

Benessere e cura Pedagogica: verso un ambiente educativo olistico.

Diletta Chiusaroli ¹

¹ Università di Cassino e del Lazio Meridionale, Italy; d.chiusaroli@unicas.it

Abstract: Nell'attuale contesto storico caratterizzato da profondi mutamenti, il benessere individuale emerge come un pilastro cruciale da porre al centro dell'impegno politico e pedagogico attraverso interventi fondati sulla relazionalità empatica promotrice appunto di benessere individuale e sociale (Corona, 2016 p.137). Attraverso il presente lavoro si intende riflettere sull'importanza di investire nel benessere come bene comune, sottolineando come ciò costituisca un valore fondamentale della postmodernità: la possibilità per ogni individuo di sviluppare la propria autodeterminazione. Il concetto di benessere, il fenomeno del disagio giovanile e l'approccio alla cura pedagogica risultano, infatti, strettamente interconnessi. Partendo da tale considerazione il contributo offre una prospettiva sulla necessità di promuovere un ambiente educativo fondato sulla cura pedagogica che sostenga il pieno sviluppo delle capacità individuali, consentendo alle persone di prendere decisioni consapevoli e perseguire un percorso di crescita personale.

Keywords: Educazione; Ambiente Educativo; Disagio Giovanile; Benessere.

1. Introduzione

Nel contesto attuale, caratterizzato da cambiamenti rapidi e una crescente tendenza verso la standardizzazione dei processi educativi, emergono sfide significative che minacciano la dimensione individuale e progettuale dell'apprendimento. La depersonalizzazione dei processi educativi, insieme al depotenziamento della capacità individuale di progettazione e autodeterminazione, pongono in primo piano la necessità di concentrarsi sul benessere degli individui come elemento fondamentale dell'azione politica e pedagogica.

Investire nel benessere individuale diventa cruciale in questo contesto, poiché rappresenta un impegno concreto per favorire la valorizzazione delle singole esperienze e delle capacità di autodeterminazione. Una società che riconosce e sostiene il benessere come bene comune dimostra un impegno verso uno dei valori fondamentali della postmodernità: la possibilità per ogni individuo di sviluppare la propria autodeterminazione.

Questo approccio non solo promuove il benessere individuale, ma anche la costruzione di una comunità più resiliente e consapevole, in cui ogni individuo è in grado di esercitare coscientemente le proprie scelte e contribuire al progresso collettivo. L'attenzione al benessere diventa quindi un catalizzatore per il cambiamento sociale e culturale, orientando l'azione politica e pedagogica verso obiettivi di inclusione, responsabilità ed empowerment individuale e collettivo.



Copyright: © 2024 by the authors.
Submitted for possible open access publication under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY) license (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

2. Uno sguardo al disagio giovanile

Con il termine disagio si tende a definire, in modo generico, un'area del malessere giovanile a cui vengono spesso correlati termini come disadattamento, devianza, marginalità. Per disadattamento, in particolare, si designa una condizione di sofferenza provocata dalla difficoltà di trovare all'interno del proprio ambiente di vita, uno spazio proprio, coincidente con le aspettative e le ambizioni personali. La parola disagio racchiude, invece, una molteplicità di situazioni spesso differenti accumulate dalla carenza di abilità sociali e dall'incapacità di essere parte attiva nella comunità di riferimento e, conseguentemente, nella progettazione della propria vita (Colazzo, 2008).

L'individuazione delle fonti del disagio viene posta in stretta correlazione con la definizione stessa di disagio, legata sia ad esperienze interne e soggettive (disadattamento o malessere) che ad esperienze esterne e oggettive (stato di privazione o di bisogno). Il disagio interno, in particolare, è legato al benessere psicologico e alle percezioni individuali e richiama vissuti esistenziali espressi mediante termini quali "malessere", "irrequietezza", "insicurezza", "frustrazione" (Mion, 1990). Secondo questa prospettiva l'essere umano tenderebbe all'omeostasi, all'appagamento di un bisogno per mantenere uno stato di coerenza interiore e relazionale, ma proprio nel momento in cui ciò non avvenisse si genererebbe uno stato di "disagio" che la persona cercherebbe di risolvere attraverso azioni tendenti a modificare l'ambiente esterno (adattamento) o attraverso attività compensatrici che gli permetterebbero di ridurre la tensione e anestetizzare la sofferenza (Vettorato, 2013). Non tutti però sono concordi con una concezione puramente "interiore" e psicologica del disagio, in tal senso è emersa una prospettiva di tipo sociale che colloca il disagio in rapporto con quei bisogni che pongono l'individuo in relazione con il gruppo sociale di riferimento: ciò implica, dunque una dimensione oggettiva e relazionale del bisogno (Gasparini, 1987). Pertanto, il disagio dei giovani sarebbe prodotto dall'ambiente circostante e dalla mancanza di risorse necessarie per uno sviluppo equilibrato ed armonico.

