

**UNIVERSITÀ DELLA VALLE D'AOSTA
UNIVERSITÉ DE LA VALLÉE D'AOSTE**

Dipartimento delle Scienze Umane e Sociali
Corso di Laurea in Scienze e Tecniche Psicologiche

ANNO ACCADEMICO 2022/2023

TESI DI LAUREA

Conoscenze psicologiche e sfide: le conoscenze psicologiche sono una risorsa
per affrontare le sfide nel ciclo di vita?

Relatore: Prof. Elena Cattelino

Laureanda: Francesca Angelini

Matricola: 20 D03 254

INDICE

INTRODUZIONE	4
I.....	6
LO SVILUPPO PSICOLOGICO	6
1.1 DEFINIZIONE	6
1.2 PROMOZIONE DELLO SVILUPPO.....	7
1.3 SFIDE.....	10
1.4 RISORSE POTENZIALI	17
II.....	25
AFFRONTARE E SUPERARE LE SFIDE DELLO SVILUPPO.....	25
2.1 STRESS	25
2.2 COME SUPERARE LO STRESS	28
2.3 AUTOEFFICACIA.....	31
2.4 PREVENZIONE E PROMOZIONE	33
III.....	39
Intervista a Silvia Bonino	39
3.1 LE CONOSCENZE PSICOLOGICHE POSSONO ESSERE UN AIUTO NEL SUPERARE LE SFIDE NEL CICLO DI VITA?.....	40
3.2 SAPERE COME SI FORMANO I COSTRUTTI DELLO <i>STRESS</i> , DELLE STRATEGIE DI <i>COPING</i> , DEL <i>LOCUS OF CONTROL</i> , DELLA RESILIENZA E DELL'AUTOEFFICACIA PUÒ RAPPRESENTARE UNA RISORSA PER L'INDIVIDUO?	40
3.3 CI SONO ALTRI COSTRUTTI, OLTRE A QUELLI TRATTATI, CHE AIUTANO GLI INDIVIDUI A SUPERARE POSITIVAMENTE LE SFIDE DEL CICLO DI VITA?.....	42
3.4 LE CONOSCENZE PSICOLOGICHE POSSONO CONDIZIONARE I NOSTRI COMPORAMENTI IN MODO NEGATIVO?.....	43
3.5 METTERE IN ATTO QUESTE CONOSCENZE PUÒ RAPPRESENTARE UNA SFIDA?	43
3.6 C'È DIFFERENZA FRA APPRENDERE LE CONOSCENZE PSICOLOGICHE ALL'INTERNO DI UN PERCORSO DI STUDI O ATTRAVERSO MANUALI DI DIVULGAZIONE?.....	44
3.7 ANCHE CHI FA UN PERCORSO DI STUDI PSICOLOGICO HA BISOGNO DI UN ULTERIORE AIUTO IN CASO DI DIFFICOLTÀ?	45
CONCLUSIONI	46
BIBLIOGRAFIA	48
RINGRAZIAMENTI	51

INTRODUZIONE

Durante questi tre anni in cui ho frequentato il corso di studi di *Scienze e tecniche psicologiche*, mi sono resa conto che più mi addentravo negli studi e nei corsi, più la mia consapevolezza rispetto ai miei comportamenti, ai miei modi di fare e ai miei modi di pensare cambiava e aumentava. Ho iniziato quasi fin da subito a ricondurre i miei comportamenti ai costrutti studiati durante i corsi e, in questo modo, ho capito meglio il mio modo di funzionare e di stare al mondo (limitato ovviamente a ciò che ho studiato).

In questo frangente mi sono domandata se questa consapevolezza che avevo acquisito durante il mio percorso di studi potesse non solo aiutare una persona a comprendersi meglio e ad avere una maggiore consapevolezza di sé nella vita di tutti i giorni, come era successo a me, ma potesse anche permettere ad una persona in difficoltà di superare le sfide che si presentano durante il ciclo di vita.

Nel primo capitolo di questo lavoro di tesi verrà definito prima di tutto il concetto di sviluppo ricollegandolo alla teoria del ciclo di vita, secondo cui lo sviluppo non si arresta nell'adolescenza ma prosegue fino alla morte dell'individuo, e verrà fatto un *focus* su come l'ambiente possa influenzare positivamente o negativamente lo sviluppo delle risorse dell'individuo. Verranno poi esaminati tutti i tipi di sfide e come essi possano interagire fra loro portando più o meno disagio all'individuo. Infine verranno analizzati gli strumenti che le persone hanno a loro disposizione per affrontare più efficacemente le sfide, si vedranno infatti tutti i tipi di risorse che gli individui possono o meno avere e come queste possano influenzare il loro successo nel superamento delle sfide.

Nel secondo capitolo verrà affrontata una serie di costrutti che vengono analizzati nel corso di studi di *Scienze e tecniche psicologiche* e che influenzano il comportamento delle persone in caso di necessità, indirizzandone in particolare le reazioni rispetto alle sfide che si ritrovano ad affrontare nel ciclo di vita. Verrà affrontato prima di tutto il concetto di stress, fondamentale per distinguere una situazione stressante e comprendere quali sono le reazioni fisiologiche ed emotive che si hanno in questi contesti. Alla definizione dello stress verranno accompagnati i modi per far fronte allo stress, comprendendo sia le modalità per gestire lo stress mentale ed emotivo, sia le modalità per gestire lo stress fisico. Sempre in questo capitolo verranno analizzate l'autoefficacia e l'importanza che essa riveste nella gestione delle sfide,

tanto da essere inserita dall'OMS tra le *life skills* indispensabili per superare le sfide nel ciclo di vita (Bonino, 2006). Il secondo capitolo si concluderà con un paragrafo sulla promozione del benessere e sulla prevenzione dei rischi, con la descrizione degli ambiti da cui arrivano i rischi e le risorse e con la considerazione finale che, nonostante tutti i nostri sforzi, è quasi impossibile eliminare tutti i rischi che l'individuo può incontrare durante il corso della sua vita e che ciò non gioverebbe nemmeno alla sua crescita personale.

Il terzo e ultimo capitolo è interamente dedicato all'intervista fatta alla professoressa Silvia Bonino dell'Università di Torino. La professoressa rappresenta un'importante testimonianza per questa tesi, poiché, con la sua esperienza con la sclerosi multipla, di cui è affetta e su cui fa ricerca da anni in qualità di psicologa, è in grado di dirci in prima persona quanto le conoscenze psicologiche possano essere d'aiuto in un momento difficile come quello in cui si ha anche fare con la malattia. Insieme alla professoressa verranno ripresi i costrutti citati nel secondo capitolo, a cui lei aggiungerà anche quelli di rigidità, identità e senso della vita.

Ci tengo a sottolineare che in questo lavoro di tesi verrà utilizzato il maschile plurale per indicare la totalità della popolazione e il maschile singolare per indicare un individuo del genere umano, sia di genere femminile che di genere maschile. Non ci sono intenti discriminatori in questo lavoro di tesi.

I

LO SVILUPPO PSICOLOGICO

1.1 DEFINIZIONE

Che cos'è lo sviluppo? Secondo la teoria del ciclo di vita lo sviluppo non si confina, come nell'immaginario comune, fino alla fine dell'adolescenza, ma prosegue fino alla morte dell'individuo coinvolgendo processi di adattamento che vengono messi in atto dalla nascita. Lo sviluppo inizia al momento del concepimento. Ogni età si distingue per degli obiettivi e dei traguardi specifici dello sviluppo e i cambiamenti hanno un forte impatto su di esso nel corso di tutta la vita, nonostante gli studiosi riconoscano che l'inizio del ciclo di vita rappresenti un punto particolarmente cruciale. Tutte le teorie dello sviluppo riconoscono che gli individui incontrano sfide (talvolta definite compiti, crisi ecc.) che li spingono ad agire. La risultante positiva di questo processo, ossia l'acquisizione di nuove competenze e risorse, è lo sviluppo. Baltes (1987) teorizza il concetto di multidirezionalità secondo cui lo sviluppo non è fatto solo di acquisizioni e di competenze ma anche di perdite. Queste ultime sono necessarie a indirizzare dei cambiamenti positivi in quanto scatenano una risposta nell'individuo o nell'ambiente e sono quindi fondamentali all'adattamento. Uno sviluppo ottimale è quindi dato da un minimo di perdite e un massimo di acquisizioni (Baltes, Lindenberger e Staudinger 1997). Collegandoci a quanto detto prima, secondo Baltes (1997) le risorse sono diverse a seconda dell'età: nei bambini sono funzionali alla crescita, mentre nell'età adulta sono volte al mantenimento e nella vecchiaia hanno il compito di bilanciare le perdite, dato che il mantenimento e i recuperi non sono spesso possibili.

Da quanto detto, lo sviluppo si presenta quindi come “un confronto vittorioso tra sfide del contesto della vita e/o perdite e mancanze” (Hendry, Kloep 2002, p. 39). La riuscita di questo processo dipende da numerosi fattori (tra cui l'adattamento) e ciò che lo scatena è proprio il presentarsi di una sfida.

1.2 PROMOZIONE DELLO SVILUPPO

I processi di sviluppo e di adattamento cominciano a partire dal concepimento e le competenze e le risorse che si hanno e che si acquisiscono sono fondamentali per la crescita dell'individuo; tuttavia ognuno ha a disposizione risorse molto differenti dagli altri. Alcune sono innate (come alcuni tipi di capacità, l'aspetto fisico, il temperamento...), altre vengono apprese e altre ancora vengono definite come strutturali (la nazionalità, il ceto sociale, il sesso...). Una risorsa fondamentale per l'individuo è data dall'ambiente in cui si trova e soprattutto in cui si sviluppa.

È fondamentale sottolineare che l'ambiente non è statico ma cambia con il cambiare dell'individuo. Quest'ultimo infatti, crescendo e sviluppandosi, agisce sul contesto in cui è immerso, lo modifica e lo seleziona; si tratta quindi di una relazione bidirezionale in cui individuo e ambiente si influenzano a vicenda. Inoltre l'ambiente non è vissuto in maniera oggettivamente uguale da tutti gli individui; ognuno ne ha una propria concezione soggettiva che dipende dalla propria rappresentazione mentale.

L'ambiente, per quanto cruciale, non è l'unico ad influenzare lo sviluppo delle persone; gli psicologi infatti, correlano lo sviluppo alla genetica dell'individuo: ognuno possiede un genotipo, ovvero la costituzione genetica di un organismo o di un gruppo di individui corrispondente all'insieme degli alleli presenti per ogni gene, che presiede all'espressione dei caratteri somatici e che si esprimerà a seconda dell'interazione con i fattori ambientali. Questa espressione viene definita fenotipo. La genetica ambientale è il campo che si prefigge di studiare come questa interazione influisce sulle differenze individuali. Scarr (1993), studiosa in questo ambito, descrive tre modi in cui ambiente e fattori ereditari sono correlati:

1. correlazioni passive genotipo-ambiente: questa interazione dipende dai genitori biologici, i quali, essendo geneticamente imparentati con il bambino, creano per il bambino un ambiente educativo. Per esempio, i genitori potrebbero avere una passione per la cultura e portare il bambino a molte mostre o musei, accrescendo la sua conoscenza e la sua predisposizione genetica ad imparare;
2. correlazioni evocative genotipo-ambiente: le caratteristiche genetiche del bambino causano determinate risposte dall'ambiente. Per esempio un bambino molto sveglio e loquace, che fa tante domande e parla molto con i genitori, porterà questi ultimi a parlare molto di più con lui e con un linguaggio più maturo; in questo modo il bambino

svilupperà a sua volta questo tipo di linguaggio e lo farà molto più velocemente di un bambino taciturno;

3. correlazioni attive genotipo-ambiente: in questo caso i bambini ricercano un ambiente che più si adatta alle proprie capacità e abitudini. Sono i bambini che, attraverso la scelta di questo ambiente, sceglieranno cosa imparare e cosa ignorare. Questa selezione ambientale è data dal genotipo.

Secondo questa autrice queste tre correlazioni cambiano in base all'età; la prima sarà quella della prima infanzia, in cui gli ambienti vengono determinati dai genitori, la seconda è caratteristica della tarda infanzia e la terza dell'adolescenza, in cui l'individuo è più libero di scegliere con quale ambiente confrontarsi.

È possibile rendersi conto di quanto l'ambiente riesca ad influenzare l'espressione genica prendendo in considerazione quelle che vengono chiamate "esperienze ambientali condivise" ed "esperienze ambientali non condivise" ovvero rispettivamente esperienze che sono comuni ad individui che vivono nello stesso ambiente, ad esempio due sorelle che vivono nella stessa casa e che quindi condividono i genitori, lo status socio-economico, il quartiere eccetera, ed esperienze che non sono condivise con nessun altro individuo, quindi personali (Burt, McGue e Iacono, 2010; Klahr et al., 2011). Da questi studi è emerso che le esperienze ambientali condivise dai fratelli sono fondamentali nel determinare indirettamente lo sviluppo dei bambini (Baumrind, 1999); i genitori, infatti, attraverso la loro influenza nei primi anni di vita, condizionano quella che sarà poi la scelta delle frequentazioni future del bambino. Le esperienze ambientali non condivise agiscono in modo che due fratelli, quindi due individui con una base biologica molto simile e molte esperienze ambientali condivise, sviluppino spesso personalità molto diverse fra di loro, impattando quindi fortemente sulla base genetica.

Una teoria che richiama l'interazione genotipo ambiente è la teoria etologica, secondo cui il comportamento viene fortemente influenzato dalla biologia e presenta dei periodi critici. Questi periodi critici sono fondamentali allo sviluppo, in quanto, se certi stimoli o esperienze vengono vissuti all'interno di questi periodi il bambino acquisirà o meno determinate competenze. Questa teoria, presentata principalmente seguendo gli esperimenti dello zoologo Konrad Lorenz, non si applicava efficacemente agli esseri umani in quanto non comprendeva riferimenti alle interazioni sociali; tuttavia il concetto di periodo critico viene incorporato da Bowlby (1969) nella sua teoria dell'attaccamento.

