



Collana

**EduVersi**

Società di Ricerca Educativa e Formativa (SIREF)

# Le emergenze nella formazione

**L'innovazione della ricerca educativa:  
i drammi del presente e le sue risorse**

a cura di  
Anita Gramigna  
Rita Minello



diretta da

*Anita Gramigna*

## 2

Il concetto di meta-verso nella letteratura si riferisce a un verso che va oltre la sua funzione letterale in una direzione metaforica, simbolica o filosofica più vaste. Il meta-verso, infatti, non si limita a comunicare significati diretti, ma accende, in senso metacognitivo, percorsi di significazione altri, anela a temi universali e disegna scenari esistenziali.

Allo stesso modo, la collana **EduVersi** della Società Italiana di Ricerca Educativa e Formativa (SIREF) rappresenta uno spazio euristico di studio, proposta e creatività che trascende le forme dell'apprendimento tecnocratico, dell'accudimento, dell'addestramento. La semantica profonda alla quale tendiamo è in una formazione che esalti i talenti per un mondo migliore. Il fine allora è nella comprensione critica del presente sostanziata da tensione etica. È con questa prospettiva che la collana mira all'allestimento di nuovi paradigmi nell'educazione.

## **Comitato scientifico della collana**

Miguel Beas Miranda  
Sara Bornatici  
Liliana Dozza  
Agustin Escolano Benito  
Piergiuseppe Ellerani  
Giancarlo Gola  
Patricia Lupion Torres  
Rita Minello  
Daniele Morselli  
Daniel Orlando Diaz Benavides  
Alberto Parola  
Gloria Giammaria De Osorio  
Fernando Sancén Contreras  
Myriam Southwell  
Fiorino Tessaro  
Artemis Torres Valenzuela  
David Velasquez Seiferheld

**Collana soggetta a peer review**

---

# Le emergenze nella formazione

L'innovazione della ricerca educativa:  
i drammi del presente e le sue risorse

---

a cura di

Anita Gramigna

Rita Minello





Quest'opera è assoggettata alla disciplina *Creative Commons attribution 4.0 International Licence* (CC BY-NC-ND 4.0) che impone l'attribuzione della paternità dell'opera, proibisce di alterarla, trasformarla o usarla per produrre un'altra opera, e ne esclude l'uso per ricavarne un profitto commerciale.

ISBN volume 979-12-5568-107-6

2024 © by Pensa MultiMedia®

73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435

[www.pensamultimedia.it](http://www.pensamultimedia.it)

# Indice

- Rita Minello*  
11 **Premessa**

- Anita Gramigna*  
21 **Introduzione**

---

## Sezione I Emergenze e riflessioni

---

- Fernando Sancén Contreras*  
33 Quesiti che la scienza e la tecnica pongono all'educazione di oggi
- Amalia Lavinia Rizzo*  
42 Conoscere le persone migranti e rifugiate con disabilità per promuoverne l'inclusione: assesment tools su base ICF
- Sara Bornatici*  
51 Educare al servizio, insegnare la pace
- Mirca Benetton*  
59 Pedagogia in cammino verso nuovi incontri intergenerazionali
- Alberto Parola*  
67 Per una media education sistemica
- Franca Zuccoli*  
80 Antiche e nuove forme del sapere. La scuola luogo della complessità: tra tradizione e innovazione
- Daniele Morselli, Sabina Magagnoli*  
89 *The next generation of change makers*: un approccio pedagogico e glottodidattico per il gaming per l'imprenditorialità sostenibile nella formazione tecnica
- Andrea Mattia Marcelli*  
98 L'epistemologia della formazione dottorale: maniera o rivoluzione?

---

Sezione II  
**I drammi del presente: ricostruire e ricostruirsi**

---

- Silvia Nanni, Anna Paola Paiano*  
109 I drammi del presente: ricostruire e ricostruirsi
- Gennaro Balzano*  
116 Dimensione progettuale e educazione alla resilienza: una prospettiva di ricerca in pedagogia del lavoro
- Elena Diana, Giulia Franchi & Paola Greganti*  
124 Dentro la buca. Ripensare gli spazi dell'educazione attraverso gli albi illustrati
- Christian Distefano*  
134 L'Unione dei Comuni della Val di Bisenzio tra criticità territoriali e fragilità educative: per una prima riflessione pedagogica
- Paola Greganti*  
143 L'Outdoor Education e i processi inclusivi: un progetto di ricerca sulle sperimentazioni scolastiche ed educative a Roma
- Nicoletta Lorrai, Maria Vittoria Battaglia & Francesco Maria Melchiori*  
152 Il ruolo e la misurazione dell'intelligenza emotiva nel post covid-19: studio sulla relazione con ansia, resilienza e motivazione accademica
- Andreina Orlando*  
160 Il Servizio di tutorato per studenti con disabilità e con DSA: il pensare autoriflessivo
- Silvia Zanazzi*  
165 Rileggere le emergenze della quotidianità. Un approccio metacognitivo per affrontare le crisi comportamentali nei contesti educativi

