



ISSN: 2038-3282

Publicato il: Ottobre 2019

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da www.qtimes.it
Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

**Resilience: an educational response to the types of addiction
Resilienza: una risposta educativa alle forme di dipendenza**

di Agnese Rosati

Università degli Studi di Perugia

agnese.rosati@unipg.it

Abstract

This paper examines the problem of addictions from an educational point of view connecting it to the topic of resilience relative to subjects who present forms of addictions and their families, the community, institutions and the territory. The interdisciplinary reading of the topic allow us to outline a perspective that finds its element of strength in educational co-responsibility and in the resilience a personal competence to cultivate.

Keywords: Educational responsibility, resilience, gambling addiction, education.

Abstract

Il contributo affronta il problema delle dipendenze dal punto di vista educativo, per ricondurlo al tema della resilienza, in un impegno che se riguarda in prima persona i soggetti che presentano forme di dipendenza, coinvolge anche le loro famiglie, la comunità, le istituzioni e il territorio. La

©Anicia Editore
QTimes – webmagazine
Anno XI - n. 4, 2019
www.qtimes.it

lettura interdisciplinare del tema consente di delineare una prospettiva che se da una parte trova nella corresponsabilità educativa il proprio elemento di forza, d'altra parte vede nella resilienza una competenza personale da coltivare.

Parole chiave: Responsabilità educativa; resilienza; ludopatia; educazione.

Introduzione

Il problema delle dipendenze è alquanto diffuso; le statistiche¹ che attestano l'incidenza del fenomeno denunciano una situazione problematica, piuttosto grave e diffusa, che riguarda singolarmente gli individui e coinvolge in secondo luogo le famiglie e la comunità intera. Sono diverse le forme diverse di dipendenza: alcool, tabacco, droghe e gioco d'azzardo² sono quelle più comuni, alle quali negli ultimi anni si è aggiunta la 'Internetdipendenza'³. Denominata anche cyberdipendenza o internet addiction disorder nel DSM-5, riguarda principalmente adolescenti e giovani. La presenza di una forma non ne esclude altre, anzi queste sono spesso compresenti nei soggetti, nei quali può verificarsi anche il passaggio da una forma di dipendenza all'altra. Questi fenomeni, definiti da Gossop 'web of addiction' e 'cross-dipendenza'⁴, sono accomunati dalla persistenza di comportamenti compulsivi che, per Griffiths, caratterizzano le 'new addiction'⁵. Un esempio è quello del giocatore del casino online, nel quale sono presenti dipendenza tecnologica e gioco d'azzardo. Il fenomeno è sempre più diffuso e non riguarda soltanto gli adulti ma anche gli adolescenti⁶. L'assenza di un orario, la garanzia dell'anonimato e la facilità di accesso, per Echeburúa e de Corral, contribuiscono alla diffusione del fenomeno. Gli studi condotti da psichiatri, medici e psicologi, evidenziano aspetti ricorrenti nelle forme di dipendenza che hanno anche una rilevanza sociale, con ripercussioni sullo stato di salute dei soggetti, sull'attività lavorativa e, più in generale, nei comportamenti sociali. Infine, non possono essere ignorate le conseguenze di natura economica e giuridica che possono riguardare in primis i ludopatici e, non marginalmente, le loro famiglie. Solitudine, frustrazione, noia e stati ansiosi sono presenti in maniera ricorrente nei giocatori, pur se dobbiamo precisare che quello della dipendenza da gioco non è un problema circoscrivibile all'età, alla posizione sociale e al genere⁷: dipendono dal gioco adolescenti, adulti e

¹ I dati sulla dipendenza da giochi online e d'azzardo, raccolti dall'Osservatorio Nazionale sulla Salute dell'infanzia e dell'Adolescenza, rilevano che «in Italia il 20% dei ragazzi tra i 10 e i 17 anni frequenta agenzie di scommesse e il 25% dei più piccoli, di età compresa fra i 7 e i 9 anni) usa la propria 'paghetta' per lotterie e 'gratta e vinci'». In <http://www.lastampa.it>; <http://www.repubblica.it>

² Cfr. F. Alonso Fernández (1999). *Le altre droghe. Cibo, sesso, televisione, acquisti, gioco, lavoro*. tr. it. di S. Zibellini, Roma: Edizioni Universitarie Romane

³ Cfr. R. Perrella, G. Caviglia (2014). *Dipendenze da internet. Adolescenti e adulti*. Maggioli, Bologna; Cfr. A. Civita (2014). *Un malessere sociale: la dipendenza da internet*. Milano: Franco Angeli.

