

L'insegnate meditante. Una pedagogia per il tempo presente

The mediator teacher. A pedagogy for the present time

Claudio D'Antonio

Università degli Studi di Firenze | claudio.dantonio@unifi.it

ABSTRACT

In the dimension of conflict experienced in the present age, family, school and society become battlefields in which humanity survives; the dimensions of anger, ego, narcissism, loneliness, pain, finitude and disenchantment are pervasive and oppressive. School sector is in crisis, burnouts are frequent. Meditation, on the other hand, is able to anchor the human being in the here-and-now, developing attention, awareness, compassion, loving-kindness, shared joy and equanimity; if practised, it can act on daily living and well-being, activating the formative and pedagogical processes of self-care. Recent research clearly shows how meditation can be applied to teacher training.

Nella dimensione di conflittualità vissuta nell'età attuale, famiglia, scuola e società divengono campi di battaglia nei quali l'umanità sopravvive; pervasive e oppressive le dimensioni della rabbia, dell'ego, del narcisismo, della solitudine, del dolore, della finitudine e del disincanto. Il settore scuola è in crisi, i *burnout* sono frequenti. La meditazione è in grado di ancorare l'essere umano nel qui-e-ora, sviluppando attenzione, consapevolezza, compassione, amorevole gentilezza, gioia compartecipe ed equanimità; se praticata, può agire sul vivere quotidiano e sul benessere, attivando i processi formativi e pedagogici della cura di sé. Dalle recenti ricerche, risulta chiaro come la meditazione possa essere applicata alla formazione delle/degli insegnanti.

KEYWORDS

Conflict | Mindfulness | Compassion | Training | Teachers
Conflitto | Consapevolezza | Compassione | Formazione | Insegnanti

OPEN ACCESS Double blind peer review

Volume 2 | n. 1 | giugno 2024

Citation: D'Antonio, C. (2024). L'insegnate meditante. Una pedagogia per il tempo presente. *Cultura pedagogica e scenari educativi*, 2(1), 111-117. <https://doi.org/10.7347/spgs-01-2024-15>.

Corresponding Author: Claudio D'Antonio | claudio.dantonio@unifi.it

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

Pensa MultiMedia: ISSN: 2975-0113 • DOI: 10.7347/spgs-01-2024-15

Received: 14/4/2024 | **Accepted:** 22/5/2024 | **Published:** 29/6/2024

1. Sguardi sul presente: tra conflitto e *burnout*

Nel panorama contemporaneo, il conflitto si diffonde intrappolando e soffocando ciò che incontra. Nell'ottica di sistema, in cui l'umanità "sopravvive", la cultura individualistica diviene monarca assoluto. L'individuo si erge a propria difesa, muovendosi su aridi campi di battaglia, da cui la dimensione emotiva è bandita – lacerata nel dissidio privato di un'educazione altalenante tra il terrore genitoriale, che sfocia in tendenze asfissianti, e la fredda svogliatezza degli adulti, persi nelle loro battaglie di vita, tra lavoro, shopping e *social*.

L'individuo si rivolge a un'ossessiva dimensione interiore, immagine di un narcisismo che si fa patologico. Rapito dai propri infiniti e inappropriati desideri, è spinto verso un'estenuante ricerca del piacere, in un consumismo sfrenato in cui seppellire l'angoscia della finitudine e dell'anonimato. Fa di sé la propria ossessione, rinchiudendosi nel privato e rivolgendosi al pubblico ricercando scenari in cui "postare" un'apparente felicità, alimentando i suoi sconfinati desideri. Nella lotta per la propria affermazione, posto faccia a faccia con l'anonimato e la finitudine, incontra la distruzione del "senso di identità" (Lasch, 1981), lasciandosi andare alla deriva esistenziale, in cui la frammentazione, l'inquietudine, l'assenza di obiettivi e di scelta (Cambi, 2008), di comunicazione e di emotività sfociano in violenza.

