



DISFOR Dipartimento di Scienze della Formazione

CORSO DI LAUREA IN
PSICOLOGIA DELLO SVILUPPO
TIPICO E ATIPICO

***LA RELAZIONE CON ANIMALI COME
PROMOTORE DEL BENESSERE
EMOTIVO***

Relatore: Benigno Vincenza

Correlatore: Pace Cecilia

Candidato: Pini Debora

ANNO ACCADEMICO
2022/2023

Sommario

Sommario.....	2
INTRODUZIONE.....	4
CAPITOLO 1: INTERVENTI ASSISTITI CON.....	7
ANIMALI.....	7
1.1.2 Storia e normativa nel contesto italiano.....	12
1.2 Tipologie e caratteristiche IAA.....	15
1.2.1 Terapie Assistite con gli Animali (TAA).....	15
1.2.2 Educazione Assistita con gli Animali (EAA).....	16
1.2.3 Attività Assistita con gli Animali (AAA).....	16
1.3 Requisiti delle strutture e dell'équipe multidisciplinare.....	18
1.3.1 Requisiti delle strutture specializzate e non specializzate.....	18
1.3.2 Equipe multidisciplinare e formazione degli operatori.....	18
1.4 Gli animali coinvolti negli IAA.....	21
1.5 Il legame uomo-animale, processi sottostanti e implicati.....	24
CAPITOLO 2: AMBITI APPLICATIVI DEGLI IAA.....	29
2.1 Terza età, case di riposo, demenza senile.....	32
2.2 Disturbi psichiatrici.....	35
2.3 Autismo.....	39
2.4 Sviluppo del bambino e apprendimenti scolastici.....	42

CAPITOLO 3. IAA, RELAZIONI E CONTESTI TRAUMATICI IN ETA' EVOLUTIVA	49
3.1 L'importanza delle relazioni per lo sviluppo di una mente sana	49
3.2 IAA e attaccamento insicuro	60
3.2.1 Contesto israeliano, IAA con bambini che soffrono di attaccamento insicuro a causa di abusi e abbandono	61
3.2.2 Contesto italiano, IAA con adolescenti post traumatici in comunità, l'asino come base sicura.....	64
CAPITOLO 4: ANALISI DI UN CASE STUDY, LABORATORIO LESIGNOLA	70
4.1 Introduzione	70
4.2 Obiettivi della ricerca	74
4.3 Partecipanti	74
4.4 Metodo e procedura	74
4.5 Risultati	76
4.5.1 Intervista fondazione.....	76
4.5.2 Intervista operatori-professionisti	98
4.5.3 Questionario ospiti residenziali	119
4.6 Discussione e conclusioni	128
APPENDICE	134
BIBLIOGRAFIA	149
SITOGRAFIA	192

INTRODUZIONE

La relazione e l'interazione con gli animali risulta essere correlata a svariati benefici in termini di salute fisica e psichica delle persone (Barker e coll, 2010; DeSchriver e Riddick, 1990; Nagasawa, 2009). Numerosi studi hanno evidenziato notevoli vantaggi nei proprietari di animali domestici di tutte le fasce di età, dall'età evolutiva a quella geriatrica (Beetz e coll., 2011; Bert e coll., 2016; Black, 2012; Delay e Morton, 2006; Friedmann e Krause-Parello, 2018; Maruyama, 2011).

Oltre all'attenzione per i vantaggi che derivano dall'inclusione di un animale domestico nella propria quotidianità, negli ultimi decenni è cresciuto notevolmente anche l'interesse per i benefici che l'interazione con gli animali può apportare in ambito educativo e terapeutico (Borgi e coll., 2016; Ministero della Saute, 2015).

Gli animali, infatti, grazie alle loro caratteristiche intrinseche, sembrano poter soddisfare alcuni bisogni umani fondamentali, come i bisogni di affetto, vicinanza, accettazione, supporto, oltre a stimolare lo sviluppo di competenze in ambito cognitivo e sociale (Grandgeorge e Hausberger 2011; Pepperberg, 2008; Walsh 2009; Wells 2007). Grazie a queste caratteristiche, gli animali, rappresentano uno strumento d'elezione nei percorsi educativi e terapeutici con utenti coi quali, a causa delle caratteristiche loro e delle loro storie pregresse, risulta complicato procedere attraverso percorsi di cura tradizionali (Parish-Plass, 2008; Bazzi, 2016; Zilcha e Mikulincer, 2007).

Dagli anni '50-'60, quando Levinson ha coniato il termine pet-therapy per indicare il ruolo di supporto che l'animale svolge nelle funzioni del terapeuta, si sono progressivamente diffuse, prima in America e successivamente in Europa e in Italia, numerose iniziative allo scopo di migliorare il benessere e le condizioni di vita degli utenti attraverso l'interazione con

animali. Tanto che, data l'eterogeneità di tali iniziative e dei contesti in cui venivano erogate, e data la vulnerabilità dell'utenza a cui con elevata frequenza sono rivolte tali iniziative, è diventato necessario e indispensabile definire e normare le caratteristiche e le possibili modalità di tali interventi, come anche i requisiti e le caratteristiche degli operatori e degli animali coinvolti (Cirulli e Alleva, 2007; Cirulli, 2013; Ministero della Salute, 2015).

Dal termine generico pet-therapy si è arrivati alla definizione di Interventi Assistiti con Animali (IAA), i quali includono tre tipologie diverse per modalità, scopi, utenti e operatori coinvolti, ovvero Attività Assistite da Animali (AAA), Educazione Assistita da Animali (EAA), Terapia Assistita da Animali (TAA).

Nel presente elaborato viene approfondita nel primo capitolo la storia dalla pet-therapy agli IAA e la relativa normativa attualmente vigente. Nel secondo capitolo sono riportati gli effetti benefici riscontrati in diversi ambiti e con diverse tipologie di utenza, con particolare riferimento alla popolazione anziana, a bambini e ragazzi in età evolutiva, a soggetti autistici, a pazienti con disturbi psichiatrici. Nel terzo capitolo viene sottolineata l'importanza della relazione nella costruzione epigenetica della mente, con particolare riferimento alle relazioni di attaccamento primarie e le relative e imponenti conseguenze a lungo termine, sono inoltre presentate due realtà in cui la relazione con animali è impiegata nel trattamento di bambini e adolescenti portatori di difficoltà emotive e comportamentali, relate a pregresse esperienze relazionali dolorose. Infine, nel quarto capitolo, viene presentata un'indagine esplorativa, la quale ha coinvolto operatori e ospiti della comunità residenziale del Laboratorio Lesignola, una struttura educativa che integra gli IAA e la relazione con gli animali nella quotidianità e nel percorso educativo-terapeutico di ragazzi e ragazze adolescenti e preadolescenti, allo scopo di migliorare il benessere emotivo e promuovere un funzionamento adattivo.

Un sentito ringraziamento al Laboratorio Lesignola e alla docente relatrice, senza la disponibilità dei quali, lo svolgimento dell'indagine esplorativa e la stesura del presente elaborato, non sarebbero state possibili.

CAPITOLO 1: INTERVENTI ASSISTITI CON ANIMALI

1.1 Storia dalla pet therapy agli Interventi Assistiti con Animali

Il termine gergalmente diffuso pet-therapy, originariamente coniato dallo psichiatra infantile Boris M. Levinson tra gli anni '50-'60, si riferisce all'approccio metodologicamente strutturato che integra l'impiego di animali da compagnia nel trattamento terapeutico di specifiche patologie, come riporta l'Istituto Superiore di Sanità (M. Borgi, A. Berry, S. Cerino et al. 2016). Il neologismo ideato dall'unione delle due parole, pet (animale d'affezione) e therapy (terapia), compare per la prima volta nello scritto che Levinson nel 1961 presentò nell'incontro annuale con l'American Psychological Association, per descrivere e documentare la sua esperienza clinica, nonché il ruolo del proprio cane Jingle, nel processo terapeutico di un giovane paziente affetto da una grave e pervasiva forma di disturbo dello spettro autistico. L'autore stesso riferì che l'incontro tra l'animale e il paziente avvenne casualmente nel 1953, l'attrazione di quest'ultimo nei confronti del cane e l'osservazione dei cambiamenti nell'approcciarsi al setting terapeutico portò il professionista a coinvolgere l'animale come soggetto attivo nella relazione terapeutica. In principio il paziente rifiutava di ingaggiare qualsiasi tipo di scambio nel setting terapeutico ma si mostrò disponibile a relazionarsi col cane, inizialmente in modo esclusivo e Jingle divenne per il giovane la motivazione principale a partecipare agli incontri. Successivamente, grazie al legame e alla fiducia con l'animale si crearono le condizioni necessarie all'instaurarsi dell'alleanza terapeutica, il ragazzo iniziò ad aprirsi emotivamente al terapeuta e a mostrarsi disponibile all'interazione e alla relazione con esso (Levinson, 1962).

Negli anni successivi lo psichiatra inglese pubblicò altri documenti “Pets and Human Development” (1972) e “Pet-Oriented Child Psychotherapy” (1969, seconda edizione 1997) in cui emerge la sua convinzione per cui l’interazione con un animale può essere più semplice e prevedibile dell’interazione con un altro essere umano e perciò per alcune persone può risultare maggiormente rassicurante. Al fine di fornire un’ottica interpretativa alla psicoterapia infantile orientata agli animali domestici l’autore nei suoi approfondimenti richiama alcuni concetti estremamente salienti nella psicologia evolutiva, come il costrutto di oggetto transizionale (Winnicott, 1951) e il costrutto di base sicura prodotto nell’ambito della teoria dell’attaccamento (Bowlby, 1969).

I primi dati scientifici che testimoniano il coinvolgimento di animali in contesti di cura e terapia allo scopo di migliorare la salute e il benessere delle persone risalgono al periodo tra la fine del 1600 e l’inizio del 1700. Nel 1699 John Locke inferisce di poter aiutare i bambini a sviluppare doti come il senso di responsabilità verso gli altri attraverso l’accudimento di piccoli animali, è ritenuto il primo studioso a considerare le implicazioni dell’atteggiamento verso gli animali e del rapporto con essi rispetto allo sviluppo sociale del bambino (Scarcella e coll., 2019).

Nei primi anni ‘90 del ‘700 William Tuke introdusse nel manicomio “York Retreat Hospital” l’impiego di piccoli animali da fattoria, come conigli e caprette, i quali non necessitano di cure troppo impegnative. L’interazione con questi animali consentiva ai pazienti di essere più rilassati e maggiormente interessati all’ambiente circostante. Tuke riteneva che i pazienti potessero ritornare in possesso delle proprie capacità mentali se spronati e incoraggiati a impegnarsi in attività alternative.¹ È, infatti, conosciuto per avere promosso una modalità di custodia e cura più umana per le persone con disturbi mentali, adottando quelli che egli

¹ <https://williamtuke.org/about/william-tuke/>

chiamava metodi più gentili che divennero noti come trattamento morale (Bustad e coll. 1984; Edginton, 2013). Anche Samuel Tuke (1784-1857), nipote di William Tuke col quale condivideva l'interesse per la cura e il benessere dei soggetti affetti da disagi mentali, riportava che la relazione con gli animali risvegliasse e suscitasse nei pazienti una maggiore socievolezza, affabilità, cordialità, gentilezza e apertura verso l'altro (Tuke, 1813).

