

The Resilient Well-Being: A "Fantastic Binomial" in Working-Groups of Educational and School Services

Elena Falaschi

Received: 7 September 2021 Accepted: 3 October 2021 Published: 15 October 2021

Abstract

The aim of this study was to detect, monitor and promote subjective and collective "resilient well-being" in working groups of 16 different educational and school services, involving 190 educators and teachers. The methodology used was of the Research-Action kind, with the direct participation of the subjects in all phases of the research. According to authoritative theoretical models, a survey questionnaire was constructed to detect the perception of resilience and well-being, referred to both the professional self and its group of work. The analysis of the results shows a tendentially high attribution to the values assigned to the characteristics of resilient personality, to the condition of well-being in one's professional context and to the most acted out resilient behaviors - and ideally considered more effective - in response to a critical situation. However, the "humor" factor, as a "relaxing" pedagogical device of relational ties, should be strengthened. Well-being and resilience are thus constituted as paradigmatic pedagogical categories, of a self-ecoorganizational nature, the formative value of which is in their dynamic nature of research of new regenerative balances - from ruptures, transformations and renewals - to be constantly restructured.

Index terms— well-being; resilience; working-groups; educational and school services; teachers' training.

The Resilient Well-Being: A "Fantastic Binomial" in Working-Groups of Educational and School Services
Elena Falaschi Abstract-La finalità del presente studio è stata quella di rilevare, monitorare e promuovere il "benessere resiliente", soggettivo e intersoggettivo, nei gruppi di lavoro di 16 servizi educativi e scolastici, coinvolgendo 190 educatori e insegnanti. La metodologia utilizzata è stata quella della Ricerca-Azione, con la partecipazione diretta dei soggetti a tutte le fasi della ricerca. Sulla base di autorevoli modelli teorici, è stato costruito un questionario di indagine per rilevare la percezione di resilienza e di benessere, riferita sia al Sé professionale che al proprio gruppo di lavoro. L'analisi globale dei risultati evidenzia un'attribuzione tendenzialmente alta ai valori assegnati alle caratteristiche di personalità resiliente, alla condizione di benessere nel proprio contesto professionale e ai comportamenti resilienti maggiormente agiti -e idealmente ritenuti più efficaci -in risposta ad una situazione critica. Da potenziare tuttavia il fattore "umorismo", quale dispositivo pedagogico "distensivo" dei legami relazionali. Benessere e resilienza si costituiscono così come categorie pedagogiche paradigmatiche, di natura auto-eco-organizzativa, il cui valore formativo si colloca nella loro natura dinamica di ricerca di nuovi equilibri rigenerativi -caratterizzati da rotture, trasformazioni e rinnovamenti -costantemente da ristrutturare.

Parole chiave: benessere; resilienza; gruppo di lavoro; servizi educativi e scolastici; formazione degli insegnanti.
Abstract-The aim of this study was to detect, monitor and promote subjective and collective "resilient well-being" in working groups of 16 different educational and school services, involving 190 educators and teachers. The methodology used was of the Research-Action kind, with the direct participation of the subjects in all phases of the research. According to authoritative theoretical models, a survey questionnaire was constructed to detect the perception of resilience and well-being, referred to both the professional self and its group of work. The analysis of the results shows a tendentially high attribution to the values assigned to the characteristics of resilient personality, to the condition of wellbeing in one's professional context and to the most acted out resilient behaviors -and ideally considered more effective -in response to a critical situation. However, the "humor" factor,

46 as a "relaxing" pedagogical device of relational ties, should be strengthened. Well-being and resilience are thus
47 constituted as paradigmatic pedagogical categories, of a self-ecoorganizational nature, the formative value of
48 which is in their dynamic nature of research of new regenerative balances from ruptures, transformations and
49 renewals -to be constantly restructured.

50 1 Keywords: well-being; resilience;

51 working-groups; educational and school services; teachers' training.

52 2 I.

53 Benessere e Resilienza: Un "Binomio Fantastico"

54 Il binomio fantastico descritto da Gianni Rodari nella Grammatica della fantasia rappresenta un potente
55 dispositivo pedagogico per mettere in movimento parole e immagini. Egli infatti sostiene -e dimostra- che una
56 storia può nascere dall'accostamento di due parole scelte casualmente e quanto più il loro significato è lontano
57 ed estraneo, tanto più tale binomio "funzionerà", stimolando improbabili associazioni e fantastiche storie. La
58 singola parola infatti comincia a muoversi quando ne incontra una seconda, costringendola a uscire dai binari
59 dell'abitudine e a scoprirsi nuove capacità di significare (Rodari, 1973).

60 Sembra che il binomio "benessere" e "resilienza" possa agire secondo questa modalità. Il benessere favorisce le
61 associazioni con concetti quali la serenità d'animo, l'appagamento, la rilassatezza. La resilienza richiama invece
62 il dinamismo interiore, la capacità di reagire, la forza costruttiva. Quindi associazioni di parole apparentemente
63 distanti, appartenenti a campi semantici diversi che, nella loro combinazione, hanno provocato il presente studio,
64 declinato sui contesti organizzativi dei servizi educativi e scolastici.

65 Il frame teorico della ricerca si colloca nell'ambito dell'educazione integrale in prospettiva sistemica. Una
66 concezione olistica, che richiama l'approccio ecologico-sistemico (Bronfenbrenner, 1986) e che permette di
67 comprendere come il benessere organizzativo dipenda direttamente dalla qualità dell'interdipendenza tra
68 individuo, gruppo e organizzazione, in cui lavoro e vita affettiva ed emotiva si intrecciano e si fondono (Rossi,
69 2010) chiamando in causa le dimensioni di quella resilienza strutturale (Malaguti, 2005), quotidiana e costante,
70 legata alle professionalità che lavorano nella complessità sistemica dei contesti educativi.

71 In questo senso si può parlare di benessere individuale e di gruppo, di resilienza personale e comunitaria
72 (Vanistendael, Lecomte 2000), che danno vita a comunità educanti che si riconoscono nel senso di appartenenza,
73 nella condivisione di valori e credenze, nei fluidi legami interni, nella costruzione di un'identità collettiva,
74 nel sostegno sociale. Una comunità educante in cui benessere e resilienza costituiscono fattori di protezione
75 indispensabili poiché attivano le risorse e le potenzialità creative presenti in essa. Oggi è ancora più forte la
76 "voglia di comunità", così come afferma il grande sociologo polacco Zygmunt Bauman (2001). L'Autore, in un
77 significativo saggio, esplora la nostra voglia di comunità intesa come desiderio quasi istintuale per compensare
78 l'insicurezza di fondo, che è il paradigma del mondo globalizzato. Egli ne definisce le caratteristiche sostenendo
79 che la comprensione comunitaria non ha bisogno di essere cercata o costruita o conquistata, non è il traguardo,
80 bensì il punto di partenza di ogni forma di aggregazione fondata su un sentimento reciprocamente vincolante,
81 la forza vera e reale che permette agli abitanti della comunità di rimanere uniti a dispetto dei tanti fattori
82 di disgregazione. Bauman cita Göra Rosenberg, analista svedese che coniò il concetto di "cerchio caldo" per
83 identificare la comunità in una sorta di fiduciosa immersione in un mondo fatto di compattezza e di solidarietà
84 umana, di pragmatici legami di lealtà e di fedeltà che rendono "caldo" il cerchio comunitario.