La violenza è ciò che rimane all'individuo privato di emozioni e dimensioni (Marcuse, 1999), in cui a vincere è un sistema totalizzante che basa la propria perpetuazione su di una dialettica del potere, penetrata di incertezza, disincanto (Cambi, 2006) e perdita del fine.

Violenza estroversa e introversa, scissa tra una morbosa socievolezza e una distruttiva auto-esclusione. Violenza verso sé e verso l'altro-da-sé. Violenza intergenerazionale, in cui ogni individuo è perdente e vincenti sono i sempre pieni carrelli di prodotti all'ultima moda e di *like*. Le relazioni familiari si svuotano nel desiderio di evitamento della frustrazione e della sofferenza. I genitori si perdono nel "volere" un'autentica relazione d'amore nei confronti dei "propri" figli, ritrovandosi schiavi dell'innato sconfinamento del sé dell'infanzia (Marcelli, 2004). Bambini che vedono togliersi attenzioni e possibilità di crescita da genitori persi nel *social* e nella paura della frustrazione infantile; trovandosi, da adolescenti, in un clima emotivamente arido, venendo meno la sperimentazione dei sentimenti e ogni partecipazione (Galimberti, 2007). In un processo di "*Adultification*" dell'infanzia e di "*childfied*" degli adulti (Postman, 2005), il disagio si fa diffuso (Cambi, 2008), con un incremento di casi criminali in età sempre più acerbe (Marcelli, 2004; Postman, 2005) e in cui la follia traveste i panni "della freddezza e della razionalità" (Galimberti, 2007), nascondendosi per esplodere nell'inaspettato.

Il conflitto generazionale si diffonde ai contesti di educazione formale. La scuola ha perso la propria opportunità di riforma verso l'autonomia, per soccombere ai richiami di una cultura antidemocratica e antipedagogica, della discriminazione/selezione, dei quiz, del mercato e del merito (Frabboni, 2008a). Una scuola arroccata alla sicurezza di una falsa tradizione, "inginocchiata davanti ai totem della lezione, del libro di testo, della vita di banco" (Frabboni, 2008b, p. 34), in cui a dominare è "un clima di censura della parola, di culto del silenzio" (*Ibidem*).

Nel processo in cui la spettacolarizzazione del privato emerge in maniera dirompente, il disagio giovanile si fa spettacolo pubblico, soprattutto se agito nei contesti formali dove, paradossalmente, l'ancora è gettata nel mare egocentrico "della concezione depositaria" dell'insegnamento (Freire, 2002). Illich (2019) richiama alla "descolarizzazione" della società, Gray (2015) a metodi liberi di insegnamento che vadano oltre la scuola come istituto detentivo per innocenti, Dewey teorizza una scuola fonte inesauribile di democrazia. Trascendendo teorie e modelli, la scuola rimane nel presente e per il presente. Una scuola in cui entra il disagio della sofferenza, che vive uno "stato-di-emergenza" e "chiede aiuto" (Cambi, 2008). Di fronte a casi sempre più eclatanti e "virali", in cui il soffocamento della parola e la solitudine della famiglia-*social* straripano nella violenza, la risposta della scuola è, attualmente, il *burnout* delle/degli insegnanti.



2. La scienza della meditazione e il suo impegno pedagogico

Nel corso del Novecento si è diffuso un esodo verso la parte di mondo occidentocentricamente chiamata oriente, divenuta meta di pellegrini della ricerca spirituale e fonte di insegnanti e maestri. Coloro che sono partiti per l'oriente, nel loro contro-esodo, hanno portato con sé il mondo conosciuto. Le pratiche orientali sono state acquisite in occidente, inizialmente, come modelli di ribellione al sofisticato e opprimente panorama sociale e culturale. Successivamente, si è potuto osservare che il loro sapere e i loro metodi erano parte di tradizioni millenarie, consentendo l'avvio di una "restaurazione" della dimensione spirituale e la riscoperta delle tradizioni occidentali.