Nel 1860 Florence Nightingale, nota infermiera e autrice britannica, scrisse il libro "Notes on Nursing" dove raccontò quanto la presenza degli animali contribuisse al benessere delle persone malate. L'introduzione di animali di piccola taglia nel reparto, come conigli, galline, o una semplice gabbia di uccellini, riusciva ad essere fonte di svago per pazienti con patologie croniche degenerative costretti a lunghe degenze, in quanto costituiva una piacevole fonte di distrazione, inoltre l'accudimento di questi piccoli animali incoraggiava anche la cura di sé stessi (Nightingale, 1860).

Nel 1867, a Bielefeld in Germania, è stato fondato il Bethel Hospital, l'istituto comprendeva una fattoria interna con cani, gatti, cavalli e altri animali da allevamento che erano coinvolti come parte integrante nel trattamento di persone affette da epilessia (Ballarini e Chiappelloni, 1995).

Nella prima metà del 1900, a causa dell'elevato numero di superstiti traumatizzati reduci dai conflitti mondiali, fu introdotto in vari contesti sia in Europa che in America, l'impiego di animali da compagnia, con lo scopo di far ritrovare un clima di tranquillità, serenità e affetto agli assistiti e quindi facilitare la riabilitazione e il recupero attraverso il gioco con essi e l'inerte accudimento. È il caso del St. Elisabeth's Hospital a Washington nel 1919 col medico W.A. White e del Pawling Army Air Corps Convalescent Hospital di New York nel 1942, dove sono stati realizzati programmi di recupero rivolti a militari che riportavano gravi lesioni fisiche e gravi difficoltà emotive, tali progetti includevano animali da allevamento come cavalli,

maiali, pollame, ma anche animali come rane, serpenti e tartarughe, (Ballarini e Chiappelloni, 1995).

Nel 1966 Erling Stordahl e la moglie hanno fondato un centro di recupero per non vedenti attualmente ancora in funzione che coinvolge cani e cavalli come elementi fondamentali del regime terapeutico, i pazienti hanno la possibilità di migliorare il proprio benessere psicofisico acquisendo abilità complesse come sciare e andare a cavallo (Ballarini e Chiappelloni, 1995)

Tra gli anni '60-'70 l'interesse e l'attenzione al benessere che può derivare dalla relazione tra uomo e animali cresce fortemente, in particolare dai resoconti di Levinson considerato il pioniere della pet therapy. Nel 1970 un ospedale psichiatrico nel Michigan inserisce un cane chiamato Skeezer, come aiuto per i bambini ricoverati, ottenendo risultati veramente incoraggianti che evidenziavano l'efficacia di contatti affettivi interspecifici. (Ballarini, 1995; Ballarini, 2000).

Nel 1973, Condoret, veterinario francese, applica la terapia con gli animali a bambini con gravi difficoltà di linguaggio e comunicazione (Condoret, 1973). Nel 1974 in Gran Bretagna Roger Mugford condusse una ricerca sperimentale pionieristica con soggetti anziani che vivevano soli, i partecipanti suddivisi in due gruppi avevano il compito di accudire delle piantine vs dei pappagallini. Dopo un periodo di tre anni, l'autore notò che gli individui appartenenti gruppo al quale era stato affidato l'accudimento dell'animale, piuttosto che delle piante, risultavano più allegri, avevano stabilito maggiori rapporti sociali e anche il loro tasso di sopravvivenza risultava essere maggiore rispetto ai soggetti appartenenti al gruppo di cura delle piante (Sapio, 2012).

Gli scritti di Levinson che lodano le innate doti dei cani di interagire e creare legami con gli umani e la possibilità di considerarli come co-terapeuti al pari di un collega professionista, sono stati di ampia ispirazione per Samuel Corson e Elisabeth Corson (1975),

coniugi e psichiatri statunitensi che hanno esteso le teorie di Levinson ai processi terapeutici di adulti con disturbi psichiatrici, arrivando all'elaborazione della Pet Facilitated Therapy, ovvero terapia facilitata da animali da compagnia. Sottolineano l'importanza della comunicazione non verbale dell'animale, il quale grazie alla sua presenza e partecipazione riusciva a stimolare il paziente sia sul piano emotivo che su quello cognitivo, consentendogli di rafforzare l'autostima e riconquistare e rinnovare la capacità di relazionarsi con gli altri. Notarono infatti un significativo incremento dei rapporti interpersonali tra gli assistiti stessi e tra loro e il personale medico di cura. Dalla loro esperienza professionale osservarono che il legame instaurato dalle persone con gli animali, era fondato sul fatto che quest'ultimi riuscivano a fornire loro affetto senza pregiudizi, accettandoli per come erano, stimolandoli a sviluppare un senso di fiducia in sé stessi, incrementare l'autoefficacia come la responsabilità e l'utilità per gli altri. (Corson e coll., 1975, 1977; Corson e O'Leary Corson, 1980, 1981).

Circa a metà degli anni '70 David Lee, psichiatra, sperimentò l'introduzione di pappagallini e pesci tropicali nel Lima State Hospital for Criminally Insane nell'Ohio, osservò un miglioramento del morale generale e una imponente diminuzione di aggressività e violenza sia tra i reclusi stessi che tra questi e il personale (Bustad, 1990).

Altri studi successivi, sempre negli anni '70 dimostrarono che gli animali erano capaci di migliorare il morale, diminuire lo stress percepito e in generale incrementare la qualità della vita. Friedmann e colleghi (1980) per esempio scelsero di valutare l'applicazione della pet therapy alle patologie cardiovascolari, notando che in un gruppo di persone precedentemente colpite da infarto coloro che possedevano un cane presentavano un maggiore tasso di sopravvivenza. In un primo momento i due ricercatori pensarono che tale differenza fosse relata alla maggiore quantità di esercizio fisico che costringe a svolgere la presenza di un cane nella propria vita quotidiana. Tuttavia, approfondendo i loro studi constatarono che fosse il legame stesso con il proprio animale composto di coccole, carezze, giochi e accudimento, a determinare

le modificazioni fisiologiche ovvero l'abbassamento della pressione arteriosa e della frequenza cardiaca, in quanto il legame col proprio animale domestico costituisce una relazione rassicurante (Friedman e coll., 1980).

Le numerose testimonianze sui benefici che le relazioni con gli animali possono arrecare alla salute delle persone, portarono nel 1977, alla nascita della Delta Foundation a Portland che successivamente varia il nome in Delta Society, nel 1996 è stato pubblicato il libro "Handbook for Animal Assisted Activities and Animal-Assisted Therapy". L'associazione, attualmente ancora attiva, continua a studiare l'interazione uomo-animale allo scopo di promuovere l'impiego di animali per migliorare l'indipendenza, lo stato di salute e la qualità di vita delle persone. Questa associazione è stata la prima a categorizzare e definire in termini operativi attività più precise sostituendo il termine Pet Therapy con le locuzioni Attività Assistite con l'Animale (A.A.A.) e Terapie Assistite con l'Animale (T.A.A.), per poi enunciare le norme operative in tutto il mondo (Fine, 2010).

Nel 1990 nasce la International Association of Human-Animal Interaction Organization (IAHAIO), organizzazione non governativa partner dell'Organizzazione Mondiale della Sanità, fondata con lo scopo di riunire le varie organizzazioni nazionali che si occupano di ricerca e sviluppo del rapporto tra animale e uomo.

1.1.2 Storia e normativa nel contesto italiano

In Italia, solo verso la fine degli anni '80 e l'inizio degli anni '90, si inizia a rivolgere attenzione scientifica alla relazione tra uomo e animale e ai derivanti benefici in termini di salute e benessere. A partire dai due convegni tenuti a Milano nel 1987 e nel 1991, e all'istituzione nel 1990 del "C.R.E.I". il primo centro di "Ricerca Etologica Inter-disciplinare per lo studio del rapporto uomo-animale da compagnia", si assiste negli anni successivi a un

vasto proliferare di seminari e convegni dedicati a questa tematica in tutto lo stato. Nel 1997 nasce la “S.I.T.A.C.A.” “Società Italiana Terapia e Attività con Animali”.^{2 3}

Durante gli anni '90 incrementa notevolmente l'interesse di esperti di vari settori e si diffondono numerose iniziative sia per condividere sia per applicare le conoscenze relative ai benefici che l'interazione con animali può apportare alle persone.

Nel 2002 è stata siglata la Carta Modena, realizzata grazie alla collaborazione di vari professionisti ed esperti che per anni si sono dedicati a questa tematica e che condividono i principi fondamentali della zooantropologia, disciplina che verte sul miglioramento dell'approccio e integrazione con gli animali, la quale considera l'animale come un partner e non come uno mero strumento di lavoro, un'ottica in cui l'animale è incluso e non sfruttato. Questo documento, redatto con il patrocinio del Ministero della Salute oltre che di svariati altri enti nazionali come la Federazione nazionale ordine veterinari italiani e la facoltà di medicina veterinaria dell'Università di Bologna, per la prima volta sancisce i valori e i principi della pet relationship, allo scopo di migliorare la qualità e il controllo dei progetti sia in ambito di ricerca sia in ambito applicativo.⁴

L'impiego di animali da compagnia ai fini di terapeutici è stato formalmente riconosciuto come cura ufficiale dal Decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri del 28 febbraio 2003, il quale ha sancito per la prima volta nella storia del nostro paese il ruolo che un animale può avere nella vita affettiva di una persona, nonché la valenza terapeutica degli animali da compagnia. Nonostante il fiorire di svariate iniziative e progetti che coinvolgono gli animali in attività mirate al miglioramento della salute e del benessere umano, e sebbene vi

² https://www.aduc.it/articolo/pet+therapy+come+quando+nata_36028.php

³ <https://www.tipresentoilcane.com/2020/10/20/origine-e-storia-degli-iaa-le-tappe-principali/>

⁴ https://www.salute.gov.it/imgs/C_17_pagineAree_356_listaFile_itemName_0_file.pdf

siano state alcune iniziative a livello di singole Regioni, fino ai primi anni del 2000 non è stata prevista in materia una legislazione specifica e unificata a livello nazionale; ciò ha portato al formarsi di un panorama eterogeneo di ambienti di lavoro con metodologie operative molto differenti da una realtà all'altra, si veda come esempio il censimento della regione Emilia-Romagna svolto nel 2006 (Cirulli e Alleva, 2007; Cirulli, 2013).

Una tappa fondamentale nella normativa italiana è costituita dal Decreto del 18 giugno 2009, col quale il Ministero ha istituito il “Centro di Referenza Nazionale per gli interventi assistiti con gli animali e Pet therapy” (CRN IAA) con lo scopo disciplinare e conformare a livello nazionale la normativa nell’ambito delle interazioni terapeutiche ed educative con animali, gli obiettivi sono volti a promuovere la ricerca, standardizzare i protocolli operativi e incrementare la collaborazione tra medicina umana e veterinaria. Dopo un’intensa collaborazione il 25 marzo 2015 si è realizzata l’approvazione dell’Accordo Stato, Regioni e Province autonome sul documento recante “Le linee guida nazionali per gli interventi assistiti con gli animali (IAA)” le quali definiscono e forniscono indicazioni per le differenti tipologie di intervento, i requisiti sanitari e comportamentali per l’idoneità degli animali, le modalità formative degli operatori che compongono l’equipe di lavoro. Il principio fondamentale è quello di rendere omogenei i protocolli di intervento e garantire un’adeguata modalità di progettazione e svolgimento dei servizi per tutelare e promuovere la salute e il benessere dell’utente e dell’animale coinvolti (Ministero della Salute, 2015).