85 La valutazione sia del benessere che della resilienza di una comunità deve essere letta secondo un'ottica
86 di livelli multiprospettivi. Ne consegue che si può parlare di benessere e di resilienza a partire da diverse
87 discipline (pedagogia, psicologia, sociologia, medicina) sottolineando la necessità di mantenere un approccio
88 multidimensionale, sempre in prospettiva ecologica.

89 3 II.

90 4 Dentro la Ricerca a) La finalità e gli obiettivi

91 La finalità della presente ricerca è stata quella di rilevare, monitorare e promuovere il "benessere resiliente",
92 soggettivo e intersoggettivo, nei gruppi di lavoro dei servizi educativi del Comune di Livorno. A questo
93 proposito, più nello specifico, sono stati individuati i seguenti obiettivi: sostenere la riflessività e aumentare
94 la consapevolezza; promuovere il cambiamento formativo e tras-formativo; attivare dinamiche comunicative e
95 relazionali di qualità; innescare processi di "benessere" che si autoalimentano; potenziare i livelli di resilienza
96 individuali e collettivi.

97 5 b) I Partecipanti

98 Hanno partecipato alla ricerca 190 educatori e insegnanti appartenenti a 16 servizi educativi e scolastici del
99 Comune di Livorno (Nidi d'infanzia, Scuole dell'infanzia, Centri "zerosei").

100 Si riportano di seguito i grafici contenenti le percentuali relative ad alcune caratteristiche del personale coinvolto
101 nella ricerca, in relazione a: "Sesso" (Grafico n. 1), "Età" espressa in anni (Grafico n. 2), "Tipologia di servizio" di
102 appartenenza (Grafico n. 3), "Anzianità di servizio" espressa in anni (Grafico n. 4), "Titolo di studio" (Grafico n.

103 5). In generale, il campione è rappresentato per la quasi totalità dal genere femminile (99%), di età compresa tra
104 i 31 e i 50 anni (55%), che opera all'interno di Centri infanzia (50%), Nidi d'infanzia (33%) e Scuole dell'infanzia
105 (17%), con un'anzianità di servizio concentrata nelle fasce 11-20 anni (36%) e 6 -10 anni (26%) e con un titolo
106 di studio prevalentemente (55%) di scuola secondaria di secondo grado.

107 **6 Year 2021**

108 The Resilient Well-Being: A "Fantastic Binomial" in Working-Groups of Educational and School Services Year
109 2021

110 The Resilient Well-Being: A "Fantastic Binomial" in Working-Groups of Educational and School Services Fig.
111 ??: Titolo di studio.

112 **7 c) II Processo Formativo A Spirale Della Ricerca-Azione**

113 La metodologia utilizzata è stata quella della Ricerca-Azione, nel rispetto delle caratteristiche proprie di questo
114 approccio: la possibilità di instaurare un rapporto di collaborazione e di confronto fra ricercatore e attori; l'idea
115 della non-neutralità della ricerca ma significativo agente di cambiamento; lo scopo mirato non tanto ad ampliare
116 le conoscenze quanto ad innescare cambiamenti migliorativi in uno specifico contesto lavorativo; l'attenzione al
117 contesto ambientale e alle dinamiche sociali, intese come criticità e come risorse; la focalizzazione sulla dimensione
118 formativa della ricerca; la circolarità fra "teoria" e "pratica" (Barbier, 2007).

119 Per l'indagine esplorativa sono stati effettuati alcuni incontri con i diversi gruppi di lavoro per attivare un
120 primo dibattito in merito alle aspettative e alla motivazione nei confronti del percorso di ricerca, che ha avuto
121 una durata di otto mesi. Il coinvolgimento diretto dei partecipanti a tutte le varie fasi della ricerca è stato
122 il presupposto costante per favorire il raggiungimento degli obiettivi prefissati. Infatti, sappiamo che soltanto
123 partendo dai reali bisogni dei partecipanti si può promuovere il cambiamento formativo e trasformativo, in
124 relazione al benessere professionale soggettivo e intersoggettivo. Soltanto garantendo la partecipazione attiva
125 dei soggetti al proprio percorso formativo sarà possibile innescare processi di benessere che si autoalimentano,
126 all'interno di un'evoluzione a spirale che poi tenderà a rigenerarsi autonomamente.

127 Sulla base di questi presupposti, ogni incontro con i diversi gruppi di lavoro è stato differenziato nei contenuti,
128 per rispondere ai diversi bisogni. Nello specifico, sono stati utilizzati diversi approcci metodologici: il focus group,
129 le simulazioni, i "giochi" di gruppo, le discussioni collettive relative ad alcuni concetti teorici e al materiale di
130 approfondimento bibliografico. Le tematiche hanno riguardato l'analisi dei conflitti organizzativi, l'umorismo
131 come strategia comunicativa, le dinamiche relazionali, l'utilizzo e la costruzione di metafore.

132 Durante tutte le fasi della ricerca è stato utilizzato da parte della ricercatrice un "diario di bordo". Questo
133 strumento è risultato particolarmente utile per documentare l'esperienza in funzione autoriflessiva, ricostruendo
134 molti particolari della realtà osservata e vissuta: i colloqui con gli educatori e gli insegnanti, le dinamiche
135 comunicative verbali e non verbali, le osservazioni contestuali, le riflessioni personali. La compilazione del diario
136 di bordo, rendendo disponibile un materiale prezioso sul quale ritornare riflessivamente più volte e a distanza
137 di tempo ha permesso di guadagnare consapevolezza in merito alle situazioni e ai vissuti reali e di "curare" la
138 ritensione delle esperienze in chiave ermeneutica, così da rendere maggiormente attendibili le interpretazioni
139 circa gli esiti finali dell'intera ricerca.

140 L'inizio dell'indagine esplorativa ha previsto una domanda per rilevare, nei partecipanti, il livello di conoscenza
141 del concetto di "resilienza" senza averne ancora discusso collegialmente. La domanda che è stata posta era: "Quale
142 è il tuo livello di conoscenza del concetto di 'resilienza'?" I partecipanti si sono espressi su una scala a tre gradi:
143 "Assente -Parziale -Approfondito".

