

 **sipeges**

società italiana di pedagogia generale e sociale

# CULTURA PEDAGOGICA e SCENARI EDUCATIVI

Volume 2 | n. 1 | giugno 2024 - Rivista semestrale

**DIRETTORE  
EDITOR-IN-CHIEF**

**Maurizio Fabbri**

*Alma Mater Studiorum Università di Bologna*

**COMITATO DIRETTIVO  
EDITORIAL MANAGEMENT**

**Livia Cadei**

*Università Cattolica del Sacro Cuore*

**Michele Cagol**

*Libera Università di Bolzano*

**Giuseppina D'Addelfio**

*Università degli Studi di Palermo*

**Francesca Dello Preite**

*Università degli Studi di Firenze*

**Paola Dusi**

*Università degli Studi di Verona*

**Isabella Loiodice**

*Università degli Studi di Foggia*

**Maria-Chiara Michelini**

*Università degli Studi di Urbino Carlo Bo*

**Paola Milani**

*Università degli Studi di Padova*

**Stefano Oliverio**

*Università degli Studi di Napoli Federico II*

**Riccardo Pagano**

*Università degli Studi di Bari Aldo Moro*

**Maria Grazia Riva**

*Università degli Studi di Milano Bicocca*

**Antonia Rubini**

*Università degli Studi di Bari Aldo Moro*

**Marcello Tempesta**

*Università del Salento*

**Paola Zini**

*Università Cattolica del Sacro Cuore*

**COMITATO EDITORIALE  
EDITORIAL MANAGEMENT**

**Caporedattrice**

**Paola Dusi**

**Redattori / Redattrici**

**Michele Cagol**

**Pietro Corazza**

**Giorgia Coppola**

**Francesca Dello Preite**

**Marta Ilardo**

**Chiara Carla Montà**

**Antonia Rubini**

**Alessia Tabacchi**

**Paola Zini**

Per l'invio delle proposte

For management and submission of proposals

<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sipeges/about/submissions>

Consultazione numeri rivista

To read the issues

<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sipeges/issue/current>

Codice ISSN 2975-0113

OPEN ACCESS

**Copyright:** © 2024 Author(s). This is an open access, peer-reviewed article published by Pensa Multimedia and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited. SIPeGeS the official Journal of Italian Society of General and Social Pedagogy ([www.sipeges.it](http://www.sipeges.it)).



Editore

Pensa MultiMedia Editore s.r.l. – Via A.M. Caprioli, 8 • 73100 Lecce  
tel. 0832.230435 • [info@pensamultimedia.it](mailto:info@pensamultimedia.it) • [www.pensamultimedia.it](http://www.pensamultimedia.it)

Editing e stampa Pensa MultiMedia  
Progetto grafico di copertina Enzo De Giorgi

**COMITATO SCIENTIFICO • EDITORIAL BOARD**

- Luca Agostinetti • *Università degli Studi di Padova*  
Monica Amadini • *Università Cattolica del Sacro Cuore*  
Giuseppe Annacontini • *Università degli Studi di Foggia*  
Massimo Baldacci • *Università degli Studi di Urbino Carlo Bo*  
Antonio Bellingeri • *Università degli Studi di Palermo*  
Elisabetta Biffi • *Università degli Studi di Milano Bicocca*  
Luigino Binanti • *Università del Salento*  
Vanna Boffo • *Università degli Studi di Firenze*  
Chiara Bove • *Università degli Studi di Milano Bicocca*  
Amelia Broccoli • *Università degli Studi di Roma Tre*  
Franco Cambi • *Università degli Studi di Firenze*  
Marco Catarci • *Università degli Studi di Roma Tre*  
Enrico Maria Corbi • *Università degli Studi di Napoli Suor Orsola Benincasa*  
Daniela Dato • *Università degli Studi di Foggia*  
Claudio De Luca • *Università degli Studi della Basilicata*  
Antonietta De Vita • *Università degli Studi di Verona*  
Liliana Dozza • *Libera Università di Bolzano*  
Giuseppe Elia • *Università degli Studi di Bari Aldo Moro*  
Massimiliano Fiorucci • *Università degli Studi di Roma Tre*  
Laura Formenti • *Università degli Studi di Milano Bicocca*  
Franco Frabboni • *Alma Mater Studiorum Università di Bologna*  
Anna Grazia Lopez • *Università degli Studi di Foggia*  
Pierluigi Malavasi • *Università Cattolica del Sacro Cuore*  
Susanna Mantovani • *Università degli Studi di Milano Bicocca*  
Elena Marescotti • *Università degli Studi di Ferrara*  
Luigina Mortari • *Università degli Studi di Verona*  
Sara Nosari • *Università degli Studi di Torino*  
Diega Orlando Cian • *Università degli Studi di Padova*  
Cristina Palmieri • *Università degli Studi di Milano Bicocca*  
Luigi Pati • *Università Cattolica del Sacro Cuore*  
Franca Pinto Minerva • *Università degli Studi di Foggia*  
Andrea Porcarelli • *Università degli Studi di Padova*  
Andrea Potestio • *Università degli Studi di Bergamo*  
Valeria Rossini • *Università degli Studi di Bari Aldo Moro*  
Luisa Santelli Beccegato • *Università degli Studi di Bari Aldo Moro*  
Adriana Schiedi • *Università degli Studi di Bari Aldo Moro*  
Domenico Simeone • *Università Cattolica del Sacro Cuore*  
Fabrizio Manuel Sirignano • *Università degli Studi di Napoli Suor Orsola Benincasa*  
Massimiliano Stramaglia • *Università degli Studi di Macerata*  
Maria Tomarchio • *Università degli Studi di Catania*  
Pierpaolo Triani • *Università Cattolica del Sacro Cuore*  
Simonetta Ulivieri • *Università degli Studi di Firenze*  
Maria Vinciguerra • *Università degli Studi di Palermo*  
Roberto Baelo Álvarez • *Universidad de León (España)*  
Maria Angels Balsells Bailon • *Università di Lleida (España)*  
Ivan Fortunato • *Instituto Federal de Educação • Ciência e Tecnologia (IFSP) de São Paulo (Brasil)*  
Mariane Frenay • *Université Catholique de Louvain la Neuve (Belgique)*  
Pascal Guibert • *Université de Nantes (France)*  
Joanne Hughes • *Università di Belfast (Irland)*  
María Mercedes López Aguado • *Universidad de León (España)*  
Stephen McKinney • *Università di Glasgow (Great Britain)*  
Aliyah Morgenstern • *Université Sorbonne Nouvelle (France)*  
Angelika Paseka • *Universität Hamburg (Deutschland)*



