

Semestrale

Numero 1
Ottobre 2020

TEORIA E PRASSI

Rivista di Scienze dell'Educazione

Perché una nuova rivista

Padre Giuliano Stenico

Quando l'educatore diventa un "allen-attore" di resilienza. L'applicazione del modello Casita al contesto della Casa Famiglia "La Faretra"

Daniele Bisagni, Elisa Bisagni e Claudia Gasparini

Il ruolo dell'educatore come attivatore di risorse personali, familiari e ambientali necessarie per avviare processi di resilienza in sé stesso e in coloro con i quali è coinvolto in una relazione educativa. Viene presentato, inoltre, il modello della Casita come strumento utile all'analisi dei fattori e dei processi relazionali che possono contribuire allo sviluppo di percorsi resilienti

Il modello "biopsicosociale": verso un approccio integrale

Krzysztof Szadejko

Da anni promosso nell'ambito della psicologia della salute e dell'educazione, allo stato attuale, necessita di essere rivisto. Le critiche maggiormente avanzate contemplano la prospettiva "olistica" o a multilivello. Nell'articolo viene proposta una revisione del modello prospettando un approccio integrale

I videogiochi possono migliorare l'attenzione? Uno studio con soggetti con Disturbo Specifico dell'Apprendimento (DSA)

Daria Vellani, Chiara Tasselli e Krzysztof Szadejko

I risultati di uno studio su soggetti con il Disturbo Specifico dell'Apprendimento (DSA) con l'obiettivo di indagare l'influenza dei videogiochi sulla capacità attentiva durante lo svolgimento di un compito. Dal disegno di ricerca sperimentale è emerso che l'uso moderato dei videogiochi ha avuto un impatto positivo sulla attenzione visiva dei DSA

Un caso a Sandelo. Stimoli e suggerimenti per la progettazione di territorio

Umberto Vitrani

Nella convinzione che la pedagogia sia necessariamente narrazione, si racconta un progetto sociale dal momento dell'affidamento sino al tramontare delle ipotesi costruite per vincoli legati a variabili politiche e amministrative. L'attività descritta ibrida saperi, esperienze, strumenti, accomunati da flessibilità, rigore con sguardo rivolto al bene comune

Quando l'educatore diventa un "allen-attore" di resilienza. L'applicazione del modello Casita al contesto della Casa Famiglia "La Faretra"

When the educator becomes an "allen-attore"
of resilience. The application of the Casita model
to the context of "La Faretra" group home

Daniele Bisagni, Elisa Bisagni e Claudia Gasparini

Il presente articolo mette in luce il ruolo dell'educatore come attivatore di risorse personali, familiari e ambientali necessarie per avviare processi di resilienza in sé stesso e in coloro con i quali è coinvolto in una relazione educativa.

Viene presentato, inoltre, il modello della Casita come strumento utile all'analisi dei fattori e dei processi relazionali che possono contribuire allo sviluppo di percorsi resilienti.

La resilienza. Una scommessa sulla vita

Il termine "resilienza" trae origine dalla parola latina *resilio* che deriva, a sua volta, dal verbo *salio* e significa "saltare". Un'espressione usata dagli antichi per indicare il tentativo di risalire sulle barche rovesciate, simbolo di coloro che non perdono le speranze e continuano a lottare, nonostante le avversità (Trabucchi, 2007).

Una parola polisemica, la cui accezione principale coincide con l'abilità di un sistema di adattarsi ai cambiamenti. Dapprima utilizzata nell'ambito della Metallurgia per descrivere la capacità di un materiale di assorbire un urto senza rompersi e, successivamente, impiegata anche in Psicologia, per indicare la capacità di affrontare e superare positivamente un evento critico.

Nel corso della vita ogni individuo deve confrontarsi con la sofferenza e con la propria vulnerabilità, ma esiste una vasta eterogeneità di risposte alle avversità, influenzata da una molteplicità di fattori personali e ambientali e dalla loro interconnessione. Una persona resiliente non solo fronteggia in maniera positiva una difficoltà ma è in grado di riorganizzare la propria esistenza e recuperare un funzionamento equilibrato, trasformando l'evento negativo in un'opportunità di crescita.

In uno dei primi studi longitudinali sul tema, i ricercatori Werner e Smith hanno analizzato un campione di settecento bambini dell'isola Kauai, esposti a molteplici difficoltà tra le quali povertà, stress perinatale, condizioni familiari avverse e li hanno sottoposti ad osservazioni per un periodo di trent'anni. Benché considerati ad alto rischio di disadattamento psicosociale, più di un terzo dei soggetti ha ottenuto buoni risultati scolastici, lavorativi e relazionali e, più in generale, ha migliorato la propria condizione di vita. Contrariamente alle attese è stato dimostrato come le persone siano in grado di percorrere strade di riorganizzazione positiva, nonostante le fatiche e le sofferenze.

Le prime ricerche, tuttavia, hanno considerato la resilienza come una dote, una qualità innata ed immutabile, un tratto di personalità presente solo in alcune persone (Werner & Smith, 1979).

A partire dagli anni Settanta la visione semplicistica del concetto di resilienza è stata messa in discussione, grazie all'avvento della Psicopatologia dello Sviluppo, una nuova branca della Psicologia, che si propone di studiare i processi biologici, psicologici, sociali e culturali ai quali l'individuo è sottoposto, e di valutare come la loro interazione possa influenzare la variabilità delle risposte individuali. Questo ha permesso di uscire da una prospettiva riduzionistica che contemplava unicamente la dicotomia presenza-assenza della resilienza in quanto dote innata, per adottare una visione più complessa e multifattoriale, in grado di spiegare l'ampio *range* di risposte individuali agli eventi critici. Come esplicitato anche dal modello *diatesi-stress*, che ben si ascrive all'interno di questa prospettiva, non è sufficiente la presenza di uno stress o evento critico per generare una risposta psicopatologica, ma è necessaria anche una certa diatesi o vulnerabilità, risultato di molteplici e interconnessi fattori biologici, psicologici, familiari e sociali.

Da uno stress o da un contesto minaccioso possono scaturire, quindi, esiti totalmente diversi, a seconda di un complesso intreccio fra fase evolutiva del soggetto, passata esperienza di vita, relazione di attaccamento, soggettività, supporto sociale ed altri fattori (Cicchetti, 1984).

Divenne cruciale l'idea secondo cui le esperienze pregresse, sia positive che negative, siano in grado di influenzare le aree di funzionamento del soggetto, i suoi punti di forza e debolezza, nonché la sua capacità di interagire con i fattori di rischio e con l'ambiente (Sroufe & Rutter, 1984).

All'interno di questa prospettiva anche la Teoria dell'Attaccamento di John Bowlby ha acquisito un ruolo predominante. L'Autore è stato il primo a mettere in luce l'importanza della costruzione di solidi legami di attaccamento, necessari per lo sviluppo adeguato del bambino, nonché del futuro adulto (Bowlby, 1952).

Negli anni '60 Mary Ainsworth, (Ainsworth, Blehar, Waters, & Wall, 1978) grazie al paradigma della *Strange Situation*, ha rinforzato ulteriormente questa teoria individuando tre stili di attaccamento: sicuro, insicuro evitante e insicuro ambivalente. Secondo questo approccio lo stile di attaccamento che un bambino sviluppa dipende dalla capacità dei *caregiver* di entrare in contatto con lui e con i suoi bisogni e ne condiziona le modalità relazionali e le successive tappe di vita.

