

## Percorso formativo

# “Prevenzione, gestione crisi comportamentale”

Il Polo dell’Inclusione Provinciale di Varese ha proposto, alle scuole della provincia, la possibilità di seguire un percorso formativo per supportare i docenti sulle problematiche inerenti le difficoltà che si presentano in classe in presenza di alunni con **disturbi del comportamento** di seguito così strutturato.

Seminario iniziale	<ul style="list-style-type: none"><li>❑ Brochure</li><li>❑ Le crisi che si fanno emergenza</li><li>❑ Le ragioni e le dinamiche di un comportamento problema</li><li>❑ Uno strumento per la gestione dei comportamenti problema</li><li>❑ Crisi oppostive: capire prevenire e gestire. Rapporti con la famiglia e il territorio</li></ul>
Incontri formativi e laboratoriali	<ul style="list-style-type: none"><li>❑ Le ragioni e le dinamiche di un comportamento problema - Dott. Calcaterra</li><li>❑ Crisi oppostive: uno sguardo pedagogico – Dott. Massimo Aspesani</li><li>❑ Contenere anche col contatto fisico... . Istruttori Ilaria Macario e Eugenio Scarabelli</li><li>❑ Importanza del lavoro di rete: collaborazione con i servizi sociali – Dott. Gianoli Silvia e Brusotti Caterina</li><li>❑ Quando si hanno sospetti di maltrattamenti o violenze? – Vice Questore della Polizia di Stato – Dott.ssa Silvia Elena Passoni</li></ul>

Nel nostro Paese, che pure sta registrando un aumento esponenziale di queste situazioni, la stesura di un **Piano di Prevenzione e di Gestione delle Crisi Comportamentali** a scuola non è ancora stata presa in considerazione nel quadro normativo.

Il **Polo dell'Inclusione Provinciale di Varese** vuole offrire, alle scuole della provincia di Varese, la possibilità di seguire un percorso formativo per supportare i docenti e presentare un documento che, sulla base di quanto previsto da specifico protocollo messo a punto dall'Ufficio Scolastico Regionale dell'Emilia Romagna, sarà sperimentato in due Consigli di classe della nostra provincia.

Il percorso prevede, oltre ad un **seminario di apertura** (di 3 ore), una serie di **incontri formativi** (di 27 ore), replicati nei due Ambiti 34 e 35 e riproposti più volte anche all'interno dello stesso Ambito per permettere una formazione di tipo prettamente laboratoriale.

Al **seminario**, previsto per **mercoledì 22 gennaio 2020** sono invitati Dirigenti e docenti.

Il **percorso formativo** è rivolto, invece, ai soli **docenti** delle scuole statali della provincia di Varese. Si chiede pertanto sulla base del calendario di seguito presentato l'iscrizione di **due docenti per Istituto**



Il Polo dell'Inclusione Provinciale di Varese con sede presso I.C. Ponti di Gallarate, **in collaborazione con la rete CTS/CTI e AT di Varese, con Università dell'Insubria di Varese e con ASST Sette Laghi – ASST Valle Olona: Unità Operativa di Neuropsichiatria Infantile, propone, nell'ambito di un progetto finanziato a livello provinciale, un percorso di formazione rivolto ai docenti della provincia di Varese sulle problematiche inerenti le difficoltà che si presentano in classe in presenza di alunni con disturbi del comportamento.**

Le scuole e i sistemi scolastici nel mondo si stanno interrogando su come affrontare la questione. Diversi Paesi hanno inserito nella propria legislazione scolastica l'obbligo di stilare **piani di prevenzione e di gestione delle crisi** generate da comportamenti degli alunni: dai suicidi alle esplosioni di violenza, che pongono effettivamente molti problemi per garantire la sicurezza della vita scolastica.

In quei Paesi vi è, quindi, l'obbligo per le scuole di **formare gruppi di docenti** per costituire task force interne, con l'obiettivo di affrontare le crisi comportamentali quando si presentano e di supportare gli altri docenti nell'identificazione delle azioni da attuare.

**Polo dell'Inclusione della provincia di Varese**

# Seminario

## Prevenzione gestione crisi comportamentali

Anno scolastico 2019/2020

mercoledì 22 gennaio 2020

ore 15:00 – 18:00

Aula Magna

Università degli Studi dell'Insubria

Via Ravasi, 2 Varese



In collaborazione con

## Iscrizioni

**L'iscrizione al seminario** è possibile mediante compilazione del seguente form entro e non oltre il 16 gennaio 2020:

[https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=o98jr62Pykip8ghLHdsKAIFFE5VUuqxOnxN2mh0\\_CTNUM0pURkpDWDJVMkFQNEpUWkZKQ0hZNDGBTI4u](https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=o98jr62Pykip8ghLHdsKAIFFE5VUuqxOnxN2mh0_CTNUM0pURkpDWDJVMkFQNEpUWkZKQ0hZNDGBTI4u)

**L'iscrizione al percorso formativo** avviene compilando il seguente form entro e non oltre il giorno 16 gennaio 2020 :

[https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=o98jr62Pykip8ghLHdsKAIFFE5VUuqxOnxN2mh0\\_CTNUQINJViAxTkFVMk1IMEIOMIZBQUEwSIA2QS4u](https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=o98jr62Pykip8ghLHdsKAIFFE5VUuqxOnxN2mh0_CTNUQINJViAxTkFVMk1IMEIOMIZBQUEwSIA2QS4u)

Gli iscritti del percorso formativo verranno inseriti nei gruppi degli Ambiti 34 o 35 a seconda della sede in cui prestano servizio. All'interno del singolo Ambito i gruppi verranno stabiliti dagli organizzatori del percorso formativo. Non sarà possibile in alcun modo chiedere spostamenti di sede.

Le sedi di svolgimento del percorso sono:

☑ **Per Ambito 34** - ISIS Isaac Newton, via Zucchi 3/5 – Varese

☑ **Per Ambito 35** - I.C. Ponti, via Confalonieri 27 – Gallarate

Per il solo incontro di sabato 21 marzo per l' Ambito 35 la sede è l' Istituto D'Istruzione Superiore Liceo Scientifico Statale "L. Da Vinci" Viale dei Tigli, 38 - Gallarate

## Programma

- 14:50 Registrazione partecipanti
- 15:00 Saluti del **Dott. Carcano Giuseppe**  
Dirigente Uff. Scolastico Territoriale di Varese.
- Moderatori: **Prof. Termine Cristiano**  
**Dott.ssa Capello Francesca**  
**Dott. Macchi Luigi**  
**Prof.ssa Bralia Simonetta**
- 15:10 Le crisi che si fanno emergenza  
**Dott.ssa Ferrario Maria Rosa**
- 15:40 Le ragioni e le dinamiche di un comportamento problema  
**Dott. Rossi Giorgio**
- 16:10 Quando si hanno sospetti di maltrattamenti o abbandono  
**Dott.ssa Nanni Silvia**
- 16:40 Importanza del lavoro di rete: collaborare con i servizi sociali  
**Dott.ssa Brusotti Caterina**  
**Dott.ssa Silvia Gianoli**
- 17:10 Uno strumento per la gestione dei comportamenti problema  
**Dott.ssa Capello Francesca**
- 17:40 Crisi oppostive: capire prevenire e gestire. Rapporti con la famiglia e il territorio  
**Dott. Aspesani Massimo**

## Relatori

### **Dott.ssa Capello Francesca**

Dirigente dell'I.C. Ponti di Gallarate, del Polo dell'Inclusione provinciale e regionale, del CTS della provincia di Varese e del CTI di Gallarate

### **Dott.ssa Ferrario Maria Rosa**

Responsabile Unità Operativa dell'Infanzia e Adolescenza ASST Valle Olona

### **Dott. Rossi Giorgio**

Direttore di Struttura Complessa di Neuropsichiatria Infanzia e Adolescenza Ospedale del Ponte e di Circolo, Fondazione Macchi Varese

### **Cristiano Termine**

Professore Associato di Neuropsichiatria Infantile Università degli Studi dell'Insubria Dirigente Medico S.C. Neuropsichiatria Infantile, ASST Sette Laghi

### **Dott.ssa Nanni Silvia**

Ufficiale di Polizia Giudiziaria, impegnata da anni nella prevenzione e nel contrasto del disagio infantile e adolescenziali

### **Dott.ssa Brusotti Caterina**

### **Dott.ssa Silvia Gianoli**

Responsabili di servizio: Ufficio Servizi Sociali

### **Dott. Aspesani Massimo**

Educatore professionale – pedagogo presso Labanda Cop.Soc.ONLUS

### **Dott. Macchi Luigi**

### **Prof.ssa Bralia Simonetta -**

Referenti per l'inclusione-Ufficio Scolastico A.T. Varese.

**Comitato tecnico scientifico:** Prof. Cristiano Termine, Dott. Giorgio Rossi, Dott.ssa Maria Rosa Ferrario, Dott.ssa Francesca Capello, Prof.ssa Antonietta Serpillo, Dott. Luigi Macchi, Prof.ssa Simonetta Bralia

# Le crisi che si fanno emergenza

Seminario Prevenzione gestione crisi comportamentali

---

VARESE 22 GENNAIO 2020

MARIAROSA FERRARIO

RESPONSABILE UONPIA – ASST VALLE OLONA (PRESIDIO DI GALLARATE )



Il concetto di **emergenza /urgenza** si riferisce ad uno stato patologico che necessita di assistenza ad alta intensità e non corrisponde all'**acuzie clinica** in cui si intende la comparsa di sintomi che necessitano di un tempestivo percorso di diagnostico/terapeutico .

L'emergenza /urgenza fa piuttosto riferimento alla necessità di un intervento immediato dettato da un dato situazionale , imprevisto, incontrollabile.

La percentuale riferita di "emergenze" è di per sé un indicatore del funzionamento dell'intero sistema assistenziale. (G. Masi, 2018 )

L'emergenza è un processo che coinvolge il soggetto, la famiglia, l'ambiente, le istituzioni che se ne occupano, in risposta ad una condizione critica : dare all'**urgenza** dignità di processo significa trasformare l'**emergenza** in "crisi" affinché possa essere curata attraverso un'esperienza di trasformazione e potenziamento delle risorse relazionali e cognitive del soggetto e dell'ambiente. ( G. Masi, 2018 )

L'emergenza comportamentale si differenzia da quella medica per la presenza di fattori ambientali e sociali.

La situazione di **emergenza** è una rottura dell'equilibrio personale e sociale, con pericolo per l'integrità fisica e psichica correlato alle capacità della famiglia e dell'ambiente (società, servizi sanitari) di gestire l'emergenza causata dal disagio e dalla sofferenza. Sono considerate condizioni di emergenza quelle in cui il peggioramento della sintomatologia non è gestibile al di fuori di un ambiente contenitivo e in cui il paziente mette a rischio se stesso e/o gli altri.

Negli ultimi trent'anni sono in costante aumento le emergenze psichiatriche in età evolutiva.

Anche in Lombardia appaiono in netto aumento i ricoveri per disturbi psichiatrici in età evolutiva, soprattutto in preadolescenza e adolescenza, (+28%)

Dal 2008 al 2013, gli utenti seguiti dalle UONPIA lombarde sono passati da circa il 4 % della popolazione tra 0 e 18 anni al 6 %, con un aumento complessivo del 43%, un aumento medio del 5-6% all'anno

Nel Regno Unito i disturbi della condotta sono il motivo più comune per il rinvio di bambini e adolescenti ai servizi di salute mentale (*Child & Adolescent Mental Health Services – CAMHS*).

In UK circa il 30 % delle visite pediatriche generali, ed il 45 % degli invii a servizi specialistici per la salute mentale per minori hanno come motivazione difficoltà nella gestione di problemi comportamentali (*A. Zuddas, 2018*)

I disturbi del comportamento sono la più frequente motivazione di accesso ai servizi specialistici per l'infanzia  
*Pediatrics and child health, December 2016*

Disturbi della condotta interessa il 5-15% dei bambini in età fra 5-15 anni nel Regno Unito e negli Stati Uniti. Per i bambini con esordio precoce in età prescolare i disturbi del comportamento persistono in età adulta e sono predittivi per difficoltà lavorative , fallimenti matrimoniali, comportamenti autolesionistici e antisociali.

*BMJ, March 2007*

Tutti i problemi del comportamento assumono la connotazione di un vero e proprio disturbo ?

**Quando si può parlare di “disturbo” ?**

- Quando il comportamento assume caratteristiche estreme, quindi non è solo leggermente diverso dalla norma;
- tali caratteristiche del comportamento tendono a cronicizzarsi, cioè non scompaiono in poco tempo;
- il comportamento provoca conseguenze nocive per il soggetto stesso e/o per le altre persone.

Comportamento problema



disturbo comportamentale



espressione di altre patologie



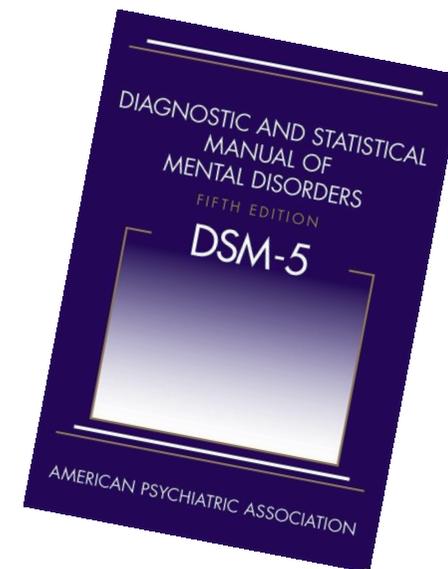
non ricollegabile ad altre patologie



## Disturbi del comportamento dirompente ,del controllo degli impulsi e della condotta

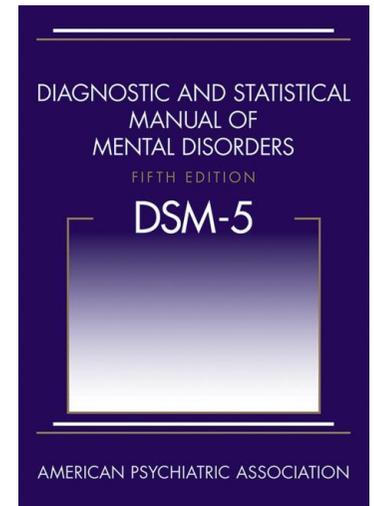
Sono condizioni che comportano problemi di autocontrollo delle emozioni e dei comportamenti e questi problemi si manifestano attraverso comportamenti che violano i diritti degli altri ( es: aggressione, distruzione della proprietà ) e/o mettono l'individuo in contrasto significativo con le norme sociali o figure che rappresentano l'autorità.

Molti dei sintomi che caratterizzano i disturbi consistono in comportamenti che possono verificarsi in certa misura durante il normale sviluppo degli individui , perciò bisogna valutare la **frequenza**, la **persistenza**, la **pervasività** nelle diverse situazioni in relazione all'età, al genere, alla cultura di appartenenza.



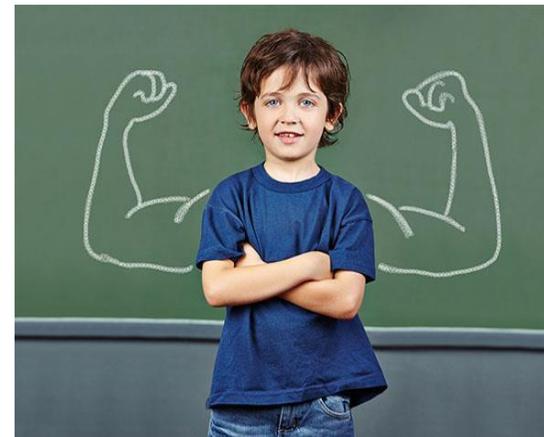
## Disturbi del comportamento dirompente ,del controllo degli impulsi e della condotta

- **Disturbo oppositivo provocatorio**
- **Disturbo esplosivo intermittente**
- **Disturbo della condotta**
- **Piromania**
- **Cleptomania**
- **Disturbo del comportamento dirompente , del controllo degli impulsi e della condotta con altra specificazione**
- **Disturbo del comportamento dirompente , del controllo degli impulsi e della condotta senza specificazione**



## Disturbo oppositivo provocatorio

- **Umore collerico e irritabile** ( spesso perde la calma, suscettibile e si irrita facilmente, spesso arrabbiato e rancoroso)
- **Comportamento polemico/provocatorio e sfidante** ( non riconosce l'autorità dell'adulto e spesso litiga con persone che rivestono ruoli di autorità, sfida attivamente o rifiuta di rispettare le regole)
- **Comportamento vendicativo**



Ampliamento della validità dei sintomi all'età prescolare  
Tipizzazione di severità sulla base dei contesti in cui i sintomi si presentano : lieve- moderato - grave  
Prevalenza stimata fra l'1 e l'11 %, ancora più elevati in età prescolare 9 e 12% , media del 3,3 % ( *S. Carucci 2018* )

## Disturbo della condotta

Comportamento ripetitivo e persistente in cui vengono violati i diritti fondamentali degli altri oppure le principali norme o regole sociali appropriate all'età e si presenta con :  
**aggressione a persone o animali, distruzione della proprietà, frode o furto, gravi violazione di regole.**

Compromissione significativa del funzionamento sociale e scolastico.



**Specificatori:** con emozioni prosociali limitate, appiattimento affettivo con scarsa empatia, mancanza di preoccupazione per i sentimenti degli altri, assenza di senso di colpa o rimorso (*tratti calloso-anemozionali*)

Tipizzazione in base all'epoca di esordio : nell'infanzia, nell'adolescenza, non specificato e alla gravità : lieve- moderato - grave

Prevalenza fra il 2 e il 10 % con una media del 4%,

**Disturbo  
esplosivo  
intermittente**

Accessi comportamentali ricorrenti che rappresentano l'incapacità di controllare gli impulsi aggressivi.

Grado di aggressività esagerato rispetto alla provocazione  
Le esplosioni di aggressività non sono premeditate e non hanno lo scopo di raggiungere un obiettivo.

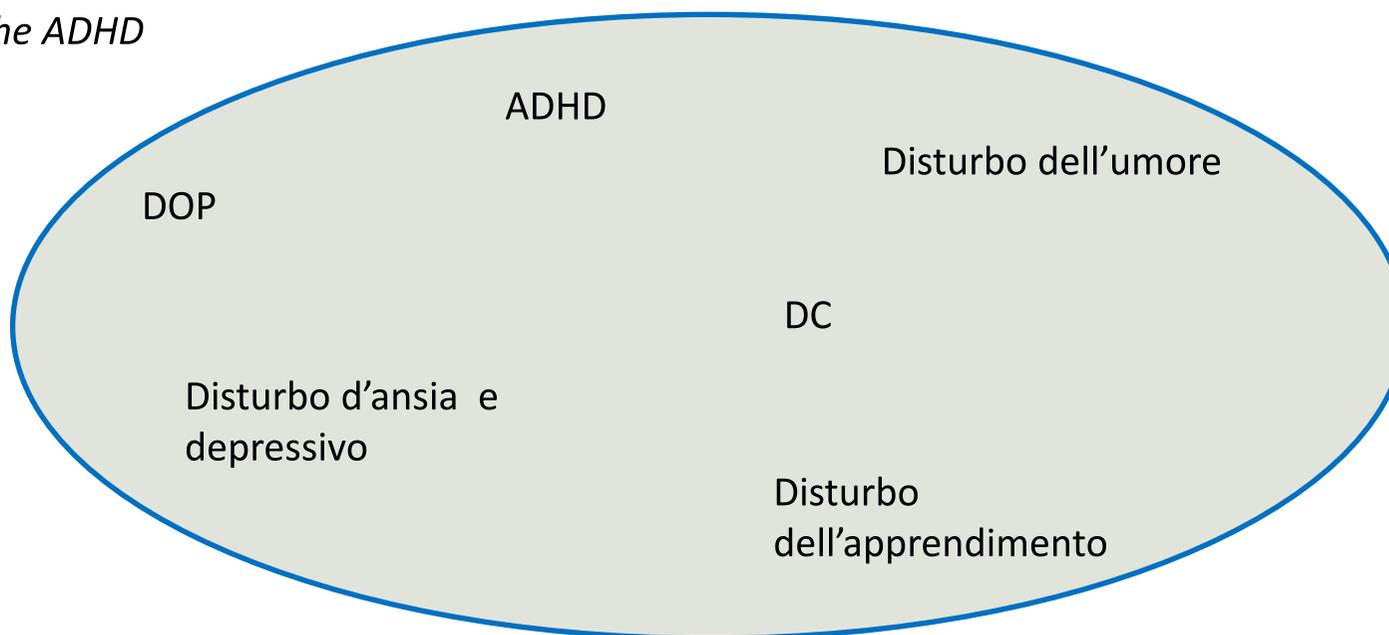
Le ricorrenti esplosioni causano un disagio marcato nell'individuo o la compromissione del suo funzionamento

Età cronologica di almeno 6 anni  
Prevalenza : 2,7% negli Stati Uniti



## comorbilità

*Il 40% dei bambini e giovani adulti con DC hanno anche ADHD*



*10-20 % dei soggetti con DOP presenta disturbi internalizzanti, spesso si accompagna ad ADHD, a disturbo apprendimento*

*Il DC si accompagna spesso a ADHD e DOP*

## Altre condizioni

---

### ESTERNALIZZANTI

ADHD

DPTS

Disabilità

Disturbo borderline

### INTERNALIZZANTI

Disturbi del comportamento alimentare

Condotte autolesive

DPTS

Depressione

Disturbi dell'umore

Ritiro sociale

Ma tutti i comportamenti disfunzionali sono disturbi ?

e se non sono reali disturbi possono  
essere delle emergenze ?

Seggiate, morsi, graffi e calci: bambini violenti a scuola, scatta la denuncia  
PRATO 6 DICEMBRE 2016



cronaca

SENIGALLIA – La situazione di disagio che si sta verificando in una prima classe di una scuola media del senigalliese ha portato i genitori degli alunni a una decisa protesta: quella di non mandare i figli a scuola per via della presenza di un ragazzino con problemi comportamentali. 13 Ottobre 2018

Firenze: 28 ott 2018

Bambino di seconda elementare tiene sotto scacco l'intera classe: lancio di un coltello in mensa e testata alla maestra.

Cinisello Balsamo (Milano), 18 febbraio 2017 - Una **classe** completamente vuota. **Diciannove bambini tenuti a casa** per un giorno dai genitori. Famiglie esasperate per il clima di terrore che si è insinuato nella scuola frequentata dai figli, per le crisi continue e sempre più violente di uno degli alunni, capace di aggredire compagni, insegnanti e operatori sociali, seminando panico e dolore



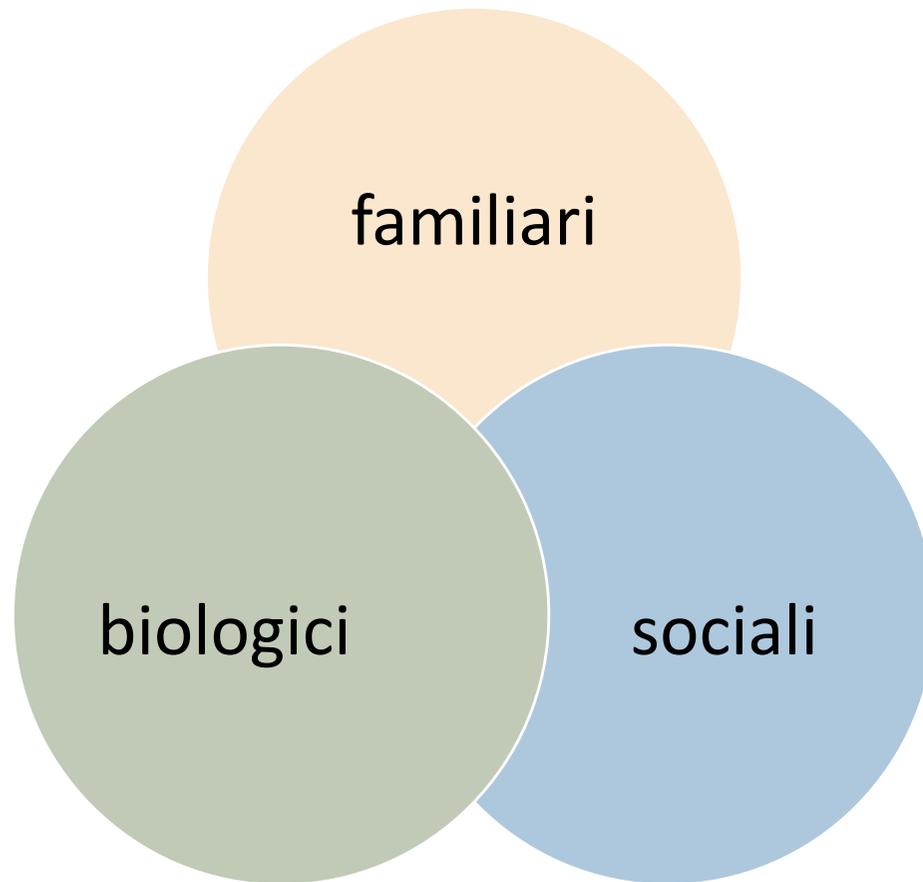
ieri



oggi

La valorizzazione delle differenze individuali prevale  
sull'adesione alla norma collettiva.  
( *Maggiolini , Riva 2003*)

fattori



**Autoregolazione:** capacità di controllare le proprie emozioni, la capacità di avere relazioni positive con gli altri, di evitare azioni inappropriate o aggressive.

I processi cognitivi coinvolti nell'autoregolazione sono le funzioni esecutive che includono le abilità di direzionare l'attenzione su un focus, di adattamento flessibile ai cambiamenti, di decentrare il punto di vista, la memoria di lavoro, la capacità di inibire risposte automatiche ed impulsive per raggiungere un obiettivo, il problem solving.

Uno studio di metanalisi su 49 trials clinici ha evidenziato come un lavoro di base sull'autoregolazione in bambini ed adolescenti possa contribuire a prevenire i disturbi comportamentali . *Jama Pediatrics, June 2018*

- ✓ La prima apparizione di norme nell'educazione dei bambini coincide con il modo in cui i genitori rispondono ai loro bambini e ne regolano i ritmi del sonno, dell'alimentazione, della pulizia : sono le **abitudini**.
- ✓ In una seconda fase la regolazione del comportamento si fa più esplicita, espressa verbalmente dagli adulti e viene chiesto al bambino di aderirvi soggettivamente , essa assume così la forma esplicita di **norma**.
- ✓ In ogni sistema di regole sono impliciti dei **valori** che la norma è chiamata a tutelare . Da una normativa imposta si passa alla costruzione di un proprio sistema di valori, gli **ideali** etici.

*Abitudini condivise, norme esplicite ed ideali rappresentano le forme attraverso cui le regole si esprimono nelle interazioni educative*

Nel sistema educativo familiare queste dimensioni si sono profondamente modificate nel tempo.

