

Orientare al benessere, implicazioni pedagogiche per “università felici”

Orienting towards well-being, pedagogical implications for “happy universities”

Sara Bornatici

Researcher | Department of Clinical and Experimental Sciences | University of Brescia | sara.bornatici@unibs.it

OPEN ACCESS

Siped
Società Italiana di Pedagogia

Double blind peer review

Citation: Bornatici, S. (2024). Orienting towards well-being, pedagogical implications for “happy universities”. *Pedagogia oggi*, 22(1), 83-88. <https://doi.org/10.7346/PO-012024-11>

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. *Pedagogia oggi* is the official journal of Società Italiana di Pedagogia (www.siped.it).

Journal Homepage

<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siped>

Pensa MultiMedia / ISSN 2611-6561
<https://doi.org/10.7346/PO-012024-11>

ABSTRACT

Orientation to well-being and happiness draws a key issue for quality education.

In this direction, UNESCO recently identified four pillars of the happy schools: people, processes, places and principles. These criteria, hopefully systematic with regard to political agendas, can also be extended to universities, which, by their educational mission, assume special relevance in promoting personal and community development. Happiness and well-being, while broad terms, are qualifying aspects of learning, productivity and engagement. The outlined perspective requires universities to design projects aimed at involving people and territories in order to develop environments with high generative power; pedagogical reflection assumes a decisive role through the elaboration of reflexive-operational devices that, in the wake of the European Commission's Strategic Foresight Report 2023, consider well-being and happiness essential in the production of knowledge. Among these, due to its experiential and reflexive characteristics identify service-learning as a privileged channel.

Orientare al benessere e alla felicità delinea una questione nodale per un'educazione di qualità. In questa direzione l'UNESCO ha recentemente identificato quattro pilastri delle scuole felici: *persone, processi, luoghi e principi*. Tali criteri, auspicabilmente sistematici in ordine alle agende politiche, possono essere estesi anche alle università, le quali, per loro missione formativa, assumono particolare rilevanza nella promozione dello sviluppo personale e comunitario. La felicità e il benessere, pur nell'ampiezza dei termini, sono aspetti qualificanti l'apprendimento, la produttività e l'impegno. La prospettiva delineata richiede agli atenei progettualità volte al coinvolgimento delle persone e dei territori per sviluppare ambienti dall'alto potere generativo; la riflessione pedagogica assume un ruolo determinante attraverso l'elaborazione di dispositivi riflessivi-operativi che, sulla scia del Rapporto sulla previsione strategica 2023 della Commissione Europea, considerino il benessere e la felicità essenziali nella produzione della conoscenza. Tra questi, per le sue caratteristiche esperienziali e riflessive configura un canale privilegiato l'apprendimento-servizio.

Keywords: well-being | orientation | happiness | education | knowledge

Parole chiave: benessere | orientamento | felicità | educazione | conoscenza

Received: March 1, 2024

Accepted: April 28, 2024

Published: June 30, 2024

Corresponding Author:

Sara Bornatici, sara.bornatici@unibs.it

Premessa

Nell'ambito del *Transforming Education Summit* dell'UNESCO, tenutosi a Parigi nel 2022, è stato sottolineato che per conseguire in modo concreto e duraturo gli Obiettivi di Sviluppo Sostenibile previsti dall'Agenda 2030, l'educazione deve tornare ad occupare un posto di rilievo nelle politiche della comunità internazionale. Si tratta di una sfida universale, particolarmente intensa non solo nei contesti di emergenza e nei paesi in via di sviluppo, ma in tutti quei luoghi in cui le disparità educative, spesso legate alle condizioni economiche, alla razza e al genere, stanno rafforzando i privilegi di pochi e radicando ulteriormente la povertà.