Una persona con attaccamento sicuro svilupperà, tendenzialmente, una buona autostima, sicurezza, auto-efficacia, senso di amabilità, fiducia nelle proprie e altrui capacità e buone abilità relazionali. Di conseguenza, Rutter ha affermato che tale persona sarà maggiormente protetta nei confronti delle avversità rispetto a individui con attaccamento insicuro, evitante o disorganizzato.

La Psicopatologia dello Sviluppo ha introdotto anche due concetti fondamentali, ovvero quelli di multifinalità ed equifinalità. Il primo suggerisce che il modo in cui un soggetto risponde ad un dato evento, positivo o negativo, non può essere predeterminato ovvero non prevedibile e definibile a priori. Individui che condividono una stessa traiettoria di sviluppo possono mostrare differenti esiti di adattamento o disadattamento nel corso dell'esistenza. (Rutter M. , 1990).

Il principio di equifinalità sostiene, invece, che ad un medesimo esito si possa arrivare attraverso percorsi di vita completamente diversi, valutati e vissuti in un'ottica soggettiva (Rutter M. , 1989).

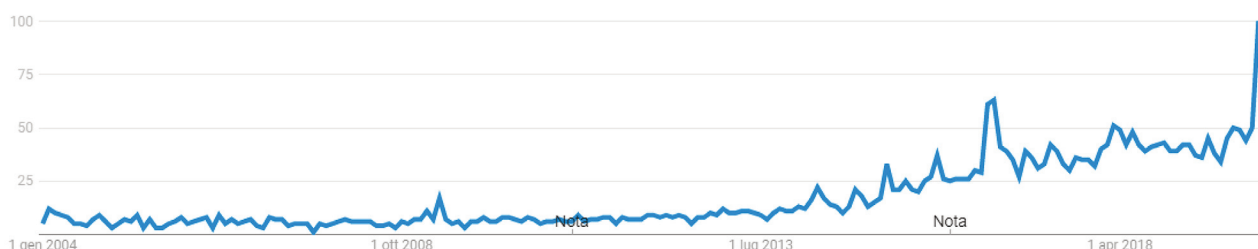
Nel corso degli anni Novanta l'interesse si è spostato dai fattori di rischio ai fattori di protezione, dall'influenza delle esperienze negative all'impatto delle esperienze positive sui processi di adattamento dell'individuo. Questo cambiamento di prospettiva ha portato ad inscrivere le ricerche sulla resilienza all'interno di un'ottica di promozione del benessere e di valorizzazione delle aree di funzionamento positivo piuttosto che di focalizzazione sugli aspetti traumatici e sulla cura dei danni.

Il grande interesse suscitato da questo tema è avvalorato dal grafico di *Google Trends* che mostra un netto aumento delle ricerche online correlate alla parola “resilienza”, a livello mondiale, negli ultimi quindici anni.

Figura 1

Interesse nel tempo nei confronti della parola “resilienza” in Italia dal 1° gennaio 2004 al 19 marzo 2020
(Fonte: Google Trends, 2020)

I numeri rappresentano l'interesse di ricerca online rispetto al punto più alto del grafico in relazione alla regione e al periodo indicati. Il valore 100 indica la maggiore frequenza di ricerca del termine, 50 indica la metà delle ricerche. Un punteggio pari a 0, invece, indica che non sono stati rilevati dati sufficienti per il termine.



Rutter ha proposto un ulteriore passaggio, sostituendo l'interesse verso i fattori protettivi con l'analisi dei processi protettivi. L'obiettivo era quello di studiare l'effettivo impatto dei fattori protettivi sul corso della vita, anziché basarsi sulla mera valenza positiva degli elementi stessi.

Affinché si possa parlare di processo resiliente risulta fondamentale che l'individuo rivesta un ruolo attivo e consapevole nel sopravvivere alle circostanze avverse. Per poter assumere un senso di padronanza rispetto agli eventi è necessario che l'individuo venga sostenuto e aiutato dal proprio contesto di vita a sviluppare alcune risorse quali: autostima, senso di auto-efficacia, autonomia, capacità di *problem solving*, umorismo, strategie di *coping* ed empatia. Per mezzo di questi strumenti la persona resiliente potrà assumere una visione ottimistica della vita, imparando a considerare gli eventi negativi come momentanei e circoscritti e sviluppando fiducia verso di sé e verso le proprie risorse.

La resilienza non è solo “riabilitazione”, prima di essere un approccio educativo è l'assunzione di una pro-

spettiva positiva, una scommessa sulla vita. Ciò nonostante è importante sottolineare che la resilienza non coincide con la guarigione.

Essa rappresenta la capacità di mantenere un equilibrio nonostante le difficoltà della vita e di riuscire a vivere esperienze ed emozioni positive anche nelle avversità. Ciò non comporta necessariamente l'assenza di aspetti psicopatologici.

Kumpfer (Kumpfer, 1999) ha affermato che un processo di resilienza non ha necessariamente un andamento lineare ma, piuttosto, oscillante tra poli positivi e negativi, a seconda del momento, delle risorse dell'individuo e del supporto sociale a disposizione. Una persona all'interno di un percorso resiliente può, dunque, sperimentare temporanee alterazioni del funzionamento come picchi di agitazione, scompensi, disregolazione degli impulsi e delle emozioni e oscillare fra varie posizioni, all'interno di un ampio continuum (Bonanno, 2005).

Considerazioni analoghe sono state espresse da Malaguti (Malaguti, 2005), la quale sostiene che anche all'interno di una dinamica adattiva vi sia una coesistenza tra elementi di resilienza e sintomatologie invalidanti quali diniego, episodi depressivi, scompensi psichiatrici e suicidi, ovvero momenti di rottura del processo resiliente.

Un disegno di ricerca di Spaccarelli e Kim (Spaccarelli & Kim, 1995) cit. in (Malaguti, 2005) ha preso in considerazione quarantacinque casi di ragazze vittime di abuso sessuale. Lo studio ha rilevato come la maggior parte di loro avesse, successivamente, sviluppato buone doti sociali, ritenute criteri di resilienza, concomitanti a importanti forme disfunzionali quali depressione, ansia, aggressività. Questo studio ha dimostrato come le persone resilienti non siano immuni dalla sofferenza psicofisica e non abbiano anestetizzato il dominio delle emozioni.

Allo stesso tempo è importante tenere in considerazione la variabilità intra-individuale nel corso del tempo. Una persona che è riuscita a mettere in atto un processo di resilienza durante una fase di vita potrebbe non essere in grado di affrontare in modo adattivo altre successive difficoltà.

Nessuno diventa resiliente da solo

Cyrluk e Malaguti (Cyrluk & Malaguti, 2005) affermano che nessuno diventa resiliente da solo, poiché la resilienza si costruisce sempre grazie ai benefici di una o più relazioni. È già a partire dagli scambi intrauterini che si fonda la sicurezza del bambino e inizia la sua interdipendenza con l'adulto. Sicurezza interna e base relazionale sono essenziali per poter reagire, successivamente, alle situazioni stressanti e rivolgersi all'esterno per ottenere il sostegno necessario ad elaborare le proprie strategie di coping.