La teoria ecologica di Bronfenbrenner (1986), al contrario di quelle appena viste, si concentra quasi esclusivamente sui fattori ambientali tralasciando quelli genetici, e si focalizza principalmente sulle relazioni sociali, che abbiamo visto mancare nella teoria etologica. L'autore identifica cinque sistemi ambientali in cui l'individuo si sviluppa:

1. *il microsistema*: è dato dai contesti in cui l'individuo vive, in esso si esperiscono le interazioni sociali più dirette e comprende, ad esempio, i genitori, la famiglia, il lavoro, la scuola ecc.;
2. *il mesosistema*: in cui si collocano le relazioni fra i microsistemi. Possiamo avere, per esempio, le interazioni fra famiglia e scuola o fra esperienze familiari e esperienze con i coetanei;
3. *l'esosistema*: si presenta quando le esperienze di altri contesti influenzano il microsistema. Ad esempio, l'uscire sempre tardi dal lavoro potrebbe costringere una riorganizzazione della famiglia per quanto riguarda i ritmi e i compiti familiari;
4. *il macrosistema*: è dato dalle influenze della cultura che viene vissuta dall'individuo;
5. *il cronosistema*: è l'insieme dei cambiamenti che causano gli eventi ambientali o delle transizioni che avvengono nel corso della vita.

Questa teoria risulta fondamentale dal momento che riesce a descrivere esaurientemente le interazioni con e nei sistemi ambientali sia a livello micro che macro; è infatti interessante notare che non si limita ad analizzare i contesti più vicini all'individuo, che quindi lo influenzano direttamente, ma allarga il suo sguardo a quelli che ci sembrano estranei ad esso ma che invece lo condizionano fortemente. Un altro grande contributo di questa teoria è dato dal fatto che prende in considerazione le connessioni che intercorrono fra i diversi contesti ambientali (e sociali), senza quindi limitarsi a considerarli solo individualmente. Bronfenbrenner, che inizialmente escludeva l'influenza biologica dal suo modello, all'inizio degli anni duemila ha ampliato la sua teoria includendo anche questo fattore al suo interno e definendola una teoria bioecologica, nonostante i contesti ecologici e ambientali rimangano dominanti (Bronfenbrenner e Evans, 2000; Bronfenbrenner, 2005; Bronfenbrenner e Morris, 1998; 2006).

Un'altra teoria in cui l'ambiente gioca un ruolo fondamentale nella crescita e nello sviluppo dell'individuo, nello specifico nello sviluppo infantile, è quella di Vygotskij. Secondo questo autore la conoscenza dei bambini non è innata, ma viene costruita e "lo sviluppo cognitivo degli individui dipende dagli strumenti messi a disposizione dalla società e la loro

mente prende forma a partire dal contesto culturale in cui vivono” (Santrock, 2014, p. 181). La mente del bambino si sviluppa acquisendo strutture psichiche con complessità sempre maggiore: parte delle strutture psichiche inferiori (formate dalle predisposizioni biologiche) che vanno man mano a conformarsi nelle strutture psichiche superiori. La transizione da inferiori a superiori avviene attraverso l’utilizzo del linguaggio che permette di interiorizzare le prime per poi trasformarle in strutture psichiche superiori. Per Vygotskij il linguaggio è utile per la comunicazione sociale e per guidare il pensiero ed è accompagnato dai mediatori simbolici, ovvero “sistemi di segni [...] prodotto dello sviluppo storico culturale [...] anche chiamati mediatori culturali” (Santrock, 2014, p. 182).

Lo sviluppo cognitivo per Vygotskij si forma come risultato delle interazioni sociali tra bambino e individui più competenti che ne favoriscono e aiutano lo sviluppo mettendo a sua disposizione gli strumenti culturali necessari. Egli teorizza la zona di sviluppo prossimale, ovvero la distanza che c’è fra il livello dei compiti che il bambino riesce a risolvere in autonomia e i compiti che il bambino riesce a completare con il supporto di un individuo maggiormente competente (livello di sviluppo potenziale). In questa concezione giocano un ruolo fondamentale non solo i genitori, ma anche gli insegnanti e le loro tecniche di insegnamento. Tuttavia, quando si parla di individui con competenze maggiori non si fa riferimento solamente ad un adulto; sono fondamentali anche, per esempio i fratelli o le sorelle maggiori e i coetanei che il bambino incontra nella sua infanzia e fanciullezza. Per Vygotskij è importante anche la maturazione biologica che condiziona la prestazione autonoma e il livello di apprendimento, ma rimane secondaria alla mediazione culturale e all’educazione.

1.3 SFIDE

Baltes e colleghi tra gli anni Ottanta e Novanta dello scorso secolo diedero una loro particolare visione allo studio dello sviluppo nel ciclo di vita, impostando quattro principi centrali (Smith e Baltes 1999):

1. teorizzare una base per comprendere la successione dello sviluppo nel ciclo di vita;
2. favorire la ricerca sulle connessioni tra eventi e processi dello sviluppo che avvengono nell’infanzia e quelli che avvengono successivamente;
3. individuare quali sono i meccanismi che precedono determinate traiettorie di vita;
4. individuare i fattori biologici e ambientali che favoriscono o limitano lo sviluppo nel ciclo di vita.

La teoria dello sviluppo nel ciclo di vita postula quindi, come abbiamo già detto nel primo paragrafo di questo capitolo, che lo sviluppo si estende per tutta la durata della vita e che coinvolge processi di adattamento che vengono attivamente messi in pratica dall'individuo. Ogni età ha diverse priorità per quanto riguarda gli obiettivi dello sviluppo, e i cambiamenti legati ad esso impattano fortemente sulla vita dell'individuo in ogni momento del ciclo di vita, nonostante siano più determinanti quelli che si realizzano durante l'infanzia. Lo sviluppo si articola intorno ad un alternarsi di sfide che vengono superate o meno a seconda delle risorse che si possiedono, quali siano queste sfide e come impattino sull'individuo dipende dal contesto in cui si presentano (a che età, in quale cultura...).

Nel loro libro *“Lifespan Development. Resources, Challengers and Risks”* Hendry e Kloep (2002) affrontano efficacemente il discorso relativo alle sfide e alle risorse che si presentano nel ciclo di vita. In questo paragrafo andremo a ripercorrere come le sfide si presentano, da quali fattori sono composte e da quali fattori sono influenzate.

ADATTAMENTO SITUAZIONALE

La difficoltà di un compito cambia in base alla situazione in cui ci viene presentato: si pensi, per esempio, a ripetere il programma d'esame ad un compagno di corso o al professore; nel secondo caso la pressione sarà maggiore e avremo più difficoltà nell'assolvere la richiesta. Le caratteristiche della situazione influenzano molti aspetti della sfida come, ad esempio, l'impegno necessario e l'efficacia delle nostre risorse, e alterano le risorse che abbiamo a disposizione (l'ansia dell'esame potrebbe farci dimenticare alcuni punti fondamentali che sapevamo benissimo quando abbiamo ripetuto al nostro compagno di corso).

Inoltre, è determinante anche il momento della nostra vita in cui ci troviamo ad affrontare una determinata sfida: alcuni compiti risultano più gestibili quando vengono affrontati in un momento in cui si hanno le risorse necessarie, mentre saranno molto più complessi quando queste mancano. Trovarsi a gestire un affitto da soli a vent'anni senza lavoro è sicuramente più difficile che farlo quando si è sposati con un impiego ben retribuito.

NUMERO DI SFIDE GESTITE CONTEMPORANEAMENTE

Parallelamente all'adattamento situazionale è fondamentale il numero di sfide che possiamo gestire contemporaneamente. Le risorse possedute da un singolo individuo sono limitate e vanno suddivise fra i compiti che egli deve svolgere e le sfide che deve affrontare; in questo senso è fondamentale riuscire ad organizzarsi per riuscire a gestire tutto.

Le risorse di un individuo non sono costanti nel tempo, anzi, come abbiamo detto prima, cambiano a seconda del contesto in cui ci si trova. In quest'ottica ci saranno quindi dei momenti in cui le risorse sono maggiori e si è in grado di gestire più compiti insieme, e momenti in cui il numero di risorse diminuisce e le sfide risulteranno più impegnative. Le risorse, quindi variano con il tempo e in base ai compiti che dobbiamo affrontare; per esempio, possiamo essere in grado di studiare contemporaneamente per tre esami più piccoli e meno impegnativi ma poi doverci concentrare per mesi solo su un singolo esame più complesso.

Le risorse inoltre non cambiano solo all'interno di un individuo, ma anche fra individui diversi: ad esempio, qualcosa che una persona può considerare semplicissimo può non esserlo per qualcun altro e viceversa. Allo stesso modo alcune persone hanno più risorse e sono più capaci di gestire molti compiti contemporaneamente o addirittura di cercarsi ulteriori sfide, mentre altre ne possiedono di meno e hanno difficoltà anche ad attuare compiti di *routine*.

Ricollegandoci all'adattamento situazionale possiamo dire che, per esempio, un compito che abbiamo svolto moltissime volte, a cui siamo abituati e che sappiamo ormai come gestire senza esaurire le nostre risorse, come può essere affrontare un esame universitario dopo anni di carriera, all'improvviso può diventare difficilissimo o quasi impossibile in seguito ad un evento che prosciuga risorse, come un lutto o la rottura di un rapporto. In questo caso sono le risorse potenziali che definiscono la difficoltà di uno specifico compito.

SENSO DI SICUREZZA E ANSIA

Quando si ha un forte bagaglio di risorse potenziali si ha anche un forte senso di sicurezza. Il senso di sicurezza è definito come "il segnale della presenza di un numero di risorse sufficienti per affrontare le sfide" (Hendry e Kloep, 2002, p. 55). Se questo manca risulta molto più difficile intraprendere un nuovo compito in quanto si presenterà un senso di ansia proporzionale alla mancanza di senso di sicurezza; l'individuo tenderà quindi ad evitare di affrontare nuove sfide che potrebbe non superare. Di fatto questa è una scelta che giova all'individuo: l'ansia infatti rischia di abbassare il livello delle competenze rendendo ancora più difficile per l'individuo riuscire nel compito intrapreso. L'ansia e il senso di sicurezza sono fortemente legati alle risorse possedute e per questo variano con il contesto e durante la vita dell'individuo. Il senso di sicurezza può essere molto forte in alcuni ambiti e molto debole in altri; questo porterà l'individuo a non aver paura di affrontare nuove situazioni in un ambito e ad essere in ansia (o evitare) di affrontarne altre in un ambito diverso. È ciò che accade quando si parla di individui fortemente competenti e sviluppati in ambiti molto ristretti e specializzati.

Prendendo in esame l'ansia possiamo notare che è un aspetto che influisce largamente sulle scelte dell'individuo, sia a breve che a lungo termine. Gli psicologi sostengono che essa è influenzata da molte variabili, fra cui quelle biologiche, culturali e strutturali. Alcune persone nascono predisposte a esperire livelli di ansia superiori, rendendole per esempio meno predisposte ad intraprendere nuove situazioni ed esperienze. I comportamentisti aggiungono che alcune reazioni possono anche essere facilmente apprese, diventando quindi stimoli condizionati alla paura o alla sicurezza (Fürntratt, 1974).

L'ansia è di per sé fortemente collegata all'autoefficacia o *self-efficacy* (su cui torneremo in seguito): lo sbagliare ripetutamente i compiti che vengono proposti porterà l'individuo a scegliere di non approcciarvisi più e a sviluppare paura e ansia quando questi sono inevitabili.

L'ansia, quindi, diminuisce all'aumentare del senso di sicurezza, il quale aumenta in modo direttamente proporzionale alle risorse percepite: più un individuo si pone delle sfide e le supera, maggiore sarà il suo sviluppo e maggiore sarà il suo senso di sicurezza per affrontarne altre.

SVILUPPO-STAGNAZIONE-DETERIORAMENTO

Dopo la definizione di sviluppo, viene ora definito il concetto di sfida. Secondo Henry e Kloep (2002) una sfida è “qualsiasi nuovo compito che l'individuo affronta, pari o leggermente superiore alle sue risorse presenti [...] e viene affrontata con successo quando il processo per risolverla non prosciuga o consuma le risorse individuali, bensì le arricchisce” (p. 59).

Il superamento con successo di una sfida determina quindi uno sviluppo; ma se la sfida non viene superata? In questo caso le possibilità sono due: se il fallimento ha determinato un prosciugamento delle risorse, si ha il deterioramento; l'individuo non sarà in grado di affrontare nuove sfide a causa della mancanza di risorse con un conseguente arresto dello sviluppo; se invece l'insuccesso non ha esaurito le risorse del soggetto, quest'ultimo può o andare incontro ad una svalutazione delle sue capacità, con un impatto sulla sua autoefficacia, oppure può trarre dei benefici da questa situazione che, per esempio può portare ad una maggiore valutazione delle sue capacità e un futuro evitamento di sfide al di fuori della sua portata.

Se si va incontro al deterioramento è quindi perché le nostre risorse (che non sono stabili ma in continuo mutamento) sono state esaurite. È ciò che accade ad esempio, come abbiamo

già visto, quando affrontiamo troppi compiti contemporaneamente: le nostre risorse vengono svuotate e lo sviluppo si arresta, rendendo difficile compiere anche i più piccoli gesti quotidiani e portando al deterioramento.

Un'opzione intermedia a quelle di sviluppo e deterioramento è quella della stagnazione, che avviene quando non si ha una perdita di risorse né un guadagno; l'individuo quindi è rimasto lo stesso. La stagnazione è una condizione che può essere utile per alcuni periodi di tempo, quando per esempio l'individuo ha bisogno di recuperare le proprie forze a seguito di un deterioramento, ma non è un meccanismo che nel lungo periodo riesce a soddisfare l'individuo; anzi, lo pone in una situazione di rischio. Si tratta infatti di una situazione in cui l'individuo non sta aumentando attivamente le proprie risorse ma sta per lo più evitando nuove sfide, in modo da non esporsi a rischi. La strategia della stagnazione, se così la vogliamo chiamare, può essere utile a seconda dei motivi per cui l'individuo la sceglie. Esistono infatti due tipi di stagnazione: appagante e non appagante. Nella stagnazione appagante troviamo un soggetto che, pur avendo le risorse per affrontare delle nuove sfide sceglie di non farlo; in questo caso se egli dovesse trovarsi in una situazione in cui è obbligato a far fronte ad un compito possiamo dire che, in linea generale, dovrebbe essere in grado di affrontarlo. La condizione di stagnazione non appagante è invece una situazione in cui l'individuo non si cimenta in nuove sfide perché non è in grado di farlo; a questo punto si prospettano due scenari: uno in cui la vita viene accettata così com'è perché non si hanno risorse sufficienti a modificarla, e un altro in cui la vita del soggetto viene condizionata dall'ansia di non essere in grado di affrontare sfide improvvise. Il confine fra questi due tipi di stagnazione non è nettamente marcato, ma è labile e in ogni momento si può passare da una stagnazione appagante ad una non appagante. Prendiamo per esempio uno studente non troppo portato per lo studio ma con dei professori con cui riesce a prendere dei buoni voti senza impegnarsi troppo. In questo caso lo studente viveva una situazione di stagnazione appagante, dove non gli era mai stato necessario cercare di acquisire un buon metodo di studio. Ma cosa succede se un suo professore cambia scuola e ne arriva uno più esigente? Ecco che lo studente non avrà le risorse necessarie per affrontare questa sfida, il compito eccederà le sue risorse e si ritroverà o in una situazione di stagnazione non appagante o addirittura in una situazione di deterioramento.