1.2 Tipologie e caratteristiche IAA

Come si evince dalla stessa redazione della conferenza del 2015 del Ministero della Salute, gli IAA coinvolgono soprattutto utenti appartenenti a categorie più fragili, come bambini, anziani, malati, portatori di disabilità, disagio o marginalità sociale, a fortiori è indispensabile una regolamentazione specifica, volta a tutelare sia il paziente/utente sia l'animale.⁵

Gli IAA hanno valenza terapeutica, riabilitativa, educativa, ludico-ricreativa e comprendono tre ambiti di intervento: Terapie Assistite con gli Animali (TAA), Educazione Assistita con gli Animali (EAA), Attività Assistite con gli Animali (AAA).

1.2.1 Terapie Assistite con gli Animali (TAA)

Intervento a valenza terapeutica finalizzato alla cura di disturbi della sfera fisica, neuro e psicomotoria, cognitiva, emotiva e relazionale, rivolto a soggetti con patologie fisiche, psichiche, sensoriali o plurime, di qualunque origine. L'intervento è dunque un vero e proprio trattamento terapeutico in cui un animale, dotato di particolari caratteristiche, è parte integrante del processo terapeutico che è personalizzato sul paziente e richiede apposita prescrizione medica; è necessario escludere la presenza di controindicazioni o la necessità di precauzioni, l'intervento si conclude quando l'obiettivo è raggiunto e non ci si aspettano ulteriori cambiamenti nella situazione clinica del soggetto. Per esempio, la riabilitazione equestre è una TAA che integra l'impiego del cavallo.

⁵ https://www.salute.gov.it/imgs/C_17_opuscoliPoster_276_allegato.pdf

1.2.2 Educazione Assistita con gli Animali (EAA)

Intervento di tipo educativo che ha il fine di promuovere, attivare e sostenere le risorse e le potenzialità di crescita e progettualità individuale, di relazione ed inserimento sociale delle persone in difficoltà. L'intervento può essere anche di gruppo e promuove il benessere delle persone nei propri ambienti di vita, particolarmente all'interno delle istituzioni in cui all'individuo sono richieste capacità di adattamento. L'EAA contribuisce a migliorare la qualità di vita della persona e a rinforzare l'autostima del soggetto coinvolto. Attraverso la mediazione degli animali domestici vengono anche attuati percorsi di rieducazione comportamentale.

L'EAA trova quindi applicazione in svariati contesti:

- Prolungata ospedalizzazione o ripetuti ricoveri;
- Difficoltà dell'ambito relazionale nell'infanzia e nell'adolescenza;
- Disagio emozionale e psicoaffettivo;
- Difficoltà comportamentali e di adattamento sociale;
- Situazioni di istituzionalizzazione (istituti per anziani o per pazienti psichiatrici, comunità per minori, residenze sanitarie assistenziali, carceri);
- Condizioni di malattia e/o disabilità che prevedano un programma di assistenza domiciliare integrata.

1.2.3 Attività Assistita con gli Animali (AAA)

Intervento con finalità di tipo ludico-ricreativo e di socializzazione attraverso il quale si promuove il miglioramento della qualità della vita e la corretta interazione uomo-animale. Non sono incluse in questa categoria le attività agonistico-sportive con animali.

Nelle AAA la relazione con l'animale costituisce fonte di conoscenza, di stimoli sensoriali ed emozionali, tali attività sono rivolte al singolo individuo o a un gruppo e promuovono nella comunità il valore dell'interazione uomo-animale al fine del reciproco benessere.

Sebbene ogni intervento presuma specifici obiettivi in base al tipo di utenza, le attività possono portare numerosi benefici, come lo sviluppo di competenze attraverso la cura dell'animale, viene sollecitata l'abilità empatica e sono stimolate attenzione e concentrazione. È auspicabile un incremento della disponibilità relazionale e della socializzazione. Anche l'attività motoria e il contatto fisico sono ampiamente stimolati.

Le AAA possono talvolta essere propedeutiche alle TAA e EAA, hanno lo scopo di sviluppare competenze attraverso la cura dell'animale, accrescere la disponibilità relazionale e comunicativa, stimolare la motivazione e la partecipazione.

L'animale in tutti questi tipi di interventi rappresenta un mediatore tra l'operatore e l'utente. È un mediatore positivo, capace di attivare un transfert terapeutico e/o una relazione educativa che sollecita la sensorialità, stimola l'attenzione, potenzia le capacità di comunicazione verbale e non verbale, sollecita l'affettività, migliora le abilità motorie, agisce sulle paure per trasformarle in sentimenti positivi, potenzia la memoria, incoraggia la socializzazione, responsabilizza e migliora l'autostima (Cavedon, Cairo; 2016).

1.3 Requisiti delle strutture e dell'équipe multidisciplinare

1.3.1 Requisiti delle strutture specializzate e non specializzate

Gli IAA possono essere erogati sia presso centri specializzati sia presso altre strutture pubbliche o private, questi devono essere in regola con le norme vigenti (amministrative, edilizie, sanitarie) e rispecchiare i requisiti strutturali e gestionali correlati alla tipologia di intervento erogato e alla specie animale impiegata. Sono inoltre richiesti requisiti specifici in relazione alla presenza di animali residenziali e al loro numero.

I centri specializzati in TAA/EAA sono strutture che possiedono il nulla osta rilasciato dalle Autorità sanitarie territorialmente competenti in base ai requisiti previsti dalle Linee Guida stesse. In relazione alla presenza degli animali, si distinguono centri specializzati con animali residenziali e centri specializzati con animali non residenziali. Per entrambe sono definiti i requisiti strutturali, adeguate aree di attesa per gli utenti e di riposo o ricovero per gli animali, area per lo svolgimento degli interventi, area dedicata agli operatori.

Gli IAA possono svolgersi anche presso strutture non specializzate di vario tipo, e talvolta presso il domicilio dell'utente nell'ambito di programmi di assistenza domiciliare integrata; queste strutture possono essere di svariate tipologie, sanitarie, sociali e socio-sanitarie, educative, ricreative. Anche in questi casi le strutture devono essere in possesso di nulla osta rilasciato dalle Autorità sanitarie territorialmente competenti.

1.3.2 Equipe multidisciplinare e formazione degli operatori

Gli Interventi Assistiti con Animali, in particolare le TAA e le EAA, prevedono il coinvolgimento di un'équipe multidisciplinare, composta da diverse figure professionali e operatori, i quali concorrono alla progettazione e realizzazione dell'intervento, lavorando in stretta collaborazione per gestire la complessità dell'interazione utenza-animale. L'équipe deve

essere diversificata in base agli ambiti e obiettivi di intervento, alle specifiche esigenze dell'utente/paziente e dell'animale coinvolto.

Tutti i componenti dell'équipe devono avere una specifica formazione e l'attestazione di idoneità agli IAA. Sono previsti un corso propedeutico, un corso base e uno avanzato. Il percorso di formazione di ogni soggetto deve essere completato in un arco di tempo non superiore a quattro anni, al termine dei quali viene rilasciato l'attestato di idoneità agli Interventi Assisiti con Animali. Il corso propedeutico è comune per tutte le figure professionali e gli operatori coinvolti. I corsi base sono invece differenziati per le diverse figure professionali e gli operatori coinvolti, in particolare sono previsti: "Corso base per coadiutore del cane e animali d'affezione", "Corso integrativo per coadiutori del gatto e del coniglio", "Corso base per coadiutore del cavallo", "Corso base per il coadiutore dell'asino", "Corso base per medici veterinari", "Corso base per responsabili di progetto e referenti di intervento TAA/EAA". Solo se sono stati superati i corsi base è possibile accedere ai corsi avanzati, questi completano l'iter formativo per tutti i componenti dell'équipe e forniscono le competenze tecniche, educative e cliniche per poter svolgere il lavoro di équipe negli IAA; oltre a una componente teorica il corso avanzato prevede diverse attività pratiche ed esperienziali, come anche la stesura e discussione di un elaborato finale.

Nella seguente tabella sono descritti i ruoli delle varie figure coinvolte nelle diverse tipologie di IAA (Tabella 1).

I ruoli delle figure coinvolte nelle diverse tipologie di IAA				
	Medico veterinario esperto in IAA.	Coadiutor e dell'animale	Responsabili di progetto	Referente di intervento
ATA	Col responsabile di progetto sceglie la specie animale e la coppia coadiutore-animale. Valuta i requisiti sanitari e comportamentali dell'animale, indirizza alla corretta gestione dello stesso assumendone la responsabilità.	Prende in carico l'animale durante lo svolgimento delle sedute, ha la responsabilità della corretta gestione dello stesso e del monitoraggio dello stato di salute e di benessere secondo i criteri stabiliti dal medico veterinario.	Coordina l'équipe nella definizione degli obiettivi del progetto, delle relative modalità di operazionalizzazione e monitoraggio degli esiti. È un medico specialista o uno psicologo-psicoterapeuta.	Prende in carico la persona durante la seduta ai fini del raggiungimento degli obiettivi del progetto. Questo ruolo è attribuito dal responsabile di progetto a un'ideale figura professionale dell'Area sanitaria di cui al D.l. 19/02/2009 o appartenente alle professioni sanitarie.
AEA	Collabora con il responsabile di progetto nella scelta della specie animale e della coppia coadiutore-animale, valuta i requisiti sanitari e comportamentali dell'animale e indirizza alla corretta gestione dello stesso assumendone la responsabilità.	Prende in carico l'animale durante lo svolgimento degli interventi, si assume la responsabilità della corretta gestione dell'animale e provvede a monitorare lo stato di salute e di benessere dello stesso secondo i criteri stabiliti dal medico veterinario.	Coordina l'équipe nella definizione degli obiettivi del progetto, delle relative modalità di attuazione e valutazione degli esiti. È un pedagogo, educatore professionale, psicologo o psicoterapeuta.	Prende in carico la persona durante l'intervento. Il responsabile di progetto ha l'onere di individuare per tale ruolo la figura idonea, in possesso di diploma di laurea triennale in ambito socio-sanitario, psicologico o educativo, o di documentata esperienza e competenza in relazione agli obiettivi del progetto stesso.

<p style="text-align: center;">AAA</p>	<p style="text-align: center;">Collabor a con il responsabile dell'attività nella scelta della specie animale e della coppia coadiutore- animale, valuta i requisiti sanitari e comportamental i dell'animale e indirizza alla corretta gestione dello stesso assumendone la responsabilità.</p>	<p style="text-align: center;">Prende in carico l'animale durante lo svolgimento delle attività, ha la responsabilità della corretta gestione dell'animale ai fini dell'interazione e provvede a monitorare lo stato di salute e di benessere secondo i criteri stabiliti dal medico veterinario.</p>		
---	--	---	--	--

Tabella 1. I ruoli delle figure coinvolte nelle diverse tipologie di IAA.