⁴ Cfr. M. Gossop (2001), *A web of dependence*, in «Addiction». Vol.96, Issue 5, 2001. In <https://doi.org/10.1046/j.1360-0443.2001.9656771>, pp. 677-678.

⁵ Nello studio di Griffiths, fra le dipendenze comportamentali rientrano: dipendenze tecnologiche, affettive, sessuali, da shopping compulsivo, da lavoro e dal gioco d'azzardo. Cfr. M. D. Griffiths (1995), *Technological addictions*. Clinical Psychology Forum, 76, pp.14-19.

⁶ Cfr. E. Echeburúa, P. de Corral (2008), *Juego responsable: una alternativa para la prevención y el tratamiento de la ludopatía?* In <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=289122048002>

⁷ Cfr. J. Ramos Briera (2006), *Ludopatía: el otro lado del juego*. In Revistaindice.com.

anziani, individui impiegati professionalmente e disoccupati, maschi e femmine⁸. È dunque sempre più difficile fare una stima delle categorie a rischio, anche se sono rintracciabili degli elementi comuni. Trattamenti farmacologici, supporti, terapie psicologiche e comportamentali rappresentano le modalità di intervento nei casi di dipendenza, compresa quella dal gioco d'azzardo⁹. Dal punto di vista educativo l'intervento dovrà essere soprattutto preventivo, con un'azione di informazione e conoscenza che deve essere svolta principalmente da educatori, insegnanti e genitori, attivamente impegnati nella crescita di "personalità resilienti". La resilienza, difatti, è una competenza che si acquisisce e si perfeziona nella vita, con progetti che impegnano ed uniscono soggetti e ruoli, contesti e comunità.

Una spiegazione scientifica alla dipendenza: il reversal learning

Solitudine e isolamento individuale sono piuttosto comuni nei soggetti dipendenti da gioco d'azzardo, in quanto si attuano dei meccanismi che ostacolano l'apertura, la flessibilità cerebrale e il cambiamento delle abitudini, mentre emerge la ripetitività del comportamento.¹⁰ Studi recenti introducono il concetto di *reversal learning*¹¹ per sottolineare un difetto comportamentale correlato alle dipendenze - in questo caso da sostanze stupefacenti- che può condizionare a livello sinaptico le scelte decisionali e l'assunzione di nuove abitudini, dovute alle sinapsi della zona della corteccia prefrontale e al nucleo accumbens. Queste aree del cervello, che sono deputate alle decisioni e alla formazione delle abitudini, nei tossicodipendenti, ad esempio, risultano resistenti al cambiamento, più rigide e meno plastiche¹². Osservazioni analoghe sulla dipendenza dal fumo, riguardo all'attività dei lobi frontali coinvolti nelle abitudini, emergono negli studi di Nasir H. Naqvi, David Rudrauf, Hanna Damasio e Antoine Bechara¹³. Le osservazioni riportate dagli psicologi e dai neuroscienziati avvertono dei meccanismi che scattano nelle dipendenze a livello cerebrale, elementi che in maniera diversa entrano in atto anche nella dipendenza da gioco e che possono essere osservati con l'ausilio della risonanza magnetica. Il gioco diventa attività ripetitiva e pensiero ricorrente, al punto da condizionare la quotidianità. Quello della ludopatia è un problema individuale e di rilevanza sociale: non riguarda soltanto i giovani perennemente connessi¹⁴ e dipendenti dal video, ma anche gli adulti per diversi motivi. Fattori di rischio sono: fragilità personale, difficoltà economiche - legate alla perdita di lavoro o all'occupazione saltuaria- e problemi di natura affettivo-relazionale. Gli effetti negativi della dipendenza da gioco, però, si ripercuotono pesantemente proprio in questi aspetti di vita: lavoro, relazioni interpersonali e situazione economica. Questi elementi sono

⁸ Ansia, conflitti quotidiani, ricerca di emozioni forti e difficoltà relazionali rappresentano fattori di vulnerabilità nelle donne ludopatiche. Cfr. J. Levine Goldner, L.S. Rey Carrillo, A. Velázquez Nissán (2013), *Ludopatía en mujeres: un estudio de caso*. In «Alternativas en Psicología», 17, n.28.

⁹ La dipendenza da gioco d'azzardo e dal gioco online è presente tra le dipendenze in "Substance Related and Addictive Disorders" nel Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5) (2013).