La prima infanzia rappresenta una fase cruciale poiché è il momento nel quale il bambino ha bisogno di trovare risorse rassicuranti attorno a lui, che gli consentano di sviluppare quel nucleo di sicurezza al quale attingere anche in futuro. È all'interno di questi legami che potrà trovare amore, stima, fiducia, reciprocità, ascolto dei propri bisogni, rispetto e ottimismo, risorse interne che il bambino imparerà ad utilizzare per perseverare, resistere e credere nella propria possibilità di superare gli ostacoli. Un bambino che non è stato ascoltato, difficilmente sarà in grado di ascoltarsi, un bambino a cui non è stato trasmesso un forte sentimento di stima e fiducia, difficilmente si sentirà competente.

Poiché la costruzione di uno stile di attaccamento sicuro rappresenta un bisogno vitale, è frequente, nel caso di bambini con genitori trascuranti e maltrattanti, la ricerca di figure di riferimento sostitutive, esterne al proprio nucleo familiare. Ciò avviene quando si ha il passaggio dalla prevalenza del mondo senso-motorio del bambino a quello verbale, della narrazione.

Cyrulnik e Malaguti (Cyrulnik & Malaguti, 2005) spiegano che tra i sette e i dieci anni il bambino, generalmente, diventa capace di una rappresentazione del tempo e di dare voce al racconto della propria storia. È il momento in cui si formano l'identità narrativa e le rappresentazioni mentali di sé. Esse sono fortemente influenzate dalle rappresentazioni verbali di coloro che abitano il suo mondo: genitori, gruppo dei pari, familiari, vicini di casa, ecc. Si tratta di un momento di svolta per il bambino perché poter influire sulle sue rappresentazioni significa aiutarlo a leggere diversamente la propria storia. Questa può rappresentare l'opportunità per prendere le distanze da un passato che non è necessariamente un destino.

Su queste rappresentazioni è dunque possibile effettuare un rimaneggiamento emotivo e di significato, grazie al supporto di adulti accoglienti, tutori di resilienza. Il modo in cui il bambino sperimenta la sua realtà ne può uscire trasformato, caricato di senso e connotazioni affettive nuove.

Poillpot (Poillpot, 1999) conferma questo orientamento affermando che l'incontro con una persona disponibile ad una relazione di reciprocità, sia essa un *caregiver*, un parente, un amico, un allenatore sportivo o uno sconosciuto, può riattivare il “potenziale di resilienza” che soggiace in ogni individuo e può cambiare completamente il senso dell'esistenza.

Cyrulnik (Cyrulnik, 1999) aggiunge, inoltre, che gli attaccamenti multipli possono aumentare le possibilità del bambino di accedere alle risorse che costituiranno, per lui, la “brace” della resilienza.

Il processo di resilienza si configura, quindi, come il prodotto di relazioni che sappiano stimolare le risorse del soggetto e metterlo al centro della propria storia passata, presente e futura. Esso è un percorso di presa di consapevolezza, rilettura della propria biografia e valorizzazione della propria “brace di resilienza”, che avviene all'interno di una relazione di reciprocità e, al contempo, si nutre di processi d'interscambio con i diversi ambienti di vita. Questa rete di sistemi interagenti collabora nel far sì che il soggetto si senta confermato nella propria identità e nell'integrazione del trauma, attraverso nuova significazione e nuova attribuzione di senso.

Essere “allen-attore” di resilienza

La parola “allen-attore”, coniata dall'Autore scrivente D. Bisagni coniuga in sé le caratteristiche dei due ruoli dai quali trae origine, quello di allenatore e quello di attore.

L'educatore può assumere il ruolo di allenatore, in grado di aiutare “l'altro” ad attivare le proprie “braci di resilienza”, a maturare maggior consapevolezza rispetto alle proprie risorse e vulnerabilità e a trasformarle negli strumenti a propria disposizione per fronteggiare gli eventi della vita. Un compito arduo, per il quale si rende necessario un continuo allenamento, anche dell'educatore stesso che, in primis, deve allenarsi alla resilienza.

L'educatore è anche “attore non protagonista”, in grado di lasciare la scena all'“altro”, di porsi sullo sfondo ma, allo stesso tempo, di essere presente, seguendo l'azione e rendendola pregnante di significato.

Uno degli strumenti più efficaci attraverso il quale l'allen-attore può stimolare la persona in questa crescita positiva è la presenza, l'esserci. Una presenza che si nutre di costanza, pazienza, apertura relazionale e ascolto attivo, nonché fermezza educativa e rilettura di emozioni e comportamenti, con sincerità e tatto. Esserci, attraverso una presenza che si fa sostanza educativa, vuol dire sapersi mettere in gioco nel profondo e lasciarsi coinvolgere nella relazione, la quale si rivela formativa per entrambi, all'interno di un percorso di crescita condivisa.

Martin Seligman (Seligman, 2010) sostiene che il bambino sottoposto a traumi ed emozioni negative metta in campo la strategia della fortezza, ovvero si arroccchi in un luogo invalicabile all'interno del quale sentirsi protetto, al riparo soprattutto dal contatto con l'esterno che gli ha causato tanta sofferenza. Il bambino in questa condizione ha bisogno di sentirsi al sicuro, inespugnabile. Allo stesso tempo, tale strategia lo conduce a bloccare la propria socialità, i propri sentimenti e il dialogo con l'altro, in particolar modo con il mondo degli adulti. Facendo ciò, il bambino, esclude lo scambio con l'esterno, privandosi della possibilità di fare esperienze riparative. Una volta che un muro è stato costruito, esso separa dall'esterno ma, allo stesso tempo, isola anche chi si trova al suo interno.

L'esserci comporta, di conseguenza, saper diventare figure di riferimento emotivo e relazionale per questi bambini arroccati nelle loro fortezze di solitudine, scalfendo mattone dopo mattone il muro che li isola. Compito ancora più arduo nel caso di quei minori la cui crescita è stata pregiudicata dalla totale compromissione della relazione di attaccamento primario. Poiché il modo di relazionarsi con le proprie figure primarie condiziona i rapporti successivi è evidente come la percezione dei propri *caregiver* come instabili, inaffidabili e in alcuni casi addirittura abusanti possa pregiudicare la formazione di qualsiasi altro legame. Fidarsi e affidarsi all'altro può essere percepito come pericoloso, un rischio per il proprio equilibrio e per la propria serenità. L'educatore deve sapersi avvicinare con cautela, sapendo rispettare i tempi di apertura dell'altro. Occorre mettersi in ascolto, delle parole ma anche dei silenzi del proprio interlocutore, riuscendo ad entrare in empatia con il vissuto dell'altro.

Il termine empatia, che deriva dalla parola greca *empathía*, composta da *en-*, "dentro", e *pathos*, "sofferenza o sentimento", indica la capacità di comprendere lo stato d'animo altrui, sia che si tratti di emozioni positive, sia di emozioni negative. Non è necessario aver vissuto esperienze traumatiche o aver sperimentato le sofferenze del proprio interlocutore per poter entrare in contatto con il suo mondo emotivo. Attraverso l'ascolto empatico l'altro può sentirsi compreso, senza giudizio, sentendo rispettate le proprie esperienze dolorose. Questo tipo di ascolto elimina la pretesa di capire ciò che l'altro ha vissuto e permette di sentirne le emozioni collegate.

L'educatore deve saper calibrare, inoltre, la giusta distanza e la giusta vicinanza dal bambino, sapendo trasmettere allo stesso tempo accudimento e rispetto della sua autonomia. Si tratta, dunque, di sapere essere figure di riferimento, capaci di costruire legami solidi e positivi, in grado di alimentare la speranza nel qui ed ora, nel futuro e, più in generale, nella vita.