Un concetto analogo a quello della stagnazione e che porta alle stesse conseguenze è quello di specializzazione: gli individui che acquisiscono risorse solamente in determinati ambiti tralasciandone completamente altri vivono una situazione in cui c'è un forte sviluppo in alcuni contesti e una stagnazione in altri; ciò porta a rischiare di non essere in grado di affrontare

sfide limitate a determinati campi o a dover compensare con le risorse che sono state acquisite in altri ambiti.

Possiamo dire quindi che lo sviluppo è la situazione più favorevole e ambita; tuttavia lo sviluppo non è per forza l'unica situazione in cui l'individuo è felice. Abbiamo visto, infatti, che ciò può accadere anche nella stagnazione appagante, anche se con il rischio che questa condizione sia temporanea. In ogni caso, se da un lato abbiamo degli individui che rifuggono le sfide e fanno di tutto per evitarle, dall'altro abbiamo invece dei soggetti che cercano attivamente nuove sfide con cui cimentarsi. Ciò accade per due motivi secondo Hendry e Kloep: quando abbiamo sufficienti risorse per sentire un forte senso di sicurezza ci sentiamo capaci di affrontare molte più situazioni, e, se i compiti che ci pone l'ambiente non sono sufficienti a rappresentare una sfida, allora l'individuo se ne crea di nuove; un'altra possibile spiegazione è che sia la cultura occidentale in cui viviamo a porre come motivo di successo l'aver sperimentato più cose nuove possibili. In questo caso la ricerca di sfide continue porta l'individuo ad acquisire sempre più competenze, mettendo in atto un circolo vizioso che lo porterà a cercare ancora ulteriori sfide. Questo circolo vizioso tuttavia, può presentarsi anche quando si parla di stagnazione (non appagante): il soggetto rifiuta di cimentarsi in nuove sfide per paura di non essere in grado di affrontarle; in questo modo non acquisirà risorse e continuerà a rifiutare sempre più sfide.

MUTAMENTI NORMATIVI E NON NORMATIVI

Lo sviluppo si manifesta più come un continuum di sfide che come delle tappe legate all'età. Ci sono tuttavia dei cambiamenti che in quasi tutti gli individui si manifestano intorno allo stesso periodo e vengono definiti mutamenti normativi. Allo stesso modo invece alcuni cambiamenti, definiti mutamenti non normativi, non sono legati a nessuna età, ognuno li sperimenta in momenti diversi della vita o qualcuno non li sperimenta affatto.

Hendry, Kloep e Saunders (2009) hanno identificato quattro categorie di mutamenti:

- 1) *mutamenti di maturazione*: rientrano nella vecchia categoria di Baltes, Reese e Lipsitt (1980) dei mutamenti di età. I mutamenti di maturazione sono biologici e comuni a tutti gli individui in buona salute, come possono essere, ad esempio, l'arrivo del ciclo mestruale per le donne e l'abbassamento della voce per gli uomini. Non viene fatta una distinzione culturale per questi cambiamenti dato che, per quanto il percorso sia differente, le basi biologiche sono comuni a tutti gli esseri umani. Sono cambiamenti prevedibili e quindi facilmente affrontabili.

- 2) *mutamenti sociali normativi*: anche questi facevano parte dei mutamenti legati all'età di Baltes, Reese e Lipsitt ma Hendry e Kloep introducono questa divisione per differenziare maggiormente gli aspetti culturali. Si tratta infatti di mutamenti che sono legati all'età dell'individuo ma sono diversi per ogni società in quanto legati alla cultura che si vive, come possono essere il raggiungimento della maggiore età e il conseguimento della patente. Si tratta in ogni caso di mutamenti comuni a tutti gli individui nonostante cambino le modalità e i momenti in cui si verificano. Anche in questo caso si tratta di cambiamenti fortemente prevedibili per cui i soggetti possono prepararsi e di conseguenza, per la maggior parte delle persone, non rappresentano una sfida eccessiva.
- 3) *mutamenti quasi-normativi*: sono dei cambiamenti non dettati da leggi come lo sono quelli normativi, ma sono generalmente comuni agli individui che fanno parte di una cultura, una classe sociale, che hanno una determinata età o generalmente fanno riferimento ad un gruppo ristretto. In ogni caso non si parla di cambiamenti statici in quanto variano estremamente sia da cultura a cultura sia all'interno della stessa cultura facendo anche riferimento alle aspettative della società in cui avvengono. Degli esempi possono essere sposarsi, lasciare la casa dove si è cresciuti ecc. Sono inoltre cambiamenti che variano da generazione in generazione.
- 4) *mutamenti non normativi*: sono cambiamenti che vengono sperimentati da poche persone e possono essere di natura molto diversa. Il fatto che siano definiti non normativi può dipendere da diversi fattori tra cui età, momento, luogo, natura dell'evento. Gli autori propongono una classificazione di questo tipo di mutamenti:
- *Mutamenti fuori tempo* (anche definiti *off-time*): come abbiamo visto precedentemente, alcune sfide sono legate all'età dell'individuo che le affronta. Nel caso in cui esse si presentassero in momenti diversi da quelli indicati culturalmente (quindi troppo presto o troppo tardi) vedremmo che l'individuo si ritroverebbe in un contesto in cui manca il supporto che culturalmente gli viene fornito. I mutamenti normativi portano delle aspettative, l'individuo riesce a prevederli e a prepararsi di conseguenza, cosa che invece non succede nei mutamenti fuori tempo. Per fare un esempio un cinquantenne che perde i genitori verrà colto più pronto ad affrontare questo cambiamento di un adolescente. Nel caso dell'adolescente egli si ritroverà in una situazione in cui ha perso una figura di riferimento in un momento critico della vita in cui, tra le altre cose, i suoi coetanei non sperimentano lo stesso mutamento.

- *Mutamenti storici*: sono cambiamenti inaspettati che colpiscono intere popolazioni. Possono essere di natura molto diversa, ma producono un forte sostegno sociale dato che colpiscono gruppi relativamente grandi di persone che si ritrovano tutte insieme ad affrontare lo stesso mutamento. Vengono inseriti fra i mutamenti storici eventi come le guerre e i disastri naturali ma anche eventi come il passaggio da monarchia a repubblica in Italia o l'introduzione del diritto di voto per le donne.
- *Mutamenti provocati dall'individuo*: si tratta di mutamenti non normativi che non vengono subiti passivamente dall'individuo ma vengono pianificati e organizzati. Si tratta comunque di eventi non sperimentati normalmente dagli individui in quella fascia di età e che presentano una forte sfida anche se programmata. Un esempio potrebbe essere sposarsi da molto giovani; parliamo infatti di una situazione che i coetanei non sperimentano e in cui quindi non riescono a immedesimarsi e fornire condivisione emotiva.
- *Mutamenti particolari*: sono eventi di vita che accadono a un gruppo molto ristretto di persone e che quindi stigmatizzano e isolano l'individuo che li subisce. Sono generalmente inaspettati e quindi estremamente difficili da affrontare. Un esempio può essere soffrire di una malattia rara che porta delle forti limitazioni in quello che il soggetto può e non può fare; questa condizione porta a nuove e diverse sfide che, non solo i coetanei, ma gli altri individui in generale, non affrontano.
- *Non eventi*: così come dover affrontare delle sfide che gli altri non affrontano porta a isolamento e stigmatizzazione, allo stesso modo anche non dover affrontare dei mutamenti che tutti hanno fronteggiato rappresenta un problema. Pensiamo per esempio ad una ragazzina che non si sviluppa fino ad un'età molto avanzata o che non si sviluppa affatto; in questo caso essa sarà esclusa da una sfida che tutte le sue coetanee hanno affrontato e sono, tendenzialmente, riuscite a superare. Ecco allora che in questo caso essa sarà esclusa da quella che è considerata la normalità e si troverà ad affrontare nuove sfide che le sue coetanee non hanno.

1.4 RISORSE POTENZIALI

Nel paragrafo precedente abbiamo trattato approfonditamente quali siano le categorie di sfide che l'individuo affronta durante il corso della sua vita e come esse si presentano. Bisogna sottolineare che non tutte le persone fronteggiano le sfide con gli stessi strumenti; ma

quali sono le risorse a disposizione? Come abbiamo già detto esistono molti tipi di risorse: in questo lavoro di tesi saranno prese in esame le predisposizioni biologiche, le risorse sociali, quelle individuali, quelle strutturali e, in particolare, l'autoefficacia.

PREDISPOSIZIONI BIOLOGICHE

Scarr (1993) riassume nel suo articolo i principi del darwinismo secondo cui sono fondamentali la variazione genetica e la selezione naturale. Questa teoria postula che la selezione naturale avvenga sulla base di quello che è il fenotipo che contribuisce di più allo sviluppo della specie; quando una caratteristica dell'individuo è utile alla sopravvivenza della specie questa viene mantenuta nelle generazioni successive a scapito delle caratteristiche che non la favoriscono. Gli individui che possiedono questi tratti "migliori" hanno maggiori probabilità di riprodursi; ciò significa che le caratteristiche degli individui cambiano di generazione in generazione in base a cosa viene favorito dall'ambiente. Riprendendo il lavoro di Scarr possiamo dire che è la cultura a definire quali tratti sono desiderabili e quindi da sviluppare o imparare; ed è questa diversità culturale che fa sì che ogni popolazione abbia delle caratteristiche diverse. In questo contesto è la società che determina l'accesso alle risorse in base proprio alle nostre caratteristiche biologiche (come lo *status*, il genere e quindi le caratteristiche strutturali). Allo stesso modo è l'ambiente che normalmente fornisce risorse agli individui per sviluppare le caratteristiche che sono culturalmente accettate, proprio perché gli individui siano considerati la "normalità culturale", dove con normalità intendiamo ciò che è più diffuso e ricercato. In ogni caso, quando parliamo di caratteristiche biologiche come risorse, intendiamo generalmente che, se a due individui vengono fornite le stesse opportunità dall'ambiente e dalla società culturale, sono gli aspetti genetici che determinano le differenze individuali nell'apprendimento e nello sviluppo, valorizzando l'individuo che si conforma maggiormente con le aspettative dell'ambiente e che possiede le caratteristiche più desiderabili. In questo articolo Scarr postula anche, come abbiamo già accennato, la correlazione tra fattori ereditari e ambiente. Le caratteristiche genetiche di per sé rimangono irrilevanti se non vengono connesse all'ambiente in cui sono immerse. Per fare un esempio, possiamo dire che essere estremamente muscolosi può essere d'aiuto se il nostro lavoro comporta il sollevamento di pesi, ma non è rilevante se abbiamo un lavoro d'ufficio che richiede di lavorare al *computer*. Allo stesso modo ciò che attrae cambia da cultura a cultura: nei paesi asiatici sono visti come molto attraenti gli uomini senza la barba, mentre nei paesi occidentali la barba è una caratteristica spesso molto apprezzata.

L'intelligenza di per sé risulta essere una delle caratteristiche biologiche più rilevanti; ma come si struttura?

Le teorie dell'intelligenza sono state numerose e molto diverse fra loro; si parla, per esempio, di teorie che considerano l'intelligenza come un fattore unico e quantificabile attraverso il calcolo di quello che ancora oggi viene definito il quoziente intellettivo (QI), ma anche di teorie che considerano diverse forme di intelligenza, come quella di Gardner. In questa tesi ci occuperemo della teoria gerarchica dell'intelligenza, portata avanti, tra gli altri, da Cornoldi (2019). Secondo Cornoldi il modello gerarchico dell'intelligenza comprende numerosi livelli. La struttura dell'intelligenza si raffigura come un modello "a cono" (riportato nella Fig.1) che può essere letto sia verticalmente che orizzontalmente. A livello orizzontale troviamo alla base le abilità specifiche, ovvero tutte quelle abilità che dipendono fortemente dalla natura dello stimolo (ad esempio stimoli numerici, da cui potrebbe derivare la capacità di memorizzare sequenze di numeri prive di significato); poco sopra si collocano le abilità ampie che richiedono una capacità di controllo medio-bassa (e che se stimolate ed elevate possono produrre un talento), come può essere il disegno; al vertice del cono troviamo infine le abilità generali, che non richiedono una specificità dell'informazione, ma delle capacità più generali ed adattabili come quelle di *problem solving*. Verticalmente, di conseguenza possiamo identificare un *continuum* di elaborazione dell'informazione che cresce man mano che si sale, perdendo quindi la specificità del dominio.

Cornoldi sviluppa uno schema gerarchico di queste abilità sulla base della batteria per la valutazione dell'intelligenza di Wechsler (versione WISC-IV) qui sotto riportata (Fig. 1).

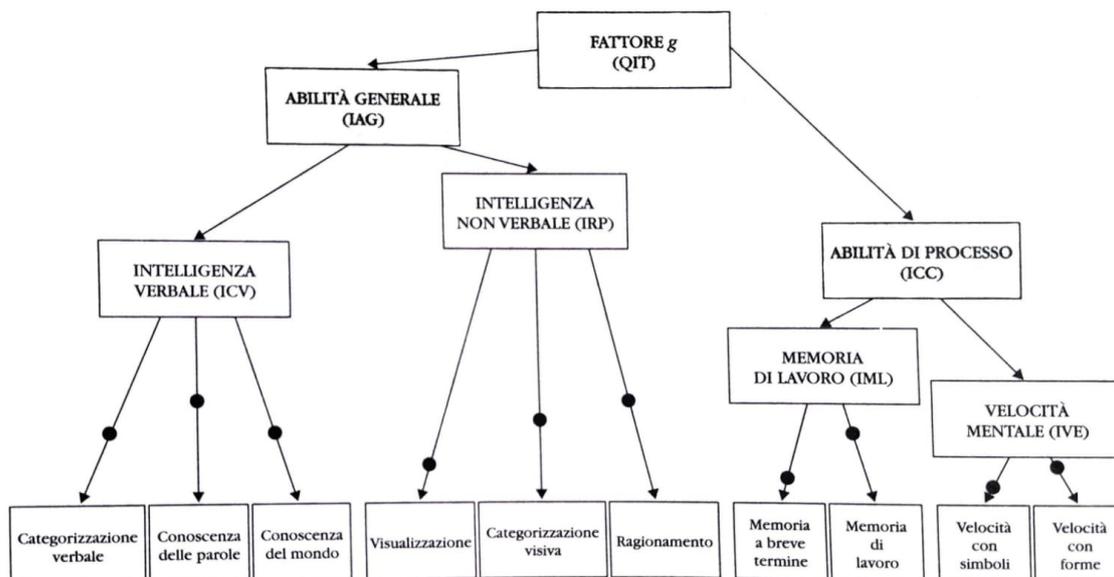


Fig. 1: schema gerarchico dell'intelligenza (Cornoldi, 2019, p. 46)

Ecco quindi che possiamo vedere le abilità specifiche come le dieci abilità in fondo allo schema, che fanno riferimento a quattro abilità ampie, ovvero intelligenza verbale, intelligenza non verbale, memoria di lavoro e velocità mentale, le quali a loro volta si possono raggruppare in abilità generali e di processo. Cornoldi specifica che le abilità ampie non sono state collocate alla stessa altezza perché esse hanno maggiore e minore peso nel calcolo del funzionamento intellettivo complessivo (identificabile nel fattore g o QIT nella tabella).