Occorre altresì notare che, per diversi anni, la *governance* di molti Paesi, anche sulla scia delle forti pressioni competitive dei moderni mercati globali, ha enfatizzato i benefici economici dell'apprendimento, indirizzando i propri interessi verso modelli di formazione e insegnamento orientati a fornire conoscenze e abilità legate in via prioritaria al *self interest* e alla realizzazione del massimo profitto. Negli ultimi decenni, crescenti evidenze scientifiche hanno tuttavia suggerito l'importanza di considerare l'apprendimento non solo in vista dell'efficienza economica, ma nella sua possibilità di produrre lavoro buono e riconosciuto (Vischi, 2020), benessere fisico e mentale (Iavarone, 2016), legami sociali gratificanti, vita in comune (Lizola, 2019).

In tale contesto complesso e diseguale emerge il bisogno di rivisitare in profondità i processi formativi rivolti alle giovani generazioni, riconoscendone il ruolo decisivo come agenti di cambiamento generativo e sistemico nelle posture esistenziali e sociali.

Riva nota come sia necessaria una pratica di personalizzazione degli apprendimenti che spinga ad

andare oltre il prevalente interesse adattativo di tipo lineare, che fa coincidere quanto comunemente previsto dal mercato del lavoro con i possibili futuri desiderati e inclusivi, concedendo piuttosto spazio alla ricerca di strade personali, anche divergenti ma avvertite come profondamente proprie e autentiche, di scelta di un futuro per cui impegnarsi (Riva, 2022, p. 38).

In particolare, l'UNESCO con la proposta *Happy Schools* ha identificato nella promozione della felicità in ambito scolastico un fattore chiave per conseguire esperienze e risultati di apprendimento migliori e più ampi, necessari per la trasformazione sostenibile di ambiente, economia e società e per la costruzione di un mondo e un futuro più democratico ed equo. Avviata nel 2014 dall'Ufficio regionale per l'Istruzione in Asia e nel Pacifico a Bangkok, l'iniziativa *Happy Schools* muove dalla convinzione che la felicità, di là dall'essere considerata un aspetto secondario dell'educazione, dovrebbe configurare uno degli obiettivi principali di ogni istituzione educativa, in quanto consente di dare vita ad un ambiente di apprendimento positivo, stimolante e gratificante, atto a favorire la crescita e lo sviluppo personale e comunitario.

Un numero crescente di ricerche ha messo in evidenza la relazione cruciale che intercorre tra felicità e qualità dell'istruzione (Askins, Blazek, 2017): le scuole che danno priorità al benessere degli studenti hanno il potenziale per essere più efficaci, con risultati di apprendimento migliori.

Muovendo da una lettura analitica dell'iniziativa, è possibile far derivare alcune direzioni fondamentali trasferibili anche nel contesto universitario, chiamato oggi più che mai alla promozione dei diritti e dei doveri personali e comunitari, tenendo viva la propria originaria vocazione educativa, etica e culturale.

In questa prospettiva, la felicità costituisce una dimensione importante per gli studenti universitari (Mota, Brandão, Costa, 2023) in quanto può avere un impatto positivo sul rendimento accademico, sulla crescita personale e sulle relazioni sociali di chi vive l'ateneo. Le università, ospitando studenti che si avvicinano all'età adulta e affrontano una gamma sempre più ampia di opportunità ed esperienze di vita, offrono profonde opportunità per incidere positivamente sulla loro piena realizzazione.

Il fine ultimo dell'educazione è lo sviluppo integrale della persona in tutti i suoi aspetti; la componente sociale riveste senza dubbio un ruolo primario denotando il carattere epistemico relazionale attraverso il quale viene posta l'attenzione sulla persona, la cui promozione ha da essere sorretta dalla collaborazione di tutti i membri della comunità.

1. Persone, processi, luoghi e principi

Nel corso della storia, al fine di comprendere la natura e la fonte della felicità, molti pensatori di differenti ambiti disciplinari hanno sottolineato il ruolo cruciale dell'educazione e della formazione. In particolare, lo stretto rapporto tra felicità e apprendimento è stato nel tempo oggetto di indagine scientifica.