1.4 Gli animali coinvolti negli IAA

Gli animali coinvolti negli interventi assistiti sono di varie tipologie ma appartengono a specie domestiche in grado di instaurare relazioni sociali con l'uomo. Le specie comunemente maggiormente impiegate sono cane, cavallo, asino, gatto, coniglio; i progetti di TAA e di EAA che prevedono l'impiego di specie diverse da quelle appena elencate devono essere valutati dal CRN IAA e deve essere interpellato il Ministero della Salute.

Occorre precisare la distinzione tra animali domestici e animali da compagnia. Negli ultimi anni molte specie sono diffuse come animali da compagnia, ma ancora non possono essere considerate domestiche, in quanto i loro bisogni specie specifici non si sono completamente adattati alla convivenza con l'uomo. L'addomesticazione è un processo molto lungo ed è accompagnato da una selezione che, insieme ad altre caratteristiche fisiche e comportamentali, favorisce la docilità e la tolleranza al contatto stretto con la specie umana

(Belyaev e Trut, 1963). La tolleranza del contatto con gli esseri umani è uno degli elementi più importanti delle iniziative svolte con gli animali. Le caratteristiche specie-specifiche, morfologiche e comportamentali, determinano diverse modalità di interazione, cioè le varie specie animali posseggono peculiari caratteristiche relative alle tendenze di approccio o ritiro, preferenza rispetto alla vita solitaria o in gruppo, socializzazione coi propri simili e con l'uomo (Crowell-Davis e Weeks, 2005; Serpell, 1995). Per alcune specie animali, come il cane e il gatto, sono stati individuati durante la crescita dei cuccioli specifici periodi sensibili affinché l'esemplare sviluppi la tendenza a un approccio positivo verso le persone che gli permette successivamente di essere avvicinato e maneggiato in un clima di serenità che consente l'instaurarsi di rapporti amichevoli con gli esseri umani. Le azioni umane possono, quindi, avere un impatto a lungo termine, con conseguente evitamento del contatto se le azioni umane sono inappropriate, o ricerca di prossimità se appropriate (Henry e coll., 2005; Notari L., 2002; Sankey e coll., 2010; Sankey e coll., 2010; Serpell, 1995; Turner D.C. e Bateson P., 2000). L'adeguatezza della specie e l'idoneità del singolo esemplare animale ai fini dell'intervento devono essere valutate congiuntamente dal veterinario e dal responsabile di progetto dell'équipe. Nella scelta degli animali, il veterinario ha un doppio ruolo fondamentale, quello di tutelare l'interesse degli animali e quello di prevenire eventuali danni che gli animali potrebbero recare ai pazienti o agli operatori. La scelta degli animali è dunque funzionale agli scopi che medici e psicologi si propongono di ottenere con la realizzazione del progetto, il medico veterinario indirizzerà questa scelta considerando le caratteristiche dei pazienti e della struttura, oltre che gli scopi del progetto (Delta Society, 1995 e 1996).

Gli esemplari animali devono rispondere a specifici requisiti sanitari e comportamentali che devono essere preventivamente accertati, costantemente monitorati e riportati nella apposita cartella clinica. Devono essere adulti, gli esemplari di sesso femminile non devono essere coinvolte nelle attività durante la fase estrale, durante la lattazione o in fase di gravidanza

avanzata, così come non è consentito l'impiego di animali che abbiano esperienze recenti di maltrattamento o abbandono.

Gli animali devono seguire percorsi educativi e di addestramento al fine di garantire socievolezza, capacità relazionale intra e inter-specifica, docilità. Tale percorso deve rispettare il benessere dell'animale e non deve prevedere metodi coercitivi, l'educazione dell'animale deve essere volta a incentivare la pro-socialità, la collaborazione col coadiutore e la motivazione all'attività. Il lavoro negli interventi assistiti può rappresentare per l'animale fonte di stress, è perciò indispensabile monitorare e salvaguardare la loro condizione di benessere sia durante le sedute sia nei periodi di inattività (Fureix, Menguy e Hausberger, 2010; Hausberger e coll., 2007; Mason e Latham, 2004; Sondergaard e Ladewig, 2004).

Per ogni esemplare animale occorre redigere una scheda di notazione degli interventi svolti contenente la descrizione dell'attività, i dati informativi del coadiutore e del medico veterinario, numero di fruitori, luogo, data, ora dell'intervento. Questa scheda deve essere allegata alla cartella clinica, la compilazione è compito del coadiutore, mentre il veterinario ha la responsabilità di verificarne la corretta compilazione e il rispetto delle modalità di esecuzione dell'intervento.

In base al monitoraggio della salute e del benessere psicofisico dell'animale il medico veterinario definisce la frequenza massima delle sedute nonché le modalità e le tempistiche di partecipazione di ogni animale alle attività, così come, in caso di necessità, deve essere disposta l'interruzione dell'intervento. Gli animali che per qualche motivo, legato all'età o di salute, non sono più idonei all'impiego in IAA, devono poter godere di adeguate condizioni di vita.

1.5 Il legame uomo-animale, processi sottostanti e implicati

Il legame tra umani e animali risale a tempi remoti, ai tempi dei miti greci gli animali erano collegati alla divinità e considerati un tramite tra l'essere umano e le divinità, successivamente perdono la loro importanza e la loro sacralità. Anche se l'addomesticamento di alcune specie risale a circa diecimila anni fa, per molti secoli ha avuto scopi prevalentemente utilitaristici (Clutton-Brock, 1995; Davis, 1987; Grandgeorge e Hausberger, 2011; Groves, 1989; Mills e McDonnell, 2005; Nobis, 1979). Come riportato da Maria Pia Onofri e i suoi collaboratori nel capitolo "Uomo e animale: un rapporto antico e benefico da riscoprire" in "Interventi assistiti con gli animali. Atti e convegni del 2011 e 2015" a cura di Maria Teresa Cairo (2016), gli animali erano considerati appartenenti alla categoria definita da Cartesio come "res extensa" alla quale sarebbero riconducibili gli elementi che hanno il solo ruolo di occupare spazio, gli animali erano quindi sfruttati al pari di strumenti o macchine, per ottenere risorse come cibo, vestiario ed energia.

Per arrivare alla convinzione per cui gli animali sono capaci oltre che di destare emozioni e sentimenti, anche di provarne loro stessi, proprio come gli esseri umani coi quali riescono a entrare empaticamente in relazione, il percorso è stato lungo e articolato.

Solo intorno alla metà del '900, grazie a Konrad Lorenz, padre dell'etologia, l'essere animale riacquista la sua dignità e viene considerato al pari dell'essere umano come animale culturale, cioè inventore e portatore di una cultura, intesa come trasmissione di informazioni e comportamenti, e non solo di reazioni istintuali (Ballarini G. 2000).

Ad oggi numerose persone scelgono di includere e accudire uno o più animali d'affezione nella propria quotidianità o nella propria vita. Come riportato nel rapporto di ASSALCO, Associazione Nazionale Imprese per l'Alimentazione e la Cura degli Animali da Compagnia, le famiglie italiane posseggono mediamente 2,16 animali domestici, nel 2019 è

stata stimata la presenza di 60,27 milioni di animali d'affezione, ovvero un rapporto di 1 a 1 tra gli animali da compagnia e la popolazione residente in Italia.⁶ A livello Europeo alcuni dati derivanti da FEDIAF, Federazione Europea delle Industrie degli Alimenti per Animali Familiari, ha stimato nel 2021 la presenza di circa 300 milioni di animali d'affezione, rappresentati per circa due terzi da gatti e cani.⁷

Oltre alla vita quotidiana anche svariate attività sportive coinvolgono gli animali a diversi livelli. Come riporta Chiara Minelli (2022) in un articolo dell'ASI, Associazioni Sportive e Sociali Italiane, possiamo distinguere lo sport svolto da un uomo insieme a un animale, esempio prototipico l'equitazione in cui l'animale e l'uomo sono entrambe insieme protagonisti della performance e la buona riuscita è data dal rapporto di intesa tra i due atleti, sport svolti da un uomo insieme ad un animale e che coinvolge altri animali, attività con soli animali comandati dall'uomo, per esempio le corse di cani o l'agility, attività il cui il ruolo di atleta è ricoperto dall'animale mentre l'uomo che fornisce comandi e direttive riveste un ruolo che si avvicina a quello di un coach.⁸

I dati confermano la crescita della convivenza e dell'inclusione di animali sia nella quotidianità che nelle attività sportive, sia in Italia sia in Europa. Sorge spontaneo domandarsi quali siano i meccanismi e le motivazioni sottostanti alla propensione degli esseri umani a relazionarsi con gli animali, instaurando rapporti durevoli che influenzano vari aspetti della vita della persona e della società.

Secondo Edward Osborne Wilson (1986, 1998, 2000), l'attrazione tra uomo e animale può essere descritta come una tendenza innata ad interessarsi alla vita e ai processi vitali, questa

⁶ <https://static.gedidigital.it/repubblica/pdf/2020/salute/rapporto-assalco.pdf>

⁷ <https://www.anmvioggi.it/in-evidenza/72829-in-europa-90mln-di-famiglie-hanno-un-pet.html>

⁸ <https://www.asinazionale.it/rubriche/attivita-con-gli-animale-ecco-di-cosa-parliamo/>

attrazione sarebbe impressa in alcuni geni, tutt'ora presenti in noi, trasmessi da generazione a generazione a partire dal tempo in cui l'uomo viveva in stretto ed essenziale contatto con gli animali e la natura nel suo insieme.

Occorre considerare che l'essere umano ha una propensione intrinseca all'esplorazione, cioè a voler conoscere ciò che non gli è noto, così come anche una naturale propensione a instaurare relazioni di tipo affettivo (Bowlby, 1982; Piaget, 1969; Piaget e Inhelder, 1970). La presenza negli animali di alcune caratteristiche simili alla specie umana innesca nell'uomo una volontà di scoprire cos'altro caratterizza e differenzia le altre specie da quella umana (Kellert, 1993). Gli animali apportano stimolazione multisensoriale attraverso suoni, odori, posture, sensazioni tattili, costituendo al tempo stesso una fonte e una direzione per l'attenzione (Friedmann e coll., 1980; Rederer e Goodman, 1989).

Occorre sottolineare che l'essere umano e gli animali, in particolare alcune specie come i mammiferi, condividono alcuni aspetti del patrimonio genetico, sono ovvero portatori di alcuni aspetti biologici e fisiologici somiglianti. Tra questi vi sono il sistema limbico e il sistema dei neuroni specchio, il sistema complesso di comunicazione e di socializzazione. Tramite queste somiglianze si è riusciti a inferire una spiegazione circa l'abilità degli animali, specialmente dei cani, i quali sono altamente interattivi, di leggere i comportamenti sociali e interpretare le emozioni e i bisogni dell'essere umano (Viranyi e coll., 2004; Miklósi e coll., 1998; Terlouw e Porcher, 2005; Rybarczyk e coll., 2001; Waiblinger e coll., 2006; Hausberger e coll., 2008). La presenza di queste caratteristiche può favorire l'instaurarsi del legame di affiliazione, la relazione bidirezionale in cui entrambe i protagonisti sono riconosciuti nella propria unicità come singoli individui e sono accettati dall'altro in uno scambio reciproco, tale reciprocità induce una sensazione di sicurezza e supporto, e stimola lo sviluppo dell'empatia. (DeWaal, 2006; Grandgeorge e Hausberger 2011; Katz, 2003; Kirkness, Banfa, Halpern, 2003;

Masson, 2005; Odentaaal e Meintjes, 2003; Pepperberg, 2008; Serpell, 1991; Walsh 2009; Wells 2007).