144 Si riporta di seguito il grafico n. 6 relativo alle percentuali rilevate, sul totale dei 190 partecipanti.

145 Soltanto in seguito a questa prima indagine conoscitiva, e alla luce delle risposte dei partecipanti che
146 confermavano "assenti" (44%) e "parziali" (38%) le conoscenze relative al concetto di resilienza, si è ritenuto
147 opportuno condividere con ogni gruppo di lavoro un ampio documento contenente una sintesi delle riflessioni
148 teoriche in relazione al tema della "resilienza" e alcuni riferimenti bibliografici per approfondimenti personali.
149 Nello specifico, le riflessioni si sono concentrate sulla definizione del concetto di resilio anche in relazione ai
150 diversi ambiti di studio (Cyrulnik, Malaguti, 2005), sulle caratteristiche della resilienza e sui suoi contesti di
151 applicazione (Luthar, 1991;Cyrulnik, Pourtois, 2007), sui comportamenti delle persone e dei sistemi resilienti
152 (Vanistendael, Lecomte, 2000), sui fattori di rischio e di protezione (Milani, Ius, 2010), sui bisogni psicosociali
153 indicatori di resilienza (Pourtois, Humbeek, Desmet, 2012). Parallelamente sono state condotte molteplici
154 riflessioni, anche accompagnate da numerosi esempi personali, che definivano e contestualizzavano lo stato di
155 benessere professionale. In accordo con i diversi studi teorici ed empirici (Csikszentmihalyi, 1990; Iavarone M.
156 L. e Iavarone T., 2004; Weisinger, 2004;Corsi, 2015) è stata condivisa l'importanza di coltivare quotidianamente
157 una "pedagogia del benessere" fondata sul convincimento che sia possibile educar-ci a generare comportamenti
158 accoglienti e incoraggianti, positivi e proattivi, nei riguardi di tutti i diversi contesti esistenziali (familiari,
159 amicali, professionali). Le riflessioni collegiali si sono orientate su un'interpretazione del benessere che, nella sua
160 complessità, viene sostenuta dall'interdisciplinarietà e dalla complementarità dei saperi: filosofici (in prospettiva
161 "eudaimonica", che interpreta il concetto di ben-essere come percorso di integrazione con il mondo circostante),
162 sociologici (attraverso lo studio della "salute organizzativa", che esprime la necessità di riflettere sul bisogno di

163 un lavoro non solo redditizio ma anche realizzante, gratificante, piacevole e felice), neurobiologici (attraverso lo
164 studio di quei cambiamenti personali condizionati dall'esposizione a fattori ambientali e culturali ed ereditabili
165 biologicamente), psicologici (all'interno di quello stato ottimale di flow connesso non solo all'edonismo puramente
166 sensoriale ma anche alla passione, al senso di autoefficacia e di autorealizzazione) e pedagogici (sostenendo una
167 cultura del benessere "integrale" che, nell'attuale società postmoderna, richiede un rinnovato impegno per una
168 profonda ridefinizione del profilo professionale del docente).

169 In relazione agli obiettivi della ricerca e alla scelta di utilizzare la metodologia della Ricerca-Azione, questo
170 primo momento di confronto e di scambiopropeutico all'indagine esplorativa -è risultato particolarmente
171 importante per sostenere la riflessività e aumentare i livelli di consapevolezza circa il proprio agire professionale,
172 cercando di rispondere ai bisogni formativi degli educatori e degli insegnanti sempre rapportandoli alla loro
173 situazione anagrafica e professionale.

174 **8 d) Esplorare E Registrare. Il Questionario Di Indagine**

175 I confronti collegiali con ogni gruppo di lavoro circa i concetti e i riferimenti riportati in letteratura e la discussione
176 sugli stessi ha assicurato che tutti i partecipanti potessero conoscere e interpretare in maniera appropriata e
177 condivisa i concetti di resilienza e di benessere.

178 Soltanto successivamente è stato proposto un questionario di indagine per rilevare la percezione di resilienza
179 e di benessere, riferita sia al Sé professionale che al proprio gruppo di lavoro. Lo strumento è composto da tre
180 sezioni:

181 Sezione A-L'identità resiliente del Sé professionale e del gruppo di lavoro. Sezione B-II benessere professionale,
182 individuale e collettivo.

183 Sezione C-La "direzione" del Sé professionale e del gruppo di lavoro.

184 La Sezione A del questionario intende rilevare la percezione delle qualità resilienti e del benessere del
185 proprio Sé professionale e del proprio gruppo di lavoro. Le richieste contenute nella Sezione A sono state
186 elaborate partendo da alcuni riferimenti teorici che hanno dimostrato l'importanza della resilienza nel lavoro degli
187 insegnanti, costituendosi come fattore predittivo di benessere nei contesti scolastici (Pretsch, Flunger, Schmitt,
188 2012). Infatti, l'insegnante che ama il proprio lavoro è persona engaged: proattiva e partecipante, amichevole e
189 collaborativa, motivata ed entusiasta, sperimenta più facilmente emozioni positive e per questo incrementa la sua
190 resilienza e dunque la sua dotazione di resistenza e speranza (Rossi, 2010). Inoltre, sono stati individuati alcuni
191 "tratti" comuni attribuiti alle persone resilienti: autostima, motivazione, adattabilità, supporto sociale (Rutter,
192 1993;Masten, 2001).

193 Sulla base di questi fondamenti teorici, le richieste contenute nella Sezione A del questionario si rivolgono
194 all'esplicitazione, su scala numerica, di un valore che esprima alcune qualità resilienti legate all'"essere" e al
195 "divenire" circa la propria professionalità docente, agita sia a livello individuale che di gruppo.

196 La Sezione B riporta una domanda specifica (a cui rispondere sempre utilizzando la stessa scala numerica da
197 0 a 7) sulla condizione di benessere, individuale e collettivo nel proprio contesto professionale, in riferimento ai
198 significati condivisi collegialmente durante gli incontri di gruppo.

199 Infine, la Sezione C del questionario ha lo scopo di indagare l'attribuzione di comportamenti professionali
200 resilienti (personali e collegiali) di tipo "strutturale", vale a dire in risposta agli eventi stressanti quotidiani, anche
201 mettendo a confronto i "comportamenti reali" (le reazioni The Resilient Well-Being: A "Fantastic Binomial" in
202 Working-Groups of Educational and School Services effettivamente agite) con i "comportamenti ideali" (le reazioni
203 che sarebbe più opportuno intraprendere).

204 Le quattro alternative di risposta contenute all'interno della Sezione C del questionario sono state "costruite"
205 sulla base del modello teorico elaborato da Jean-Pierre Pourtois, Bruno Humbeeck e Huguette Desmet (2012).

206 Secondo gli Autori, lo sviluppo dell'essere umano che ha subito un "urto" può comportare quattro grandi
207 direzioni: (a) può fermarsi (desistenza); (b) mantenersi (resistenza); (c) replicare negativamente (desilenza);

208 (d) riprendere un nuovo sviluppo di emancipazione (resilienza). Pertanto, partendo da un'ipotetica situazione
209 critica tra due colleghe (descritta nella prima colonna dello strumento di rilevazione della Sezione C) è stato
210 chiesto ad ogni partecipante di identificarsi con quella situazione e di scegliere tra le quattro alternative quella
211 che più si avvicinava al proprio modo di reagire (sia reale che ideale). Di seguito vengono riportati i tre strumenti
212 di indagine proposti ai 190 educatori e insegnanti dei 16 servizi educativi e scolastici.

213 **9 LA "DIREZIONE" DEL GRUPPO DI LAVORO**

214 Leggi la situazione "critica" professionale riportata nella prima colonna della seguente tabella e, identificandoti
215 in questa situazione, come componente della tua équipe, rispondi scegliendo tra le alternative quella che più si
216 avvicina al modo di reagire del tuo gruppo di lavoro. Tra le quattro reazioni descritte -indicate con le lettere a),
217 b), c), d)contrassegna con una crocetta sia il comportamento reale ("Come reagisce realmente il mio gruppo di
218 lavoro") che quello ideale ("Come dovrebbe reagire il mio gruppo di lavoro").

219 **10 Situazione "critica"**

220 Il mio gruppo di lavoro? III. La Dimensione "Io-Noi" Del Gruppo Di Lavoro: La Mia, La Nostra Resilienza a)
221 Il benessere resiliente nei gruppi di lavoro. Alla luce dei risultati Relativamente allo strumento di rilevazione

contenuto nella Sezione A del questionario "Il benessere resiliente", i due grafici seguenti (n. 7 e n. 8) riportano le medie attribuite a quegli specifici aspetti, del Sé professionale e del gruppo di lavoro, che vengono riconosciuti appartenenti a personalità resilienti. Per ogni aspetto è stata calcolata la Media delle risposte (sulla base della scala Likert a 8 "passi") e la corrispondente Deviazione Standard.