Hadot (2005) apre a significati originari della filosofia antica, come "arte di vivere", esercitata in un "atteggiamento concreto", attraverso l'acquisizione di uno "stile di vita", in cui la ricerca di sé e dell'Essere portano a un'analisi pratica della coscienza, con l'acquisizione di libertà interiore e pace. La Cabala con l'ascesa tramite l'osservazione di sé e la concentrazione, esercitate entrambe nella preghiera e nel costante ricordo del "Suo Nome" (Scholem, 1992). Il Sufismo e la centralità della pratica dello *Zikr* (ricordo), collegata alla recita costante del nome divino (Goleman, 2013). Le tradizioni legate al druidismo, i cui rituali proiettano i partecipanti all'interno di sé e il divino nella realtà intera. Significative, sono la tradizione magica italica – magistralmente descritta da De Martino –, le tradizioni esoteriche antiche – le iniziazioni egizie, collegate ai misteri delle grandi divinità e il culto dei morti; i misteri greci di Dioniso ed Eleusi; i misteri orfici e pitagorici – e le più moderne – lo Gnosticismo e il fuoco della conoscenza, i Catari, i Templari, i Boemi, i Rosacroce e la Massoneria. In ogni tradizione, sono centrali pratiche meditative rivolte alla conoscenza di sé e della propria mente, tramite un cammino di evoluzione spirituale.

Riscoprire la spiritualità orientale ha permesso di comprendere come la tradizione Cristiana sia penetrata da pratiche meditative e contemplative; basate sull'ascesa personale in un cammino che ha inizio nella conoscenza di sé e punto di approdo nella comunione mistica con Dio, attraverso concentrazione e attenzione costante. A fondamento della tradizione cristiana, preziose sono le pratiche dei Padri del deserto (Bormolini, 2022) – volte al trascendimento della dimensione egoica, tramite il controllo del pensiero, a cui contrapporre tutte le "armate della mente" – e il modello esicastico – con la pratica della ripetizione incessante del nome di Cristo, in un'unione tra respirazione e orazione che consente alla mente di adagiarsi nel cuore, trascendendo sé stessa sconfinando nell'universale. Possono essere annoverati numerosi altri metodi meditativi, tra cui il modello agostiniano – nel raccoglimento la mente riesce a vedere sé stessa arrivando fino a Dio, che è in sé e al di sopra di sé –, la tradizione dei Carmelitani Scalzi – con la pratica di orazione silenziosa –, gli ignaziani "Esercizi spirituali" o quelli dell'"Imitazione di Cristo", gli ordini monastici – con le loro regole che scandiscono la giornata sulla preghiera e meditazione. Pratiche in cui sono evidenti esercizi di concentrazione e consapevolezza, così come il mistico abbandono dell'illusione della separazione e l'unione mistica con l'Assoluto.

Nella tradizione buddhista, la pratica si rivolge alla liberazione attraverso esercizi in cui la mente opera su sé stessa, aprendosi alla consapevolezza di "creare" la realtà, spesso pervadendola da stati negativi di coscienza che producono sofferenza. In una mente non disciplinata dominano attaccamento, identificazione, separazione, illusione. Il cammino di liberazione dalla sofferenza parte dalla conoscenza che, così come essa ha origine, può giungere a cessazione, attraverso un preciso e graduale sentiero (Dalai Lama, 2005).

Nella meditazione buddhista, sono fondamentali due pratiche. La meditazione *Samatha*, alla cui base vi sono l'attenzione (senza sforzo), la consapevolezza, la gioia, la tranquillità e l'equanimità (Culadasa, 2019). La concentrazione è esercitata tramite l'osservazione stabile su di un unico oggetto di attenzione – ad esempio, il respiro, l'utilizzo costante di parole sacre o l'espansione di sentimenti benevoli (Salzberg, 1995; Wallace, 2000) –; consentendo l'emergere della capacità di focalizzare la mente, che induce un rallentamento della sua attività, provocando l'interruzione dell'erranza del pensiero e lasciando scaturire il calmo dimorare o quiete.