La «*famiglia etica*» si è trasformata in «*famiglia affettiva*» che tende a promuovere e garantire il benessere emotivo dei figli piuttosto che l'interiorizzazione delle norme sociali  
( *P. Charmet , Riva 1994* )

L'insegnamento si rivela meno efficace in termini di stabilità e profondità nell'acquisizione dei valori di quanto non siano l'esempio e i processi identificatori in una relazione empatica con gli adulti (*Maggiolini, Riva 2003*)

*Les chorists*



*McFarland*

**Nella scuola**



**Piano d'istituto**



**Piano individuale**





**Grazie per l'attenzione**

Le ragioni e le  
dinamiche di un  
comportamento  
problema  
Giorgio Rossi

## SUGGERIMENTI OPERATIVI PER LA STESURA DEL PIANO DI PREVENZIONE E DI GESTIONE DELLE CRISI COMPORTAMENTALI A SCUOLA

“Le fiabe non insegnano ai bambini che esistono i draghi. I bambini lo sanno già. Quello che le fiabe insegnano ai bambini è che i draghi possono essere sconfitti” Chesterton



*RAPIDITA' ...*

*Un re s'ammalò. Vennero i medici e gli dissero:  
“Senta, Maestà, se vuol guarire, bisogna che lei  
prenda una penna dell'orco. E' un rimedio difficile,  
perché l'orco tutti i cristiani che vede se li mangia”.*  
*Il re lo disse a tutti ma nessuno ci voleva andare. Lo  
chiese a un suo sottoposto, molto fedele e  
coraggioso, e questi disse*

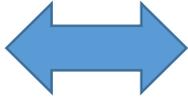
: “andrò”. Gli insegnarono la strada: “in cima a un monte, ci sono sette buche, in una di queste ci sta l’orco”. L’uomo andò e lo prese il buio per la strada. Si fermò in una locanda ...” (Fiabe Italiane, 57)

*Nulla è detto di quale malattia soffre il re, di come mai un orco possa avere delle penne, di come siano fatte queste buche. Ma tutto ciò che viene nominato ha una funzione necessaria nell'intreccio.*

*(Italo Calvino, Lezioni americane). Rapidità)*

# DIMENSIONI COMPLESSE e FATTORI DI RISCHIO. DA COMPRENDERE

BIOLOGIA



TRAUMI  
STORIA

*Diagnosi  
Categoriale*



*Diagnosi  
Dimensionale*

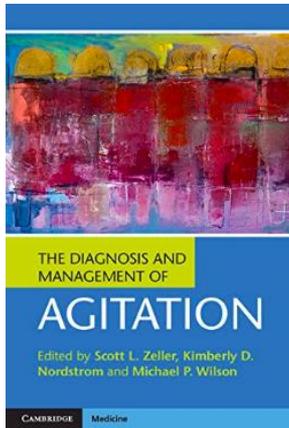
ATTACCAMENTO

MODELLI  
RAPPRESENTAZIONI

MENTALIZZAZIONE

RUOLO DELL' "ALTRO"  
SULL'AGITO

ALCOL E DROGHE

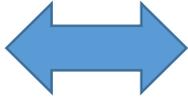


Chapter 15

Understanding the  
Environmental, Social, Familial,  
and Cultural Context of Agitation

# DIMENSIONI COMPLESSE e FATTORI DI RISCHIO. DA COMPRENDERE

BIOLOGIA



TRAUMI  
STORIA

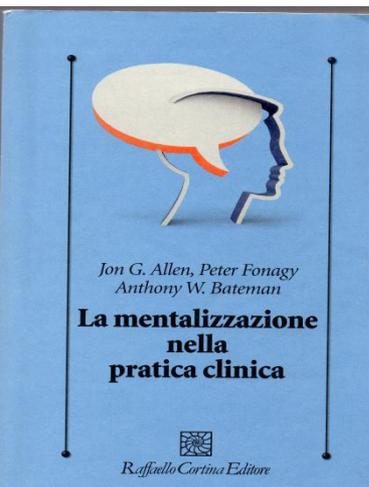
Le crisi in classe possono essere traumatiche?

ATTACHMENT & HUMAN DEVELOPMENT, 2017  
VOL. 19, NO. 6, 534-558  
<https://doi.org/10.1080/14616734.2017.1354040>

 **Routledge**  
Taylor & Francis Group

 OPEN ACCESS  Check for updates

**Disorganized attachment in infancy: a review of the phenomenon and its implications for clinicians and policy-makers**

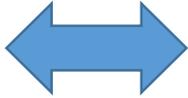


ATTACCAMENTO

MENTALIZZAZIONE

# DIMENSIONI COMPLESSE e FATTORI DI RISCHIO. DA COMPRENDERE

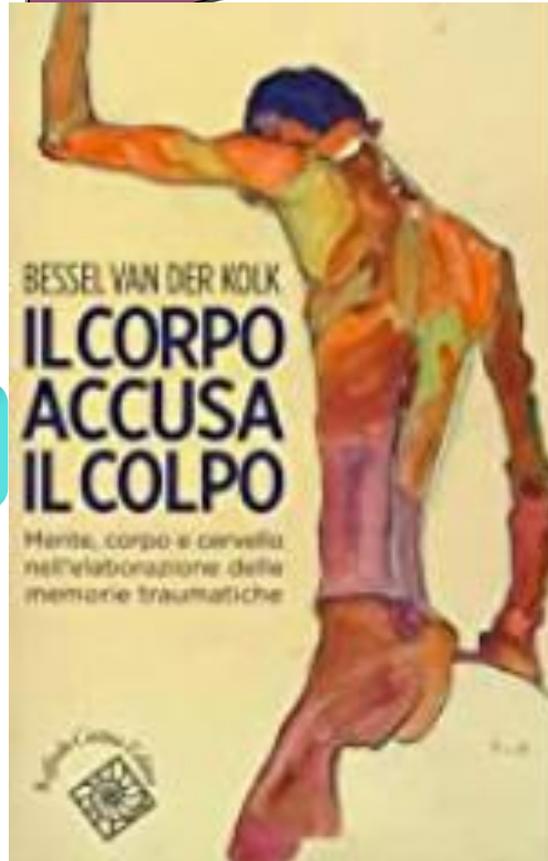
BIOLOGIA



TRAUMI  
STORIA

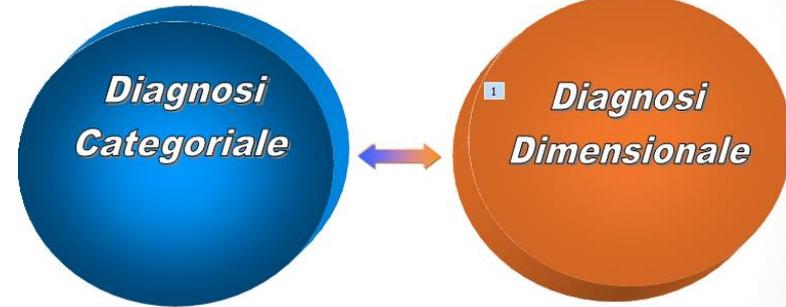
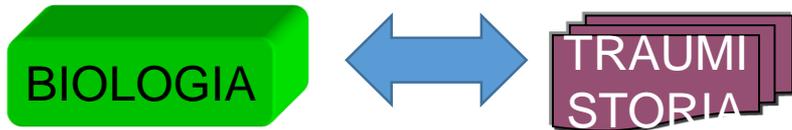
ATTACCAMENTO

MENTALIZZAZIONE

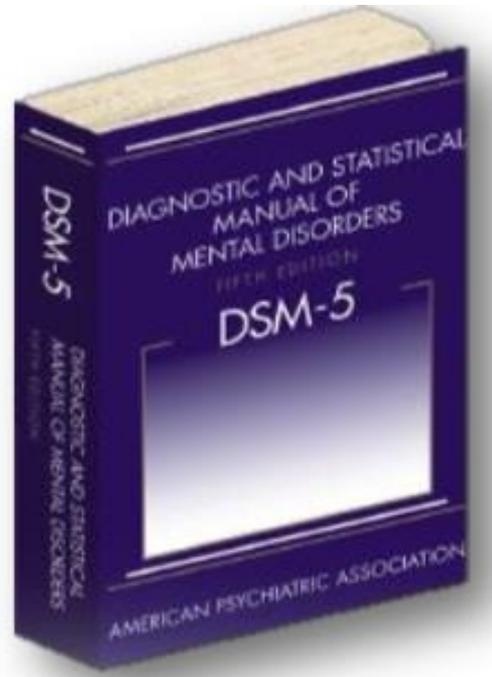


MODELLI  
RAPPRESENTAZIONI

# DIMENSIONI COMPLESSE e FATTORI DI RISCHIO. DA COMPRENDERE



ATTACCAMENTO



ALCOL E DROGHE

# DIMENSIONI COMPLESSE e FATTORI DI RISCHIO. DA COMPRENDERE



*Review*

## **Abuse of Prescription Drugs in the Context of Novel Psychoactive Substances (NPS): A Systematic Review**

Fabrizio Schifano, Stefania Chiappini \* , John M. Corkery and Amira Guirguis

....'SOME OLD, SOME NEW, BUT ALWAYS NASTY' ...  
(SCHIFANO ET AL. WORLD PSYCHIATRY, FEBRUARY 2015)

ALCOL E DROGHE

# FATTORI PRECIPITANTI E CONTINGENTI

FRUSTRAZIONI

PROVOCAZIONI/  
IMPRESSIONE DI  
PROVOCAZIONE

FRUSTRAZIONI/  
ERRORI degli adulti

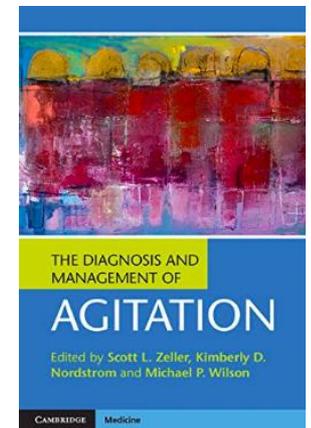
RUOLO DEL GRUPPO

FATTORI AMBIENTALI

RUMORE

CALDO FREDDO ...

CONFUSIONE



### Aggressività psicopatica (17%)

Comportamento pianificato, generalmente non associato a frustrazione o risposta a un pericolo immediato

Può non essere accompagnato da attivazione autonoma

Pianificato con obiettivi chiari

Definita anche “predatoria, strumentale, proattiva, premeditata”



### Aggressività psicotica (20%)

Associata ai sintomi positivi delle psicosi

Tipicamente elicitata da allucinazioni e/o deliri



### Aggressività impulsiva (63%)

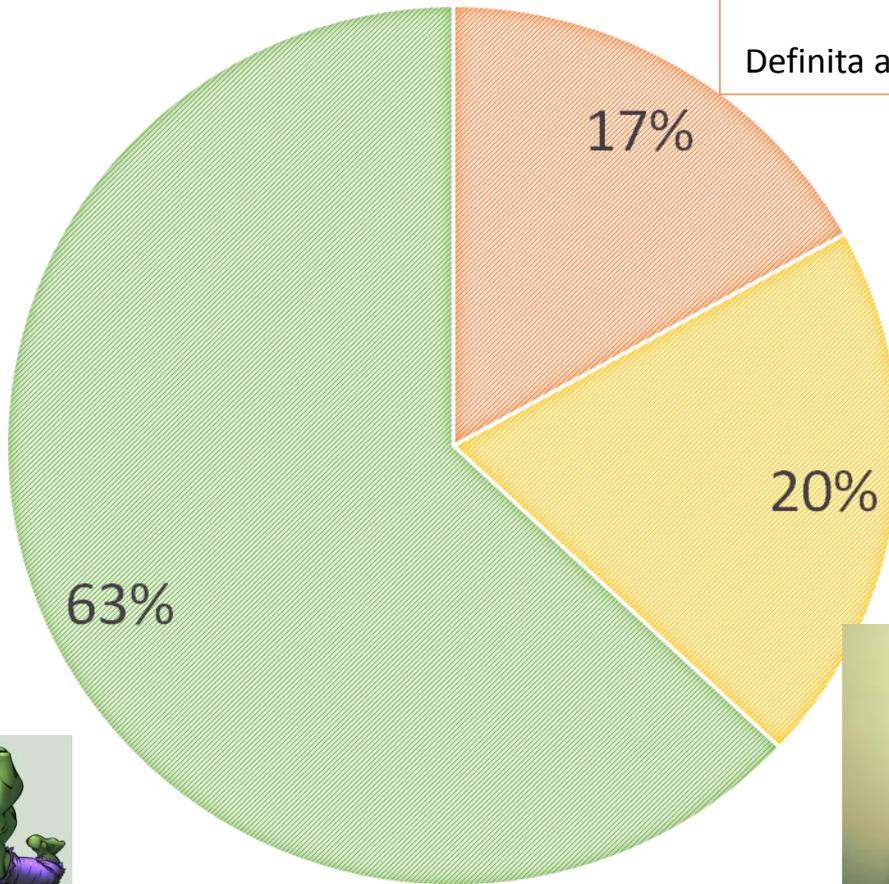
Caratterizzata da alti livelli di attivazione autonoma

Scatenata dalle provocazioni

Associata ad emozioni negative (paura, rabbia..)

In genere rappresenta una risposta a uno stress percepito

Definita anche come “reattiva”, “affettiva” o “ostile”



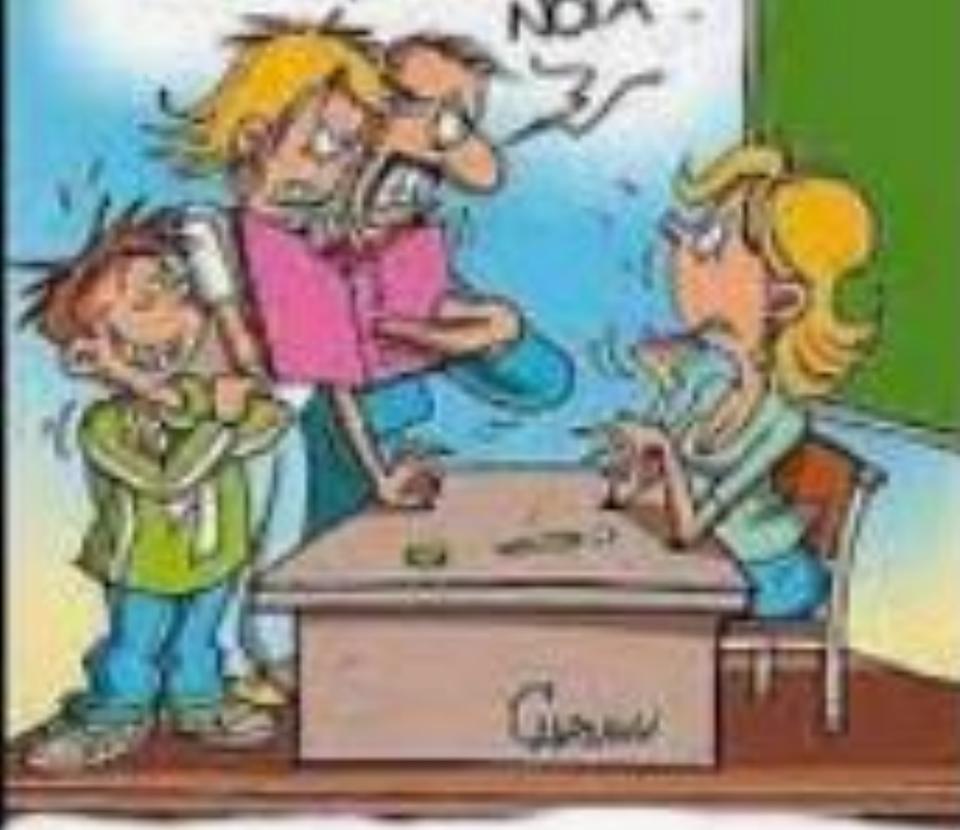
# Anni '80

cos' è questa ?  
nota

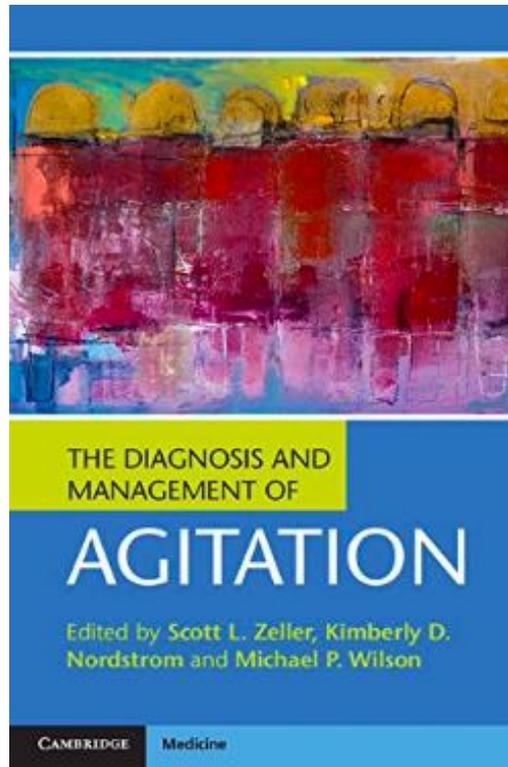


# Oggi

cos' è questa  
NOTA ?



*Comportamenti dirompenti  
MA NON TUTTO QUELLO CHE  
ACCADE è DA CATEGORIZZARE*



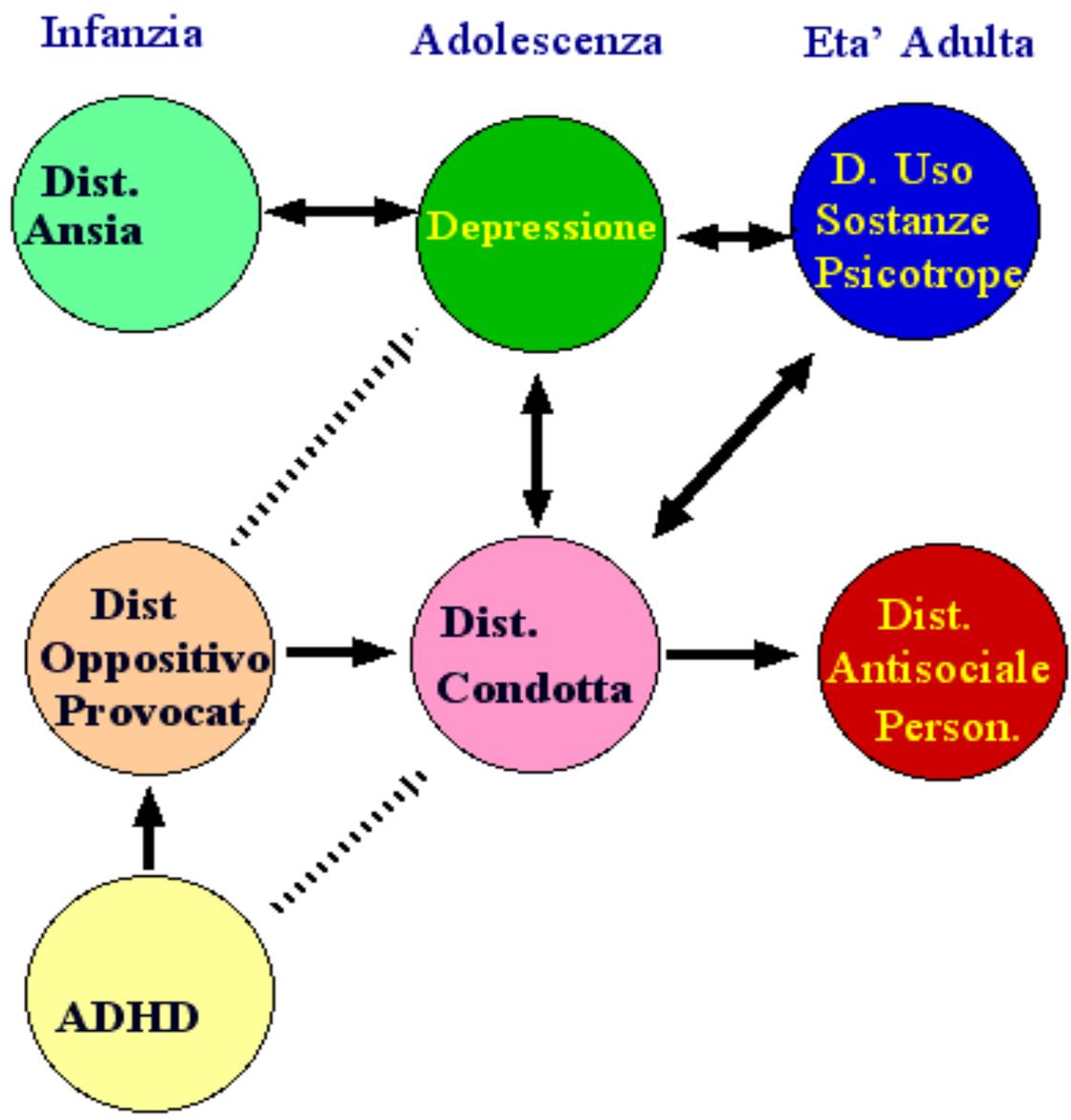
In genere un comportamento problematico, oppositivo, esplosivo, viene osservato a fronte delle seguenti situazioni:

## PER OTTENERE

- un oggetto o una possibilità
- attenzione dagli altri
- una attività gradita
- scarico di eccessiva tensione emotiva (rabbia, paura, stress, aggressività, ...)

## PER EVITARE

- qualcosa che non si vuole fare
- luoghi in cui non si vuole andare
- situazioni nelle quali non ci si vuole trovare
- stimolazioni sensoriali non sopportabili (frequente nell'autismo)



# Disturbi Dirompenti del Comportamento

Il 30-40% dei soggetti ADHD ha un DOP.  
ADHD+DOP è fattore di rischio per >  
transizione DOP-DC e per DC precoce.

Associazione ADHD-DC (10-15%):

- sottotipo più grave,
- più resistente ai trattamenti psicoeducativi
- prognosi sociale + negativa,

Mediatore prognostico: condizioni sociali.

# Sintomi affettivi nell'ADHD

Criteri Utah per la diagnosi di ADHD dell'adulto: 7 aree diagnostiche primarie:

- **quattro** legati alle classiche aree DSM (attention difficulties, disorganization, hyperactivity/restlessness, impulsivity),
- **tre** riferite all'area emozionale (emotional dysregulation) (temper control, affective lability, emotional overreactivity/stress intolerance).

(Wender, 1995)

# Emotional dysregulation e ADHD

**Temper control:** irritabilità con frequenti esplosioni di breve durata (comportamento)

**Affective lability:** brevi ed imprevedibili oscillazioni verso la depressione o la lieve eccitazione (umore instabile)

**Emotional over-reactivity:** ridotta capacità di gestire stress quotidiani, sensazione di essere “travolto” (ansia generalizzata)

# Emotional dysregulation e ADHD

I sintomi di temper dyscontrol, emotional over-reactivity e mood lability hanno una prevalenza simile ai sintomi core e causano importante sofferenza soggettiva e compromissione funzionale.

Tali sintomi sono più frequenti nei soggetti con ADHD combinato.

# Disturbi dirompenti, del controllo degli impulsi e della condotta nel DSM-5

- Condizioni in cui vi sia un problema specifico di controllo delle emozioni e del comportamento
- Comune spettro esternalizzante caratterizzato da una dimensione temperamentale denominata disinibizione e da una emozionalità negativa.
- Questo tratto di personalità presenta elevata comorbidity con Disturbo da Uso di Sostanze e evoluzione possibile in Disturbo Antisociale di

# DSM-5

Disturbo esplosivo  
intermittente



Disturbo  
Oppositivo  
Provocatorio  
(DOP)



Disturbi dirompenti,  
del controllo  
degli impulsi  
e  
della condotta

Disturbo  
Antisociale  
di Personalità



Piromania

Cleptomania

Disturbo della  
Condotta (DC)



# Disturbo oppositivo-provocatorio in DSM-5

A. Un pattern persistente di umore arrabbiato/irritabile, comportamenti polemici /sfidanti o vendicativi che durano almeno 6 mesi, periodo nel quale sono stati presenti almeno 4 sintomi tra quelli presenti nelle seguenti categorie e che sono stati osservati durante l'interazione con almeno un individuo che non è un fratello.

## Arrabbiato/ Umore Irritabile

Spesso perde il controllo  
Spesso è permaloso o facilmente si annoia  
Spesso è arrabbiato e risentito

## Impulsivo/

## Ostinato

Litiga spesso con adulti, bambini e adolescenti  
Spesso si rifiuta o si oppone a soddisfare le richieste di figure adulte  
Spesso infastidisce gli altri  
Spesso biasima gli altri per errori

## Vendicativo

E' stato spietato o vendicativo almeno 2 volte negli ultimi 6 mesi

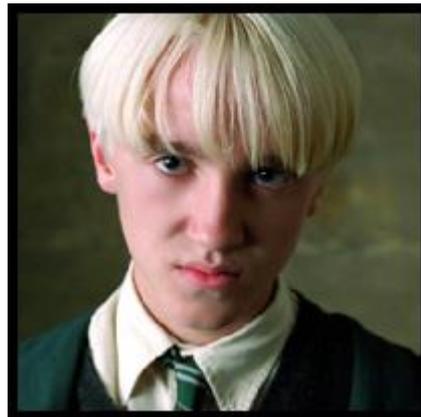
# DOP e traiettorie evolutive



Irritabile/  
emozionalità  
negativa



Dannoso/  
aggressivo  
premeditato



Ostinato/  
impulsivo



## Due sottotipi di DC proposti dal DSM IV - 5:

- ✓ Childhood-onset subtype: inizio prima di 10 anni
- ✓ Adolescent-onset subtype: assenza di criteri di DC prima di 10 anni.

L'esordio precoce predice una prognosi peggiore ed un aumentato rischio di disturbo antisociale di personalità e di disturbo da uso di sostanze in età adulta

# Psicopatia/ Tratti calloso-anemozionali

## Psicopatia

- **fascino superficiale**
- **assenza di ansia e di senso di colpa**
- **indifferenza**
- **disonestà**
- **egocentrismo**
- **incapacità a stabilire relazioni intime durature**
- **incapacità ad apprendere dalle punizioni**
- **povertà emotiva**
- **assenza di empatia**
- **incapacità di fare piani a lungo termine**



**Tratti Calloso-Anemozionali**  
**- Mancanza di rimorso o colpa**  
**- Mancanza di empatia**  
**- Manifestazioni emotive povere**

# DISTURBI DELLO SPETTRO AUTISTICO

“**10 cose**  
che ogni bambino con autismo  
vorrebbe che tu sapessi

**1** Io sono un bambino

**2** I miei sensi non si sincronizzano

**3** Distingui fra ciò che non voglio fare (scelgo di non fare) e non posso fare (non sono in grado)

**4** Sono un pensatore concreto. Interpreto il linguaggio letteralmente

**5** Fai attenzione a tutti i modi in cui cerco di comunicare

**6** Fammi vedere! Io ho un pensiero visivo

**7** Concentrati e lavora su ciò che posso fare, anziché su ciò che non posso fare

**8** Aiutami nelle interazioni sociali

**9** Identifica che cos'è che innesca le mie crisi

**10** Amami incondizionatamente



**FONTE:**

Ellen Notbohm

*10 cose che ogni bambino con autismo vorrebbe che tu sapessi*



---

**GRAZIE DELL'ATTENZIONE**



***Polo dell'Inclusione  
della provincia di Varese***

***Seminario***

***Prevenzione gestione  
crisi***

***comportamentali***

***Anno scolastico***

***2019/2020***

**mercoledì 22 gennaio**

**2020**

**ore 15:00 – 18:00**

**Aula Magna**

**Università degli Studi**

**dell'Insubria**

**Via Ravasi, 2 Varese**



**Dott.ssa Capello Francesca  
Dirigente dell'I.C. Ponti di Gallarate,  
del Polo dell'Inclusione provinciale e  
regionale, del CTS della provincia di  
Varese e del CTI di Gallarate**

# Problemi comportamentali: emergenza per le scuole

- Aumento (o maggiore impatto?) dei casi
- Scarsità di risorse umane
- Necessità di fare rete

Ma anche:

- Necessario dotarsi di strumenti condivisi ed efficaci

# Da dove si parte:

- Rilevazione del problema da parte di AT
- Rete CTS- CTI in collaborazione con AT e le Scuole Polo Inclusione di ambito si fa carico di elaborare proposta di intervento
- 2019 – Scuola Polo Inclusione provinciale inserisce il progetto come prioritario nella candidatura - viene finanziato dal MIUR

# Le altre esperienze

Per predisporre progetto abbiamo valutato esperienza di chi già ha affrontato il problema

Tra tutte

Abbiamo ritenuto significativa e replicabile la proposta di USR Emilia Romagna alle proprie scuole

# Protocollo Emilia Romagna

Progetto che parte nel 2017

Ha previsto una formazione ed una sperimentazione

**HA COME PUNTO CHIAVE LA REDAZIONE  
E L'ATTUAZIONE DI**

**UN PROTOCOLLO PER LA PREVENZIONE  
E LA GESTIONE DELLE CRISI  
COMPORTAMENTALI**



Il senso del protocollo e dei materiali ad esso allegati è ben riassunto in una frase contenuta nella nota I2563.05-07-2017 con cui USR Emilia Romagna lo propone alle scuole:

«L'obiettivo di questo lavoro, riassunto in una frase, è quello di offrire alle scuole strumenti per combattere la *solitudine*; la solitudine dei ragazzi in crisi, quella delle loro famiglie, dei loro compagni di classe, dei docenti e del personale scolastico.»

# COSA E' IL PROTOCOLLO

- E' uno strumento redatto da ogni scuola a partire da un modello comune
- Si compone di un PIANO GENERALE e di un PIANO INDIVIDUALE
- Si inserisce tra i documenti della scuola integrandosi con il PTOF, i regolamenti, il DVR

# A COSA SERVE IL PROTOCOLLO

- Aiuta la scuola a conoscere il problema
- Aiuta la scuola a darsi delle strategie condivise da tutti (docenti, alunni, famiglie)
- Aiuta la scuola a fare rete con l'ambito clinico e sociale
- Si pone come obiettivo nel tempo la riduzione dell'impatto delle crisi (riduzione del loro numero e gestione di quelle residue)

# COSA PROPONIAMO

Nell'ambito del progetto finanziato dal MIUR attraverso la Scuola Polo Provinciale ci proponiamo di:

- Proporre e testare attraverso la sperimentazione in due scuole una rielaborazione «Varesina» del Piano di gestione delle crisi;
- Proporre alle scuole un percorso formativo in modo che in ciascuna possano essere presenti docenti che possano gestire una crisi e contribuire alla redazione dei piani
- In stretta collaborazione con AT promuovere un Tavolo Interistituzionale che porti alla sottoscrizione di un protocollo con i Comuni e ATS, partner necessari per una azione di rete efficace

# LA STRUTTURA DEL PROTOCOLLO

Il protocollo al momento è in fase di sperimentazione in due scuole della provincia (una per ciascun Ambito Territoriale) attraverso una Ricerca – Azione che coinvolge due classi.