---

Sezione III  
**L'educazione inter-trans-culturale nella scuola e nel sociale:  
i processi della resilienza**

---

- Camilla Boschi*  
177 La ricerca pedagogica etnografica nella transcultura
- Massimiliano Bozza*  
184 Embodied research e dati performativi nella Ricerca Azione Partecipata (PAR) in contesto di vulnerabilità educativa. Studio di casi di applicazione del Teatro Forum e del Teatro Legislativo nella PAR

- Francesca Coin*
- 194 La resilienza nelle classi multiculturali della scuola di secondo grado: breve analisi dei processi di inclusione linguistica e sociale
- Gabriel Manuel Colucci*
- 204 L'epistemologia implicita delle immagini: Decostruire la rappresentazione dell'Altro nei manuali scolastici
- Sabrina Di Giacomo*
- 212 Stranieri come noi. La scuola oltre la frontiera delle differenze per promuovere valori condivisi e universali
- Elisabetta Faraoni, Federica Gualdaroni, Franco Pistono*
- 219 Poesia e pedagogia: un'assonanza amorosa: La parola poetica come via per ritrovare e ricostruire noi stessi e l'altro
- Farnaz Farahi*
- 227 La cura educativa delle famiglie straniere: un'indagine sui servizi dedicati alle famiglie straniere residenti in Toscana e sui loro bisogni formativi
- Petar Lefterov*
- 234 Migrazione e dispersione scolastica: una riflessione teorica sull'importanza della formazione degli insegnanti nella scuola primaria
- Rosaria Poi*
- 241 La lezione pedagogica emersa dall'emergenza Covid: essenzialità e innovazione

---

#### Sezione IV

#### Le prospettive della pace: la decostruzione delle retoriche sociali, la proposta del principio epistemico solidale

---

- Claudia Cirella*
- 251 L'io tessitore e il dialogare per ricostruire e ricostruirsi tutori di resilienza
- Mariella Di Lallo*
- 259 Percorsi sperimentali di cittadinanza scientifica. La bussola che non c'è
- Rosa Indellicato*
- 267 Per una pedagogia della pace
- Teresa Iona, Paola Vaccaro, Martina Bollo, Daniele Coco, Patrizia Tortella, Tiziana Iaquinata, Marianna Vaccaro*
- 274 L'uso del Nudge per concedersi una pausa durante l'apprendimento

*Valentina Pagliai*

- 282 Seminare il dialogo, coltivare la pace, raccogliere umanità. Attività partecipative per l'educAzione alla cittadinanza globale

---

## Sezione V

### Le avanguardie educative: la gravidanza teorica e la concretezza prassica

---

*Vito Balzano*

- 291 La categoria morale della solidarietà come costruito epistemico nella costruzione di nuove politiche di welfare

*Vincenzo Nunzio Scalcione*

- 299 Il valore aggiunto nei sistemi scolastici: uno strumento di analisi della qualità

*Francesco Lavanga*

- 307 Adolescenti *onlife*: formarsi con le chatbot AI e il bisogno dell'AI literacy

*Adriano Pantaleo, Mario Giampaolo*

- 314 La gamification per mitigare la percezione della persuasione coercitiva

*Gerardo Pistillo*

- 322 Pedagogia, educazione e nuove sfide della formazione umana. La specie bambina: essere e divenire umani nell'era dell'Antropocene

---

## Sezione VI

### L'innovazione nella scuola e valutazione formativa: nuovi paradigmi scientifici, nuove strategie, nuove metodologie

---

*Manuele De Conti*

- 333 Le epistemologie personali dei partecipanti alle pratiche di Debate

*Philipp Botes*

- 341 L'arte tra esperienza e formazione. Una ricerca nella scuola in carcere.

*Francesca Bratti*

- 351 Strumenti formativi a contrasto del maltrattamento istituzionale nei servizi educativi per l'infanzia: un'emergenza amplificata dalla pandemia?