Questo è possibile solo se l'educatore stesso si dimostra disposto a contattare le parti fragili di sé, del proprio percorso di crescita e a portare nella relazione accettazione autentica, autodiretta ed eterodiretta. Ciò che l'allen-attore mette in campo, dunque, è la propria umanità, affiancata da ottimismo e fiducia nella capacità di farsi protagonista della propria crescita. Educare alla resilienza non è possibile senza essersi educati ed educarsi quotidianamente alla resilienza e ad un approccio positivo alla vita.

È essenziale che l'adulto trovi spazi di riflessione personale e condivisa perché, come è vero che nelle relazioni educative la condizione del minore si trasforma, altrettanto vero è che muta contemporaneamente anche quella dell'adulto che lo accompagna.

Essere allen-attori di resilienza significa saper educare al fallimento, a tollerare le delusioni e a trasformarle in opportunità di crescita. Un ruolo che acquista grande valore in una società votata al successo e al perfezionismo, che alimenta standard elevati e irraggiungibili, in molti ambiti dell'esistenza.

Senso d'inadeguatezza, delusione, frustrazione, solitudine, spaesamento, sofferenza psicologica e difficoltà relazionali sono le nuove emergenze educative. Essere educatori di resilienza oggi significa accogliere la debolezza, la vulnerabilità e l'umanità di bambini e ragazzi, in un mondo che dipinge la fragilità come un tabù. Vuol dire far emergere i vissuti di sofferenza sperimentati nel quotidiano e nel passato, dando voce al dolore dell'altro e permettendone la libera espressione. Accogliere senza giudizio e accettare anche le parti più angoscianti della storia di queste persone, aiutandole ad integrarle nella propria esistenza e nella propria identità.

L'educatore oggi deve sapersi proporre come modello alternativo, come guida, artefice, a sua volta, del proprio percorso di resilienza. Deve, inoltre, avere il coraggio di aprire il dialogo sui temi delicati che affliggono la società contemporanea per aiutare bambini e ragazzi a sviluppare consapevolezza e competenze, strumenti essenziali per fronteggiare le sfide della vita.

L'allen-attore è colui che, anche attraverso il proprio esempio, aiuta a porre le basi del proprio *empowerment*. All'interno di questo processo di crescita l'incremento del senso di auto-efficacia, della stima di sé e dell'auto-determinazione, consente di far emergere risorse latenti e permette all'individuo di appropriarsi, consapevolmente, del proprio potenziale.

Essere "allen-attore" di resilienza secondo il modello della Casita

Stefan Vanistendael, sociologo e demografo belga, ha avuto un ruolo fondamentale, in tutto il mondo, per i suoi studi sulla resilienza. Dalla sua osservazione di un vasto numero di operatori sociali e volontari, impegnati come "attivatori di braci di resilienza", è emersa la formulazione del modello della *Casita* (Vanistendael & Lecomte, 2000). Questo strumento permette di descrivere il percorso caratteristico di un individuo resiliente. Rappresenta, in modo sintetico, alcune tappe che necessitano di essere prese in considerazione da coloro che desiderano costruire o rafforzare un processo di resilienza (Malaguti, 2005). In modo schematico, vengono di seguito descritti gli elementi principali del modello.

Il **suolo** corrisponde alla soddisfazione di bisogni primari come sonno e alimentazione.

Le **fondamenta** della casa sono costituite dall'accettazione incondizionata della persona nella sua totalità, non limitata al suo comportamento.

Al **piano terra** troviamo la capacità di attribuire senso e significato al proprio percorso di vita. Questo è reso possibile da una molteplicità di attività emozionali, etiche, estetiche, razionali, narrative, relazionali ed è strettamente legato alle figure di riferimento, al loro stile esplicativo nei confronti dell'esistenza e al contesto sociale nel quale l'individuo cresce. Come spiega Martin Seligman (Seligman, 2010) i bambini sono estremamente sensibili all'ottimismo o al pessimismo dei caregiver, sia esso diretto o indiretto. In base a come

la figura di riferimento si pone e spiega gli eventi della vita, i figli assumeranno una visione e un atteggiamento positivo o, viceversa, negativo. Genitori con uno stile esplicativo ottimistico, permetteranno di sviluppare, quindi, un approccio positivo, fiducioso nei confronti di sé e del mondo.

Nella concezione di Vanistendael e Lecomte, è necessario che l'ambiente sia ricco di affetto, opportunità ed esperienze da compiere assieme, ma è altrettanto importante che sia il bambino a rispondere a tali stimoli, dando loro significato e scegliendoli come mezzi di dialogo con l'adulto e con la realtà circostante. Non è l'ambiente a conferire senso alle pratiche del bambino ma è il minore a scoprire il proprio senso soggettivo e ad innescare, dunque, un processo di apprendimento dall'esperienza che egli fa dell'ambiente e delle opportunità a propria disposizione.

Il **primo piano** è suddiviso in tre stanze, ciascuna contenente elementi diversi: stima di sé, attitudini e competenze e, infine, senso dell'umorismo. Esse sono costruite sulla base delle acquisizioni dei piani inferiori, senza le quali non potrebbero esistere. Questo piano rappresenta la possibilità di costruire progetti concreti, di assumersi delle responsabilità e di partecipare attivamente alla vita.

Il **tetto o granaio** rappresenta il collegamento con tutte le esperienze possibili, viene raffigurato come aperto, a simboleggiare le nuove opportunità, ancora da scoprire.

Il modello della Casita risulta interessante per via dell'efficacia visiva della metafora ma anche, e soprattutto, per il concetto che vi è alla base: le singole stanze non sono da concepire accostate le une alle altre e semplicemente comunicanti. I mattoni di questa casa non sono messi l'uno sull'altro, tenuti insieme dal cemento. La forza della costruzione risiede nel rapporto di interscambio fra tutte le risorse distribuite tra i diversi piani e nella possibilità di avere una visione prospettica sulla struttura d'insieme. Essa rappresenta una sorta di planimetria metaforica.

Attraverso una rappresentazione grafica flessibile è possibile mettere in risalto dimensioni, forme, posizioni all'interno della struttura, eventuali sproporzioni e carenze dei vari elementi costitutivi. Il modello non propone una struttura predefinita ma, al contrario, suggerisce di creare ognuno la propria, senza indicazioni specifiche né criteri di giusto o sbagliato.

La Casita può essere un valido strumento anche per far emergere le rappresentazioni di sé e dell'altro, per sottoporre a confronto ciò che una persona vede di sé e ciò che gli altri vedono di lei. A patto, però, che essa venga considerata un punto di vista sulla realtà, senza ridurla alla realtà stessa.

L'applicazione del modello della Casita nella Casa-Famiglia "La Faretra": un'indagine qualitativa

Come coniugare teoria e prassi? Come ripensare il proprio ruolo di educatore in quanto "allen-attore", ovvero attivatore dei vari elementi di resilienza raffigurati nella Casita? Di seguito viene presentato l'esito di una ricerca qualitativa svolta presso la Casa-Famiglia "La Faretra" del Gruppo CEIS di Modena.

Contesto

"La Faretra" nasce nel 1994, come struttura di accoglienza per minori in affidò, al fine di rispondere alla necessità del territorio di collocare minori temporaneamente allontanati dalle famiglie di origine, nonché fornire una risposta "altra" rispetto all'istituzionalizzazione.