L'attaccamento agli animali domestici è legato al funzionamento emotivo positivo (Melson e Peet, 1988), l'interazione con l'animale tende a suscitare forti sentimenti di affetto e un'ampia gamma di potenti risposte emotive, rendendolo un momento significativo, il coinvolgimento emotivo elevato produce nel soggetto un ricordo nitido capace di influenzare i suoi pensieri e comportamenti futuri (Cirulli e coll., 2011; Marchesini, 2015; Marchesini e Corona, 2007).

Alcuni studi suggeriscono inoltre che l'essere umano sia attratto dagli animali in quanto questi ultimi possiedono delle caratteristiche e tratti infantili (simili ai neonati) che attivano negli individui comportamenti di cura e accudimento. Come accade quando siamo in presenza di un bambino piccolo, le modalità di comunicazione e linguaggio rivolte agli animali sono paragonabili a quelle riservate ai bambini, questo istinto innato all'accudimento riduce drasticamente la messa in atto di comportamenti aggressivi (Stoeckel e coll., 2014; Archer e Monton, 2011; Nagasawa e coll., 2009, 2012, 2015; Borgi e Cirulli, 2016).

Secondo Lino Cavedon, coordinatore del Centro di Referenza Nazionale Interventi Assistiti con gli Animali (Cairo, 2016), l'interazione con l'animale può aiutare in maniera efficace a liberare i saperi del corpo agendo a tre livelli, senso-motorio, dei contenuti psicologici inconsci (per esempio attraverso proiezione e identificazione), e in riferimento alla dimensione concettuale e simbolica.

“Attraverso la relazione con un animale il soggetto trova parti di sé, solo così si attivano attaccamento, transfert e relazioni altamente significative... Il coinvolgimento psico-corporeo negli scambi con gli animali aiuta a percepire il mondo interno ed esterno in modo nuovo, ripercorrendo le modalità di conoscenza senso-motoria delle prime fasi della vita... I contenuti liberati e finalmente percepiti hanno bisogno di diventare contenuti di pensiero e

consapevolezze che producano un nuovo approccio nei confronti della vita.” (Cavedon, 2016, p. 121-123).

Ci sono prove crescenti a testimonianza del fatto che la relazione o l'interazione con un animale da compagnia è associata a significativi effetti positivi in termini di benessere e salute delle persone, i quali comprendono sia benefici fisiologici sia psicologici. L'interazione con l'animale stimola componenti temperamentali, aspetti cognitivi ed emotivi, i quali hanno ampie ricadute nell'area relazionale e sociale. Delle buone rassegne in merito derivano per esempio da Friedmann e collaboratori (2009), Bert e collaboratori (2016), Friedmann e Krause-Parello (2018).

Come suggerisce Ballarini (2001) nell'articolo web “Pet therapy, dagli animali l'affetto che cura” tanto più è ampio e intenso il legame emozionale, tanto più evidenti sono i benefici per i soggetti coinvolti. La relazione interspecifica, diretta e spontanea, nella quale non è presente il rischio di essere giudicati, può rappresentare una fonte di rassicurazione e può costituire un importante fattore protettivo, soprattutto in alcuni momenti critici o delicate transizioni evolutive come l'adolescenza o l'anzianità, in cui vi è un imponente rischio di chiusura in sé stessi e di emarginazione.

Il contatto con l'animale o anche la mera osservazione dell'animale (DeSchraver e Riddick, 1990) determina nell'uomo una riduzione del battito cardiaco e della pressione sanguigna come anche dei livelli di cortisolo mentre invece verifica un aumento dei livelli di ossitocina, l'insieme di queste modificazioni porta a una generica sensazione di rilassamento (Allen e coll., 2002; Anderson e coll., 1992; Friedman e coll., 1983; Nagasawa e coll., 2009; Wells, 2005). Questo effetto calmante che l'animale ha sull'uomo favorisce la concentrazione dell'individuo, la capacità di apprendimento, le relazioni sociali e la comunicazione con altri individui (Allen e coll., 1991; Barker e coll., 2010; McNicholas e Collis, 2000; Wood e coll., 2005). Il contatto fisico che si realizza per esempio accarezzando o spazzolando l'animale,

oppure conducendolo alla corda o guinzaglio, rappresenta un'esperienza pregnante per lo sviluppo del senso di sicurezza del sé e dell'apertura fiduciosa verso il mondo esterno (Barker e Dawson, 1998; Canestrari, 1984).

Data la capacità degli animali di rispondere affettuosamente alle attenzioni umane e di suscitare comportamenti prosociali e affetti positivi, possiamo attribuirgli il ruolo di mediatori o facilitatori sociali, il legame interspecifico può essere propedeutico o fungere da tramite e favorire anche le relazioni con altri esseri umani, costituendo un ponte emotivo per mediare le interazioni in contesti altrimenti imbarazzanti e scomodi (Serpell, 1996; Plakcy e Sakson, 2006; Marchesini, 2015; Wells, 2004).

CAPITOLO 2: AMBITI APPLICATIVI DEGLI IAA

Come già affermato nei paragrafi precedenti e come possiamo leggere nella stessa premessa delle Linee Guida nazionali, negli ultimi decenni la qualità del legame uomo-animale si è sostanzialmente modificata e si è affermata la consapevolezza che da tale relazione l'uomo può trarre notevole giovamento. La convivenza con gli animali, quando impostata sul principio di relazione, rappresenta già di per sé fonte di beneficio per la società. Inoltre, gli animali domestici possono svolgere anche un importante ruolo di mediatori nei processi terapeutico-riabilitativi ma anche educativi e il loro impiego, in ambito terapeutico, non solo ha avuto una notevole diffusione ma, uscito dall'empirismo iniziale, sta seguendo sempre più un approccio scientifico.⁹

Così come nell'ambito domestico e sportivo, anche negli ambiti di cura e di educazione è in notevole aumento e diffusione l'impiego di animali e la promozione di interventi assistiti

⁹ https://www.salute.gov.it/imgs/C_17_opuscoliPoster_276_allegato.pdf

con gli animali, siano essi sotto forma di terapia, di educazione, di attività ricreativa. Gli utenti a cui sono maggiormente indirizzati sono i bambini, i pazienti psichiatrici e gli anziani.

La relazionalità con animali adottata come approccio preventivo potrebbe apportare un importante contributo alla fornitura di servizi sanitari e sociali, migliorando la salute fisica e riducendo la presenza di disturbi minori, in particolare nella popolazione anziana. L'interazione tra uomo e animale è un meccanismo profilattico che può migliorare la salute fisica e psicologica dei cittadini e promuovere una rete di supporto sociale tra i proprietari, la dipendenza e l'impatto sui servizi sanitari e sociali sarebbero di conseguenza alleviati (Knight e Edwards, 2008).

Come riportato nella relazione annuale (2020)¹⁰ del Centro di riferimento nazionale per gli Interventi assistiti con animali, al termine dell'anno 2020 le analisi riportano la presenza di oltre dieci mila professionisti e operatori, maggiormente concentrati nelle regioni dell'Italia settentrionale, i progetti registrati corrispondono a quasi trecento, la maggior parte dei quali sono di tipo educativo (76,37%). I grafici sottostanti, derivanti dal medesimo rapporto annuale del CRN IAA, mostrano la suddivisione delle tipologie di IAA in base alla specie animale coinvolta (Figura 1), e in relazione alle fasce di età dell'utenza a cui sono indirizzate (Figura 2), l'utenza è rappresentata da quasi sei mila soggetti.

¹⁰ <https://www.izsvenezie.it/documenti/temi/interventi-assistiti-animali/relazione-annuale/crn-iaa-relazione-annuale-2020.pdf>

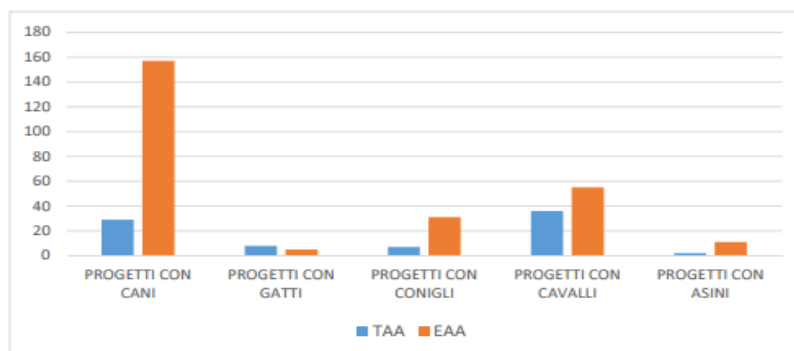


Figura 1. Specie animale coinvolta per tipologia di progetto.
Da Relazione annuale 2020, CRN IAA, p. 14.

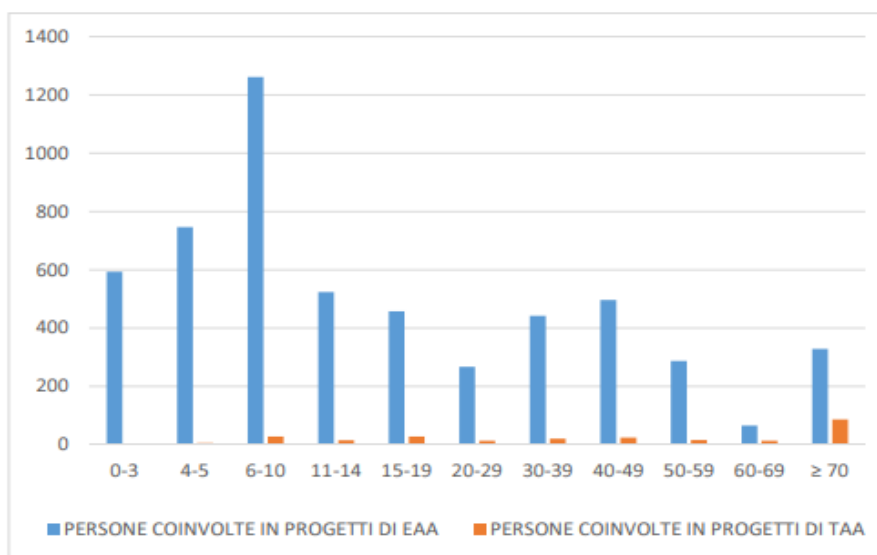


Figura 2. Confronto fasce d'età dell'utenza coinvolta nelle tipologie di IAA.

2.1 Terza età, case di riposo, demenza senile

L'invecchiamento è caratterizzato da una condizione di fragilità che può in alcuni casi precipitare in patologie associate all'età (Kulminski e coll., 2007; Bilotta e coll., 2010), al punto da rendere necessaria l'istituzionalizzazione la quale può determinare ulteriori interferenze negative con la salute fisica ed emotiva a causa dello stress e della solitudine causati dalla separazione dall'ambiente familiare (Nummela e coll., 2011; Prieto-Flores e coll., 2010). Poiché l'aspettativa di vita è notevolmente aumentata nel XX secolo, e considerando che depressione e apatia sono sintomi quasi onnipresenti nei pazienti residenti nelle case di cura (Zuidema e coll., 2011), lo sviluppo di programmi specifici per ridurre lo stress e promuovere reattività sociale e attività fisica in età avanzata è diventato sempre più saliente (Berry e coll., 2012; Garatachea e coll., 2009; Rovio e coll., 2005).

