



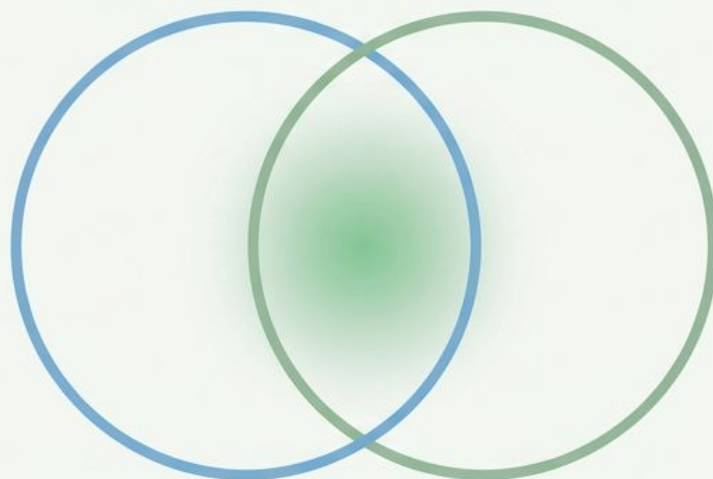
Strategie Psico-educative per i Disturbi Relazionali

DOCENTE: Dr.ssa MARIA CHIARA PAGNOTTELLI
psicologa/psicoterapeuta
chiara.pagnottelli@gmail.it



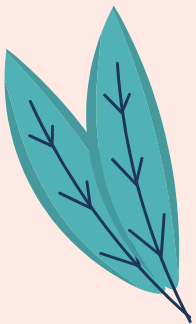
Dinamiche dei Disturbi della Relazione

La Biologia, La Comunicazione e L'Inclusione. Un manuale operativo per Insegnanti e Genitori.



Finalità S.O.F.I.A.: Migliorare il clima di classe attraverso la gestione della neurocezione di sicurezza.

Comprendere la Complessità



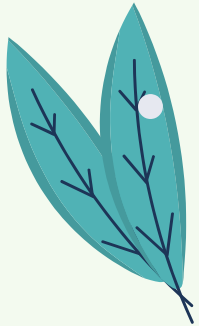


- Leggere una diagnosi identificando le ricadute sulla didattica rispetto al profilo
- Identificare punti di forze e criticità rispetto al profilo
- Rispetto alle difficoltà educative, sociali e relazionali, immaginare interventi utili
- Rispetto alle difficoltà didattiche, ipotizzare possibili interventi didattiche a supporto degli apprendimenti



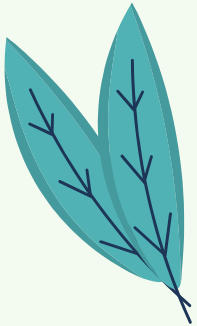
Epidemiologia

- Secondo l'ultimo rapporto UNICEF sulla salute mentale “The State of the World's Children 2023” a livello globale
- 1 adolescente su 7 tra i 10 e i 19 anni convive con un disturbo mentale diagnosticato; I tassi in percentuale sono più alti in Medio Oriente e Nord Africa, in Nord America e in Europa Occidentale.
- L'ansia e la depressione rappresentano il 40% dei disturbi mentali diagnosticati.



● Il suicidio in Europa occidentale è la seconda causa di morte per i ragazzi tra i 15 e i 19 anni, dopo gli incidenti stradali.

- Secondo i dati OCSE 2023, relativi ai Paesi UE:
- il 13% della popolazione di bambini e adolescenti fino a 19 anni convive con problemi di salute mentale,
- Tra gli adolescenti tra i 15 e i 19 anni, circa l'8% soffre di ansia e il 4% di depressione,
- La prevalenza di queste problematiche è in aumento
- Dal 2018 al 2022 si assiste ad un peggioramento del disagio mentale, soprattutto tra le ragazze.





Diagnosi associate a disturbo della relazione

QUADRI NOSOGRAFICI



Anxiety



Depression



Psychotic Disorder



Personality Disorder



Post-traumatic Stress Disorder



Phobias

- **Disturbi della Comunicazione Sociale:** Difficoltà nell'uso pragmatico del linguaggio (rispettare i turni di parola, adattare il registro al contesto). Deficit persistenti nella comunicazione e nell'interazione sociale in molteplici contesti.
- **Disturbi d'Ansia e dell'Umore:** Sebbene in modo indiretto, l'ansia relazionale o la depressione possono influenzare il comportamento, portando a interpretare ogni segnale ambiguo come un rifiuto, alimentando cicli di isolamento.
- **Disturbi da Comportamento Dirompente:** Includono il disturbo della condotta e quello oppositivo-provocatorio, caratterizzati da ostilità e difficoltà nel gestire la rabbia nelle relazioni.

FATTORI:



- Le difficoltà relazionali non hanno un'unica origine, ma derivano da un'interazione tra:
- Fattori Individuali: Temperamento, insicurezza e discrepanza tra l'immagine di sé e la percezione degli altri.
- Fattori Ambientali: Dinamiche familiari disfunzionali, deprivazione emotiva o esperienze passate di rifiuto e bullismo.
- Fattori Comunicativi: Incapacità di instaurare un dialogo costruttivo con se stessi e con gli altri.

POSSIBILI MOTIVAZIONI

- Comunicazione - reazioni forti rendono visibili gli effetti sul destinatario della comunicazione
- Tangibilità- permettono di rendere tollerabile il tempo di attesa/differimento
- Auto-stimolazione
- Fuga/evitamento
- Ricerca di attenzioni



COMUNICAZIONE

- Comunicazione - reazioni forti rendono
- Tangibilità- permettono di rendere tollerabile il tempo di attesa/differimento
- Auto-stimolazione
- Fuga/evitamento
- Ricerca di attenzioni



L'Inclusione in Azione: Il Compito di Realtà

Obiettivo: Permettere al ragazzo con ritiro sociale estremo (Stato Vago-Dorsale) di partecipare senza innescare l'allarme.

Progettazione



Valorizzare la Risorsa: Identificare una qualità specifica dell'alunno e renderla indispensabile per il gruppo.



Ruolo Sicuro: Assegnare un ruolo a bassa esposizione sociale ma ad alta utilità (es. gestore del materiale, time-keeper, ricercatore visivo).



Supporto Sensoriale: Consentire forme di partecipazione equipollenti (es. risposte scritte anziché parlate).



Takeaways Finali: Costruire il "Clima Sicuro"



1. **Priorità alla Biologia:** Prima si regola il Sistema Nervoso Autonomo (SNA), poi si apprende. Il comportamento è un indicatore di stato, non un affronto personale.

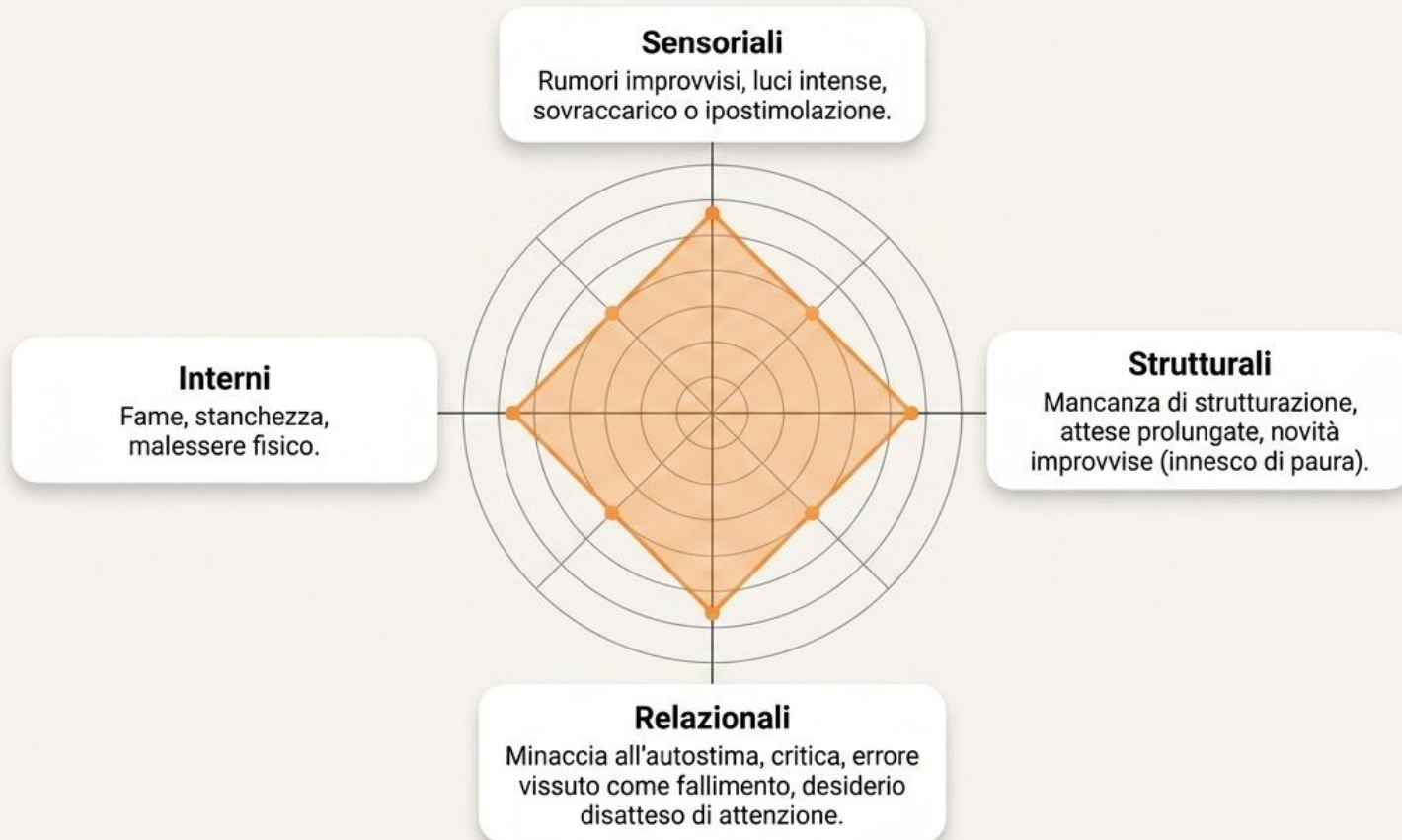


2. **L'Ambiente Conta:** Routine prevedibili, mappe di contesto chiare e check-in emotivi riducono l'allarme e il sovraccarico sensoriale.