A seguire, il Grafico n. 9 visualizza le Medie e le Deviazioni Standard relativamente alla percezione di benessere individuale e collettivo, nel proprio contesto professionale, rilevato attraverso lo strumento di indagine riportato nella Sezione B del questionario. Anche la percezione di benessere, sia individuale che collettivo (Grafico n. 9) registra un elevato punteggio medio: nello specifico, 5,44 relativamente al benessere individuale e 5,10 relativamente al benessere collettivo.

Relativamente ai risultati ottenuti dalla compilazione dello strumento di rilevazione riportato nella Sezione C del questionario "Il benessere resiliente", i due grafici seguenti (n. 10 e n. 11) riportano gli istogrammi relativi alla direzione del proprio comportamento professionale e del comportamento del gruppo di lavoro, come "reazione simulata" ad una situazione critica relazionale descritta all'interno della prima colonna del questionario.

Il confronto, per ognuna delle quattro alternative di risposta, si concentra sulle percentuali relative ai punteggi assegnati al comportamento effettivamente agito e al comportamento che consapevolmente si ritiene più efficace in risposta a quella determinata situazione "critica" descritta nello strumento di rilevazione. Dalla lettura del Grafico n. 10, relativo alla direzione del comportamento del Sé professionale, emerge che i punteggi percentuali più alti si concentrano nella scelta d), relativa al comportamento resiliente, al nuovo sviluppo di emancipazione, sia come comportamento effettivamente agito (73,68%) che, ancor più, come comportamento ritenuto più efficace (91,57%). A seguire, le risposte si concentrano sulla scelta b), relativa al comportamento resistente, al mantenimento della propria "posizione", registrando l'11,05% dei comportamenti "reali" e l'1,57% dei comportamenti ritenuti "ideali". La direzione a), relativa al comportamento desistente, al "fermarsi", registra il 6,84% delle scelte effettive e l'1,05% delle scelte "ideali". Infine, il comportamento c), relativo alla scelta desiliente e alla replica negativa come reazione comportamentale, ottiene il 4,21% alla direzione "reale" e lo 0,52% alla direzione "ideale".

Il Grafico n. 11, relativo alla direzione del comportamento di gruppo, conferma la concentrazione dei punteggi percentuali più alti nella scelta d), relativa al comportamento resiliente, sia come comportamento effettivamente agito (66,84%) -seppur in percentuale minore rispetto alla direzione del Sé professionale -che come comportamento da ricercare (90%). La scelta b), relativa al comportamento resistente, ottiene il 14,73% dei comportamenti "reali" e l'1,05% dei comportamenti ritenuti "ideali". Il comportamento c), relativo alla scelta desiliente e alla replica negativa come reazione comportamentale, ottiene il 9,47% alla direzione "reale" (più alto nel confronto con le attribuzioni relative al Sé professionale) e lo 0,52% alla direzione "ideale". Infine, la direzione a), relativa al comportamento desistente, al "fermarsi", registra l'1,57% delle scelte effettive (sensibilmente più basso nel confronto con le attribuzioni relative al Sé professionale) e l'1,05% delle scelte "ideali". b) Considerare e interpretare. Resilienza e benessere Da un'analisi globale dei dati (sia individuali che riferiti al gruppo di lavoro), viene evidenziata un'attribuzione tendenzialmente alta ai valori assegnati alle caratteristiche di personalità resiliente, alla condizione di benessere nel proprio contesto professionale e ai comportamenti resilienti maggiormente agiti -o idealmente ritenuti più efficaci in risposta ad una situazione critica (nel confronto con le altre tre direzioni comportamentali indagate: desistenza, resistenza, desilienza).

Nei contesti lavorativi, la persona che costantemente adotta comportamenti desistenti, resistenti o desilienti si pone in una condizione di arresto del proprio sviluppo professionale, al contrario del soggetto resiliente che riesce a comprendere meglio il proprio funzionamento e a trasformare le difficoltà in sfide e in sbocchi, migliorando le proprie competenze (Pourtois, Humbeek, Desmet, 2012; Commissione Europea, 2006). Secondo questo approccio, la resilienza può evolversi attraverso un processo di orientamento, può aiutare ad agire sulle proprie risorse personali e a percepire un avvenire professionale che risponde alle proprie attese, creando così condizioni di benessere all'interno del proprio contesto.

Dal momento che i processi di cambiamento, significativo e profondo, sono resi possibili soltanto promuovendo atteggiamenti di riflessività critica costante, è importante che i docenti riescano ad attivare, nella pratica quotidiana, quel circolo virtuoso tra riflessione, autoriflessione e formazione di sé, espressione di un processo costitutivo di una più ampia dimensione di benessere professionale. La pedagogia del benessere offre l'opportunità ai professionisti dell'educazione di riflettere sulla necessità di "imparare a stare bene", confermando l'ottica auto-formativa nei confronti della propria esistenza e della propria identità professionale di educatori e insegnanti nell'attuale società postmoderna (Falaschi, 2016).

Le caratteristiche delle persone resilienti sono quelle che rivelano anche uno stato di benessere. L'insegnante resiliente esprime benevolenza, affetto e comprensione, anche attraverso il sorriso di attaccamento, è creatore di legami, distensivo, attrattivo e dotato di senso dell'umorismo. Sono tratti fortemente resilienti, insieme all'empatia, alla sensibilità, al senso estetico, che riflettono un atteggiamento di accoglienza, di riconoscenza sociale, di ottimismo e di fiducia nell'avvenire (Luthar, 1991; Rutter, 1993).

Tra questi, lo humor in particolare viene considerato un'efficace strategia di adattamento e collocato al primo piano della casita, un modello olistico integrato che Stefan Vanistendael e Jacques Lecomte, (2000) ci presentano -in chiave metaforica -per ordinare i diversi fattori della resilienza. A questo proposito, relativamente alla ricerca effettuata, è necessario evidenziare due aspetti, strettamente collegati, che richiamano un'attenzione particolare. Nei Grafici n. 7 e n. 8 (che restituiscono la percezione delle qualità resilienti individuali e di gruppo) i tratti

284 di personalità relativi ai fattori "Umoristico" e "Distensivo" registrano punteggi medi inferiori rispetto alle altre
285 caratteristiche indagate.

286 Al fine di operare una interpretazione maggiormente approfondita dei dati, in particolare di quelli risultanti
287 più critici, è opportuno ricordare che gli educatori e gli insegnanti che hanno partecipato alla Ricerca-Azione
288 sono stati coinvolti in tutte le fasi del percorso. Anche in quest'ultimo importante momento dedicato alla
289 restituzione dei risultati ottenuti, il confronto dei diversi punti di vista è stato arricchente e significativo per
290 le molte interpretazioni offerte. Gli educatori e gli insegnanti hanno riconosciuto che l'approccio umoristico
291 che "distende" i legami relazionali non sia impiegato e "sfruttato" a sufficienza durante la giornata educativa,
292 riconoscendone tuttavia le grandi potenzialità formative. Tale modalità comunicativa è sicuramente viva nella
293 relazione educativa con i bambini ma risulta meno presente e da curare maggiormente nelle altre diverse molteplici
294 relazioni tra adulti (tra colleghi, con i genitori, con il personale ausiliario).