Al termine di questo anno scolastico sarà quindi rivisto sulla base dei risultati e proposto in versione definitiva alle scuole della Provincia

# LA STRUTTURA DEL PROTOCOLLO

## Premessa

- A - Le crisi comportamentali costituiscono un evento traumatico?
- B - Qual è lo scopo di questa dispensa?
- C - Di cosa NON si occupa questa dispensa
- D - Alcuni errori da NON commettere
- E - Crisi comportamentale: isola o punta di un iceberg?
- F - Perché le punizioni non funzionano?
- G - Sviluppare identità positive

PARTE PRIMA: PIANO DI PREVENZIONE E DI GESTIONE

PARTE SECONDA: IL PIANO GENERALE E IL PIANO INDIVIDUALE  
PROPOSTA OPERATIVA

## ALLEGATI

- 1 - MODELLI
- 2 – SUGGERIMENTI PER COMPILAZIONE
- 3 – SUGGERIMENTI DIDATTICI

# LA FORMAZIONE

- PROPONIAMO UNA FORMAZIONE PER CIASCUN AMBITO
- POSSIBILE PER DUE DOCENTI PER SCUOLA
- CARATTERE LABORATORIALE
- STRETTAMENTE LEGATA ALLA PROPOSTA DI QUESTO PIANO

Seminario  
Prevenzione gestione crisi comportamentali

## Crisi oppositive: capire, prevenire e gestire. Rapporti con la famiglia e il territorio.

Dott. Massimo Aspesani



Polo dell'Inclusione della Provincia di Varese

Varese 22 gennaio 2020



“

Senti, Will, io so poche cose... ma vedi questo...  
tutta questa mer\*\*?... Non è colpa tua.

Will Hunting - Genio ribelle

Qual è la **domanda pedagogica** sottesa al confronto con un individuo, un soggetto che presenta crisi comportamentali?

In che cosa vengono provocati «l'educazione» e quanti, da professionisti, provano a renderla *teoria pratica*?

E' necessario riconsegnare il termine **crisi**, solitamente legato a movimenti problematici o ad accessi violenti delle emozioni, al senso compresente di «**scelta, giudizio**».

Quello che è interessante perseguire in educazione è la restituzione di progressive competenze di scelta su quanto la vita presenta ogni giorno, un istante per volta.

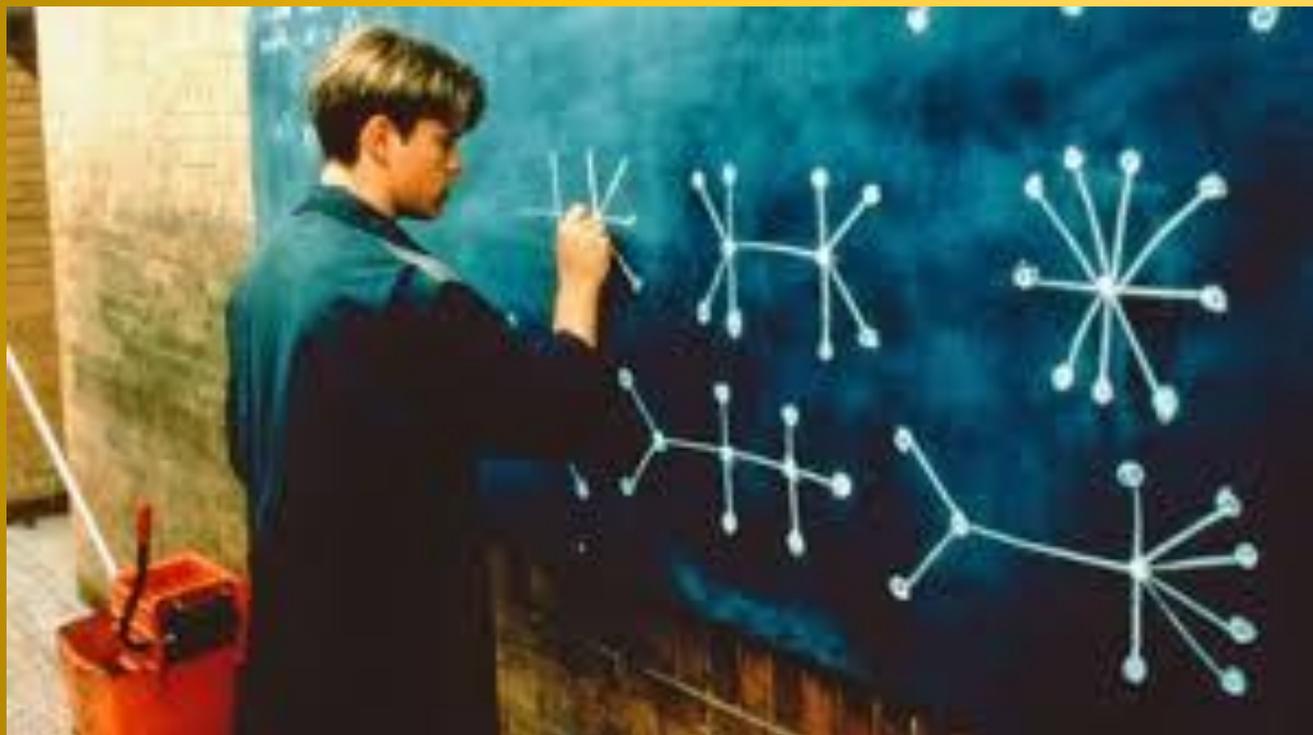
## CAPIRE

Tutto prende avvio da un'attenta **OSSERVAZIONE** e da una seria raccolta di informazioni che possano garantire una concreta conoscenza del soggetto e del suo contesto di vita

Importanza del rapporto tra potenzialità cognitive e strategie e competenze relazionali possedute e utilizzate



## PREVENIRE



Il rapporto individuale

La predisposizione dei tempi

La predisposizione degli spazi

La predisposizione di un «piano B»

Il costante aggiornamento di tutte le informazioni e di tutti i cambiamenti

Il lavoro su di sé: disporsi ad abbassare i toni e a dare limiti e contenimento



«Chi è ciascuno di noi se non una combinatoria di esperienze, di informazioni, di letture, di immaginazioni? Ogni vita è un'enciclopedia, una biblioteca, un inventario di oggetti, un campionario di stili, dove tutto può essere continuamente rimescolato e riordinato in tutti i modi possibili»

(da Italo Calvino, *Lezioni americane*, 1988)

## **GESTIRE**

Gestione come *restituzione di uno sguardo diverso sul proprio testo di vita:*

È pensabile agire con

*Leggerezza*

*Rapidità*

*Esattezza*

*Visibilità*

*Molteplicità*

*Coerenza*

Educatore come facilitatore di rete e connettore tra famiglia e risorse del territorio: sostare all'interno della rete

Lavoro finalizzato a restituire una prospettiva allargata e diversa su tempi e spazi di sviluppo della situazione problematica



**GRAZIE**

**Massimo Aspesani - [masaspes@tin.it](mailto:masaspes@tin.it)**

*MIUR - USR Lombardia - Rete CTS/CTI - Percorso formativo "Prevenzione gestione crisi comportamentali"*

# Le ragioni e le dinamiche di un comportamento problema

**Dr. Andrea Calcaterra**

Psicologo Psicoterapeuta Neuropsicologo

Dirigente Psicologo U. O. di Neuropsichiatria dell'Infanzia e dell'Adolescenza  
Presidio Ospedaliero di Gallarate - ASST Valle Olona

Professore a contratto Master "Disfunzioni cognitive in età evolutiva"  
Università Cattolica di Milano

# Comportamento problema

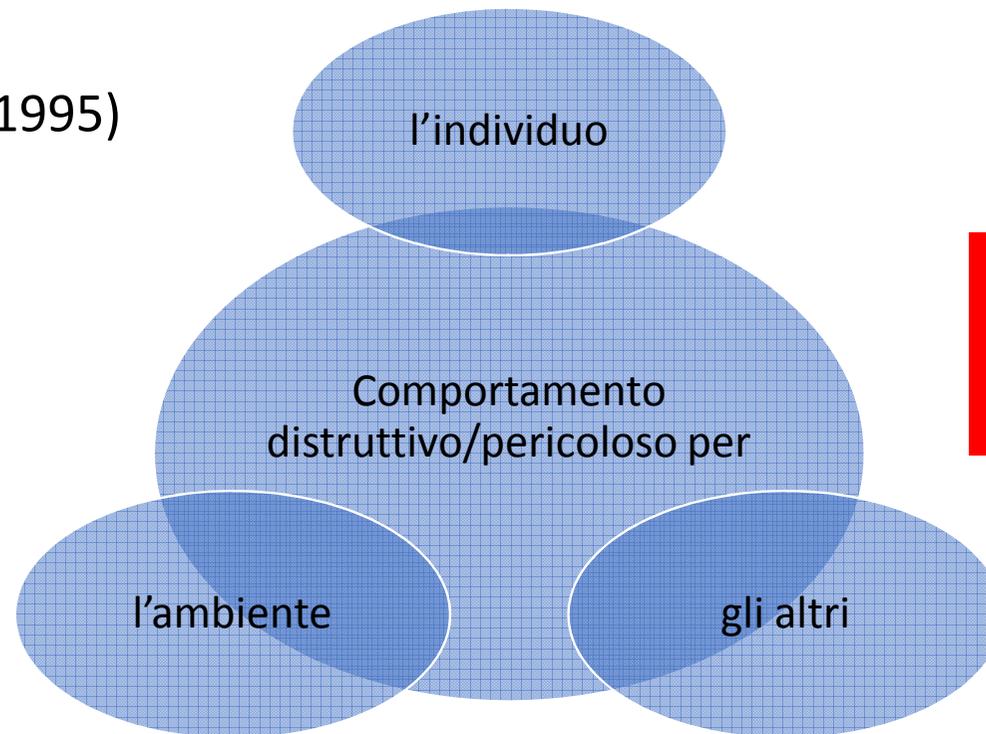
DI CHE COSA SI TRATTA?

Qualsiasi cosa una persona dice (non dice) o fa (non fa) nel proprio ambiente in un dato spazio/tempo  
**= COMPORTAMENTO (umano)**

Comportamento problema...  
problema per chi?

# “Comportamento problema”?

(Emerson, 1995)



**Che ostacola  
l'apprendimento e  
l'interazione sociale**

“Comportamento problema”?

*Challenging behaviour (CB):*

comportamento di tale intensità, frequenza o durata che la sicurezza fisica della persona o di altri viene messa in grave pericolo o comportamento che può limitare seriamente o negare l'accesso all'utilizzo di strutture comunitarie

(Emerson, 1987)

I comportamenti problema sono soltanto dirompenti/pericolosi?

Un comportamento *disfunzionale*  
può non essere un «problema»?

# Comportamento problema

RAGIONI

Il “comportamento problema” (CP) comunica

È un messaggio, es.:

<<non posso dirti ciò che provo/voglio>>

<<non posso dirti che non capisco>>

# CP: Manifestazioni prevalenti

Aggressioni verso gli altri  
(es. minacciare, mordere,  
scalciare, graffiare)

Comportamenti autolesivi  
(es. darsi pugni sulla  
testa, picchiare testa su...)

Comportamenti  
stereotipati  
(es. pica, dondolarsi,  
“sfarfallare”)

Distruzione dell'ambiente  
(es. lanciare oggetti)

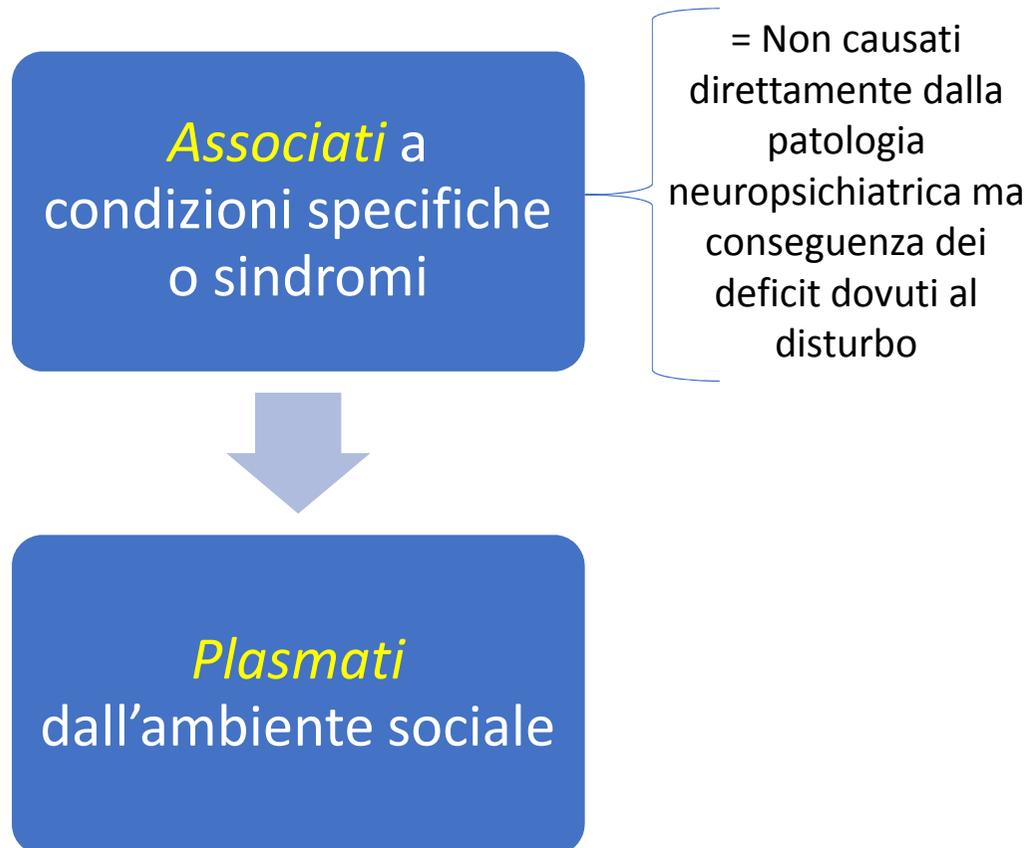
Comportamenti  
socialmente inappropriati  
(es. sputare, dire cose non  
pertinenti, fare chiasso)

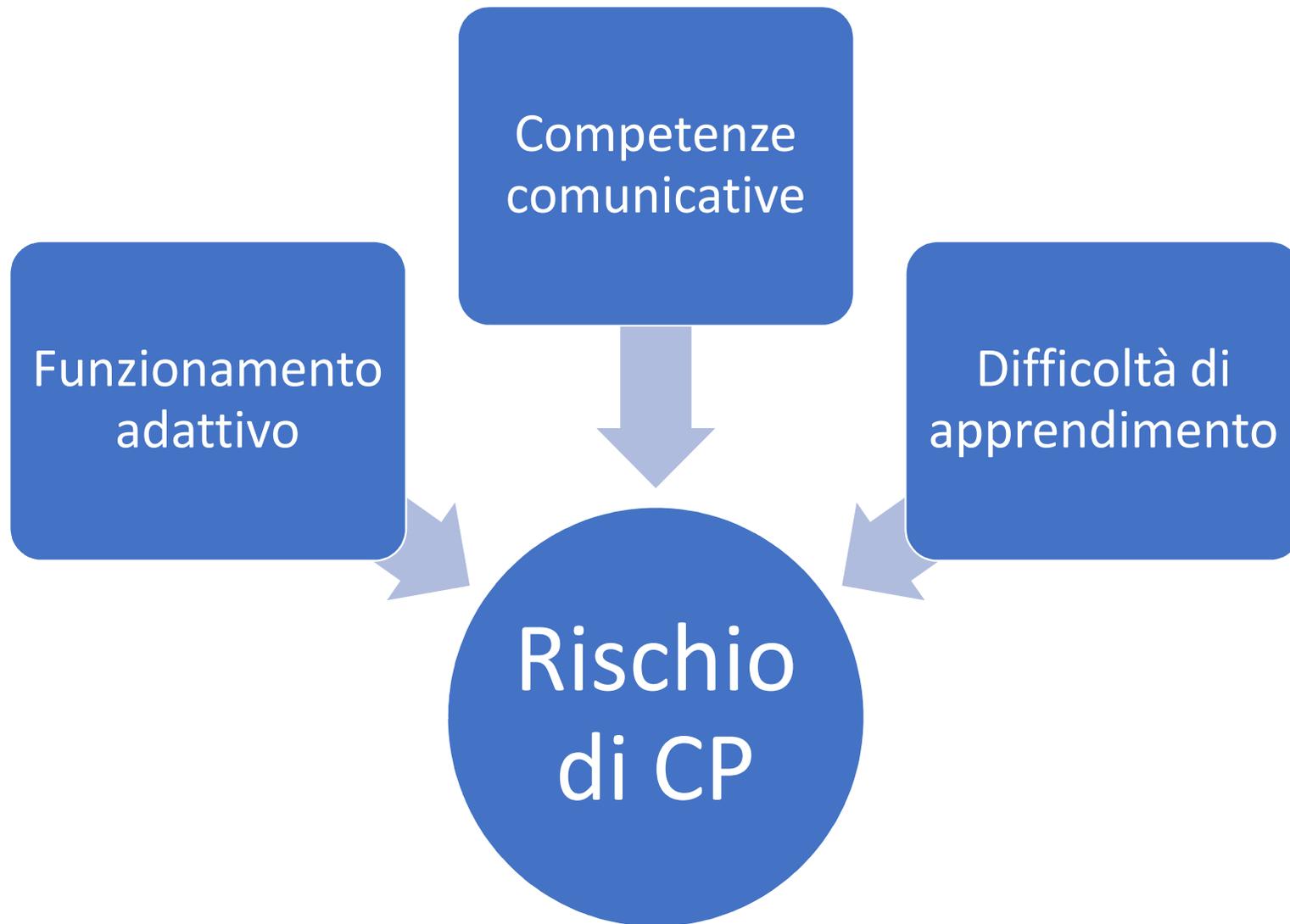
# CP: manifestazioni prevalenti



I comportamenti problema sono  
disturbi del comportamento?

# Cause e concause dei CP





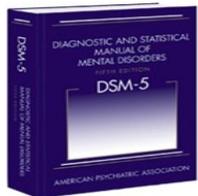


Table 1 DSM-5 diagnostic chapters

---

Neurodevelopmental disorders

Schizophrenia spectrum and other psychotic disorders

Bipolar and related disorders

Depressive disorders

Anxiety disorders

Obsessive-compulsive and related disorders

Trauma- and stressor-related disorders

Dissociative disorders

Somatic symptom and related disorders

Feeding and eating disorders

Elimination disorders

Sleep-wake disorders

Sexual dysfunctions

Gender dysphoria

Disruptive, impulse-control, and conduct disorders

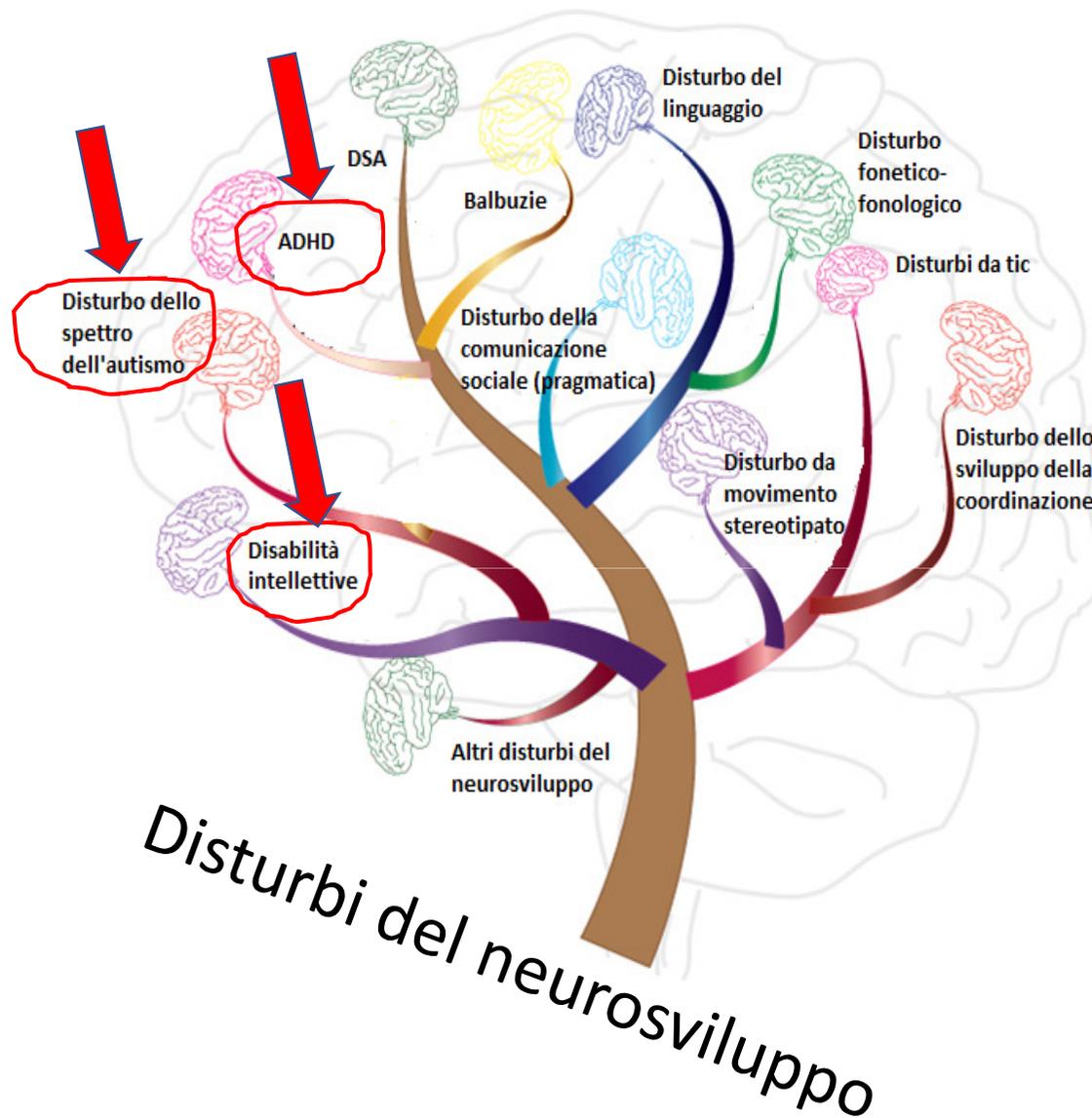
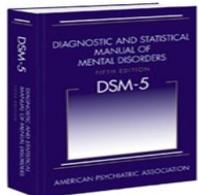
Substance-related and addictive disorders

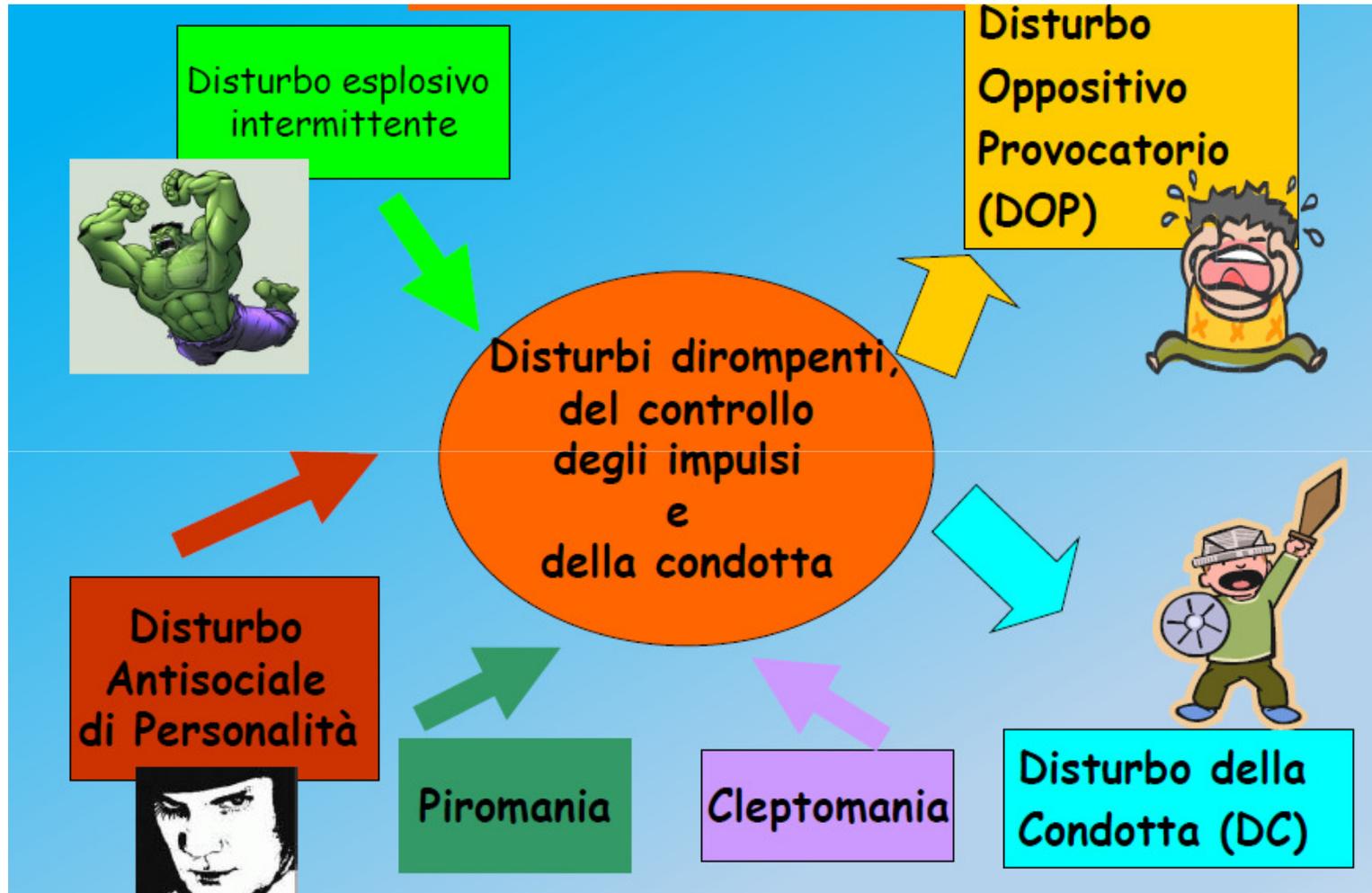
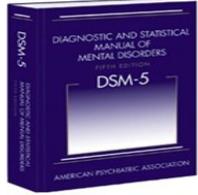
Neurocognitive disorders