3. **Osservazione Oggettiva:** Usare la tecnica A-B-C ed evitare i bias cognitivi e le etichette. Descrivere i fatti spezza il ciclo di frustrazione tra adulto e ragazzo.

Neurocezione: I Trigger Invisibili dell'Allarme



L'Adulto come "Ancoraggio Ventrale"

Per disattivare il Sistema Nervoso Autonomo, le risposte corporee devono guidare le percezioni cognitive.



Escalation



Co-Regolazione

Voce e Pacing: Tono calmo, lentezza vocale.

Contatto: Contatto visivo calibrato e non minaccioso, postura aperta.

Spazio e Tempo: Creare routine prevedibili; utilizzare pause di regolazione di 5–60 secondi; fornire spazi fisici ordinati e tranquilli.



L'impatto del disturbo

ricadute nell'equilibrio interno all'individuo portatore della difficoltà



DECODIFICARE IL “COMPORTAMENTO PROBLEMA”

ATTIVITA' IN ASINCRONO

Pensiamo ad un comportamento che
vogliamo stimolare o ridurre.

Analizziamo quindi le motivazioni, i vantaggi
secondari, i trigger

DECODIFICARE IL "COMPORTAMENTO PROBLEMA" 11 MAGGIO 2026



11 maggio- Incontro 2: Decodificare il
"Comportamento-Problema" (4 ore)

- Tema: La funzione del comportamento e l'impatto sulla didattica.
- Contenuto: Comprendere a cosa serve il comportamento (comunicazione, fuga, ricerca di attenzioni).

LABORATORIO:

- Analisi delle ricadute sulla performance scolastica e dei bias cognitivi (come il bias di negatività o di conferma) che influenzano la relazione educativa.
- Identificazione dei trigger comuni: stimoli sensoriali, mancanza di strutturazione e minaccia all'autostima.

DECODIFICARE IL “COMPORTAMENTO PROBLEMA”

LABORATORIO:

Fa scena muta all'interrogazione 15 aa- scuola superiore
IPOTESI

La funzione del comportamento potrebbe consistere nello stato di disorganizzazione interna-(reazione dorso vagale)

Trigger relazionale - spectating, minaccia all'autostima,



DECODIFICARE IL “COMPORTAMENTO PROBLEMA”

LABORATORIO DEL 11 MAGGIO

Approfondimento dei trigger

Analisi degli aspetti cognitivi (lettura della realtà)

Bias cognitivi



DEFINIRE PER CHI È IL
PROBLEMA

DEFINIRE QUANDO E COSA
FANNO NASCERE UN
PROBLEMA



LAVORARE SULLA ABILITÀ SOCIALI



Per chi è il problema

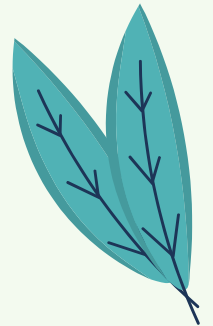
Impatta sull'alunno, la classe, l'adulto, il futuro, il presente?
E' vissuto come problema o come punto di forza?

Cosa lo motiva

Quali sono i trigger e le motivazioni?
Cosa produce?

Che funzione ha

Cosa lo mantiene? Che impatto ha? Ci sono dei vantaggi secondari?



- DISTURBI CHE COMPROMETTONO L'ADATTAMENTO: stereotipie, ipersonnia, iperattività, ansia e pianto, mutismo
- DISTURBI CHE COMPROMETTONO IL SISTEMA DI REGOLE: oppositività,
- DISTURBI CHE COMPROMETTONO IL BENESSERE PROPRIO E ALTRUI: auto e etero-lesività, stereotipie esacerbate e persistenti, rievulsioni legali (rabbia dirompente, "bullismo"...))

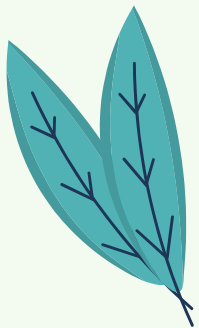


COMPROMISSIONE DEL FUNZIONAMENTO SOCIALE



Per chi è il problema

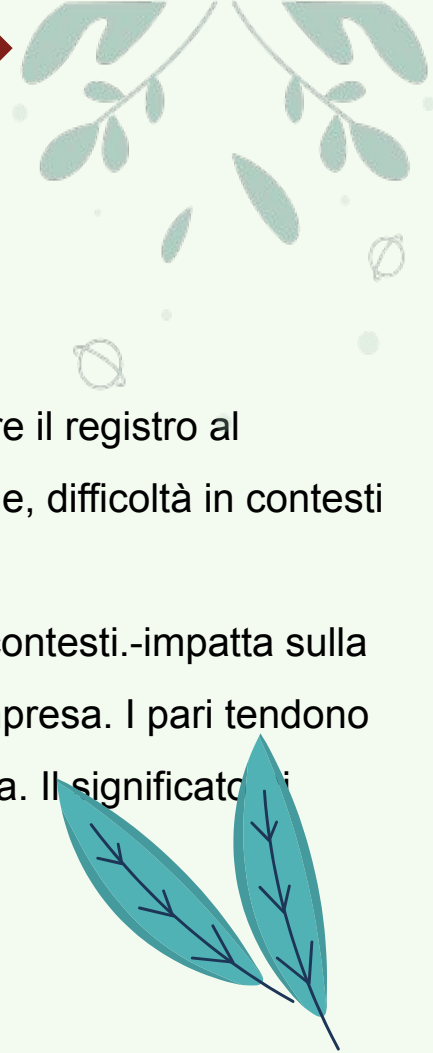
Impatta sull'alunno, la classe,
l'adulto, il futuro, il presente?
E' vissuto come problema o
come punto di forza?



Impatta sull'alunno, la classe, l'adulto, il futuro, il presente?
E' vissuto come problema o come punto di forza?

Disturbi della Comunicazione Sociale (adattamento e sistema di regole)

- Difficoltà nell'uso pragmatico del linguaggio (rispettare i turni di parola, adattare il registro al contesto).- impattano sull'ambiente relazionale (altri)- faticabilità nella relazione, difficoltà in contesti sociali formali, difficoltà tra pari in interazioni spontanee
- Deficit persistenti nella comunicazione e nell'interazione sociale in molteplici contesti.-impatta sulla persona in particolare nelle relazioni sociali, perché la persona non viene compresa. I pari tendono ad essere infastiditi, la comunicazione risulta ripetitiva, non pertinente, confusa. Il significato e il valore della relazione della comunicazione non viene colto.



Impatta sull'alunno, la classe, l'adulto, il futuro, il presente?

E' vissuto come problema o come punto di forza?

Disturbi d'Ansia e iperarousal (adattamento e benessere)

Sebbene in modo indiretto, l'ansia relazionale può influenzare il comportamento, portando a interpretare ogni segnale minaccioso, ambiguo, rifiutante insormontabile, alimentando cicli di isolamento.

L'ansia è egodistonica : la persona vive male la sensazione di attivazione, cerca attivamente aiuto e supporto, spesso finisce in una spirale di evitamento di situazioni di vita o di dipendenza dalle figure di attaccamento- è necessario una riduzione diretta dello stato di attivazione fisiologica diffusa o Diffuse Physiological Arousal (DPA)

Impatta sull'alunno, la classe, l'adulto, il futuro, il presente?
E' vissuto come problema o come punto di forza?

Disturbi dell'Umore (adattamento e benessere proprio)

Sebbene in modo indiretto, la depressione influenza l'investimento sull'esterno e la capacità di stare nella società e progettare il futuro; la persona ha spesso la percezione di fatica inutilità o colpevolizzazione circa gli eventi della vita. Spesso la persona stessa e i suoi cari non sono consapevoli del disturbo : la persona appare pigra e indifferente. I legami si affievoliscono, gli amici e i partner si sentono rifiutati e si creano circoli viziosi di ritiro sociale



Per chi è il problema

Impatta sull'alunno, la classe, l'adulto, il futuro, il presente?
E' vissuto come problema o come punto di forza?

Disturbi del controllo degli impulsi (sistema di regole)

Includono tricotillomania, cleptomania, shopping compulsivo. Sono basati sull'incapacità di resistere al piacere derivante dal comportamento sconveniente. Sono socialmente inadeguati e difficili da sostituire con altri comportamenti. La persona può sentirsi incapace di controllarsi, gli impulsi possono assorbire tempo ed allontanare dalle situazioni sociali dove è impossibile dedicarsi a tali pratiche; creano evitamento delle situazioni sociali.



Per chi è il problema

Impatta sull'alunno, la classe, l'adulto, il futuro, il presente?

E' vissuto come problema o come punto di forza?