Nel contesto dell'affidamento temporaneo è necessario che al percorso di cambiamento e crescita del minore si accompagni un percorso di trasformazione anche dei grandi “presenti-assenti”, ovvero i genitori biologici. Essi sono sempre presenti nelle vite di questi bambini e ragazzi, sia che vi siano contatti sia che non ve ne siano, sia che abbiano un ruolo attivo nella vita del minore o che siano soltanto figure abbandoniche. Per quanto negligenti e in difficoltà, le famiglie d'origine restano una parte importante del passato, presente e futuro del minore. L'obiettivo de “La Faretra” è quello di coinvolgere i genitori biologici in un'alleanza che consenta al minore di integrare e percepire le due realtà, quella familiare e quella della Casa Famiglia, come compensative l'una dell'altra, evitando il più possibile contrapposizioni dannose. La strada perché ciò si verifichi prevede necessariamente l'assenza di giudizio da parte degli educatori, che devono aiutare il bambino a rileggere i comportamenti agiti dai genitori in modo che possa arrivare a collocarli in una dimensione di senso realistica e costruttiva.

Compito dell'educatore che affianca la crescita di un minore è quello di riuscire a mettere in luce le aree di funzionamento dei genitori, evitando di ridurre le persone alle loro disfunzioni e, allo stesso tempo, valorizzare le aree di buon funzionamento del minore stesso, aiutandolo a riconoscerle e a potenziarle.

La creazione di un clima di collaborazione con la famiglia d'origine può rappresentare la possibilità, per il minore, di percepire un senso di stabilità e d'integrazione rispetto ai diversi contesti di vita e alle diverse parti di sé, necessari per l'elaborazione di un'identità integrata.

Obiettivo della Ricerca

La ricerca qualitativa svolta presso “La Faretra” si poneva come obiettivo l'individuazione delle risorse sviluppate dai minori all'interno dell'esperienza in Casa-Famiglia e l'analisi delle dinamiche relazionali che i “tutori di resilienza” mettevano in campo per attivare percorsi di crescita positiva.

Metodi e Strumenti

L'indagine ha coinvolto 22 persone tra operatori, collaboratori e volontari, appartenenti alla rete de “La Faretra”, distinti per grado di vicinanza alla Casa-Famiglia e ruolo svolto nel settore dell'accoglienza. Ad ognuno di essi è stato somministrato un breve questionario quantitativo, con alcune domande di tipo socio-anagrafico, e sei domande aperte, in forma di intervista, le quali hanno rappresentato il fulcro della presente indagine.

Durante l'analisi qualitativa del contenuto delle risposte è stato utilizzato il software MAXQDA (VERBI Software, 2019) secondo l'approccio CAQDAS (*Computer Assisted Qualitative Data Analysis Software*). Il software ha consentito di gestire al meglio i numerosi dati a disposizione, permettendo di automatizzare le diverse fasi e di presentare graficamente i risultati. Seguendo questo approccio, chiamato interpretativo, *costruttivista* o *post-positivista*, è stato raccolto un numero considerevole di contributi che ha permesso, poi, di organizzare i dati in modo coerente, usando descrizioni verbali per rappresentare la situazione studiata (Leedy & Ormrod, 2005).

Dopo la trascrizione dei testi raccolti, l'analisi, eseguita con MAXQDA, è stata realizzata attraverso un processo di scomposizione degli interventi, riducendoli a frammenti di testo, a cui sono stati attribuiti opportuni codici che ne definivano il significato. Attraverso un processo di graduale integrazione e selezione dei codici che si sono ritenuti legati tra loro per affinità di significato, si è passati gradualmente alla costruzione di concetti più generali. Seguendo un approccio di tipo induttivo, integrando e selezionando i concetti, sono

state create delle categorie interpretative che comprendevano i concetti generali e che suggerivano uniformità tipiche di comportamento o di contesto. Le categorie interpretative così costruite hanno permesso di comporre una mappa concettuale con i fattori che incidono maggiormente sui fenomeni in questione.

Risultati

La *Tabella 1* riassume i contributi offerti dagli intervistati per ciascuna delle sei domande a cui sono stati chiamati a rispondere, per un totale di 526 frammenti testuali: nell'esposizione che seguirà, il numero inserito entro parentesi indicherà il numero di contributi testuali riferibili alla categoria citata.

Tabella 1

Numero di contributi testuali per ciascuna delle domande dell'intervista semi-strutturata

Domande	Contributi
1. Descrivi come è nato e in che cosa consiste il tuo rapporto di collaborazione con "La Faretra"	53
2. Quali sono le caratteristiche dei minori con cui hai avuto a che fare?	111
3. Quali sono le maggiori difficoltà che hai riscontrato nei minori che hai incontrato?	91
4. Quali sono le maggiori difficoltà che hai riscontrato nella tua relazione con i minori accolti in "La Faretra"?	41
5. Secondo la tua esperienza, in generale, quali sono le variabili e i fattori che permettono ad un minore di fronteggiare le difficoltà, favorendo un percorso di crescita positivo?	97
6. Secondo la tua esperienza, in generale, quali sono le caratteristiche de "La Faretra" che permettono ad un minore di fronteggiare le difficoltà, favorendo un percorso di crescita positivo?	133
Totale	526

In primo luogo, oltre ad alcuni contributi riferiti alle caratteristiche dei servizi offerti all'interno de "La Faretra" (19), sono stati analizzati separatamente i frammenti di testo relativi alla prima domanda (*"Descrivi come è nato e in che cosa consiste il tuo rapporto di collaborazione con 'La Faretra'"*). Gli intervistati hanno avuto esperienze pregresse di contatto con "La Faretra" (29), di tipo lavorativo o extra-lavorativo, oppure erano direttamente coinvolti in attività di collaborazione al momento dell'intervista (26), sia come lavoratori che in modalità extra-lavorativa. Tra le esperienze lavorative per il Gruppo CEIS si possono citare quelle come educatore/educatrice, coordinatore, mentre quelle al di fuori della stessa realtà comprendevano i contatti in qualità di assistente sociale, psicoterapeuta, insegnante o logopedista.

Successivamente, come illustrato dalla *Tabella 2*, i 452 frammenti residui sono stati riorganizzati all'interno di due differenti aree tematiche (*Elementi di difficoltà all'interno de "La Faretra"* e *Elementi che possono favorire un percorso di crescita positivo*), seguendo la tripartizione tra fattori di tipo organizzativo/contestuale, relazionale e personale.

Tabella 2

Numero di contributi testuali per ciascuna delle due principali aree tematiche indagate

Aree tematiche	Fattori di tipo organizzativo e contestuale	Fattori di tipo relazionale	Fattori di tipo personale	Totale
Elementi di difficoltà all'interno de "La Faretra"	12	183	10	205
Elementiche possono favorire un percorso di crescita positivo	78	114	55	247
Totale	90	297	65	452

Elementi di difficoltà all'interno de "La Faretra"

Complessivamente, facevano riferimento a questa area tematica 205 contributi.

Innanzitutto, vi erano fattori di tipo organizzativo/contestuale (12), come la difficoltà nel differenziare i ruoli istituzionali da quelli affettivi, la presenza di discussioni destabilizzanti o le carenze nell'ascolto dovute alla frequente condizione di frenesia.