RISORSE SOCIALI

Con risorse sociali possiamo definire quelle risorse che non dipendono dal genotipo dell'individuo ma che si sviluppano in relazione con gli agenti esterni. Abbiamo già trattato di quelle che sono le interazioni individuo-ambiente nel terzo paragrafo di questo capitolo e ci concentreremo ora su quelle che sono le risorse date nello specifico dalla società.

Per quanto riguarda le risorse sociali sono ovviamente fondamentali le relazioni che si instaurano nel ciclo di vita. La maggior parte degli studi si è concentrata sulle relazioni con i coetanei, ma è importante sottolineare che ne esistono di moltissimi tipi, come quelle familiari, di amicizia, di lavoro, amorose ecc. Iniziamo col definire cos'è una relazione: un elemento fondamentale delle relazioni è l'interazione fra due individui, ma perché queste esistano non ci si può limitare ad un singolo scambio o ripetuti scambi interattivi; una serie di interazioni diventa una relazione quando le interazioni del momento vengono influenzate da quelle passate

e influenzeranno quelle future. Un elemento centrale per la definizione di una relazione è quindi la memoria che si configura anche come conoscenza del *partner* e possibili aspettative verso il futuro a cui si aggiungono emozioni e sentimenti. Ma perché le relazioni sono così importanti? Prendiamo in esame quelle che sono le relazioni fra coetanei in età scolastica, che, come abbiamo detto in precedenza, è uno dei momenti più critici dello sviluppo. Lo studio delle relazioni fra coetanei ha cominciato a svilupparsi negli anni Venti dello scorso secolo per poi subire un arresto e successivamente riprendere forza durante gli anni Settanta. Da quel momento molte teorie hanno portato nuovi contributi a questo filone di studi: la teoria etologica ha sostenuto che le relazioni con i coetanei permettono la regolazione dei comportamenti in base a quelle che sono le norme sociali; le teorie cognitive sottolineano come questo tipo di relazioni permetta lo sviluppo di abilità socio-cognitive come la comprensione del punto di vista altrui e il superamento dell'egocentrismo; la teoria dell'apprendimento sociale evidenzia come le relazioni fra coetanei permettano la comprensione delle norme sociali e l'acquisizione di nuovi *pattern* di comportamento ad esse associati oltre al fatto che permettono il confronto con altri e quindi la valutazione delle proprie competenze e la costruzione della stima di sé. In generale è stato visto che le relazioni con i coetanei consentono lo sviluppo delle competenze sociali e comunicative alla base della socializzazione, della capacità di assunzione di ruolo e in definitiva della formazione del Sé e della propria identità.

È importante sottolineare che non tutti riescono a stringere relazioni con la stessa facilità. Alcuni bambini (ma più in generale parliamo di persone di tutte le fasce di età) fanno più fatica a stringere relazioni positive per motivi che possono essere sia personali (come la timidezza o l'aggressività) che sociali (come il fatto di essere rifiutati o isolati). È stato sottolineato che, nel caso di bambini in età scolare, spesso queste difficoltà rimangono costanti e non si risolvono con il passare del tempo. La letteratura riporta due livelli di relazioni interpersonali tra coetanei: uno di attrazione e uno basato sulla relazione dominanza-sottomissione. Il livello di attrazione si esprime nei processi di amicizia, dove abbiamo una relazione diadica, intima e reciproca fra due persone, e di popolarità, in cui c'è l'accettazione di un singolo da parte di un gruppo. Per quanto riguarda invece le relazioni di dominanza-sottomissione è stato visto che l'accettazione dell'individuo nel gruppo si basa sulla capacità del bambino di interagire positivamente, anche prestando aiuto, e sulla sua adesione alle regole sociali che caratterizzano quel gruppo. È chiaro quindi che un bambino che risulta aggressivo e non si conforma alle regole del gioco avrà elevatissime probabilità di essere rifiutato dal gruppo. I comportamenti che definiscono l'entrata e l'accettazione nel gruppo vengono definiti

“comportamenti prosociali”, ovvero “comportamenti con conseguenze sociali positive, che contribuiscono all’altrui benessere fisico o psicologico” (Hogg, Vaughan, 2016, p. 275).

RISORSE INDIVIDUALI

Le risorse personali vengono definite da Amerio (2000) come risorse personali e psicologiche che derivano dalla persona e dalla sua storia personale. Possiamo includere in questa categoria una serie di competenze che si sviluppano nei primi anni di vita nell’interazione *caregiver*-bambino e che poi accompagnano l’individuo durante tutto il ciclo di vita, quali i modelli operativi interni teorizzati dalla teoria dell’attaccamento e la mentalizzazione.

La teoria dell’attaccamento viene formulata da Bowlby tra gli anni Sessanta e Ottanta del Novecento. La relazione di attaccamento viene definita come “Ambito specifico della relazione bambino-caregiver che implica: a) da parte dell’adulto, l’offerta della propria disponibilità affettivo-emotiva e b) da parte del bambino, la ricerca di vicinanza, contatto, protezione e conforto quando ne sente bisogno. Prototipo su cui vanno a formarsi le successive relazioni sociali” (Lingiardi, 2014, p. 64). Ecco che quindi possiamo dire che, in base alla disponibilità del *caregiver* ai bisogni del bambino, questo si adatterà a vedere le proprie necessità soddisfatte in modo più o meno soddisfacente. In questo modo, il bambino svilupperà dei comportamenti di attaccamento, ovvero dei pattern comportamentali per raggiungere la vicinanza con il *caregiver* in modo da ottenere o mantenere il contatto fisico ed emotivo con esso. Secondo questa teoria vengono identificati, attraverso un esperimento condotto nel 1978 da Ainsworth, quattro tipi diversi di comportamenti di attaccamento a seguito di una separazione dalla figura di accudimento:

1. *Sicuro*: il bambino mostra segni di tristezza alla separazione dal *caregiver*, spesso con pianto, e lo accoglie positivamente e attivamente quando torna;
2. *Evitante*: il bambino evita il *caregiver* sia quando questo si allontana sia quando ritorna, non esprime emozioni negative e non ricerca il contatto;
3. *Ambivalente o resistente*: il bambino presta attenzione solo al *caregiver* prima della separazione, dimostra tristezza e sentimenti negativi alla separazione ma il ritorno del *caregiver* non gli porta sollievo;
4. *Disorganizzato*: il bambino mostra un comportamento disorientato prima e durante la separazione e comportamenti ambivalenti al ricongiungimento.

Secondo Bowlby il tipo di attaccamento che si sviluppa nell'infanzia produce delle componenti cognitive (ad esempio delle rappresentazioni mentali della figura di attaccamento) che vanno poi a formare i Modelli Operativi Interni (MOI). Queste rappresentazioni interne verranno poi generalizzate dall'individuo e utilizzate durante tutta la vita per prevedere gli eventi e relazionarsi con gli altri. In altre parole, lo stile di attaccamento che si sviluppa nei bambini andrà poi a influire sulla qualità delle relazioni che l'individuo avrà in futuro, in quanto gli permetterà di prevedere l'andamento dei rapporti e, di conseguenza, di applicare le strategie di *coping* più adatte alla situazione.

Un'altra teoria che postula la formazione di una competenza sociale dall'interazione bambino-*caregiver* è la teoria della mente. La mentalizzazione è una capacità che si sviluppa da piccoli attraverso l'interazione della propria mente con una mente maggiormente sviluppata e matura, soprattutto quella del *caregiver* con cui si sviluppano le relazioni oggettuali primarie. La mentalizzazione è la capacità di immaginare ciò che gli altri possono pensare o sentire, dal momento che gli stati mentali sono direttamente accessibili. Questa abilità permette di relazionarsi con gli altri e di stare all'interno delle relazioni sociali dal momento che permette, ad esempio, di tener conto degli stati interni propri e degli altri, di comprendere i fraintendimenti, di comprendere come siamo agli occhi degli altri e di immedesimarci nelle altre persone.

La mentalizzazione deriva da un processo evolutivo nella mente dei neonati. Lo stato iniziale è quello della sintonizzazione emotiva (o intersoggettività primaria) che permette al neonato di entrare in rapporto con gli altri e riuscire quindi a comunicare. In questa fase il neonato comprende, non consapevolmente, le intenzioni e gli stati emotivi degli altri. Questa consapevolezza viene acquisita con l'intersoggettività secondaria in cui il bambino, seppur piccolo, ha una rudimentale consapevolezza che gli altri possiedono degli stati mentali soggettivi. È solo successivamente che si sviluppa la mentalizzazione o (metarappresentazione) che permette di rappresentarsi i pensieri che l'altro ha in mente. Prima dell'acquisizione di questa capacità il bambino si trova in uno stato di egocentrismo in cui attribuisce agli altri quello che c'è all'interno della sua mente. Da qui deriva che la mentalizzazione è la capacità alla base della vita sociale, proprio grazie alle abilità che abbiamo elencato sopra.

Questa capacità viene resa possibile sia dallo sviluppo cognitivo che dalle interazioni sociali: lo sviluppo cognitivo permette il decentramento di sé stessi; tuttavia sono necessarie le

interazioni sociali e le richieste ambientali perché al bambino risulti necessario provare a immaginare cosa ci sia nella mente degli altri.

La rappresentazione della soggettività altrui è il meccanismo alla base prima del contagio emotivo e poi dell'empatia. Il primo si configura come una forma primitiva di empatia, in cui il bambino fa automaticamente sua l'emozione provata da un'altra persona. L'empatia si basa su questo concetto, ma l'emozione non viene automaticamente assimilata come propria: essa viene mediata cognitivamente e deriva da una netta divisione tra il Sé e l'altro. In altre parole, l'empatia è un'evoluzione del contagio emotivo: un bambino che utilizza il contagio emotivo proverà automaticamente l'emozione dell'altro come se fosse la propria, mentre, un bambino che ha maturato le capacità empatiche sarà consapevole che le emozioni a cui assiste non sono proprie ma appartengono a qualcun altro separato da sé. Quando si entra in contatto con le emozioni di qualcun altro e le si prova in parte, pur mantenendo un distacco fra i due soggetti, si parla di empatia per condivisione partecipatoria.

RISORSE STRUTTURALI

Un ultimo gruppo di risorse è definito risorse strutturali, ovvero quelle risorse che dipendono dall'ambiente culturale e che includono fattori come la nazionalità, il genere, la classe sociale o l'etnia. Ad esempio, in molti contesti lavorativi essere di genere maschile rappresenta ancora una risorsa e una facilitazione rispetto all'essere di genere femminile; analogamente, in certi contesti, l'appartenenza a una certa etnia o l'averne alcune caratteristiche fisiche può costituire un'ulteriore risorsa.

AUTOEFFICACIA

Il senso di autoefficacia è forse una delle risorse più potenti dell'essere umano, tanto che viene inserita dall'OMS nelle *life skills* indispensabili per affrontare in modo efficace le sfide durante il ciclo di vita (Bonino, 2006). Questo costrutto, che viene definito come "sapere di saper fare" (Bonino, 2006. p. 35), è la capacità di riconoscersi come in grado di affrontare una determinata sfida che ci si presenta davanti; è la percezione delle nostre capacità come sufficienti a portare a termine un compito sfidante. L'autoefficacia rappresenta quindi una capacità fondamentale da possedere per affrontare al meglio la vita quotidiana. Se ne parlerà in modo più approfondito nel prossimo capitolo.

II

AFFRONTARE E SUPERARE LE SFIDE DELLO SVILUPPO

Nel corso del percorso di studi triennale in *Scienze e tecniche psicologiche* sono state affrontate numerose teorie e concetti che influenzano il comportamento delle persone in caso di necessità. In questo lavoro di tesi il mio interesse è di discuterne alcune ritenute particolarmente rilevanti nel definire le reazioni degli individui rispetto alle sfide che si ritrovano ad affrontare nel ciclo di vita.

Nel capitolo precedente sono state descritte le diverse categorie di sfide e le risorse utili per affrontarle. È stata brevemente analizzata l'ansia, mentre in questo paragrafo si andrà ad approfondire il concetto di stress.

2.1 STRESS

Durante il ciclo di vita l'individuo deve fronteggiare delle sfide che richiedono l'utilizzo delle risorse. Queste sfide rappresentano degli eventi stressanti, ossia eventi (specifici o cronici) che implicano delle richieste per una persona e ne minacciano il benessere. Lo stress è la risposta fisica e/o psicologica dell'individuo a queste richieste, che possono essere sia esterne che interne (Schacter 2018). Gli eventi stressanti possono essere sia eventi circoscritti nel tempo e di breve durata, sia eventi più duraturi, che vengono definiti cronici. Eventi stressanti di breve durata possono essere, per esempio, il matrimonio, la bocciatura ad un esame, la fine di una relazione amorosa e molti altri ancora; per quanto riguarda gli eventi cronici possiamo avere, per esempio, svolgere un lavoro che non piace o avere una malattia invalidante.

I fattori di stress cronici sono quindi delle "fonti di stress che avvengono continuamente o ripetutamente" (Schacter, 2018, p. 437) e possono essere legati a molti ambiti, come quello sociale, ad esempio far parte di una minoranza etnica discriminata, o quello ambientale, come può essere il vivere in città o in posti generalmente rumorosi, piuttosto che in ambienti tranquilli.

Un fattore che sicuramente influenza la percezione dello stress è la sensazione di controllo che l'individuo ha sulla possibilità di risoluzione della situazione. Un evento, infatti, è tanto più stressante quanto è minore il controllo percepito che si ha su di esso.

Lo stress generalmente esercita una forte influenza sull'individuo in quanto è in grado di provocare importanti cambiamenti fisici e psicologici.