Disturbi della disregolazione dell'Umore Dirompente (sistema di regole e benessere)

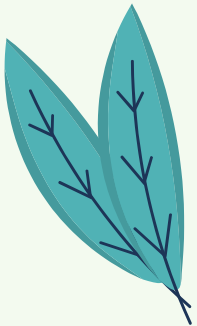
Includono il disturbo della condotta e quello oppositivo-provocatorio, caratterizzati da ostilità e difficoltà nel gestire la rabbia nelle relazioni. Sono basati su stati aspetti bio-psico-sociali e riguardano una vulnerabilità alle frustrazioni. Necessitano di disattivazione degli stati DPA e ristrutturazioni cognitive. Sono un problema sia per la persona che li ha, che per l'ambiente che riceve.





Cosa lo motiva

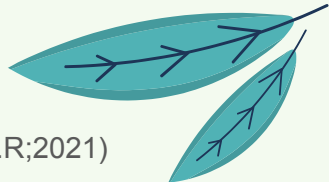
Quali sono i trigger e le
motivazioni?
Cosa produce?



Quali sono i trigger e le motivazioni?
Cosa produce?

Disturbi della Comunicazione Sociale:

Caratteristiche interne: hanno forti basi neurobiologiche, sono influenzati dalle funzioni esecutive (deficit) che producono difficoltà nel permanere l'orientamento allo scopo, inibire altri impulsi, regolare il flusso di informazioni riducendo il “rumore di fondo” e selezionando informazioni importanti. **Stimoli interni e sensoriali** (rumori, luci, sovraccarico o ipostimolazione) possono creare “rumore di fondo”



Quali sono i trigger e le motivazioni?
Cosa produce?

Disturbi della Comunicazione Pragmatica:

- Riguardano livelli di sviluppo della teoria della mente non ancora raggiunti; la teoria della mente è la capacità di ipotizzare nell'altro le credenze, i sentimenti, le emozioni, anche discordanti dalle proprie e dal contesto in cui si realizzano (ironia). Una incompleta maturazione di tale abilità produce difetti comunicativi nella pragmatica: caratteristiche verbali e non , vengono processate parzialmente o in modo atipico.



Quali sono i trigger e le motivazioni?
Cosa produce?

Disturbi d'Ansia e iperarousal

A che l'ansia risponde a condizione neurochimiche interne: è modulata da NT GABA, noradrenalina, cortisolo e glutammato. Carenze di serotonina sono associate alla permanenza in stati DPA. La serotonina è prodotta circa 90/95% dal sistema gastrointestinale (non disponibile tuttavia per il cervello)- regola le funzioni digestive ed è un precursore della melatonina.

TRIGGER: Stimoli interni , trigger esterni, mancanza di strutturazione possono incrementare l'arousal



Quali sono i trigger e le motivazioni?
Cosa produce?

Disturbi dell'Umore: i disturbi dell'umore possono essere attivati da trigger relazionali o interni come noia. Richiedono alla persona stati di attivazione a fronte dell'incapacità di provare emozioni: il comportamento che risulta può apparire compulsivo, rischioso, come iperfagia ipersonnia o insonnia, comportamento sessuale disorganizzato, uso di sostanze o agiti di rabbia.



Quali sono i trigger e le motivazioni?
Cosa produce?

Disturbi del controllo degli impulsi e Disturbi della disregolazione dell'Umore Dirompente

Anche in questo caso ci sono forti basi neurobiologiche e/o epigenetiche in cui le funzioni esecutive in particolare a carico della corteccia prefrontale, non supportano azioni finalizzate allo scopo.

Comune a molte sindromi, tra cui Adhd, in cui la persona agisce in modo prototipico, senza tuttavia focalizzare lo scopo dell'agire (comportamenti guidati dallo stimolo)- ciò si traduce in difficoltà nel seguire piani d'azione anche se destinati a premi o ad evitare dolore. Si intuisce quindi che l'applicazione di rinforzi in questo caso può essere fallimentare perché la persona non beneficia dell'intenzionalità in quanto non riesce a mentalizzare le procedure per ottenerla.

Quali sono i trigger e le motivazioni?
Cosa produce?

Disturbi del controllo degli impulsi e Disturbi della disregolazione dell'Umore Dirompente

Nel controllo degli impulsi agiscono anche NT in grado di influenzare i processi decisionali: dopamina e GABA , l'area orbitofrontale e laterale sono connesse con i processi decisionali di valutazione degli interessi e delle ricompense. Può essere difficile interrompere le abitudini

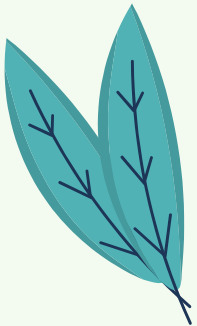
Si intuisce quindi che l'applicazione di rinforzi in questo caso può essere fallimentare perché la persona non beneficia dell'intenzionalità in quanto non riesce a mentalizzare le procedure per ottenerla. **TRIGGER**: i trigger interni e relazionali agiscono da innesco, le reazioni vengono vissute come impossibili da gestire: la persona agisce in modo cognitivamente non organizzato.





Che funzione ha

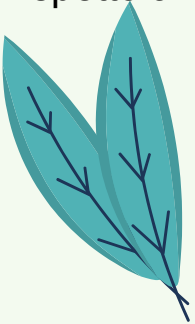
Cosa lo mantiene? Che
impatto ha? Ci sono dei
vantaggi secondari?



Cosa lo mantiene? Che impatto ha? Ci sono dei vantaggi secondari?

Disturbi della Comunicazione Sociale:

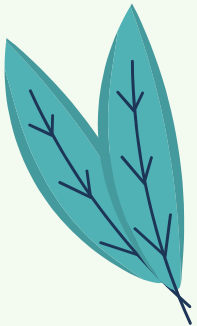
La persona attira l'attenzione , anche se in modo inefficace; nel caso dei turni di parola riesce a agire l'impulso ; l'attesa non è gestibile e produce stati di attivazione interni (arousal) da regolare attraverso l'azione. Anche la memoria può giocare un ruolo in questi aspetti; bias cognitivi agiscono selettivamente a svantaggio del senso di essere ascoltati e capiti generando reazioni di frustrazione rispetto all'attesa del turno.



Cosa lo mantiene? Che impatto ha? Ci sono dei vantaggi secondari?

Disturbi d'Ansia e iperarousal e dell'umore

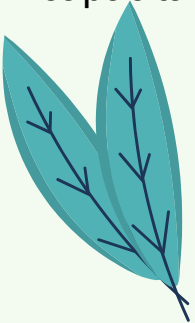
La persona evita le situazioni attivanti; cerca di ripristinare un livello di attivazione accettabile, evita modifiche al comportamento che non sa dare. Il fallimento delle strategie di gestione delle emozioni negative produce senso di sconforto e mancanza di speranza nel cambiamento. La persona inoltre ottiene secondariamente anche supporto che tuttavia genera un circolo vizioso di senso di incapacità



Cosa lo mantiene? Che impatto ha? Ci sono dei vantaggi secondari?

Disturbi d'Ansia e iperarousal e dell'umore

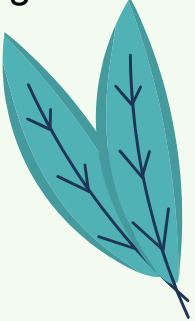
La persona evita le situazioni attivanti; cerca di ripristinare un livello di attivazione accettabile, evita modifiche al comportamento che non sa dare. Il fallimento delle strategie di gestione delle emozioni negative produce senso di sconforto e mancanza di speranza nel cambiamento. La persona inoltre ottiene secondariamente anche supporto che tuttavia genera un circolo vizioso di senso di incapacità. L'ambiente appare protettivo.



Cosa lo mantiene? Che impatto ha? Ci sono dei vantaggi secondari?

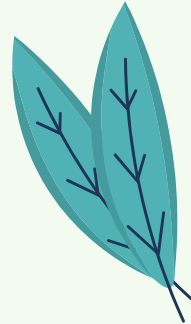
Disturbi del controllo degli impulsi e Disturbi della disregolazione dell'Umore Dirompente

Il vantaggio immediato riguarda lo “scarico” dell’attivazione di attacco provata. Inoltre, nel consolidarsi del disturbo, le situazioni che minacciano l’autostima o che mettono in contatto con sentimenti di vuoto vengono evitate. La rabbia eterodiretta è considerata “difensiva”, meccanismi di disimpegno morale (bassa empatia) intervengono a supporto della liceità dei comportamenti. In genere l’ambiente esterno cerca di evitare contesti attivanti o richiestivi.



TRIGGER COMUNI

- Stimoli interni (fame, sete, stanchezza , malessere)
- Stimoli sensoriali (rumori, luci ,sovraccarico o ipostimolazione)
- Mancanza di strutturazione
- Sfida o novità (innesco di paura)
- Attesa , indecisione o delusione
- Minaccia all'autostima, errore o critica
- Desiderio disatteso di attenzione
- Aspetti legati ad eventi traumatici





ASPETTI COGNITIVI: DOVE NASCE L'INTERPRETAZIONE DELLA REALTA'?

QUALE IMPATTO SULLA DIDATTICA CI ASPETTIAMO NELLA DIFFICOLTÀ LA RELAZIONE?

Difficoltà nella pragmatica
della comunicazione

Difficoltà nei contesti sociali

Difficoltà nella performance

Difficoltà a rispettare turni della
conversazione, focus, pertinenza, registro

Difficoltà legate ai ruoli sociali
(comportamenti problema); evitamento di
attività e/o ansia da prestazione;

Aspetti di autoregolazione, bias cognitivi a
svantaggio dei feedback positivi, ansia da
prestazione



DOVE NASCE L'INTERPRETAZIONE DELLA REALTÀ?

Funzioni esecutive (pianificazione,
inibizione, flessibilità , memoria)

Bias cognitivi

Teoria della mente ed esperienze

Difficoltà pianificare azioni rispetto allo
scopo

Shortcut adattivi fisiologici applicati ai
contesti di vita

Capacità di comprendere stati interni,
conoscenze, emozioni, percezioni negli
altri, adattando il punto di vista.