In secondo luogo, sono stati riscontrati numerosi fattori di tipo relazionale (183): i genitori affidatari hanno menzionato alcune problematiche nel rapporto tra di loro (1) e in quello con i propri figli naturali (3), mentre gli operatori hanno indicato una serie di difficoltà nel rapporto con i genitori affidatari (3), ma anche e soprattutto con i minori in questione (176). Nello specifico, si trattava di minori che avevano vissuto esperienze estremamente complicate (nel rapporto con la famiglia di origine, ma anche al momento dell'ingresso in Casa-Famiglia), con una grande varietà di difficoltà psicologiche (come quelle di tipo comportamentale o relative all'apprendimento), emotive (come quelle nella gestione dei propri vissuti, oltre alla sofferenza, la somatizzazione, il senso di insicurezza, la confusione e lo spaesamento) e relazionali (come la chiusura, l'introversione e la scarsa fiducia nell'altro). Inoltre, sono stati riportati alcuni episodi di difficoltà nella gestione dei comportamenti e dei vissuti dei minori, con la necessità di andare oltre la loro diffidenza.

Infine, gli intervistati hanno menzionato una serie di fattori personali (10), come la difficoltà nell'accogliere il dolore senza farsi ferire, la proiezione dei propri vissuti sui minori, l'iperprotettività nei loro confronti e la frustrazione derivante dal non poter risolvere le loro problematiche.

Elementi che possono favorire un percorso di crescita positivo

Complessivamente, facevano riferimento a questa area tematica 247 contributi.

Innanzitutto, anche in questo caso, vi erano fattori di tipo organizzativo/contestuale (78), sia legati alle caratteristiche de "La Faretra" (un ambiente caldo, accudente, non opprimente ed unito), sia ad esperienze positive vissute dagli intervistati (come il confronto con figure esterne, professionali e non).

In secondo luogo, sono stati riscontrati numerosi fattori di tipo relazionale (114): i minori potevano trarre giovamento dalle esperienze positive scaturite dal rapporto con i coetanei (fratelli o, in generale, pari età), ma anche e soprattutto con adulti dotati di caratteristiche positive (figure stabili e significative, calde, empa-

tiche ed accoglienti, in grado di ascoltare e valorizzare il minore, o capaci di promuovere la sua autonomia). Infine, gli intervistati hanno menzionato una serie di fattori personali propri dei minori (55): si trattava sia di caratteristiche individuali (come l'apertura, l'adattabilità, la positività, la ricchezza di risorse, la capacità di progredire, le doti relazionali), ma anche di esperienze positive vissute dagli stessi (come il sentirsi accolti, la percezione di amore nei propri confronti e la riconciliazione con la propria storia personale).

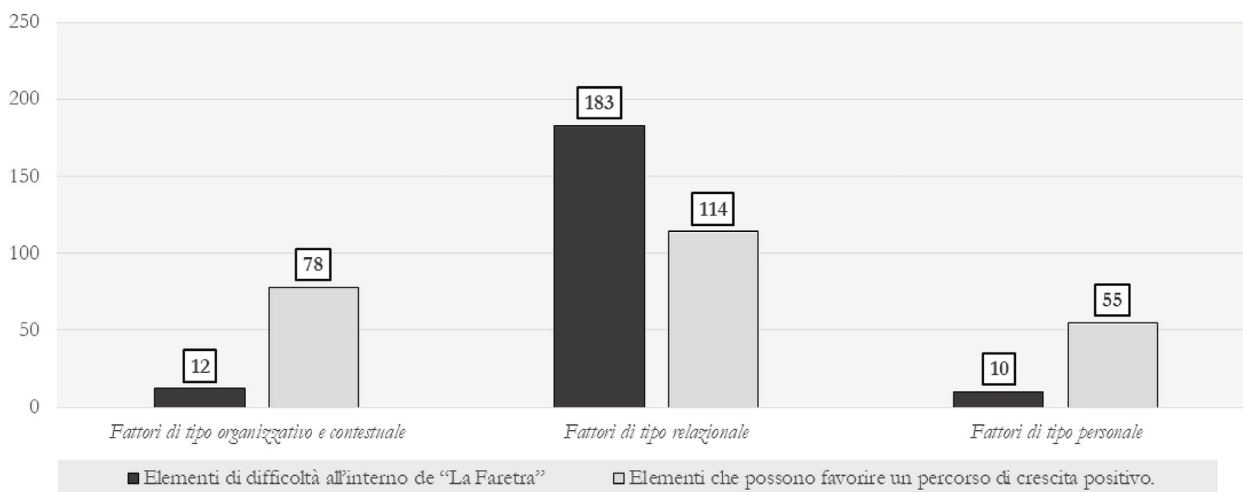
Come illustrato in *Figura 2*, ciò che è emerso dalle interviste è che, in linea con la letteratura sul tema, all'interno de "La Faretra" più di qualsiasi aspetto organizzativo e contestuale o qualità intrinseca al minore sono i fattori e i processi di natura relazionale, con gli adulti di riferimento e con i pari, quelli che contribuiscono maggiormente all'attuazione di un percorso di crescita resiliente.

Gli adulti della Casa-Famiglia vengono rappresentati come figure stabili e significative e, attraverso la relazione validante ed accogliente da loro offerta, il minore ha la possibilità di iniziare a riconoscere, accettare ed integrare pregi e difetti, punti di forza e di debolezza, per raggiungere una più complessa e articolata visione di sé.

Allo stesso tempo la costruzione e ri-costruzione del significato delle avversità che il minore si è trovato ad affrontare, al fianco di un adulto di riferimento competente, sono strumenti importanti per avviare il processo di re-integrazione dell'individuo e della sua storia, che si può trasformare, a sua volta, in un fattore di protezione e promozione di strategie di coping resilienti (Cyrulik, 1999).

Figura 2

Numero di contributi testuali per ciascuna delle due principali aree tematiche indagate