Gli attuali contesti socio-educativi sembrano essere sempre più all'origine di problematiche legate allo sviluppo adolescenziale di fronte ad una società che è attraversata da una crisi costante (crisi economica/ politica/ pandemica/ del sistema scolastico/ delle famiglie/ sanitaria, ecc.) che accompagna la vita di tutti, in particolare degli adolescenti, anch'essi definiti a priori in crisi (Barone, 2009). Infatti, chiunque oggi si trovi a dare una definizione di adolescenza, è portato ad utilizzare un riferimento più o meno esplicito ad una condizione di problematicità, interpretando per lo più questa crisi come un momento cupo e difficile dell'esistenza umana (Galimberti, 2008) che spiegherebbe tutti quegli aspetti di sofferenza e di fragilità, di instabilità e irrazionalità, tipici di questa età.

Non possiamo però ignorare che ci troviamo a vivere in un'epoca attraversata da continue contraddizioni e ambivalenze e in cui la quotidianità di ciascuno risulta essere connotata da una certa precarietà che si manifesta in ogni sfera della vita, dal lavoro che è sempre più difficile da ottenere, alle relazioni familiari e amicali che sembrano essere sempre più vulnerabili di fronte ai normali compiti di sviluppo o ai principali cambiamenti esistenziali (Iori, et al. 2008). Miguel Benasayag, filosofo e psicoanalista e Gérard Schmit, professore di psichiatria infantile, confermano quanto le problematiche che attualmente costellano la crisi adolescenziale siano strettamente connesse alla crisi culturale che contraddistingue la nostra società, affermando che: «in una società stabile o mediamente stabile, la crisi dell'adolescenza finisce quando il

giovane raggiunge una certa stabilità e può entrare a pieno titolo nella società, in altri termini, quando si proietta in un futuro insieme personale e collettivo» (Benasayag, Gérard, 2004).

3. Scuola, disagio e promozione del benessere

Anche la scuola tende ad essere vissuta dai giovani come un aspetto inevitabile e necessario della propria vita, ma al contempo inutile, non garantendo loro la possibilità concreta di elaborare un progetto di vita e di ottenere un personale riconoscimento e un proprio posto nel mondo.

L'assenza, o la carenza, di competenze socio-emotive può portare i giovani e mettere in atto condotte negative e a rischio, come reazione allo stress generato dall'incapacità a far fronte in modo adeguato alle problematiche dell'esistenza (Marmocchi, Dall'Aglio & Zannini, 2004). Come osserva Stanzione (2017), Veltro et al. (2015) hanno elaborato un manuale pensato per gli studenti e le studentesse finalizzato alla promozione del benessere psicologico tramite lo sviluppo di competenze sociali e relazionali, di autoregolazione emotiva e di problem solving. Veltro et al. (2015), infatti, vedono nella scuola il luogo primario per il potenziamento di queste competenze ed evidenziano come questi interventi dovrebbero essere curricolari e non extracurricolari. Questi autori (Veltro et al., 2015) auspicano che la scuola possa diventare un contesto armonico in cui i fattori più importanti che migliorano il benessere della persona vengono promossi, e messi in comune e in pratica, da tutti gli attori che fanno parte della scuola. La scuola ha il compito di costruire le fondamenta dell'iter formativo dei ragazzi e delle ragazze con la consapevolezza che questo percorso proseguirà oltre la scuola, lungo tutto l'arco della vita. Come sostenevano Vezzani e Tartarotti già nel 1988, la prevenzione del disagio e del rischio devono diventare parte integrante del "fare scuola" quotidiano. L'affidare *in toto* queste problematiche ad esperti esterni rappresenta un pericolo evidenziato da molti ricercatori. Ad esempio, per quanto riguarda la formazione dei docenti Damiani sostiene che «l'ipotesi di un percorso di formazione "relazionale" per i docenti restituisce loro la titolarità di un compito pedagogico contro la logica della "delega all'esperto" o del disimpegno, gettando lo sguardo oltre l'alunno-problema» (Damiani, 2011). Ancora Damiani (2001) sottolinea che i docenti per essere in grado di educare emotivamente e affettivamente i ragazzi e le ragazze, formandoli, ad esempio, sia alla gestione delle emozioni che al self care, dovrebbero seguire una formazione emotiva, finalizzata a dare loro gli strumenti necessari a far fronte alle esigenze degli studenti e delle studentesse, andando così a sviluppare competenze e funzioni in molti casi estranee alla loro formazione.