## Indice

### 6 EDITORIALE

**Maria-Chiara Michelini, Stefano Oliverio** | La scuola come questione pedagogica. Sfide ed orizzonti |

### PARTE MONOGRAFICA

- 10 Marinella Attinà** | Venticinque anni dall'Autonomia Scolastica, cinquanta anni dai Decreti Delegati: premesse rispettate, promesse tradite, esiti attesi per ripensare la scuola oggi | *Twenty-five years since School Autonomy, fifty years since the Delegated Decrees: premises fulfilled, broken promises and expected outcomes of rethinking schools today*
- 17 Lavinia Bianchi, Alessandro D'Antone** | Dalle "150 ore per il diritto allo studio" ai CPIA. Sfide e orizzonti di pedagogia critica nel rapporto tra scuola e formazione permanente | *From the "150 hours for the right to education" to the CPIAs. Challenges and horizons of critical pedagogy in the relationship between school and lifelong learning*
- 25 Gina Chianese** | Fare scuola oltre la scuola fra spazi interstiziali e di prossimità territoriale | *Schooling beyond schooling between interstitial spaces and territorial proximity*
- 30 Cristiana Simonetti** | Scuola e società: costruire una comunità educante nei contesti formali a partire dal corpo/corporeità | *School and society: building an educating community in formal contexts starting from the body/corporeity*
- 37 Giuseppina D'Addelfio, Croce Costanza** | Dispersione scolastica e nuove possibili forme di corresponsabilità educativa tra scuole, famiglie e territori. Note sui Patti educativi di comunità | *School dropout and new possible forms of educational co-responsibility between schools, families and territories. Notes on community educational pacts*
- 45 Claudia Marcellan, Marco Ius, Paola Milani** | Buone pratiche per rafforzare le comunità educanti. Promuovere la relazione tra scuole, famiglie e servizi nel Programma nazionale P.I.P.P.I. | *Good practices to strengthen educational communities. Promoting the relationship among schools, families and services in the national Programme P.I.P.P.I.*
- 52 Simona Perfetti** | Dalla scuola "Narciso" alla scuola "Telemaco". Ripensare l'educazione tra visioni del futuro e tempo presente | *From the "Narciso" school to the "Telemaco" school. Rethinking education between visions of the future and the present time*
- 59 Fabrizio Pizzi** | Scuola e famiglie immigrate: quale relazione? | *School and immigrant families: what relationship?*
- 73 Cosimo Costa** | Per non "educare in nome di nulla" | *To avoid "educating in the name of nothing"*
- 81 Silvia Demozzi, Eleonora Bonvini** | Il sistema integrato di istruzione e educazione come luogo di decostruzione: le possibilità offerte dall'educazione sessuale olistica (CSE) | *School as a site of deconstruction: the possibilities offered by comprehensive sexual education (CSE)*
- 89 Sophia Crescentini** | La sfida dell'educazione al pensiero critico nel tempo presente. La prospettiva del curriculum integrato | *The challenge of critical thinking education in the present time. The perspective of the integrated curriculum*