FUNZIONI ESECUTIVE



FUNZIONI ESECUTIVE

- Sono un insieme di abilità cognitive superiori, gestite dalla corteccia prefrontale, che permettono di pianificare, organizzare, inibire risposte impulsive e adattare il comportamento al contesto per raggiungere obiettivi. Vengono definite come **CONTROLLO COGNITIVO** (Gazzaniga)



DEFICIT FUNZIONI ESECUTIVE

- Deficit nelle funzioni esecutive producono difficoltà o incapacità di mettere in atto comportamenti finalizzati allo scopo, perseverando in comportamenti inefficaci o applicando procedure abitudinarie inadatte nel contesto



RECUPERO INFORMAZIONI

- Riguarda la capacità di rievocare informazioni inerenti il compito o assimilarlo ad esperienze simili. Coinvolge la memoria a lungo .
- Necessita di accesso a informazioni possedute. Migliora con training di memorizzazione e recupero



PIANIFICAZIONE

- Riguarda la capacità di comprendere ed eseguire procedure adatte, organizzare tempi, luoghi, azioni, materiali; anticipare effetti e esiti. Viene sostenuta dalla memoria MBT insieme a circuiti cerebrali nell'applicazione a compiti decisionali o sociali (circuiti dopamina/noradrenalina e GABA/glutammato). Beneficia di strategie di aumento di span: supporti scritti, algoritmi...



INIBIZIONE

- Riguarda la capacità bloccare risposte apprese e abitudini. Gli apprendimenti per premi/punizioni creano circuiti stabili che perdurano anche in assenza dei feedback. I circuiti dopamina (vincita) /noradrenalina (stress) e GABA (inibitore) /glutammato (eccitatore) sono coinvolti della perseverazione. Beneficia di training SRM- onde cerebrali tra 13-15 Hz

FLESSIBILITA'

E' la capacità di modificare il comportamento in base al monitoraggio dell'azione e alle previsioni di successo; circuiti dopamina/GABA sono coinvolti nei processi decisionali di cambio strategia e esplorazione di nuove soluzioni (problem solving).
Esposizione a compiti nuovi e esperienze recuperabili.





BIAS- ERRORI COGNITIVI



BIAS- ERRORI COGNITIVI

- Sono errori cognitivi, dovuti a caratteristiche intrinseche della nostra mente , pertanto non sono eliminabili, ma vanno considerati nella relazione e nell'apprendimento:

BIAS - ERRORI COGNITIVI

- BIAS DI FLUENZA
- BIAS DI CONFERMA
- BIAS DI NEGATIVITÀ
- ATTRIBUZIONE CAUSALE ESTERNA



BIAS ERRORI COGNITIVI



- BIAS DI FLUENZA: sottostima del il tempo necessario per acquisire expertise
- es. ripetere una poesia una volta o utilizzare la memoria BT per rievocare oggetto di studio

BIAS - ERRORI COGNITIVI



- BIAS DI CONFERMA: selettività verso gli eventi e le esperienze che confermano le proprie credenze
- es. non mi fanno mai i complimenti, non mi danno attenzione

BIAS ERRORI COGNITIVI



- **ATTRIBUZIONE CAUSALE ESTERNA:**
eccessivo ricorso riduce le possibilità di controllo e azione strategica
- es il compito era difficile, la prof.ssa ce l'ha con me; pioveva e correvo male

BIAS ERRORI COGNITIVI



- **NEGATIVITA':**
eccessiva attenzione agli errori o agli insuccessi e minore importanza data ai successi
- es sbaglio sempre , non ne faccio una giusta, non piaccio a nessuno

La Lente Distorta: I Bias Cognitivi

Errori cognitivi intrinseci che alterano la percezione della relazione. Non si eliminano, ma vanno riconosciuti.



Bias di Conferma: Notare solo gli eventi che confermano le proprie insicurezze (es. "Non mi danno mai attenzione").



Bias di Negatività: Tendenza a sottostimare i feedback positivi e ad avere una forte avversione per la perdita/errore.



Attribuzione Causale Esterna: Sentirsi in balia degli eventi anziché protagonisti. Riduce la possibilità di controllo sulle proprie azioni.

TOM- TEORIA DELLA MENTE

Deriva dall'etologia, applicata allo sviluppo del bambino da Baron-Cohen S., Leslie A.M. e Frith U.

- E' definita come capacità di comprendere stati interni, conoscenze, emozioni, percezioni negli altri, adattando il punto di vista.



TOM- FASI DI SVILUPPO

fase 1: dalla nascita si sviluppano i precursori del senso del sé, dell'intersoggettività e della referenza sociale:

guardare lo stesso oggetto; seguire con il dito, dirigere l'attenzione dell'altro, alternanza di turni



TOM- FASI DI SVILUPPO

fase 2: verso i 17 mesi avviene lo sviluppo del senso del sé, sviluppo del gioco di finzione, della finzione, e del linguaggio. La coregolazione e la spinta a perseverare sono ormai presenti, c'è la tendenza a assumere interazioni complementari (es gioco di ruoli)

gioco simbolico; gioco di ruoli, sviluppo delle prime abilità narrative (3 anni)



TOM- FASI DI SVILUPPO

fase 3: dai 4 anni circa compare la ToM di primo ordine:

comprensione della falsa credenza , primi inganni, prime competenze cognitive. C'è il riconoscimento delle emozioni universali espresse dai volti , il bambino può parlare dei sentimenti e delle esperienze collegando fatti a emozioni e aspettative.



TOM- FASI DI SVILUPPO

fase 4: ToM di secondo ordine:

- dai 6 anni in poi iniziano le prime dissimulazioni emotive, linguaggio figurato, ironia/sarcasmo, passo falso sociale. Vengono comprese le emozioni sociali (vergogna, orgoglio, invidia, gelosia).
- Acquisizioni parziali fase 4 producono *décalages* che maturano anche con 'esposizione a contesti sociali e a supporto nell'esperienza con la ToM.



TOM- COGNITIVA

La capacità di attribuire stati mentali (convinzioni, intenzioni, desideri, finzioni, conoscenze, ecc.) a se stessi e agli altri e di comprendere che gli altri hanno convinzioni, desideri e intenzioni diversi dai propri. Es: fare uno scherzo e nascondere caramelle nella scatola del dentifricio e aspettarsi la faccia sorpresa dell'altro.

Include la capacità di: mentire , dissimulare, ingannare



TOM- COGNITIVA INTERPERSONALE

Permette di :

- capire che pensieri, credenze, desideri possono essere diversi dai miei
- dedurre il comportamento in base ai pensieri



TOM- COGNITIVA INTRAPERSONALE

Permette di:

- riflettere sui propri stati mentali
- pianificare il comportamento
- utilizzare strategie



TOM- AFFETTIVA

ToM affettiva o empatia cognitiva:

Consapevolezza e riflessione sulle proprie emozioni e sulle le emozioni degli altri. Capacità di riconoscere o dedurre ciò che gli altri stanno provando (comprendere cognitivamente le emozioni degli altri). Regola l'empatia. Es. capacità di capire la dissimulazione emotiva. Implica la corretta interpretazione del contesto discrepante e di segnali non verbali



TOM- AFFETTIVA INTERPERSONALE



- Permette di:
- Consapevolezza e riflessione sulle le emozioni degli altri.
- Capacità di riconoscere o dedurre ciò che gli altri stanno provando (comprendere cognitivamente le emozioni degli altri).
- Dedurre il comportamento in base alle emozioni

TOM- AFFETTIVA INTRAPERSONALE

- Permette di:
- Riflettere sulle proprie emozioni
- Regolare il proprio emozioni e motivazioni



TOM- BASI NEUROBIOLOGICHE



- Interessa i neuroni a specchio (Rizzolatti) . Sono neuroni presenti nel soprattutto visivi ma anche uditivi) della corteccia prefrontale, parietale .
- Coinvolge anche le strutture dell'amigdala e del cingolato (affettiva)
- E' strettamente correlata con la memoria episodica

TOM- ESPERIMENTO DELLA BANANA

E' l'evento fortuito che portò alla scoperta dei neuroni a specchio.

Nei primi anni '90, presso l'Università di Parma il team guidato da Giacomo Rizzolatti stava studiando la corteccia premotoria di un macaco per capire come i neuroni pianificassero i movimenti della mano.



TOM- ESPERIMENTO DELLA BANANA

Mentre la scimmia era ferma e collegata ai sensori che monitoravano l'attività dei singoli neuroni, un ricercatore entrò nel laboratorio e afferrò una banana da un cesto.

In quel momento, i computer registrarono una scarica elettrica: i neuroni motori della scimmia si erano attivati come se fosse stata lei ad afferrare il cibo, nonostante fosse rimasta completamente immobile.



TOM- ESPERIMENTO DELLA BANANA

Il cervello della scimmia quindi "simulava" l'azione compiuta dal ricercatore. I neuroni non rispondevano alla semplice vista del cibo o dell'essere umano, ma specificamente al gesto di afferrare (l'interazione tra mano e oggetto). Fino ad allora si pensava che i neuroni motori servissero solo a *muoversi* e quelli sensoriali a *percepire*.

Questo esperimento dimostrò che la corteccia motoria ha anche funzioni cognitive di comprensione ed ha rivoluzionato le neuroscienze, fornendo una base biologica alla Teoria della Mente e all'empatia. Il neonato è in grado già dai primi giorni di imitare a livello neurale sorrisi e azioni in preparazione allo sviluppo motorio e sociale.