Il contributo, senza pretesa di essere esaustivo, avvia una riflessione sul significato e le implicazioni pedagogiche dell'assunzione della felicità come leva dei percorsi di trasformazione educativa di un Ateneo, riconoscendola quale mezzo e obiettivo per un'istruzione di qualità.

Anzitutto è utile puntualizzare che alla parola felicità appartiene un ampio orizzonte di definizioni e contesti d'uso in apparenza spesso intercambiabili con il sostantivo benessere. La parola felicità deriva dal latino *felix*, ovvero fertile, mentre benessere ha un etimo che si fa risalire a *bonum* (buono), come anche a *beare*, con un significato simile a vivere beatamente.

La nozione di felicità che si assume in questo contributo, è quella suggerita da Aristotele nell'Etica Nicomachea, il quale intende l'*eudaimonia* non un evento estemporaneo o fatto indipendente dalla volontà umana, ma *energeia*, "attività dell'anima secondo virtù".

Ragionando in un'ottica aristotelica, pensare alla felicità come fertilità, ovvero come capacità di essere generativi, di avere energie, possibilità di scelta e di futuri, nuove prospettive, allude a progetti di ampia portata connotati da una dimensione processuale che consente a ciascuno di costruire il proprio capitale formativo con autonomia, criticità e creatività.

Quattro sono gli elementi irrinunciabili secondo l'UNESCO (2024) da considerare con attenzione per promuovere la felicità nelle istituzioni educative: persone, luoghi, processi, principi. Tali criteri, auspicabilmente sistematici in ordine alle agende politiche, interessano anche le università, le quali, per la loro missione formativa, assumono particolare rilevanza nella promozione dello sviluppo personale e comunitario.

Il primo criterio è riferito alle *persone*, al loro benessere fisico e socio-emotivo e alla significanza delle relazioni che esse costruiscono. Occorre considerare come un Ateneo 'felice' sia in prima istanza una comunità, espressione di confronto e di dialogo aperto e plurale che promuove l'apprendimento, la salute, il benessere di tutte le persone appartenenti a questa realtà. Intendere l'Università come luogo di sviluppo comunitario significa considerare la felicità e il benessere in un contesto di relazioni tra persone accomunate da un impegno educativo condiviso e dal desiderio di far fiorire una conoscenza autentica, profonda e duratura attraverso i volti, il lavoro, le voci di chi 'abita' l'Università. In particolare, pensare all'Università come comunità implica preparare gli studenti nel divenire professionisti competenti, acquisendo un'autentica capacità di progettazione esistenziale e una "curiosità critica, mai totalmente soddisfatta" (Freire, 2014, p. 32); equivale altresì a favorire le condizioni affinché i docenti si riconoscano nella *vision* del proprio ateneo e incidano in modo significativo sulla motivazione e sul processo di apprendimento degli studenti, sul confronto nella ricerca con altri studiosi, sulla produzione e costruzione della conoscenza con le imprese e con la società in un continuo "movimento dinamico, dialettico tra il fare e la riflessione sul fare" (Freire, 2014, p. 6); allude ad accompagnare il personale a divenire, in un ambiente di ricerca globale, flessibile e diversificato, sempre più competente e coinvolto nella vita universitaria, nei processi amministrativi e di gestione. Questo significa riconoscere l'ineludibile valenza educativa dell'apprendimento in età adulta, secondo una prospettiva *lifelong-lifedeep-lifewide*. L'educazione può svolgere in proposito un ruolo determinante nel custodire le risorse umane e generare una vita in comune fatta di "appartenenza e interdipendenza, relazione e incontro, rispetto e convivenza" (Rossi, 2003, p. 115), consentendo a chi abita l'Università di sentirsi parte di un progetto condiviso. Il valore degli Atenei non risiede solo nell'istruzione offerta agli studenti: rafforzare il legame tra alunni, docenti e personale può contribuire a far crescere un senso di comunità, valorizzando i talenti.