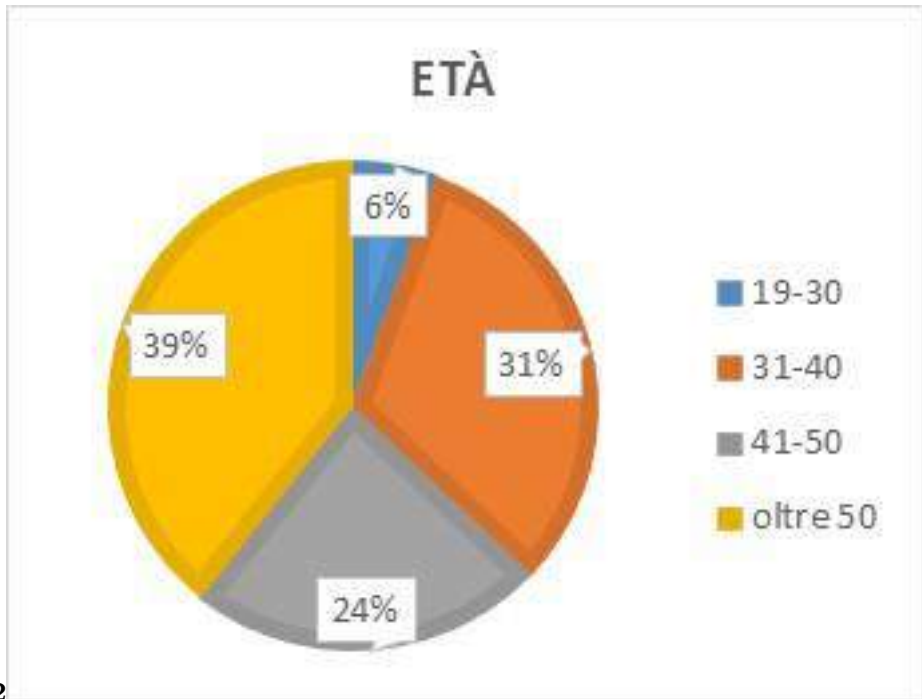
295 Diversi studi e ricerche dimostrano che il dispositivo pedagogico umoristico è un valido fattore di protezione,
296 anche nei contesti professionali: una base di umore-buono porta le persone resilienti ad apprezzare e a produrre
297 umorismo, per il piacere che porta con sé e per la sua potenza come "collante sociale" (Bateson, 2006). L'umorismo
298 si offre quale risorsa per ridimensionare un evento critico e per reagire più appropriatamente, in quanto permette
299 di conferire allo stimolo stressante significati alternativi. Dunque va compreso, coltivato, portato dentro i processi
300 formativi, a partire dai luoghi in cui si fa formazione, dall'infanzia all'adulità (Cambi, Giambalvo, 2008). Tra
301 tutti i comportamenti umani, l'umorismo è forse il più ricco poiché coinvolge aspetti intellettuali, emotivi, sociali,
302 fisiologici e si pone in una relazione di interdipendenza reciproca con i fattori generatori di benessere (Falaschi,
303 2021).

304 Alla luce di queste considerazioni, la pedagogia del benessere può offrire un contesto formativo che mira
305 ad attivare il processo dell'autoconsapevolezza per vivere con maggiore responsabilità la propria dimensione
306 professionale, soggettiva e sociorelazionale. Si tratta di un processo formativo intenzionale, ecologico-globale,
307 indirizzato sia al singolo professionista che al gruppo di lavoro e scientificamente orientato alla pratica più
308 autentica della cura di Sé (Mortari, 2006).

309 Benessere e resilienza, nelle loro dimensioni inter-poli-transdisciplinari (Morin, 2015) e nelle loro connotazioni
310 sociali (Bauman, 2001), vengono così a costituirsi come categorie pedagogiche paradigmatiche, di natura auto-
311 eco-organizzativa, il cui valore formativo si colloca nella loro natura dinamica di ricerca rigenerativa di equilibri
nuovi -caratterizzati da rotture, trasformazioni e rinnovamenti -costantemente da ristrutturare e ricreare. ¹



Figure 1: Fig. 1 :



2

Figure 2: Fig. 2 :



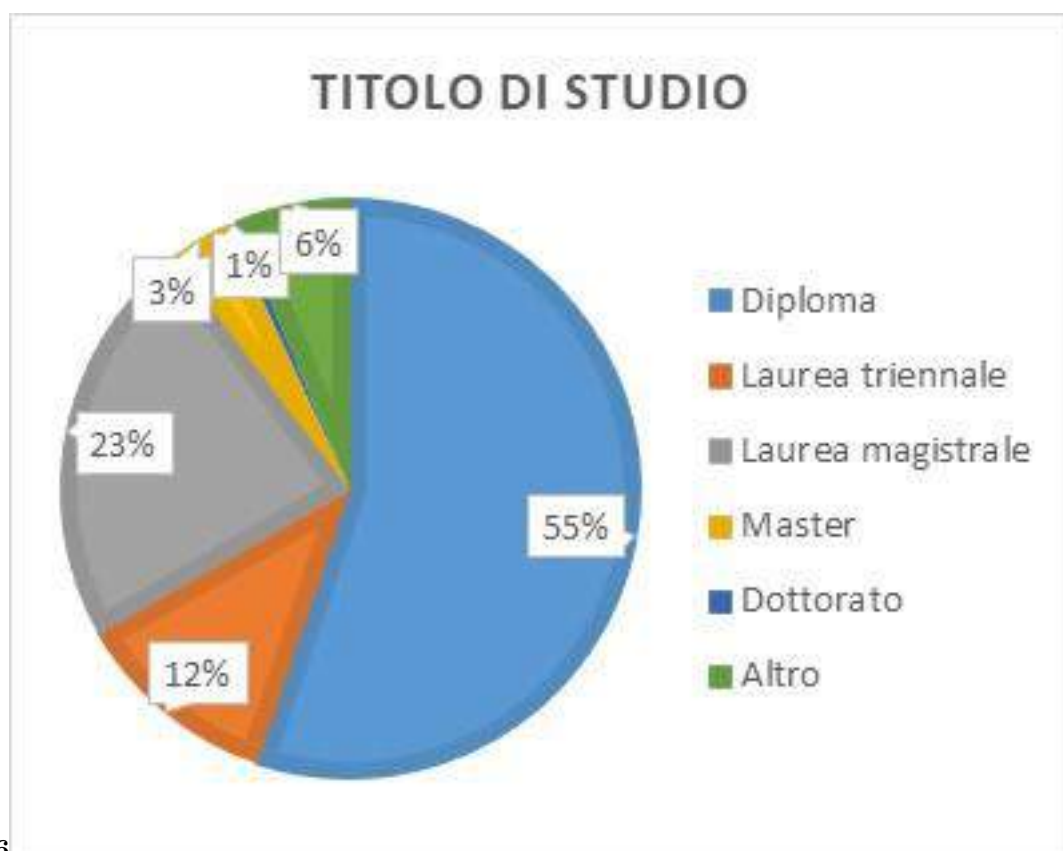
3

Figure 3: Fig. 3 :