Per quanto riguarda i cambiamenti fisici, lo stress è in grado di influenzare lo stato di attivazione generale del corpo, la velocità dell'invecchiamento e le difese immunitarie.

Selye teorizzò negli anni Trenta del Novecento la sindrome generale di adattamento (o *General Adaptation Syndrome* o GAS) secondo cui lo stress genera nell'individuo una risposta fisiologica caratterizzata da tre stadi:

1. La prima fase viene detta di *allarme* e comporta la mobilitazione del fisico in risposta alla minaccia. Il corpo richiede molta energia, che viene presa dal grasso e dai muscoli;
2. La seconda fase è quella di *resistenza* in cui lo stato di attivazione viene mantenuto per fronteggiare gli *stressor* (ovvero le fonti di stress). L'energia viene ancora presa dal grasso e dai muscoli e, in più, vengono bloccate funzioni momentaneamente inutili come la digestione, la crescita, l'attivazione sessuale e il ciclo mestruale nelle donne;
3. Se lo stato di adattamento allo stress continua per un periodo prolungato si arriva alla terza e ultima fase, ovvero quella di *esaurimento*. Il fisico collassa e gli interventi messi in atto nella fase di resistenza vanno a danneggiare il corpo (tra cui per esempio l'accelerazione dell'invecchiamento e l'abbassamento delle difese immunitarie).

Una particolarità di questa sindrome sta nel fatto che si tratta di una risposta aspecifica da parte del corpo; ciò significa che la risposta è sempre uguale a prescindere da quale sia la fonte di stress.

Lo stress ha anche una forte influenza sull'invecchiamento. Le persone che subiscono stress cronico sperimentano più stanchezza delle persone che non sono soggette a questo tipo di stress. Ciò porta ad un'accelerazione del processo di invecchiamento. Ciò accade perché il cortisolo (un ormone che viene prodotto in situazioni di stress) influenza le cellule cromosomiche portandole ad un invecchiamento più veloce.

Il sistema immunitario è influenzato dallo stress a causa degli ormoni che vengono prodotti in queste situazioni, che “invadono il cervello, usurando il sistema immunitario e rendendolo meno abile a combattere gli invasori” (Schacter, 2018, p. 443). Ecco allora che possiamo comprendere come mai è più comune ammalarsi in situazioni stressanti piuttosto che in momenti che non lo sono. È stato inoltre visto che lo stress è una delle cause principali delle malattie cardiovascolari.

Le risposte fisiche allo stress sono fortemente influenzate dalle reazioni psicologiche. L'interpretazione di uno stimolo si articola in due fasi: con la valutazione primaria un individuo si interroga se ciò con cui ha a che fare sia uno stimolo stressante o meno; con la valutazione secondaria invece l'individuo si chiede se quello con cui ha a che fare sia un fattore di stress che può essere controllato o meno. Questa valutazione cambia il modo in cui l'individuo affronterà la sfida in quanto la persona risponderà in modo diverso se penserà di trovarsi davanti ad un rischio o ad una sfida.

Quando le richieste dell'evento sono troppo alte a livello emotivo e troppo prolungate nel tempo l'individuo potrebbe sviluppare la cosiddetta “sindrome da *burnout*” ovvero “uno stato di esaurimento fisico, emotivo e mentale che è la conseguenza di essere stato coinvolto per molto tempo in una situazione emotivamente impegnativa ed è accompagnata da una bassa motivazione e una bassa performance” (Schacter, 2018, p. 445). Questa sindrome è molto frequente nelle professioni di aiuto, causando stanchezza, cinismo, distacco dal lavoro, inefficacia e sensazione di mancata realizzazione. Un metodo per evitare questa sindrome nei lavoratori è fare in modo che la loro soddisfazione personale non dipenda solo dal lavoro, ma che venga anche ricercata in altri ambiti, come nella famiglia e negli *hobby*.

Da come l'abbiamo descritto in questo paragrafo lo stress sembra essere sempre negativo, tuttavia non è così. Lo stress ha una funzione di adattamento fondamentale alla sopravvivenza. Esso, infatti, come scoperto da Cannon (1929), attiva nell'individuo una risposta automatica alle situazioni di pericolo. Questa risposta, detta risposta di attacco o fuga (o *fight or flight response*); permette di avere una reazione ad una situazione di emergenza che aumenta la prontezza all'azione. Il nostro corpo si prepara a reagire attivando numerose aree del nostro cervello e rilasciando ormoni specifici finalizzati all'attivazione fisiologica. Pertanto lo stress di per sé non ha un effetto negativo sull'individuo, è la sua presenza prolungata o ripetuta che può creare disagio.

2.2 COME SUPERARE LO STRESS

Abbiamo definito quindi cosa sia lo stress e come un individuo reagisca ad esso, sia psicologicamente che fisicamente. È importante sottolineare che lo stress si può affrontare e mitigare per evitare di andare incontro alla sindrome generale di adattamento o alla sindrome da *burnout*. Esistono infatti delle strategie di *coping* che permettono all'individuo di proteggersi dallo stress. La definizione di coping è “sforzi cognitivi e comportamentali mirati alla gestione di situazioni stressanti che comportano percezioni di minaccia, perdita o sfida” (Lingiardi, 2014, p. 162). Queste strategie di *coping*, dunque, possono concentrarsi sulla gestione della mente o su quella del corpo, oppure ancora sulla situazione circostante:

- *Gestione della mente*: quando ci troviamo di fronte ad una situazione stressante un modo che abbiamo per fronteggiarla è cambiare la nostra interpretazione o prospettiva verso di essa. Per farlo abbiamo a disposizione tre modi:
 1. *Coping repressivo*: alcune persone riescono con facilità ad evitare di pensare a cose spiacevoli, per altre invece questo compito risulta notevolmente più complesso. Questo tipo di *coping* è caratterizzato “dall’evitamento di sentimenti, pensieri, o situazioni che richiamino il fattore di stress e al mantenimento di un punto di vista artificialmente positivo” (Schacter, 2018, p. 446). Si tratta di una strategia che viene utilizzata soprattutto dalle vittime di traumi per evitare di scatenare i ricordi connessi ad essi. Tuttavia, per alcune persone evitare di pensare ai fatti spiacevoli può essere fonte di ulteriore stress.
 2. *Coping razionale*: si tratta di una strategia che prevede il far fronte e superare quello che è il fattore di stress. È l’opposto del *coping* repressivo. Può essere visto come molto stressante, ma permette di approcciarsi e superare l’evento stressante senza portarsi dietro gli effetti negativi che scaturiscono l’evitamento. È una strategia che si articola in tre fasi distinte: la prima consiste nell’accettazione dell’evento; questa fase può essere particolarmente difficile per le persone che hanno subito un trauma importante, ma con i trattamenti psicologici le si può aiutare attraverso un’esposizione prolungata al trauma; la seconda fase è quella di esposizione allo stress, in cui, non solo non lo si evita, ma lo si cerca attivamente; la terza fase è quella della comprensione degli avvenimenti stressanti, in cui, per esempio, si cerca di dare un senso al proprio trauma.

3. *Ricontestualizzazione*: si tratta di “trovare un modo nuovo o creativo di pensare al fattore di stress, un modo che ne riduca la minaccia” (Schacter, 2018, p. 447). È una strategia che funziona molto bene per quanto riguarda gli eventi di stress moderato, ma che non è sempre efficace in quelli con più alta intensità. Esistono anche delle tecniche riguardo alla ricontestualizzazione, ad esempio il *training* di inoculazione dello stress, in cui si aiutano le persone a superare questi eventi stressanti attraverso lo sviluppo di pensieri positivi riguardo ad essi.
- *Gestione del corpo*: lo stress si manifesta anche attraverso dei sintomi fisici, per questo motivo sono state ideate delle tecniche per aiutare a controllarli:
 1. *Meditazione*: esistono numerosissime tecniche di meditazione e ciò che hanno in comune è una fase di quiete che ha lo scopo di essere rivitalizzante. Oltre a questo beneficio immediato, la meditazione porta ad una maggiore consapevolezza del qui e ora, probabilmente dato dal miglioramento dell’attenzione consapevole. Lo scopo di alcune tecniche, come la *mindfulness*, è quello di concentrarsi sulle esperienze immediate e accettarle. Per i più esperti di meditazione, anche delle brevi sessioni portano numerosi benefici, come un aumento della connettività del cervello per quanto riguarda le zone che si occupano del conflitto, della cognizione e della gestione delle emozioni, grazie ad una aumentata mielinizzazione e ad altri cambiamenti negli assoni. Inoltre, una meditazione prolungata nel tempo aiuta a combattere gli effetti negativi dello stress come l’invecchiamento.
 2. *Rilassamento*: i nostri muscoli reagiscono ad ogni nostro pensiero contraendosi o rilassandosi di conseguenza. Ad esempio, se pensiamo di alzare una mano senza farlo davvero, i nostri muscoli si contrarranno leggermente in risposta a questo pensiero. Per contrastare l’effetto di queste tensioni, vennero ideate nel 1932 da Jacobson delle tecniche di rilassamento che hanno l’obiettivo di rilassare consapevolmente i muscoli. Durante queste tecniche viene chiesto di rilassare a turno specifici muscoli o gruppi muscolari. A lungo termine, queste tecniche permettono di combattere i sintomi dello stress, abbassando persino i livelli di cortisolo.
 3. *Biofeedback*: ovvero l’utilizzo di un dispositivo che dia informazioni su una specifica funzione fisica per aiutarci a controllarla. Difatti, noi non siamo consapevoli di tutte le nostre funzioni fisiche: ad esempio non abbiamo modo di sapere quali siano le nostre onde cerebrali e di come queste si comportino.

Attraverso il *biofeedback* siamo in grado di osservarle e regolarle di conseguenza. Questo tipo di indicatore viene molto utilizzato al fine di aiutare al rilassamento e di gestire il dolore cronico.

4. *Esercizio aerobico*: alcuni studi hanno dimostrato che esiste una correlazione fra benessere psicologico ed esercizio aerobico. Tuttavia, come ci insegna la statistica, la correlazione non determina per forza un rapporto di causa-effetto. Non sappiamo quindi se sia il benessere psicologico a causare un aumento di esercizio aerobico o il contrario, o se ci sia un terzo fattore che interviene in questa correlazione. Tuttavia pare che l'esercizio aerobico porti dei benefici alla salute psicologica e potrebbe essere dato dal fatto che l'esercizio aerobico aumenta la produzione di alcuni neurotrasmettitori come la serotonina e delle endorfine.
- *Gestione della situazione*: abbiamo visto, nel capitolo precedente, che l'ambiente ha un fortissimo impatto sugli individui. Gestire ciò che ci circonda può quindi aiutarci a mitigare lo stress:
 1. *Supporto sociale*: l'interazione con gli altri è un importante alleato nella gestione dello stress. L'isolamento sociale è infatti estremamente dannoso per la salute: non sposarsi (o non avere una relazione stabile) per esempio, porta a maggiori rischi di contrarre determinate malattie. Il supporto sociale derivato da buone relazioni aiuta gli individui in quanto diminuisce la probabilità di soffrire di depressione, di essere stressati e di ammalarsi in seguito allo stress.
 2. *Procrastinazione*: quando un compito è sgradevole o difficile molte persone tendono a rimandarne ad un secondo momento lo svolgimento. Tuttavia non sempre procrastinare ci rende immuni allo stress. In uno studio del 1997 di Tice e Baumeister è stato infatti dimostrato che gli studenti procrastinatori riportavano meno stress durante il semestre rispetto ai non procrastinatori; tuttavia, a fine semestre la situazione si ribaltava e i procrastinatori riportavano più stress e più problemi di salute, oltre a dei rendimenti più bassi e maggiore disagio psicologico.

Un'altra caratteristica molto importante che ci permette, non solo di affrontare lo stress, ma anche di riuscire ad affrontare una quantità maggiore di sfide è la resilienza.

La resilienza viene definita come “la capacità di fronteggiare con successo e superare in modo adattivo esperienze che mettono a dura prova l'individuo” (Lingiardi, 2014, p. 102).

secondo questa definizione gli individui con una forte resilienza riuscirebbero, non solo, ad affrontare con successo le sfide e lo stress che ne deriva, ma ne trarrebbero addirittura vantaggio, riuscendo ad aumentare le proprie capacità e la fiducia nelle proprie risorse.

Secondo Bonanno (2004) la resilienza si compone di quattro elementi:

1. *Hardiness* o resistenza che si compone a sua volta di tre dimensioni: i) impegno nel darsi uno scopo nella vita; ii) convinzione di poter cambiare in meglio l'ambiente intorno a sé e iii) fiducia di poter trarre insegnamento sia dagli eventi negativi che da quelli positivi;
2. *Self-enhancement*, ovvero la valutazione positiva delle proprie capacità;
3. *Repressive coping*, che fa riferimento al meccanismo di *coping* di rimozione descritto sopra;
4. *Positive emotion*, ovvero il senso dell'umorismo e l'ottimismo.

In riferimento alla percezione di controllo, che abbiamo detto essere fondamentale quando si vuole affrontare efficacemente lo stress, è importante anche discutere di quello che è il *locus of control*, ovvero l'attribuzione causale degli eventi. Esistono due tipi di *locus of control*:

- *Interno*: tipico degli individui resilienti. Una persona con un *locus of control* interno tenderà ad assumere un ruolo attivo in situazioni stressanti, in quanto valuta la causalità degli eventi come una propria responsabilità.
- *Esterno*: al contrario degli individui con attribuzione di responsabilità interna, coloro che hanno un *locus of control* esterno incolpano delle proprie situazioni di stress altre persone, eventi o entità esterne (come il destino). Tendono a vivere queste situazioni passivamente.

2.3 AUTOEFFICACIA

Nel capitolo precedente abbiamo inserito l'autoefficacia tra le risorse potenziali che un individuo ha a propria disposizione nel superamento delle sfide quotidiane. L'autoefficacia, riprendendo ciò che abbiamo già detto, è la capacità di riconoscersi come in grado di affrontare una determinata sfida che si presenta, è la percezione delle nostre capacità come sufficienti a portare a termine un compito sfidante. Questo costrutto vede quindi l'individuo come attivo nelle situazioni di sfida che si ritrova ad affrontare.