*Giovanna Cioci*

- 359 Metodologie, strumenti e risorse tecnologiche al servizio degli insegnanti: indagine post Covid su 1000 docenti

*Rosa Gallelli, Pasquale Renna, Vanessa Cristiano*

- 371 Pensare “ambienti abilitanti” a scuola tra crisi, utopie, progetti

*Ludovica Sebastiano*

- 379 Patrimonio e spazi urbani. Una proposta di mappatura dei luoghi quotidiani con i bambini e le bambine

---

## Sezione VII

### **Emergenze nella formazione: il contributo delle tecnologie e la cura del disagio sociale**

---

*Monica Banzato*

- 389 Studio Esplorativo sugli Aspiranti Insegnanti: Valutazione degli Atteggiamenti verso la Ricerca Educativa

*Orietta Vacchelli*

- 401 Risorse educative per situazioni d'emergenza: competenze di sostenibilità in spazi educativi

*Giulia De Rocco, Arianna Monniello, Francesca Pilotto*

- 407 L'educazione in ambito penale: quali traiettorie per il reinserimento?

*Rita Franceschetti*

- 415 L'intelligenza Artificiale può costruire nuovi paradigmi educativi? Potenzialità e limiti di modelli generativi come ChatGPT

*Teresa Giovanazzi*

- 425 L'impatto dell'intelligenza artificiale sul sistema educativo. Tra innovazione ed emergenza formativa

*Silvestro Malara*

- 432 Della possibile oblazione materna e paterna in Pinocchio come risposta all'emergenza educativa post-pandemica

*Francesco Pizzolorusso*

- 439 L'infanzia nell'era digitale e le nuove frontiere della formazione insegnanti. Prime fasi di un progetto di ricerca internazionale

*Francesco Pio Savino*

- 446 L'importanza dello sviluppo di un adeguato livello di digital literacy nell'era moderna: una necessità educativa improrogabile

---

Sezione VIII  
**Emergenze nella formazione: dimensioni progettuali  
e pensiero educativo**

---

- Paola Bastianoni*  
457 Modelli di formazione partecipata nel lock down per Covid-19
- Daniel Boccacci*  
463 Numeri e Mente: l'educazione normalizzante dell'UE verso i rifugiati ucraini
- Monica Betti*  
471 Ricostruire la quotidianità nelle scuole segnate dall'alluvione
- Anna Chiara A. Mastropasqua, Emilia Restigian*  
477 Disegno di Scuola. Significati di qualità scolastica per i futuri della scuola
- Emanuele Ortu*  
488 Oltre lo specchio delle bugie. Percorsi formativi sulle stereotipie di genere nelle narrazioni per l'infanzia e l'adolescenza
- Valerio Palmieri*  
497 Il disastro di Morgnano: il pensiero 'educativo' di Giuseppe Di Vittorio
- Cecilia Sorpilli*  
502 Quando l'emergenza si scontra con un'emergenza cronica: come sostenere i genitori di figli disabili?
- Sarah Speziali*  
508 *Whole university approach* – un caso studio italiano: percorsi formativi on-line per il benessere mentale di tutta l'università

---

**Conclusione**

---

- Anita Gramigna*  
517 Conflitto speranza-ragione: l'emergenza come paradosso

# Rileggere le emergenze della quotidianità. Un approccio metacognitivo per affrontare le crisi comportamentali nei contesti educativi

Silvia Zanazzi

*Ricercatrice Senior*

*Università degli Studi di Ferrara*

*silvia.zanazzi@unife.it*

## Abstract

Il termine *crisi comportamentale* fa riferimento a comportamenti dirompenti, caratterizzati da aggressività fisica e verbale, che possono comportare rischi per la persona che li adotta e per gli altri.

Le crisi comportamentali rappresentano, per la persona che le mette in atto, l'unica reazione possibile ad una condizione di disagio, in mancanza delle competenze comunicative e relazionali necessarie per agire diversamente. Nei contesti scolastici e educativi le crisi comportamentali sono fonte di forte ansia e preoccupazione per docenti e educatori. Le pratiche riflessive incentrate sull'analisi condivisa delle esperienze aiutano a "rileggere" gli episodi di crisi comportamentale, assumendo una postura di analisi critica dei propri modi di pensare e agire. Le prospettive che emergono grazie al confronto intersoggettivo e al lavoro metacognitivo consentono di portare alla luce preconcetti disfunzionali alla corretta gestione delle crisi e di apprendere strategie di intervento più efficaci.

## Parole chiave

Crisi Comportamentale; Incidente Critico; Metacognizione.

## 1. L'emergenza comportamentale

*L'albero, radice e forma.  
Radice che sogna la forma.  
Forma che pensa la radice.  
E cielo tra i rami.  
Nubi di pensieri nella linfa.  
Filigrana del vento.  
Ironia del movimento.  
Antonio Prete*



Immagine 1: *Albero cresciuto su una frana*

Questa foto è stata scattata durante una passeggiata in montagna.