Personality disorders

Paraphilic disorders

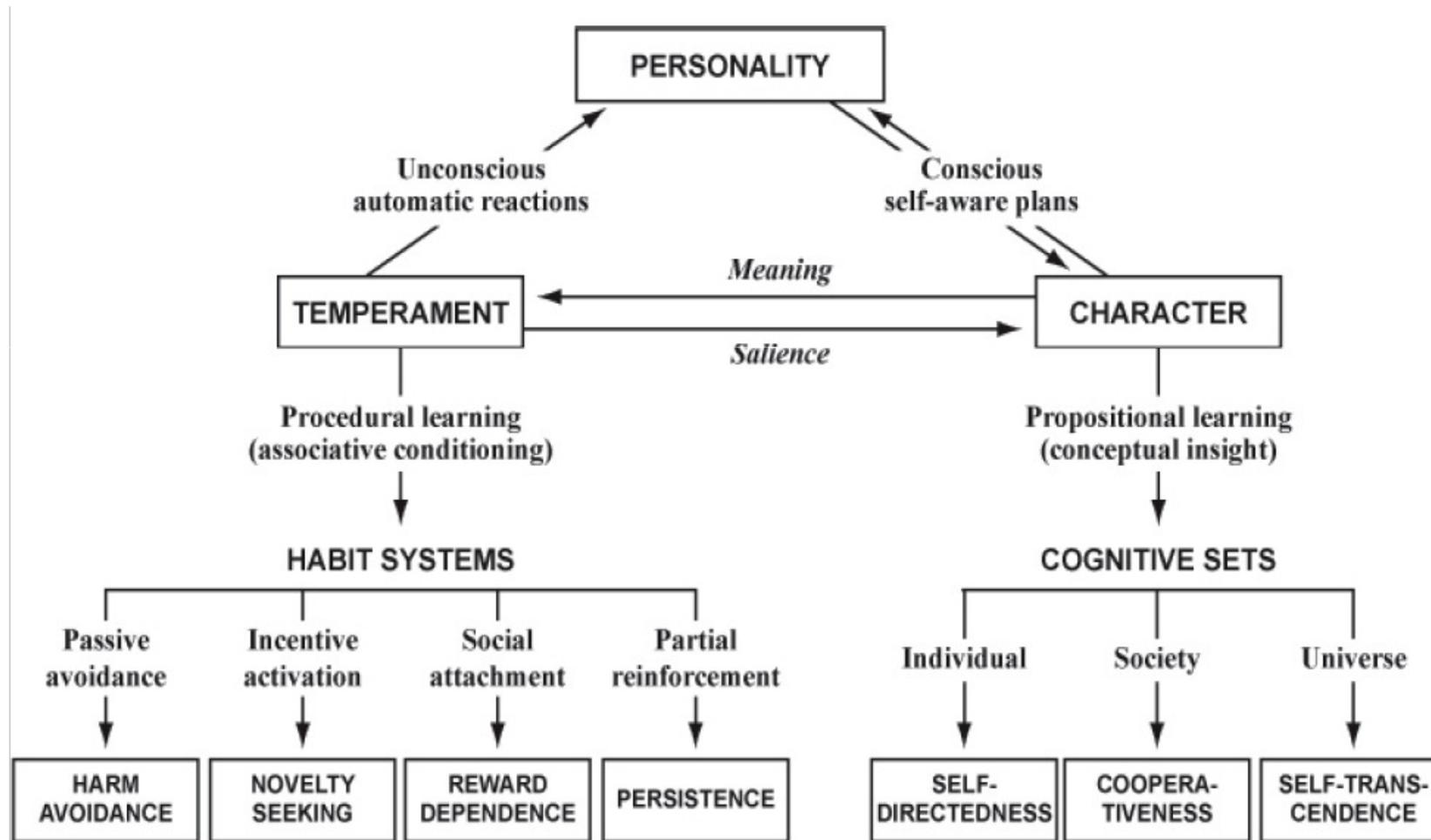
Other mental disorders

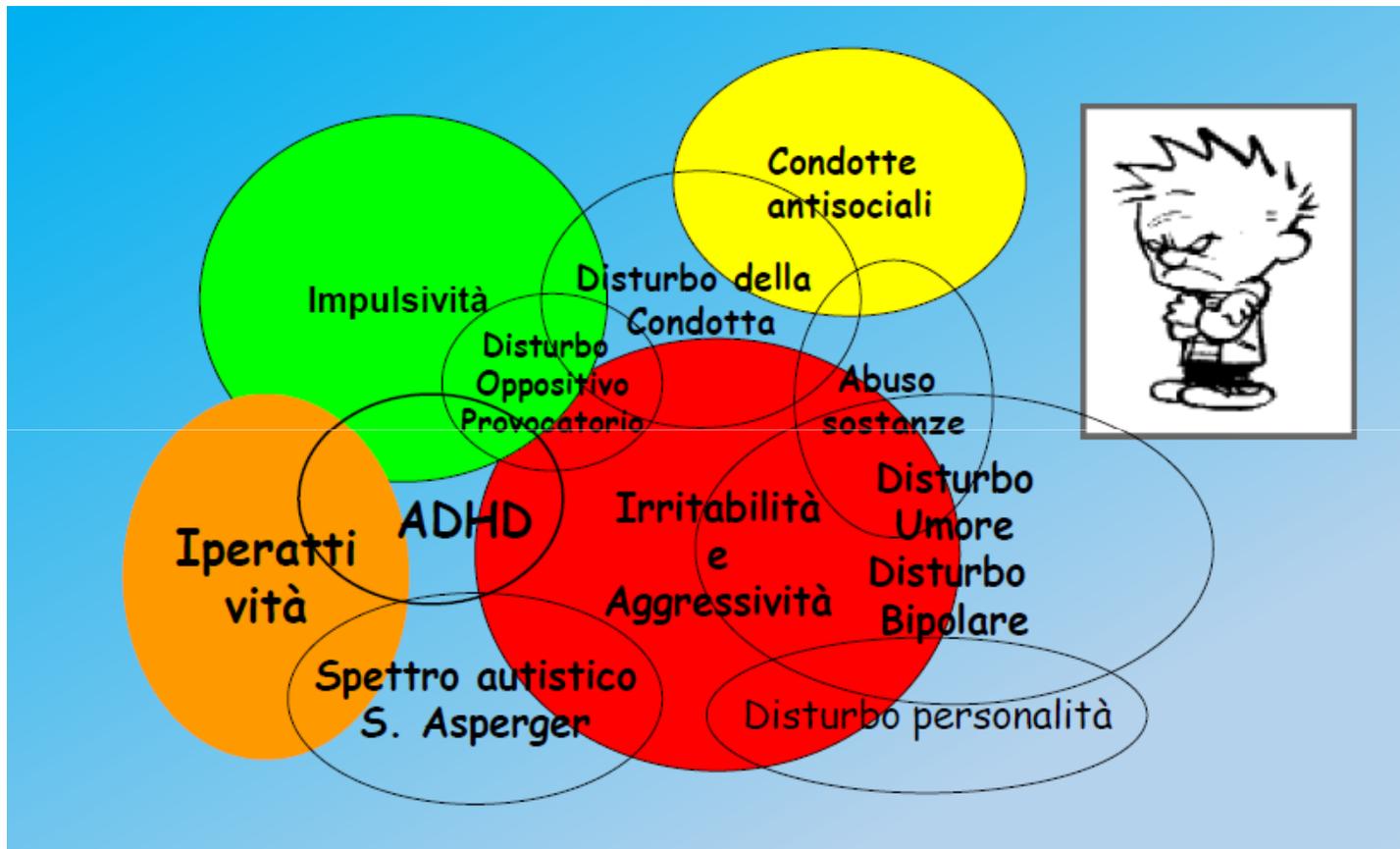




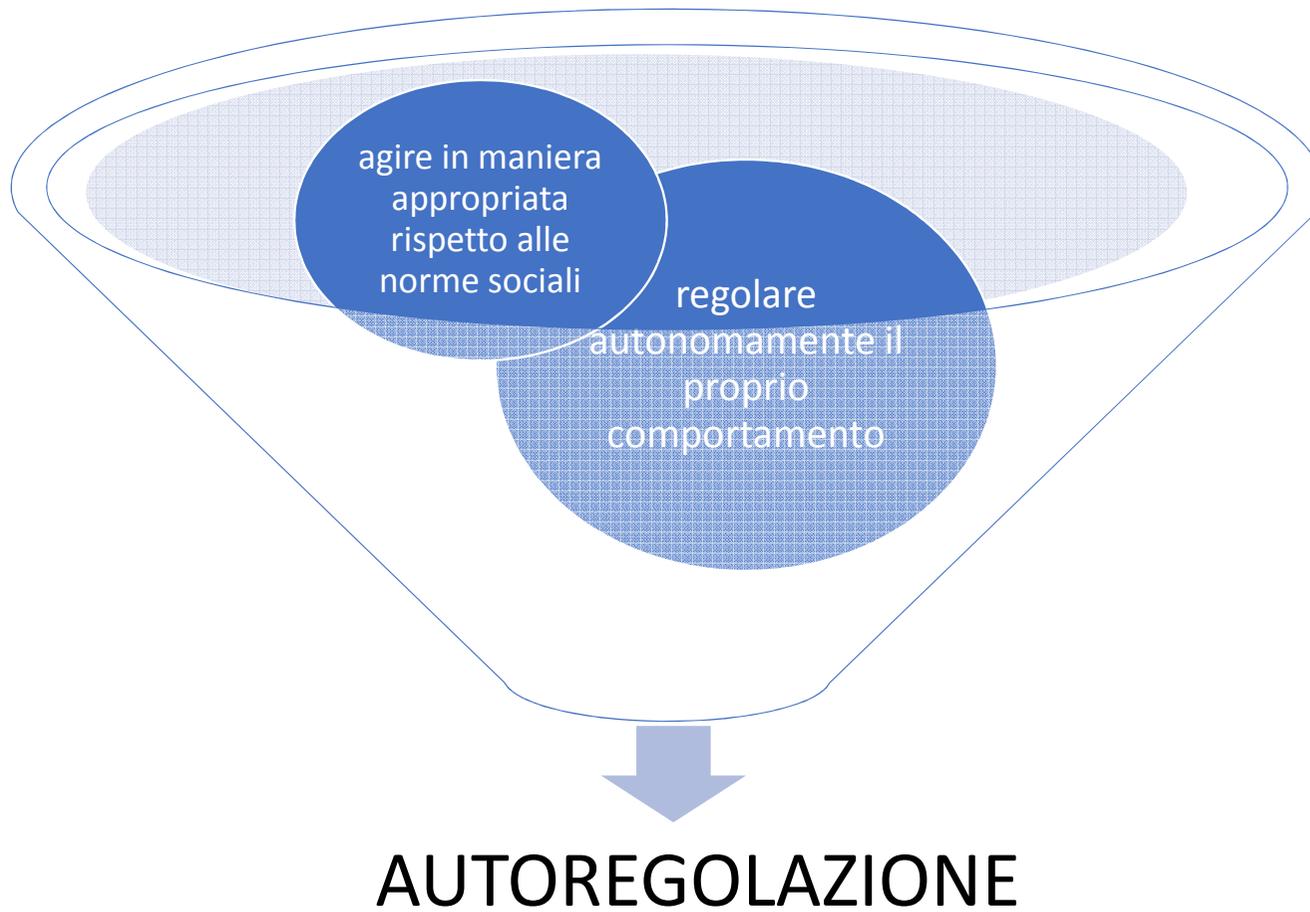
Milone, 2017

# Profilo personologico (Cloniger, 1993)





Milone, 2017





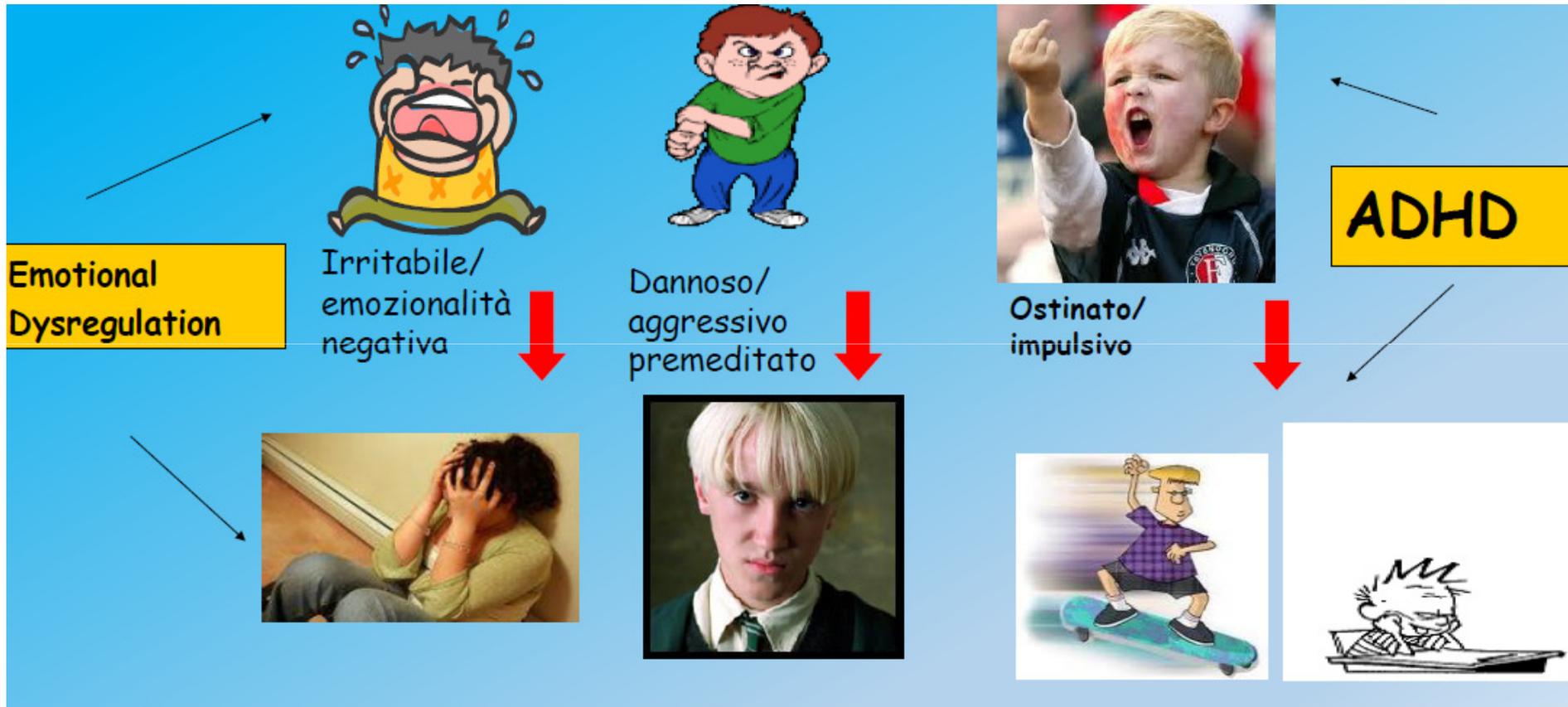


**Disregolazione emotiva (DE)** : è espressione di un deficit della regolazione adattiva

- 1) Espressione delle emozioni è eccessiva rispetto alle norme sociali e inappropriata rispetto al contesto
- 2) Sono presenti cambiamenti emotivi rapidi e scarsamente controllabili (LABILITY)
- 3) E' presente una ipersensibilità o un'eccessiva focalizzazione attentiva su alcuni stimoli

L'espressione clinica DE è un frequente stato di irritabilità accompagnato da un'aggressività di tipo reattivo e da frequenti crisi di rabbia

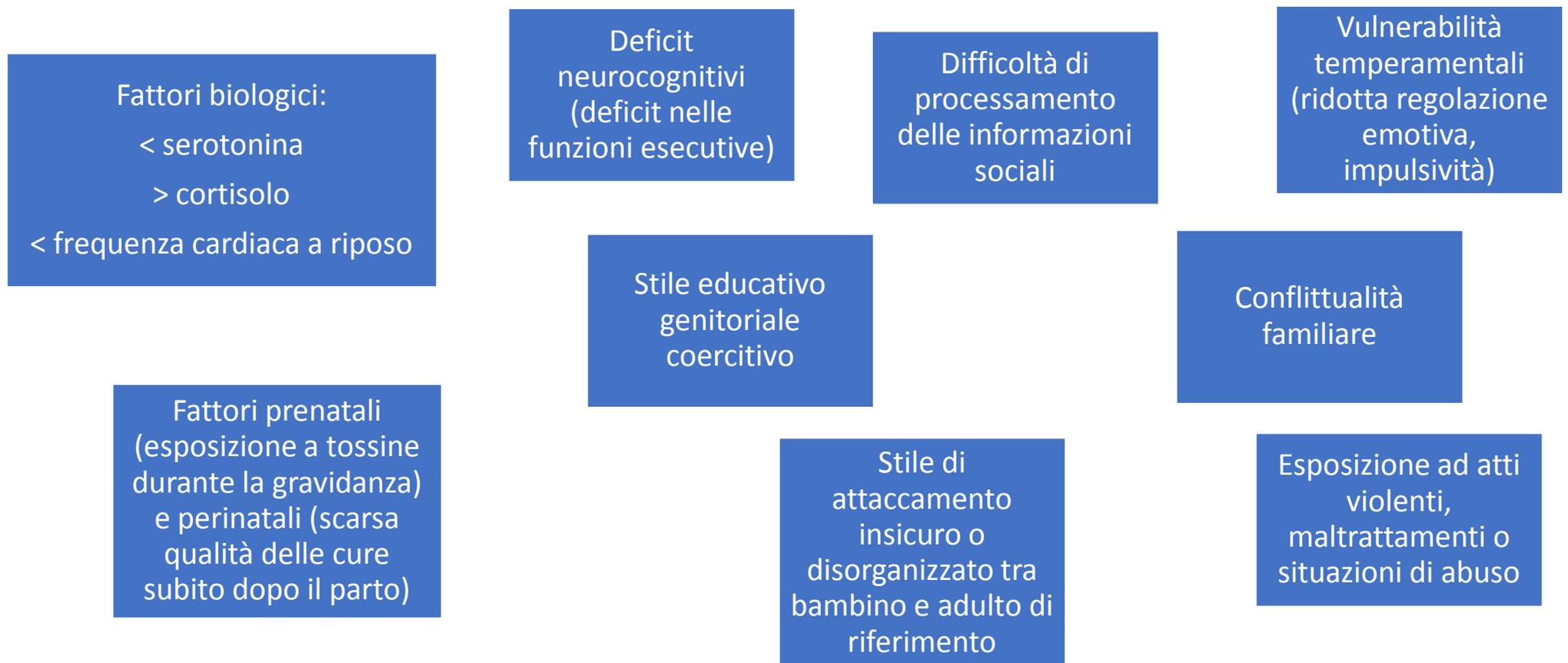
Milone, 2017



Milone, 2017

# Fattori di rischio per deficit di autoregolazione

(Brett et al., 2015; Carliner et al., 2017; Fearon&Bleksy, 2011; Hoge et al., 2008; Roskam, 2018; van Nieuwenhuijzen et al., 2017)

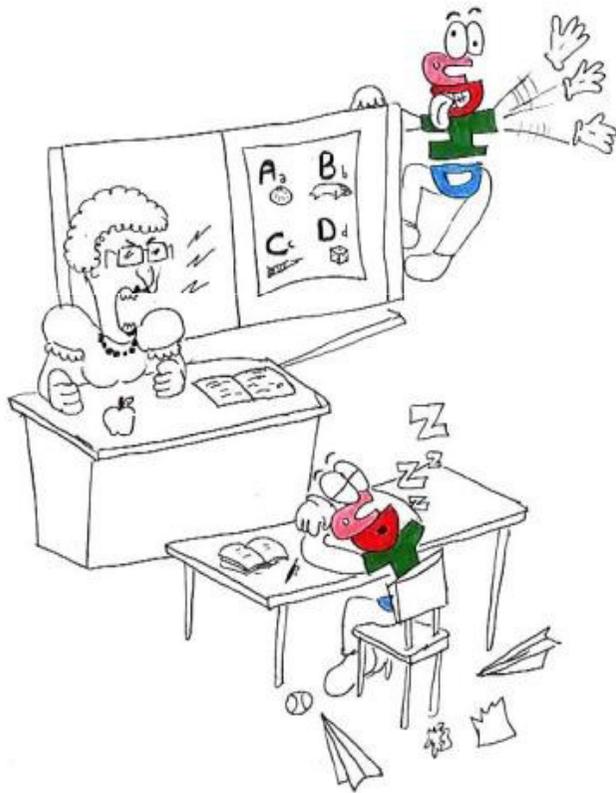


# Comportamento problema

DINAMICHE

# Classiche misure disciplinari... poco efficaci

(adattato da Marta Sella)



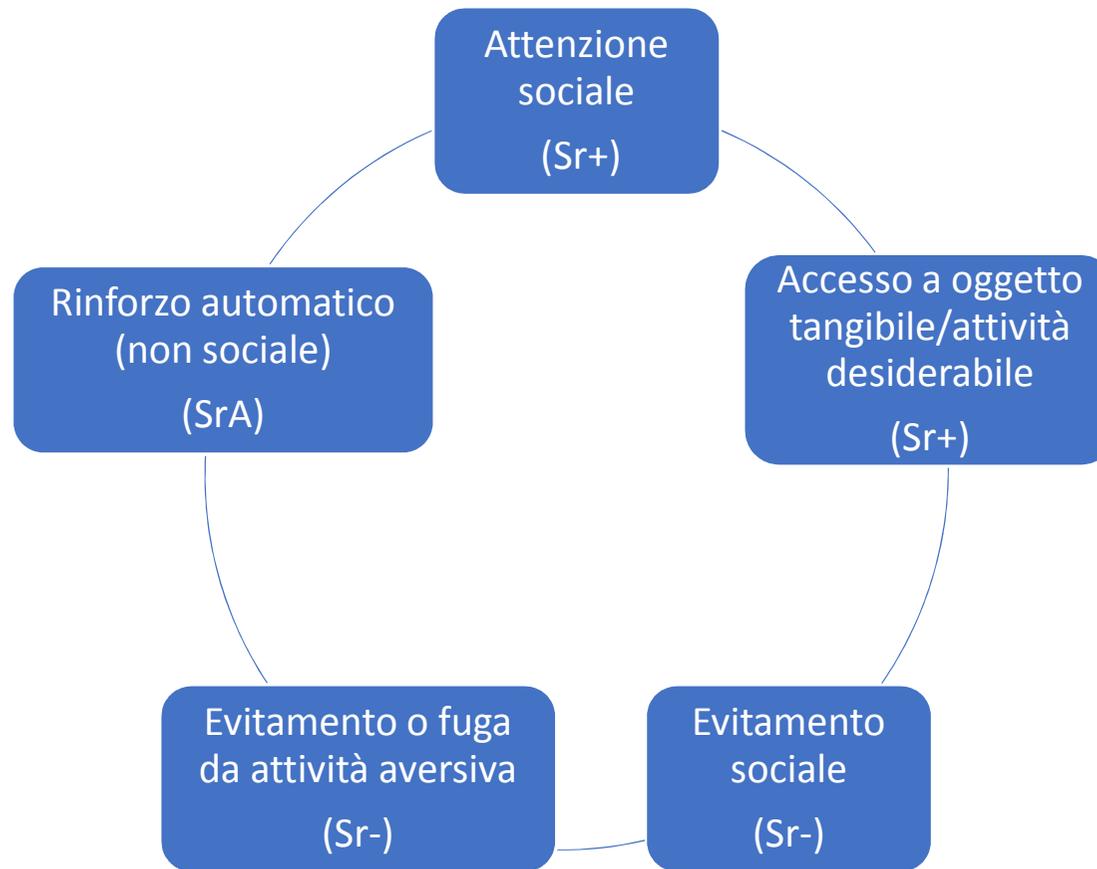
minacce di punizione → oppositività-chiusura

note e rimproveri punizioni → disistima di sé

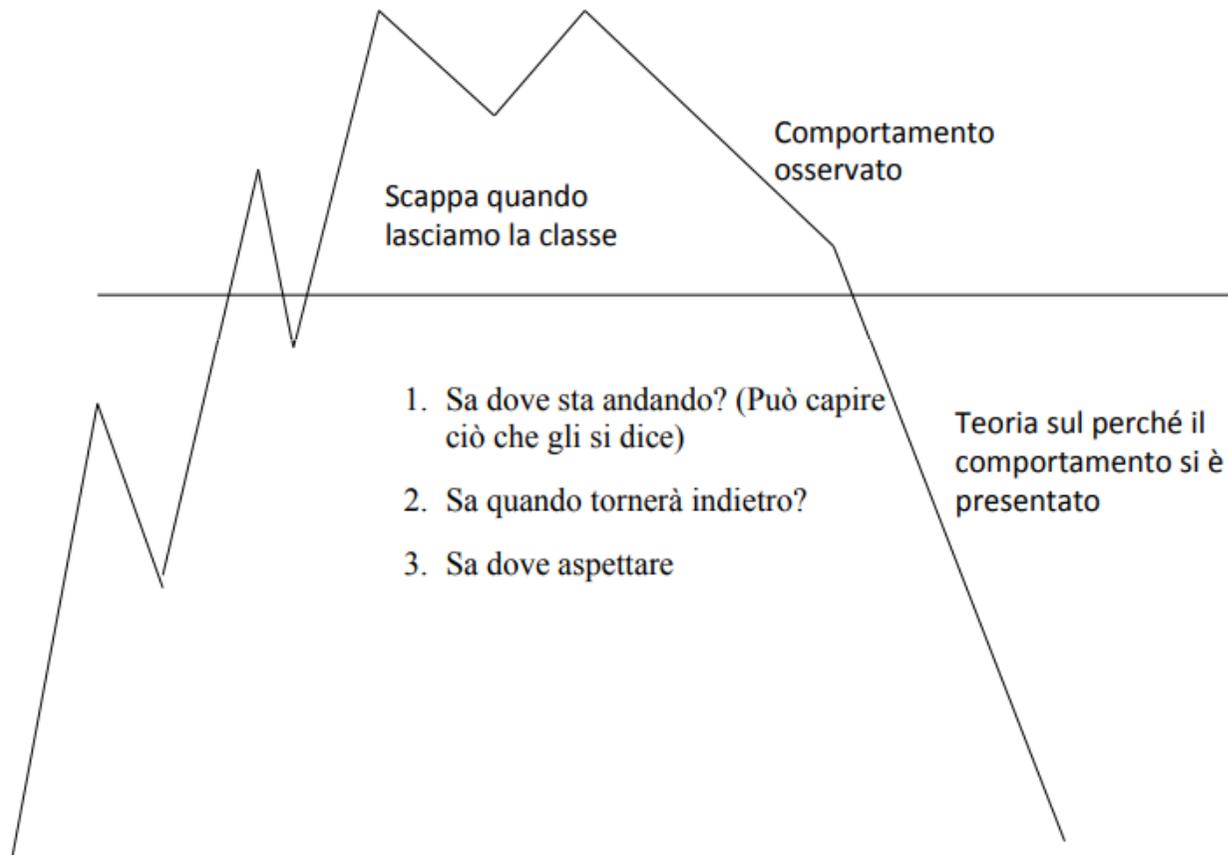
> compiti scolastici → rifiuto-disinvestimento

sospensione → utilità secondaria

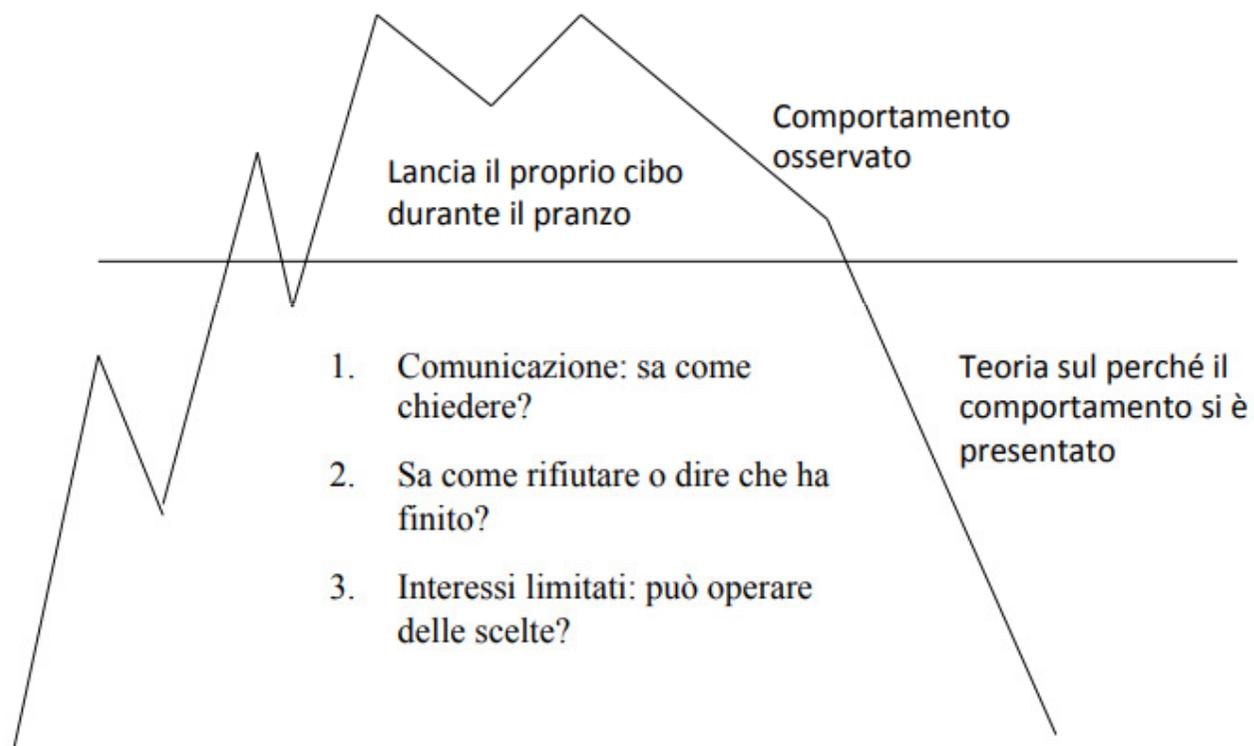
Il comportamento ha un senso → funzioni di un CP



# Il comportamento ha un senso → funzioni di un CP



Il comportamento ha un senso → funzioni di un CP



# Il comportamento ha un senso → funzioni di un CP



Il comportamento ha un senso → funzioni di un CP



---

Analisi  
comportamentale

Frequenza

(Intensità)