¹⁰ Cfr. N. Raylu, T. P. Oli, J.M.Y. Loo, J. S. Tsai (2017), *Modelo cognitivo conductual para el juego patológico*. In «RET: revista de toxicomanías», n.81.

¹¹ L'espressione, letteralmente "inversione dell'apprendimento", si riferisce allo studio del neurologo David J. Jentsch sulle dipendenze.

¹² Cfr. J. D. Jentsch, J. R. Taylor (1999), *Impulsivity Resulting from Frontostriatal Dysfunction in Drug Abuse: Implication for the Control of Behavior by Reward-Related Stimuli*. In «Psychopharmacology», Vol. 146, n.4, pp. 373-390, ottobre.

¹³ Cfr. N.H. Naqvi, D. Rudrauf, H. Damasio, A. Bechara (2007), *Damage to the insula disrupts addiction to cigarette smoking*. In «Science», Vol. 315, Issue 5811, pp. 531-534.

¹⁴ Studi recenti parlano anche di "ansia da connessione" fra gli internauti.

responsabili di un circolo vizioso che accentua le difficoltà iniziali, con la perdita del controllo sulla propria vita. Ludopatia e disoccupazione, tuttavia, non sono collegati; infatti possono dipendere dal gioco d'azzardo anche soggetti con una occupazione stabile. I ludopatici nei contesti di lavoro tendono ad assentarsi, presentano difficoltà di concentrazione nello svolgimento delle attività, sono meno produttivi e spesso in conflitto con i colleghi. Il cambio di ruolo all'interno dei contesti lavorativi, con una mansione di minore responsabilità, è inoltre abbastanza frequente per i lavoratori con dipendenza da gioco che una volta persa l'occupazione hanno difficoltà a ricercare un nuovo lavoro e ad inserirsi in un diverso contesto professionale¹⁵.

La resilienza come stile d'essere

I fattori critici descritti riguardo alle forme di dipendenza, fra le quali rientra la ludopatia, permettono di introdurre il tema della resilienza, definita da Boris Cyrulnik un processo che consente ai soggetti di superare le esperienze negative con una rinnovata consapevolezza. Il termine, derivato dalla fisica che lo ha descritto come capacità dei corpi di reagire agli urti, è diventato argomento di un interessante dibattito pluridisciplinare. Basta navigare in rete per constatare che non c'è scienza che attualmente non usi l'espressione: dalla fisica all'ingegneria, dall'architettura alle scienze sociali e umane, il tema è ricorrente, come pure l'intento che sottostà agli approcci disciplinari diretti a metterne in evidenza la resistenza alla negatività dell'ambiente e alle forme di stress che possono presentarsi in relazione ad eventi traumatici, come un lutto, una malattia, la perdita del lavoro o una violenza subita. Parlare di resilienza significa evidenziare la capacità e la possibilità dei soggetti di reagire a situazioni negative che possono derivare anche da contesti difficili e da condizioni problematiche di marginalità e di devianza. La resilienza, competenza personale per Tim Gill, serve ad uscire da queste situazioni e a superare difficoltà, traumi e circostanze avverse¹⁶. L'interpretazione di Gill permette di estendere il discorso ai processi educativi, in quanto percorsi dinamici che riguardano le risposte e i bisogni dei soggetti, la diversità dei contesti e delle prospettive. In virtù di ciò serve un approccio integrato capace di dare conto dei sentimenti, delle conoscenze, dei comportamenti sociali e dei ruoli. Il tema, come si può ben capire, è alquanto complesso, poiché subentrano numerose variabili che includono le capacità personali, le relazioni familiari e i contesti socio-culturali, nei quali possono essere presenti gli elementi di rischio descritti dagli autori. Diventare resilienti è esercizio di più abilità che mettono il soggetto nella condizione di assumere responsabilmente – sotto il profilo etico - compiti e responsabilità. Si tratta inoltre di conquistare una migliore 'qualità della vita', a vantaggio del benessere psico-fisico. Se la resilienza è una competenza, come sostiene Gill, significa che può essere acquisita e migliorata nel tempo, attraverso la volontà e l'impegno derivati da un intervento educativo che potrà consentire ai soggetti di essere valorizzati per le loro capacità e inclinazioni personali. Queste osservazioni emergono nello studio di Edith Grotberg¹⁷ che descrive la resilienza come una forza di reazione alle esperienze negative. Se è importante il ruolo delle persone che possono aiutare i

¹⁵ Cfr. J. Fernández-Montalvo, C. Báez, E. Echeburúa (2000), *Ludopatía y trabajo: análisis de las repercusiones laborales de los jugadores patológicos de máquinas tragaperras*. Clínica y Salud (en línea), 11., n.1, pp.5-14. In <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180618248001>

¹⁶ Cfr. T. Gill (2007). *No Fear. Growin up in a risk averse society*. London: Calouste Gulbenkian Foundation.