Nella meditazione *Vipāśyanā*, la mente osserva sé stessa, momento dopo momento e in tutto ciò che



si presenta, con assenza di giudizio e totale accettazione. Nella conoscenza di sé, si libera dal giogo delle affezioni e delle emozioni negative (Goldstein, 1995). Acquisendo la concentrazione, trova la forza da impiegare nell'analisi, che favorisce l'intuizione e la capacità di formarsi, liberandosi dall'illusione (Dalai Lama, 2005). Nella chiara visione, intuisce che gli stessi meccanismi che la dominano pervadono la mente di ogni essere senziente, aprendosi alla benevolenza e alla compassione. In una lucida comprensione dell'interdipendenza, percepisce che, lavorando su sé stessa, può influire sul benessere collettivo (Dalai Lama, 2007). In tale consapevolezza si sviluppa la mente dell'illuminazione, il motore trainante verso il cambiamento e la felicità, di sé come di ogni essere senziente.

Il processo meditativo fuoriesce dal contesto della pratica formale e si stabilisce nell'intera vita del meditante. Dall'apertura del cuore scaturisce un profondo impegno pedagogico, basato su di un preciso paradigma, quello della Cura (Cambi, 2010) e della Formazione (Cambi, 2000), personale e universale. Nella cura-di-sé e nella cura-dell'-altro si intravedono i principi cardine per promuovere un cambiamento sociale basato sulla felicità. Dove Cura può essere declinata in Amore (Boffo, 2008) e – con la compassione, la gioia compartecipe, l'equanimità e la saggezza – divenire il vero principio motore di ogni processo di formazione.

3. La formazione dell'insegnante meditante

Il progetto *Mind and life Institute*, inaugurato nel 1987, ha avuto come obiettivo l'individuazione di punti di contatto tra scienza occidentale e discipline spirituali, dimostrando come queste possano influire sul benessere dell'umanità (Dalai Lama & Goleman, 2003; Dalai Lama, Kabat-Zinn & Davidson, 2015; Goleman & Davidson, 2018). La ricerca si è legata a studiosi del calibro di: Kabat-Zin (2010) e il metodo MBSR (*Mindfulness-based stress reduction*); Goleman (2016) e gli studi sull'intelligenza emotiva; Segal e Teasdale (2002) per una medicina integrata alla consapevolezza; Davidson (2003) e gli studi di neuroplasticità volti a dimostrare come le emozioni positive e compassionevoli modifichino il cervello, con esiti significativi sul miglioramento della salute; Frank (2013) e l'applicazione del modello MBSR alle professioni educative.

Molteplici sono i metodi e le ricerche susseguitesesi nel corso degli anni che hanno avuto l'obiettivo di mostrare la possibilità di una formazione delle/degli insegnanti attraverso tecniche di meditazione, con contributi significativi: alla riduzione del *burnout* (Fabbro, Fabbro, Capurso, D'Antoni & Crescentini, 2020; Guidetti, Viotti, Badagliacca, Colombo & Converso, 2019; Hwang, Goldstein, Medvedev, Singh, Noh & Hand, 2019; Jennings, Doyle, Oh, Rasheed, Frank & Brown, 2019; Mendelson, Webb, Artola, Molinaro & Silbinga, 2023); all'identificazione di maggior benessere in aula; alla facilitazione di capacità prosociali, con conseguente miglioramento nei livelli di apprendimento; all'incremento di capacità di regolazione delle emozioni; allo sviluppo di competenze di osservazione, comunicative, relazionali, organizzative, socio-emotive e gestionali; alla promozione di atteggiamenti basati su non-giudizio, resilienza, compassione e calma, con un aumento delle capacità di attenzione e concentrazione, non-reattività, auto-aiuto, accettazione e il senso di autoefficacia (Braun, Cho, Colaianne, Taylor, Cullen & Roeser, 2020; de Carvalho et al., 2021; DiCarlo, Meaux & LaBiche, 2019; Janssen, Heerkens, Van der Heijden, Korzilius, Peters & Engels, 2023). Attraverso la meditazione, l'insegnante si avvicina all'esercizio della professione con livelli inferiori di ansia, tensione e fatica, consentendo un incremento del rendimento e della dedizione.