4

Figure 4: Fig. 4 :



6

Figure 5: Fig. 6 :

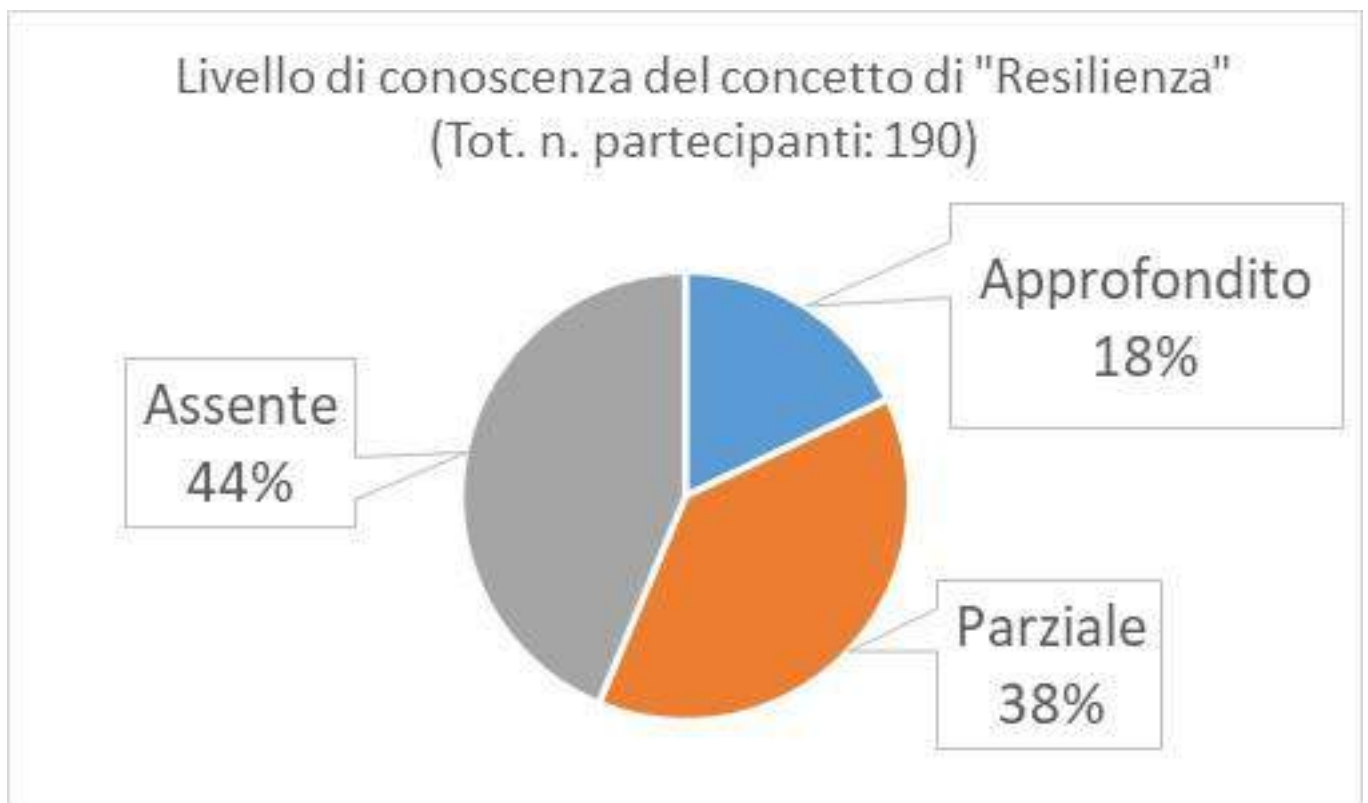
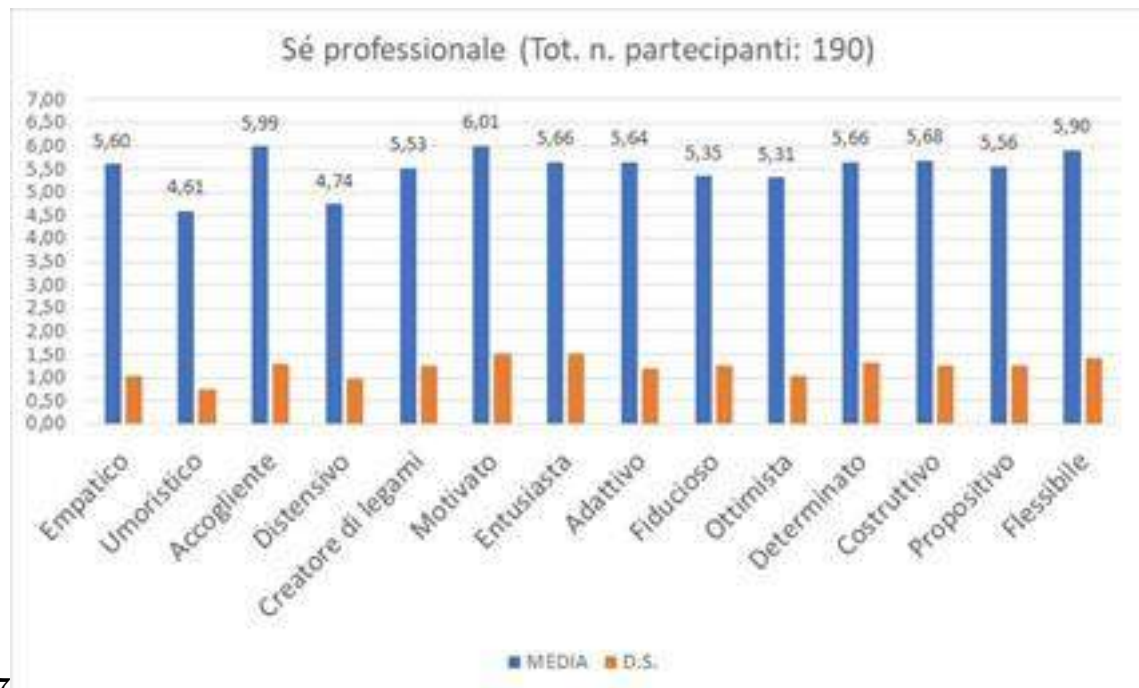
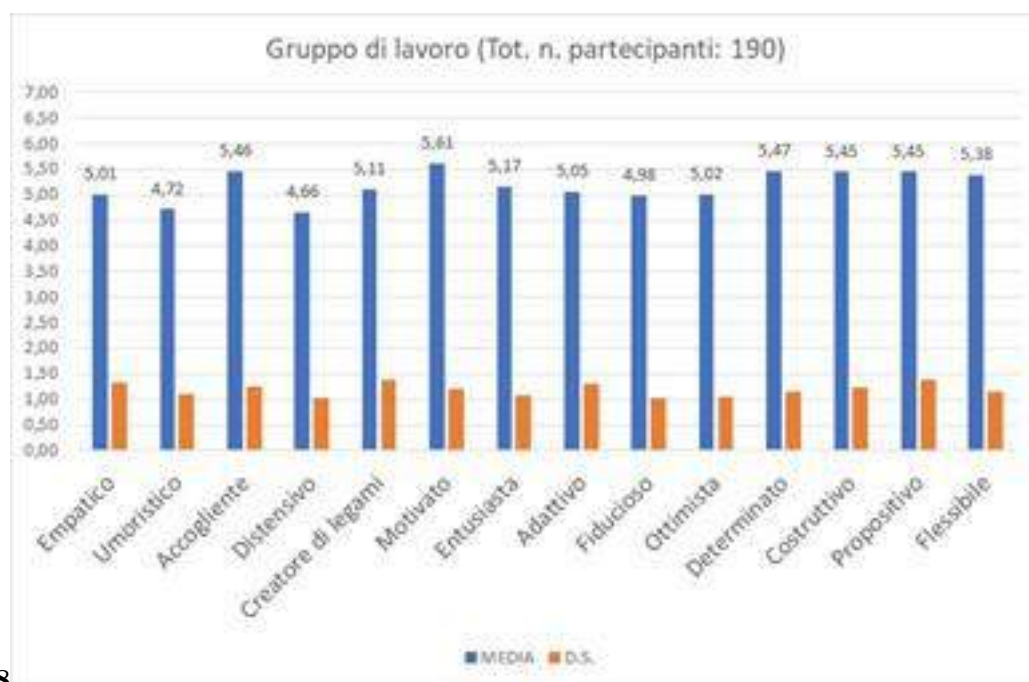