¹⁷ Cfr. E. Grotberg (1995). *A guide to promoting resilience in children: strengthening the human spirit. The International Resilience Project*. La Haya: Bernard van Leer Foundation.

soggetti in difficoltà, è altresì fondamentale la competenza comunicativo- relazionale, ‘condizione’ necessaria per comprendere le difficoltà che i soggetti incontrano. L’aspetto relazionale, dunque, diventa determinante per avviare percorsi di resilienza. Si orientano in questa direzione le ricerche di Suniya S. Luthar, Dante Cicchetti e Bronwyn Becker¹⁸, studiosi che richiamano all’attenzione anche le capacità individuali di adattamento ai contesti e alle situazioni.

Determinazione, intenzionalità e volontà, sono elementi di spicco della personalità resiliente per Rutter¹⁹, Caspi, Block²⁰ e Lecomte.²¹ La dimensione pragmatica, che emerge in queste ricerche, è evidenziata anche da England, Carlson e Sroufe.²² Le osservazioni degli studiosi, confermate da ulteriori studi, attribuiscono un significato importante alle esperienze quotidiane, in considerazione dei caratteri propri dei contesti e della forza positiva delle relazioni. Le relazioni, per Cyrulnick²³, Tomkiewicz e Manciaux²⁴, sono il ‘cuore’ della resilienza che può essere appresa con la volontà, per concretizzarsi poi con l’impegno individuale e sociale.

La dimensione sociale e il ruolo svolto dai soggetti nei contesti comunitari, assumono particolare importanza nella formazione di personalità resilienti, in quanto la capacità di rispondere e di reagire alle avversità della vita, per Gormley, Kagan e Cohen, è influenzata dalla qualità degli stessi contesti. Per migliorare la qualità dei contesti educativi, gli autori invitano insegnanti e adulti a mostrare accoglienza, rispetto e sensibilità dinnanzi alle richieste esplicite e ai bisogni inespressi degli studenti. Solo con sensibilità, pazienza e rispetto potranno nascere fra docenti e studenti, genitori e figli, autentiche relazioni di aiuto²⁵. Saper essere resilienti è anche frutto di un esercizio riflessivo che permette agli individui di sperimentare se stessi, per mettere in discussione il sapere, le esperienze e le scelte, con una consapevolezza che dà conto della coerenza fra principi-valori e comportamenti. Le persone resilienti hanno un atteggiamento costruttivo, necessario per scrivere e progettare la propria vita. Riflessione, ascolto dell’interiorità, stimoli positivi, condivisione di valori, riconoscimento delle interdipendenze e delle connessioni, coadiuvate dalle «presenze significative»²⁶ a cui si è fatto riferimento, promuovono nei soggetti il cambiamento personale.

La resilienza, descritta come «capacità dinamica personale»²⁷, può rappresentare la forza che serve per affrontare i problemi del presente.

¹⁸ Cfr. S.S. Luthar, D. Cicchetti and B. Becker. *The Construct of Resilience: A Critical Evaluation and Guidelines for Future Work*, in «Child Dev.», 2000; 71 (3): 543-562.

¹⁹ Cfr. M. Rutter. *Resilience: Some conceptual- consideration*. In «Journal of Adolescent Health », Dec.14(8):626-631, 1993. In [http://dx.doi.org/10.1016/1054-139x\(93\)90196-V](http://dx.doi.org/10.1016/1054-139x(93)90196-V).

²⁰ Cfr. A. Caspi, J. Block, J. H. Block et al.(1980). *The California Child, Q-set for personality assessment*. Palo Alto: Consulting Psychologist Press.

²¹ Cfr. J. Lecomte (2002). *Qu’est-ce que la résilience? Question faussement simple. Réponse nécessairement complexe*. Le Bouscat: Ed. L’Ésprit du temps.

²² Cfr. B. England, E. Carlson , A. Sroufe (1993). *Resilience as process*. In«Development and Psychopathology», vol.5, Issue 4.

²³ B. Cyrulnick et al.(2004). *El realismo de esperanza. Testimonios de experiencias profesionales entorno a la resiliencia*. Barcelona: Gedisa.