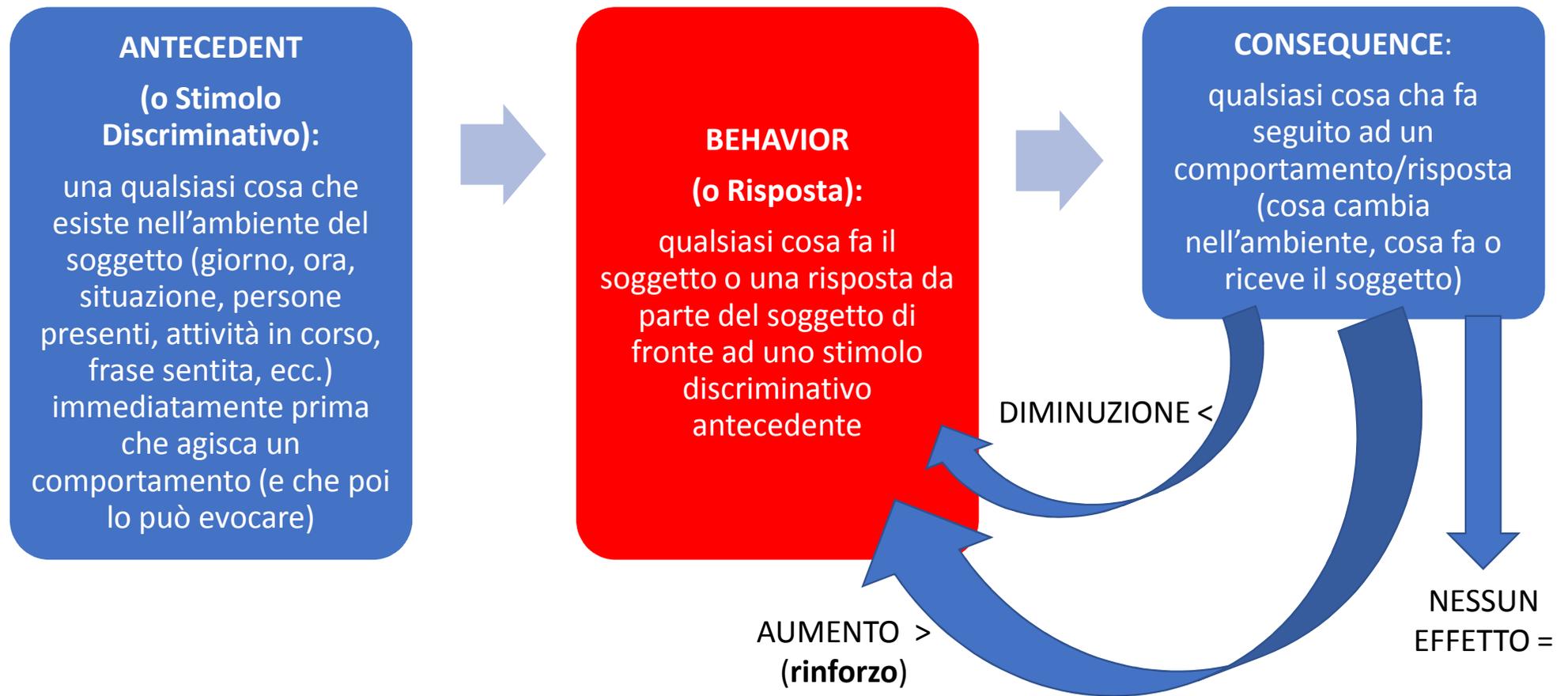
Durata

---

Prospettiva comportamentista

Tutti i comportamenti emessi da un individuo  
in un dato ambiente possono essere  
rafforzati o indeboliti dalle conseguenze  
prodotte sull'ambiente  
(CONDIZIONAMENTO OPERANTE)

# Prospettiva comportamentista



# Analisi funzionale

## 1) ABC

- **Antecedenti (A)**: quali fatti sono avvenuti immediatamente prima del CP
- **Comportamento (B)**: descrivere solo ciò che si può osservare = ciò che concretamente la persona ha detto/fatto nella più piccola unità di comportamento
- **Conseguenza (C)**: cosa è accaduto immediatamente dopo il CP

## 2) Chi – dove – quando – cosa

## 3) Ambiente? (Silenzioso? Prevedibile? Strutturato? Disordinato e confuso?)

## 4) Attenzione rivolta al soggetto per la maggior parte del tempo? (positiva o negativa?)

# Scheda ABC precompilata

**SCHEDA COMPORTAMENTO MALADATTIVO**

\_\_\_\_\_

<b>Contesto:</b> <input type="checkbox"/> Lavoro <input type="checkbox"/> Libero	<b>Ambiente:</b>	<b>Data:</b> _____ Giorno	<b>Ora:</b> Durata comportamento: _____
<b>Antecedente</b> <input type="checkbox"/> Fastidio fisico <input type="checkbox"/> Chiesto di fare qualcosa <input type="checkbox"/> Annoiato - non ci sono materiali/attività <input type="checkbox"/> Non accesso ad attività <input type="checkbox"/> Ambiente rumoroso - troppo stimolante <input type="checkbox"/> Nulla - nessun antecedente <input type="checkbox"/> Attività/comportamento interrotto <input type="checkbox"/> Un altro studente lo ha provocato <input type="checkbox"/> Interruzione di un'attività piacevole <input type="checkbox"/> Durante una transizione <input type="checkbox"/> Attenzione data ad altri <input type="checkbox"/> Altro. Specificare _____ _____ _____	<b>Comportamento</b> <input type="checkbox"/> Movimenti corporei (autostimolazioni) <input type="checkbox"/> Non collaborazione <input type="checkbox"/> Non risposta <input type="checkbox"/> Aggressività verbale/fisica <input type="checkbox"/> Giocare con oggetti <input type="checkbox"/> Distruzione ambiente <input type="checkbox"/> Provocare altri <input type="checkbox"/> Fuga <input type="checkbox"/> Urla/pianto <input type="checkbox"/> Butta per terra <input type="checkbox"/> Autolesioni (botte/morsi a se stesso) <input type="checkbox"/> Altro. Specificare _____ _____ _____	<b>Conseguenza</b> <input type="checkbox"/> Richieste assistenza <input type="checkbox"/> Interruzione/ Blocco comportamento <input type="checkbox"/> Nulla/Ignorato <input type="checkbox"/> Intervenuti sul fastidio/dolore fisico <input type="checkbox"/> Ridirezionamento fisico dell'aggressività <input type="checkbox"/> Blocco fisico <input type="checkbox"/> Rimosso persona dall'ambiente <input type="checkbox"/> Richieste di continuare attività <input type="checkbox"/> Mio allontanamento <input type="checkbox"/> Time-out (durata: _____) <input type="checkbox"/> Ridirezionamento verbale ad attività <input type="checkbox"/> Altro. Specificare _____ _____ _____	

Positivo = aggiunta di  
elemento piacevole

**RINFORZO** = evento che  
aumenta la frequenza di  
un comportamento

Negativo = sottrazione  
di elemento spiacevole

# ABC comportamentale a scuola

(adattato da Marta Sella)

A	B	C	EFFETTI A LUNGO TEMINE
Ai bambini di terza elementare sono stati assegnati dei compiti	Maria, che è spesso veramente disturbante, siede tranquillamente al suo posto e lavora al compito	L'insegnante si avvicina a Maria, le sorride e le accarezza gentilmente le spalle	In futuro sarà più probabile che Maria lavori ai compiti che le vengono dati in classe

**RINFORZO  
POSITIVO**

**N.B!!!**

A	B	C	EFFETTI A LUNGO TEMINE
Una bambina sta colorando il suo disegno, si alza e si guarda intorno	Cammina per la classe e inizia a disturbare i compagni	L'insegnante si avvicina e le chiede se vuole andare a giocare fuori	In futuro sarà più probabile che la bambina lasci il suo lavoro e disturbi i compagni

# Comportamenti problematici mantenuti da

attenzione altrui  
(RINFORZO SOCIALE  
POSITIVO)

autostimolazione  
(RINFORZO SENSORIALE  
INTERNO POSITIVO)

conseguenze ambientali  
(RINFORZO SENSORIALE  
ESTERNO POSITIVO)

evitamento di una  
richiesta  
(RINFORZO SOCIALE  
NEGATIVO)

Comportamenti problematici ridotti da

PUNIZIONE

ESTINZIONE

Positiva = aggiunta di  
elemento spiacevole

**PUNIZIONE** = evento che  
diminuisce la frequenza  
di un comportamento

Negativa = sottrazione  
di elemento piacevole



Positiva = aggiunta di  
elemento spiacevole

**ESTINZIONE** = completa  
eliminazione del rinforzo

Negativa = sottrazione  
di elemento piacevole



# ABC comportamentale a scuola

(adattato da Marta Sella)

## ESTINZIONE+ RINFORZO POSITIVO DIFFERENZIALE

A	B	C	EFFETTI A LUNGO TEMINE
Un bambino si trova in classe, ha appena finito un compito e alza la mano	Il bambino inizia a schioccare le dita	L'insegnante <u>ignora</u> il bambino e risponde a quei bambini che alzano la mano senza schioccare le dita	Il futuro, in situazioni simili, sarà meno probabile che il bambino schiocchi le dita

## PUNIZIONE NEGATIVA

**N.B!!!**

A	B	C	EFFETTI A LUNGO TEMINE
L'insegnante affida una ricerca a casa	Il giorno seguente gli alunni hanno la ricerca	L'insegnante entra in classe e inizia la sua lezione	E' meno probabile che in futuro gli alunni svolgano con puntualità le ricerche assegnate

# Procedure di intervento

## **PROATTIVE**

Manipolazione degli eventi antecedenti per insegnare all'individuo un comportamento sostitutivo (nella funzione) del CP: nuove abilità per rendere superfluo il comportamento problema

## **REATTIVE**

Manipolazione delle conseguenze per gestire il CP quando si manifesta e minimizzare la possibilità di rinforzarlo ulteriormente: es. nella gestione della crisi si interrompe un comportamento-problema e si cerca di gestire una situazione altrimenti pericolosa.

N.B. Non sono un intervento educativo

# Procedure proattive a scuola

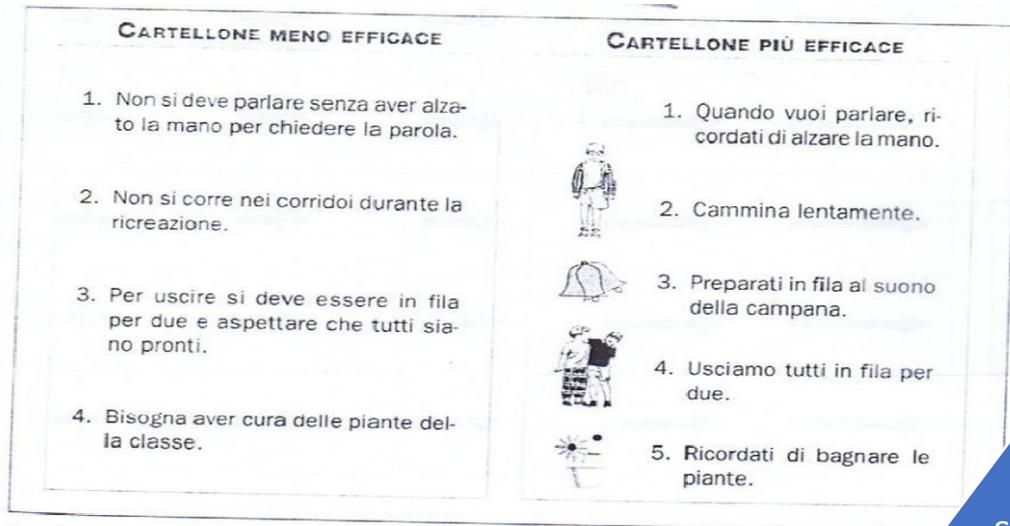
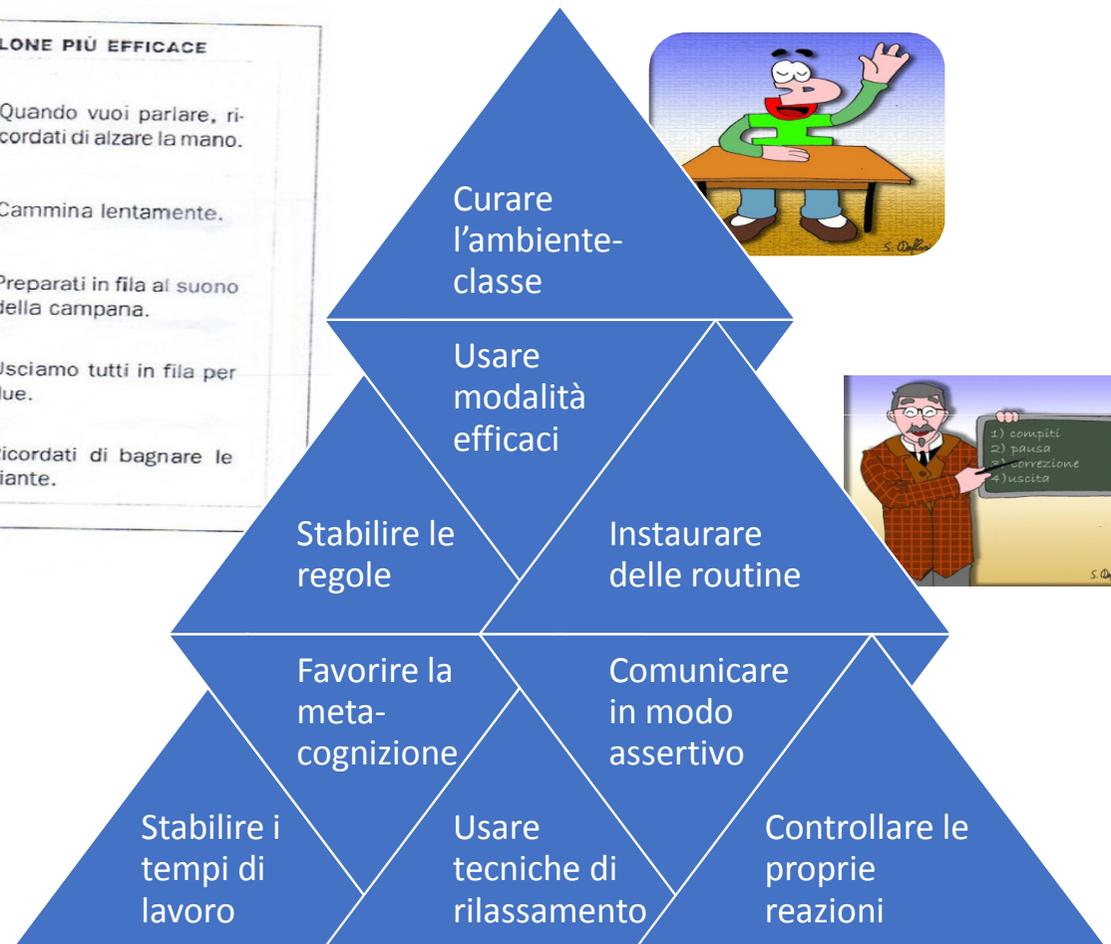
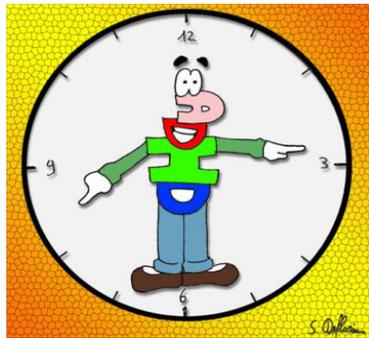


Fig. 2.2 Esempio di cartellone delle regole più o meno efficace.



# Esempio di intervento: alunno <<ingestibile e maleducato>>

**Step** (da Aceti, 2017)

- 1) Definire concretamente i CP
- 2) Inventariare i CP

Pre-osservazione: inventario dei comportamenti negativi		
<p><b>Lunedì</b></p> <p>(-) Si alza durante la lezione (a)</p> <p>(-) Saltella girando per la classe (a)</p> <p>(-) Si oppone quando gli si dice di tornare a sedersi (r)</p>	<p><b>Martedì</b></p> <p>(-) Urla (p)</p> <p>(-) canta durante la lezione (i)</p> <p>(-) Fa pernacchie ai suoi compagni (e)</p> <p>(-) Sputa contro i compagni (e)</p> <p>(-) Ride senza motivo (i)</p>	<p><b>Mercoledì</b></p> <p>(-) Si alza dal banco e corre per la classe (a)</p> <p>(-) Ignora la richiesta di tornare a sedersi (r)</p> <p>(-) Parla a sproposito quando non è il momento (i) (r)</p> <p>(-) Tira i capelli di una compagna (e)</p>
<p><b>Giovedì</b></p> <p>(-) Gira tra i banchi (a) (r)</p> <p>(-) Lancia una gomma contro un suo compagno (e)</p> <p>(-) Tira calci al compagno sotto il banco (e)</p> <p>(-) Non vuole sedersi subito quando inizia la lezione (a) (r)</p>	<p><b>Venerdì</b></p> <p>(-) Ridacchia e prende in giro una compagna (e)</p> <p>(-) Non rispetta la fila durante gli spostamenti (r)</p> <p>(-) Tamburella con la penna sul banco (i)</p> <p>(-) Interviene a sproposito (i)</p>	<p><b>Sabato</b></p> <p>(-) Corre tra i banchi e non vuole sedersi (a) (r)</p> <p>(-) Usa un tono di voce alto (p)</p> <p>(-) Non rispetta il suo turno durante la conversazione in classe (r)</p> <p>(-) Rompe una matita di un compagno (e)</p> <p>(-) Si oppone quando gli si dice di tornare al banco (i) (r)</p>

# Esempio di intervento: alunno <<ingestibile e maleducato>>

**Step** (da Aceti, 2017)

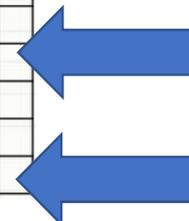
3) Categorizzare i CP in base alla loro frequenza

4) Stabilire priorità dei CP:

es. <<si oppone/rifiuta le regole/richieste verbali>>

5) Misurare frequenza del CP target per una settimana

Osservazione strutturata							
Si oppone/rifiuta regole/richieste verbali							
		Giorni					
		Lunedì	Martedì	Mercoledì	Giovedì	Venerdì	Sabato
Fasce Orarie	1° ora	X			X	X	
	2° ora		X	X		X	
	Intervallo						
	3° ora	XX	X	XX		XX	XX
	4° ora	XXXXX	XXXX	XXXXX	XXXXX	XXX	XXXX
	Pranzo						
	5° ora	X	XX		X	X	
6° ora	XXX	XXX	XXX	XXXX	XXX	XXX	



# Esempio di intervento: alunno <<ingestibile e maleducato>>

**Step** (da Aceti, 2017)

6) Analisi funzionale ABC

“Si oppone/non segue le regole della classe”.

ANTECEDENTE	COMPORAMENTO	CONSEGUENZE
L'insegnante di sostegno alle 11,30 (4a ora) propone a Luca esercizi di matematica	Luca inizia a correre per la classe	L'insegnante chiede a Luca di tornare a sedersi per fare gli esercizi
L'insegnante dice a Luca di sedersi per fare gli esercizi di matematica	Luca non ascolta l'insegnante e continua a correre per la classe e a girare tra i banchi	L'insegnante chiude i quaderni di matematica e porta Luca a fare un giro fuori dall'aula

7) Ipotizzare funzione del CP: es. fuga/evitamento compito per stanchezza e per difficoltà / durata eccessiva dei compiti proposti

# Esempio di intervento: alunno <<ingestibile e maleducato>>

**Step** (da Aceti, 2017)

8) Intervenire:

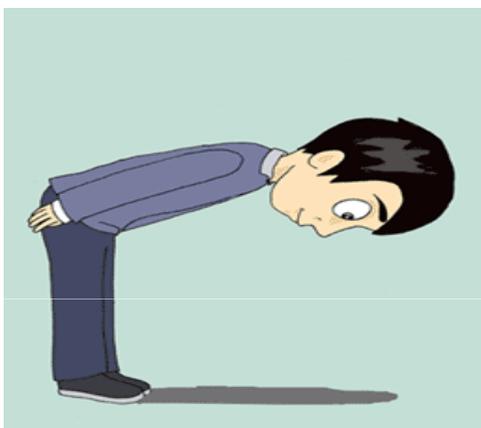
➤ Procedure proattive

ABOLIRE il VALORE DI FUGA

(es. rendendo nelle ultime ore del mattino e del pomeriggio sessioni di lavoro più brevi, introducendo inizialmente compiti più semplici, elargendo diversi rinforzi positivi)

➤ Procedure reattive

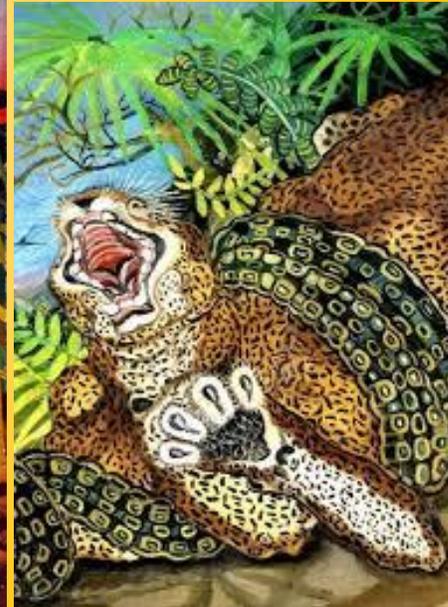
- RIMUOVERE IMMEDIATAMENTE I RINFORZATORI (se presenti)
- MANTENERE L'ISTRUZIONE, (es. fornendo eventualmente prompt per fargli concludere quanto richiesto)

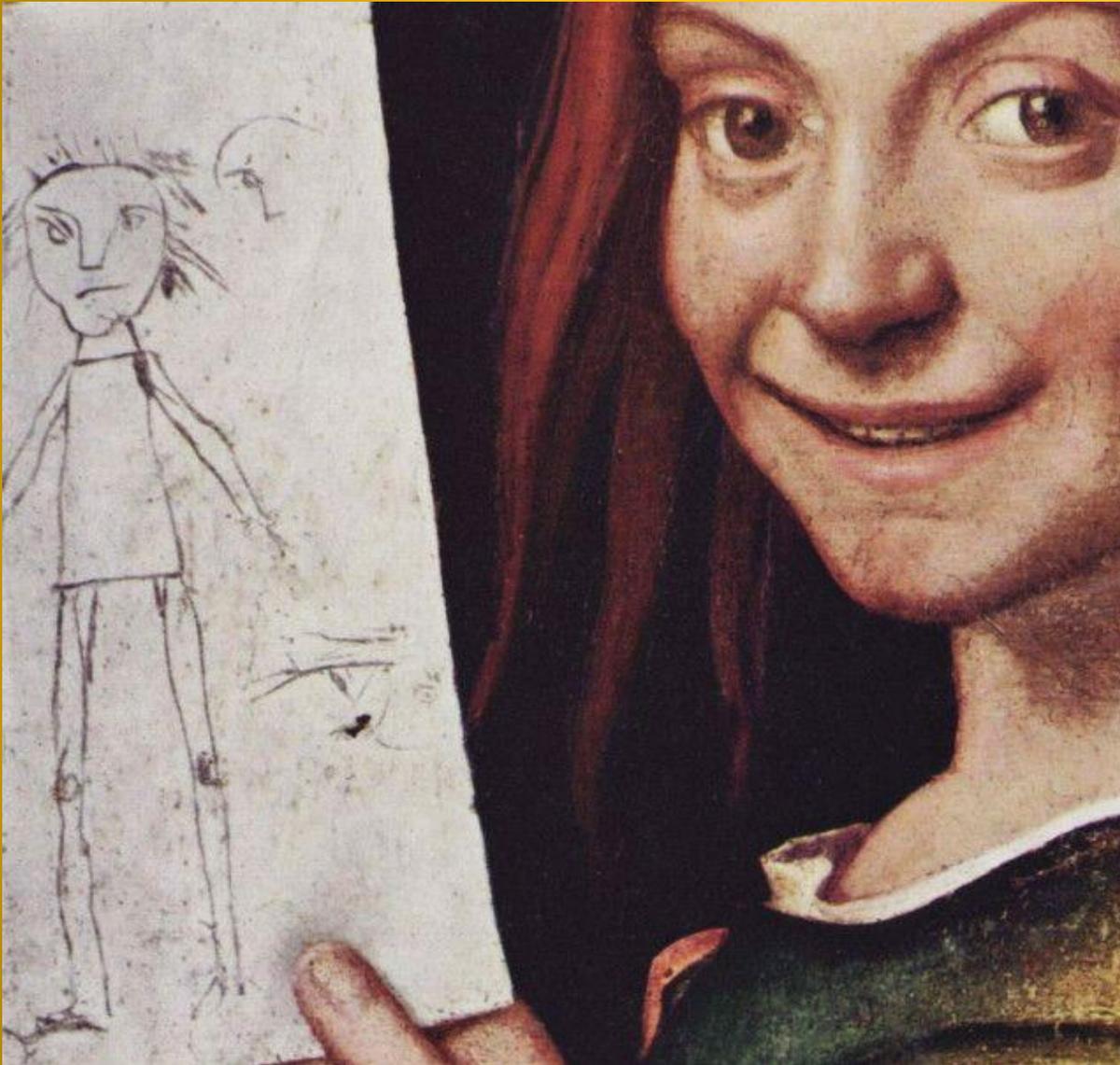


*[andrea.calcaterra@asst-valleolona.it](mailto:andrea.calcaterra@asst-valleolona.it)*

## Crisi oppositive: uno sguardo pedagogico.

Dott. Massimo Aspesani





Dott. Massimo Aspesani

Se, come pensiamo, la **domanda pedagogica che orienta il lavoro con soggetti alle prese con crisi di carattere comportamentale** è legata al trovare progressive competenze di scelta e di giudizio su quanto la vita presenta ogni giorno, un istante per volta, allora chi pratica l'educazione deve poter strutturare occasioni grazie alle quali dar modo di riacquistare una visione complessiva di sé.

