

# Il Modello di Articolazione Intersistemica (M.A.I.) come “imbracatura di sicurezza” nel viaggio avventuroso dei Disturbi Specifici dell’Apprendimento.

Giordano Antonella<sup>1</sup>, Coronato Alessia<sup>2</sup>

*“Ognuno è un genio.  
Ma se si giudica un pesce  
dalla sua abilità di arrampicarsi sugli alberi,  
lui passerà l’intera vita a crederci stupido.”  
Albert Einstein*

## 1. Abstract

L’ansia da prestazione e il timore di sbagliare sono di ostacolo al processo di acquisizione delle conoscenze già nelle condizioni di normale apprendimento, a maggior ragione nei bambini con un disturbo neurobiologico nell’area degli apprendimenti specifici. Da un punto di vista cognitivo le tecniche di potenziamento compensano le carenze neurobiologiche, ma non certo migliorano gli aspetti emotivi e relazionali legati alla frustrazione della diversità. Riteniamo che questa idea si debba integrare con una visione complessa del bambino che tenga conto dell’armonia/disarmonia del suo modo di pensare, sentire ed agire in rapporto ai contesti di vita. La legge 170 del 2010, specifica per i Disturbi Specifici dell’Apprendimento (DSA) spinge verso un rinnovamento culturale del modo di fare scuola ed il Modello di Articolazione Intersistemica (M.A.I.) ne favorisce la realizzazione attraverso la visione sistemica che connette e stimola le risorse del bambino e dei suoi contesti di appartenenza.

## 2. Introduzione

Negli ultimi anni si sente sempre più spesso parlare di DSA, determinando da un lato una maggiore sensibilizzazione verso il tema, dall’altro situazioni in cui allarmismi, mancati approfondimenti, conoscenze superficiali diventano spesso foriere di diagnosi frettolose e non sempre coerenti con le caratteristiche del Disturbo. La compresenza, infatti, di diversi indicatori comuni sia alla categoria del Disturbo che a quella della difficoltà d’apprendimento rende talvolta difficile stabilire la natura del problema soprattutto in assenza di un’adeguata formazione ed è per questo che, ormai da diverso tempo, nell’Istituto di Psicoterapia Relazionale (I.P.R.) di Napoli, cerchiamo di diffondere nei vari contesti educativi una maggiore attenzione verso il tema, provando a fare chiarezza laddove sentiamo l’ombra della confusione.

I Disturbi Specifici dell’Apprendimento, dunque, così come emerge dalla Consensus Conference del 2010, documento redatto da un comitato scientifico formato da diversi professionisti esperti del settore, sono di origine neurobiologica e la loro caratteristica principale è la “specificità”, ciò significa che il disturbo interessa uno specifico dominio di abilità, lasciando intatto il funzionamento intellettuale generale.

Ad oggi sono gli unici Disturbi ad essere tutelati da una legge dello stato: **la legge 170 del 2010**, che viene definita “speciale” perché si rivolge a soggetti specifici di cui ne definisce i diritti, primo fra tutti avere un Piano Didattico Personalizzato, altrimenti detto P.D.P. mediante il quale il bambino ha diritto ad usufruire di appositi provvedimenti compensativi e dispensativi di flessibilità

---

<sup>1</sup> Psicologa, Psicoterapeuta, Didatta Scuola di Specializzazione e Master sui DSA presso l’IPR di Napoli

<sup>2</sup> Psicologa, Psicoterapeuta, Didatta Scuola di Specializzazione e Master sui DSA presso l’IPR di Napoli

didattica nel corso dei cicli di istruzione e di formazione che gli consentono di raggiungere gli stessi obiettivi didattici della classe di appartenenza, compreso gli studi universitari.

I primi ricercatori che iniziarono a studiare e ad approfondire tale Disturbo capirono che i bambini con diagnosi di DSA presentavano difficoltà evidenti in ambito percettivo, fonologico, linguistico, concettuale e comportamentale<sup>3</sup> e che, essendo possibile riconoscere tali indicatori prima dell'inizio della scuola primaria era immaginabile intervenire precocemente per prevenire ulteriori problematiche psicosociali<sup>4</sup>. I segnali di allarme, dunque, si ravvisano già all'ultimo anno della scuola dell'infanzia, allorché l'insegnante prepara i bambini ad affacciarsi in un mondo nuovo, che ci piace descrivere utilizzando l'immagine di "paesaggi inediti" abitati da lettere e numeri. Per alcuni bambini questi paesaggi vengono esplorati con entusiasmo come le giostre di un luna park; per altri, come vere e proprie giungle minacciose o deserti aridi e inospitali.