Nel dispiegarsi formativo, coltivare la felicità significa anche alimentare il bisogno costitutivo di ogni persona del riconoscimento, il sentire di poter contribuire alla vita accademica, avere la percezione di disporre di uno spazio di intervento in cui offrire la libera manifestazione di sé, in una responsabilità condivisa tra le istanze individuali e quelle comunitarie. È pertanto indispensabile consolidare relazioni umane e senso di appartenenza, nel segno di nuove alleanze educative, favorendo una trasformazione culturale in grado di far fiorire le molteplici connessioni che connotano l'ambiente accademico.

Il secondo pilastro denominato dall'UNESCO *processi*, avvalorata la necessità, per una vita accademica

connotata dalla felicità e dal benessere, di progettare programmi di studio equilibrati, scegliendo in modo accorto la qualità e la quantità dei contenuti disciplinari da proporre, nella consapevolezza che, come esseri umani, siamo coinvolti in un processo di conoscenza mai statico ma dialogico e in continuo divenire. Lo sforzo richiesto, come osserva Rossini, risiede nell' "evitare di linearizzare e banalizzare i processi, riducendo ogni singola situazione didattica a un insieme di procedure tecniche o sequenze meccaniche", occorre invece "ricomporre la complessità delle dinamiche curriculari visibili e latenti, con uno sguardo mirato sia a ciò che sta *sotto* l'apprendimento, sia a ciò che sta *dietro* l'insegnamento" (Rossini, 2016).

Accompagnare i docenti nel progettare percorsi sostenibili e nell'utilizzo di metodologie attive, esperienziali, atte a favorire la curiosità, la capacità di *problem solving* e la creatività, non può essere disgiunto dalla messa a punto di processi di valutazione "dal volto umano" (Hadji, 2021) per superare un'idea di università esclusivamente orientata alla prestazione. La capacità dell'Università di produrre emancipazione attraverso il sapere richiama la necessità di abilità e competenze che rendano capaci di fronteggiare le vicissitudini della vita in modo autonomo e responsabile. Solo tenendo presente l'intero processo che connota l'azione educativa la felicità può configurarsi quale orizzonte valoriale dell'azione pedagogica, nel segno di uno sviluppo umano integrale.

Il terzo nucleo tematico si innesta nell'ambito della promozione della salute e del benessere psicofisico e sottolinea l'importanza dei *luoghi* in cui si svolge il processo educativo. Ambienti esteticamente gradevoli e ben progettati possono migliorare il benessere generale di chi abita l'università. Il *design*, il colore e la disposizione degli edifici scolastici assumono un significativo impatto sullo stato emotivo, favorendo un'atmosfera positiva che incoraggia la cooperazione, la creatività e un migliore atteggiamento generale verso l'apprendimento. Alcune ricerche documentano che spazi ben progettati producono un'esperienza emotiva positiva e consentono alle persone di sentirsi coinvolte, incluse favorendo il loro benessere e un senso positivo di comunità. Sono pertanto necessarie infrastrutture e strutture sicure, inclusive, funzionali, accessibili e all'avanguardia sotto il profilo ambientale e tecnologico.

Interessante è, per esempio, la valorizzazione dell'ambiente esterno come luogo della formazione; esso consente lo sviluppo di numerosi linguaggi, tra i quali quello motorio, emotivo e sociale e "si connota come via percorribile per aprire nuovi orizzonti educativi, per dare qualità al processo formativo, aprendo ogni giorno singole porte, esteriori e interiori, attraverso la ricchezza degli stimoli che l'ambiente dentro e fuori di noi può garantire" (Birbes, 2016, p. X).

Impegnandosi in una varietà di attività all'aperto, studenti e docenti oltre a sviluppare una connessione più profonda con la natura e ad acquisire abilità pratiche riducono ansia, tristezza, stress.

Educare all'aperto è una possibilità, una via per abbracciare una diversità di talenti e intelligenze riconoscendo valori, punti di forza e competenze che contribuiscono a migliorare la felicità di ciascuno.