Numerose sono le attività che possono essere declinate nella formazione delle/degli insegnanti. Tre delle quali rappresentano a pieno il modello di cura e formazione basato sulla pratica della meditazione.

Sul piano didattico, l'esperienza di *Alice Project*, promossa a Sarnath dal 1994, da Luigina de Biasi e Valentino Giacomini, che basa i propri metodi formativi sull'arte della meditazione e il rispetto di ogni percorso e tradizione spirituale.

L'Associazione *Mindfulness Project* si inserisce nella tradizione buddhista di matrice tibetana e pone alla



base del suo approccio la consapevolezza e la compassione in un dialogo costante tra psicologia buddhista e scienze occidentali; la pratica meditativa si accompagna con uno studio disciplinato e attento, rivolgendosi al soggetto e al suo universo interiore, consentendogli di accrescere la consapevolezza e la saggezza. Il soggetto così formato pone il proprio operato a beneficio personale e di ogni essere senziente.

L'Associazione *TuttoèVita* è impegnata nella cura spirituale nella sofferenza, nella malattia e nel finevita, diretta da padre Guidalberto Bormolini, conosciuto anche grazie al Battiato di *Attraversando il bardo* (2014). L'associazione nasce dal movimento dei Ricostruttori nella preghiera e pone il suo apostolato nell'insegnamento della meditazione, declinata come Preghiera del cuore. Lo stile educativo di *TuttoèVita* si incardina sull'apprendimento tramite l'esempio, la *peer-education*, lo *scaffolding*, il non-giudizio, la nonviolenza e l'esperienza-concreta (nella meditazione e nel lavoro); consentendo la creazione di un processo formativo che, nell'accoglienza e nell'amore – che sorgono nella pratica –, accompagni all'apertura del cuore e al cammino spirituale, da condividere a beneficio dell'intero "Creato".

Conclusioni

Nel 2006 sono state definite le otto competenze chiave per l'apprendimento permanente nelle raccomandazioni del Consiglio U.E., tra cui la "consapevolezza ed espressione culturale".

Dalla pubblicazione delle raccomandazioni fino ad oggi, il comparto scuola ha lavorato alacremente sulle varie competenze base indicate dall'Unione Europea. Nel clima socio-culturale attuale, carico di conflitto e *burnout*, pensare una formazione basata sulla consapevolezza, attraverso la meditazione, consentirebbe la diffusione di una pedagogia-del-tempo-presente che possa riportare l'attenzione al qui-e-ora, alla fenomenologia delle sensazioni, alla dinamica delle emozioni, alla capacità di regolazione emotiva e mentale, all'attenzione costante a sé e all'altro-da-sé, nell'unico momento sperimentabile – il presente – e viverlo come prezioso dono, in vista di un'intenzionalità formativa che faccia della felicità il cammino da intraprendere nel futuro dell'umanità.

Qualora adeguatamente formate/i, le/gli insegnanti potrebbero dar vita a una scuola-del-presente basata sull'"ascoltare", il "vedere", l'attenzione e la Cura-Amore, in una relazione sicura, basata sulla fiducia, la genuinità, la stima, l'accettazione e la liberazione delle potenzialità (Rogers, 1973).

Una scuola che sappia accogliere le emozioni, la socialità e la parola; che sappia ergersi a volano di un principio di cambiamento, in cui l'amorevole gentilezza, la compassione, la gioia compartecipe e l'equanimità irrompano nel teatro dell'illusione, traghettando l'inesorabile ricerca della felicità verso orizzonti di risveglio, consapevolezza e saggezza; in cui l'umanità possa riscoprire il valore della "vera ricchezza" (Bormolini, 2023).