## Indice

- 96 **Ivan Fortunato** | Um desafio central da Escola. Romper com a doutrina de ensinar a todos como se fossem um só | *A central challenge for the School. Break with the doctrine of teaching everyone as if they were one*
- 104 **Monica Crotti, Damiano Meregalli** | Il tutor pedagogico come facilitatore dei processi di orientamento esistenziale. L'esperienza di una scuola secondaria di primo grado nell'hinterland milanese | *Pedagogical tutor as facilitator of the existential orientation processes. The experience realized in a lower secondary school in the Milanese hinterland*
- 111 **Claudio D'Antonio** | L'insegnante meditante. Una pedagogia per il tempo presente | *The meditator teacher. A pedagogy for the present time*

### MISCELLANEA

- 118 **Marta Ilardo, Marta Salinaro** | “Sentirsi parte di qualcosa di grande”: le opinioni delle insegnanti sulle pratiche educative orientate alla sostenibilità nei percorsi formativi promossi da FEM | *“Being Part of Something Big”: Teachers' Views on Sustainability-Oriented Educational Practices in FEM Training Courses*
- 127 **Maria Francesca D'Amante** | Adagio con anima. Per ripensare il tempo educante della scuola | *Adagio con anima. Rethinking the educative time of the school*
- 134 **Katia Daniele, Maria Benedetta Gambacorti-Passerini, Lucia Zannini** | La promozione della salute mentale degli adolescenti a scuola come questione pedagogica | *Promoting adolescents' mental health at school as an educational issue*
- 141 **Riccardo Mancini, Riccardo Sebastiani** | Innovazione educativa nell'era digitale: il ruolo chiave della scuola nell'integrazione etica delle nuove tecnologie nei processi formativi | *Educational innovation in the digital age: the key role of the school in the ethical integration of new technologies in educational processes*
- 152 **Alessandro Versace** | Per un'educazione fenomenologica “tra le righe”. *I miei martedì col professore* | *For a phenomenological education “between the lines”. Tuesdays with Morrie*

### Recensioni

- 159 **Sara Gemma** | Cristina Birbes, Sara Bornatici, *La terra che unisce. Lineamenti di Pedagogia dell'ambiente*



# La promozione della salute mentale degli adolescenti a scuola come questione pedagogica

## Promoting adolescents' mental health at school as an educational issue

**Katia Daniele**

Università di Milano-Bicocca | k.daniele@campus.unimib.it

**Maria Benedetta Gambacorti-Passerini**

Università di Milano-Bicocca | maria.gambacorti@unimib.it

**Lucia Zannini**

Università degli Studi di Milano | lucia.zannini@unimi.it

### ABSTRACT

The pandemic has not only disrupted our lives but also revealed widespread distress among young people, highlighting the profound connection between mental health and the way adolescents live their daily lives. As a primary educational agency, school is crucial in promoting students' mental health. The emerging results from a qualitative study, published elsewhere, based on the interpretative phenomenological approach involving teachers and school principals from secondary schools underscore the urgency of training teachers in mental health, specifically in recognizing and fully embracing their educational role at school. This acknowledgment aligns with the idea of an inclusive school, where teachers not only nurture talents but also care for students' everyday life challenges and common distress, which can endorse uneasiness but can also be intended as growth opportunities.

La pandemia non ha solo sconvolto le nostre vite, ma ha anche mostrato il disagio diffuso dei giovani, evidenziando il legame tra la salute mentale e il modo di vivere la quotidianità. La scuola, come una delle principali agenzie educative, emerge come attore cruciale nella promozione della salute mentale degli studenti. Le riflessioni emerse da uno studio qualitativo, pubblicato altrove, basato sul metodo fenomenologico ermeneutico con insegnanti e dirigenti delle scuole secondarie, sottolineano l'importanza di una formazione per gli insegnanti, non solo e non tanto sulla salute mentale, quanto sul riconoscimento del proprio ruolo educativo. Questo riconoscimento favorirebbe la promozione della salute mentale degli studenti, accogliendo il loro disagio e supportandoli nella costruzione di un progetto di vita. Questa visione riflette l'idea di una scuola inclusiva, dove coesistono non solo talenti da coltivare, ma anche sfide e disagi di cui aver cura.

### KEYWORDS

Adolescents | Distress | Teacher Training | Educational Work | Mental Health Promotion  
Adolescenti | Disagio | Formazione degli insegnanti | Lavoro Educativo | Promozione della Salute Mentale

OPEN ACCESS Double blind peer review

Volume 2 | n. 1 | giugno 2024

**Citation:** Daniele, K., Gambacorti-Passerini, M.B. & Zannini, L. (2024). La promozione della salute mentale degli adolescenti a scuola come questione pedagogica. *Cultura pedagogica e scenari educativi*, 2(1), 134-140. <https://doi.org/10.7347/spgs-01-2024-18>.

**Corresponding Author:** Katia Daniele | k.daniele@campus.unimib.it

**Journal Homepage:** <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sipeges>

**Pensa MultiMedia:** ISSN: 2975-0113 • DOI: 10.7347/spgs-01-2024-18

**Received:** 14/4/2024 | **Accepted:** 18/6/2024 | **Published:** 29/6/2024

**Credit author statement:** Il contributo è frutto del lavoro congiunto delle autrici, che ne hanno discusso insieme ogni sua parte. Ai soli fini concorsuali, si dichiara che M.B. Gambacorti-Passerini ha scritto il §. 1, K. Daniele il §. 2 e L. Zannini il §. 3.