Affinché questi pilastri possano trovare realizzazione concreta, l'UNESCO richiama la necessità di un quarto aspetto, legato ai *principi* che sostengono la vita accademica e che possono rendere le università un autentico progetto di sviluppo umano: la fiducia, l'inclusione e la responsabilità, condizioni che rimandano alla consistenza assiologica, richiamano il progetto di sé in relazione all'altro e in assenza delle quali qualsiasi intervento educativo e formativo risulterebbe delegittimato in partenza.

Attraverso l'attribuzione di nuovi significati e la loro relativa interpretazione, ciascuno può divenire produttore di una nuova cultura, intesa proprio come rete di significati inediti, come confronto col pensiero dell'altro, perché, come ricorda Geertz "sono le distanze con gli Altri e le asimmetrie tra ciò che crediamo e proviamo e ciò che gli altri credono e provano a far sì che possiamo sapere dove siamo collocati ora nel mondo, come ci sentiamo a star lì, e dove vorremmo o non vorremmo andare"(2000, p. 552).

2. Il *service-learning*, per una cultura educativa della felicità

La Commissione Europea, nel rapporto sulla previsione strategica 2023, sottolineando come il benessere sia determinante nella produzione della conoscenza e nella promozione della sostenibilità, incoraggia l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita e l'adozione di metodologie e dispositivi didattici innovativi per migliorare la flessibilità nell'apprendimento (European Commission, 2023).

Al loro ingresso in università gli studenti devono adattarsi a un ambiente di apprendimento meno strutturato rispetto a quello incontrato nell'esperienza scolastica precedente, soddisfare requisiti accademici im-

pegnativi e diventare indipendenti in ambienti sociali e di apprendimento complessi. Chi affronta in modo non efficace tali sfide può attraversare disagio emotivo, scarso benessere e difficoltà nell'instaurare relazioni interpersonali e nel prendere parte alla vita universitaria. Diventa perciò fondamentale ricostruire e dare significato al complesso delle esperienze educative e formative rivolte agli studenti, per migliorarne le conoscenze e favorire una crescita personale, civica, sociale e lavorativa.

Il richiamo ad un'educazione partecipata e alla corresponsabilità educativa, alla necessità di creare nuovi spazi comunicativi per costruire alleanze e progetti condivisi, transdisciplinari, improntati allo scambio e al confronto reciproco, permette di individuare nel *service-learning* (Tapia, 2006; Fiorin, 2016; Bornatici, 2020) una via per promuovere il benessere e la felicità individuali e comunitari.

Tale dispositivo pedagogico, nel combinare l'apprendimento accademico con l'esperienza di servizio alla comunità, favorisce lo sviluppo di abilità sociali ed emozionali, come l'empatia, la solidarietà e la responsabilità civica e consente agli studenti di mettere in pratica i contenuti disciplinari appresi in aula, migliorando le proprie competenze e conoscenze attraverso un coinvolgimento attivo e significativo sul territorio.

L'attuale espansione dell'apprendimento servizio in molteplici discipline e a diversi livelli educativi, ne attesta gli effetti positivi nel generare anche nelle università pratiche educative emancipative e trasformative, volte allo sviluppo di una coscienza partecipativa per la costruzione di un futuro inclusivo e democratico.

Una componente importante del benessere e della felicità, individuabile nel fare esperienza di apprendimento servizio, è il restituire qualcosa di sé agli altri. Di là dall'essere un processo legato in via esclusiva alla dimensione non razionale ed emotiva, il *service-learning* incoraggia lo sviluppo di un futuro solidale a partire dalla presa di coscienza dei propri talenti e delle proprie competenze. Impegnandosi in progetti di *service-learning*, gli studenti possono sviluppare un senso di *agency* ed *empowerment*: essi non sono più destinatari passivi della conoscenza ma partecipanti attivi nella sua applicazione. Questo cambiamento di prospettiva può portare a un più forte senso di autoefficacia, rafforzando la fiducia degli studenti nelle proprie capacità di essere agenti di cambiamento.