Da quanto detto, emerge, dunque, un crescente interesse per il benessere, sia dal punto di vista psicologico e pedagogico che da quello politico e istituzionale, poiché si riconosce la sua importanza per garantire una vita di qualità per tutti. Tuttavia, questa crescente attenzione ha portato ad un'ulteriore confusione sul tema, dato che il concetto di benessere è complesso e multidimensionale, influenzato dal contesto e soggettivamente interpretabile.

Tale stato di benessere dipende dalla capacità dell'individuo di utilizzare le proprie capacità cognitive ed emotive in modo positivo, stabilendo relazioni mature e soddisfacenti con gli altri e adattandosi alle varie sfide della vita.

L'evoluzione delle definizioni di benessere riflette un cambiamento di paradigma, passando da una concezione di benessere come semplice assenza di malattia a un approccio bio-psico-sociale che considera il benessere come il risultato di interazioni complesse tra l'individuo e il suo ambiente.

L'adozione dell'*International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF)* da parte dell'OMS supporta questa visione bio-psico-sociale del benessere, che considera il funzionamento umano come il risultato di interazioni complesse tra l'individuo e il suo ambiente.

Il concetto di benessere, dunque, non riguarda solo l'assenza di malessere, ma anche gli aspetti positivi del funzionamento individuale nei diversi domini della vita, come la salute fisica e psicologica, le relazioni sociali, le competenze di adattamento e il vissuto emotivo. Comprendere appieno il concetto di benessere richiede una valutazione delle diverse dimensioni coinvolte, tra cui la dimensione soggettiva, basata sulle percezioni individuali e sull'esperienza emotiva positiva e la dimensione oggettiva del benessere che si riferisce, invece, agli aspetti materiali, in particolare socio-economici, che contribuiscono al raggiungimento e al mantenimento di tale stato.

La dimensione psico-sociale del benessere, inoltre, supera la prospettiva individuale per considerare il benessere come il risultato dell'interazione tra l'individuo e l'ambiente in cui vive. Tale aspetto include la qualità delle relazioni sociali, il senso di appartenenza alla comunità, alla scuola, il supporto sociale e l'accesso alle risorse.

4. Cura del benessere collettivo: una prospettiva pedagogica

In un contesto sociale e culturale sempre più complesso, caratterizzato da incertezza e mutevoli dinamiche, diventa essenziale adottare un approccio pedagogico che ponga al centro il benessere collettivo. Questo richiede una riflessione sulla necessità di sviluppare una visione integrata, in grado di comprendere le trasformazioni culturali che influenzano positivamente o negativamente le istituzioni educative, le famiglie e le comunità. È importante considerare tali contesti come ambienti fondamentali per promuovere il benessere della collettività e limitare possibili situazioni di disagio. Di fronte a questi scenari la ricerca pedagogica è chiamata a ripensare il sapere che deve essere rivolto a «tutelare l'uomo proprio nella sua formazione umana e in qualsiasi situazione socio-storico-culturale in cui ci si trovi immersi. [...] compito che risulta urgente e complesso, articolato su più fronti, tutti necessari e forse possibili, oggi più di ieri, da raggiungere» (Cambi, 2020). Rifondare il vivere nella nostra società implica avere a cuore un'idea di civiltà umana orientata alla ricerca di quel bene comune che pone gli esseri umani in una tensione reciproca in cui ognuno ricerca, attraverso le opportunità offerte dalla società, la possibilità di costruzione di un progetto di vita condiviso.