MEMORIA AUTOBIOGRAFICA

E' definita come la memoria di eventi autobiografici: tempi, luoghi emozioni associate e altre conoscenze contestuali

che possono essere dichiarate esplicitamente

Ha 2 aspetti:

SEMANTICO: Conoscere i fatti e gli eventi (memoria episodica)

EPISODICO: Ricordare un sentimento che si colloca nel passato

Crea il Senso del sé soggettivo nel tempo



PENSIERO CONTROFATTUALE

- Permette il pensiero se... allora
- può essere sottrattivo , tipico di uno sviluppo meno completo. Se non avessi...
- può essere additivo. Se avessi... . Rappresenta la capacità di correggere gli errori sostituendo comportamenti alternativi corretti (sviluppo neurotipico)

Esistono laboratori a supporto della ToM che può essere migliorata con l'esperienza



TOM- FASI DI SVILUPPO

Attraverso la ToM e la memoria autobiografica il bambino riesce a :

- Ricordare/parlare di esperienze passate.
- Riflettere e valutare l'esperienza.
- Utilizzare termini relativi allo stato mentale (ad es. pensare/, sapere, ricordare, dimenticare, credere, sperare, idea, piano)
- Utilizzare parole che esprimono emozioni (ad es. felice, preoccupato, emozionato, disgustato, frustrato, geloso)



REGOLAZIONE EMOTIVA



REGOLAZIONE EMOTIVA



27 maggio- Incontro 3: Regolazione Emotiva e Teoria Polivagale

- Tema: Il sistema nervoso e la creazione di un clima di sicurezza.
- Contenuto: Studio della Teoria Polivagale di S. Porges: stati di attivazione (attacco/fuga) e social engagement.

LABORATORIO:

- Tecniche pratiche per "disattivare" il Sistema Nervoso Autonomo (SNA): respirazione diaframmatica, co-regolazione e creazione di una "base sicura" in classe o a casa. Indicatori di successo per il miglioramento del clima relazionale.

SISTEMA NERVOSO AUTONOMO



- SISTEMA NERVOSO SIMPATICO: origina dal tronco e conduce segnali motori, ci prepara all'azione
- SISTEMA NERVOSO PARASIMPATICO: viaggia nel tratto del nervo vago in due direzioni alto-basso: verso cuore polmoni diaframma e stomaco
- basso alto nervi del collo, gola, occhi e orecchie (teoria polivagale)



SISTEMA SIMPATICO

A differenza dei rami vagali che appartengono al sistema parasimpatico, il sistema simpatico è responsabile della mobilitazione dell'energia. È il motore della risposta di attacco o fuga (*fight or flight*).

Quando il sistema ventro-vagale (sicurezza sociale) non riesce più a gestire una minaccia percepita, il "freno vagale" viene rilasciato e il sistema simpatico prende il comando per preparare il corpo all'azione fisica.



SISTEMA SIMPATICO

L'attivazione del simpatico produce effetti su quasi tutto il corpo :

- Aumenta della frequenza cardiaca e della forza di contrazione (tachicardia).
- Dilata dei bronchi per massimizzare l'ossigenazione nei polmoni.
- Dilata le pupille (midriasi) per migliorare la visione periferiche. Aumenta il tono muscolare per l'azione.
- Inibisce della digestione (l'energia viene spostata verso i muscoli)
- Rilascia adrenalina (aumento del metabolismo, della glicemia e del battito) e noradrenalina (persistenza della risposta motoria).



SISTEMA SIMPATICO

Secondo Porges il sistema simpatico non è attivo solo nel pericolo, ma viene modulato anche dal sistema ventro vagale ad esempio nel gioco.

Senza il vago ventrale, il gioco può trasformarsi rapidamente in aggressività reale.

Anche l'attività sessuale è sostenuta dal SNA



SISTEMA PARASIMPATICO



- Il nervo vago trasporta informazioni dal tronco agli organi interni (cuore, polmoni, diaframma e stomaco) e riporta informazioni ai nervi del collo connessi con i sensi.
- Il nervo vago si divide in due parti:
DORSO-VAGALE: domina le reazioni ai pericoli estremi immobilizzando . E' una delle prime difese (fingiti morto!)
VENTRO-VAGALE: domina reazioni di sicurezza; facilita le connessioni sociali.

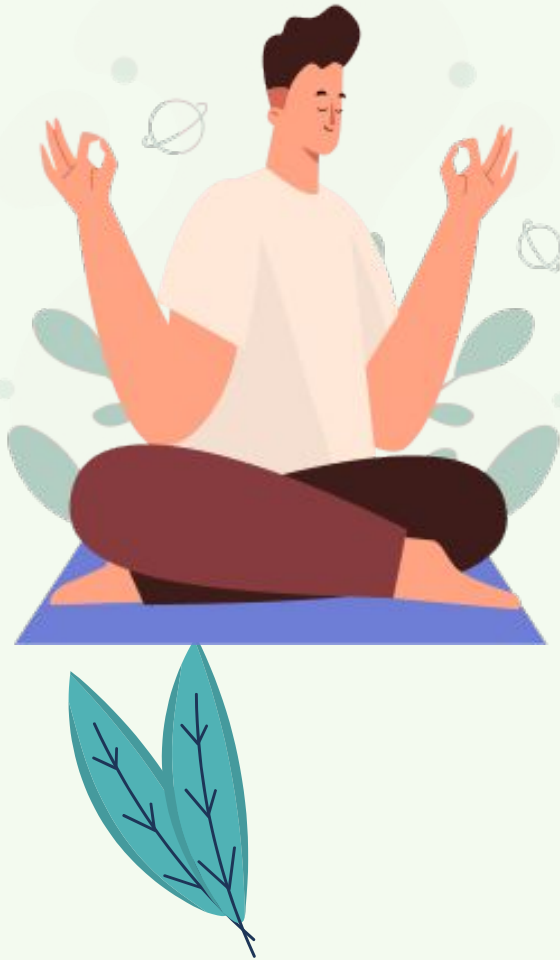
RISPOSTA DORSO VAGALE

In condizioni di sicurezza, il sistema dorso-vagale si occupa dell'omeostasi e dei processi vegetativi (digestione e conservazione dell'energia).

Tuttavia, quando il cervello percepisce un pericolo estremo o soverchiante a cui non si può rispondere con l'attacco o la fuga, il sistema entra in uno stato di spegnimento (shutdown) o collasso.



RISPOSTA DORSO VAGALE



Causa effetti drastici sugli organi:

- Marcata bradicardia (rallentamento estremo del battito).
- Pressione Sanguigna: Ipotensione che può portare alla sincope (svenimento).
- Inibizione delle funzioni motorie e secrezioni del tratto digerente, fino a blocco della digestione.
- Risposta Muscolare: Immobilizzazione o (freezing)
- Sensazione di distacco, dissociazione e ottundimento mentale, fungendo da estrema barriera protettiva contro un trauma insostenibile (pericolo di vita)

RISPOSTA VENTRO VAGALE

E' il sistema della sicurezza: abbiamo disponibilità di risorse per le attività sociali in quanto ci sentiamo sicuri dell'ambiente.

Quando questo sistema è attivo, ci sentiamo sicuri, calmi e socialmente connessi. È lo stato che permette la guarigione spontanea del corpo, la crescita e la capacità di stabilire relazioni intime. Agisce come un mediatore che impedisce al sistema simpatico (attacco/fuga) di prendere il sopravvento in situazioni sociali non minacciose.



RISPOSTA VENTRO VAGALE



Il nervo funge da "freno vagale", rallentando il battito cardiaco per favorire la calma e la regolazione emotiva.

Regola il ritmo del respiro, favorendo una respirazione lenta e profonda associata alla sicurezza.

Controlla la vocalizzazione (prosodia della voce). Una voce calda e modulata è segno di attivazione ventro-vagale.

Regola i muscoli che permettono di filtrare i suoni umani rispetto ai rumori di sottofondo, facilitando la comunicazione.

Gestisce l'espressione del volto (mimica), insieme agli altri muscoli mimici del volto, permettendo di comunicare sicurezza agli altri

Il Termostato Polivagale:

Il comportamento non è una scelta, è biologia



Sistema vagale

- Stati di attivazione SNS , legati all'azione del nervo vago (trigemino, nervo ottico, acustico, respirazione, battito, organi viscerali)
- attivazioni del SNS causa reazioni di tipo attacco e fuga
- regolano il sistema di difesa di fronte a situazioni di conflitto e pericolo di vita: di fatto influenzano il social engagement ,le reazioni di ritiro sociali, disregolazioni emotive



STATI DI ATTIVAZIONE VAGALE: LA TEORIA DI STEPHEN PORGES



le persone con disturbi della relazione reagiscono a una lettura delle interazioni sociali come pericolose/aggressive in base ai sistemi di percezione interni con reazioni apparentemente disregolate

STATI DI ATTIVAZIONE VAGALE: LA TEORIA DI STEPHEN PORGES



- difficoltà contatto visivo: percezione parziale del paraverbale
- difficoltà uditive: orecchio medio non efficiente nel selezionare voci umane rispetto al rumore di fondo
- difficoltà di coregolazione: impossibilità di utilizzare gli altri per ripristinare la sicurezza

STATI DI ATTIVAZIONE VAGALE: LA TEORIA DI STEPHEN PORGES



la percezione di rischio porta a stati di attivazione di tipo fight (aggressività, difesa, attivazione, autolesionismo, eccitazione) o flight (ritiro, immobilismo, paura) o freezing (congelamento) se interviene il sistema dorso vagale

STATI DI ATTIVAZIONE VAGALE: LA TEORIA DI STEPHEN PORGES



per uscire da questo stato le persone che non possono usare la regolazione sociale (tipo madre-figlio), si focalizzano su oggetti esterni, vissuti come prevedibili e quindi sicuri

Equilibrio vagale

dalla stimolazione sensoriale alla risposta
motoria



RICONOSCERE TRE STATI AUTONOMICI DI BASE:



- **Stato Vago Sicuro (ventrale)** favorisce connessione, chiarezza e regolazione reciproca.
- **Stato di Attivazione (simpatico)** prepara all'azione ma può diventare iperattivo in presenza di minaccia (attacco o fuga).
- **Stato di Blocco (sincope vagale)** implica rallentamento respiro e cuore con minore afflusso di sangue al cervello.