## 1. Disagio, salute mentale e lavoro educativo

Ad una prima e frettolosa lettura, i termini che compongono il titolo del primo paragrafo di questo contributo potrebbero non mostrare una significativa connessione: cosa lega, infatti, il disagio, la salute mentale e il lavoro educativo? Disagio e salute mentale possono essere oggetti del lavoro educativo? A che condizioni ed entro quale cornice di pensiero e significato?

Invitiamo, dunque, chi legge a seguire la trattazione che proponiamo per addentrarsi in questi interrogativi.

Il disagio, inteso quale situazione in cui le condizioni di agio e benessere su cui costruiamo le consuetudini della nostra quotidianità vengono meno, costituisce una dimensione fondante dell'esistenza umana, caratterizzata dalla finitudine e dal limite (Heidegger, 1927/1971). In questo senso, il disagio non è solamente una rappresentazione astratta, ma è qualcosa che si ancora fortemente alle concrete esperienze entro cui si realizza la nostra esistenza ed entro cui si impara a riconoscerlo e definirlo: potremmo affermare, dunque, che il disagio si apprende (Gambacorti-Passerini & Palmieri, 2021), nelle dimensioni di educazione informale e formale (Tramma, 2009) che attraversiamo vivendo.

Questa traiettoria di pensiero ci consente di notare come le dimensioni che caratterizzano la nostra quotidianità aprano o chiudano orizzonti di possibilità rispetto a cosa sia da intendere e vivere come agio e come disagio. Se, infatti, il disagio ha a che fare con la sperimentazione di limiti che in qualche modo precludono le possibilità, è importante notare come sia ciò che è avvertito come ostacolo sia quanto è rappresentato come desiderio da raggiungere siano concetti non immutabili ed estremamente collegati alle caratteristiche sociali, culturali, economiche, politiche dei contesti entro cui si collocano ed entro cui vengono significati.

Agio e disagio, in particolare, sono condizioni che caratterizzano anche la nostra salute mentale e il suo trovarsi in situazioni di benessere o malessere (Palmieri & Gambacorti-Passerini, 2019). La storia del fenomeno che nei secoli è stato chiamato nella cultura occidentale con tanti e differenti termini, quali follia, pazzia, malattia mentale, fino ad arrivare al concetto di salute mentale proposto da Basaglia (2010), ben evidenzia come ciò che caratterizza agio e disagio della mente sia qualcosa che si costruisce, muta e si apprende. Il contributo offerto dai movimenti anti-psichiatrici degli anni Sessanta e Settanta del secolo scorso, infatti, ha messo ben in evidenza quanto il disagio mentale sia qualcosa che, oltre alle componenti fisiche, chiama fortemente in causa quegli elementi sociali, culturali, psicologici e educativi che costruiscono le storie di formazione dei soggetti (Kaftanski & Hanson, 2022). In questo senso, ragionando intorno alla salute mentale, è possibile notare come, senza tralasciare o sottostimare eventuali condizioni biologiche, vi siano elementi di contesto che favoriscono o meno la costruzione di benessere, così come momenti particolari dei percorsi esistenziali che possono esporre a sfide e momenti apicali delle proprie biografie (Demetrio, 1996), come può essere il periodo dell'adolescenza (Daniele et al., 2022).

In particolare, rispetto agli scopi del presente contributo, risulta particolarmente significativo ragionare sul disagio vissuto dai giovani durante e in seguito agli anni di emergenza sanitaria (Saggiore de Figueiredo et al., 2021), che ha evidenziato un profondo legame tra la salute mentale e il modo di vivere la propria quotidianità.

Quanto portato dalla pandemia di Covid-19, infatti, ha costituito per molti versi un'irruzione esemplare e violenta della dimensione del limite nella quotidianità collettiva: improvvisamente azioni considerate banali nella loro ovvietà sono diventate impossibili da svolgere, chiedendo importanti cambiamenti a tutti e in ogni ambito della vita.

Pensando a ragazzi e ragazze adolescenti, in particolare, vivere gli anni della pandemia ha richiesto il confronto con sfide inedite, creando vissuti di disagio rispetto ad azioni e campi di esperienza fino a poco tempo prima considerati "normali". La socialità, aspetto così importante e delicato per questa fase di vita, è stata limitata per molti mesi, addirittura nella possibilità di partecipazione alla vita scolastica in presenza. Proprio l'esperienza della scuola, dunque, per gli e le adolescenti ha improvvisamente mutato forme, tempi, strumenti, imponendo cambiamenti repentini e obbligati.



Entro queste condizioni, docenti e studenti si sono trovati a modificare la quotidianità scolastica a cui si era abituati, costruendo nuove modalità di interazione, di apprendimento e di valutazione, che hanno inevitabilmente modificato anche i vissuti di agio e disagio dei soggetti coinvolti (D'Agostini et al., 2022).