Secondo Bandura (1997) le persone costruiscono il proprio senso di autoefficacia attraverso quattro processi:

1. *I successi diretti*: contribuiscono moltissimo ad aumentare il proprio senso di autoefficacia, creando una circolarità tra il conseguimento di successi e l'aumento dell'autoefficacia;
2. *Le esperienze vicarie*: confrontarsi con altri consente di avere un mezzo di paragone che può contribuire o meno al rinforzo dell'autoefficacia;
3. *La persuasione verbale*: molto utile quando la fonte che fornisce il messaggio viene ritenuta esperta, competente e attendibile;
4. *Le proprie reazioni fisiche ed emotive*: che per il soggetto rappresentano degli indicatori diretti del proprio senso di autoefficacia

La percezione che un soggetto ha della propria autoefficacia influenza la scelta degli obiettivi e delle strategie per perseguirli. Essa incide inoltre sulle capacità di *problem solving*. Ciò significa che nelle situazioni stressanti avere un senso di autoefficacia alto, permette di riuscire a gestire meglio la situazione in cui ci si trova, permettendo di mettere in atto delle strategie più efficaci, ma anche, prima di ritrovarsi in una situazione che non si è in grado di affrontare, di scegliere un obiettivo consono alle capacità possedute.

Un basso senso di autoefficacia può portare a sentimenti negativi in tre possibili scenari (Bandura, 1997):

1. Se si deve affrontare un compito in cui bisogna raggiungere livelli di qualità molto alti, avere un basso senso di autoefficacia porta a sentimenti di scoraggiamento;
2. Avere un basso senso di autoefficacia può impedire la formazione di rapporti sociali positivi, che possono essere una fonte di soddisfazione e di gestione delle esperienze stressanti;
3. Avere un basso senso di efficacia riguardo al controllo dei pensieri negativi porta ad un aumento dell'ansia e dei sentimenti depressivi.

Avere un alto senso di autoefficacia dunque, aiuta a superare positivamente queste sfide, aumentando anche le risorse che si hanno a propria disposizione per fronteggiarle.

L'efficacia è anche collegata all'attribuzione causale rispetto alla riuscita di un compito (De Piccoli, 2007): un individuo con un alto livello di autoefficacia attribuirà a sé stesso un

eventuale successo, mentre attribuirà a cause esterne il motivo del fallimento; il contrario per i soggetti con una bassa autoefficacia.

È stato identificato, inoltre, un forte collegamento fra umore e autoefficacia, che sembrano essere reciprocamente connessi: un alto senso di autoefficacia aiuta a prevenire sensazioni di paura dovute a situazioni che non si è in grado di affrontare ed è in grado di trasformare una situazione minacciosa in una situazione più inoffensiva; al contrario, quando si provano sentimenti di depressione, l'autoefficacia diminuisce. Si può dire quindi che l'autoefficacia sia alla base della motivazione, in quanto la percezione di possedere le capacità necessarie a superare una sfida mantiene la spinta motivazionale a portarla a termine. In senso opposto, l'autoefficacia rappresenta un fattore protettivo: quando non ci si sente in grado di affrontare un determinato compito non si avrà la spinta motivazionale a iniziarlo o a portarlo a termine (De Piccoli, 2007).

Ricollegandoci allo stress, si è visto che l'autoefficacia costituisce un fattore protettivo anche contro le situazioni stressanti, in quanto permette all'individuo di esercitare un controllo sull'ambiente grazie alle capacità che egli possiede. Essa ha un'influenza diretta sulla salute, oltre che sul benessere psicologico, poiché attiva i meccanismi biologici che incidono sul sistema immunitario e controlla direttamente i comportamenti, influenzando, come abbiamo visto, la motivazione.

2.4 PREVENZIONE E PROMOZIONE

Nell'ottica di fronteggiare lo stress e le sfide che si presentano durante il ciclo di vita, si parla anche di prevenzione dei rischi e promozione delle risorse. La prevenzione e la promozione hanno iniziato ad essere viste come un'ulteriore possibilità alla cura soltanto in tempi recenti grazie alla migliore comprensione di quelli che sono i percorsi di sviluppo delle varie patologie mediche e psicologiche. Prevenire è quindi "l'insieme delle azioni finalizzate a impedire o ridurre il rischio, ossia la probabilità che si verifichino effetti indesiderati" (Cattelino e Bonino, 2019, p. 167). Esistono moltissimi esempi di prevenzione e promozione, a seconda del campo in cui si vuole operare; abbiamo, per esempio, la prevenzione rispetto al fumo e all'assunzione di alcolici, ma anche la promozione riguardo al modo più sano di dormire (anche detta igiene del sonno), oppure ancora la prevenzione riguardo a tutti i fattori di rischio connessi alle patologie mediche (come l'impatto dello stress sulle malattie cardiologiche).

Riguardo alla prevenzione, possiamo dire che ne esistono diversi tipi. Una prima distinzione si basa sul momento in cui si interviene sul soggetto o sui soggetti ed è stata formulata da Caplan nel 1964. Si parla infatti di tre tipi diversi di prevenzione:

- *Primaria*: viene messa in atto prima che si sviluppi la patologia o il comportamento a rischio e mira a ridurre l'incidenza del disturbo prevenendo a priori che ci siano nuovi casi;
- *Secondaria*: consiste in una diagnosi precoce della malattia o all'individuazione del rischio per prevenire che si sviluppino ulteriormente; in sostanza si individuano nuovi casi per fornire dei trattamenti precoci ed evitare lo sviluppo;
- *Terziaria*: vuole ridurre l'impatto negativo e la durata del disturbo agendo sulla patologia o sul rischio.

Questa classificazione, tuttavia, presenta un limite, ovvero il fatto che non è sempre facile cogliere i margini tra i tipi di prevenzione da attuare; soprattutto è difficile distinguere fra quella secondaria e quella terziaria, così che non è sempre chiaro se si sta attuando un trattamento, una terapia o una riabilitazione (Santinello, 2009).

Per questo motivo è stata utilizzata una nuova tripartizione dei modelli di prevenzione, focalizzata non più sulle tempistiche di intervento, ma sugli individui:

- *Prevenzione universale*: viene rivolta a tutta la popolazione e può essere ricondotta alla prevenzione primaria del modello di Caplan;
- *Prevenzione selettiva*: viene rivolta a sottogruppi della popolazione definiti a rischio, ovvero con un maggiore rischio rispetto alla popolazione generale di sviluppare un disturbo o un comportamento a rischio;
- *Prevenzione specifica*: viene rivolta a persone o individui singoli che sono stati identificati come ad alto rischio.

Le tecniche che vengono utilizzate cambiano notevolmente a seconda del gruppo con cui abbiamo a che fare.

Lo scopo della prevenzione è quindi quello di eliminare i rischi; tuttavia non tutti i rischi possono essere rimossi; non sempre, ad esempio, si può intervenire sulla cultura o sul contesto familiare di un individuo. Talvolta risulta più efficace occuparsi, non tanto dell'eliminazione dei rischi, ma della promozione dei fattori di protezione.

I fattori che contribuiscono alla protezione dai rischi sono numerosi e interagiscono fra loro definendo la complessità delle situazioni di vita di tutti i giorni. Nonostante questa interazione sia inevitabile, è importante anche studiarli singolarmente e, se necessario, intervenire su essi. Per quanto siano numerosi, Cattelino e Bonino (2010) si occupano di quelli che possono essere considerati i principali o i più rilevanti:

- *Temperamento*: si tratta “caratteristiche di base della personalità, ovvero [...] quelle differenze relativamente stabili nel comportamento che descrivono lo stile generale di risposta all’ambiente – soprattutto la forza emotiva, la rapidità e la regolarità con cui la persona esegue le attività” (Cattelino, Bonino, 2010, p.170). Due componenti fondamentali del temperamento sembrano essere la reattività (la facilità con cui vengono suscitate un individuo delle risposte di comportamento o emotive) e l’autoregolazione, ovvero processi dell’individuo che servono a modulare queste risposte. Il temperamento è stato definito come una caratteristica biologica che, tuttavia, va a interagire con il contesto ambientale in cui si trova l’individuo. La base biologica, dunque, presuppone una predisposizione, ma non rimane immutabile. Si tratta quindi, di una caratteristica che è stabile nel tempo, ma modellabile grazie a processi e dinamiche relazionali. Su questo ultimo punto va a intervenire la promozione delle risorse.
- *Tratti e tipi di personalità*: alcuni dei famosi tratti di personalità *big five* sono stati visti come fattori di protezione, come ad esempio, la coscienziosità, la stabilità emotiva e l’amicizia. L’approccio tipologico, ha inoltre sottolineato che esistono tre tipi di personalità che sembrano essere stabili nel tempo:
 1. La personalità *resiliente*: fa riferimento al concetto della resilienza, ovvero la capacità di adattarsi alle sfide incontrate;
 2. La personalità *ipercontrollata*: tipica di individui socievoli ma inibiti dal punto di vista delle relazioni sociali. Questo tipo di personalità protegge dai rischi esogeni ma non da quelli endogeni;
 3. La personalità *ipocontrollata*: tipica di individui poco amichevoli, instabili emotivamente e che non mostrano coscienziosità. È un tipo di personalità dominato dal poco controllo e che espone l’individuo a problemi comportamentali, disturbi dell’umore e consumo di sostanze.

La personalità, come il temperamento, è stabile nel tempo. Tuttavia, derivando anche questa dall’interazione tra predisposizioni biologiche e ambiente, rimane un margine in

cui l'individuo e i professionisti della promozione del benessere possono intervenire per prevenire possibili rischi. L'intervento sulla personalità dipende dall'età dell'individuo: nei primi anni di vita è affidato ai *caregiver*, mentre dall'adolescenza in poi è l'individuo stesso che se ne può occupare. È necessario sottolineare, tuttavia, che si tratta di un intervento lungo e duraturo nel tempo.

- *Capacità empatica*: è fondamentale innanzitutto definire che cosa sia l'empatia. L'empatia, come avevamo già definito, è la capacità di figurarsi il pensiero e le emozioni dell'altro, arrivando a condividere ciò che prova, pur mantenendo un distacco tra il proprio Sé e l'altro. Questa è una capacità complessa che è presente in tutti gli individui, anche se a livelli diversi. L'empatia utilizza principalmente due meccanismi generali: l'assunzione di ruolo, che consente di comprendere le intenzioni degli altri e modulare le nostre risposte di conseguenza, e l'immedesimazione nell'altro, che consente di non mostrare comportamenti aggressivi nei confronti di persone che condividono le nostre stesse emozioni. L'importanza dell'empatia risiede nel fatto che permette di proteggersi dai rischi esogeni. Tuttavia, è stato visto che alcune persone aggressive mostrano bassi livelli di empatia, mentre altri ne mostrano alti livelli. Ciò potrebbe derivare dalla complessa interazione dei fattori che si ha nella vita quotidiana.
- *Famiglia e valori*: la famiglia svolge un ruolo importantissimo soprattutto nella prima parte della vita, quella dell'infanzia e dell'adolescenza, in cui è importante che si riesca a trovare un equilibrio fra protezione e possibilità di esplorazione. La protezione è un elemento fondamentale per quanto riguarda il contrastare sentimenti di ansia e depressione, mentre l'esplorazione promuove l'autonomia, la responsabilizzazione e la fiducia in sé. Nell'infanzia e nell'adolescenza il ruolo delle regole genitoriali è fondamentale in quanto esse definiscono un ordine e un'indicazione rispetto alla strada giusta da prendere.

La famiglia è inoltre in parte responsabile del primo sistema valoriale che si sviluppa negli individui. I valori sono dei riferimenti in base ai quali le persone definiscono i propri atteggiamenti e le proprie azioni. I primi valori derivano dagli stili di vita adottati in famiglia, che implicitamente promuovono o meno determinati ideali. Alcuni valori rappresentano dei fattori di protezione sia da rischi esterni, come quelli di benevolenza e sicurezza, che da quelli interni, come quelli di autonomia e impegno per la realizzazione di sé.

- *Amicizia*: avere amici è un fortissimo fattore di protezione, in quanto rafforza l'autostima, l'accettazione di sé e il benessere psicologico. Tuttavia non tutte le relazioni

amicali rappresentano una risorsa per gli individui; alcune, infatti, possono generare sentimenti negativi come la delusione e la gelosia, ma è possibile che in questo modo favoriscano la crescita dell'individuo, spingendolo, per esempio verso relazioni amicali che siano davvero autentiche e benefiche. In adolescenza, inoltre, sono importanti per la costituzione di *life skills* come il *problem solving*, la gestione delle emozioni, la comunicazione efficace e tante altre, oltre a rappresentare dei modelli di comportamento per l'individuo.

- *Scuola*: per alcune fasce di età, come l'adolescenza, la scuola rappresenta una fonte di fattori di rischio e di protezione non indifferente. Situazioni come il successo scolastico e la presenza di strategie di studio efficaci definiscono l'aumento di abilità cognitive, di risoluzione di problemi oltre che l'autoefficacia e i sentimenti di benessere e soddisfazione; allo stesso tempo diminuiscono fattori di rischio legati ai comportamenti devianti e l'abuso di sostanze. L'instaurare dei buoni rapporti con gli insegnanti aiuta la formazione di sentimenti di benessere; l'insegnante, in questo caso, assume il ruolo di guida e instaura una relazione di cooperazione, in cui, nel rispetto reciproco, le due parti interagiscono al fine di aumentare le conoscenze dell'allievo. Le relazioni con i compagni, allo stesso tempo, se caratterizzate dal rispetto vicendevole, possono offrire all'allievo confronto e sostegno.

Oltre a questi fattori appena presentati, vengono presi in considerazione anche l'autostima e l'autoefficacia, che abbiamo affrontato nel paragrafo precedente. Ciò che emerge da quanto elencato riguardo ai fattori utili alla promozione, è che, attraverso interventi mirati, si può riuscire a modificare ciò che è disfunzionale per l'individuo o che non lo protegge dai rischi che può incontrare. È anche vero che a volte è difficile definire se un fattore sia di rischio o di protezione. Ogni fattore, infatti, non è isolato dagli altri, ma interagisce con essi (e con il contesto in cui sono immersi) e da questa interazione dipende se verrà definito come benevolo oppure no.

Da quanto detto in questo capitolo, risulta evidente come possedere queste conoscenze possa aiutare gli individui a superare le sfide che si ritrovano ad affrontare nel ciclo di vita. Vedremo infatti nel prossimo capitolo come tutti questi costrutti possono essere fondamentali per le persone che devono affrontare situazioni di crisi o eventi fortemente stressanti. Verosimilmente, possiamo dire che, ad esempio, sapere come si conforma l'autoefficacia può aiutare gli individui a cercare di acquisire più competenze possibili o ad affrontare meno passivamente gli eventi della vita. Allo stesso modo, avendo una conoscenza su quali sono i

modi per affrontare lo stress, sia fisico che emotivo, saremo in grado di discriminare meglio quali strategie sono più adatte alla situazione e di conseguenza conviene mettere in atto. Approfondiremo tutto questo nel prossimo capitolo attraverso l'intervista con la professoressa Silvia Bonino

III

Intervista a Silvia Bonino

Nel primo capitolo di questo lavoro di tesi è stato visto che tutte le persone affrontano delle sfide nel corso della loro vita e che queste sfide, anche dette mutamenti, possono essere di quattro tipi: mutamenti di maturazione, mutamenti sociali normativi, mutamenti quasi normativi e mutamenti non normativi. Questi ultimi a loro volta si dividono in mutamenti fuori tempo, mutamenti storici, mutamenti provocati dall'individuo, mutamenti particolari e non eventi. Abbiamo visto che, per quanto riguarda i mutamenti di maturazione, i mutamenti sociali normativi e i mutamenti quasi normativi vengono affrontati da tutti gli individui nel corso del loro ciclo di vita; mentre, per quanto riguarda i mutamenti non normativi, la maggior parte delle persone vivrà tutta la sua vita senza incontrarli.