REGOLARE IL SNA:



- Riabilitare la co-regolazione sociale:
- Isolare il rumore o gli stimoli tattili, visivi di fondo
- Ascoltare musica;
- Focus su tono di voce e respirazione (pacing)
- Priorità alla sicurezza: le risposte corporee guidano le percezioni cognitive e l'apprendimento.

In classe:



- Clima di classe sicuro:Strutturare routine prevedibili, orari chiari e spazi fisici ordinati per ridurre l'incertezza.
- Offrire segnali di presenza e attenzione non minacciosi (contatto visivo calibrato, tono di voce sereno, pauses).
- Regolazione emotiva come competenza chiave:Insegnare e praticare tecniche di autogestione, come la respirazione diaframmatica, lentezza vocale, pause durante lezioni complesse.
- Utilizzare brevi pause di regolazione (5–60 secondi) tra attività intense o stressanti.

In classe:



- Metodologie didattiche sensoriali e sociali.
- Attività di apprendimento collaborativo guidato da ruoli chiari e feedback immediato e positivo.
- Facilitare micro-risposte di connessione: contatto visivo breve, sorriso autentico, “check-in” rapido all’inizio della lezione.
- Supporto agli studenti con traumi o ipersensibilità:
- Consentire alternative di partecipazione (ascolto, semplicità di risposte scritte) come equipollenti.
- Offrire spazi tranquilli dove l’alunno può tornare in uno stato di sicurezza ventrale.

APPROCCI BASATI SULL'EQUILIBRIO VENTRALE

Interventi pratici (facili da implementare)

Esercizio di **ancoraggio ventrale** (2–3 minuti):

- Sedersi comodamente, respirare lentamente con diaframma, contando 4 per inspirazione e 6 per espirazioni, possibile co-voce con partner per promuovere co-regolazione o APP di pacing.
- Check-in di stato breve (una domanda, 1 minuto): “Come ti senti ora?” seguito da una opzione di risposta breve o segnale non verbale.



APPROCCI BASATI SULL'EQUILIBRIO VENTRALE



- Diminuzione di segnali di stress nelle interazioni in classe o in riunione (voce più stabile, pausa verbale, minore agitazione).
- Maggiore partecipazione volontaria e co-regolata tra membri del gruppo.
- Miglioramento delle prestazioni in attività collaborative e riduzione di comportamenti avoidance o dissociativi.
- Feedback qualitativo su un clima percepito come più sicuro e supportivo.

EQUILIBRIO VAGALE STEP-BY-STEP

- Valutare il clima sociale e fisico del contesto: quali segnali indicano sicurezza o minaccia?
- Scegliere 2–3 pratiche semplici da introdurre nelle prossime settimane (es. check-in di stato, breve esercizio di respirazione, routine di inizio riunione).
- *(Formare un piccolo gruppo di sostenitori (ambasciatori della sicurezza) che promuove pratiche di regolazione e monitora segnali di stress.)*
- Misurare progressi con osservazioni qualitative (feedback anonimi, note di osservazione) e, se possibile, metriche aggregate di coinvolgimento o benessere.
- Adattare l'intervento in base ai feedback: aumentare l'autonomia, ridurre la rigidità, mantenere la co-regolazione come principio.





Ricadute sulla didattica

Gestione dei turni di parole

Tecniche di modulazione del ritmo della conversazione, alternando momenti di ascolto e di parola:



- **Supporti Visivi e "Oggetti del Parlante":** Utilizzo di un segnale fisico (come una pallina o un testimone) per indicare chi ha il diritto di parlare, aiutando a visualizzare lo scambio comunicativo.
- **Scripting e Role-Playing:** Simulazioni di conversazioni quotidiane in cui l'educatore modella il momento esatto in cui inserirsi o concludere un intervento.
- **Video-Modeling:** Analisi di filmati di interazioni reali per identificare i segnali non verbali (pause, contatto visivo) che precedono il cambio di turno.

Adattamento del registro al contesto

Tecniche per modificare il linguaggio in base all'interlocutore e alla situazione:

- **Mappe di Contesto:** Creazione di schemi che associano "luoghi/persone" a "modi di parlare" (es. linguaggio formale con il preside vs informale con i compagni).
- **Riflessione Metapragmatica:** Attività in cui si analizza "cosa accadrebbe se" si usasse un registro sbagliato, per sviluppare la consapevolezza delle conseguenze sociali.
- **Laboratori di Pragmatica:** Discussione in classe su esempi reali di dialoghi raccolti dagli studenti fuori dalla scuola per analizzarne l'appropriatezza.



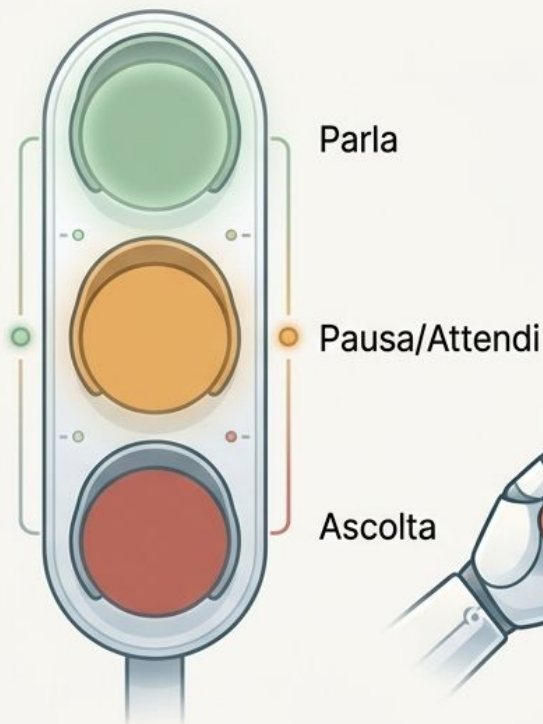
Mantenimento del flusso logico

tecniche per mantenere la pertinenza e il flusso logico:

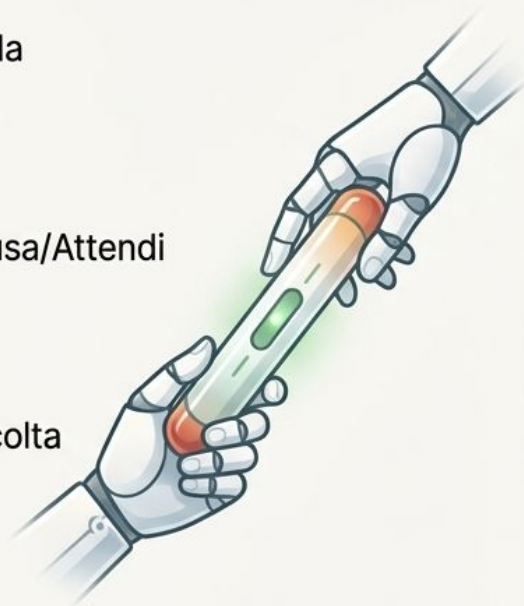
- **Tecnica del "Filo del Discorso":** Utilizzo di metafore visive (come una catena o un treno) per mostrare come ogni frase debba essere collegata alla precedente.
- **Esercizi di Previsione:** Lettura di storie o visione di video in cui lo studente deve prevedere cosa dirà il personaggio per restare coerente con la situazione.



L'Ingegneria del "Turn-Taking"



Semaforo
Conversazionale



Il Problema

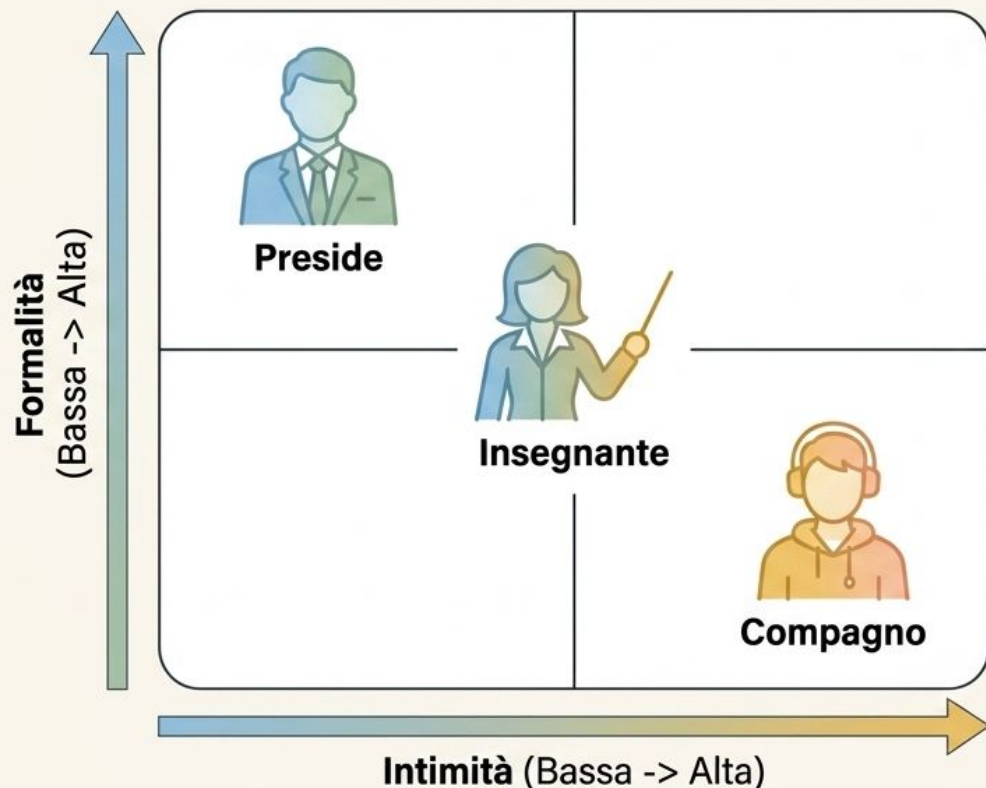
Difficoltà nella pragmatica della comunicazione (invasione del turno, interruzioni, o mutismo).