La maggior parte degli anziani, quando arriva in una casa di riposo prova sentimenti di depressione e solitudine, le visite di un animale da compagnia sotto forma attività assistita (AAA) possono influire sui livelli di depressione dei residenti nelle strutture di assistenza a lungo termine (Le Roux e Kemp, 2009). Gli interventi che coinvolgono i cani come visitatori hanno il potenziale per migliorare le condizioni di vita nelle case di cura e superare lo stato generale di inattività che caratterizza l'anziano istituzionalizzato, dovrebbero essere preferite e incoraggiate le attività che creano un'interazione più individualizzata tra gli anziani e gli animali, come il gioco, occorre poi sottolineare che le relazioni hanno bisogno di tempo per svilupparsi e, quindi, i benefici delle visite da parte dei cani non sono immediati e diventano rilevabili dopo un certo periodo di tempo (Berry e coll., 2012).

Anche Ambrosi e collaboratori (2019) sostengono l'efficacia della terapia assistita da animali nel ridurre i sintomi della depressione negli anziani istituzionalizzati, affermando che l'aumento delle interazioni verbali con i conduttori durante gli interventi suggerisce come

l'animale rappresenti un facilitatore dell'interazione sociale, suscitando risposte emotive positive.

Altri autori (Banks, Willoughby e Banks, 2008; Kramer, Friedmann e Bernstein, 2009) hanno confrontato gli effetti della presenza di un cane reale e gli effetti della presenza di un cane robotico (AIBO) sulla percezione di solitudine di anziani istituzionalizzati e sulle interazioni sociali di pazienti con demenza senile istituzionalizzati. Nello studio di Banks e colleghi, entrambe i gruppi cane reale e AIBO hanno mostrato miglioramenti statisticamente significativi nei loro livelli di solitudine. I pazienti hanno mostrato livelli elevati di attaccamento sia al cane reale che all'AIBO. I soggetti che interagivano con il cane reale avevano un livello di attaccamento aritmeticamente più alto di coloro che interagivano con AIBO, ma tale differenza non risultava essere statisticamente significativa, è dunque importante sottolineare che l'attaccamento non era correlato al cambiamento nella solitudine (Banks, Willoughby e Banks, 2008). Tuttavia, i cani robotici possono essere un'opzione per coloro che desiderano animali domestici o che necessitano di terapia assistita da animali in circostanze in cui i bisogni degli animali vivi non possono essere rispettati. Le potenzialità di AIBO sono state indagate anche in pazienti con demenza senile, Kramer e colleghi hanno confrontato gli effetti della visita di una persona, una persona accompagnata da un cane vivo e una persona accompagnata da un AIBO, sugli indicatori comportamentali dell'interazione sociale; tutti e tre i tipi di visite hanno stimolato i residenti ad avviare conversazioni, toccare e guardare altri individui e entità (umani, cani e AIBO) e hanno fornito contatti con il mondo esterno, sia il cane vivo che l'AIBO hanno stimolato l'interazione sociale dei residenti in misura maggiore rispetto al visitatore solo, inoltre l'AIBO ha indotto sguardi più lunghi e un maggior numero di conversazioni iniziate dai residenti rispetto al cane vivo, AIBO può rappresentare una fonte positiva di interazione sociale (Kramer, Friedmann e Bernstein, 2009).

Anche Marx e collaboratori (2010) hanno fornito una valutazione empirica dell'efficacia della terapia assistita con animali in soggetti istituzionalizzati affetti da demenza. In particolare, la diagnosi funzionale delle prestazioni della vita quotidiana è stata redatta tramite il Mini-Exame di Stato Mentale ed è stato valutato il livello di coinvolgimento del paziente confrontando i risultati di stimoli diversi relati ai cani: cani reali di taglie diverse (piccola, media, grande), video di cuccioli, cani robotici, cani di peluche, attività di colorazione del cane disegnato. La durata media del coinvolgimento è stata significativamente inferiore per il cane di piccola taglia, la durata media del coinvolgimento più alta è stata trovata per il video del cucciolo, seguito dal cane vero e la più bassa è stata riscontrata per l'attività di colorazione del cane. Sono stati riscontrati atteggiamenti positivi nei confronti dei cani veri, del cane robotico, del video del cucciolo e del cane di peluche. I risultati del presente studio dimostrano che i residenti con demenza possono essere coinvolti con successo con stimoli legati al cane.

La terapia assistita da animali può migliorare anche l'apporto nutrizionale nelle persone con malattia di Alzheimer. Edwards e Beck (2002) hanno introdotto acquari di pesci in reparti specializzati e hanno rilevato come l'assunzione nutrizionale fosse aumentata in modo significativo così come il peso dei pazienti, inoltre i partecipanti richiedevano una minore integrazione nutrizionale con conseguente risparmio sui costi sanitari.

Un'altra caratteristica comune della malattia di Alzheimer sono i disturbi comportamentali. McCabe e Baun (2002) hanno svolto uno studio il cui scopo era determinare l'effetto nel tempo di un cane residente sui comportamenti problematici delle persone con Alzheimer residenti in una unità specializzata; i partecipanti hanno mostrato un numero significativamente inferiore di comportamenti problematici durante il giorno ma non durante il turno serale.

Anche Richeson (2003) ha indagato gli effetti della terapia assistita da animali sui comportamenti agitati e sulle interazioni sociali di soggetti con demenza. I pazienti hanno

partecipato a un intervento quotidiano di AAT per tre settimane, i risultati hanno mostrato diminuzioni statisticamente significative dei comportamenti agitati e un aumento statisticamente significativo dell'interazione sociale.

La AAT contribuisce allo sviluppo di metodi e trattamenti non farmacologici, che sono diventati uno strumento importante per la gestione del dolore articolare cronico nei pazienti anziani come complemento al trattamento farmacologico (Rodrigo-Claverol e coll., 2019).

2.2 Disturbi psichiatrici

Terapie o attività assistite da animali sono spesso rivolte a pazienti con disturbi psichiatrici. La terapia assistita da animali è stata associata a livelli ridotti di ansia di stato per i pazienti ospedalizzati con una varietà di diagnosi psichiatriche come disturbi psicotici e disturbi dell'umore (Barker e Dawson, 1998).

Berget e Braastad (2011) e Berget e collaboratori (2008) hanno testato gli effetti dell'impiego di animali da fattoria con persone con diversi disordini psichiatrici, in particolare rilevando l'influenza su autostima, autoefficacia, abilità di coping e qualità di vita. I dati mostrano come animali da fattoria possono migliorare i sintomi depressivi e lo stato ansioso in pazienti psichiatrici, aumentando l'autoefficacia anche in soggetti sani. Gli effetti benefici sono in genere riscontrabili dopo lunghi periodi di tali interventi, l'efficacia può essere aumentata incoraggiando i pazienti a cimentarsi in compiti progressivamente sempre più complessi, tenendo ovviamente conto delle loro individuali potenzialità e adottando un approccio flessibile in relazione alla condizione quotidiana del soggetto.

Barker e collaboratori (2003) hanno esplorato la relazione tra terapia assistita da animali (TAA) per la riduzione di paura, ansia e depressione nei pazienti psichiatrici prima della terapia elettroconvulsivante, dimostrando che l'impiego di animali può avere un ruolo utile nelle

terapie psichiatriche e mediche in cui la procedura terapeutica induce intrinsecamente paura o ha una percezione sociale negativa, non sono invece risultati significativi gli effetti sulla depressione e sull'ansia, anche se per quest'ultima la significatività dell'effetto era molto vicina.

Una ricerca con scopo simile deriva da Prothmann e collaboratori (2006), i quali hanno indagato le possibili influenze del coinvolgimento di un cane, sullo stato mentale di bambini e adolescenti che avevano subito un trattamento psichiatrico ospedaliero, in particolare è stato scelto uno strumento per misurare vitalità, equilibrio intra-emotivo, estroversione sociale e prontezza; i risultati hanno evidenziato incrementi altamente significativi in tutte le dimensioni considerate, l'inclusione di un cane può agevolare il lavoro psicoterapeutico con bambini e adolescenti.

Anche per i pazienti con disturbi depressivi gli IAA si dimostrano come una valida risorsa. Gli individui depressi riportano deficit a carico di attenzione e memoria, difficoltà di concentrazione, dimenticanze e alterazioni del pensiero, difficoltà a prendere decisioni e funzioni esecutive deboli (Dalal & Sivakumar, 2010; Sadock, Sadock, & Ruis, 2015;); interazioni e attività strutturate con animali come i cani riducono i sintomi depressivi negativi, migliorano attenzione e memoria, inducono emozioni positive con conseguenti effetti positivi sulla regolazione emotiva (Brunner e coll., 2006; Cardoso e coll., 2012; Jonas et al., 2008; Hunt & Chizkov, 2014; O'Donnell e coll., 2012; Thompson e coll., 2014), gli effetti benefici sono maggiormente produttivi se l'aiuto mediante l'assistenza animale è fornito in una fase iniziale di lieve depressione (Hunjan e Reddy, 2023).

Giuliani e Jacquemettaz (2017) svolgendo uno studio ispirato a evidenze precedenti (Hoffman e coll., 2009) hanno rilevato effetti benefici nella popolazione affetta da disabilità intellettiva e disturbi dell'apprendimento, la diminuzione nei livelli di ansia dopo la sessione assistita da un cane di razza border collie, nello studio è emersa anche una evidente differenza

tra uomini e donne, gli uomini hanno riportato dopo le sessioni una maggiore diminuzione del livello di ansia, la differenza dei punteggi STAI tra i due gruppi prima della sessione assistita da animali non era significativa, ciò suggerisce che gli uomini hanno beneficiato maggiormente della presenza del cane durante la sessione.

Collacchi e collaboratori (2021) riportano un progetto pilota chiamato 'Horses&Butterflies' realizzato in collaborazione con il Centro per i Disturbi Alimentari (CDA) di Umbertide (PG), su iniziativa del Comitato Regionale Federazione Italiana Sport Equestri (FISE) dell'Umbria. L'attività del volteggio equestre è stata proposta come disciplina sportiva di supporto ai percorsi terapeutici e di riabilitazione psicosociale relativi ai disturbi del comportamento alimentare e in particolare all'anoressia nervosa; il focus è mirato alla riappropriazione della propria immagine corporea, che in questa patologia viene percepita in maniera distorta e fortemente alterata, attraverso questa disciplina che unisce la ginnastica artistica e l'equitazione con l'abilità di entrare in sintonia con il cavallo, potenziando capacità sia fisiche (coordinazione, equilibrio, agilità e ritmo) che psichiche (concentrazione, memoria, attenzione, coraggio, creatività ed espressività). Sono state coinvolte sette ragazze, ogni seduta era composta di quattro fasi, approccio al cavallo e pulizia dell'animale (grooming), sensibilizzazione corporea (esercizi di respirazione, orientamento e conduzione a mano del cavallo), lavoro a cavallo, pulizia finale del cavallo; la cura del cavallo, oltre a rafforzare il legame con l'animale, ha avuto il ruolo di ridurre l'attenzione ossessiva al proprio corpo, focalizzandola sulla cura di un altro essere vivente. Valutazioni cliniche e test psicologici sono stati somministrati all'inizio e alla fine del progetto e le ragazze sono state costantemente monitorate da un'équipe di esperti. Tra i risultati ottenuti si è osservato un aumento della massa grassa e una riduzione del peso della massa magra, nonché una migliore gestione dell'ansia e un aumento della socievolezza delle pazienti.