I professionisti dell'educazione presenti sulla scena scolastica, dunque, si sono trovati ad affrontare la sfida di come supportare gli e le adolescenti nell'abitare le inedite dimensioni di agio e disagio che hanno accompagnato le trasformazioni imposte dalla pandemia e hanno fortemente caratterizzato la costruzione delle storie formative dei ragazzi e delle ragazze. In questo senso, riflettere circa l'importanza del ruolo della scuola nella promozione della salute mentale risulta quanto mai strategico, proprio per andare a realizzare quella resilienza (Garista, 2018) tramite cui promuovere il benessere mentale di ragazzi e ragazze.

## 2. Lavoro educativo e promozione della salute mentale a scuola

Riprendendo le considerazioni proposte nel paragrafo precedente, crediamo fermamente che la promozione della salute mentale degli adolescenti rappresenti una questione pedagogica che, in quanto tale, anche la scuola dovrebbe abbracciare.

Essendo uno dei pilastri centrali nell'esperienza educativa dei giovani, la scuola ha il potenziale e la responsabilità di giocare un ruolo attivo in questo processo. Essa rappresenta uno dei principali ambienti della vita per molti giovani. In tal senso, la scuola è anche quell'ambiente dove quotidianamente gli adolescenti *portano* il loro disagio, lo manifestano e dove, al contempo, anche *apprendono* il disagio (Gambacorti-Passerini & Palmieri, 2021).

Affinché la scuola non diventi un luogo-contenitore della complessità della società contemporanea, o sia percepita come luogo-risolutore di tale complessità, è essenziale rivalutare questa agenzia educativa come luogo in cui gli studenti possono sentire accolto il loro disagio, troppo spesso etichettato dalla nostra società come un qualcosa da negare o evitare a tutti i costi. Questo significa offrire agli studenti la possibilità di confrontarsi e attraversare il disagio in un contesto che favorisce la crescita personale, attraverso un processo di "elaborazione pedagogica dell'esperienza" (Catella & Massa, 2000, p. 16). In tal modo, la scuola diventa un luogo in cui gli studenti, se opportunamente supportati, possono costruire il loro ben-essere, "inteso come possibilità di *avere un progetto nel mondo*, dove la costruzione del progetto si lega indissolubilmente a processi di significazione e, soprattutto, di ri-significazione" delle esperienze (Gadamer, 1994; Zannini, 2001, p. 62). In altre parole, è imprescindibile che coloro che frequentano la scuola quotidianamente la percepiscano e la vivano come un luogo educativo, a cominciare dai dirigenti scolastici e dagli insegnanti, i quali possono fungere da promotori primari di questa prospettiva pedagogica.

Nell'agenda europea e globale, è evidente l'attenzione assegnata alla promozione della salute mentale nelle scuole, soprattutto dopo la pandemia (UNICEF, 2021; WHO, 2021). Tuttavia, attualmente, dalla letteratura emerge un quadro in cui gli interventi educativi volti alla promozione del benessere mentale e alla prevenzione del disagio a scuola sembrano essere principalmente estemporanei e condotti da esperti esterni, soprattutto psicologi o operatori sanitari (Daniele et al., 2021). Dunque, il ruolo degli insegnanti nella promozione della salute mentale, intesa come parte integrante della loro pratica quotidiana nelle scuole, sembra sottovalutato. Questi risultati si allineano con alcune ricerche che hanno evidenziato come il concetto di "salute mentale" – generalmente rappresentato in modo negativo – sia spesso poco familiare agli insegnanti e come vi sia la tendenza a ritenere che solo gli operatori sanitari debbano occuparsi di queste tematiche, preferibilmente in un contesto sanitario (Ekornes et al., 2012; Gambacorti-Passerini et al., 2018).

Secondo la nostra prospettiva, la scuola e i professionisti dell'educazione che vi operano dovrebbero invece riconoscere il loro ruolo cruciale nel promuovere la salute mentale, senza dover dipendere esclusivamente dal contributo di altre discipline e professionisti che condividono gli stessi obiettivi. Questo non implica creare una dicotomia tra le diverse discipline e figure coinvolte, ma piuttosto riconoscere la specificità e l'importanza di un arricchimento reciproco.



Tale visione si allinea con i risultati di uno studio qualitativo che abbiamo condotto con un gruppo di insegnanti e dirigenti delle scuole superiori della Lombardia, tra aprile 2021 e gennaio 2022, pubblicato altrove (Daniele, 2023). Adottando un approccio fenomenologico-ermeneutico (Mortari, 2007; Smith et al., 2009), abbiamo ritenuto cruciale esplorare le percezioni di questi professionisti sul loro ruolo nella promozione della salute mentale degli adolescenti a scuola. Questi partecipanti sono stati selezionati in modo propositivo per la loro sensibilità ed esperienza nelle questioni indagate (Morse, 2015). Il messaggio trasmesso dai professionisti intervistati (ribadiamo, esperti e sensibili alle tematiche trattate) è inequivocabile, ossia la promozione della salute mentale degli studenti da parte dei docenti dipende principalmente dalla consapevolezza, nonché dalla formazione, di questi ultimi riguardo al proprio ruolo, che comprende anche e soprattutto una dimensione educativa:

Io credo che sia fondamentale per la salute mentale degli alunni che abbia una buona preparazione chi con gli alunni lavora in maniera sistematica. Questo io penso che sia l'elemento cruciale, cioè che chi lavora con i ragazzi abbia una consapevolezza di questa dimensione e una capacità di gestire la dimensione relazionale con i ragazzi, di andare oltre, oltre a quello che un ragazzo produce, non so come dire, no?! Cioè oltre alla sua prestazione... avere veramente una capacità di accompagnare ognuno nel percorso che ognuno può fare... questa capacità, veramente personalizzata, di tirar fuori il meglio da ciascuno di loro, che è una roba che sembra un po' da utopia, ma forse è lo sforzo sul quale dobbiamo lavorare; quindi, sicuramente lavorare tanto sulla formazione dell'insegnante [Elena, Dirigente]<sup>1</sup>.

Questa consapevolezza risulterebbe maggiormente carente tra i docenti delle discipline scientifiche e delle scuole superiori; un fenomeno che sembra riflettere la realtà della formazione dei docenti delle scuole secondarie in Italia. Attualmente, questa formazione è focalizzata principalmente sulle competenze disciplinari specifiche anziché sulle competenze pedagogiche. Questo scenario, secondo alcuni intervistati, contribuisce alla tendenza dei docenti a delegare la promozione della salute mentale e la prevenzione del disagio ad altri professionisti, come i colleghi delle discipline umanistiche o esperti esterni.

In generale, emerge chiaramente un forte bisogno formativo dei docenti, come evidenziato anche in altri studi in letteratura (Cefai & Cooper, 2017; Shelemy et al., 2019). Dal nostro punto di vista, gli insegnanti non necessitano di una formazione approfondita su come affrontare specifici sintomi di disagio, poiché questa dovrebbe rientrare tra i compiti di altri professionisti. È invece fondamentale che gli insegnanti amplino la propria prospettiva pedagogica sull'esperienza del disagio e sviluppino le proprie competenze per promuovere la salute mentale come parte integrante del proprio lavoro quotidiano.

Riteniamo rilevante proporre questa nostra prospettiva, arricchita dalle nuove riflessioni emerse dalla suddetta indagine, anche alla luce del dibattito attuale sulla formazione dei docenti delle scuole secondarie, tema centrale di una recente tavola rotonda promossa dalla Società Italiana di Pedagogia, in occasione del convegno nazionale del 2024, presso l'Università degli Studi di Perugia. Questa formazione rappresenterà una sfida significativa per le università, ma anche un'opportunità per promuovere una formazione che dia "sostanza a una cultura dell'insegnamento, facendo del docente non un mero tecnico ma un intellettuale sui generis" (Baldacci, 2024, p. 7).

Con ciò, non vogliamo sminuire l'importanza della formazione sui programmi specifici, come ad esempio quelli SEL (*Social and Emotional Learning*) – che coinvolgono direttamente gli insegnanti nella promozione della salute mentale degli studenti, fornendo loro strumenti attuativi –, sui quali sono stati pubblicati di recente degli interessanti lavori anche in ambito nazionale (Cavioni & Grazzani, 2024). Tuttavia, riteniamo che tali programmi possano funzionare efficacemente se gli insegnanti comprendono che la promozione della salute mentale è una *questione pedagogica* e che il loro ruolo è fondamentale in questo processo. Senza questo sfondo formativo, c'è il rischio di creare rigidi copioni da seguire, anziché fornire dei canovacci di supporto nell'agire quotidiano (Paganotto, 2023).

1 Il nome della partecipante è fittizio.



È nel quotidiano che gli insegnanti possono predisporre un ambiente stimolante e “fanzionale” (Massa, 2003), in cui gli studenti possono ridefinire la loro prospettiva sul mondo, comprendere e orientare le proprie scelte, coltivare il desiderio di apprendere (Dewey, 1939/2014; Barone, 2009; Biesta, 2017/2022). Ed è nella dimensione quotidiana che gli insegnanti possono cogliere delle opportunità per costruire e co-costruire salute mentale con i propri studenti, supportandoli nel disegno di un progetto di vita, accogliendo il loro disagio e accogliendoli al di là del loro disagio.

È proprio quando non sappiamo chi sono i nostri studenti, quando non sappiamo da dove vengono, quando non abbiamo informazioni sul loro vissuto, che possiamo avvicinarci a loro in modi nuovi e inimmaginati, modi che possono anche liberarli dal peso del loro passato, della loro storia personale, dei loro problemi e delle loro patologie (Biesta, 2017/2022, p. 121).

Questa prospettiva è fondamentale per promuovere una scuola inclusiva, dove ogni studente si senta riconosciuto, valorizzato e supportato nel suo percorso di apprendimento e crescita.