La Soluzione (Tecniche)

Supporti Visivi: Uso di un segnale fisico ("Oggetto del Parlante", es. una pallina o un testimone) per rendere visibile il diritto di parola.

Video-Modeling: Analisi di filmati per imparare a leggere i segnali non verbali (pause, sguardi) che precedono il cambio di turno.

Mappe di Contesto: Adattare il Registro

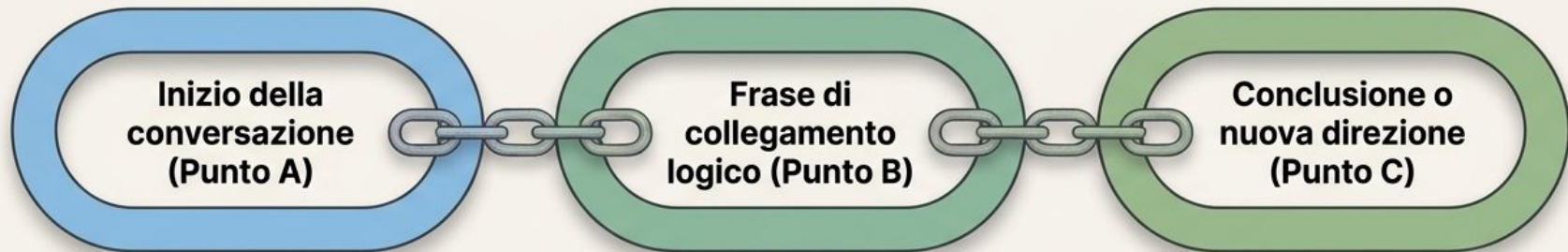


Concetto: Creare schemi che associano "luoghi/persona" a specifici "modi di parlare".

Riflessione Metapragmatica: Allenare il ragazzo chiedendo: "Cosa accadrebbe se usassi questo registro in questo contesto?"

Laboratori Pratici: Discussione su esempi reali di dialoghi per sviluppare la consapevolezza delle conseguenze sociali.

La Tecnica del "Filo del Discorso"



Concetto

Topic Management. Aiutare il ragazzo a mantenere la pertinenza e il flusso logico, evitando i "deragliamenti".

La Metafora Visiva

Mostrare come ogni frase debba agganciarsi (come un anello di catena) all'informazione data nella frase precedente.

Scripting e Previsione

Creare piccoli copioni sociali pre-impostati per abbassare l'ansia dell'avvio della conversazione. Esercizi in cui si deve "prevedere" cosa dirà il personaggio per restare coerente.



Supporto alla relazione

lavorare sulle soft-skills

STRATEGIE E METODI



La Bussola dell'Inclusione: 4 Tappe per l'Ecosistema Classe

1. La Biologia della Relazione

(Il "Motore" interno e la Teoria Polivagale)

2. La Pragmatica

(Le "Regole del traffico" della comunicazione sociale)

3. Perspective Taking

(La "Lente" per decodificare i bias e le intenzioni)

4. Metodologie Cooperative

(L' "Infrastruttura" sicura del gruppo)



Approcci strategici

dirigere i comportamenti

Sostituzione dei Comportamenti (Approcci Strategici)



Token Economy

Si basa sull'estinzione di singoli comportamenti disfunzionali. Quando si manifesta il comportamento desiderato, si fornisce un feedback positivo immediato.

Rinforzo Differenziale

Premiare un comportamento incompatibile con quello target (es. alzarsi e andare al bagno solo 2 volte).

Frammentazione dell'Obiettivo

Qual è il più piccolo passo che possiamo accompagnare l'alunno a fare oggi?

Tecniche Paradossali

Interventi controintuitivi di "rottura degli schemi" (es. tecnica del doppio legame o della prescrizione del sintomo).

Osservare i comportamenti-problema:

- analisi del comportamento problema (tecniche del diario, ABC, diario e scala di valutazione)
- identificazione delle tentate soluzioni -cosa è stato fatto prima? cosa ha funzionato in quale contesto? cosa non ha funzionato?
- ristrutturazione cognitiva: in cosa è utile il comportamento? può nascondere un'abilità?



- definizione di obiettivi chiari: esplicitare cosa ci si aspetta, offrire un modello concreto di comportamento
- frammentazione dell'obiettivo- se l'alunno stesse migliorando da cosa lo inizierei a vedere? qual è il più piccolo passo che possiamo accompagnarlo a fare?
- utilizzo di tecniche paradossali: prescrizione del comportamento sintomatico, tecnica del doppio legame, relazione win-win
- prescrizione della ricaduta nel comportamento sintomatico (tecnica del vai piano)
- potenziare le abilità sociali (token economy, coping strategies)

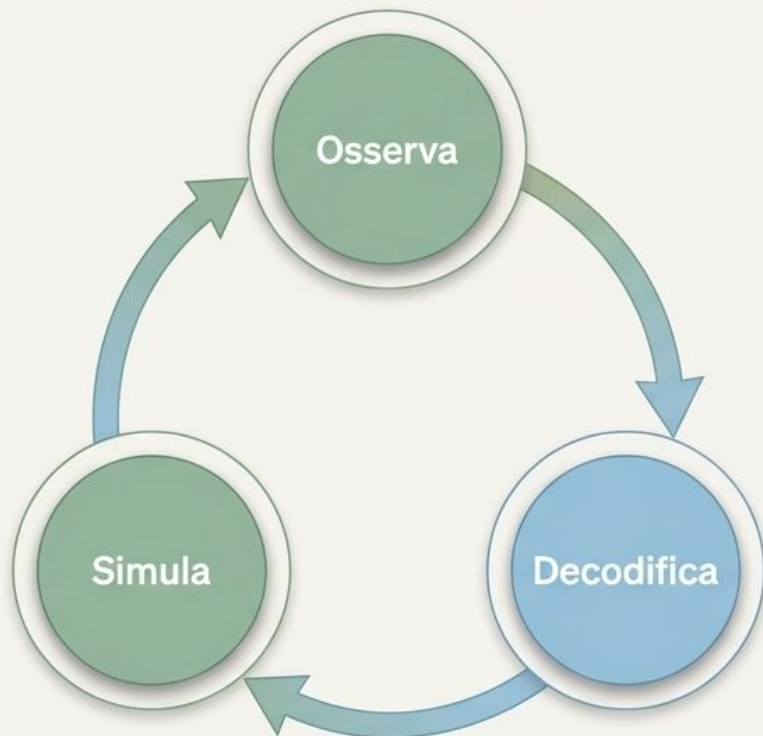


Tecniche utili:

- Interventi di mediazione nelle relazioni, focus group e circle time in cui si affrontano tematiche della classe
- Creazione di regole certe, chiare, predefinite e/o contrattualizzate di convivenza civile e di gestione delle attività
- Metodologie di peer education e peer tutoring cooperative learning, per migliorare il senso di efficacia e partecipare alle attività della classe
- Interventi individualizzati sull'alunno (attività semplificate, mediazione dell'insegnante di sostegno, strumenti dispensativi e compensativi)



Modeling oone Sociale e Coping Power



Strategia: Utilizzare storie, video o immagini ambigue per elaborare l'A-B-C a mente fredda.

Obiettivi del Coping Power (Lochman):

Aumentare l'Affetto Positivo

Perspective Taking

Rassicurazione e Modellamento

Il Fine: Generare ipotesi sulle intenzioni altrui, prendere consapevolezza dei propri bias e generare alternative di comportamento.

Compilare la scheda ABC:

Descrivere il comportamento problema in termini di azioni, con verbi chiari, e specifici, Evitare interpretazioni dell'atto stesso, di giudizio o di interpretazione del comportamento (es: non voleva, era arrabbiato, era oppositivo...)

Ogni comportamento ha un antecedente ed è la ntecedente di una risposta.

**Rendere la scheda ABC comprensibile per terzi.
L'oggettività è impossibile!**

Decodificare l'Azione: Il Modello A-B-C

Regola d'oro: Evitare verbi interpretativi ("faceva i capricci", "era arrabbiato"). Usare solo fatti osservabili.

	Antecedente (A)	Comportamento (B)	Conseguenza (C)
1	Cosa è successo esattamente prima? (Es. La maestra si avvicina e chiede di mettere via il gioco).	L'azione oggettiva. (Es. Giuseppe sputa sul banco e strappa il foglio. NON: "Non voleva fare il compito e fa i capricci").	La reazione ambientale. (Es. La maestra si allontana e riprende la lezione).
2	Scorretto: Giuseppe gioca durante la lezione.	Scorretto: Giuseppe non voleva fare il compito e ha iniziato a fare i capricci.	Scorretto: Giuseppe continua a fare i capricci mentre la maestra continua a fare lezione.