Per ogni bambino potremmo fare un'ipotesi più o meno attendibile che ci porterà ad esplorare dinamicamente diverse tipologie di paesaggi che possono cambiare anche in base ad accadimenti e vissuti temporanei. Per i bambini con DSA, invece, i "paesaggi visitati" spesso hanno caratteristiche spaventose e disorientanti simili a quelle provate durante l'esplorazione di una giungla o di un deserto. Tutto questo rischia di restare invariato senza una diagnosi adeguata che tenga conto contemporaneamente del mondo interiore del bambino e delle sue relazioni interpersonali. Solo così è possibile comprendere le sue difficoltà e cercare di fornirgli "attrezzi adeguati" necessari per attraversare gli ostacoli che incontra. Accompagnare un bambino con diagnosi di DSA nella giungla o nel deserto non è la stessa cosa che accompagnare un bambino qualunque alle giostre del luna park! A tal fine non è solo indispensabile un buon equipaggiamento che incoraggi il bambino ad attraversare paesaggi intricati, occorre anche immaginare dei veri e propri percorsi che incuriosiscano e stimolino il suo desiderio di avventura.

### **3. Caratteristiche emotivo – relazionali del Disturbo Specifico dell'Apprendimento**

Appassionare, incuriosire e accompagnare è il più grande dono che un'insegnante fa ai suoi alunni, ma, per poterlo fare, deve andare a prendere il bambino nel suo territorio/paesaggio per condurlo sull'isola delle grandi e nuove scoperte che renderanno entusiasmante ed avvincente il viaggio, deve attraversare insieme a lui la minaccia e l'aridità senza perdere di vista l'obiettivo. Per tali motivi è necessario comprendere e individuare al più presto la tipologia delle difficoltà che il bambino presenta, in quanto, se il piccolo non è ADEGUATAMENTE COMPRESO o la natura della sua problematica non è accertata, questo GENERA IN LUI e non solo in lui, ma anche nell'insegnante e nei genitori una marcata FRUSTRAZIONE, che rischia di generare delusione e quindi un abbassamento dell'autostima fino a degenerare in vere e proprie psicopatologie, come la depressione o altre nevrosi d'ansia. Il senso di fallimento, di impotenza, di frustrazione vissuto dagli adulti significativi, infatti, colluderanno con i medesimi sentimenti del bambino che alimenterà una certa dose di insicurezza che farà da attrattore all'ansia da prestazione e alla paura di sbagliare. Allora, COME favorire la crescita globale del bambino ridimensionando il carico della frustrazione? E quindi, come trasmettergli il coraggio di attraversare i sentieri dei paesaggi scelti con divertimento, senza temere di sbagliare? L'ansia da prestazione e la paura di sbagliare sono di ostacolo al pensiero divergente (creatività – spirito avventuroso), all'acquisizione di competenze nuove, nonché all'evoluzione e alla crescita sana ed armonica del bambino. Per tali motivi, compito dell'insegnante, della famiglia e di chi si occupa di favorire gli apprendimenti del bambino dovrà essere, attraverso la relazione, di stimolare l'Emisfero destro del cervello che presiede la creatività e le abilità artistiche, andando oltre le rigidità del pensiero logico. J.P.Guilford<sup>5</sup>, psicologo statunitense che ha dato vita

---

<sup>3</sup> "Difficoltà e Disturbi dell'Apprendimento", di C. Cornoldi, ed. Il Mulino

<sup>4</sup> Sentimenti e percezione di inadeguatezza; ansia e insicurezza; difficoltà relazionali con i compagni e isolamento dal gruppo; demotivazione e disimpegno verso tutte le attività scolastiche e sportive

<sup>5</sup> J.P.Guilford (1950) Article "Creativity" in American Psychologist

agli studi sull'intelligenza creativa, affermava infatti, che il pensiero divergente è strettamente correlato alla creatività, in quanto permette all'individuo, dinanzi ad una situazione, ad un problema di produrre diverse alternative di possibili soluzioni, nuove e talvolta anche originali. Più ampia, infatti, sarà la gamma di possibilità, più alta sarà la probabilità che una di esse sia originale.

In questo scenario, dunque, è intuibile quanto un ruolo fondamentale per ridimensionare questi ostacoli, l'ansia da prestazione e la paura di sbagliare sia la relazione del bambino con l'insegnante che dovrà accompagnarlo in quel parco arido e minaccioso con la fiducia nel cuore e la mappa nella sua mente affinché con delicatezza e premura possa offrire al momento opportuno l'imbracatura (strategie compensative) necessaria per affrontare l'ostacolo e con lo sguardo attento e fermo possa seguirlo via via nel suo procedere dando il rinforzo positivo al momento opportuno.