Figure 6:



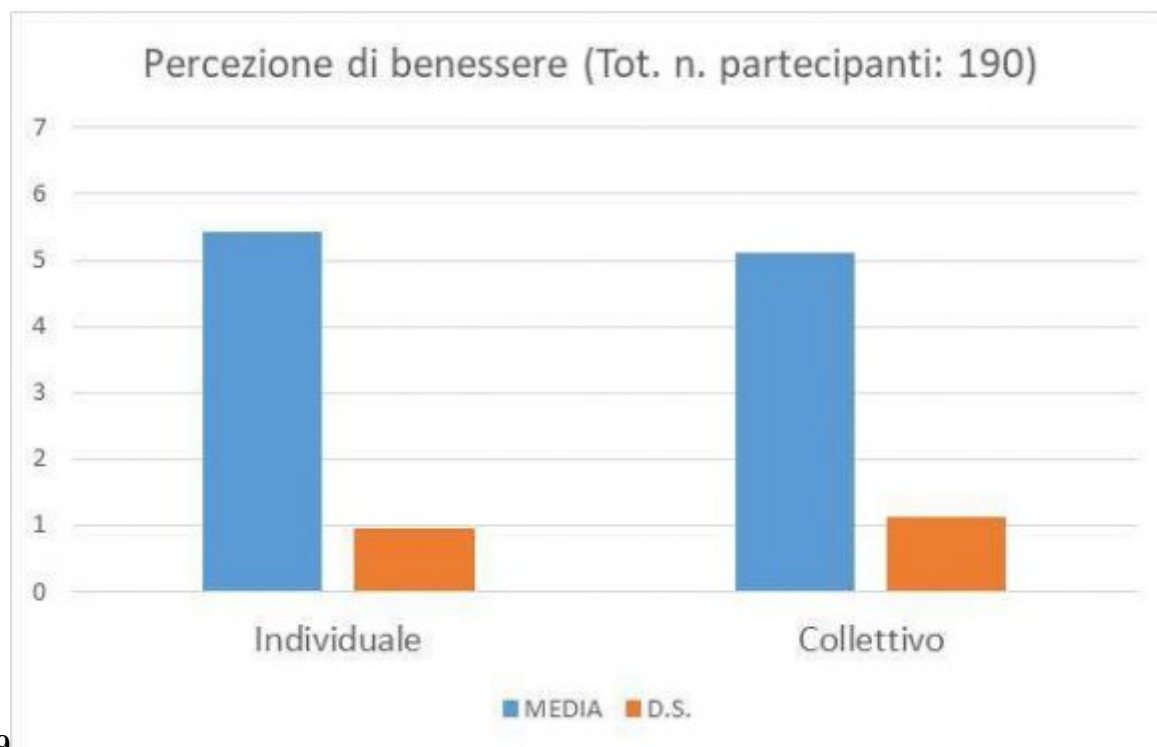
7

Figure 7: Fig. 7 :



8

Figure 8: Fig. 8 :



9

Figure 9: Fig. 9 :

10

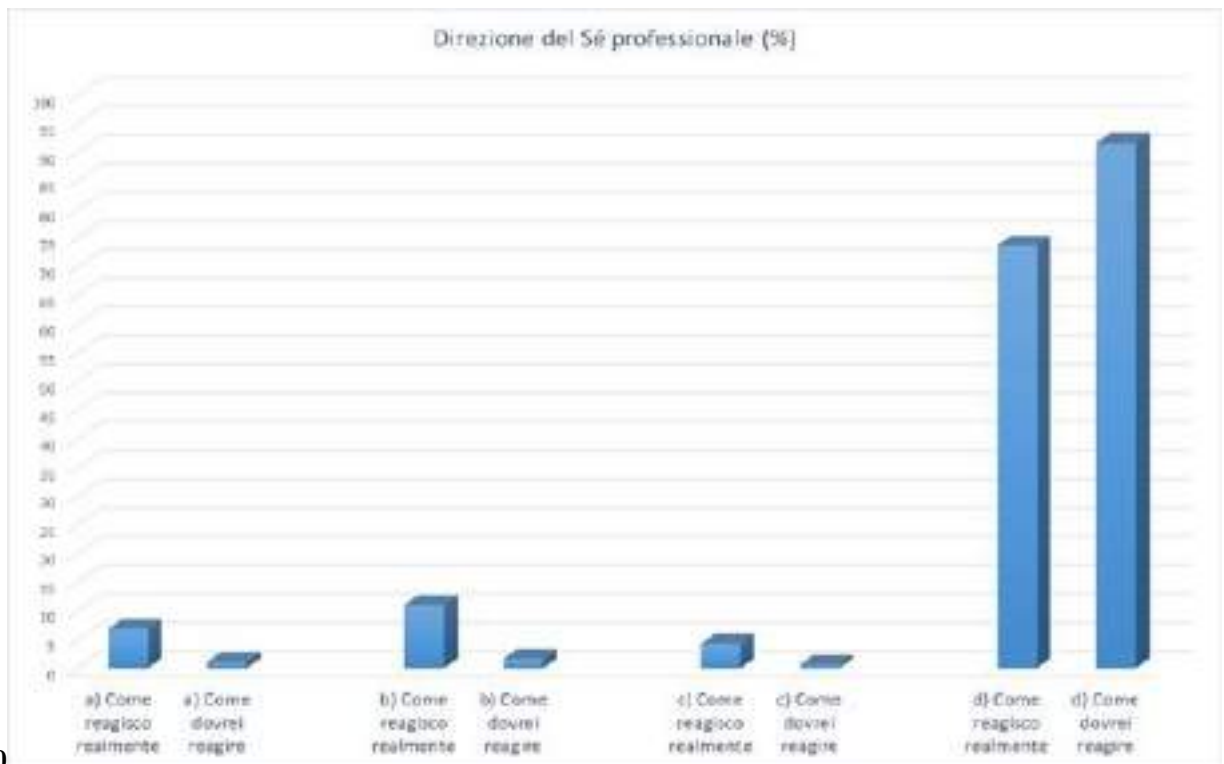


Figure 10: Fig. 10 :