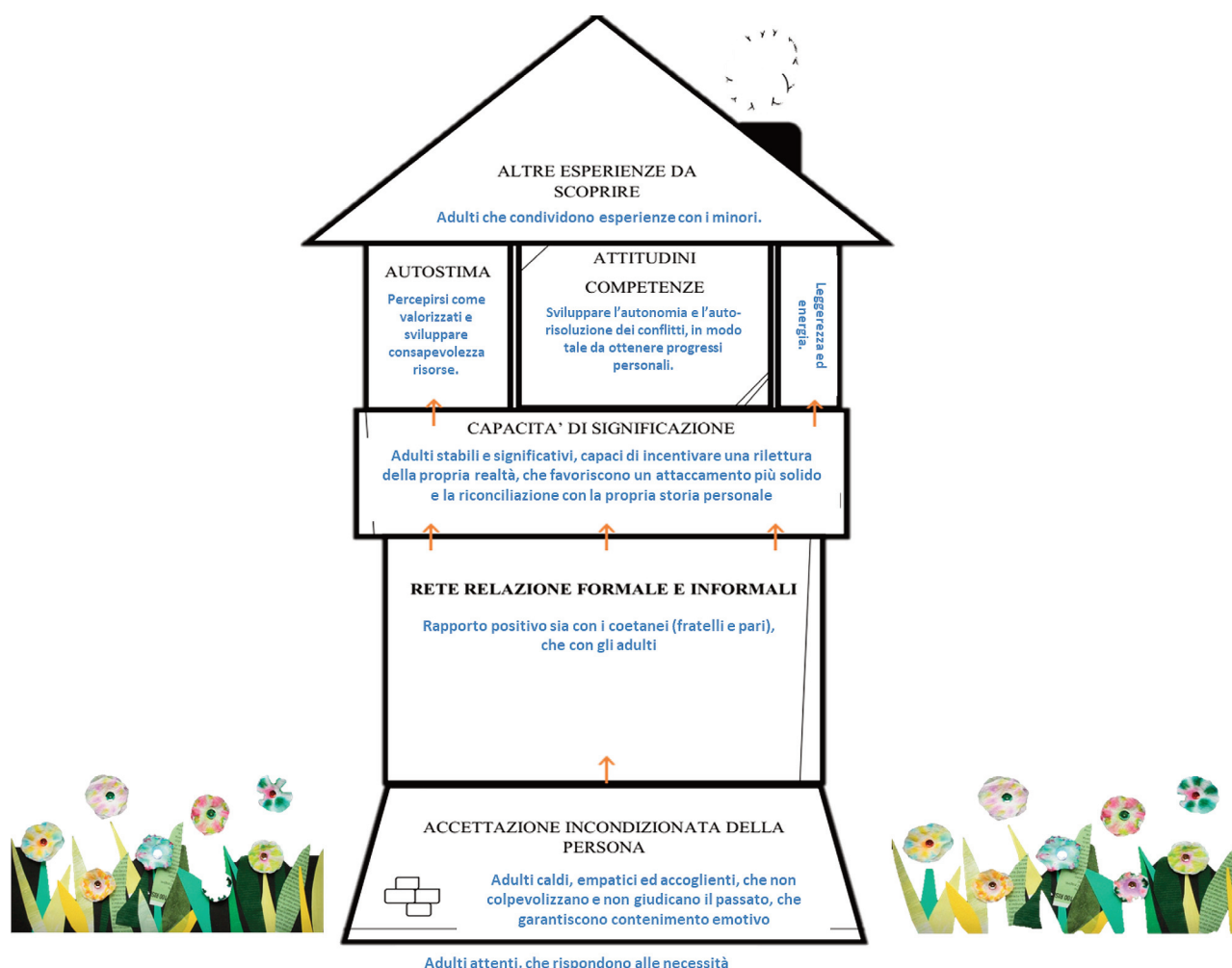
I risultati della ricerca applicati al modello della Casita

La flessibilità del modello, come è stato precedentemente descritto, consente una personalizzazione di tipo grafico, per adattare il disegno agli elementi realmente presenti nel contesto de "La Faretra" e per rappresentarli con le adeguate proporzioni, sulla base di come vengono effettivamente esperiti.

Di seguito, in *Figura 3*, si propone il modello della Casita, applicato alla Casa-Famiglia "La Faretra" e si procede con un'analisi dei singoli elementi che caratterizzano il percorso resiliente.

Figura 3

La Casita, ovvero “i mattoni” della resilienza” (Fonte: Vanistendael & Lecomte, 2000)



Il **suolo** corrisponde alla soddisfazione di bisogni primari: a fronte di minori con storie dolorose di disagio familiare e sociale e con un grande bisogno di attenzioni, “La Faretra”, grazie alla presenza di adulti attenti che sanno rispondere alle necessità dei più piccoli, offre la possibilità di condurre una vita tranquilla, basata sull’interrelazione ed il soddisfacimento dei bisogni di tutti i componenti, all’interno di una routine rassicurante.

Le **fondamenta** corrispondono all’accettazione incondizionata della persona nella sua totalità: con minori caratterizzati da un forte senso di solitudine e di abbandono, gli adulti de “La Faretra” si pongono come figure calde, empatiche ed accoglienti, persone che non colpevolizzano e non giudicano il passato dei più piccoli e garantiscono un solido contenimento emotivo, in modo tale che bambini e ragazzi si sentano accolti e percepiscano amore nei propri confronti.

Le fondamenta rappresentano anche la possibilità di creare contatti informali e una rete solidale: a questo proposito, “La Faretra” incentiva un rapporto positivo con i coetanei (fratelli e pari), con gli adulti della Casa-Famiglia e con altre famiglie affidatarie dove i ragazzi possono trovare rispecchiamento e comprensione.

Al **piano terra** troviamo la capacità di attribuire senso e significato al proprio percorso di vita: con minori caratterizzati da un attaccamento insicuro, da un'immagine di sé poco integrata, dall'esigenza di fare ordine nella propria vita e di elaborare le proprie ferite, gli adulti de "La Faretra", sanno essere figure stabili e significative, capaci di incentivare una rilettura della propria realtà, favorire un attaccamento più solido e la riconciliazione con la propria storia personale. Gli adulti de "La Faretra", grazie alla loro capacità di dare fiducia, possono contribuire allo sviluppo dell'ottimismo da parte dei minori.

Il **primo piano** è suddiviso in tre stanze, ciascuna contenente elementi diversi: stima di sé, attitudini e competenze e, infine, senso dell'umorismo.

- Stima di sé: gli adulti de "La Faretra" aiutano minori insicuri e tendenti all'autosvalutazione a migliorare la propria immagine di sé, a sviluppare consapevolezza delle proprie risorse ed *empowerment*, inteso come capacità di far emergere la propria voce, di mediare i propri bisogni e sviluppare la propria capacità decisionale. Questo è reso possibile anche dal coinvolgimento dei ragazzi in semplici decisioni quotidiane riguardanti la propria vita e la vita di comunità.
- Attitudini e competenze: gli adulti de "La Faretra" aiutano minori con difficoltà di attenzione, comportamentali e di apprendimento a sviluppare l'autonomia e l'auto-risoluzione dei conflitti, nonché responsabilità verso le proprie scelte e le loro conseguenze. La presenza in Casa-Famiglia di figure specializzate e la possibilità di avvalersi dei servizi di Gruppo CEIS improntati sulle difficoltà di apprendimento, aiuta nell'acquisizione di consapevolezza rispetto ai propri modelli di apprendimento e ad affinare gli strumenti di auto-apprendimento dalle proprie esperienze, in modo tale da ottenere progressi personali in termini di benessere con sé stessi e con gli altri
- Senso dell'umorismo: minori con vissuti di tristezza, angoscia e sofferenza pervasiva possono trovare in Casa-Famiglia una strada per ritrovare, assieme all'adulto, quella dimensione di spensieratezza che è tipica dell'infanzia e dell'adolescenza, nonché migliorare il proprio tono dell'umore.

Il **tetto o granaio** rappresenta le nuove opportunità: gli adulti de "La Faretra" sanno infondere fiducia nelle risorse e nelle capacità dei minori, stimolandoli e motivandoli verso nuove esperienze, anche condivise.

Conclusioni

Una prima considerazione che possiamo fare rispetto ai dati emersi è che il fattore relazionale spicca sia analizzando le potenzialità de "La Faretra" e la sua capacità di incentivare percorsi di crescita positiva, sia analizzando le criticità. Questa duplice preponderanza del dato relazionale non può che confermare la sua importanza ontologica all'interno della professione di cura e, in particolar modo, nell'ambito dell'accoglienza di minori dalla biografia complessa e dall'identità in via di definizione.

Una modalità relazionale che risulta essere accogliente e accudente e allo stesso tempo competente e specializzata nella gestione delle principali difficoltà emotive, cognitive, relazionali e comportamentali dei minori.