Si tratta di saper leggere nuovi bisogni e fragilità della collettività, chiamando in causa una prospettiva pedagogica rigenerativa dell'ambiente e del territorio che sappia comprendere le relazioni tra l'uomo e l'ambiente ed esprimere una visione della vita orientata al futuro, in cui ciascuno possa testimoniare e agire il proprio impegno progettuale, in un abitare autenticamente sostenibile e nella prospettiva di un'ecologia integrale (Giuliodori, Malavasi, 2016).

Il senso di un discorso pedagogico sulle fragilità è quello di riflettere sulla realtà umana, nelle sue contraddizioni, nelle sue attese, è quello di accogliere i valori della

sensibilità, della gentilezza e della cura; è quello di incontrare e scoprire modi altri di stare al mondo (Natoli, 2002).

Il tema relativo alla cura, in particolare, posto in relazione al diventare persone, risulta essere costitutivamente collegato con i processi educativi e sociali, dunque al “darsi forma”, alla costruzione stessa di sé e delle proprie relazioni interpersonali e identitarie, ponendosi, pertanto, al centro di una riflessione pedagogica che segue necessariamente una logica circolare che presiede il divenire del reale, profondamente intrecciato a molteplici direzioni di senso dell’esserci (Gioisi, 2022). Quando veniamo al mondo la vita di ognuno di noi inizia con una ferita accompagnata dalla sensazione di una mancanza che però è alla base di quel desiderio che porta ad attivare il proprio potenziale evolutivo. È il desiderio di cui parla Lacan, «un desiderio di riconoscimento, poi di trascendenza, esito di una “mancanza di essere”» (Lacan, 1976). Nello stesso tempo in cui ci si scopre mancanti d’essere ci si trova anche chiamati alla responsabilità di dare forma al proprio essere possibile, ossia di disegnare di senso i sentieri del proprio esistere (Mortari, 2008).

La crisi attuale rappresenta una situazione estremamente complessa che vede intrecciarsi le dimensioni economiche con quelle culturali ed educative dando luogo ad effetti inediti e preoccupanti che interessano i singoli cittadini, la comunità e l’ambiente (Latouche, 2009). Essa non coinvolge, quindi, soltanto la scuola, o il lavoro, le famiglie, la politica, i nuovi poveri o gli immigrati, ma colpisce l’intera comunità poiché riguarda le condizioni in cui ciascuno può vivere la sua vita all’interno del proprio territorio di appartenenza. Un territorio che contiene in sé un duplice significato essendo un luogo fisico ma al contempo anche uno spazio sociale che promuove la crescita e lo sviluppo dell’identità e della responsabilità di ciascun individuo così come della comunità tutta (Iavarone, Girardi, 2022).

All’interno di questa prospettiva di indagine risulta fondamentale promuovere una riflessione pedagogica sull’importanza di considerare la cura come uno strumento in grado di favorire una propria personale condizione di benessere e di attivare una vera e propria coscientizzazione ed emancipazione rispetto a condizioni sociali, storiche ed etico-politiche che pongono spesso il soggetto in una posizione di rischio e svantaggio (Touraine, 1996). La cura per la vita si realizza attraverso un approccio olistico che abbraccia tutte le sfaccettature dell’esistenza simultaneamente.

Avere cura di sé significa assumersi il proprio carico ontologico, per non lasciare che il tempo passi semplicemente senza dare alcun senso allo spazio del proprio accadere. Nel momento in cui non ci si assume questa responsabilità della cura di sé, prima o poi, diventa inevitabile esperire l’angoscia conseguente al sentire il tempo in un susseguirsi immobile di attimi vuoti di senso (Mortari, 2008).

Avere cura dell’altro significa riconoscerlo come pari, in quanto gettato nel mondo alla ricerca delle sue possibilità più proprie, come essere umano intrinsecamente e costantemente incompleto e per questo necessitante di una forma di reciprocità e aiuto continuo all’interno del cammino verso sé stesso e verso la sua forma più autentica.

Mediante la cura, dunque, noi entriamo in relazione con un’alterità che, da un lato, ci rimanda ad una comune umanità, dall’altro ci pone dinanzi la radicale diversità di “un altro da sé”. Essa si realizza propriamente in questo preoccuparsi per l’altro, è sollecitudine per il possibile che siamo chiamati a essere, è premura per l’altro, è sentirsi responsabili per le istituzioni che strutturano il mondo umano (Heidegger, 1974).