Bibliografia

- Boffo, V. (2008). L'arte del sostegno e del dialogo: gli adolescenti tra scuola e famiglia. In F. Cambi, M. G. Dell'Orfanello & S. Landi (Eds.), *Il dis-agio giovanile nella scuola del terzo millennio* (pp. 25–48). Armando.
- Bormolini, G. (2022). *L'arte della meditazione*. Ponte alle Grazie.
- Bormolini, G. (2023). *La vera ricchezza*. Ponte alle Grazie.
- Braun, S. S., Cho, S., Colaianne, B. A., Taylor, C., Cullen, M., & Roeser, R. W. (2020). Impacts of a Mindfulness-Based Program on Teachers' Forgiveness. *Mindfulness*, 11, 1978–1992. <https://doi.org/10.1007/s12671-020.01413-7>
- Cambi, F. (2000). *Manuale di filosofia dell'educazione*. Laterza.
- Cambi, F. (2006). *Abitare il disincanto*. UTET.
- Cambi, F. (2008). Introduzione. In F. Cambi, M. G. Dell'Orfanello & S. Landi (Eds.), *Il dis-agio giovanile nella scuola del terzo millennio* (pp. 15–22). Armando.



- Cambi, F. (2010). *La cura di sé come processo formativo*. Laterza.
- Culadasa (J.C. Yates) (2019). *La mente illuminata* (S. Orrao, Trans.). Mondadori. (Original work published 2015)
- Dalai Lama & Goleman, D. (2003). *Emozioni distruttive* (R. Cagliero, Trans.). Mondadori. (Original work published 2003)
- Dalai Lama (2005). *La via della liberazione* (L. Fontana, Trans.). Il Saggiatore. (Original work published 1994)
- Dalai Lama (2007). *La via dell'amore* (R. Cagliero, Trans.). Mondadori. (Original work published 2005)
- Dalai Lama, Kabat-Zinn, J., & Davidson, R. J. (2015). *La meditazione come medicina* (G. & T. Pecunia, Trans.). Mondadori. (Original work published 2011)
- Davidson, R. J. Kabat-Zinn, J., Schumacher, J., Rosenkranz, M., Muller, D., Santorelli, S. F., Urbanowski, F., Harrington, A., Bonus, K., & Sheridan, J. F. (2003). Alterations in Brain and Immune Function Produced by Mindfulness Meditation. *Psychosomatic Medicine*, 65(4), 564–570. <https://doi.org/10.1097/01.PSY.000007-7505.67574.E3>
- de Carvalho, J. S., Oliveira, S., Roberto, M. S., Gonçalves, C., Bárbara, J. M., de Castro, A. F., Pereira, R., Franco, M., Cadima, J., Leal, T., Lemos, M. S., & Marques-Pinto, A. (2021). Effects of Mindfulness-Based Intervention for Teachers: a Study on Teacher and Student Outcomes. *Mindfulness*, 12, 1719–1732. <https://doi.org/10.1007/s121671-021-01635-3>
- DiCarlo, C. F., Meaux, A. B., & LaBiche, E. H. (2019). Exploring Mindfulness for Perceived Teacher Stress and Classroom Climate. *Early Childhood Education Journal*, 48, 485–496. <https://doi.org/10.1007/s10643-019-01015-6>
- Fabbro, A., Fabbro, F., Capurso, V., D'Antoni, F., & Crescentini, C. (2020). Effects of Mindfulness Training on School Teachers' Self-Reported Personality Traits As Well As Stress and Burnout Levels. *Perceptual and Motor Skills*, 127(3), 515–532. <https://doi.org/10.1177/0031512520908708>
- Frabboni, F. (2008a). *Una scuola possibile*. Laterza.
- Frabboni, F. (2008b). *Fare bene scuola*. Carocci.
- Frank, J. L., Reibel, D., Broderick, P., Cantrell, T., & Metz, S. (2013). The Effectiveness of Mindfulness-Based Stress Reduction on Educator Stress and Well-Being: Result from a Pilot Study. *Mindfulness*, 6, 208–216. <https://doi.org/10.1007/s12671-013-0246-2>
- Freire, P. (2002). *La pedagogia degli oppressi* (L. Bimbi, Trans.). EGA. (Original work published 1968)
- Galimberti, U. (2007). *L'ospite inquietante*. Feltrinelli.
- Goldstein, J. (1995). *La pratica della libertà* (G. Ardillo, Trans.). Ubaldini. (Original work published 1993)
- Goleman, D. (2013). *La forza della meditazione* (L. Santini, Trans.). BUR. (Original work published 1988)
- Goleman, D. (2016). *Intelligenza emotiva*. BUR. (Original work published 1995)
- Goleman, D., & Davidson, R. J. (2018). *La meditazione come cura* (D. Didero, Trans.). BUR (Original work published 2017)
- Grey, P. (2015). *Lasciateli giocare* (A. Montrucchio, Trans.). Einaudi. (Original work published 2013)
- Guidetti, G., Viotti, S., Badagliacca, R., Colombo, L., & Converso, D. (2019). Can mindfulness mitigate the energy-depleting process and increase job resources to prevent burnout? A study on the mindfulness trait in the school context. *PLoS ONE*, 14(4), e0214935. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0214935>
- Hadot, P. (2005). *Esercizi spirituali e filosofia antica* (A. Taglia, Trans.). Einaudi. (Original work published 1981)
- Hwang, Y. S., Goldstein, H., Medvedev, O. N., Singh, N. N., Noh, J. E., & Hand, K. (2019). Mindfulness-Based Intervention for Educators: Effects of a School-Based Cluster Randomized Controlled Study. *Mindfulness*, 10, 1417–1436. <https://doi.org/10.1007/s12671-019-01147-1>
- Illich, I. (2019). *Descolarizzare la società* (E. Capriolo, Trans.). Mimesis. (Original work published 1971)
- Janssen, M., Heerkens, Y., Van der Heijden, B., Korzilius, H., Peters, P., & Engels, J. (2023). Effects of mindfulness-based stress reduction and an organizational health intervention on Dutch teachers' mental health. *Health Promotion International*, 38, 1–15. <https://doi.org/10.1093/heapro/daac008>
- Jennings, P. A., Doyle, S., Oh, Y., Rasheed, D., Frank, J. L., & Brown, J. L. (2019). Long-term impacts of the CARE program on teachers' self-reported social and emotional competence and well-being. *Journal of School Psychology*, 76, 186–202. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.07.009>
- Kabat-Zin, J. (2010). *Vivere momento per momento* (A. Sabbadini, Trans.). TEA. (Original work published 2004)