*Chi attraversa una fase della propria vita in cui si trova ad avere a che fare con problematiche comportamentali è, al contempo, vittima e carnefice, in modo molto spesso irriflesso, come esemplificato attraverso i due quadri di Antonio Ligabue.*

*Fondamentale è, allora, - come «dice» Giovanni Caroto - recuperare per il minore la possibilità di potersi narrare e dare forma con uno sguardo «esterno», seppur non ancora perfetto, come base iniziale per costruire un progetto perseguibile di possibile convivenza con il contesto prossimo, in modo realistico.*

# INCIPIIT

LAVORO SU SITUAZIONI  
CONOSCIUTE



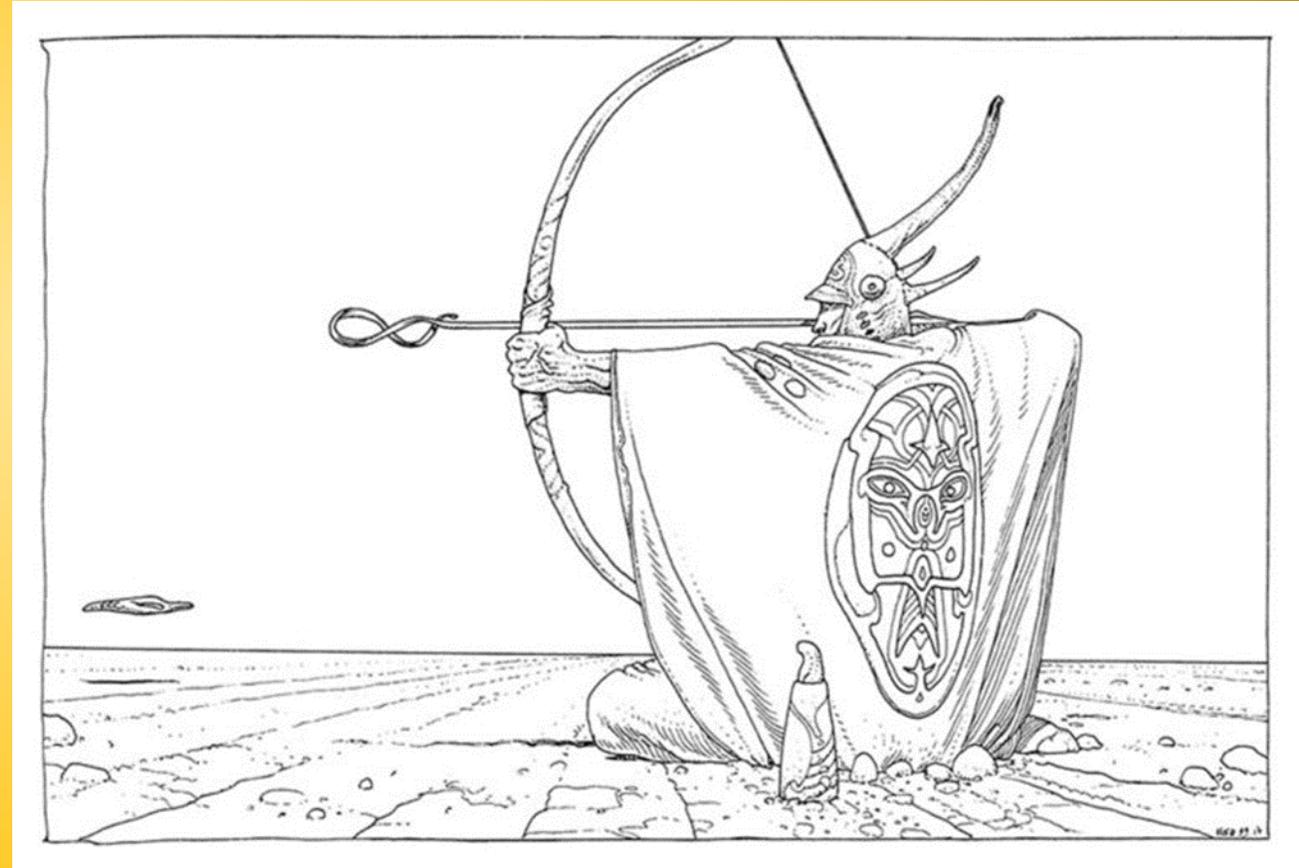
Recupero di consapevolezza

OBIETTIVI  
DELL'INCONTRO

CONOSCERE L'APPROCCIO  
DELL'EDUCATORE:  
MODALITA' DI LAVORO E  
STRUMENTI



Ampliare i propri strumenti,  
migliorare l'interazione tra  
professionalità differenti



# LECTIO BREVIS

-All'interno di questo percorso, i bambini/ragazzi che presentano manifestazioni oppositivo-provocatorie sono stati inquadrati come portatori di un«*comportamento problema*»

- Tali manifestazioni *impediscono apprendimenti e relazioni sociali*: pericolo per chi le agisce, per chi interagisce e per l'ambiente stesso

- Caratteristiche di questi comportamenti: ***intensità, durata e frequenza***

Le stesse caratteristiche definiscono anche le emozioni, che presentano un evento scatenante, raggiungono l'apice dell'intensità e, quindi, si «risolvono»



**Il soggetto che agisce «comportamenti problema» è, dunque, nella situazione, non in grado di gestire appieno il suo stato emotivo, con ricadute su apprendimenti e relazioni**

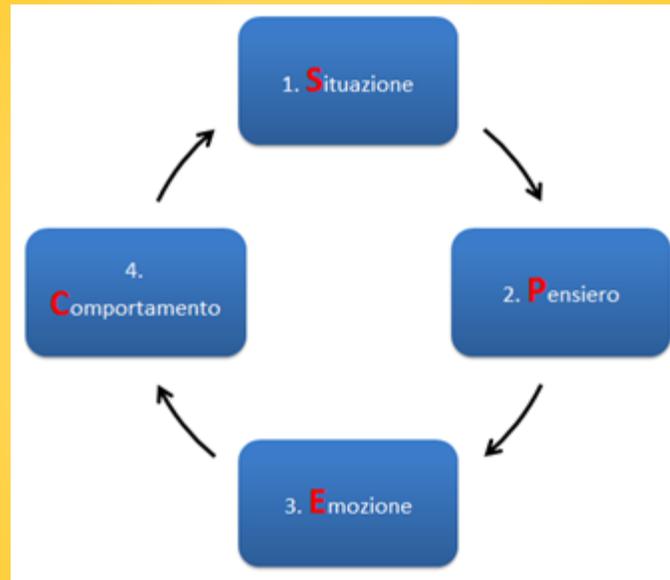
Diversi **fattori** concorrono a rendere problematico il contesto di crisi:

La **comunicazione non efficace**  
(disfunzionale rispetto al compito e alle  
relazioni nel compito) *del proprio stato  
emotivo*

La **storia** pregressa del  
bambino/ragazzo

Le **caratteristiche cognitive**  
del soggetto

Compresenza di *altre patologie*



I **fattori** e le **caratteristiche ambientali**

**Risultato:** *il soggetto non è in grado di scegliere e adottare il comportamento più rispondente (funzionale) alle richieste del contesto*



Tutto prende avvio da un'attenta **OSSERVAZIONE** e da una seria raccolta di informazioni che possano garantire una concreta conoscenza del soggetto e del suo contesto di vita

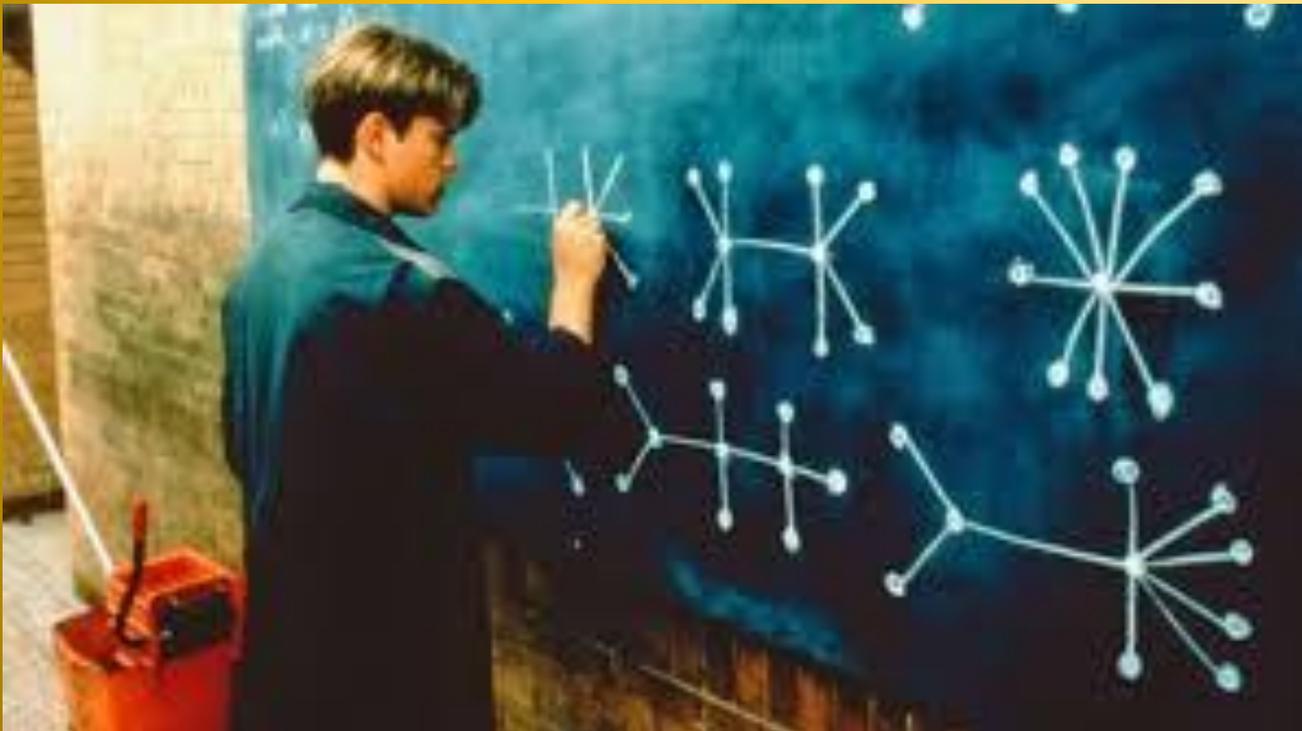
Importanza del *rapporto* tra potenzialità cognitive e strategie e competenze relazionali possedute e utilizzate

Non si sa tutto e non si potrà pretendere di sapere tutto, ma bisogna fare in modo di conoscere più cose possibili del bambino/ragazzo: importanza di un buon funzionamento della RETE dei servizi



## OBIETTIVO A BREVE TERMINE: PREVENIRE

Come in una partita a scacchi, devo essere *consapevole* di avere a disposizione «pezzi» che possono muoversi in modi diversi, a seconda delle *strategie* che voglio attuare per poter avere il controllo del piano di gioco



Partire dalle conoscenze di PEI e PDP per integrare i dati calandoli nella situazione reale:

- Il rapporto individuale, il piccolo gruppo, il grande gruppo, i colleghi...;
- La predisposizione dei tempi;
- La predisposizione degli spazi;
- La predisposizione di un «piano B»;
- Il costante aggiornamento di tutte le informazioni e di tutti i cambiamenti;
- famiglia come risorsa o limite;
- Il lavoro su di sé: disporsi ad abbassare i toni e a dare limiti e contenimento;
- Interessi particolari sui quali far leva;
- Specifiche abilità che mi appartengono e che si possono mettere in campo.

## PRIMO LAVORO:

ELABORARE UNA **MAPPA SITUATA ED ESPLICITA** DI TUTTE  
LE RISORSE CHE ABBIAMO A DISPOSIZIONE NEL *NOSTRO CONTESTO DI  
LAVORO*,  
*PREDISPONENDO UN ELENCO SECONDO LE CATEGORIE PRIMA ESPOSTE,*  
*EVIDENZIANDO PUNTI DI FORZA E DI DEBOLEZZA E*  
*IDENTIFICANDO QUALI SPAZI DI CAMBIAMENTO DELLA SITUAZIONE ATTUALE*  
ESISTONO



## OBIETTIVO A MEDIO E LUNGO TERMINE: STRATEGIE E POSSIBILITA'

Gestione come *restituzione di uno sguardo diverso sul proprio testo di vita:*

È pensabile agire con

*Leggerezza*

*Rapidità*

*Esattezza*

*Visibilità*

*Molteplicità*

*Coerenza*

Proposta di modalità di intervento che si avvicina a quella del lavoro prettamente educativo: sfruttare appieno le possibilità concesse dal conseguire i «traguardi di competenza» (cfr. Indicazioni Nazionali 2012 e Nuovi Scenari 2018).

Unire gli obiettivi da raggiungere con strumenti che, al contempo, valutano i movimenti compiuti dal/dalla bambino/a, ragazzo/a: **la SCALA G.A.S. (Goal Attainment Scaling)**, la scala di gradualizzazione del raggiungimento degli obiettivi.

Lavoro finalizzato a restituire una prospettiva allargata e diversa su tempi e spazi di sviluppo della situazione problematica



# LA SCALA G.A.S.

*Origine:* scala utilizzata in ambito riabilitativo che permette di verificare i miglioramenti dei pazienti durante il corso della fisioterapia in base ad obiettivi prestabiliti.

Necessità di *avere una visione generale* del minore alla quale fare riferimento, raccogliendo tutte le informazioni necessarie per poter dare una valutazione iniziale.

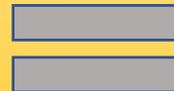
*individuare l'obiettivo specifico* a cui fare riferimento



*rendere un obiettivo misurabile e parametrabile*



mix tra visione oggettiva e soggettiva controllata perché non è il singolo educatore che prende le decisioni sul punteggio da attribuire, ma questa *scelta viene condivisa* all'interno dell'équipe, creando così uno strumento di osservazione che permetta di valutare il lavoro *in itinere*, condividendolo in équipe



L'obiettivo finale di questo strumento è creare una nuova *grammatica* che sia comprensibile anche ad altri servizi, mescolando il *metodo narrativo* a quello *oggettivo* e misurabile della scala stessa

# Un esempio di applicazione

## SUDDIVISIONE OBIETTIVI

OBIETTIVO DI SVILUPPO PERSONALE	ATTIVITA'
Apprendimento per esperienza pratica e visiva, con relativa verbalizzazione, di una pratica di cura; realizzazione di esperienze sensoriali intenzionali; sviluppare la capacità di focalizzare l'attenzione ignorando le fonti di distrazione; mantenere attenzione su stimolo per tempo appropriato; sostenere la capacità di prendere decisioni	Orto
Apprendimento per esperienza pratica e visiva, con relativa verbalizzazione, di una pratica di cura; sviluppare la capacità di focalizzare l'attenzione ignorando le fonti di distrazione; mantenere attenzione su stimolo per tempo appropriato; sostenere la capacità di prendere decisioni	Asini
Apprendimento per esperienza pratica e visiva, con relativa verbalizzazione, di una pratica di cura; sviluppare la capacità di focalizzare l'attenzione ignorando le fonti di distrazione; mantenere attenzione su stimolo per tempo appropriato; sostenere la capacità di prendere decisioni	Acquario
sviluppare la capacità di focalizzare l'attenzione ignorando le fonti di distrazione; mantenere attenzione su stimolo per tempo appropriato; sostenere la capacità di prendere decisioni	Spesa
Condivisione di un obiettivo comune; lavoro sulla relazione in piccolo gruppo; sperimentare un'esperienza legata al concetto di bello e di buono; mantenere attenzione su stimolo per tempo appropriato;	Laboratorio cucina

### Legenda:

- **In rosso** gli obiettivi legati alla verbalizzazione di un'esperienza con i quali poter utilizzare la scala Gas della pag. precedente.
- **In verde** gli obiettivi collegati allo sviluppo dell'attenzione.
- **In viola** gli obiettivi collegati ad esperienze concrete e sensoriali
- **In blu** gli obiettivi collegati alla capacità di prendere decisioni
- **In marrone** gli obiettivi legati alla capacità di relazionarsi con altri.

**Obiettivo:** sviluppare la capacità di focalizzare l'attenzione ignorando le fonti di distrazione;  
 mantenere attenzione su stimolo per tempo appropriato



	-2	-1	0	+1	+2
livello di performance	Nonostante l'aiuto dell'educatore non riesce a concentrarsi sul compito da svolgere	con l'aiuto dell'educatore svolge il compito, ma lasciandosi distrarre continuamente da fattori esterni (meno di 3 minuti)	Presente l'educatore, riesce a completare il compito senza distrarsi (per un minimo di 10 minuti)	riesce a svolgere il compito autonomamente nonostante alcuni fattori esterni facciano calare la sua attenzione (tra 10 e 20 minuti)	Senza la presenza dell'educatore riesce a portare a termine il compito nel modo corretto, senza lasciarsi distrarsi da fattori esterni (oltre 20 minuti)
livello relazionale	rifiuto	oppositività	disponibilità a cooperare	autosufficienza	indipendenza



Obiettivi: esperienze concrete e sensoriali

	-2	-1	0	1	2
livello di performance	Non comprende le richieste, quindi non attua/rifiuta il compito o lo attua in modo sbagliato	Fatica a comprendere le richieste e procede in modo ripetitivo	con l'intervento dell'educatore che gli propone le attività comprende correttamente la richiesta e la mette in atto.	propone soluzioni (anche già utilizzate) cercando il consenso dell'educatore	Sviluppa e propone soluzioni alternative per ottemperare al compito richiesto
livello cognitivo	Bassa capacità di decodifica dei messaggi concreti e logico-formali	Ripetitività di tipo "meccanico"	mediazione	Iniziale strutturazione di un pensiero causale e di collegamenti con azioni passate	Capacità di strutturare serie logiche di "cause/effetti"
livello di autostima	Non adeguato al compito richiesto	basso	Adeguato al compito richiesto	buono	alto

## **SECONDO LAVORO:**

**ELABORARE UNA SCALA RELATIVAMENTE AD UN OBIETTIVO PRECISO  
(PENSATE AD UN SOGGETTO CONCRETO, PROVATE A DELINEARE  
L'OBIETTIVO E A STABILIRE I DIVERSI LIVELLI ATTESI PER QUEL SOGGETTO IN  
RAPPORTO ALL'OBIETTIVO)**

**COLLEGATE L'OBIETTIVO ALLE ATTIVITA' CHE NE PERMETTONO  
L'OSSERVAZIONE**

## POSTICUM

«Una volta portammo Clorinda sulla spiaggia a Falsterbo. Un granchio sulla riva le graffiò un piedino, forse fu un morso o la chela. Lei incominciò a piangere. Bastava poco in quel periodo. Tutto le sembrava violenza. Gridava: -E' quel mostro che mi fa male!  
Io non riuscivo a farla smettere.

Per mio cognato fu l'inizio di una novella e per Clorinda la fine della crisi di pianto.

Lui prese delicatamente quel granchio fra le dita e lo capovolse delicatamente sulla sabbia. Con un dito faceva finta di solleticare la pancia del granchio che muoveva disperatamente tutte le zampe per cercare di capovolgersi.

- I mostri che ci mordono non devono farci paura -le diceva Kurt- perché soffrono molto il solletico.»



«Contenere anche col contatto fisico...»

**Percorso formativo: «Prevenzione  
gestione crisi comportamentali»**

Novembre 2020

Ilaria Macario e Eugenio Scarabelli



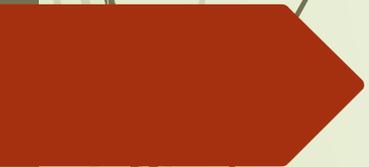
JU

cedevolezza

DO

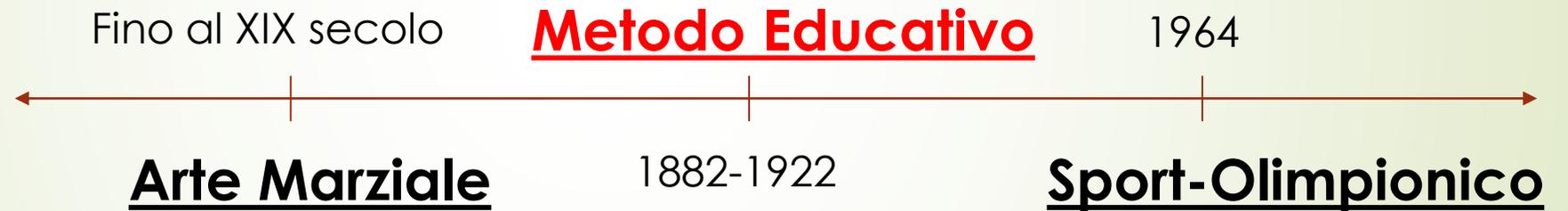
VIA

柔道



***CHE COS'E' IL JUDO ?***

# Il judo nasce come...



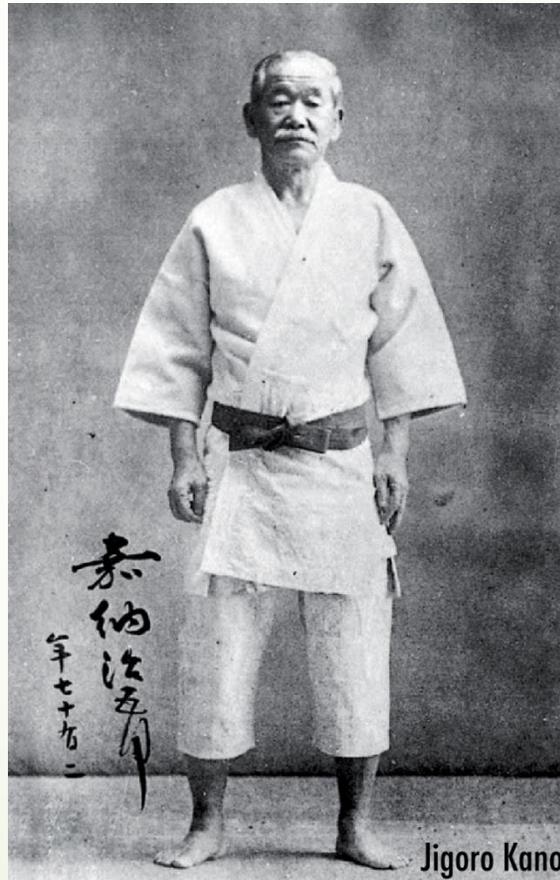
# Jigoro Kano

1860 - 1938

Educatore

Consigliere e Direttore del  
ministero dell'educazione

Inglese parlante



Laurea in scienze politiche e  
in Filosofia Morale

Professore e Preside

Primo membro asiatico del C.I.O.



*«Non esiste nulla di più grande nel mondo.*

**L'EDUCAZIONE MORALE DI UNA PERSONA SI  
ESTENDE AD ALTRE DIECI MILA. L'EDUCAZIONE DI  
UNA GENERAZIONE NE ABBRACCIA ALTRE CENTO.**

*Non esiste nulla di più piacevole al  
mondo. Coltivare il talento e migliorare i tuoi  
simili, un profumo che permane a lungo  
dopo la morte»*

Jigoro Kano



***L'EDUCAZIONE E'...***



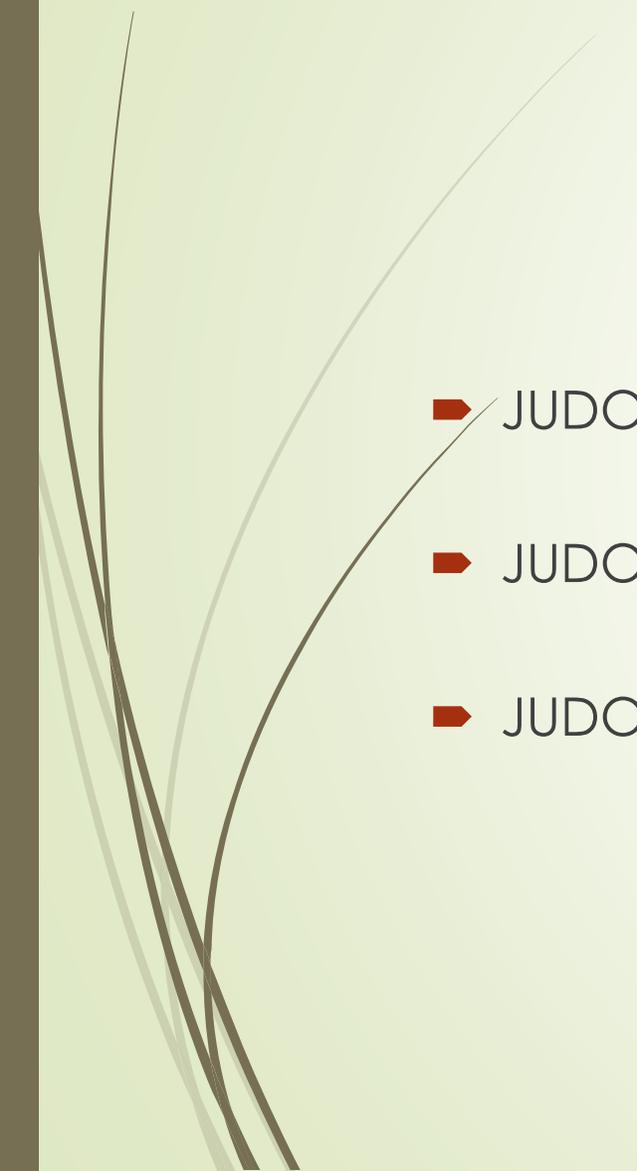
# PEDAGOGIA

‘Logica, linguaggio e metodo in pedagogia’ di Gennari e Sola

- **ISTRUZIONE** : Si riferisce ai verbi costruire, ordinare, disporre, mettersi in ordine, prepararsi. Assunto in termini pedagogici richiama l'**azione** che il singolo uomo compie in se stesso quando viene consapevolmente **costruendo, ordinando e disponendo i propri saperi**, le proprie conoscenze.
- **FORMAZIONE** : Riguarda le strutture profonde dell'essere umano, la sua spiritualità e la sua materialità, il nucleo umano costitutivo che ne caratterizza il **prendere forma nella singolarità** della propria origine e nella specificità del proprio trasformarsi. Ogni essere umano da forma se stesso mentre nessuno può formare qualcun altro.
- **EDUCAZIONE** : Richiama la **relazione tra due o più esseri umani** finalizzata a sviluppare i processi educativi anzi tutto di chi viene educato ma anche di chi educa.



# LA VIA (DO) VERSO L'OBIETTIVO FINALE

- 
- JUDO INFERIORE - ISTRUZIONE
  - JUDO MEDIO – FORMAZIONE
  - JUDO SUPERIORE – EDUCAZIONE

- GI – MENTE – SO
- TAI – CORPO – POSSO
- SHIN – CUORE - VOGLIO



# SHOBU JUDO

judo inferiore

letteralmente 'combattimento'

allenamento di base

=

studio della tecnica grezza

=

istruzione

=

mente

=

capisco cosa devo fare, so!



# RENTAI JUDO

## judo medio

letteralmente 'essere sani per essere utili'

analisi dell'allenamento

=

sviluppo e ricerca della tecnica  
(con ingegno e creatività)

=

formazione

=

corpo

=

comprendo in profondità e riadatto alle mie necessità



# SUSHIN JUDO

## judo superiore

letteralmente 'pratica quotidiana dell'amicizia e mutuo benessere'

Messa in pratica dell'allenamento nella società

=

Perfezionamento del sé attraverso la tecnica  
con il fine di servire la società

=

educazione

=

cuore

=

mi metto al servizio della società



# JUDO METODO EDUCATIVO

« **Il Judo è la Via più efficace per utilizzare la forza Fisica e Mentale.**  
Allenarsi nella disciplina del judo significa raggiungere la **perfetta conoscenza dello spirito attraverso: l'addestramento attacco-difesa**  
e l'assiduo sforzo per ottenere un miglioramento fisico-spirituale.  
Il perfezionamento dell'io così ottenuto **dovrà essere indirizzato al servizio sociale**, che costituisce l'obbiettivo ultimo del judo »

Jigoro Kano

# ADDESTRAMENTO ATTACCO-DIFESA

- ▶ POSIZIONE
- ▶ CADUTE
- ▶ STRATEGIE
- ▶ RANDORI E KATA



# MIGLIORAMENTO FISICO-SPIRITUALE

- ▶ RISPETTO
- ▶ MIGLIOR IMPIEGO DELL'ENERGIA
- ▶ AMICIZIA E MUTUA PROSPERITA'

 PERFEZIONAMENTO DELL'IO



## **SERVIZIO SOCIALE**



# **MIGLIORAMENTO FISICO-SPIRITUALE**

« Lo scopo finale del judo è di istillare nella mente dell'essere umano lo spirito del **RISPETTO** per il principio della **MASSIMA EFFICACIA** e del **MUTUO BENEFICIO E BENESSERE**, spingendolo a praticarli»

Jigoro Kano



# REI NO KOKORO RISPETTO

Letteralmente 'spirito del rispetto'

## DAL DIZIONARIO:

[lat. *respēctus* -us «il guardare all'indietro; stima, rispetto»]

- Sentimento e **atteggiamento di riguardo, di stima** e di deferenza, devota e spesso affettuosa, verso una persona
- **Sentimento che porta a riconoscere i diritti, il decoro, la dignità e la personalità** stessa di qualcuno, e quindi ad astenersi da ogni manifestazione che possa offenderli

COME POSSO GUADAGNARE IL RISPETTO?



# ELEMENTI CHE CONFERISCONO IL RISPETTO

Jigoro Kano 1917

- BUONE MANIERE
- COMPORTAMENTO
- RELAZIONI SOCIALI
- MODELLO DI IDEE
- COMPORTAMENTO SUL LAVORO

Portiamo questi elementi nelle relazioni sociali così come li portiamo sul Tatami.

# BUONE MANIERE

## SUL TATAMI

- IL SALUTO
- IL JUDOJI SEMPRE PULITO
- IL MOVIMENTO CONTROLLATO
- LA GENTILEZZA CON IL PROPRIO COMPAGNO

## A SCUOLA

- COME SALUTO QUANDO ENTRO IN CLASSE? COME MI SALUTANO I MIEI STUDENTI?
- COME MI PRESENTO/VESTO?
- COME MI PONGO NEI CONFRONTI DELL'ALTRO?

*«La bellezza, per le donne in ispecie, è un gran tesoro; ma c'è un tesoro che vale anche di più, ed è la **grazia, la modestia e le buone maniere**»*

*Carlo Collodi*



# COMPORTAMENTO : NEL PARLARE E NELL'AGIRE

## SUL TATAMI

- ATTENZIONE AL GRADINO!
- LE CIABATTE RIVOLTE ALL'ESTERNO!
- GESTISCI LE TUE EMOZIONI
- USA TERMINI ADEGUATI
- NON FARTI TRADIRE DAL TUO CORPO

## A SCUOLA

- COME ENTRO IN CLASSE
- COME GESTISCO LE MIE PREOCCUPAZIONI?
- LA MIA COMUNICAZIONE NON VERBALE È COERENTE CON QUELLA VERBALE?