Ci troviamo però, oggi, in una società e cultura differente, una cultura che consuma il mondo e che ci porta verso l'affermazione, l'efficienza, il controllo, dimenticandoci delle cose essenziali. Si assiste, infatti, ad un'ampia crisi dei sistemi le cui ricadute sono inevitabilmente visibili nelle condotte che i soggetti agiscono.

5. Conclusioni

Alla luce di queste riflessioni è possibile affermare che l'uomo ha origine nella cura, modo originario dell'esserci che rende possibile la vita. La pratica della cura si occupa dell'esserci in tutte le situazioni del suo accadere, nelle quali cerca il meglio e va intesa come un principio che agisce in noi come forza creatrice di soggettività, come principio di sviluppo della nostra identità nella sua forma più completa, in quanto elemento che porta a compimento il nostro divenire umani in maniera assolutamente cruciale (Giosi, 2022). Appare chiaro, dunque, quanto la cura assuma valenze non solo etico-morali, ma anche sociali, politiche, estetiche e ecologiche, agendo nelle nostre relazioni e rendendo la nostra persona maggiormente aperta al dialogo, all'apprendimento e alla ricezione di esperienze educative significative.

Questa visione pone al centro l'idea di un benessere collettivo, piuttosto che solo ed esclusivamente individuale, un benessere che nasce dalla relazione con il sé, gli altri e l'ambiente e che quindi va perseguito anche a livello di collettività, piuttosto che solo ed esclusivamente individualmente. In tal senso il perseguimento di un progetto di ben-essere non può che proiettarsi in una prospettiva culturale ed educativa all'interno della quale diviene possibile «imparare a star meglio e bene» (Ghedin, Aquario, 2019), disancorando sempre di più il suo significato da aspetti meramente quantitativi e legandolo sempre di più a significati qualitativi (soddisfazione della vita, relazione positiva tra individuo e ambiente, equilibrio affettivo). Per tendere al benessere occorre promuovere idee orientate ad uno star bene con sé stessi e con gli altri, con l'obiettivo di favorire tutto ciò che dia valore alla vita e alla persona, valorizzando quelle cose che proteggono e sostengono, che accompagnano e fanno crescere.

È necessario immaginare quale potrà essere il ben-essere possibile e ciò, non può non avere come sfondo il concetto di cura, la cui funzione principale è quella di coltivare ogni aspetto della vita umana, da quello corporeo e cognitivo a quello emotivo e spirituale. Una cura che si connota come un pensiero, il pensiero di cura che significa pensare eticamente, affettivamente, normativamente con lo scopo di partecipare alla vita sociale con una preoccupazione per il bene comune (Lipman, 2003). Una cura che è, quindi, orientata a promuovere il benessere e che si realizza nello spazio della relazione, perché il benessere è sempre un benessere con gli altri; pertanto, è necessario che le relazioni si strutturino nella forma della cura in cui la persona possa trovare le condizioni per una crescita sana e le premesse per il pieno fiorire delle sue possibilità.

All'interno dell'attuale condizione storico-temporale segnata da profondi cambiamenti e che sembra procedere verso una depersonalizzazione dei processi educativi, e verso un depotenziamento della tensione progettuale del soggetto (Musi, 2018), il benessere degli individui va senz'altro considerato un aspetto cruciale da mettere al centro dell'impegno politico e pedagogico, poiché una società che decide di investire nel benessere, sostenendolo come bene comune, esprime la volontà di perseguire uno dei valori a cui la postmodernità attribuisce la massima importanza, cioè la possibilità per tutti gli individui di sviluppare una propria capacità di autode-

terminazione, imparando ad esercitare coscientemente le proprie scelte (Falaschi, 2017).

Assumere questa prospettiva significa adottare una posizione essenzialmente pedagogica che guarda alla situazione sociale attuale non come qualcosa di predefinito, ma come esito di un processo complesso di formazione, al tempo stesso individuale e globale. Significa, inoltre, incoraggiare la necessità di nuovi modelli di gestione della comunità e del territorio che non dimentichino il valore primario della cura e che si dedichino a ciò che è davvero essenziale, trovando il tempo per un impegno autenticamente inteso al servizio del bene comune (Mortari, 2021).