²⁴ Cfr. M. Manciaux et al. (2003). *La resiliencia: Resistir y rehacerse*. Barcelona: Gedisa.

²⁵ Cfr. W.T. Gormley, S. L. Kagan, N. E. Cohen (1995). *Options for government and business roles in early care and education: Targeted entitlements and universal supports*, Quality 2000. New Haven, Conn: Yale University.

²⁶ Cfr. B. Rossi (2014). *Il lavoro educativo. Dieci virtù professionali*. Milano: Vita e Pensiero.

²⁷ C. Day, Q. Gu (2015). *Educadores resilientes, escuelas resilientes. Construir y sostener la calidad educativa en tiempos difíciles*. Madrid: Narcea, p. 18.

Oltre la definizione

Numerosi sono gli studi e le ricerche sulla resilienza, descritta da Josè Alberto Martínez González nei termini di una «meta-competenza critica e trasversale»²⁸, valorizzata da stimoli sociali, culturali ed educativi. Non è una competenza astratta, poiché la dimensione pragmatica, sottolineata da molti studiosi, è evidente. Il modo di essere e l'azione individuale sono esercizio di responsabilità. La responsabilità, ricordano González e Wagenaar²⁹, ha comunque bisogno di conoscenze relative, ad esempio, alle norme e ai processi che intervengono in un progetto di vita. La resilienza, dunque, si forma in un processo di sviluppo complesso, nel quale, aggiungono Higgins³⁰ ed Hargreaves³¹, sono importanti età, comportamenti ed esperienze dei soggetti. In queste pagine si è richiamato più volte l'impegno degli educatori, dei docenti e dei genitori per la formazione di una personalità resiliente. Scuola, famiglia, territorio e comunità, sono impegnati con le loro forze e le azioni concrete. Christopher Day e Qing Gu indicano anche agli educatori e agli insegnanti alcune strategie per saper essere resilienti nel contesto professionale³². Gli autori, a tale proposito, affermano che per il benessere emotivo e psico-fisico - indispensabile per affrontare i problemi nel contesto lavorativo e nella vita privata³³ - serve il 'riconoscimento positivo' della propria identità. L'introspezione e la conoscenza di sé, infatti, permettono di agire con autonomia, in risposta ai propri bisogni di formazione che, appunto, possono essere così riconosciuti. Capacità di iniziativa, coerenza, consapevolezza e determinazione, inoltre, permettono di rinnovarsi ed affrontare i problemi con maggiore positività.

La dimensione relazionale, «radice» della resilienza per Suniya S. Luthar e Pamela J. Brown³⁴, rafforzata dall'empatia, dal rispetto, dal dialogo e dalla tolleranza, sicuramente influisce in maniera positiva sul senso di autoefficacia e può anche generare emozioni positive. La valenza della dimensione relazionale è posta in evidenza anche dal modello relazionale di Jordan.³⁵ Day e Gu, come ricordato, sollecitano gli educatori a sperimentare giornalmente la resilienza, in congruenza fra identità personale e professionale, forza morale e capacità relazionali. Queste capacità renderanno gli educatori importanti nella vita dei soggetti³⁶. L'impegno etico proprio della professione, si alimenta di fiducia, attenzione, sensibilità e rispetto. Alla base di questo impegno deve esserci, principalmente, fiducia nelle possibilità di sviluppo e di crescita umana, quella fiducia

²⁸ Cfr. J.A. Martínez González (2011). *La educación para una sociedad resilient*. In «Contribuciones a las Ciencias Sociales. Editor: Juan Carlos M. Eumed.net. In <http://eumed.net/rev/ccess/14>

²⁹ Cfr. J. González & R. Wagenaar (2005). *Tuning Educational Structures in Europe II*. Bilbao: Publicaciones de la Universida de Deusto.

³⁰ Cfr. G.O. Higgins (1994). *Resilient adults: Overcoming a cruel past*. San Francisco: Jossey –Bass.

³¹ Cfr. A. Hargreaves (1998). *The emotional practice of teaching*. In «Teaching and Teacher Education», An International Journal of Research and Studies.

³² Cfr. C. Day, Q. Gu (2015). *Educadores resilientes, escuelas resilientes. Construir y sostener la calidad educative en tiempos difíciles*. Madrid: Narcea.

³³ Ibidem, pp. 31, 32.

³⁴ Cfr. S. Luthar and P. Brown. *Maximizing resilience through diverse levels of inquiry; Prevailing paradigms, possibilities, and priorities for the future*, in «Development and Psychopathology», 19, pp. 931-955.