11

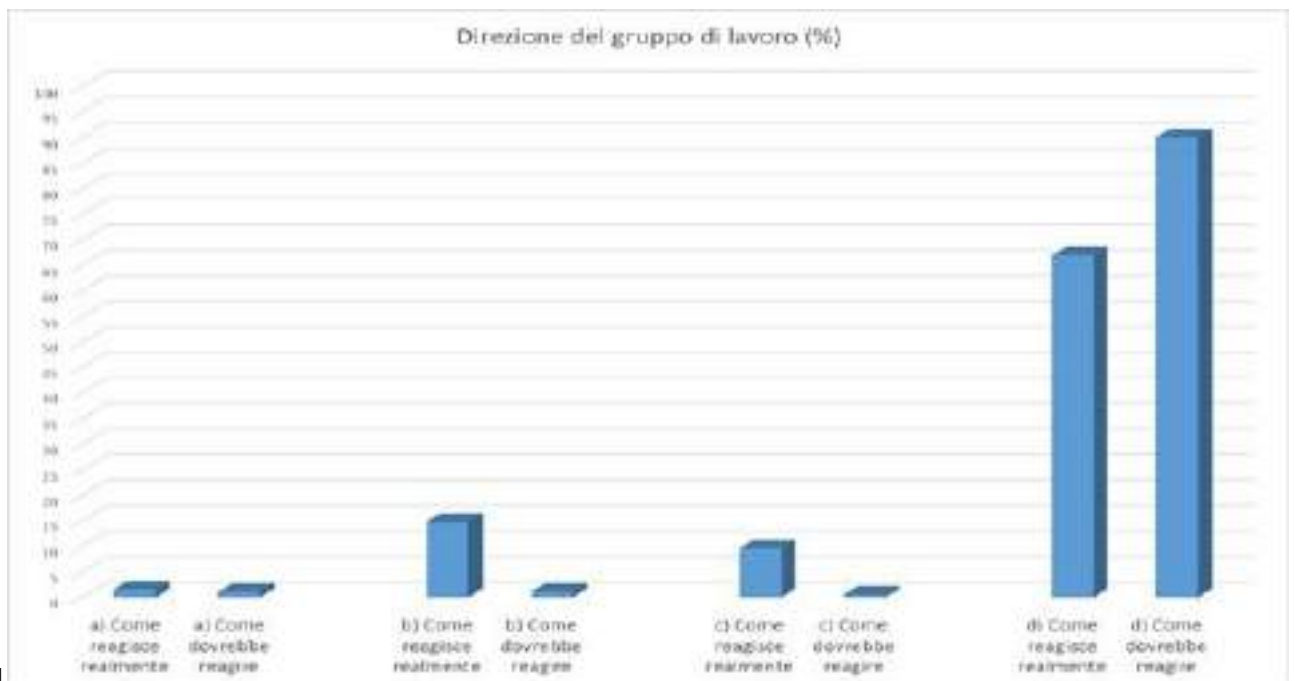


Figure 11: Fig. 11 :

-
- 313 [L'umorismo Nella Comunicazione Umana and Cortina] , Raffaello L'umorismo Nella Comunicazione Umana ,
314 Cortina . Milano.
- 315 [Bateson ()] , G Bateson . 2006.
- 316 [Europea ()] 'Competenze chiave per l'apprendimento permanente -un quadro di riferimento europeo'. Commis-
317 sione Europea . *Raccomandazione 2006/962/ CE del Parlamento europeo e del Consiglio*, 18 dicembre 2006.
- 318 [Cyrulnik and Malaguti ()] *Costruire la resilienza*, B Cyrulnik , E Malaguti . 2005. Erickson, Trento.
- 319 [Bronfenbrenner ()] *Ecologia dello sviluppo umano*, U Bronfenbrenner . 1986. il Mulino, Bologna.
- 320 [Malaguti ()] *Educarsi alla resilienza*, E Malaguti . 2005. Erickson, Trento.
- 321 [Falaschi ()] E Falaschi . *Epistemologia del benessere e professionalità educative. Modelli teorici, interpretazioni*
322 *pedagogiche, dispositivi metodologici*, (Aracne, Roma) 2016.
- 323 [Corsi ()] *Felicità e benessere. Una ricognizione critica*, C Corsi . 2015. Firenze: Firenze University Press.
- 324 [Csikszentmihalyi ()] *Flow: The Psychology of Optimal Experience*, M Csikszentmihalyi . 1990. New York:
325 Harper Perennial.
- 326 [Cambi and Giambalvo ()] *Formarsi nell'ironia. Un modello postmoderno*, F Cambi , E Giambalvo . 2008.
327 Sellerio, Palermo.
- 328 [Rodari ()] *Grammatica della fantasia*, G Rodari . 1973. Einaudi, Torino.
- 329 [Falaschi ()] 'Humor Talent Resilience (HTR) Model for Well Being in Educating Community'. E Falaschi .
330 *7th International Conference on Higher Education Advances (HEAd'21)*, (Valencia) 2021. 2021. Universitat
331 Politecnica de Valencia. p. .
- 332 [Morin ()] *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*, Raffaello Cortina, E Morin . 2015. Milano.
- 333 [Weisinger ()] *Intelligenza emotiva al lavoro*, H Weisinger . 2004. Bompiani, Milano.
- 334 [Mortari ()] *La pratica dell'aver cura*, L Mortari . 2006. Mondadori, Milano.
- 335 [Barbier ()] *La ricerca-azione*, R Barbier . 2007. Armando, Roma.
- 336 [Rossi ()] *Lavoro e vita emotiva. La formazione affettiva nelle organizzazioni*, B Rossi . 2010. Angeli, Milano.
- 337 [Vanistendael and Lecomte ()] *Le bonheur est toujours possible. Construire la résilience*, S Vanistendael , J
338 Lecomte . 2000. Bayard Culture; Paris.
- 339 [Pourtois et al. ()] *Les ressources de la résilience*, J.-P Pourtois , B Humbeeck , H Desmet . 2012. Paris. Presses
340 Universitaires France
- 341 [Masten ()] 'Ordinary magic: Resilience processes in development'. A S Masten . *American Psychologist* 2001. 3
342 p. .
- 343 [Pretsch et al. ()] 'Resilience Predicts Well-Being in Teachers, but Not in Non-Teaching Employees'. J Pretsch ,
344 B Flunger , M Schmitt . *An International Journal* 2012. 15 p. . (Social Psychology)
- 345 [Rutter ()] 'Resilience: Some Conceptual Considerations'. M Rutter . *Journal of Adolescent Health* 1993. 14 p. .
- 346 [Iavarone and Iavarone ()] *Riflessioni e azioni per una professionalità educativa in ambito socio-sanitario*, M L
347 Iavarone , T Iavarone . 2004. Angeli, Milano. (Pedagogia del benessere)
- 348 [Milani and Ius ()] *Sotto un cielo di stelle. Educazione, bambini e resilienza*, Raffaello Cortina, P Milani , M Ius
349 . 2010. Milano. p. 12.
- 350 [Bauman ()] *Voglia di comunità*, Z Bauman . 2001. Laterza, Roma-Bari.
- 351 [Luthar ()] 'Vulnerability and resilience: A study of highrisk adolescents'. S S Luthar . *Child Development* 1991.
352 62 p. .
- 353 [Cyrulnik and Pourtois ()] *École et résilience*, B Cyrulnik , J.-P Pourtois . 2007. Odile Jacob, Paris.