*«Noi siamo quello che facciamo **sempre**. L'eccellenza non è un'eccezione, ma un'abitudine»*

Aristotele

# RELAZIONI SOCIALI: COMUNICAZIONE

## LINGUAGGIO VERBALE

- ▶ COSA DICO
- ▶ COME LO DICO
- ▶ QUANDO LO DICO



- ▶ MODERAZIONE DEL LINGUAGGIO

## LINGUAGGIO NON VERBALE

- ▶ COME MI MUOVO
- ▶ COME GUARDO
- ▶ COME USO LE MIE MANI
- ▶ ECC..

«Per far conoscenza con le persone **bisogna esprimere ciò che pensiamo**, ciò che vogliamo comunicare, in cui **l'uso dei vocaboli e il modo di parlare** assumono importanza, se si vuole raggiungere un risultato determinato.»

Jigoro Kano



# **SEI RYOKU SAI ZEN KATSU YO** **MIGLIOR IMPIEGO DELL'ENERGIA**

Letteralmente 'Utilizzazione dell'energia nel miglior modo possibile'

*«I pesci rossi nella vasca non possono vivere senza la presenza di alghe, ma nemmeno se ce ne sono troppe»*

Jigoro Kano, Londra, 1933

*«In molti casi i successi e i fallimenti sono determinati dall'aver compiuto o no lo sforzo necessario al momento giusto. Fino a quando sono convinti di aver utilizzato con la massima efficacia la propria energia mentale e fisica, **gli uomini non perdono la speranza né soffrono di ansie inopportune**»*

Jigoro Kano



# COME MIGLIORARE LA VITA INTERIORE APPLICANDO IL PRINCIPIO DEL MIGLIOR IMPIEGO DELL'ENERGIA

Jigoro Kano 1922

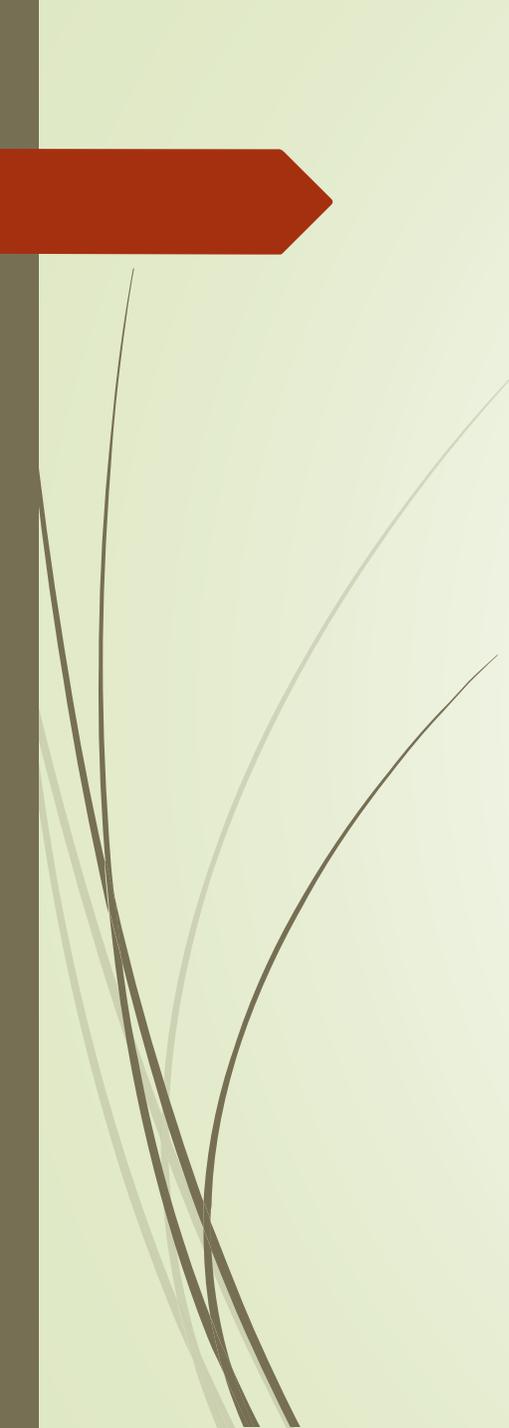
- EVITARE IRA
  - NON BRONTOLARE
  - NON ESITARE
  - NON DEPRIMERSI PER I PROPRI FALLIMENTI
  - NON CREARE DISCORDIA
- 



# IL MIGLIORE IMPIEGO DELL'ENERGIA NELLA GESTIONE DELLA CRISI COMPORTAMENTALE

## AL FINE DI...

- EVITARE IRA → Non rispondere alle provocazioni
- NON BRONTOLARE → Non alimentare l'accaduto
- NON ESITARE → Dare sicurezza
- NON DEPRIMERSI PER I PROPRI FALLIMENTI → Capire l'errore fatto
- NON CREARE DISCORDIA → Non accentuare le differenze



«Finché l'essere umano è convinto della sua azione, di aver utilizzato l'energia nel modo più efficace, **non prova sentimenti di sconforto o di turbamento**, in quanto il fatto di impiegare al massimo la sua energia è un'impresa che non lascia adito ad altre considerazioni. **I rimorsi e le angosce sono difatti lo stato mentale dovuto all'irrisolutezza**, oppure al pensiero di non aver compiuto ciò che doveva essere fatto»

Jigoro Kano



# JITA YU WA KYO EI AMICIZIA E MUTUA PROSPERITA'

Letteralmente 'se stessi e gli altri fusi in armonia nella prosperità reciproca'

«La via inizia con il dare e prosegue nello stare insieme per crescere e progredire»

«Noi e gli altri insieme per progredire. **La collaborazione che si instaura fra l'allievo e l'insegnante** e tra i praticanti (Tori e Uke) durante lo studio delle tecniche, va in una direzione che **attraverso il reciproco aiuto ed il mutuo rispetto, porta al miglioramento delle capacità di relazioni personali, sociali e morali**; questo concetto, se assimilato interiormente, può venire applicato anche nell'ambito della società in cui viviamo, migliorandola»

Jigoro Kano



*«Tratta una persona com'è e  
continuerà ad essere ciò che è.  
Tratta una persona come può  
diventare e si trasformerà in ciò  
che può diventare»*

Goethe

# ADDESTRAMENTO ATTACCO-DIFESA

- POSIZIONE
- CADUTE
- STRATEGIE
- RANDORI E KATA



# MIGLIORAMENTO FISICO-SPIRITUALE

- RISPETTO
- MIGLIOR IMPIEGO DELL'ENERGIA
- AMICIZIA E MUTUA PROSPERITA'

 PERFEZIONAMENTO DELL'IO



## **SERVIZIO SOCIALE**



# **ADDESTRAMENTO ATTACCO-DIFESA**

*«Con la realizzazione del Kodokan-Judo il fine è progredito OLTRE il semplice proposito dell'attacco-difesa fino a diventare una disciplina per la formazione fisico-mentale»*

Jigoro Kano 1918



# IL JUDO E' UNA DISCIPLINA DI COMBATTIMENTO!

Combattimento = Confronto

Confronto = mettersi di fronte a

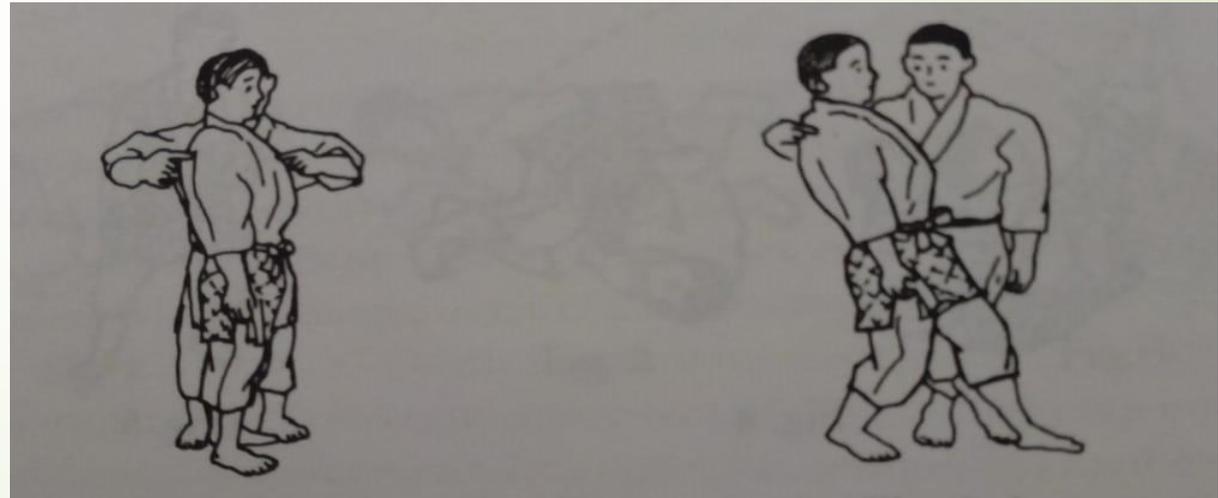
**«Il combattimento di Judo è come una vaccinazione contro la violenza: la si affronta a piccole dosi, la si vince dentro se stessi e infine si acquista la capacità (o la saggezza) di riflettersi nelle diverse situazioni della vita»**

*Jigoro Kano*

# POSIZIONE

«La nostra teoria dice che il corpo umano **può essere fatto oscillare** con la forza di un solo dito e che è dunque facile indurre l'avversario in posizione precaria. Una posizione leggermente instabile è l'occasione che gente esperta sfrutta senza pensarci due volte»

Jigoro Kano 1915





# SPOSTAMENTO

«Ogni volta che il nemico cambia la posizione dei piedi, si deve  
**adeguare la direzione** di spinta»

Jigoro Kano



**LO SPOSTAMENTO NON E' ALTRO CHE UN CAMBIO DI POSIZIONE  
INTELLIGENTE RISPETTO ALL'ATTACCO DEL MIO COMPAGNO**

COME SI OTTIENE UNA POSIZIONE EFFICACE?



# COSTRUZIONE DI UNA MENTE, DI UN CORPO E DI UN CUORE FORTE ....

FORTE SIGNIFICA «IN SALUTE»

↓  
Quando ?

*MENTE = CHIARA*

*CORPO = ALLENATO*

*CUORE = SERENO*



# COSTRUZIONE DI UNA MENTE, DI UN CORPO E DI UN CUORE FORTE ....

*«Diventare forte vuol dire esattamente imparare ad utilizzare la nostra forza per il bene collettivo; **ci si addestra per avere un fisico forte unitamente allo scopo di compiere un lavoro che soltanto un corpo addestrato in tal modo può sopportare**»*

Jigoro Kano 1918



PERCHE' E' IMPORTANTE COSTRUIRE UN CORPO FORTE  
NELLA GESTIONE DELLA CRISI COMPORTAMENTALE?



# COSTRUZIONE DI UN CORPO FORTE NELLA GESTIONE DELLA CRISI COMPORTAMENTALE ....

Un corpo allenato mi permette di:

- Avere **il fiato** (capacità polmonare) per rincorrere un allievo
- Avere **la prontezza** per bloccare un'azione
- Avere **la forza** per contenere un movimento
- Avere **i riflessi** per evitare un'azione
- Avere **la coordinazione** per muovermi nello spazio
- Avere **l'equilibrio** per non cadere e/o per muovermi con destrezza
- Avere **la robustezza** (resistenza meccanica) per assecondare un colpo/urto



# CADUTE

«È judo ogni volta che cadete e vi rialzate **sorridendo**.  
È judo ogni volta che proiettate un compagno e **ve ne dimenticate**»

Alfredo Vismara 9° dan

«**Il pensiero fisso** di dover vincere a tutti i costi – proiezione nel futuro – o di non essere sconfitti – legame con il passato – provoca una fissità psicologica che **rende incerti e toglie la possibilità di essere disponibili all'azione**»

Jigoro Kano



CADERE SIGNIFICA



IMPARARE A GESTIRE LA SCONFITTA  
E A NON ATTACCARSI ALLA VITTORIA

*«Solo dopo aver tanto combattuto, così da **arrivare al di là della nozione di vittoria e di sconfitta**, si aprono le porte di una visione d'amore nella vita.»*

*Jigoro Kano*

- 
- Saper cadere per non farsi male;
  - Saper cadere per rialzarsi;
  - Saper cadere per non deprimersi;
  - Saper cader per migliorarsi.

*«cadere non è fallire»*



«Ciò che non ti uccide ti rende più forte»  
Friedrich Nietzsche

# ***RESILIENZA***

dal lat. *resiliens -entis*, part. pres. di *resilire* «rimbalzare»  
Tornare allo stato iniziale dopo essere stati sottoposti ad una perturbazione



«Il judo ha la natura dell'acqua. **L'acqua scorre per raggiungere un livello equilibrato.** Non ha forma propria, ma **prende quella del recipiente** che la contiene. È indomabile e **penetra ovunque.** È permanente ed eterna come lo spazio e il tempo. Invisibile allo stato di vapore, ha tuttavia la potenza di spaccare la crosta della terra. Solidificata in un ghiacciaio ha la durezza della roccia. **Rende innumerevoli servigi e la sua utilità non ha limiti.** Eccola, turbinante nelle cascate, calma nella superficie di un lago, minacciosa in un torrente o dissetante in una fresca sorgente scoperta in un giorno d'estate»

Gunji Koizumi, 8° dan 1886-1964

## **JUDOKA E' ACQUA**

Imparare ad adattarsi ad ogni diversa situazione che posso incontrare



# STRATEGIE

Quando combattiamo, nel judo come nella vita, sia io che il mio avversario usiamo delle strategie seguendo un ordine d'azione.

QUAL'E' L'ORDINE PIU' EFFICACE?

- Non farsi attaccare
- Se mi attaccano, difendersi
- Se mi attaccano, contrattaccare



*«Sconfiggere il nemico senza combattere è  
la massima abilità»*

Sun Tzu, L'arte della guerra

*«Non ci sono competizioni nell'Arte della Guerra.  
Un vero guerriero è invincibile perché non  
compete contro nulla. Vincere significa  
sconfiggere la mente conflittuale che si annida  
dentro di noi»*

Morihei Ueshiba



# COME FACCIAMO A NON FARMI ATTACCARE?

Mantenendo la mia Posizione  
Mente, Corpo, Cuore Forti

- Conoscere il mio corpo
- Conoscere le mie possibilità
- Conoscere i miei limiti



MI SENTO SICURO



# POSIZIONE = SICUREZZA

POSSO ESERCITARE



Comunicazione efficace  
Autocontrollo  
Calma



Mantenere la posizione non significa non attaccare



La posizione è già un attacco



La mia comunicazione (verbale e non) influenza l'avversario



L'autocontrollo preserva la posizione  non mi troverò squilibrato



# PERCHE' DEVO MANTENERE LA POSIZIONE?

Autocontrollo  
Calma



Mente libera per applicare  
la difesa e/o al contrattacco

“

*Si racconta che una volta un lottatore di Sumo, immobilizzando da dietro un Maestro, gli dicesse: «Non hai scampo», che questi abbia risposto di tutto rimando: «E' tutta qui la tua forza?» e il lottatore: «Ora vedrai». Nel dire così e nell'intento di mettere ancora più forza nella stretta, allentò un attimo la presa. In quell'attimo il Maestro si liberò dalle braccia e lo proiettò di schianto.*

”

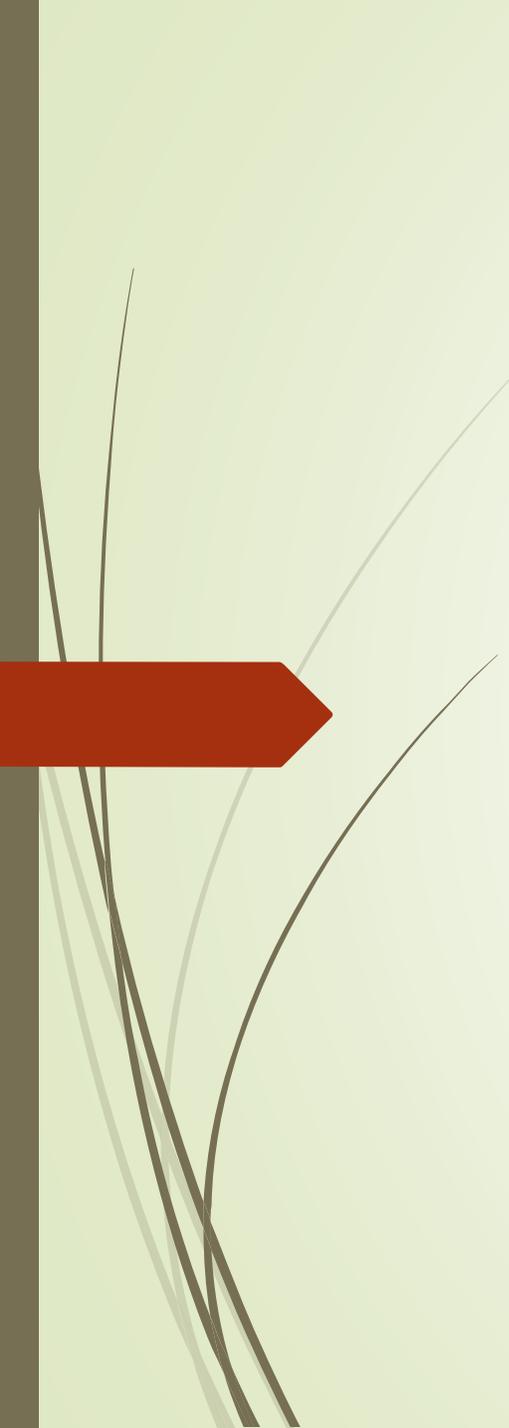
In questo caso fu più efficace l'astuzia che non il Waza ( tecnica-attacco), esempio eloquente di come **si possa vincere un avversario di forza eccezionale con l'impiego della forza mentale unita a quella fisica.**

# ATTACCO - DIFESA

# LA PRIMA DIFESA è METTERSI IN SICUREZZA

- Nel Tempo → Prevenire l'azione – essere sempre attenti
- Nello Spazio → Dove sono - com'è lo spazio?

- Se stessi
- L'altro
- Gli altri



“ Un soggetto baldanzoso ma con poca esperienza di JuJitsu, bazzicando per le strade metteva a prova la sua forza scaraventando per terra i passanti. Un anziano Maestro, saputo del fatto, si recò sul posto con l'intento di dargli una lezione. Il giovane che veniva baldanzosamente verso il Maestro, l'attaccò improvvisamente con una waza, proiettandolo. Il Maestro, provetto, subì il Waza, ma si svincolò abilmente e alzandosi in piedi a distanza, esclamò ridendo: «Guarda sul tuo fianco!» Il giovane si guardò e, vedendo sul ventre un cerottino appiccicato, alzò la testa con aria interrogativa. Allora l'anziano Maestro disse: «Tu hai pensato di proiettarmi, ma come vedi sono caduto in piedi e mentre volteggiavo ho attacco un cerotto. Avrei potuto ucciderti con un waza di Atemi. D'ora in poi comportati con modestia». ”

# ATTACCO - CONTRATTACCO



«Il comportamento per uscire da una **situazione precaria** a contatto già avvenuto consiste in **primo luogo nel mantenersi calmi, poi intervengono l'allenamento, l'osservazione e lo studio.**»

Jigoro Kano



Per poter contrattaccare è **necessario conoscere, studiare e praticare con costanza** la tecnica del judo che si divide in:

- ATEMI WAZA
- NAGE WAZA
- KATAME WAZA

# ATEMI WAZA



# NAGE WAZA





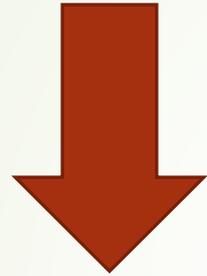
# KATAME WAZA

<https://www.youtube.com/watch?v=MUTF8RCLBqc>



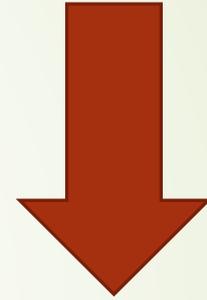


***RANDORI***



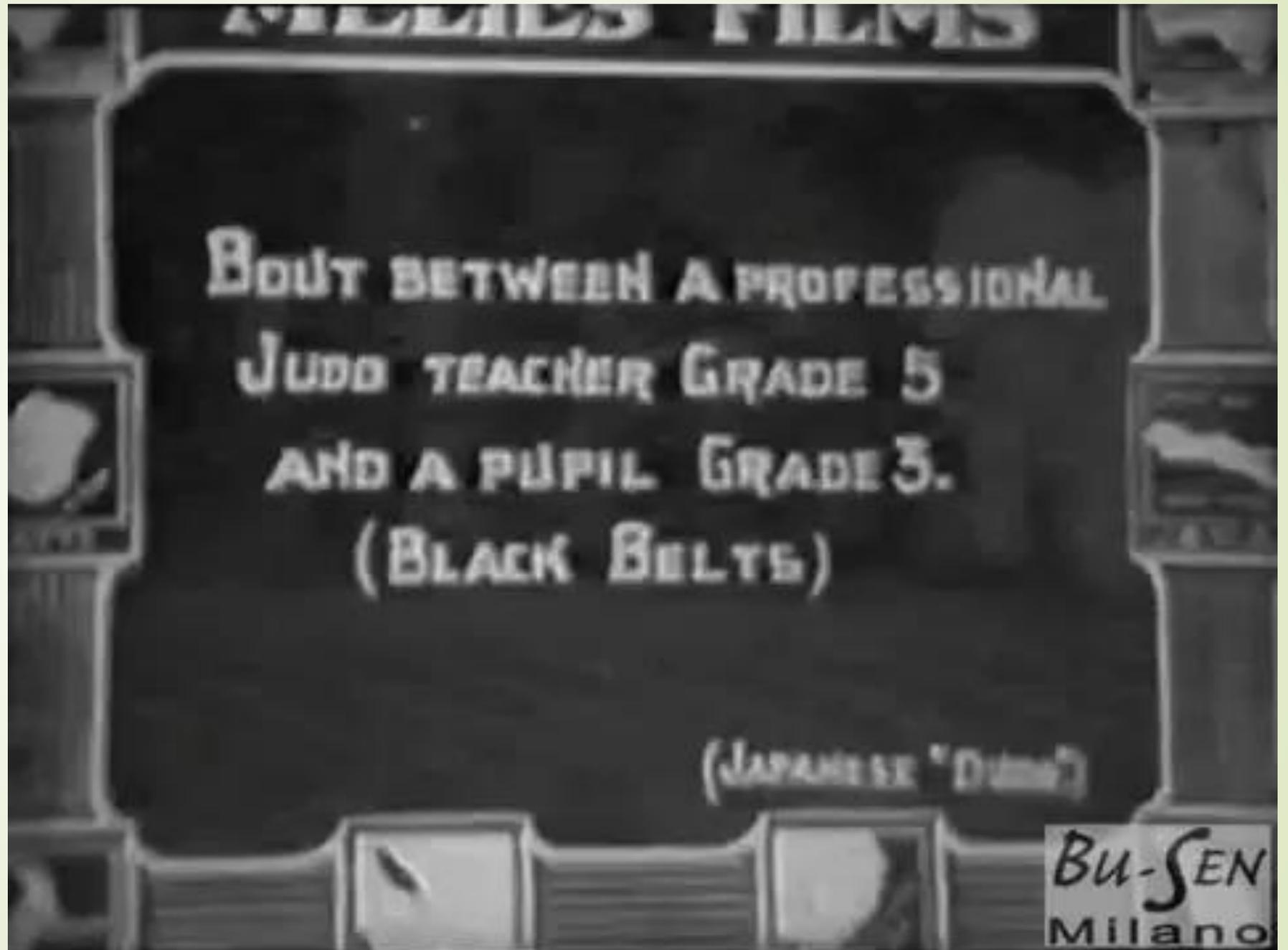
Riordinare il caos

***KATA***



Modello

# RANDORI



KATA



BU-SEN  
Milano

# JUDO

# VITA

## KATA:

Studio, forma, modello

Combatto  
contro di me

Miglioro con lo studio

## RANDORI:

Esercizio libero

Combatto  
contro l'altro

Applico lo studio  
alla pratica

SVILUPPO AUTOCONTROLLO



# AUTOCONTROLLO

- ▶ Non mi faccio influenzare dalla situazione (perché sono sicuro di me)
- ▶ Mantengo la calma (resilienza)



Analizzare la situazione: spazio, tempo, me e gli altri utenti

PRATICHIAMO

AMICIZIA E MUTA  
PROSPERITA'

POSIZIONE

CADUTE

MIGLIORE IMPIEGO  
D'ENERGIA

STRATEGIE

RANDORI e KATA

RISPETTO



Ti senti già in grado di gestire  
una situazione critica  
attraverso l'utilizzo del Judo?



*«Scalare colline ripide richiede inizialmente  
un passo lento»*

William Shakespeare

*«La facilità e la velocità nel fare una cosa  
non danno al lavoro durevole solidità né la  
precisione della bellezza»*

Plutarco



# GRAZIE DELL'ASCOLTO!

Dott.ssa Ilaria Maria Macario  
[ilaria.macario@gmail.com](mailto:ilaria.macario@gmail.com)

Maestro Eugenio Scarabelli  
[scarabelli.eugenio@gmail.com](mailto:scarabelli.eugenio@gmail.com)

SCUOLA DEL TEMPO JUSHIN A.S.D.  
[www.scuoladeltempojushin.com](http://www.scuoladeltempojushin.com)  
[info@scuoladeltempojushin.com](mailto:info@scuoladeltempojushin.com)

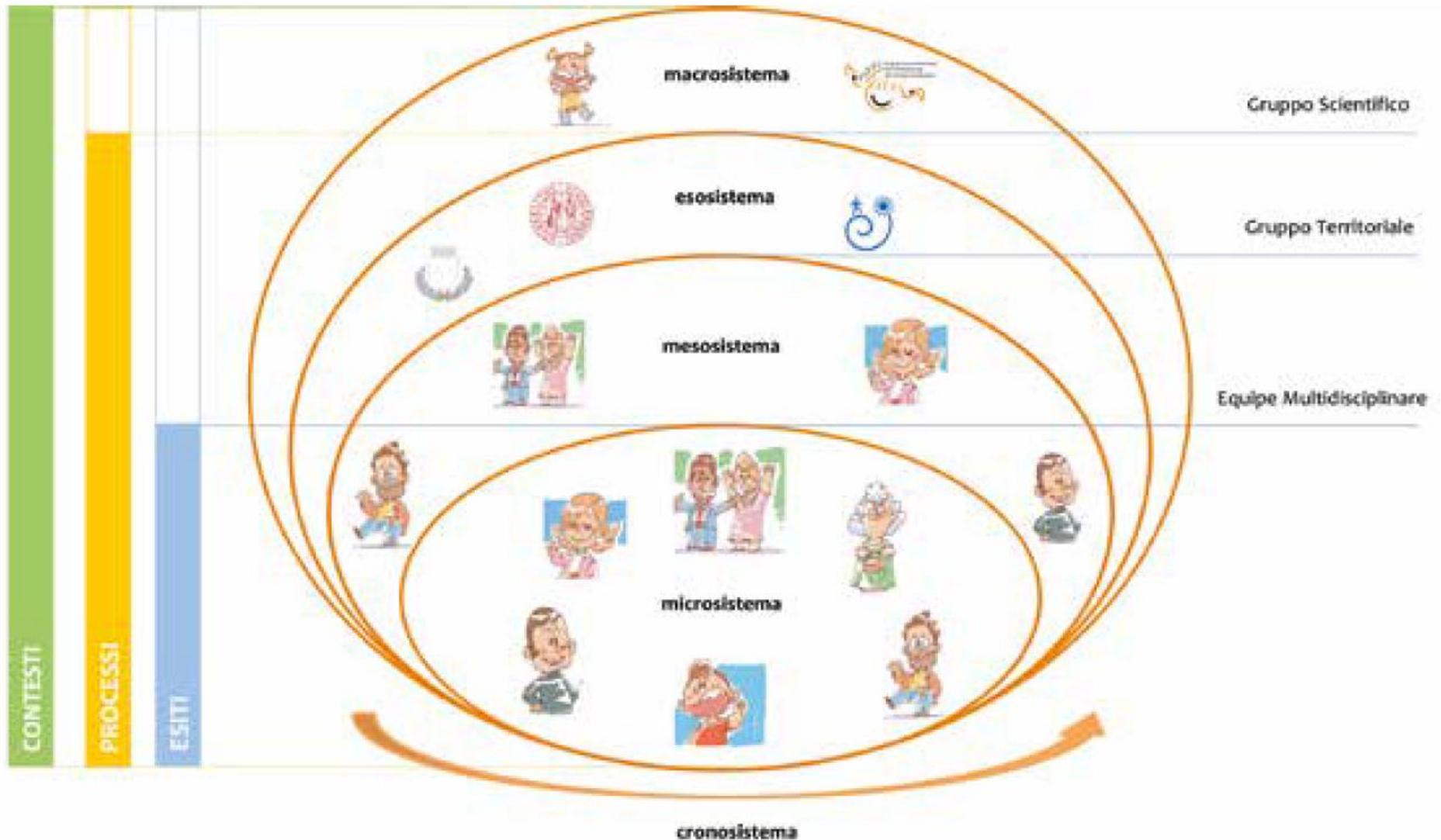


# BIBLIOGRAFIA

- «Fondamenti del Judo» Jigoro Kano
- «Corpo, Mente, Cuore» Barioli e Bernardi
- «Kano Jigoro educatore» Barioli
- «Il padre del Judo» Watson
- «Metodo di Judo» Amici del Judo
- «Mondo» Alfredo Vismara
- «L'arte della guerra» Sun Tzu
- «Linguaggio e metodo in pedagogia» Gennari Sola
- Dizionario Treccani

# GLI ATTORI

## Governance del Programma





*Programma P·I·P·P·I·:  
Panoramica sui principali metodi,  
strumenti e teorie del programma ministeriale di intervento per prevenire l'istituzionalizzazione  
dei minori*

*23 febbraio 2021 - 2 marzo 2021*

# LA PRATICA

L'esperienza del Distretto di Gallarate

✓P.I.P.P.I. 5 – giugno 2016 – settembre 2017

✓P.I.P.P.I.6 -giugno 2017 – settembre 2018

✓P.I.P.P.I. 7 – settembre 2018 – febbraio 2020

# P.I.P.P.I. il programma

Il Programma P.I.P.P.I. ***Programma di Intervento per la Prevenzione dell'Istituzionalizzazione*** nasce a fine 2010, risultato di una collaborazione tra Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, il Laboratorio di Ricerca e Intervento in Educazione Familiare dell'Università di Padova, le 10 Città italiane (riservatarie del fondo della Legge 285/1997) e i servizi sociali, e di protezione e tutela minori nello specifico, come le cooperative del privato sociale, le scuole, le Aziende che gestiscono i servizi sanitari degli enti locali coinvolti

# P.I.P.P.I. gli obiettivi

L'obiettivo primario è quello di aumentare la **sicurezza** dei bambini e **migliorare la qualità** del loro sviluppo

Il Programma persegue la finalità di **innovare le pratiche** di intervento nei confronti delle famiglie cosiddette ***negligenti*** al fine di ridurre il rischio di maltrattamento e il conseguente allontanamento dei bambini dal nucleo familiare d'origine

articolarlo in modo coerente fra loro i diversi ambiti di azione coinvolti **intorno ai bisogni dei bambini** che vivono in tali famiglie, tenendo in ampia considerazione la **prospettiva dei genitori e dei bambini stessi** nel costruire l'analisi e la risposta a questi bisogni

# METODO

Mobilitare entrambe le dimensioni

relazioni intrafamiliari  
sociale

relazioni tra famiglia e contesto

*Intervento continuativo e profondo*

Avere chiari i bisogni concreti, ma anche i bisogni educativi, psicologici e sociali di *tutti i membri della famiglia*

# PIPPI

## un nome...

Pippi Calzelunghe, una bambina “tremendamente forte”, ricchissima, con i capelli rossi, due amici, Annika e Tommy, che vive in una casa in rovina, che però è per lei la fantastica Villa Villacolle, con un cavallo bianco e una scimmietta, il signor Nilsson

# P.I.P.P.I. l'orizzonte

Un orizzonte di senso centrato:

- ✓sulle possibilità di cambiamento della persona
- ✓sull'importanza delle reti sociali
- ✓dei legami affettivi
- ✓delle possibilità di apprendimento e cambiamento

***anche nelle situazioni di maggiore vulnerabilità delle famiglie***

# LO ZAINO DEL P.I.P.P.I.

I DISPOSITIVI D'INTERVENTO NEL PROGRAMMA P.I.P.P.I.