References

- Barone, P. (2009). *Pedagogia dell'adolescenza*. Milano: Guerini Editore.
- Benasayag, M., Gérard S. (2004). *L'epoca delle passioni tristi*. Milano: Feltrinelli.
- Cambi, F. (2020). Pandemia Covid-19: una breve riflessione pedagogica. *Studi sulla Formazione*, 23, pp.55-57.
- Colazzo, A. (2008). Dal disagio sociale alla microcriminalità: i vettori sociali. In *Psychofenia: Ricerca ed Analisi Psicologica*, 19, pp. 181-208.
- Corona, F., et al (2016). La gestione nei luoghi del sapere in un viaggio di consapevolezza emotiva: dalla relazione ai nuovi scenari di riflessione educativa. *Formazione & Insegnamento*, XIV – 3 – 2016
- Damiani, P. (2011). Le dimensioni implicite e affettive nelle relazioni a scuola ed il successo scolastico. *Formazione & Insegnamento*, IX (2), 77-89.
- Falaschi, E. (2017). Il benessere come bene comune. Una forte coscienza filosofica e un fondato impegno pedagogico. In *Studi sulla Formazione*, 20, pp. 95-118.
- Galimberti, U. (2008). *L'ospite inquietante. Il nichilismo e i giovani*. Milano: Feltrinelli.
- Gasparini, A., (1987). *Bisogno* in Demarchi, Ellena, Cattarinussi, "Nuovo dizionario di sociologia", Paoline, Ciniello B. (MI), pp. 262-272.
- Ghedini, E., Aquario D. (2019). Costruire luoghi di benessere e cura. Buone prassi per progettare e valutare percorsi in una prospettiva di promozione della salute. In *Journal of Health Care Education in Practice*, 2, 2, pp. 18-20.
- Gioisi, M. (2022). *Le radici pedagogiche della cura. Empatia, Vulnerabilità, Dolore*. Editoriale Anicia: Roma.
- Giuliodori, C., Malvasi, P. (2016). *Ecologia integrale. Laudato si'*. Ricerca, formazione, conversione. Milano: Vita e Pensiero.
- Heidegger, M. (1974). *Essere e tempo*. Milano: Longanesi.
- Iavarone, M. L., Girardi F. (2022). L'approccio educativo integrato per il benessere e la qualità di vita. In *Educare nei mutamenti. Sostenibilità didattica delle transizioni tra fragilità e opportunità*, a cura di Iavarone M. L., Franco Angeli: Milano.
- Iori, V., Rampazi, R. (2008), *Nuove fragilità e lavoro di cura*. Unicopli.
- Lacan, J. (1976). La direzione della cura e i principi del suo potere. Id., *Scritti*, Torino, Einaudi, 580-642.
- Latouche, S. (2009). *La scommessa della decrescita*. Feltrinelli: Milano.

- Lipman, M. (2003). *Thinking in education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mion, R. (1990). *Emarginazione e associazionismo giovanile. Emarginazione, disagio giovanile e prevenzione nella società italiana dal 1945 ad oggi*. Ministero dell'Interno, Roma, p.165.
- Mortari, L. (2008). Conoscere se stessi per aver cura di sé. In *Studi sulla Formazione*, (11) 2, p. 45.
- Mortari, L. (2021). *La politica della cura. Prendere a cuore la vita*. Raffaello Cortina Editore: Milano.
- Musi, E. (2018). La cura di sé a fondamento di una rinascita politica e sociale: il compito dell'educazione. In *Civitas Educationis, Education, Politics and Culture*. P.210.
- Natoli, S. (2002). *Stare al mondo. Escursioni nel tempo presente*. Milano: Feltrinelli.
- Touraine, A. (1996). *La democrazia come politica del soggetto*. Il Mondo: Roma, p.21.
- Veltro, F., Ialenti V., Morales Garcia M.A., Iannone C., Bonanni E., Gigantesco A. (2015). Valutazione dell'impatto della nuova versione di un manuale per la promozione del benessere psicologico e dell'intelligenza emotiva nelle scuole con studenti di età 12-15 anni. *Rivista di Psichiatria*, L, 2, 71-79.
- Vettorato, G. (2013). *Disagio giovanile e insuccesso scolastico*. In *Studi e Ricerche*, Rassegna CNOS, 1, p. 47.