Essendo cresciuto su un terreno franato, l'albero si presenta inclinato, ma robusto. Le sue radici sono solide e abbracciano con sicurezza un terreno che non è confortevole, ma evidentemente riesce a dare sufficiente nutrimento alla pianta che accetta di "viverlo", di crescere nei suoi anfratti, nella sua complessità.

Questa immagine evocativa assumerà significato nel corso della lettura del capitolo, che intende offrire spunti di riflessione sulle crisi comportamentali nei contesti scolastici e educativi. In molti anni di ricerca, formazione e insegnamento, ho constatato che tali crisi sono vissute dai professionisti dell'educazione con ansia e preoccupazione. È un tema su cui è necessario confrontarsi.

Il termine *crisi comportamentale* fa riferimento a comportamenti dirompenti, caratterizzati da aggressività fisica e verbale, che possono comportare rischi per la persona che li adotta e per gli altri presenti. Le crisi comportamentali nascono dal dolore, dalla sofferenza, dalla frustrazione e rappresentano, per la persona che le mette in atto, l'unica reazione possibile a tale condizione, in mancanza delle competenze comunicative e relazionali necessarie per comportarsi diversamente (USR ER, 2018). Gli studi in materia descrivono i principali fattori che possono determinare l'insorgenza delle crisi comportamentali, alcuni dei quali possono essere connessi a condizioni di disabilità e/o a patologie specifiche: incapacità di ottenere o di evitare qualcosa, scarso autocontrollo, carenti capacità di mediazione/negoziazione, incapacità di riconoscere e gestire le emozioni proprie e altrui, problemi di percezione sensoriale.

Le pratiche riflessive incentrate sull'analisi condivisa delle esperienze aiutano a "rileggere" gli episodi di crisi comportamentale cui si è assistito e/o o nei quali si è intervenuti più o meno correttamente, assumendo una postura di distanza critica e messa in discussione dei propri modi di pensare e agire. Le prospettive che emergono grazie al confronto intersoggettivo e al lavoro metacognitivo consentono, da un lato, di portare alla luce preconcetti disfunzionali alla corretta gestione delle crisi e, dall'altro, di apprendere strategie di intervento più efficaci.

## **2. Il contributo della letteratura scientifica**

Il tema delle crisi comportamentali viene affrontato nella letteratura scientifica con riferimento sia a patologie, disabilità e disturbi certificati (disturbi dello spettro autistico; ADHD – disturbo da deficit dell'attenzione e iperattività; DOP – disturbo oppositivo provocatorio; DC – disturbo della condotta) sia, più in generale, al disagio educativo e alle diverse forme di fragilità che si manifestano a scuola, nei contesti educativi e familiari (Cottini, 2021; Daffi, 2021, Girelli, Bevilacqua, 2018; Nicolodi, 2010). Per spiegare i problemi comportamentali è particolarmente efficace la metafora dell'iceberg: sopra il livello dell'acqua vi sono le manifestazioni visibili (per esempio, l'aggressività auto o eterodiretta), mentre sotto sono rappresentate le varie ipotesi esplicative o i deficit che potrebbero causarle. Gli studi sul campo hanno evidenziato come spesso si tenda ad adottare approcci orientati a eliminare o ridurre i comportamenti problematici, mentre viene dedicata meno attenzione a comprendere l'origine delle crisi e la funzione dei comportamenti messi in atto. L'analisi corretta delle cause dell'evento comportamentale, invece, è il primo passo necessario per impostare interventi finalizzati non solo al contenimento degli atti inadeguati, ma anche all'insegnamento di strategie alternative per soddisfare i propri bisogni, che non implicino rischi o danni per la persona stessa, per gli altri e per l'ambiente.

## **3. Metodologia di ricerca**

Il lavoro di analisi metacognitiva delle crisi comportamentali rientra nella cornice della ricerca-azione, finalizzata a generare processi di cambiamento e miglioramento nei contesti educativi in cui viene realizzata. Teorizzata per la prima volta da Kurt Lewin (1946), la ricerca-azione prevede infatti che l'indagine sia condotta sul campo, sulla base di una stretta collaborazione tra ricercatori e operatori. Il presupposto è che la conoscenza venga elaborata dai soggetti attraverso la pratica e la risoluzione di problemi, nelle circostanze quotidiane che richiedono attenzione, quando "il pensiero inciampa e si ferma" (Sorzio, 2019, p. 144). Si può quindi parlare di "conoscenza esperienziale" (Mortari, 2007, p. 210) o di conoscenza "situazionale" (Sorzio, 2019, p. 151). Le radici dell'approccio della ricerca-azione si possono trovare nel pensiero di John Dewey (1938) e nella sua critica