³⁵ Cfr. J. Jordan, *Relational-cultural Therapy*. Washington, DC: American Psychological Association, 2010; *Relational resilience in girls*. In S. Goldstein and R.B. Brooks (eds.) (2012), *Handbook of Resilience in Children*. New York: Springer, pp. 73-86.

³⁶ C. Day, Q. Gu (2015), *Educadores resilientes, escuelas resilientes, op. cit.*, pp. 202-211.

che, aggiungono Gormley, Kagan e Cohen³⁷, permette anche di affermare e riconoscere il valore di un'educazione che libera le persone se offre loro possibilità di affermazione e di realizzazione.

Intenzionalità educativa e dimensione pratica coincidono per Carr³⁸ e Kemmis³⁹ che oltre alla fiducia valorizzano la speranza, la confidenza e l'ottimismo, fattori che contribuiscono a rendere le persone resilienti⁴⁰. A tale riguardo, gli autori non trascurano il ruolo educativo dei genitori, poiché è nel contesto familiare che le persone vivono e sperimentano le prime relazioni interpersonali, riconoscono compiti e regole, distinguono ruoli e valori. Il clima familiare, con la varietà delle esperienze compiute nei primi anni di vita, è capace di incidere prepotentemente sul «vissuto» personale e permette di gettare le basi per la sicurezza personale. Famiglie presenti, consapevoli del loro ruolo educativo, contribuiscono alla formazione di persone libere e sicure, apprezzate e riconosciute per quello che realmente sono e per quello che sono capaci di fare. Il bisogno di riconoscimento, del resto, è caratteristico della nostra specie e dovrebbe essere “soddisfatto” nel privato e nel pubblico (ad esempio nel contesto professionale). Anche le comunità, allora, dovrebbero operare per promuovere una «cultura della resilienza» che ha bisogno di ideali e valori, speranze e attese.

La resilienza è una competenza trasversale, capace di innescare nelle persone un cambiamento positivo, sostenuto dall'ottimismo, dall'autostima e dall'empatia, fattori determinanti per il benessere emozionale, dichiarano Kathryn Ecclestone e Lydia Lewis⁴¹.

Quello che si delinea, pertanto, è un impegno ‘forte’ dal punto di vista educativo e culturale, capace di influire positivamente sulla qualità della vita delle singole persone e delle comunità in cui vivono. In questo compito sono coinvolti insegnanti, educatori, genitori, comunità, politica e istituzioni a cui si chiede un intervento integrato per assicurare a tutti i soggetti opportunità di crescita e di benessere. Solo in questa prospettiva potrà essere intrapresa una lotta alle dipendenze, vecchie e nuove, per una battaglia che è soprattutto culturale e che si gioca con un'azione preventiva.

Conclusione

La resilienza, «costrutto instabile» per Mark T. Greenberg⁴², Suniya S. Luthar e Pamela J. Brown⁴³, è una meta-competenza dal carattere dinamico e processuale. Ha una dimensione psicologica,

³⁷ Cfr. W.T. Gormley, S.L. Kagan, N.E. Cohen, *Options for government and business roles in early care and education: Targeted entitlements and universal supports*, cit.

³⁸ Cfr. W. Carr, (1996). *For education. Towards critical educational inquiry*. Buckingham: Open University Press.

³⁹ Cfr. W. Carr, S. Kemmis (1989). *Quality in Teaching: Arguments for a Reflective Profession*, Routledge Falmer, London and New York: Routledge Falmer.

⁴⁰ Cfr. V. Muñoz Garrido, F. De Pedro Sotelo (2005). *Educar para la resiliencia*. In Revista Complutense de Educación, Vol.16, N.1, 2005, pp. 107-124.

⁴¹ Cfr. K. Ecclestone and L. Lewis (2013). *Interventions for resilience in educational settings: challenging policy discourses of risk and vulnerability*. In «Journal of Education Policy», 2013. In <http://dx.doi.org/10.1080/02680939.2013.806678>

⁴² Cfr. M. T. Greenberg (2006). *Promoting Resilience in Children and Youth*, in «Annals New York Academy of Sciences, Ann. N.Y. Acad. Sci. 1094:139-150.