In questo capitolo verrà presentata un'intervista a Silvia Bonino, professoressa onoraria di Psicologia dello sviluppo e dell'educazione presso l'Università di Torino, che nella sua carriera di ricercatrice, si è concentrata anche sul ruolo delle malattie croniche come sfida per lo sviluppo, arricchendo la ricerca scientifica con la propria esperienza personale legata alla malattia di sclerosi multipla di cui è affetta. Si tratta di una testimonianza profonda, oltre che scientificamente accurata, in quanto la professoressa Bonino ha vissuto in prima persona le difficoltà dell'affrontare dei cambiamenti non normativi, nello specifico dei mutamenti particolari, e, nel corso della sua carriera, si è dedicata alla promozione del benessere delle persone che si ritrovano a convivere con la sclerosi multipla. L'idea di questa intervista nasce da una visita didattica proposta dall'Università della Valle d'Aosta all'inizio di questo anno accademico, in cui ci è stata data la possibilità di visitare la Fondazione Cosso. La finalità di questa visita era la conoscenza dei presupposti teorici e degli aspetti pratici di un progetto di accompagnamento e sostegno a giovani neo-diagnosticati di sclerosi multipla in un'ottica di psicologia dello sviluppo. Questo progetto è stato avviato nel 2009 grazie alla collaborazione tra il Dipartimento di Psicologia dell'Università degli Studi di Torino, il CRESM Centro di Riferimento Regionale Sclerosi Multipla dell'Azienda Ospedaliera Universitaria San Luigi Gonzaga di Orbassano e la Fondazione Cosso, e ha l'obiettivo di ridurre la depressione e aumentare la qualità della vita in persone affette da sclerosi multipla, offrendo ospitalità presso il Castello di Miradolo (Torino) per gli incontri tra psicologi e pazienti neo diagnosticati. La

conduzione degli incontri in un ambiente ricco di bellezza, come il Castello di Miradolo e il suo parco, ha dimostrato una maggiore efficacia rispetto allo stesso tipo di supporto offerto ai pazienti; in ambienti medicalizzati. La professoressa Silvia Bonino è la responsabile scientifica di questo progetto, ed è stata una delle nostre guide durante la visita didattica.

In particolare, l'intervista ha avuto l'obiettivo di riflettere sul tema legato all'utilità o meno delle conoscenze psicologiche per affrontare le sfide nel ciclo di vita e, in particolare, sfide molto impegnative come quelle poste da malattie croniche che, per definizione, non guariscono, ma accompagnano la persona per il suo intero ciclo di vita.

Di seguito vengono riportate le domande poste alla professoressa Bonino attraverso un'intervista svoltasi a distanza con l'applicativo Teams. L'intervista è stata registrata, ma si è scelto di non riportare integralmente le risposte, ma di farne una sintesi accurata.

3.1 LE CONOSCENZE PSICOLOGICHE POSSONO ESSERE UN AIUTO NEL SUPERARE LE SFIDE NEL CICLO DI VITA?

Secondo Bonino sì. Le conoscenze psicologiche sono il frutto di un lavoro scientifico e riguardano il funzionamento psichico della persona, sia a livello generale, sia a livello personale. Ad un livello più generale possono riguardare, per esempio la reattività, ovvero il fatto di affrontare le difficoltà e le sfide in modo attivo e non con un atteggiamento di passività, mentre a livello personale possono prendere in esame le modalità di risposta influenzate da elementi personali dell'individuo, come la cultura, il sesso e il periodo storico. La psicologia ci dà quindi delle conoscenze su come gli individui fanno fronte alle sfide, sottolineando per esempio, quali sono le modalità di reazione che vengono messe in atto ed evidenziando quali possono essere utili e quali invece dannose o potenzialmente pericolose. L'elemento del ciclo di vita diventa fondamentale in questa analisi, in quanto serve la "consapevolezza che il ciclo di vita è un percorso, che a vent'anni non si è come a sessanta o settanta, e che quindi questo andamento dell'elemento nel tempo deve essere tenuto in considerazione".

3.2 SAPERE COME SI FORMANO I COSTRUTTI DELLO *STRESS*, DELLE STRATEGIE DI *COPING*, DEL *LOCUS OF CONTROL*, DELLA RESILIENZA E DELL'AUTOEFFICACIA PUÒ RAPPRESENTARE UNA RISORSA PER L'INDIVIDUO?

Anche in questo caso Bonino dà una risposta affermativa. Si tratta di conoscenze che vengono messe a disposizione dell'individuo e che gli servono per raggiungere una maggiore autoconsapevolezza di ciò che sta succedendo nella propria vita e di come reagisce. “Questo è importante perché noi sappiamo che le persone hanno reazioni con livelli di consapevolezza differenti”: esistono delle reazioni che possono essere molto impulsive e reattive a livello temporale e che hanno scarsi o nulli livelli di consapevolezza. Riguardo alla malattia cronica Bonino prende in esame la reazione della negazione che molte persone hanno nel momento in cui ricevono una diagnosi; in questa situazione si ha la tendenza a negare la realtà della malattia, sostenendo, per esempio, che i medici si siano sbagliati. Questa reazione è automatica e inconsapevole e generalmente non dura a lungo nel tempo, in quanto le persone si rendono conto, autonomamente o con un lavoro psicologico, di aver messo in atto questo meccanismo. “Conoscere questi costrutti psicologici, sapere che nella nostra mente succedono certe cose, aiuta questo processo di presa di coscienza, di passaggio da un agire-reagire, più o meno inconsapevole e quindi anche più o meno rischioso, ad una consapevolezza di ciò che può essere utile e ciò che invece non è utile.”

Riguardo alle strategie di coping, avere la conoscenza del costrutto può aiutarci a capire che esistono delle strategie che servono di più, che esistono delle strategie a cui magari l'individuo non aveva pensato e che può mettere in atto. Anche sapere come il nostro corpo e la nostra mente reagiscono allo stress può essere molto importante per l'individuo, in modo che egli riesca ad affrontarlo nel modo migliore. Bonino sottolinea l'importanza della gestione dello stress in quanto nella malattia spesso viene raccomandato di evitarlo il più possibile, ma questo ovviamente non si può fare, perché lo stress deriva dalla malattia stessa, dalle pratiche mediche, dalla sanità e da tutto ciò che circonda questa situazione di difficoltà.

Anche l'autoefficacia è un elemento molto importante, ma bisogna prestare particolare attenzione a non banalizzare l'argomento: imparare i costrutti non basta; è necessario anche un lavoro da parte della persona per introdurli nella propria realtà ed esperienza, e questo lavoro aiuta la persona ad aumentare la propria autoconsapevolezza che, di conseguenza favorisce l'autoriflessione. L'aumento dell'autoconsapevolezza è lo scopo ultimo dei lavori psicologici “qualunque lavoro psicologico è sempre un lavoro per rendere la persona maggiormente consapevole di ciò che le sta succedendo e quindi per riuscire ad affrontarlo in altro modo”.

3.3 CI SONO ALTRI COSTRUTTI, OLTRE A QUELLI TRATTATI, CHE AIUTANO GLI INDIVIDUI A SUPERARE POSITIVAMENTE LE SFIDE DEL CICLO DI VITA?

Bonino in questo caso riprende dei costrutti che ha ritrovato nella sua esperienza con la malattia e le persone che ne sono affette e che ha riportato anche in alcune delle sue pubblicazioni (2020; Calandri et al., 2020). Bonino riferisce l'importanza del tema dell'identità, fortemente messo in discussione dalla malattia. L'identità è un costrutto complesso che comprende vari punti di vista, fra cui quello fisico, quello psicologico, quello relazionale e quello degli obiettivi, che sono tutti interconnessi fra loro. Nella malattia questo costrutto ha un'importanza vitale in quanto lo si vive spesso con sofferenza e solo in termini negativi; ad esempio, sottolineando quanto si è diversi da prima, quanto non si possano fare le stesse cose di prima e quanto i propri obiettivi vadano cambiati e rivalutati. Bisogna sottolineare però che l'identità è un elemento dell'individuo che si modifica in continuazione nel corso del ciclo di vita; la differenza con la malattia è che, in quest'ultimo caso, la riorganizzazione è più profonda, ma è possibile e ci si possa lavorare per fare in modo che questo cambiamento sia meno complesso possibile.

Il costrutto dell'identità si collega al discorso del senso della vita, “perché l'identità è legata poi ai valori, è legata all'impegno, è legata a ciò che rende la propria vita degna di essere vissuta. [...] L'essere umano ha bisogno di far delle cose che gli diano un senso di pienezza e un senso che la sua vita vale qualcosa, vale la pena di essere vissuta; se no, c'è la depressione, la disperazione, e allora nella malattia questo può diventare molto più accentuato”. Questo concetto è fortemente collegato all'identità poiché ognuno è sé stesso in quanto persona di un certo sesso, con un certo corpo, che vive determinate esperienze in un certo momento storico, con determinati valori e che si realizza in maniera unica, che ha delle cose che sono importanti per sé stesso e che gli fanno sentire che la vita vale la pena di essere vissuta. Il senso della vita è quindi una delle qualità che ci caratterizzano in quanto individui diversi dagli altri. In questo senso, entra nel discorso dell'identità anche l'autoefficacia, poiché ci permette di darci degli obiettivi identificando i passi necessari per raggiungerli. Nella malattia è importante ricalibrare i propri obiettivi in quanto, spesso, non possono più essere quelli di prima a causa dei cambiamenti fisici e mentali che sono avvenuti nell'individuo. Mantenere gli stessi obiettivi vorrebbe, verosimilmente, dire non raggiungerli, e, di conseguenza, frustrarsi e abbassare la propria autoefficacia. Bonino sottolinea più volte come l'autoefficacia non vada

vista come un meccanismo da mettere in atto passivamente “si dice che [l’autoefficacia] è un sentimento, non è solo un sapere di saper fare, ma è un sentimento, un *feeling*, e ha anche un aspetto affettivo, emotivo, motivazionale, che deriva appunto dal fatto che questo obiettivo, per me, è significativo”.

3.4 LE CONOSCENZE PSICOLOGICHE POSSONO CONDIZIONARE I NOSTRI COMPORTAMENTI IN MODO NEGATIVO?

Bonino in questo caso dà una risposta negativa, in quanto parte dal presupposto che la maggior parte delle persone desidera stare bene e la conoscenza è un fattore che indirizza al benessere. Tuttavia, Bonino prende in considerazione una situazione in cui l’applicazione della conoscenza può essere deleteria per l’individuo, ed è “quando la persona ha una tale rigidità, una tale chiusura mentale, una tale mancanza di apertura al cambiamento, di apertura a modificare le cose, che stravolge il dato conoscitivo che la psicologia le dà, e lo inserisce in quella che potrei definire un’armatura difensiva, che utilizza per giustificare il suo rimanere là dov’è a soffrire”. In questo caso, va quindi sottolineato che non è la conoscenza in sé che ha un effetto negativo per l’individuo, ma come quest’ultimo la applica. La conoscenza serve per aumentare la propria autoriflessione e autoconsapevolezza, cosa che solitamente avviene, dato che le persone hanno il desiderio di stare meglio. Tuttavia, se la conoscenza non scatena questa autoriflessione e quindi un’apertura al cambiamento, ma viene utilizzata per giustificare i propri comportamenti, allora possiamo dire che avrà un effetto negativo. “Per cui, secondo me, è più sottile la questione, non è tanto la conoscenza in sé, ma è l’apertura dell’individuo a far propria questa conoscenza e a far proprie le conseguenze. Ed è per questo che è importante la figura professionale perché effettivamente, diciamo che la maggior parte delle persone che sono molto rigide [...] costruiscono delle spiegazioni autoconsolatorie”.

3.5 METTERE IN ATTO QUESTE CONOSCENZE PUÒ RAPPRESENTARE UNA SFIDA?

Secondo Bonino richiede un percorso e un impegno che possono anche fallire. Nei gruppi con le persone diagnosticate viene sottolineato che, nonostante le strategie messe in atto, può esserci il fallimento, come può accadere con l’applicazione dell’autoefficacia per il raggiungimento di un obiettivo. Il fallimento può esserci e a quel punto è fondamentale l’approccio a questo evento, capire come mai le strategie messe in atto non hanno funzionato e

cosa si può fare per rimediare. Il fallimento può bloccare e travolgere emotivamente, ma è importante trasformare l'insuccesso, il mancato risultato, in un'occasione per rivedere il percorso fatto e cambiare ciò che non ha funzionato. Ovviamente richiede molto impegno e molta fatica, ma è l'unica maniera per far fronte positivamente al fallimento.

3.6 C'È DIFFERENZA FRA APPRENDERE LE CONOSCENZE PSICOLOGICHE ALL'INTERNO DI UN PERCORSO DI STUDI O ATTRAVERSO MANUALI DI DIVULGAZIONE?

Secondo Bonino dipende dall'individuo. apprendervi in un percorso strutturato di studi ha il vantaggio legato alla coerenza e al fatto che le spiegazioni sono più chiare. Leggerli da sé è più complesso, faticoso; la comprensione può essere più incerta e meno approfondita. Anche in questo caso torna il discorso dell'apertura mentale dell'individuo. In questo caso l'apertura è necessaria per capire, per mettere in discussione i propri costrutti, ma anche sé stessi e il proprio modo di reagire, cosa che non è sempre semplice perché questo cambiamento può essere spaventoso o essere percepito come un pericolo. Anche le motivazioni sono fondamentali in questo processo di apprendimento: se le motivazioni sono legate alla propria esperienza e sono quindi emotivamente molto cariche, la motivazione a sapere e ad approfondire potrebbe essere molto forte. Rimane comunque il fatto che è necessaria la disponibilità al cambiamento perché ci sia un uso più opportuno di queste conoscenze.