### 3. Vecchie e nuove sfide per la scuola

In una recente intervista a Gert Biesta, nella quale si traccia un parallelo tra il lavoro educativo e quello in salute mentale, gli autori (Bertelsen et al., 2023) prendono una posizione netta nei confronti dei processi di promozione della salute mentale nella scuola di tipo *evidence-based*, spesso gestiti da esperti esterni – come abbiamo visto nel paragrafo precedente –, perché si trasformano in questo modo gli studenti in “oggetti sui quali gli insegnanti intervengono” con determinate tecniche (Ivi, p. 4). Questo, secondo Biesta, non ha nulla a che fare con l’educazione, che ha lo scopo principale di sostenere e preparare gli esseri umani al mondo della vita.

Quello che accomuna educazione e salute mentale è l’interesse per la soggettività e, nello specifico, la finalità di supportare la libertà del soggetto (Ivi, p. 6). Ricordando che “la libertà non è mai fare ciò che si vuole, ma [...] riconoscere la realtà del mondo in cui viviamo, un mondo che pone delle limitazioni a ciò che io posso volere e posso fare” (*Ibidem*). Nelle persone che hanno problemi di salute mentale, questa libertà è andata perduta, come anche la connessione tra sé e il mondo.

Per costruire questa libertà, che è al cuore dell’educazione, ma anche del lavoro volto a promuovere salute mentale, è importante un gesto di apertura, che inviti gli studenti a porre la loro attenzione su qualcosa: l’esperienza che vivono, attraverso pratiche dialogiche, che li mettano in comunicazione con il mondo. Il punto è che, in questa relazione con il mondo, bisognerebbe imparare a stare nella “via di mezzo”, ossia rifuggire, da un lato, la totale soggettivizzazione della realtà e, dall’altro, un’estraniamento da essa. Sarebbe insomma importante imparare a “stare nel mezzo, senza distruggere se stessi e il mondo” (Ivi, p. 9).

Le persone che hanno problemi di salute mentale (per esempio, che hanno comportamenti suicidari), o che, più semplicemente, vivono una situazione di disagio, fanno fatica a stare in questa via di mezzo. Il mondo per queste persone è “troppo” e trovano difficoltà nel prendere parola. Il punto, allora, è “cogliere cosa sta succedendo e trovare le parole per dirlo” (*Ibidem*). In questo, gli insegnanti, come gli educatori, possono avere un ruolo fondamentale. Come ci ha raccontato un’insegnante, nella ricerca citata nel paragrafo precedente,

lo scopo [...] è quello di aiutare i ragazzi a leggere le esperienze che fanno, cioè, come dire... la scuola... intanto far sentire, far vivere l’esperienza scolastica, cioè che quella è un’esperienza che può essere messa sotto la lente; quindi, far sentire che loro stanno vivendo un’esperienza, non stanno parcheggiati lì... E poi dare a loro gli strumenti per leggere tutte le esperienze, dalla gita all’esperienza... ad esempio adesso che si fanno di PCTO, che sono quelle che si chiamavano prima di alternanza scuola lavoro, a



un'esperienza, un project work, che fanno un'esperienza di gruppo in classe; cioè, come dire, accompagnare sempre quello che viene proposto [Flavia, Insegnante]<sup>2</sup>.

La scuola, pertanto, può diventare il luogo in cui il senso di sfida, di “interruzione” che spesso genera l'esperienza, anche quella del disagio, viene preso in carico e diventa occasione per far emergere la soggettività dei ragazzi. L'obiettivo, per chi educa, “è aiutare i ragazzi a trovare le parole” (Skilbeck, 2022, p. 137), ciascuno le sue, in un ambiente che sollecita e legittima tutte queste parole, che possono basarsi su linguaggi molto diversi. Un impegno che può stimolare gli studenti a imparare ad ascoltare le parole degli altri, in una scuola che accoglie e ascolta, rendendola un luogo dove si può conoscere e praticare la cura di sé e dell'altro. In conclusione, sia le nostre riflessioni che la letteratura internazionale citata evidenziano l'importante ruolo che la pedagogia può svolgere nella promozione della salute mentale, sia all'interno che al di fuori delle mura scolastiche (Palmieri & Gambacorti-Passerini, 2019).