Le analisi effettuate hanno permesso di rilevare come eventuali qualità e doti intrinseche al minore, ad esempio intelligenza, tenacia, capacità relazionali ed empatia, siano importanti ma non sempre determinanti per la ripresa di una crescita positiva.

I dati confermano, quindi, che la resilienza è un processo contesto-specifico che si attiva nella e attraverso la relazione, non un tratto distintivo del minore. Un percorso che si innesca grazie alla combinazione di molteplici fattori, in cui le caratteristiche positive del minore sono uno degli elementi interagenti e non il fattore determinante. Così come vivere in un ambiente positivo, ricco di stimoli ed improntato su un'accoglienza aperta e calorosa è fondamentale ma non sufficiente per attivare un percorso di resilienza.

Ricordiamo, a tal proposito, le parole di Luthar, riguardo l'importanza di usare il termine resilienza come aggettivo riferito ad un processo, meccanismo o altro sistema caratterizzato da dinamismo, mai come tratto intrinseco alla persona (Luthar, Cicchetti, & Becker, 2000).

In sintesi, i risultati emersi sottolineano l'importanza della dimensione relazionale dell'accoglienza e della condivisione familiare, proponendole come specificità dell'attuale "La Faretra". Una volta validata la possibilità di essere figlio, da parte degli adulti della Casa-Famiglia, si apre per questi minori la possibilità di andare alla riscoperta delle proprie risorse emotive e relazionali, delle proprie potenzialità, della brace di resilienza che soggiace dentro di loro. Accesa la fiducia in sé e nell'adulto è possibile compiere un lavoro di ri-lettura e ri-significazione dei propri stati emotivi, della propria storia e, infine, della propria rappresentazione di sé.

Essere un adulto significativo per un minore dalla biografia difficile implica saper entrare e restare all'interno del dolore, della paura e della solitudine di questi bambini, per ridimensionarne la portata. Porsi come un punto fermo, come figura stabile e solida, in grado di aiutarli a trasformare la sofferenza sperimentata attribuendogli nuovi significati, sostenerli in questo processo senza lasciarsi angosciare dalle loro angosce e contattare con delicatezza le loro difese. Tutto ciò è possibile solo all'interno di una relazione con un adulto di riferimento che sappia coniugare accoglienza e competenza, e sia in grado di accompagnare il bambino nell'elaborazione di vissuti difficili e rappresentazioni, di sé e dell'altro, estremamente complesse e delicate.

La Casita si rivela, dunque, uno strumento utile anche per l'educatore stesso poiché ne stimola la capacità di riflessione e di analisi in riferimento agli elementi necessari per lo sviluppo e il mantenimento di percorsi di crescita resiliente. Essere allen-attori di resilienza implica un continuo lavoro su sé stessi, per mantenere viva la propria brace di resilienza e stimolare quella delle persone attorno a sé. Questo modello consente di interrogarsi rispetto alle proprie risorse e alle proprie criticità, favorendo l'acquisizione della consapevolezza necessaria per sviluppare la propria e altrui traiettoria resiliente.



This article highlights the educator's role as activator of personal, familiar and contextual resources, required to start resilience processes in the individual and in people with whom he is involved, within an educative relationship. In addition, the Casita model will be described as a useful tool, in the analysis of factors and relational processes that can contribute to the development of resilient paths.

Bibliografia

- Ainsworth, M., Blehar, M., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of Attachment*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Bonanno, A. (2005). Perdita, trauma e resilienza umana. *Nuove Tendenze della Psicologia*, 339 - 360.
- Bowlby, J. (1952). Maternal care and mental health. *The United Nations programme for the welfare of homeless children/World Health Organization* (pp. 355 - 534). Palais des Nations / Geneve: World Health Organization.
- Cicchetti, D. (1984). The emergence of developmental psychopathology. *Child Development*, 55 (1), pp. 1-7.
- Cyrulik, B. (1999). *Un merveilleux malheur*. Paris: Odile Jacob.
- Cyrulnik, B., & Malaguti, E. (2005). *Costruire la resilienza. La riorganizzazione positiva della vita e la creazione di legami significativi*. Trento : Erickson Edizioni.
- Google Trends. (2020). *Resilienza*. Retrieved marzo 19, 2020, from Google Trends: <https://trends.google.it/trends/explore?date=2004-01-01%202020-03-19&geo=IT&q=resilienza>
- Kumpfer, K. (1999). Factors and processes contributing to resilience: the resilience framework. In M. Glantz, & J. Johnsons, *Resilience and development: positive life adaptation* (pp. 179-224). New York: Academic/Plenum.
- Leedy, P., & Ormrod, J. (2005). *Practical Research: Planning and Design*. New Jersey: Prentice Hall. New Jersey: Prentice Hall.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child development*, 71 (3), pp. 543-562.
- Malaguti, E. (2005). Applicabilità, risorse e limiti della resilienza. In B. Cyrulnik, & E. Malaguti, *Costruire la resilienza. La riorganizzazione positiva della vita e la creazione di legami significativi* (pp. 103 - 113). Trento: Edizioni Erickson.
- Poillpot, M. (1999). *Souffrir mais se construire*. Ramonville Saint-Agne: Fondation pour l'enfance.
- Rutter, M. (1989). Pathways from childhood to adult life. *Journal of Psychological Psychiatry*, 30 (1), pp. 23-51.
- Rutter, M. (1990). Psychosocial resilience and protective mechanisms. In J. Rolf, A. Masten, D. Cicchetti, K. Nuechterlein, & S. Weintraub, *Risk and protective factors in the development of psychopathology* (pp. 181-214). New York: Cambridge University Press.
- Seligman, M. (2010). *La costruzione della felicità*. Milano: Sperling & Kumpfer.
- Spaccarelli, S., & Kim, S. (1995). Resilience criteria and factors associated with resilience in sexually abused girls. *Child abuse and neglect*, 19 (9), 1171 - 1182.
- Sroufe, L., & Rutter, M. (1984). The domain of developmental psychopathology. *Child Development*, 55 (1), pp. 17 - 29.
- Trabucchi, P. (2007). *Resisto dunque sono*. Milano: Casa Editrice Corbaccio.
- Vanistendael, S., & Lecomte, J. (2000). *Le bonheur est toujours possible: construire la résilience*. Paris: Bayard.
- VERBI Software. (2019). MAXQDA 2020 [computer software]. Berlin, Germany: VERBI Software.
- Werner, E., & Smith, R. (1979). A report from the Kauai longitudinal study. *Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* (18), pp. 292 - 306.

TEORIA E PRASSI
Rivista di Scienze dell'Educazione

Anno 1
Numero 1
Ottobre 2020

Direttore responsabile:
Alessandro Alvisi

Progetto grafico / Impaginazione:
Francesco Galli

Hanno collaborato:
Daniele Bisagni
Elisa Bisagni
Claudia Gasparini
Krzysztof Szadejko
Chiara Tasselli
Daria Vellani
Umberto Vitrani

Segreteria di redazione:
Lia Poggi

Pubblicazione semestrale edita
dall'Istituto Superiore di Scienze dell'Educazione
e della Formazione "Giuseppe Toniolo"



tel.: +39 059 7112617
e-mail: segreteriarivaista@igtoniolo.it
sito: www.igtoniolo.it/teoria-e-prassi

Aut. Tribunale di Modena
3273/2020 del 03/06/2020
RG. n. 1333/2020