Numerosi studi si sono concentrati sui pazienti affetti da schizofrenia. L'attività assistita da animali dovrebbe essere integrata nel trattamento di pazienti con schizofrenia istituzionalizzati in quanto riesce a migliorare l'autostima, l'autodeterminazione, i sintomi psichiatrici positivi e alcuni sintomi negativi come l'anedonia, alcuni soggetti hanno anche mostrato un miglioramento nell'uso del tempo libero e una tendenza al miglioramento della motivazione, un importantissimo contributo alla riabilitazione psicosociale e alla qualità della vita dei pazienti affetti da schizofrenia cronica. (Chu e coll., 2009; Nathans-Barel e coll., 2005).

Shimizu e collaboratori (2023) hanno coinvolto pazienti con schizofrenia cronica in un programma di apprendimento esperienziale sull'allevamento di pecore riscontrando effetti positivi sulla motivazione al lavoro e nei livelli di ansia. La terapia assistita da animali è una buona risorsa nel trattamento di pazienti schizofrenici, sia adulti sia geriatrici, migliorando mobilità, contatto interpersonale e comunicazione, e rafforzando le attività della vita quotidiana come l'igiene personale e la cura di sé indipendente, può fornire un imponente contributo al benessere generale (Barak e coll., 2001; Kovács e coll., 2004; Peluso e coll., 2018)

Plett, Flasbeck e Brüne (2023) hanno analizzato gli effetti di un programma di formazione assistita da animali rivolto a pazienti ricoverati con disturbo borderline di personalità misurando i correlati neurobiologici dell'affiliazione e della regolazione dello stress, ovvero ossitocina e cortisolo; i risultati mostrano una diminuzione del cortisolo e un aumento dell'ossitocina anche se non significativo, i pazienti mostravano miglioramento clinico nella sintomatologia tipica della personalità borderline ovvero impulsività, alessitimia e paura della compassione.

Recentemente è stato ideato un programma pionieristico per prevenire i comportamenti suicidari nella popolazione giovanile di età compresa tra i 15 e 29 anni, attraverso l'intervento assistito da animali, "Overcome-AAI" Questo programma consiste in sei sessioni di gruppo settimanali della durata di 90 minuti, il focus è volto allo sviluppo delle capacità di regolazione

interpersonale ed emotiva; vengono fornite informazioni ai partecipanti sui fatti, sui fattori di rischio e sui segnali premonitori del suicidio, i pazienti sono inoltre stimolati e aiutati a sviluppare abilità per gestire l'ostilità verso se stessi, creare un piano di sicurezza e alla ricerca di risorse aggiuntive in situazioni di rischio di suicidio. Il ruolo dell'animale, in questo caso un cane, è quello di facilitare e promuovere la socializzazione e la comunicazione tra i partecipanti e i terapeuti, l'animale è inoltre impiegato anche per insegnare i partecipanti a distrarsi nei momenti di crisi emotiva. Dopo l'intervento i soggetti coinvolti hanno mostrato una riduzione del comportamento suicidario e dell'autolesionismo non suicidario, nonché una maggiore predisposizione a cercare aiuto, il dolore mentale era meno intenso, anche se non sono stati riscontrati cambiamenti nei sintomi di disperazione o depressione (Muela e coll., 2021).

2.3 Autismo

Le strategie di intervento incentrate sugli aspetti emotivi della relazione con un cane possono rappresentare uno strumento efficace per smorzare il ritiro dei bambini con disturbi dello spettro autistico mirando ad alcuni dei sintomi principali di questo disturbo (Berry e coll., 2013). Lo schema di movimenti semplice e interpretabile che caratterizza i cani potrebbe facilitare il coinvolgimento in azioni sociali strutturalmente semplici che non richiedono l'interpretazione di segnali verbali e sono altamente ripetibili e prevedibili (Solomon, 2010).

Sams e colleghi (2006) suggeriscono che l'acquisizione della capacità di interpretare e rispondere ai segnali sociali e comportamentali dei cani può costituire un ponte verso l'apprendimento dell'interpretazione del comportamento più sottile degli esseri umani. È stato anche suggerito che i cani, rappresentando un insieme di potenti stimoli multisensoriali, suoni forti e chiari, una vivida impressione visiva, un odore speciale e una stimolazione al tatto, potrebbero mirare ai bassi livelli di eccitazione sensoriale e affettiva che caratterizzano i bambini con ASD (Redefer e Goodman, 1989).

Numerosi studi hanno sottolineato come le persone con ASD sperimentano sollievo dallo stress, sensazioni di comfort e calma quando interagiscono con animali da compagnia (Byström et al., 2019; Carlisle et al., 2018; Hart et al., 2018; Harwood et al., 2019; London et al., 2020; Silva et al., 2018).

Essendo in grado di rispondere affettuosamente all'attenzione umana, di suscitare comportamenti prosociali e sentimenti positivi, gli animali sembrano possedere una capacità unica di fungere da ponte emotivo in specifici contesti terapeutici e di agire come catalizzatori sociali, in effetti, diversi studi hanno riportato che, quando era presente un cane, i bambini sembravano più inclini a interagire con i coetanei e con gli adulti (Ávila-Álvarez et al., 2020; Cerino et al., 2016; Esteves e Stokes, 2008; Friesen, 2010).

Oltre al numero e alla qualità delle interazioni sociali, gli IAA possono determinare anche l'aumento di risposte sociali appropriate, attenzione congiunta, empatia e affettività positiva, dimostrandosi una risorsa estremamente utile per la promozione delle abilità sociali complessive in questa popolazione (Carlisle e coll., 2018; Grandgeorge e coll., 2017; Jorgenson e coll., 2020; Kalmbach e coll., 2020; Llambias e coll., 2016; Malcolm e coll., 2018; Silva e coll., 2019; Tan e Simmonds, 2018).

Il disturbo del linguaggio è uno dei sintomi più pervasivi che caratterizza i bambini con ASD, l'interazione con cani da terapia è risultata capace di promuovere comportamenti verbali e non verbali diretti sia verso il cane che verso il terapeuta (Sams e coll., 2006; Martin e Farnum, 2002; Silva e coll., 2011). Anche studi più recenti testimoniano miglioramenti nel linguaggio e nella comunicazione (Griffioen e coll., 2019; Kregiel e coll., 2019; London e coll., 2020; Malcolm e coll., 2018).

Viau e colleghi (2010) hanno indagato gli effetti dell'introduzione di cani da assistenza nelle famiglie di bambini con ASD, con lo scopo di verificare gli effetti a lungo termine delle interazioni coi cani; è stata riscontrata una diminuzione dei comportamenti problematici oltre a

una riduzione specifica di un parametro ormonale correlato allo stress, solo durante il periodo in cui il cane è stato ospitato in famiglia, viceversa, quando il cane è stato allontanato, il parametro ormonale è risalito, suggerendo che questa misura di attivazione neuroendocrina è molto sensibile alla presenza del cane. I benefici non interessano strettamente solo i comportamenti del bambino ma anche il benessere generale nei membri della famiglia, i quali hanno riportato un senso di sicurezza e indipendenza, così come anche un aumento del riconoscimento sociale che li faceva sentire maggiormente integrati nella società, risultati estremamente importanti considerando che queste famiglie spesso sperimentano isolamento sociale, elevati livelli di stress, pessimismo e sintomi depressivi (Abbeduto e coll., 2004; Burrows e coll., 2008; Kalmbach et al., 2020; Fecteau et al., 2017; Phetrasuwan e Shandor Miles, 2009; Tan & Simmonds, 2018).

Comportamenti problematici, disadattivi o provocatori e sintomi come irritabilità e irrequietezza possono essere efficacemente trattati e ridotti attraverso gli IAA (Anderson & Meints, 2016; Gabriels et al., 2018; Michelotto et al., 2019; Pan et al., 2019; Protopopova et al., 2020; Tan & Simmonds, 2018; van der Steen et al., 2019).

Sono stati evidenziati effetti positivi anche relativamente alle abilità motorie, la presenza di un cane facilita l'attività fisica, migliorando le capacità motorie grossolane, coordinazione, equilibrio e forza (Ashtari & Sheikh, 2018; Carlisle et al., 2018; De Milander et al., 2016).

Tuttavia, sono stati riportati anche alcuni potenziali effetti negativi, per esempio Martin e Farnum (2002) hanno riportato che la presenza di un cane potrebbe suscitare un aumento di comportamenti stereotipati indesiderati come lo sbattere delle mani.

Sintetizzando, le strategie di intervento basate sullo sfruttamento degli aspetti emotivi della relazione con un cane, possono superare l'incapacità dei bambini affetti da ASD di relazionarsi e interagire con gli altri prendendo di mira alcuni dei sintomi principali di questo

disturbo; mancano però studi mirati specificamente ad esaminare se gli effetti del contatto con i cani siano duraturi o siano strettamente correlati ad una continua esposizione all'animale (Berry e coll., 2013). Sebbene il numero di studi sia notevolmente aumentato negli ultimi anni, i risultati sono ancora vari a causa della varietà dei molti modelli di intervento, gli studi futuri dovrebbero concentrarsi prima sul perfezionamento della struttura dell'intervento assistito da animali e successivamente sullo sviluppo di un protocollo per valutare tali progetti, i mediatori e i moderatori associati (Nieforth, Schwichtenberg, O'Haire, 2023).

2.4 Sviluppo del bambino e apprendimenti scolastici

È opinione diffusa che gli animali da compagnia influenzano positivamente il benessere dei bambini, hanno il potenziale per promuovere un sano sviluppo di bambini e adolescenti influenzando sulla salute fisica e psicologica (Endenburg e van Lith, 2011; Esposito e coll., 2011; Purewal e coll., 2017). I genitori spesso prendono ai propri figli un animale da compagnia perché pensano che avere un animale con cui giocare e da accudire sia una buona cosa, ritengono che aiuti i propri figli a diventare più responsabili e socievoli e sviluppi il loro carattere (Endenburg, 1991).

Il possesso di animali domestici da bambino incoraggia uno sviluppo sociale sano in termini di competenza sociale, reti sociali, interazione sociale, comunicazione sociale, empatia e comportamento di gioco sociale, portando all'aumento di probabilità di sviluppo adeguato all'età (Güçlü, 2016).

Numerose evidenze riportano che bambini e ragazzi si rivolgono ai loro animali domestici per ottenere conforto, rassicurazione e sostegno emotivo quando provano rabbia, tristezza o felicità (Beetz e coll., 2012; Bryant, 1990; Covert e coll., 1985; Melson e Schwarz,

1994). Avere un cane da compagnia è stato associato a una diminuzione della probabilità di esperire ansia, in particolare ansia da panico, ansia da separazione e ansia sociale, in bambini di età compresa tra 4 e 10 anni (Gadomski e coll., 2015). Anche il livello di depressione autoriferita appare significativamente più basso in adolescenti proprietari di cani rispetto a coetanei che non possiedono animali domestici (Rhoades, Winetrobe, Rice, 2015). Il possesso di animali domestici può proteggere i giovani da solitudine e isolamento sociale, e quindi può aiutare a prevenire la depressione (Black, 2012).