alla tradizionale separazione tra conoscenza e azione. Il filosofo auspicava che l'estensione dell'indagine sperimentale alla pratica sociale portasse a un'integrazione di scienza e pratica. Presupposti analoghi si ritrovano anche nel pensiero di Paulo Freire (2014) secondo cui l'apprendimento è un processo di sviluppo di consapevolezza critica della propria realtà sociale che avviene tramite la riflessione e l'azione. La coscientizzazione riguarda il rapporto tra il soggetto e il mondo, un rapporto che deve configurarsi come interazione trasformativa con la realtà. Per poter stare "con il mondo" è necessario sviluppare, attraverso l'educazione, una "coscienza transitiva critica" che non si limita ai modi di pensare routinari e standardizzati, ma cerca spiegazioni oltre i confini del conformismo, rivela le contraddizioni e vede i problemi come opportunità per costruire nuove conoscenze.

#### 4. L'incidente critico come strategia metacognitiva

Nel corso degli anni, le attività di ricerca e formazione che ho condotto in ambito scolastico e educativo mi hanno portata ad approfondire il tema delle crisi comportamentali e delle emergenze che esse possono generare. La strategia utilizzata per il lavoro metacognitivo con insegnanti, professionisti e educatori in formazione è stata principalmente quella dell'incidente critico, utile per favorire la riflessione individuale e collettiva sull'azione, nell'azione e per l'azione (Kolb, 1984) aiutando le persone a comprendere, attraverso il confronto con diverse prospettive, i presupposti valoriali che guidano i propri e altrui comportamenti. Il metodo dell'incidente critico è stato utilizzato per la prima volta negli anni Cinquanta in ambito militare, per osservare e identificare i fattori responsabili del successo e del fallimento nell'addestramento dei piloti (Flanagan, 1954). Da allora, è stato ulteriormente sviluppato e applicato nel management, nei servizi alla persona e nelle scienze sociali (Salerni, Zanazzi, 2018; Tripp, 2011).

Gli incidenti critici sono eventi non ordinari e percepiti come problematici, che provocano disorientamento e generano nelle persone che li hanno vissuti il bisogno di fermarsi a riflettere per rielaborarli. Prima dell'incontro formativo o di supervisione si chiede ai partecipanti di riportare per iscritto la situazione critica vissuta descrivendo che cosa è accaduto, le circostanze in cui il fatto si è verificato, come si sono sentiti e come si sono comportati, come hanno agito le altre persone coinvolte, quali sono stati i risultati ottenuti. Successivamente, gli incidenti critici vengono discussi e analizzati in piccoli gruppi per facilitare il confronto tra prospettive diverse, la presa di coscienza dei propri assunti e di come influenzano il modo di agire nelle situazioni educative. Nel caso della crisi comportamentale, ogni gruppo è chiamato a elaborare una analisi degli antecedenti e dei fattori scatenanti la crisi, una riflessione sulle modalità adeguate e corrette di gestione dell'evento e sulle strategie di prevenzione di ulteriori crisi.

L'esposizione delle riflessioni preparate dai gruppi consente di pensare insieme, facilitando processi riflessivi costruttivi. Il confronto intersoggettivo aiuta a portare alla luce presupposti errati e distorsioni cognitive. La domanda chiave a cui si deve

necessariamente rispondere per avviare una discussione a fini costruttivi sull'evento di crisi comportamentale è la seguente: «*Questa crisi viene messa in atto per ottenere o evitare qualcosa. Che cosa?*».

Il modo in cui viene “letta” la crisi comportamentale influenza fortemente le reazioni e le risposte che si decide di fornire e, di conseguenza, l'esito degli interventi realizzati. Di fronte a situazioni complesse come la crisi comportamentale, quindi, la pratica riflessiva costituisce un prezioso strumento di orientamento: un “filo di Arianna” (Zanazzi, Gramigna, 2023) che aiuta a trovare la via d'uscita da un labirinto di problemi tra loro strettamente interconnessi. Il lavoro metacognitivo è essenziale sia per la prevenzione degli episodi di crisi sia per poter fornire risposte efficaci e adeguate quando si manifestano. La risposta deve essere efficace nel garantire la sicurezza e ottenere al più presto una de-escalation dei comportamenti problematici, ma anche adeguata sul piano educativo. Il modo in cui un professionista gestisce una situazione di crisi, infatti, è “sotto gli occhi di tutti” e dovrebbe costituire un esempio positivo di intervento educativo.