⁴³ Cfr. S. S. Luthar and P. J. Brown (2007). *Maximizing resilience through diverse levels of inquiry: Prevailing paradigms, possibilities, and priorities for the future*, in «Development and psychopathology», 2007.

comportamentale, cognitiva ed emotiva che rispecchia la personalità degli individui. Gina O'Connell Higgins⁴⁴ e Andy Hargreaves⁴⁵ ricordano che si sviluppa e cambia nel tempo, con le esperienze di vita dei soggetti, gli incontri e le relazioni interpersonali. Conquistare uno stile d'essere resilienti vuol dire disegnare quotidianamente un proprio progetto di vita, con scelte consapevoli, prese in autonomia e libertà. Rendere le persone resilienti, allora, significa metterle nella condizione di scegliere per se stesse, senza imposizioni e condizionamenti, come quelli derivanti dalle dipendenze.

Resilienza come stile personale di essere e modo di vivere: è questo l'auspicio e la finalità che impegna i singoli, la comunità e le istituzioni educative.

Riferimenti bibliografici:

Alonso Fernández F. (1999). *Le altre droghe. Cibo, sesso, televisione, acquisti, gioco, lavoro*, tr. it. di S. Zibellini, Roma: Edizioni Universitarie Romane, Roma.

Carr W. (1996). *For education. Towards critical educational inquiry*. Buckingham: Open University Press.

Carr W., S. Kemmis S. (1989). *Quality in Teaching: Arguments for a Reflective Profession*. London and New York: Routledge Falmaer.

Caspi A., Block J., Block J.H. et al. (1980). *The California Child, Q-set for personality assessment*. Palo Alto: Consulting Psychologist Press.

Cicchetti, D., Cohen D.J. (eds.) (2006). *Developmental psychopathology*. New York: Wiley.

Connell. Higgins G-O' (1994). *Resilient Adults: Overcoming a Cruel Past*. San Francisco: Jossey-Bass.

Cyrułnick et al. (2004). *El realismo de esperanza. Testimonios de experiencias profesionales entorno a la resiliencia*. Barcelona: Gedisa.

Cyrułnik B., Malaguti E. (a cura di) (2005). *Costruire la resilienza. La riorganizzazione della vita e la creazione di legami significativi*. Trento: Erickson.

Civita A. (2014). *Un malessere sociale: la dipendenza da internet*. Milano: Franco Angeli.

Day C., Gu Q. (2015). *Educadores resilientes, escuelas resilientes. Construir y sostener la calidad educativa en tiempos difíciles*. Madrid: Narcea.

De Natale M. L. (a cura di) (2006). *Pedagogia e giustizia*. Milano: I.S.U. Università Cattolica di Milano.

Ecclestone K. and L. Lewis (2013). *Interventions for resilience in educational settings: challenging policy discourses of risk and vulnerability*, in «Journal of Education Policy», 2013. In <http://dx.doi.org/10.1080/02680939.2013.806678>

Echeburúa E., de Corral P. (2008). *Juego responsable: una alternativa para la prevención y el tratamiento de la ludopatía?* In <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=289122048002>

England B., Carlson E., A. Sroufe (1993). *Resilience as process*. In «Development and Psychopathology», Vol.5, Issue 4, 1993. In <http://www.cambridge.org>

Fernández-Montalvo J., Báez C., Echeburúa E. (2000). *Ludopatía y trabajo: análisis de las repercusiones laborales de los jugadores patológicos de máquinas tragaperras*. Clínica y Salud (en línea), 2000, 11., n.1, pp.5-14. In <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180618248001>

⁴⁴ Cfr. G.O' Connell Higgins (1994), *Resilient Adults: Overcoming a Cruel Past*. San Francisco: Jossey-Bass.

⁴⁵ Cfr. A. Hargreaves (1998). *The emotional practice of teaching*, in «Teaching and Teacher Education», An International Journal of Research and Studies, vol.14,n.8.