COPING POWER PROGRAM:

Bertacchi Giuli Cipriani- coping power nella scuola secondaria

TO COPE vuol dire far fronte

Si basa su lavoro in gruppo basato su tecniche di rinforzo di abilità di gestione dello stress e delle emozioni negative in 4 dimensioni:

- **Enhancing Positive Affect** "Aumentare l'Affetto Positivo"
- **Perspective Taking** "Assunzione di Prospettiva"
- **Soothing** "Rassicurazione"
- **Social Modeling** "Modellamento Sociale"



Modeling

MODELING CAPRICCI

A scuola è utile può lavorare sul coping power attraverso attività di modeling, sia come video modeling che attraverso role playing e simulate.

Dato un esempio stimolo (es video, testo, storia di vita...) si possono elaborare le analisi del comportamento con ABC. Sarebbe importante far emergere dai ragazzi le seguenti riflessioni

video modeling



Modeling

- 1) Considerare l'indesiderabilità delle conseguenze in termini di responsabilità ma soprattutto di emozioni quali senso di colpa e fallimento.
- 2) Generare ipotesi e prendere consapevolezza sulle situazioni attivanti, proprie e altrui
- 3) Identificare le credenze (idee che guidano il comportamento, es. se piango sono debole) e bias cognitive e linguistici (es distorsioni, cancellazioni, generalizzazioni)
- 4) Generare possibili alternative di comportamento per verificare nuove conseguenze



MODELING

Bertacchi, Giuli, Cipriani POWER NELLA SCUOLA SECONDARIA

Breve sintesi

Vanessa arriva per prima a casa di Asabi ma appare da subito molto turbata, arrabbiata, confusa. Non ha voglia di parlare neppure con la sua amica Asabi, la quale capisce immediatamente che qualcosa non va. Non c'è nemmeno il tempo di parlare con lei, perché tutti gli altri arrivano e iniziano subito a provare il pezzo, incitati da Adrian e Diego, consapevoli che c'è ancora molto lavoro da fare. Le prove cominciano ma qualcosa non va. Soprattutto in Vanessa, che appare distratta, demotivata, non riuscendo a mettere un adeguato impegno nell'esecuzione del brano. Diego, infastidito dal comportamento della compagna, smette di suonare e, di fronte a tutti, attacca duramente Vanessa, dicendole che in quel modo non possono andare avanti, che la sua prestazione non è sufficiente e il suo assolo inascoltabile. Vanessa posa il basso in un gesto di stizza mostrando tutta la sua contrarietà. Gli altri assistono alla scena, non intervengono, in parte concordi con lo sfogo di Diego, almeno nei contenuti: solo Asabi prova a stemperare la tensione, ma senza successo. Dopo il tentativo di conciliazione da parte di Asabi, arriva il secondo affondo di Diego, questa volta letale: l'assolo di basso verrà eliminato dalla canzone se non ci sarà maggiore impegno. Vanessa, sentendosi attaccata in quel modo, ha un'esplosione di rabbia e se la prende con tutti, in particolare con Diego colpendo e scaraventando la sua chitarra a terra per poi scappare fuori casa.

MODELING

A	B	C
	Diego smette di suonare e attacca Vanessa	
	Vanessa se la prende con tutti e scaraventa a terra la sua chitarra	

Breve sintesi

Vanessa arriva per prima a casa di Asabi ma appare da subito molto turbata, arrabbiata, confusa. Non ha voglia di parlare neppure con la sua amica Asabi, la quale capisce immediatamente che qualcosa non va. Non c'è nemmeno il tempo di parlare con lei, perché tutti gli altri arrivano e iniziano subito a provare il pezzo, incitati da Adrian e Diego, consapevoli che c'è ancora molto lavoro da fare. Le prove cominciano ma qualcosa non va. Soprattutto in Vanessa, che appare distratta, demotivata, non riuscendo a mettere un adeguato impegno nell'esecuzione del brano. Diego, infastidito dal comportamento della compagna, smette di suonare e, di fronte a tutti, attacca duramente Vanessa, dicendole che in quel modo non possono andare avanti, che la sua prestazione non è sufficiente e il suo assolo inascoltabile. Vanessa posa il basso in un gesto di stizza mostrando tutta la sua contrarietà. Gli altri assistono alla scena, non intervengono, in parte concordi con lo sfogo di Diego, almeno nei contenuti: solo Asabi prova a stemperare la tensione, ma senza successo. Dopo il tentativo di conciliazione da parte di Asabi, arriva il secondo affondo di Diego, questa volta letale: l'assolo di basso verrà eliminato dalla canzone se non ci sarà maggiore impegno. Vanessa, sentendosi attaccata in quel modo, ha un'esplosione di rabbia e se la prende con tutti, in particolare con Diego colpendo e scaraventando la sua chitarra a terra per poi scappare fuori casa.

Token economy

Si basa sull'estinzione di singoli comportamenti: inizia con l'analisi ABC; lettura degli antecedenti e mentalizzazione delle conseguenze



Token economy



Prosegue con la Generazione di alternative per sostituire il comportamento e rinforzare un altro più adattivo:

incompatibile col target; es mettere le mani in tasca per non toccare oggetti

alternativo al target; formulare richieste invece di prendere da soli gli oggetti

differenziale a bassa frequenza (andare al bagno solo 2 volte);

modellamento (approssimazioni al comportamento (es iniziare a fare i compiti, completarne in parte a scuola in parte a casa, finire tutte le attività))



Token economy



Al manifestarsi del comportamento desiderato:

feedback positivo (premio);

feedback negativo (cessazione di una condizione scomoda)-



Cooperative learning:



- Si basa sull'INTERDIPENDENZA TRA I MEMBRI DI UN GRUPPO*, FUNZIONALE AD UNO SCOPO CONDIVISO
- In psicologia, un *gruppo (diverso dal raggruppamento) è un insieme più o meno strutturato di persone aventi aspettative comuni sui comportamenti e con uno scopo condiviso.

Cooperative learning:

L'apprendimento cooperativo è basato su gruppi aventi anche le seguenti caratteristiche:

1. Interdipendenza (di obiettivo, ricompensa, di risorse, di ruoli)
2. Cooperazione
3. responsabilità individuale
4. autovalutazione



PREREQUISISTI PER IL COOPERATIVE LEARNING



Saper lavorare in gruppo,

Avere argomenti o task realizzabili in interdipendenza

Utilizzare il problem solving come strategia

L'Infrastruttura Sicura: I Pilastri del Cooperative Learning

Un gruppo non è un semplice raggruppamento, ma un ecosistema strutturato per abbassare l'inibizione.

Interdipendenza Positiva:

Il gruppo funziona solo con uno scopo condiviso e realizzabile insieme.



Responsabilità Individuale:

Ognuno ha un peso specifico nel successo collettivo.

Ruoli Chiari:

Assegnare compiti definiti abbassa l'ansia sociale da prestazione.

Autovalutazione:

Riflessione condivisa sul processo e sul problem solving applicato.

Bibliografia

- Ahn, W. (2023). *Ragionare meglio per vivere meglio. Errori cognitivi e come evitarli* (D. Giusti, Trad.). Aboca Edizioni.
- Bertacchi, I., Giuli, C., & Cipriani, I. (2019). *Coping Power nella scuola secondaria. Gestire le problematiche relazionali e promuovere comportamenti prosociali in classe*. Erickson.
- Brembati, F., & Donini, R. (2013). *DSA e compiti a casa. Strategie per rendere efficace lo studio e lo svolgimento dei compiti*. Edizioni Centro Studi Erickson.
- Daffi, G. (2021). *DOP disturbo oppositivo provocatorio. Cosa fare (e non). Guida rapida per insegnanti. Scuola secondaria di primo e di secondo grado*. Erickson.
- Dana D. (2023) *Esercizi polivagali per ancorarsi alla sicurezza*. Giovanni Fioriti editore.Roma
- Fedeli, D. (2020). *La gestione dei comportamenti problema: Dall'analisi all'intervento psicoeducativo*. Editoriale Anicia.
- Fiorenza, A., & Nardone, G. (1995). *L'intervento strategico nei contesti educativi. Comunicazione e problem-solving per i problemi scolastici*. Giuffrè.
- Gazzaniga, M. S., Ivry, R. B., & Mangun, G. R. (2015). *Neuroscienze cognitive*. Zanichelli.
- Ianes, D., & Cramerotti, S. (2013). *ADHD a scuola. Strategie efficaci per gli insegnanti*. Erickson.
- Marcelli, D., & Braconnier, A. (1998). *Adolescenza e psicopatologia (4. ed.)*. Casa Editrice Masson S.p.a
- Mitchell, D. (2022). *Cosa funziona nella didattica speciale e inclusiva: Strategie basate sull'evidenza* (L. Cottini & D. Sutherland, Trad.). Erickson.
- Muratori, P., & Lambruschi, F. (2020). *I disturbi del comportamento in età evolutiva. Fattori di rischio, strumenti di assessment e strategie psicoterapeutiche*. Erickson.
- Porges, S. W., & Dana, D. (2020). *Le applicazioni cliniche della teoria polivagale. La progressiva affermazione della teoria polivagale nelle terapie*. Giovanni Fioriti Editore
- Rapoport, J. L., & Ismond, D. R. (2000), A cura di V. Caretti N. Dazzi R. Rossi. *DSM-IV: Guida alla diagnosi dei disturbi dell'infanzia e dell'adolescenza*. Masson S.p.a
- Rizzolatti G.;Sinigaglia C. (2006).*So quel che fai. Il cervello che agisce e i neuroni specchio*. . Milano. Raffaello Cortina Editore .
- Jedic, S. (2018). *No more meltdowns: Preventing and resolving behavioral crises in children and teens*. New Harbinger Publications
- World Health Organization (2007) *ICF-CY*. Centro Studi Erickson.
- WWW.unicef.org