## 5. Risultati

La parola *emergenza* ha in sé la radice del verbo emergere: la crisi comportamentale, infatti, genera nuove conoscenze e informazioni sulla persona che la mette in atto, sulle sue relazioni, sul contesto in cui avviene, sulle altre persone coinvolte. Se si compongono le tessere del mosaico, la crisi può diventare occasione di reciproca comprensione. Non si intende, con questo, minimizzare le difficoltà che essa comporta: la crisi è come una frana. I professionisti dell'educazione, però, possono diventare come l'albero raffigurato in foto.

Il percorso riflessivo di analisi metacognitiva delle crisi comportamentali, condotto in piccoli gruppi, consente di: esplicitare le “letture” delle crisi e i presupposti alla base delle interpretazioni soggettive; condividere e analizzare gli interventi realizzati, o non realizzati, per affrontare l'evento critico; rivedere, se necessario, i propri modi di pensare le crisi comportamentali per apprendere a gestirle, e soprattutto a prevenirle, più efficacemente.

Le *Tabelle 1, 2 e 3* riportate in questo paragrafo sintetizzano le tre tappe fondamentali del percorso riflessivo: narrazione e condivisione, prima lettura individuale e rilettura del gruppo. In particolare, nella *Tabella 1* vengono presentati cinque episodi di crisi comportamentale, raccolti durante incontri formativi e/o di supervisione. La *Tabella 2* presenta le principali “distorsioni” riscontrate in fase di analisi degli eventi di crisi comportamentale, a partire da presupposti errati che hanno come conseguenza pensieri, atteggiamenti, comportamenti di delega, deresponsabilizzazione, colpevolizzazione, abdicazione, talvolta anche derive autoritarie e punitive. Infine, nella *Tabella 3* vengono forniti esempi concreti di facilitazione di processi riflessivi costruttivi, incentrati sull'analisi funzionale dei comportamenti e dei messaggi in essi contenuti. In queste analisi, il sintomo, cioè il comportamento, è solo il punto di partenza.

*Tabella 1: Episodi di crisi comportamentale*

| <i>Protagonista e condizione</i>                                    | <i>Contesto</i>                                           | <i>Voce narrante</i>                                | <i>Descrizione sintetica</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|---------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Gianni<br>(diagnosi: disturbo dello spettro autistico)              | Scuola secondaria II grado, classe I, aula polifunzionale | Docente specializzata nel sostegno                  | Gianni sta svolgendo un compito. L'insegnante gli chiede di correggere un refuso ortografico, lui si rifiuta. La richiesta viene ripetuta. Gianni reagisce lanciando uno zaino, una sedia e una bottiglia di vetro, che si rompe in mille pezzi. Poi, gridando, si spoglia completamente. I compagni vengono fatti uscire dall'aula, la docente con l'aiuto di una collega riesce a contenere fisicamente il ragazzo.   |
| Matteo<br>(diagnosi: disabilità intellettiva)                       | Centro diurno per persone con disabilità intellettiva     | Tirocinante in scienze dell'educazione              | Matteo arriva, come tutti i giorni, accompagnato dalla madre. A metà mattina, durante le attività, all'improvviso inizia a manifestare comportamenti gravemente autolesionistici. Gli operatori sono costretti a chiamare il 118.                                                                                                                                                                                       |
| Anna<br>(diagnosi: sindrome di Down e DOP)                          | Scuola secondaria II grado, classe IV                     | Educatrice con funzione di assistente specialistica | Anna manifesta improvvisamente irrequietezza e nervosismo in classe. Chiede di andare in bagno. L'educatrice l'accompagna e rimane fuori ad aspettare. La studentessa sale sul davanzale della finestra del bagno e minaccia di buttarsi. Un collaboratore scolastico vede la scena e interviene, riuscendo a calmare e far scendere la ragazza. L'educatrice rinuncia all'incarico.                                    |
| Amin<br>(nessuna diagnosi ex L.104/92, BES: svantaggio linguistico) | Scuola secondaria I grado, classe II, aula polifunzionale | Tirocinante in scienze dell'educazione              | Amin sta svolgendo alcuni esercizi di lingua italiana con l'aiuto della tirocinante. Improvvisamente chiude il quaderno e grida: "basta!". La tirocinante cerca di convincerlo a continuare, lui le lancia addosso prima il pennarello e, a seguire, l'intero barattolo di latta con le penne, ferendola alla bocca. Poi le grida: "vai via, mai più con te!".                                                          |
| Teresa<br>(nessuna diagnosi ex L.104/92, certificazione DSA)        | CFP, corso parrucchiere, I anno                           | Educatrice con funzione di sostegno per la classe   | Teresa durante la lezione si mostra svogliata, non vuole fare gli esercizi. L'educatrice la riprende, lei dopo essersi colorata il braccio di rosso reagisce buttandosi per terra e urlando di essere una vampira piena di sangue. I compagni la deridono e la aggrediscono verbalmente, l'educatrice cerca di difenderla dagli attacchi dei compagni. Teresa si scaglia contro di lei urlando "io mi difendo da sola"! |