La formazione che si svolge da soli è comunque molto complessa, sia per la quantità di informazioni che si trovano e che non sono scientificamente supportate, sia perché è complicato selezionare le informazioni su cui basarsi. La grande differenza con il percorso di studi è quindi, la presenza di una guida che ci indirizza nel nostro studio.

Un altro rischio che può presentarsi quando un individuo seleziona da solo le conoscenze da studiare, e poi successivamente applicare nella propria vita, è quello di privilegiare le informazioni che gli fa più piacere sentire, quelle che di più rispondono al suo stato emotivo del momento, ma ciò rischia di condizionare la persona a scegliere di prediligere conoscenze non scientifiche a conoscenze scientifiche.

Bonino sottolinea che, in ogni caso, apprendere le conoscenze psicologiche in un percorso di studi non ne avvantaggia l'applicazione da parte dell'individuo nella propria vita. "Tutte le persone hanno queste possibilità [di applicare efficacemente le conoscenze], solo che bisogna tirarle fuori, e ciò vuol dire avere l'apertura, la flessibilità, la disponibilità a farlo.

Quindi anche a mettere in discussione sé stessi, aver voglia di stare meglio, avere anche delle motivazioni che a volte le persone trovano non solo in sé stessi, ma essendo una questione di identità le trovano nella famiglia, nel fatto di avere dei figli, nel fatto di avere altre persone intorno a loro a cui vogliono bene che diventano un elemento di stimolo”.

3.7 ANCHE CHI FA UN PERCORSO DI STUDI PSICOLOGICO HA BISOGNO DI UN ULTERIORE AIUTO IN CASO DI DIFFICOLTÀ?

Bonino, anche a questa domanda, risponde in modo affermativo. Le reazioni che riguardano la nostra esistenza e il nostro rapporto con gli altri sono fortemente emotive e hanno bisogno di un elemento di chiarezza. L'autoriflessione è fondamentale, ma gli altri ci aiutano a vederle meglio. Il fatto che la situazione che sta accadendo stia riguardando un soggetto in prima persona, gli impedisce di vederla in modo oggettivo. Un'altra possibilità è che l'individuo focalizzi l'attenzione su degli aspetti, senza riuscire a vederne altri o a vedere il quadro completo. “Tutti noi sappiamo che quando siamo fortemente sotto un'emozione forte, l'attenzione si focalizza, non è più allargata, l'attenzione rimane molto selettiva, rimane molto limitata”.

Un altro aspetto fondamentale è la presenza di reazioni inconsapevoli che, pur studiando e sapendo quali sono, sono difficili da cogliere, soprattutto in sé stessi. Bonino, sottolinea che, oltre alle componenti mentali che influenzano l'individuo, ci sono anche quelle corporee. Molte strategie di *coping* e modalità per far fronte allo stress partono dal corpo, come abbiamo visto nel capitolo precedente: ne sono esempi le tecniche di rilassamento e la meditazione. Queste tecniche, ovviamente, non sono risolutive da sole, ma bisogna riconoscere l'influenza che il corpo ha sulla mente e che la mente ha sul corpo. Non bisogna quindi perdere di vista quella che è l'unità dell'essere umano, che ricompare in molti dei costrutti psicologici che si studiano, dalle strategie di *coping* all'autoefficacia, che porta serenità nella mente se applicata correttamente, scatenando reazioni positive a livello corporeo.

CONCLUSIONI

Il ciclo di vita degli individui è costellato da sfide, alcune programmate e prevedibili, altre meno. Alcune sfide mettono seriamente in difficoltà la persona che le affronta, mentre altre risultano meno impegnative, per motivi che possono essere molto diversi fra loro: può essere che l'individuo abbia già affrontato più volte quella sfida, che si fosse preparato meglio a fronteggiarla o che avesse più risorse a sua disposizione. Le risorse sono l'elemento principale che permette alle persone di superare efficacemente le sfide che incontrano nel ciclo di vita. Esistono diversi tipi di risorse, e ogni individuo ne ha un proprio bagaglio, variabile nel tempo, che mobilita nel momento del bisogno. Esistono diversi tipi di risorse, che si diversificano molto fra di loro: ci possono essere quelle biologiche, ovvero delle predisposizioni che l'individuo ha dalla nascita, quelle sociali, che derivano dal contesto sociale in cui ognuno di noi è immerso, quelle individuali, le quali dipendono dalla nostra storia e quindi dalla nostra unicità come individui, e quelle strutturali, che hanno una diversa influenza a seconda del contesto culturale in cui siamo immersi.

La domanda che ci siamo posti all'inizio di questa tesi è: le conoscenze psicologiche sono una risorsa per affrontare le sfide nel ciclo di vita? Arrivati a questo punto possiamo dire di sì.

Con l'intervista alla professoressa Bonino abbiamo visto che la conoscenza dei costrutti psicologici che sono stati affrontati nel corso di questa tesi, in particolare l'autoefficacia e le strategie di *coping*, ma anche le tecniche di rilassamento e la gestione dello stress, aiutano ad aumentare l'autoriflessione e l'autoconsapevolezza, in modo da riuscire a riorganizzare le proprie strategie sia, prima di fronteggiare una sfida, sia in caso di fallimento. La conoscenza è, quindi, uno strumento di supporto per l'individuo, che va però ben applicato, attraverso un lavoro su sé stessi che può essere compiuto sia in autonomia, sia con l'aiuto di un professionista, come può essere uno psicoterapeuta. Come la professoressa Bonino ha più volte sottolineato, è fondamentale, in ogni caso, la volontà di cambiare. Queste conoscenze non sono meri strumenti da utilizzare passivamente, ma vanno applicati con consapevolezza.

Queste considerazioni non nascono solo dall'esperienza con le persone affette da malattie croniche, ma derivano dagli studi sulla prevenzione in ogni ambito, da quello medico (Trapella, Nespoli, Fumagalli e Ghazanfar, 2017), a quello lavorativo (Guidi e Pavanello,

2013), a quello psicologico (Cattelino e Bonino, 2019). Nell'ottica della prevenzione l'azione principale è l'informazione dei diretti interessati di quelli che sono i rischi legati all'ambito specifico che si vuole affrontare. Nella maggior parte dei casi l'informazione da sola non basta, ma è un ottimo primo passo e un buon punto di partenza verso una riduzione dei rischi.

BIBLIOGRAFIA

- Baltes P.B., 1987. *Theoretical propositions of life-span developmental psychology: On the dynamics between growth and decline*, in “Developmental Psychology”, 23, 661-626.
- Baltes P.B., 1997. *On the incomplete architecture of human ontogenesis: Selection, optimization, and compensations as foundations of developmental theory*, in *American Psychologist*, 52, 366-381.
- Baltes P.B., Lindenberger U., Staudinger U.M., 1997. *Life-span theory in developmental psychology*, in W. Damon e R.M. Lerner (a cura di), *Handbook of Child Psychology*, New York, Wiley, 1, 1029-1043.
- Baltes P.B., Reese H.W., Lipsitt L.P., 1980. Life-span developmental psychology, *Annual Review of Psychology*, 31, 65-110
- Bandura A., 1977. Self efficacy: Toward a unifying theory of behavioural change, *Psychological review*, 84, 191-215
- Baumrind D., 1971. Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monographs*, 4 (1)
- Bonanno G. A., (2004). Loss, Trauma, and Human Resilience: Have We Underestimated the Human Capacity to Thrive After Extremely Aversive Events? *American Psychologist*, 59(1), 20–28. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.59.1.20>
- Bonino S. (a cura di), 2002. *Dizionario di psicologia dello sviluppo*, Torino: Einaudi
- Bonino S., 2006. *Mille fili mi legano qui. Vivere la malattia*. Bari-Roma: Gius. Laterza & Figli Spa
- Bonino S., 2020. *Coping with chronic illness. Theories, issues and lived experiences*. London: Routledge.
- Bronfenbrenner U., 1986. Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 22, 723-742.

Bronfenbrenner U. (Ed.), 2005. *Making human beings human: Bioecological perspectives on human development*. Sage Publications Ltd.

Bronfenbrenner U., Evans G. W., 2000. Developmental science in the 21st century: Emerging questions, theoretical models, research designs and empirical findings. *Social Development*, 9(1), 115–125. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00114>

Bronfenbrenner U., Morris P., 1998. *The ecology of developmental processes*. in W. Damon e R.M. Lerner (a cura di), *Handbook of Child Psychology*, New York, Wiley, 1.

Bronfenbrenner U., Morris P. A., 2006. The Bioecological Model of Human Development. In R. M. Lerner & W. Damon (Eds.), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (pp. 793–828). John Wiley & Sons, Inc..

Burt S.A., McGue M., Iacono W.G., 2010. Environmental contributions to the stability of antisocial behavior over time: Are they shared or non-shared? *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38, 327-337

Calandri E., Graziano F., Borghi M., Bonino S., Cattelino E., 2020. The role of identity motives on quality of life and depressive symptoms: a comparison between emerging adults with multiple sclerosis and healthy peers. *Frontiers in Psychology*, 2020, 11, 589815. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.589815>

Caplan G., 1964. *Principles of preventive psychiatry*. New York: Basic Books.

Cattelino E., Bonino S., 2010. Quale prevenzione in adolescenza? in Cattelino, E. (a cura di), *Rischi in adolescenza*, Roma: Carocci Editore

Cornoldi C., 2019. *Bambini eccezionali. Superdotati, talentosi, creativi o geni*. Bologna: Il Mulino.

De Piccoli N., 2007. *Individui e contesti in psicologia di comunità*. Milano: Edizioni Unicopli.

Elder G.H. Jr., 1974. *Children of the great depression: Social Change in Life Experience*, Chicago, IL, University Of Chicago Press.

Elder G.H. Jr., 1998. The life course as developmental theory. *Child development*, 69 (1), 1-12

Fürntratt E., 1974. *Angst un Instrumentelle Aggression*, Weinheim, Beltz.

Guidi P., Pavanello A., 2013. *Prevenzione e informazione, ovvero l'informazione è prevenzione?* In: F. Cucchi e P. Guidi (a cura di), "*Diffusione delle conoscenze: Atti del XXI*

Congresso Nazionale di Speleologia, Trieste, 2-5 giugno 2011", Trieste, EUT Edizioni Università di Trieste, 2013, pp. 205-207

Hendry L.B., Kloep, M., 2002. *Lifespan Development. Resources, Challengers and Risks*. Bologna: il Mulino.

Hendry L.B., Kloep M., Saunders D., 2009. A New Perspective on Human Development. *Conference of the International Journal of Arts and Sciences*, 1(6), 332-343

Hogg M. A., Vaughan G. M., 2016. *Psicologia sociale. Teorie e applicazioni*. Milano-Torino: Pearson

Klahr A.M., & others, 2011. The relationship between parent-child conflict and adolescent antisocial development: Confirming shared environment mediation. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 39, 683-694

Lingiardi V., Gazzillo F., 2014. *La personalità e i suoi disturbi. Valutazione clinica e diagnosi al servizio del trattamento*. Milano: Raffaello Cortina Editore.

Scarr S., 1993. Biological and cultural diversity: The legacy of Darwin for development. *Child Development*, 64, 1333-1353

Santrock J.W., 2014. *Psicologia dello sviluppo*. Milano: Mc Graw Hill Education

Santinello M., Vieno A., Lenzi M., 2009. *Fondamenti di psicologia di comunità*. Bologna: Il Mulino.

Schacter D., Gilbert D., Nock M., Wegner D., 2018 *Psicologia generale*. Bologna: Zanichelli editore S.p. A

Smith J., Baltes P.B., 1999. *Life-span perspectives on development*, in M.H. Bornstein e M.E. Lamb (a cura di), *Developmental Psychology*, Hillsdale, NJ, Erlbaum, pp. 47-72

Trapella G., Nespoli A., Fumagalli S., Ghazanfar M., 2017. Il tumore al seno. Valutazione delle conoscenze delle donne, informazione e prevenzione in gravidanza. *LUCINA*, 2, 26-29.

RINGRAZIAMENTI

Questo terzo anno di università è stato, scolasticamente parlando, uno degli anni più belli della mia vita, ma anche uno dei più impegnativi. Fra esami, tesi, test di ingresso e progetti vari non si può certo dire che sia stato facile, ma va bene così, perché questo è il percorso universitario e, se tutto fosse semplice, non ci sarebbe la soddisfazione di essersi guadagnati i propri successi e quest'anno di soddisfazione ce n'è stata tanta. Sicuramente ciò che mi ha aiutato tanto a superare queste sfide (per rimanere in tema con la tesi) sono state le persone.

Ringrazio la mia relatrice, la professoressa Elena Cattelino, per avermi permesso di fare questa tesi, per essere stata la prima professoressa che abbiamo incontrato in questo corso di studi e che mi ha fatto subito capire che ero nel posto giusto per me.

Ringrazio la professoressa Silvia Bonino, per la sua disponibilità che mi ha permesso di dare forma alla parte centrale della mia tesi.

Ringrazio i miei professori e l'Università della Valle d'Aosta, per avermi fatto amare quello che stavo studiando e per avermi dato l'opportunità di vivere questa nuova e bellissima esperienza.

Ringrazio i miei genitori, per avermi permesso di fare questo percorso, per avermi spinto a studiare fin da piccola e per avermi supportata anche quando forse non avevano tanto chiaro cosa volessi fare poi dopo.

Ringrazio mio fratello, perché anche se siamo due persone completamente diverse ci vogliamo sempre bene e ci siamo sempre l'uno per l'altra.

Ringrazio mia nonna, che da sempre è fonte di infinito amore, merende e preghierine prima degli esami.

Ringrazio i miei nonni, che sono lontani fisicamente ma sempre vicini con lo spirito, che mi incoraggiano sempre e che fanno sempre il tifo per me.

Ringrazio Christian, per avermi confortata nei momenti di ansia, per avermi sempre incoraggiata e sostenuta e per avermi ascoltato ripetere talmente tanto che l'ho convinto a riprendere in considerazione la strada dell'università.

Ringrazio Nicole, che è stata una perfetta coinquilina e amica in questi tre anni, che ha sopportato tutte le mie stranezze e fissazioni, con cui ho condiviso questo stupendo percorso in ogni suo più piccolo aspetto e con cui rifarei tutto da capo se potessi.

Ringrazio i miei compagni di università, con cui ho condiviso dolori e risate e con cui spero di condividere ancora tanto in futuro, anche se ognuno prenderà la sua strada.

Ringrazio le mie amiche di lunga data, per avermi sempre sostenuta nonostante stessimo tutte facendo cose profondamente diverse, per le risate e i bei momenti insieme.

Ringrazio me stessa, per l'impegno e la passione che ho dimostrato in questi anni.