#### **4. Modello di Articolazione Intersistemica come metodologia di lavoro**

Da queste premesse nasce la nostra idea di lavoro con i ragazzi con DSA che va oltre la mera applicazione di tecniche cognitive atte a fronteggiare le difficoltà nell'apprendimento, riservando un ampio spazio alla presa in carico globale del bambino, occupandosi soprattutto della sua sfera emotiva, offrendo un'esperienza di crescita personale trasversale che va dagli apprendimenti al rafforzamento della propria autostima e della fiducia in sé, aspetti fondamentali nello sviluppo sano di ogni persona. Nella nostra pratica clinica ci siamo rese conto che i presupposti teorici alla base del Modello MAI – Modello di Articolazione Intersistemica del prof. Luigi Baldascini, modello utilizzato dalla nostra Scuola di Specializzazione in Psicoterapia Sistemico Relazionale, ben si prestano al raggiungimento dei risultati che auspichiamo ottenere con questi ragazzi. La sua **matrice SISTEMICA** sostiene che l'individuo realizzi una personalità armonica se nel corso del suo sviluppo è posto nelle condizioni giuste e nei luoghi idonei per apprendere ed esprimere attraverso i comportamenti ed il linguaggio ciò che sente e ciò che pensa. I contesti interpersonali indispensabili alla crescita sana sono: la famiglia, il gruppo dei pari e il gruppo di altri adulti significativi. Questi sistemi relazionali con i loro valori, le loro regole, e i loro linguaggi specifici forniscono la trama funzionale in cui si inserisce il processo di crescita e di Armonizzazione dei tre universi intrapsichici ad essi isomorfici: emotivo, pulsionale - motorio e cognitivo. Da questo modello prende origine la teorizzazione sugli stili di personalità: emotiva, motoria, e cognitiva. Il MAI, quindi, offre una mappa che può mostrare il "paesaggio" in cui è immerso il bambino, il suo stile di personalità, le sue risorse in rapporto ai contesti interpersonali di riferimento, la famiglia, il gruppo dei pari, altri adulti significativi (insegnanti, coach, ecc). Entrare in rapporto con lo stile dell'altro, con le sue specificità, i suoi modi di pensare, sentire e agire consente di stabilire delle relazioni stabili e durature basate sulla comprensione che spingono all'autonomia, respingendo ogni forma di dipendenza e che creano nella persona e tra le persone una rete aperta di connessioni<sup>6</sup>. Ogni insegnante, ogni tutor degli apprendimenti dovrebbe acquisire una formazione specifica sull'individuazione dei tre stili di personalità e sulle singole specificità non per elaborare diagnosi psicologiche, ma per riuscire ad individuare qual è la modalità vincente di interazione, quali sono le strategie più adatte per ogni singolo studente. In questo modo, l'insegnante e il tutor degli apprendimenti si sentiranno parte integrante del viaggio avventuroso e saranno capaci di sperimentare empaticamente le emozioni del bambino e cooperare insieme per i percorsi da attuare per provare ad uscire dalla zone aride o minacciose.

Secondo il modello MAI, gli stili di personalità sono tre, motorio – istintuale, emotivo e cognitivo. Ogni stile, come abbiamo precedentemente accennato ha delle sue peculiarità, ad esempio, il motorio ha un pensiero pratico, immediato, automatico, agisce con immediatezza, senza fermarsi troppo sulle cose, l'emotivo stabilisce rapporti molto intensi ma continuamente cangianti, ha un pensiero creativo e agisce sull'onda del trasporto emozionale, la personalità cognitiva, infine cerca sempre un senso logico alle cose, descrive minuziosamente ogni evento e pondera sempre ogni cosa

---

<sup>6</sup> "Legami Terapeutici" di L. Baldascini

prima di agire. Tutto questo si completa quando si affronta un altro aspetto fondamentale del nostro Modello, l'attraversamento di tutti i sistemi interpersonali necessari alla crescita dell'individuo. Secondo il nostro Modello, infatti, un individuo "malato" stabilisce scarsi legami con il mondo esterno riducendo proprio la possibilità di giovare del potenziale di crescita insito nei rapporti interpersonali. È intuibile, a tal proposito, quanto sia rivoluzionario per un docente, ad esempio, individuare le caratteristiche del suo studente per progettare interventi cognitivi e relazionali ad hoc, quanto sia necessario stimolare lo studente ad abitare diversi contesti di vita per arricchirsi delle diverse esperienze che ognuno può offrire senza considerare l'uno più importante dell'altro. Tutto questo implica costruire una rete intorno allo studente che possa contenerlo nei momenti di difficoltà, rete che facilita l'incontro con i bisogni specifici del bambino che lo rende diverso ma non inadeguato. Tale principio dovrebbe essere esteso a tutti i bambini spingendo la scuola e tutti i protagonisti adulti ad alimentare quello spirito di scoperta e di innovazione che non può essere dato una volta per tutte e quindi ripetuto pedissequamente, ma adeguato e reinventato a seconda della molteplicità della classe e degli stili di personalità dei bambini.