| <i>Tabella 2: Distorsioni cognitive</i>                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                |
|---------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Focus ...</i>                                                    | <i>Pensieri dell'educatore/insegnante</i>                                                                                                                                                                                                                                                              | <i>Conseguenze</i>                                                                                                                                                                                                             |
| ... sulla diagnosi                                                  | <i>Si comporta così perché è autistico/ha l'ADHD/ha il DOP</i>                                                                                                                                                                                                                                         | Delega agli specialisti ("è compito dello psicologo, del neuropsichiatra" etc.)<br>Deresponsabilizzazione ("non è il mio lavoro")<br>Abdicazione ("non si può fare nulla")                                                     |
| ... sull'autorità                                                   | <i>Si comporta così per sfidare l'autorità dell'adulto</i>                                                                                                                                                                                                                                             | Reazione autoritaria ("il coltello dalla parte del manico ce l'ho io.")<br>Punizione ("così impari.")<br>Richiesta di intervento di un superiore<br>Provvedimento disciplinare                                                 |
| ... sulla famiglia                                                  | <i>Si comporta così perché non è stato educato in famiglia</i><br><i>Si comporta così a causa dei disagi che vive in famiglia</i>                                                                                                                                                                      | Colpevolizzazione dei genitori<br>Delega alla famiglia<br>Deresponsabilizzazione<br>Abdicazione ("se la famiglia non collabora, la scuola da sola non può fare nulla")                                                         |
| ... sulla propria persona, professionalità, competenza o esperienza | <i>Si comporta così con me perché sono solo una tirocinante</i><br><i>Si comporta così con me perché non sono un'insegnante</i><br><i>Si comporta così quando ci sono io perché capisce che sono debole</i><br><i>Si comporta così perché io non ho le conoscenze/competenze tecniche per gestirlo</i> | Delega allo specialista e/o al superiore<br>Deresponsabilizzazione<br>Abdicazione ("tanto non mi ascolterà mai")<br>Rinuncia alla relazione ("non mi considera, quindi non vale la pena sforzarsi per comunicare con lui/lei") |
| ... sul "sistema scolastico"                                        | <i>La scuola non è in grado di gestire persone così problematiche</i><br><i>Non c'è abbastanza personale, è ovvio che le cose precipitino così</i><br><i>La scuola non è un centro di salute mentale</i>                                                                                               | Delega allo specialista<br>Deresponsabilizzazione ("non è il mio lavoro")<br>Abdicazione ("non si può fare nulla")<br>Demotivazione, crisi di identità professionale ("io sono un insegnante, non uno psichiatra!")            |

*Tabella 3: Rilettura costruttiva delle crisi*

| <i>Punto di partenza</i>                         | <i>Definizione del problema principale: perché avviene la crisi?</i>                                                                          | <i>Che cosa si può fare</i>                                                                                                                                                 |
|--------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Diagnosi                                         | Deficit nella sfera sociale, comunicativa, della gestione emozionale, della percezione sensoriale, difficoltà di adattamento alle routine ... | Analisi degli antecedenti<br>Accomodamenti ragionevoli dell'ambiente e/o delle routine<br>Insegnare strategie alternative per comunicare il bisogno                         |
| Autorità                                         | Bisogno di entrare in relazione, di essere "visto" e valorizzato                                                                              | Uscire dal modello autoritario, entrare in una dinamica relazionale<br>Usare comunicazione e rinforzi positivi<br>Insegnare strategie alternative per comunicare il bisogno |
| Famiglia                                         | Bisogno del ragazzo e della famiglia di essere aiutati e sostenuti                                                                            | Conoscere e comprendere il contesto familiare<br>Costruire un'alleanza con la famiglia<br>Insegnare strategie alternative per comunicare il bisogno                         |
| Persona, professionalità, competenza, esperienza | Saper chiedere aiuto<br>Cercare risorse per la formazione<br>Lavorare sulle relazioni                                                         | Condividere i problemi e le ipotesi di soluzione<br>Lavorare in squadra<br>Focalizzarsi sulla relazione (non sul ruolo)                                                     |
| Sistema                                          | Essere consapevoli che ognuno è parte attiva del sistema e può intervenire su di esso                                                         | Analizzare l'organizzazione, rilevare le carenze, proporre soluzioni<br>Saper utilizzare efficacemente le risorse disponibili                                               |

## 6. Conclusioni

Le crisi comportamentali sono "emergenze della quotidianità" che insegnanti e educatori devono saper interpretare correttamente. I risultati degli studi scientifici consentono di impostare percorsi e strumenti utili a guidare l'osservazione dei comportamenti, la formulazione di ipotesi sulle loro funzioni, la gestione corretta degli eventi critici, nonché la riflessione in azione, sull'azione e per l'azione (Kolb, 1984).