Nella pluralità di riferimenti culturali e valoriali che la complessità sociale propone, essere parte attiva della comunità, mettendo a disposizione degli altri il proprio *know-out*, offre nuove esperienze di apprendimento e opportunità di generare felicità e benessere. L'assunzione di responsabilità e l'impatto positivo che si genera sulla comunità locale, attivano un senso di appartenenza. Si tratta di "una progettazione condivisa con il contesto territoriale, che interpreti i bisogni educativi in modo meno obsoleto ma interagisca con diversi elementi di formazione per fornire risposte educative ricche e aperte alle trasformazioni future" (Iori, 2023, p. 121). Persona, stili di vita, relazioni chiamano in causa la dimensione progettuale dell'essere umano che si compie pienamente solo nel rapporto con l'altro. Il *service learning* problematizza il costrutto di partecipazione e attiva processi metacognitivi in quanto consente di esercitare un pensiero critico e attivare competenze trasversali intese come

capacità di interrogarsi su un'affermazione, un avvenimento, un problema, un fenomeno, un'opera, di impegnarsi in un processo continuo di riflessione, di enunciare giudizi di ordine logico, etico, estetico, di compiere scelte consapevoli nella vita personale, scolastica, sociale (Mariani, 2006, p. 59).

Queste disposizioni sono quanto mai attuali e fanno intendere il bisogno di costruire una civiltà fraterna, tesa alla formazione e all'educazione di tutte le sue componenti, capace di assumere come centrali le istanze pedagogiche della reciprocità e dell'impegno. La pedagogia è chiamata a delineare inedite proposte formative capaci di muovere da precise considerazioni antropologiche per un benessere umano e globale, integrato e condiviso, così da promuovere una cultura del rispetto per costruire un futuro condiviso.

Attraverso il *service-learning* è possibile costruire una comunità universitaria che si impegna per assicurare a tutti i propri componenti i beni primari, chiamando in causa istanze quali il dono, la reciprocità, le nuove forme di solidarietà capaci di contribuire al funzionamento di una società sempre più globale. L'apprendimento servizio facilita i processi di cura, si attiva per fare rete, è attore di cambiamento (Culcasi, Paz Fontana Vengas, 2023); fa crescere il senso di responsabilità delle persone che la costituiscono, potenziando capacità e risorse inesprese e generando interconnessioni sostanziali. Emerge quella responsività che implica presenza vigile e attiva, prontezza nel "dislocare l'attenzione dalla propria realtà a quella dell'altro, riconoscendo la primarietà anche temporanea dei suoi bisogni e delle direzioni del suo desiderio"

(Mortari, 2021, p. 34).

La partecipazione a progetti di apprendimento servizio non solo porta benefici alla comunità, ma ha effetti positivi sulla salute di chi è coinvolto in tali percorsi. Il *service-learning*, agendo come catalizzatore per la trasformazione individuale e comunitaria, promuove un benessere diffuso e consente agli studenti di sperimentare le proprie conoscenze in un contesto diverso da quello accademico, alimentando al contempo valori e posture che sostengono ciascuno nelle scelte ordinarie della vita quotidiana.

Un'educazione al servizio, progettuale ed ermeneutica, orientata alla completa ed armonica edificazione della persona, riconosce la rilevanza delle dimensioni del benessere e della felicità nei percorsi di apprendimento accademici, per una ricerca costante “della pienezza della vita come ambito intangibile e proprio della formazione delle risorse umane” (Malavasi, 2007, p. 224).