# PROTOCOLLO DI BUONE PRASSI

per la realizzazione e il coordinamento di interventi di prevenzione del disagio, tutela e protezione dei bambini e dei ragazzi



A CHI?



# FAMIGLIE NEGLIGENTI

La negligenza ha contorni indefiniti, sta in mezzo fra la “normalità” e la “patologia”

All'origine della negligenza si possono ipotizzare due fenomeni:

✓una prima perturbazione nelle relazioni tra figure genitoriali e figli

✓una seconda che riguarda le relazioni tra le famiglie e il loro mondo relazionale esterno

# LE FAMIGLIE

## ***FAMIGLIE NEGLIGENTI***

(Lacharité, Éthier et Nolin, 2006)

“Una carenza significativa o un'assenza di risposte ai bisogni di un bambino,

bisogni riconosciuti come fondamentali sulla base delle conoscenze scientifiche attuali e/o dei valori sociali adottati dalla collettività di cui il bambino è parte”

# IN ALTRE PAROLE....

Rispondere alle *esigenze quotidiane* della famiglia

Alla luce delle sue *risorse* e dei *fattori protettivi* che la famiglia stessa e la rete sociale possono mettere in campo

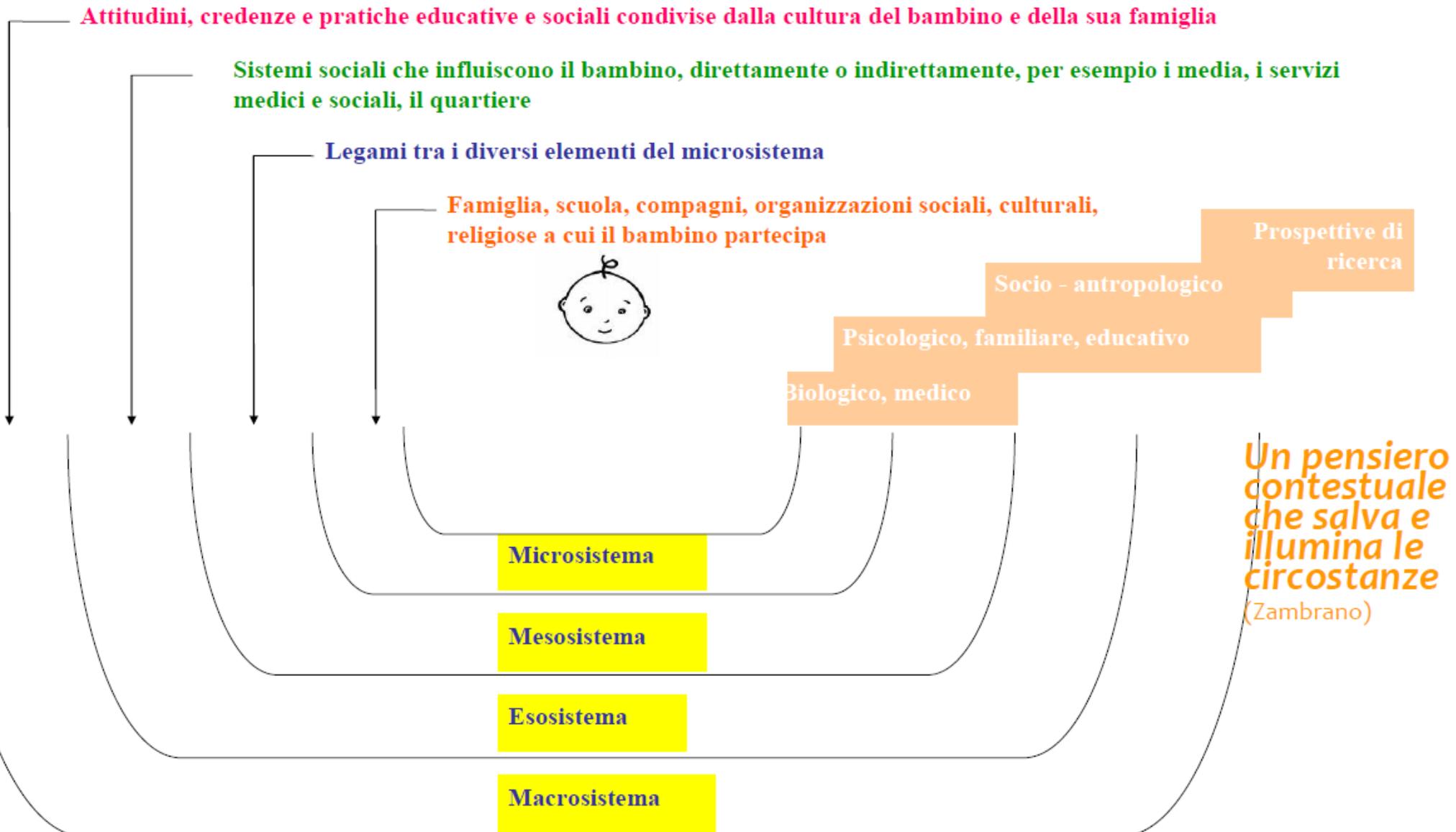
al fine di liberare il potenziale dei bambini

# PIANO DI ZONA

Strumento strategico previsto dalla L. 328/2000 per il governo delle politiche sociali del territorio

Pianifica gli interventi sulla base dei bisogni rilevati e delle priorità

# Framework teorico



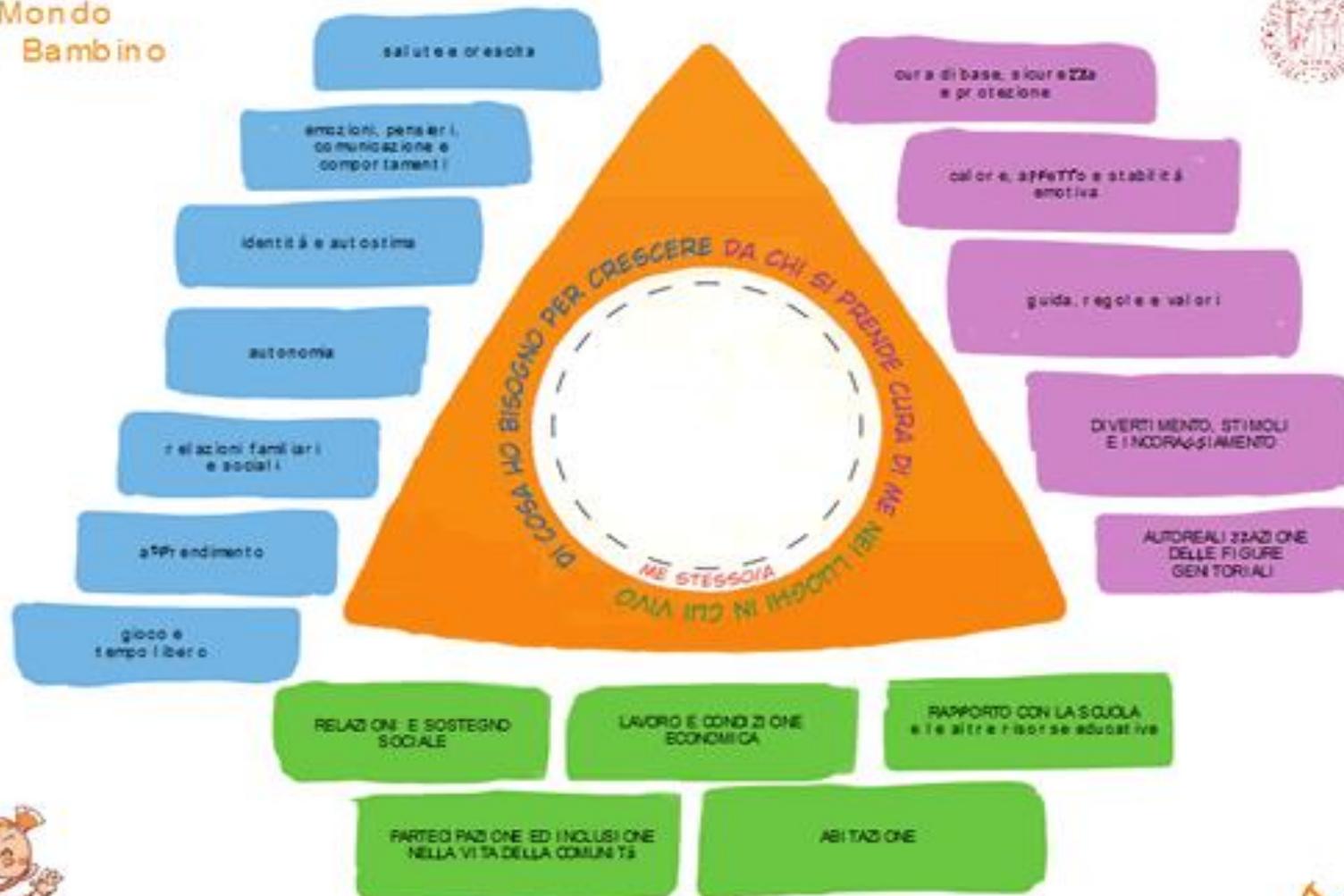
# IL MONDO DEL BAMBINO

## Framework operativo

Il Mondo del Bambino



UNIVERSITÀ  
DEGLI STUDI  
DI PADOVA





# SDQ

## Questionario sulle capacità e sulle difficoltà (SDQ) riferito a bambini 3-4 anni Goodman, 1997; Marzocchi et al. 2002. (Genitori, Educatori nido, Scuola dell'Infanzia, Educatori Dom.)

Codice del bambino		Genere	<input type="checkbox"/> Maschio <input type="checkbox"/> Femmina
Data di nascita (gg/mm/aaaa)		Data compilazione (gg/mm/aaaa)	
Compilatore	<input type="checkbox"/> Madre <input type="checkbox"/> Padre <input type="checkbox"/> Altro: ..... <input type="checkbox"/> Ed. Nido/Scuola dell'Infanzia <input type="checkbox"/> Educatore		

Per ciascuna domanda metti un crocetta su una delle tre caselle: non vero, parzialmente vero, assolutamente vero. Sarebbe utile che tu rispondessi a tutte le domande nel migliore dei modi possibile, anche se non sei completamente sicuro o la domanda ti sembra un po' sciocca! Rispondi in base al comportamento del bambino negli ultimi sei mesi o durante il presente anno scolastico.

	Non vero	Parzialmente Vero	Assolutamente Vero
Rispettoso dei sentimenti degli altri			
Irrequieto, iperattivo, incapace di stare fermo per molto tempo			
Si lamenta spesso per mal di testa, mal di stomaco o nausea			
Condivide volentieri con gli altri bambini (dolci, giocattoli, matite ecc.)			
Spesso ha crisi di collera o è di cattivo umore			
Piuttosto solitario, tende a giocare da solo			
Generalmente obbediente, esegue di solito le richieste degli adulti			
Ha molte preoccupazioni, spesso sembra preoccupato			
È di aiuto se qualcuno si fa male, è arrabbiato o malato			
Costantemente in movimento o a disagio			
Ha almeno un buon amico o una buona amica			
Spesso litiga con gli altri bambini o li infastidisce di proposito			
Spesso infelice, triste o in lacrime			
Generalmente ben accetto dagli altri bambini			
Facilmente distratto, incapace di concentrarsi			
È nervoso o a disagio in situazioni nuove, si sente poco sicuro di sé			
Gentile con i bambini più piccoli			
Spesso litigioso con gli adulti			
Preso di mira e preso in giro dagli altri bambini			
Si offre spesso volontario per aiutare gli altri (genitori, insegnanti, altri bambini)			
È in grado di fermarsi e di pensare sulle cose prima di agire			
Può essere dispettoso con gli altri			
Ha migliori rapporti con gli adulti che con i bambini			
Ha molte paure, si spaventa facilmente			
È in grado di portare a termine ciò che gli viene richiesto, rimanendo concentrato per tutto il tempo necessario			

# IL QUESTIONARIO - SDQ

Sezione 5 - Gli strumenti: lo zaino di P.I.P.P.I.

Questionario sulle capacità e sulle difficoltà (SDQ) riferito a bambini/ragazzi 4-17 anni  
Goodman, 1997; Marzocchi et al. 2002. (Genitori, Insegnanti, Educatori)

Codice del bambino \_\_\_\_\_ Genere  Maschio  Femmina  
 Data di nascita (gg/mm/aaaa) \_\_\_\_\_ Data compilazione (gg/mm/aaaa) \_\_\_\_\_  
 Compilatore \_\_\_\_\_ Madre  Padre  Altro: .....  Insegnante  Educatore

Per ciascuna domanda metti una crocetta su una delle tre caselle: non vero, parzialmente vero, assolutamente vero. Sarebbe utile che tu rispondessi a tutte le domande nel migliore dei modi possibile, anche se non sei completamente sicuro o la domanda ti sembra un po' sciocca! Rispondi in base al comportamento del bambino negli ultimi sei mesi o durante il presente anno scolastico.

	Non vero	Parzialmente Vero	Absolutamente Vero
Rispettoso dei sentimenti degli altri			<input checked="" type="checkbox"/>
Irrequieto, iperattivo, incapace di stare fermo per molto tempo		<input checked="" type="checkbox"/>	
Si lamenta spesso per mal di testa, mal di stomaco o nausea	<input checked="" type="checkbox"/>		
Condivide volentieri con gli altri bambini (dolci, giocattoli, matite ecc.)			<input checked="" type="checkbox"/>
Spesso ha crisi di collera o è di cattivo umore	<input checked="" type="checkbox"/>		
Piuttosto solitario, tende a giocare da solo	<input checked="" type="checkbox"/>		
Generalmente obbediente, esegue di solito le richieste degli adulti		<input checked="" type="checkbox"/>	
Ha molte preoccupazioni, spesso sembra preoccupato		<input checked="" type="checkbox"/>	
È di aiuto se qualcuno si fa male, è arrabbiato o malato			<input checked="" type="checkbox"/>
Costantemente in movimento o a disagio		<input checked="" type="checkbox"/>	
Ha almeno un buon amico o una buona amica			<input checked="" type="checkbox"/>
Spesso litiga con gli altri bambini o li infastidisce di proposito	<input checked="" type="checkbox"/>		
Spesso infelice, triste o in lacrime		<input checked="" type="checkbox"/>	
Generalmente ben accetto dagli altri bambini			<input checked="" type="checkbox"/>
Facilmente distratto, incapace di concentrarsi		<input checked="" type="checkbox"/>	
È nervoso o a disagio in situazioni nuove, si sente poco sicuro di sé		<input checked="" type="checkbox"/>	
Gentile con i bambini più piccoli			<input checked="" type="checkbox"/>
Spesso dice bugie o inganna	<input checked="" type="checkbox"/>		
Preso di mira e preso in giro dagli altri bambini		<input checked="" type="checkbox"/>	
Si offre spesso volontario per aiutare gli altri (genitori, insegnanti, altri bambini)			<input checked="" type="checkbox"/>
Pensa prima di fare qualcosa	<input checked="" type="checkbox"/>		
Ruba a casa, a scuola o in altri posti	<input checked="" type="checkbox"/>		
Ha migliori rapporti con gli adulti che con i bambini		<input checked="" type="checkbox"/>	
Ha molte paure, si spaventa facilmente		<input checked="" type="checkbox"/>	
È in grado di portare a termine ciò che gli viene richiesto, rimanendo concentrato per tutto il tempo necessario		<input checked="" type="checkbox"/>	

© Robert Goodman, 2005

Sezione 5 - Gli strumenti: lo zaino di P.I.P.P.I.

Questionario sulle capacità e sulle difficoltà (SDQ) riferito a bambini/ragazzi 4-17 anni  
Goodman, 1997; Marzocchi et al. 2002. (Genitori, Insegnanti, Educatori)

Codice del bambino \_\_\_\_\_ Genere  Maschio  Femmina  
 Data di nascita (gg/mm/aaaa) \_\_\_\_\_ Data compilazione (gg/mm/aaaa) \_\_\_\_\_  
 Compilatore \_\_\_\_\_ Madre  Padre  Altro: .....  Insegnante  Educatore

Per ciascuna domanda metti una crocetta su una delle tre caselle: non vero, parzialmente vero, assolutamente vero. Sarebbe utile che tu rispondessi a tutte le domande nel migliore dei modi possibile, anche se non sei completamente sicuro o la domanda ti sembra un po' sciocca! Rispondi in base al comportamento del bambino negli ultimi sei mesi o durante il presente anno scolastico.

	Non vero	Parzialmente Vero	Absolutamente Vero
Rispettoso dei sentimenti degli altri			<input checked="" type="checkbox"/>
Irrequieto, iperattivo, incapace di stare fermo per molto tempo		<input checked="" type="checkbox"/>	
Si lamenta spesso per mal di testa, mal di stomaco o nausea	<input checked="" type="checkbox"/>		
Condivide volentieri con gli altri bambini (dolci, giocattoli, matite ecc.)			<input checked="" type="checkbox"/>
Spesso ha crisi di collera o è di cattivo umore	<input checked="" type="checkbox"/>		
Piuttosto solitario, tende a giocare da solo	<input checked="" type="checkbox"/>		
Generalmente obbediente, esegue di solito le richieste degli adulti			<input checked="" type="checkbox"/>
Ha molte preoccupazioni, spesso sembra preoccupato		<input checked="" type="checkbox"/>	
È di aiuto se qualcuno si fa male, è arrabbiato o malato			<input checked="" type="checkbox"/>
Costantemente in movimento o a disagio	<input checked="" type="checkbox"/>		
Ha almeno un buon amico o una buona amica			<input checked="" type="checkbox"/>
Spesso litiga con gli altri bambini o li infastidisce di proposito	<input checked="" type="checkbox"/>		
Spesso infelice, triste o in lacrime		<input checked="" type="checkbox"/>	
Generalmente ben accetto dagli altri bambini			<input checked="" type="checkbox"/>
Facilmente distratto, incapace di concentrarsi		<input checked="" type="checkbox"/>	
È nervoso o a disagio in situazioni nuove, si sente poco sicuro di sé	<input checked="" type="checkbox"/>		
Gentile con i bambini più piccoli			<input checked="" type="checkbox"/>
Spesso dice bugie o inganna	<input checked="" type="checkbox"/>		
Preso di mira e preso in giro dagli altri bambini	<input checked="" type="checkbox"/>		
Si offre spesso volontario per aiutare gli altri (genitori, insegnanti, altri bambini)			<input checked="" type="checkbox"/>
Pensa prima di fare qualcosa	<input checked="" type="checkbox"/>		
Ruba a casa, a scuola o in altri posti	<input checked="" type="checkbox"/>		
Ha migliori rapporti con gli adulti che con i bambini		<input checked="" type="checkbox"/>	
Ha molte paure, si spaventa facilmente		<input checked="" type="checkbox"/>	
È in grado di portare a termine ciò che gli viene richiesto, rimanendo concentrato per tutto il tempo necessario			<input checked="" type="checkbox"/>

© Robert Goodman, 2005

# QUANDO SI HANNO SOSPETTI DI MALTRATTAMENTI O DI VIOLENZA

Come si deve intervenire a tutela di un  
minore in possibile stato di pregiudizio



Vice Questore della Polizia di Stato  
dr.ssa Silvia Elena PASSONI



La scuola come punto di osservazione privilegiato, spesso determinante per l'avvio di indagini per reati ai danni di minori.



Obbligo di denuncia da parte degli insegnanti in caso di reati procedibili d'ufficio, appresi nell'esercizio o a causa delle funzioni:

- art. 361 codice penale: omessa denuncia di reato da parte del pubblico ufficiale;
- art. 362 codice penale: omessa denuncia di reato da parte di un incaricato di pubblico servizio.



Soggetto obbligato:

- ▶ art. 357 codice penale: pubblico ufficiale;
- ▶ art. 358 codice penale: incaricato di un pubblico servizio.

Normalmente l'insegnante fa una segnalazione al suo Dirigente Scolastico che invia la denuncia all'Autorità.



La denuncia deve essere destinata in via alternativa:

- all' Autorità Giudiziaria (Procura ordinaria se autore maggiorenne o Procura per i Minorenni se autore ha meno di 18 anni);
- altra Autorità che a quella abbia l'obbligo di riferire (in genere, Ufficio di Polizia o Carabinieri).

In caso di pregiudizio ai danni di minore che si realizza nell'ambito familiare, è bene inviare la segnalazione anche alla Procura della Repubblica presso il Tribunale per i Minorenni.



Non bisogna temere i rischi di calunnia, che si configura solo se si incolpa qualcuno che si sa essere innocente.



I reati più frequenti procedibili d'ufficio che possono essere riscontrati in danno di minori sono i seguenti:

- violazione degli obblighi di assistenza familiare (art. 570 c.p.);
- abuso dei mezzi di correzione o di disciplina (art. 571 c.p.);
- maltrattamenti in famiglia (art. 572 c.p.);
- abbandono di minore (art. 591 c.p.);
- violenza sessuale (art. 609 bis c.p.);
- atti persecutori (art. 612 bis c.p., cd "stalking"; anche per gravi episodi di bullismo);
- pornografia minorile (art. 600 ter c.p.);
- detenzione di materiale pedo-pornografico (art. 600 quater c.p.);
- adescamento di minorenni (art. 609 undecies c.p.).



Riconoscere i segnali di disagio, tramite l'ascolto e l'osservazione:

- stato di salute fisica: igiene, cura personale e abbigliamento, alimentazione (iper o iponutrizione), lividi o altri segni sul corpo, problemi sanitari non curati dai genitori, frequenti incidenti domestici;
- segnali comportamentali: paura dell'adulto, atteggiamento allarmato, scoppi improvvisi d'ira, ricerca costante di oggetti-favori-attenzioni, difficoltà di apprendimento, ritardo del linguaggio, atteggiamenti affettivi inappropriati verso i compagni e/o verso i genitori, adesione/opposizione/partecipazione alla vita di classe e alle regole (isolamento, iperattività, antisocialità, autosvalutazione), rifiuto del contatto fisico o ricerca in modo distorto, svogliatezza, stanchezza, aggressività, conoscenze precoci di temi e comportamenti sessuali, rifiuto a spogliarsi, disegni o scritti che riproducono esplicitamente scene a contenuto sessuale;

(segue)

(segue) Riconoscere i segnali di disagio

- segnali emotivi: tristezza, angoscia, nervosismo, ritiro/inibizione, ansia continua, assenza di slancio vitale, attenzione labile ed incostante, difficoltà ad ascoltare le indicazioni che gli forniscono gli adulti, carente iniziativa, immagine di sé stessa negativa/inadeguata, emozioni “congelate”, percezione falsamente forte di sé, demotivazione, stanchezza cronica.





I tempi della segnalazione:

Regola: senza ritardo, per non pregiudicare la ratio delle norme penali, quindi:

- se c'è imminente pericolo per l'incolumità o la salute psicofisica del minore, chiamare subito 112;
- se non è urgente, fare quanto prima una segnalazione scritta (denuncia).



## Il contenuto della segnalazione:

- deve essere dettagliato, completo, spiegando fin nei particolari quanto si è appreso in merito alla condotta che si ritiene di dover segnalare;
- Deve riportare l'indicazione di tutti i soggetti che hanno appreso i fatti, e in quale contesto;
- Deve fornire ogni particolare noto sulla situazione personale e familiare del minore coinvolto.



## Cosa non fare:

- informare direttamente la famiglia quando vi sono gravi elementi di pregiudizio di sospetta origine intra-familiare;
- informare la persona indicata dal minore quale presunto autore del maltrattamento o abuso e chiedere chiarimenti;
- indagare sulla veridicità dei fatti.



Cosa succede dopo:

- La Procura competente apre un fascicolo e fa una delega alla polizia giudiziaria;
- Tempi ristretti garantiti dal recente «codice rosso»;
- Specializzazione delle cc.dd. «fasce deboli»;
- Fra le attività normalmente delegate ci sono l'escussione delle persone informate sui fatti (insegnanti, parenti, altri soggetti che sono a conoscenza di elementi utili) e l'audizione protetta del minore;
- Accertamenti presso SERT, servizi sociali e centri di psichiatria;

(segue)



(Segue) Cosa succede dopo:

- Se il pregiudizio per il minore è molto grave e proviene dai soggetti esercenti la potestà genitoriale o avviene nel contesto familiare, le forze di polizia che intervengono in seguito alla chiamata al 112 possono, d'intesa con la Procura per i Minori, sottrarre il minore al contesto familiare collocandolo presso una comunità idonea (art. 403 codice civile – intervento della pubblica autorità a favore dei minori: quando il minore è moralmente o materialmente abbandonato o è allevato in locali insalubri o pericolosi, oppure da persone per negligenza, immoralità, ignoranza o per altri motivi incapaci di provvedere all'educazione di lui).



Caso:

- Segnalazione;
- avvio indagine;
- nuovo grave episodio;
- Applicazione dell'art. 403 codice civile.



Contatti per eventuale confronto su situazioni incerte:

SQUADRA MOBILE di VARESE

Mail: [sqmob.quest.va@pecps.poliziadistato.it](mailto:sqmob.quest.va@pecps.poliziadistato.it)  
[squadramobile.va@poliziadistato.it](mailto:squadramobile.va@poliziadistato.it)

Telefono: 0332/801562  
0332/801560