Le esperienze descritte in questo contributo hanno mostrato la relazione tra la lettura delle crisi comportamentali e le possibili modalità di intervento.

Quando si analizza un episodio di crisi comportamentale, occorre partire dal presupposto che il comportamento problematico è involontario e nasce da una profonda sofferenza. Per poter definire correttamente il problema bisogna chiedersi quale funzione ha il comportamento problematico, "a che cosa serve". Infine, è

fondamentale che l'insegnante/educatore creda di poter aiutare e sostenere chi è in difficoltà. L'obiettivo è ridurre la frequenza e l'intensità delle crisi comportamentali, costruendo solide radici relazionali che affondano e crescono nel terreno della comprensione reciproca, nella complessità dei rapporti tra le persone.

Per gestire al meglio situazioni critiche come le crisi comportamentali è essenziale quindi saper osservare i propri pensieri, seguendo il filo sottile che li lega tra loro, che li intreccia al nostro agire quotidiano e alle relazioni che costruiamo (Zanazzi & Gramigna, 2023). Adottare un approccio metacognitivo significa lavorare in profondità per comprendere e comprendersi. Solo così possiamo far crescere radici solide in un terreno aspro e difficile, radici che "sognano" alberi vitali, resistenti, protesi verso il cielo.

## Riferimenti bibliografici

- Cottini L. (2021). *L'autismo a scuola. Quattro parole chiave per l'integrazione*. Roma: Carocci.
- Daffi G. (2021). *DOP – Disturbo Oppositivo Provocatorio. Cosa fare (e non). Guida rapida per insegnanti*. Trento: Erickson.
- Dewey J. (1938). *Logic, theory of inquiry*. New York: Henry Holt and Company.
- Flanagan J.C. (1954). The critical incident technique. *Psychological Bulletin*, 51(4), 327-358. <https://doi.org/10.1037/h0061470>
- Freire P. (2014). *Pedagogia dell'autonomia. Saperi necessari per la pratica educativa*. Torino: Gruppo Abele.
- Girelli C., Bevilacqua A. (2018). Leggere le fragilità educative a scuola per intervenire. Una ricerca per sostenere i processi di crescita degli studenti nelle scuole trentine. *Ricercazione*, 10(2), 31-44. <https://doi.org/10.32076/RA10203>
- Kolb D.A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Upper Saddle River: Prentice Hall.
- Lewin K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34-46. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1946.tb02295.x>
- Mortari L. (2007). *Cultura della ricerca e pedagogia*. Roma: Carocci.
- Nicolodi G. (2010). *Il disagio educativo alla scuola primaria*. Milano: Franco Angeli.
- Salerni A., Zanazzi S. (2018). Riflettere insieme su casi reali per trasformare l'esperienza in apprendimento. Strategie per la formazione dei funzionari giuridico-pedagogici neoassunti. *Formazione Lavoro Persona*, 8(25), 55-69.
- Sorzio P. (2019). *La ricerca-azione*. In L. Mortari, L. Ghirotto (Eds.), *Metodi per la ricerca educativa* (pp. 143- 160). Roma: Carocci.
- Tripp D. (2011). *Critical incidents in teaching: developing professional judgement*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203802014>
- USR ER (Ufficio Scolastico Regionale dell'Emilia Romagna) (2018). *Suggerimenti operativi per la stesura del piano di prevenzione e di gestione delle crisi comportamentali a scuola. Seconda edizione*. <https://www.istruzioneer.gov.it/2018/07/18/prevenzione-e-gestione-delle-crisi-comportamentali-a-scuola-ii-edizione/>
- Zanazzi S., Gramigna A. (2023) (Eds.). *Il filo di Arianna. Metacognizione è relazione*. Ferrara: Volta la carta.

Finito di stampare da  
nel mese di FEBBRAIO 2024



per conto di Pensa MultiMedia® • Lecce  
[www.pensamultimedia.it](http://www.pensamultimedia.it)