## Bibliografia

- Baldacci, M. (2024). *La formazione dei docenti*. Società Italiana di Pedagogia. Retrieved February, 28, 2024, from <https://www.siped.it/wp-content/uploads/2024/01/2024-01-18-Siped-Convegno-Nazionale-Perugia-Zoom-Pomeriggio-Tavole-Rotonde-Abstract.pdf>.
- Barone, P. (2009). *Pedagogia dell'adolescenza*. Guerini.
- Basaglia, F. (2010). *L'istituzione negata*. Baldini Castoldi Dalai.
- Bertelsen, B., Hillesund, O. K., Bøe, T. D., Lidbom, P. A., Sundet, R., & Biesta, G. (2023). The world asks something from us: an interview with Gert Biesta about encountering subjects in education and mental health work. *Journal of Constructivist Psychology*, 1–11.
- Biesta, G. J. J. (2022). *Riscoprire l'insegnamento* (V. Santarcangelo, Trans.). Raffaello Cortina. (Original work published 2017).
- Catella, M., & Massa, R. (2000). *Prevenzione. Un alibi minimalista?* ITL-Centro Ambrosiano.
- Cavioni, V., & Grazzani, I. (2023). *L'apprendimento sociale ed emotivo*. Il Mulino.
- Cefai, C., & Cooper, P. (Eds.). (2017). *Mental Health Promotion in Schools*. Sense Publishers.
- D'Agostini, M., Cantone, D., Pascut, S., Paschetto, A., & Feruglio, S. (2022). The effects of distance learning on adolescents' relationships and emotional well-being. *Form@re*, 22(2), 111–122.
- Daniele, K. (2023). *Il disagio degli adolescenti: tornare a educare a scuola per promuovere la salute mentale. Uno studio qualitativo* [Tesi di dottorato, Università degli Studi di Milano-Bicocca].
- Daniele, K., Gambacorti-Passerini, M. B., Palmieri, C., & Zannini, L. (2022). Educational interventions to promote adolescents' mental health: a scoping review. *Health Education Journal*, 81(5), 597–613.
- Demetrio, D. (1996). *Raccontarsi*. Raffaello Cortina.
- Dewey, J. (2014). *Esperienza e educazione* (Trans.). Raffaello Cortina. (Original work published 1939).
- Ekornes, S., Hauge, T. E., & Lund, I. (2012). Teachers as mental health promoters: a study of teachers' understanding of the concept of mental health. *International Journal of Mental Health Promotion*, 14(5), 289–310.
- Gadamer, H. G. (1994). *Dove si nasconde la salute* (Trans.). Raffaello Cortina. (Original work published 1993).
- Gambacorti-Passerini, M. B., Palmieri, C., & Zannini, L. (2018). Promuovere benessere e prevenire il disagio mentale nei giovani (16-24). In G. Elia, S. Polenghi & V. Rossini (Eds.), *La scuola tra saperi e valori etico-sociali* (pp. 1347–1355). Pensa MultiMedia.
- Gambacorti-Passerini, M.B. (2020). *La consulenza pedagogica nel disagio educativo*. FrancoAngeli.
- Gambacorti-Passerini, M.B., & Palmieri, C. (Eds.). (2021). *Disagio e lavoro educativo*. FrancoAngeli.
- Garista, P. (2018). *Come canne di bambù*. FrancoAngeli.
- Heidegger, M. (1971). *Essere e Tempo* (P. Chiodi, Trans.). Longanesi. (Original work published 1927).

2 Il nome della partecipante è fittizio.



- Kaftanski, W., & Hanson, J. (2022). Suffering, authenticity, and meaning in life: Toward an integrated conceptualization of well-being. *Frontiers in Psychology, 13*(1079032).
- Massa, R. (2003). *Le tecniche ei corpi*. Unicopli.
- Morse, J. M. (2015). Data were saturated... *Qualitative health research, 25*(5), 587–588.
- Mortari, L. (2007). *Cultura della ricerca e pedagogia*. Carocci.
- Paganotto, I. (2023). Assecondare e sostenere l'accadere dell'apprendere. Come ripensare la pratica quotidiana dell'insegnamento. *Animazione Sociale, 6*, 85–96.
- Palmieri, C., & Gambacorti-Passerini, M.B. (2019). *Il lavoro educativo in salute mentale*. Guerini e Associati.
- Saggiore de Figueiredo, C., Capucho Sandra, P., Lima Portugala, L. C., Mázala-de-Oliveiraa, T., da Silva Chagasa, L., Raonyb, I., Soares Ferreiraa Giestal-de-Araujob, E., Araujo dos Santosa, A., & Silva Bomfima, P. O. (2021). COVID-19 pandemic impact on children and adolescents' mental health: Biological, environmental, and social factors. *Progress in Neuropsychopharmacology & Biological, 106*, 110171.
- Shelemy, L., Harvey, K., & Waite, P. (2019). Supporting students' mental health in schools: what do teachers want and need? *Emotional and behavioural difficulties, 24*(1), 100–116.
- Skilbeck, A. (2022). Expressing an interest in mental health education. *Journal of Philosophy of Education, 56*, 129–138.
- Smith, J. A., Flowers P., & Larkin, M. (2009). *Interpretative phenomenological analysis*. SAGE.
- Tramma, S. (2009). *Che cos'è l'educazione informale*. Carocci.
- United Nations Children's Fund (UNICEF) (2021). *On my mind. Promoting, protecting and caring for children's mental health*. United Nations Children's Fund. Retrieved February 28, 2024, from <https://www.unicef.org/media/114636/file/SOWC-2021-full-report-English.pdf>
- World Health Organization (WHO) (2021). *Comprehensive Mental Health Action Plan 2013-2030*. World Health Organization. Retrieved February 28, 2024, from <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/345301-19789240031029-eng.pdf?sequence=1>
- Zannini, L. (2001). *Salute, malattia e cura*. FrancoAngeli.