Riferimenti bibliografici

- Askins K., Blazek M. (2017). Feeling our way: academia, emotions and a politics of care. *Social & Cultural Geography*, 18(8), 1086-1105.
- Birbes C. (2016). Prefazione. In C. Birbes (Ed.), *Outdoor education. Sguardi interpretativi e dimensioni pedagogiche* (pp. VII-XII). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Bornatici S. (2020). *Pedagogia e impegno solidale. A scuola di service learning*. Milano: Vita e Pensiero.
- Culcasi I., Paz Fontana Venegas R. (2023). Service-Learning and soft skills in higher education: a systematic literature review. *Form@re - Open Journal Per La Formazione in Rete*, 23(2), 24-43.
- Elwich A., Cannizzaro S. (2017). Happiness in higher education. *Higher Education Quarterly*, 71(2), 204-219.
- European Commission (2023). Communication from the commission to the European parliament and the council 2023 Strategic Foresight Report Sustainability and people's wellbeing at the heart of Europe's Open Strategic Autonomy. COM/2023/376 final.
- Fiorin I. (Ed.) (2016). *Oltre l'aula. La proposta pedagogica del service-learning*. Milano: Mondadori.
- Freire P. (2014). *Pedagogia dell'autonomia. Saperi necessari per la pratica educativa*. Torino: Gruppo Abele.
- Geertz C. (1973). *The Interpretation of Cultures*. New York: Basic Books (trad. it. *Interpretazione di culture*, Il Mulino, Bologna, 1998).
- Hadji C. (2021). *Le défi d'une évaluation à visage humain. Dépasser les limites de la société de performance*. France: ESF.
- Hooli E-M. et alii. (2023). The Impact of Service Learning on Academic, Professional and Physical Wellbeing Competences of EFL Teacher Education Students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(6), 48-52. Disponibile on line: <https://doi.org/10.3390/ijerph20064852> (ultima consultazione 27/04/2024).
- Iori V. (2023). Come cambia l'idea di scuola e di insegnante nel progetto di comunità educante. *Cultura pedagogica e scenari educativi*, 1(1), 120-126. Disponibile on line: <https://doi.org/10.7347/spgs-01-2023-18>.
- Malavasi P. (2007). *Pedagogia e formazione delle risorse umane*. Milano: Vita e Pensiero.
- Mariani A. (2006). *Elementi di filosofia dell'educazione*. Roma: Carocci.
- Mortari L. (2021). I modi della cura educativa. In A. Mariani (ed.), *La relazione educativa. Prospettive contemporanee* (pp. 29-49). Roma: Carocci.
- Mota E., Brandão T., Costa S.R. (2023). Understanding happiness among university students: The role of general health, psychological well-being, and sociodemographic variables. *Mediterranean Journal of Clinical Psychology*, 11(1). Disponibile on line: <https://doi.org/10.13129/2282-1619/mjcp-3589> (ultima consultazione: 27/04/2024).
- Riva M. (2022). Orientare i giovani. Una responsabilità educativa e pedagogica per costruire traiettorie formative sostenibili. *Education Sciences & Society*, 1(1), 31-44.
- Rossi B. (2003). *Il sé e l'altro. Per una pedagogia dell'incontro*. Brescia: La Scuola.
- Rossini V. (2016). Stili di apprendimento e stili di insegnamento a scuola. Profili dei docenti e scelte didattiche. *Pedagogia più didattica*. Disponibile on line: <https://rivistedigitali.erickson.it/pedagogia-piu-didattica/archivio/vol-2-n-2/stili-di-apprendimento-e-stili-di-insegnamento-a-scuola-profilo-dei-docenti-e-scelte-didattiche/> (ultima consultazione: 15/06/2024).
- Tapia M. N. (2006). *Educazione e solidarietà. La Pedagogia dell'apprendimento servizio*. Roma: Città Nuova.
- Theobald T., Cooper C. (2012). The relationship between happiness and wellbeing. In T. Theobald, C. Cooper, *Doing the Right Thing. The importance of Wellbeing in the Workplace* (pp. 13-18). London: Palgrave Macmillan.
- UNESCO (2022). *Unesco strategy on education for health and well-being*. Paris: Unesco.

UNESCO (2024). *Why the world needs happy schools. Global report on happiness in and for learning*. Paris: Unesco.
Vischi A. (2020). *Educarci nel lavoro. Questioni emblematiche*. Lecce: Pensa MultiMedia.