## **5. Obiettivi e finalità**

Gli obiettivi che ci poniamo lavorando con i bambini con Disturbo Specifico dell'Apprendimento utilizzando il M.A.I. sono:

- Individuare le caratteristiche di ogni studente per progettare interventi cognitivi e relazionali ad hoc;
- Stimolare gli allievi ad abitare diversi contesti di vita per arricchirsi delle esperienze che possono offrirgli senza considerare l'uno più importante dell'altro;
- Costruire una rete intorno allo studente che possa contenerlo nei momenti di difficoltà;
- Offrirgli il dono di essere compreso nei suoi vissuti e secondo il suo stile di personalità al fine di fargli sperimentare gli apprendimenti specifici come «dei veri e propri percorsi avventura» con tanto di imbragature (strategie compensative) e una buona dose di incoraggiamento.

Da sistemici sappiamo che l'insegnante/tutor che si curerà di far questo si sentirà parte integrante del viaggio avventuroso, con grandi benefici anche per il suo benessere, perché alimenterà la sua creatività. Tale benevola predisposizione in senso circolare lo condurrà a sperimentare empaticamente le emozioni del bambino e a cooperare insieme a lui, nella co-costruzione dei percorsi indispensabili per fuoriuscire dalla zone aride o minacciose, coinvolgendo all'occorrenza anche i compagni di classe e i genitori.

## **6. Conclusioni**

Il M.A.I. permette di stabilire relazioni che ridimensionano l'ansia cosicché il bambino si sentirà di attraversare gli ostacoli posti dal disturbo con fiducia. Si sentirà seguito con sguardi attenti e fermi in modo da poter procedere secondo i propri tempi ricevendo un rinforzo positivo al momento opportuno. La dimensione invisibile di questa relazione d'amore tra insegnante e discente concede solidità al contenitore mentale del bambino e in virtù di ciò egli può ritenere ciò che apprende.

La legge 170 dell'8 ottobre 2010 e il DM del 12 luglio 2011 nel complesso sembrano ispirati dai principi sistemici nella misura in cui asserisce l'importanza della collaborazione dei due principali sistemi adulti di riferimento per il bambino: la scuola e la famiglia per favorire l'esplicitarsi dei suoi bisogni specifici, di essere diverso ma di non sentirsi inadeguato. Inoltre, si sostiene che la didattica per i DSA è una didattica per tutti e in tal senso stimola la scuola e tutti i protagonisti adulti a nutrire quello spirito di scoperta e di innovazione che non può essere dato una volta per tutte, ma adeguato e reinventato a seconda della molteplicità della classe e degli stili di personalità dei bambini.

È per tali motivi che crediamo necessario diffondere conoscenze, informazioni, strumenti che possano aiutare i bambini con DSA a superare con serenità le difficoltà che il Disturbo comporta, in quanto se opportunamente trattato, potrà essere considerato un "compagno di viaggio un po' più

turbolento degli altri”, ma che, se preso con i giusti modi, potrà diventare un “grande amico” di cui scoprire risorse e opportunità da utilizzare nel percorso della vita.

## BIBLIOGRAFIA

- AA.VV (2014) a cura dello Staff scolastico dell’IPR Orientamenti relazionali. Guida all’osservazione del disagio scolastico nell’infanzia e nell’adolescenza.
- Baldascini L. (1993) *Vita da adolescenti*. Franco Angeli, Milano.
- Baldascini L. (2002) *Legami Terapeutici*. Franco Angeli, Milano.
- Biancardi A. Milano G. (2003) Quando un bambino non sa leggere. Vincere la dislessia e i disturbi dell'apprendimento. Ed. Rizzoli, Milano
- Cornoldi C. ( 2007) *Difficoltà e Disturbi dell’Apprendimento*”, ed. Il Mulino, Bologna
- J.P.Guilford (1950) Article "Creativity" in *American Psychologist*.
- Ruggerini, C., Luci, A. (2010) Il ruolo della psicoterapia nei disturbi specifici dell’apprendimento. *Dislessia*. Vol.7 n.2 197-209
- Vicari S., Caselli M. C. (2010) *Neuropsicologia dello Sviluppo*. Ed. Il Mulino, 2010  
cit. Legge n.170 dell’8 ottobre 2010 Decreto Ministeriale del 12 luglio 2011