- Lasch, C. (1981). *La cultura del narcisismo* (M. Bocconcelli, Trans.). Bompiani. (Original work published 1979)
- Marcelli, D. (2004). *Il bambino sovrano* (A. Panaro, Trans.). Raffaello Cortina. (Original work published 2003)
- Marcuse, H. (1999). *L'uomo a una dimensione* (L. Gallino & T. Giani Gallino, Trans.). Einaudi. (Original work published 1964)
- Mendelson, T., Webb, L., Artola, A., Molinaro, M., & Silbinga, E. (2023). An Online Mindfulness Program for Teachers: A Feasibility Study of the DeStress Monday ad School Program. *Mindfulness*, *14*, 1419–1483. <https://doi.org/10.1007/s12671-023-02142-3>
- Postman, N. (2005). *La scomparsa dell'infanzia* (E. Coccia, Trans.). Armando. (Original work published 1982)
- Rogers, C. R. (1973). *Libertà nell'apprendimento* (R. Tettucci, Trans.). Giunti-Barbera. (Original work published 1969)
- Salzberg, S. (1995). *L'arte rivoluzionaria della gioia* (F. Sferra, Trans.). Ubaldini. (Original work published 1995)
- Segal, Z. V., Teasdale, J. D., Williams, J. M., & Gemar, M. C. (2002). The Mindfulness-Based Cognitive Therapy Adherence Scale: Inter-rater Reliability, Adherence to Protocol and Treatment Distinctiveness. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, *9*, 131–138. <https://doi.org/10.1002/cpp.320>
- Sholem, G. (1992). *La cabala* (R. Rambelli, Trans.). Edizioni Mediterranee. (Original work published 1974)
- Wallace, B.A. (2000). *I quattro incommensurabili* (C. De Falco, Trans.). Ubaldini. (Original work published 1999)

Documentari

- Battiato, F. (2014). *Attraversando il bardo*. Arco Produzioni S.R.L.