- Gill T.(2007). *No Fear. Growin up in a risk averse society*. London: Calouste Gulbenkian Foundation.
- Goldstein S. and Brooks R.B. (eds.) (2012). *Handbook of Resilience in Children*. New York: Springer.
- Gormley W.T., Kagan S. L., Cohen N.E. (1995). *Options for government and business roles in early care and education: Targeted entitlements and universal supports*, Quality 2000. New Haven, Conn: Yale University.
- Gossop M (2001). *A web of dependance*. In «Addiction», Vol.96, Issue 5. In <https://doi.org/10.1046/j.1360-0443.2001.9656771>,
- Greenberg M.T.(2006). *Promoting Resilience in Children and Youth*. In «Annals New York Academy of Sciences, Ann. N.Y. Acad. Sci. 1094:139-150, 2006.
- Griffiths M.D (1995). *Technological addictions*. In «Clinical Psychology Forum», 76, 1995.
- Grotberg E. (1995). *A guide to promoting resilience in children: strenghening the human spirit. The International Resilience Project*, La Haya: Bernard van Leer Foundation.
- Hargreaves A.(1998). *The emotional practice of teaching*. In «Teaching and Teacher Education», An International Journal of Research and Studies, vol.14, n.8.
- Higgins G.O. (1994). *Resilient adults: Overcoming a cruel past*. San Francisco: Jossey –Bass.
- Jentsch J.D., Taylor J.R. (1999). *Impulsivity Resulting from Frontostriatal Dysfunction in Durg Abuse: Implication for the Control of Behavior by Reward-Related*. In «Psychopharmacology», vol.146, ott.
- Jordan J. V. (2004). *Relational resilience*. In J. Jordan and M. Walker (eds.), *The Complexity of Connection: Writing from the Stone Center’s Jean Baker Miller Training Institute*. New York: Guilford Press.
- Goldstein S. and R.B. Brooks (eds.) (2012)., *Handbook of Resilience in Children*. New York, Springer.
- Jordan J.V., *Relational resilience*. In J. Jordan and M. Walker (eds.), *The Complexity of Connection: Writing from the Stone Center’s Jean Baker Miller Training Institute*, New York, Guilford Press, 2004
- Lecomte J.(2002). *Qu’est-ce que la résilience? Question faussement simple. Réponse nécessairement complexe*. Le Bouscat: Ed. L’Ésprit du temps.
- Levine Goldner J., Rey Carrillo L.S., Velázquez Nissáan A. (2013). *Ludopatía en mujeres: un estudio de caso*. In «Alternativas en Psicología», 17, n.28.
- Luthar S.S. (1993). *Annotation: Methodological and conceptual issues in the study of resilience*. Journal of Child Psychology and Psychiatry.
- Luthar S.S. and Brown P.J. (2007). *Maximizing resilience throught diverse levels of inquiry: Prevailing paradigms, possibilities, and priorities for the future*. In «Development and psycopathology», 2007.
- Luthar S.S., Cicchetti D. and Becker B. (2000). *The Construct of Resilience: A Critical Evaluation and Guidelines for Future Work*. In «Child Dev.», 2000; 71 (3): 543-562.
- Manciaux M. et al. (2003). *La resiliencia: Resistir y rehacerse*. Barcelona: Gedisa.
- Martinez González J. A. (2011). *La educación para una sociedad resiliente*”. In Contribuciones a las Ciencias Sociales. Editor: Juan Carlos M. Eumed.net www.eumed.net/rev/ccess/14
- Muñoz Garrido V., De Pedro Sotelo F. (2005). *Educar para la resiliencia*. In Revista Complutense de Educación, Vol.16, N.1, 2005.

- Naqvi N.H., Rudrauf D., Damasio H., Bechara A. (2007). *Damage to the insula disrupts addiction to cigarette smoking*. In «Science», 2007, Vol. 315, Issue 5811.
- Perrella R., Caviglia G. (2014). *Dipendenze da internet. Adolescenti e adulti*. Bologna: Maggioli.
- Raylu N., Oli T.P., Loo J.M.Y., Tsa J.S. (2017). *Modelo cognitivo conductual para el juego patológico*. In «RET: revista de toxicomanias», n.81.
- Ramos Briera, J. (2006). *Ludopatía: el otro lado del juego*. In <http://Revistaindice.com>.
- Richardson G.E., B.L. Neiger, S. Jensen & K.L.Kumpfer (2017). *The resiliency model*. «Health Education», 21(6), 33-39.
- Rossi (2014). *Il lavoro educativo. Dieci virtù professionali*. Milano: Vita e Pensiero.
- Rutter M. (1979). *Protective factors in children's responses to stress and disadvantage*. In M.W. Kent & j.E. Rolf (eds.), *Primary prevention in psychopathology: Social competence in children*, 8, 49-1. Hanover, NH: University Press of New England.
- Rutter M. (2000). *Resilience reconsidered: Conceptual considerations, empirical findings, and policy implications*. In J.P. Shonkoff, S.J. Meisels (eds.). New York: Cambridge Press.
- Rutter M. (1993). *Resilience: Some conceptual- consideration*. In «Journal of Adolescent Health », Dec. 14(8), 1993.
- Taylor R.&M. Wang (2000). *Resilience Across Contexts: Family, Work, Culture and Community*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publisher.