Gli animali da compagnia possono svolgere un ruolo speciale nello sviluppo emotivo dei bambini, in particolare nello sviluppo dell'autostima, dell'autonomia e dell'empatia per gli altri (Wilks, 1999). Bambini e adolescenti che possiedono animali da compagnia hanno un livello di autostima più elevato, sono maggiormente responsabili e autosufficienti (Covert e coll., 1985; Van Houtte e Jarvis, 1995).

Bryant (1990) riporta da uno studio condotto con soggetti di età compresa tra gli 8 e 13 anni come la relazione con l'animale domestico conferisce ai fanciulli un senso di importanza personale e li fa sentire bene con loro stessi. È importante sottolineare che gli effetti sull'autostima e sul concetto di sé potrebbero mantenersi nel lungo periodo, il concetto di sé degli studenti universitari di età compresa tra 14 e 49 anni risulta essere correlato all'età che avevano quando hanno avuto il loro primo animale domestico (Poresky e coll., 1988).

Un interessante studio di Winsor e Skovdal (2011), condotto in Kenya con bambini orfani di età compresa tra i 12 e 17 anni, ha rilevato come dopo che gli venivano affidate delle capre da accudire miglioravano notevolmente i loro livelli di orgoglio, concetto di sé autostima. Gli animali hanno permesso a questi soggetti di creare immagini positive di sé e della vita, aumentando la resilienza, le capacità di affrontare le situazioni e la partecipazione sociale all'interno della comunità. Tuttavia, occorre considerare che il possesso di capre in questo contesto può implicare un aumento della ricchezza, pertanto il benessere dei bambini potrebbe

non essere stato direttamente e unicamente influenzato dall'interazione con gli animali ma dal miglioramento della condizione di povertà.

Anche nello sviluppo delle competenze cognitive e sociali gli animali possono essere una importante risorsa. Il possesso di animali domestici, l'attaccamento e la guida dei genitori nella cura degli stessi, sono stati associati a livelli più elevati di alcune aree dello sviluppo sociocognitivo, come la capacità di variare prospettiva e la flessibilità nella risoluzione dei problemi (Maruyama, 2011).

I bambini che sono cresciuti in una famiglia con cani hanno mostrato una maggiore competenza sociale e sono diventati adulti socialmente più competenti (Guttman et al., 1985; Endenburg e Baarda, 1995; Melson, 1995).

Beetz e collaboratori (2011) hanno rilevato come fanciulli con attaccamento insicuro o disorganizzato traggono maggiore beneficio dalla presenza di un cane, piuttosto che di un essere umano amichevole o di un cane giocattolo, come supporto durante una situazione socialmente stressante.

I soggetti che possedevano animali da compagnia avevano prestazioni maggiori nella decodifica di informazioni non verbali e livelli più elevati di empatia (Guttman, 1984; Ascione e Weber, 1996; Paul, 2000). L'empatia è un fattore di base per lo sviluppo dell'intelligenza sociale (Kidd e Kidd, 1987). L'empatia verso gli animali, la capacità di percepire i loro bisogni, sembra avere un effetto di generalizzazione all'empatia con le persone (Ascione, 1992). Daly e Morton (2006) hanno evidenziato che i bambini che possedevano sia un cane che un gatto avevano livelli di empatia più elevati rispetto ai bambini che non possedevano animali o che possedevano solo una specie animale.

Oltre allo sviluppo emotivo e sociale, dunque, anche lo sviluppo cognitivo può essere positivamente influenzato dal legame tra bambini e animali, Poresky e collaboratori già nel

1987 suggerivano che può facilitare l'acquisizione del linguaggio e migliorare le capacità verbali.

Per il bambino che osserva, il comportamento dell'animale incarna ciò che Piaget (1969) sostiene essere il motore di tutto l'apprendimento, ovvero l'incongruenza cognitiva cioè la moderata discrepanza rispetto allo schema stabilito e le nuove informazioni; inoltre è probabile che gli animali da compagnia siano potenti motivatori per l'apprendimento per almeno due motivi: i bambini imparano di più e ricordano più a lungo gli argomenti in cui sono coinvolti emotivamente (Hatano e Inagaki, 1993) e l'apprendimento dei bambini è ottimizzato quando avviene all'interno di relazioni significative (Vygotsky, 1978).

L'interazione con gli animali può fungere come catalizzatore per l'apprendimento e il progresso sia in ambito cognitivo che psicosociale (Gee e coll., 2012; 2007; 2010; 2010; 2009). Per esempio, Gee e collaboratori (2007) hanno rilevato come la presenza di un cane da terapia migliorava la velocità di esecuzione senza interferire con l'accuratezza in bambini di età prescolare impegnati a svolgere compiti che richiedono abilità motorie grossolane.

I meccanismi alla base dell'influenza dell'interazione con gli animali domestici sullo sviluppo cognitivo non sono completamente chiari, le ipotesi includono il miglioramento delle funzioni esecutive attraverso la riduzione dello stress e il supporto sociale che a loro volta possono influenzare positivamente il comportamento e i risultati accademici (Freund e coll., 2016; Ling, Kelly, e Diamond, 2016).

Gli animali domestici possono migliorare le prestazioni nei compiti legati alla scuola (Svensson, 2014), coinvolgono i bambini in comportamenti reciproci sia verbali che fisici e possono arricchire il loro vocabolario (Geerdts e coll., 2015; Poresky e Hendrix, 1989).

Svariati studi hanno indagato gli effetti della presenza di animali, molto spesso cani, nelle classi scolastiche. Una rassegna a cura di Brelsford e collaboratori (2017) riporta ben venticinque studi in cui gli IAA sono stati impiegati in contesti educativi, la maggior parte ha

riportato benefici significativi della presenza di animali in ambito scolastico. Di questo insieme di studi tre prevedevano l'impiego di cavie, uno del coniglio e i restanti includevano cani. La presenza del cane in una classe di bambini a sviluppo tipico di 6-7 anni ha influenze positive sul comportamento e stimola una maggiore attenzione focalizzata sull'insegnante, inoltre alcuni alunni precedentemente introversi ritirati sono diventati più socialmente interattivi (Kotrschal e Ortbauer, 2003). Anche in bambini di età prescolare sono stati riscontrati effetti benefici derivanti dalla presenza di un coniglio in orario scolastico, la capacità dell'alunno di socializzare, comunicare ed esprimere le emozioni è aumentata in modo significativo (Loukaki e Koukoutsakis, 2014).

Correale e colleghe (2017) hanno ideato un'attività assistita da cani per migliorare il benessere e l'integrazione sociale in una classe elementare multiculturale in cui sono stati precedentemente segnalati alcuni episodi di bullismo, l'intervento consiste in un protocollo di 5 incontri con l'obiettivo di introdurre cani da compagnia in classe per stimolare la comprensione di diversi tipi di comunicazione e comportamento, facilitando relazioni positive tra pari. I risultati indicano che attraverso il riconoscimento del comportamento dei cani e della comunicazione non verbale, i bambini sono stati in grado di esprimere le proprie emozioni e di mostrare comportamenti prosociali che non erano stati riconosciuti dagli insegnanti prima dell'intervento; la presenza di animali nell'ambiente educativo può fornire divertimento ed esperienze educative pratiche, maggiore benessere psicologico, maggiore empatia e un migliore sviluppo socio-emotivo.

Alcuni autori si sono focalizzati sulle abilità di lettura di bambini in età scolare e prescolare. Bassette e Taber-Doughty (2013) hanno rilevato un aumento dell'impegno e della concentrazione sul compito in un target di bambini con disabilità emotive e comportamentali quando leggevano a voce alta al cane anziché per sé stessi, i partecipanti hanno riferito di aver apprezzato il programma di lettura al cane e i miglioramenti in termini di coinvolgimento nelle

attività scolastiche si sono mantenuti nel tempo, gli studenti continuavano ad impegnarsi nonostante la difficoltà del compito proposto. Le Roux, Swartz e Swart (2014) mostrano come un programma di lettura assistito dal cane apporta miglioramenti nell'accuratezza, nella velocità e anche nella comprensione del testo. Genitori e insegnanti concordano con la rilevazione di effetti benefici nei termini di maggiore interesse e motivazione nella lettura, mentre gli studenti hanno riferito fiducia e conforto nella lettura (Shaw, 2013).

Altri autori hanno approfondito l'effetto di IAA sul funzionamento sociale della classe e le abilità interpersonali degli alunni. O'Haire e colleghi (2013) hanno riportato miglioramenti delle abilità sociali in alunni di scuola elementare inclusi in un programma AAA della durata di otto settimane con porcellini d'india, insegnanti e genitori riferiscono mediante il Social Skills Rating System (SSRS) un miglioramento nel funzionamento sociale e la diminuzione di comportamenti problematici.

Hergovich e collaboratori (2002) hanno esaminato in alunni di prima elementare gli effetti della presenza di un cane in classe per un periodo di tre mesi sulle seguenti variabili: indipendenza dal campo, competenza sociale, empatia con gli animali e atmosfera socio-emotiva. È stato riportato un miglioramento significativo dell'indipendenza dal campo e dell'empatia con gli animali nel gruppo sperimentale rispetto al gruppo di controllo. La presenza del cane ha quindi favorito lo sviluppo di un funzionamento autonomo e una migliore distinzione del sé e non sé, che è alla base della sensibilità verso i bisogni e gli stati d'animo delle altre persone; inoltre, secondo il punto di vista degli insegnanti, i bambini del gruppo sperimentale hanno mostrato maggiore integrazione sociale e minori livelli di aggressività. Risultati simili relativi all'incremento di empatia e comportamenti prosociali e riduzione di comportamenti aggressivi sono stati riscontrati da Tissen, Hergovich e Spiel (2007) mediante la presenza di cani da terapia in classi di bambini di età compresa tra i 7 e 10 anni mentre partecipavano settimanalmente ad attività di formazione sociale.

Anche Kotrschal e Ortbauer (2003) hanno riferito nonostante importanti differenze individuali nell'interesse dei bambini per il cane, il gruppo classe è diventato socialmente più omogeneo a causa della diminuzione degli estremi comportamentali, come l'aggressività e l'iperattività, inoltre gli individui precedentemente ritirati sono diventati socialmente più integrati.

Anderson e Olson (2006) hanno approfondito quale contributo può apportare un cane in una classe di bambini con gravi disturbi emotivi, rilevando che ha contribuito alla stabilità emotiva complessiva degli studenti evidenziata dalla prevenzione e dall'attenuazione degli episodi di crisi emotiva, al miglioramento dell'atteggiamento degli studenti nei confronti della scuola, e ha facilitato l'apprendimento degli studenti in termini di responsabilità, rispetto ed empatia.

Ci sono conferme anche di studi incentrati sulle modificazioni fisiologiche coinvolte durante le interazioni dei bambini con gli animali nelle sessioni di intervento. O'Haire e colleghi (2015) riportano regolazione dello stress fisiologico sia in bambini con sviluppo tipico che su quelli con disturbi dello spettro autistico. I benefici fisiologici costituiti dalla diminuzione del cortisolo sembrano essere legati alla quantità di tempo disponibile per accarezzare il cane (Beetz e coll., 2011; Beetz e coll., 2012).

CAPITOLO 3. IAA, RELAZIONI E CONTESTI TRAUMATICI IN ETA' EVOLUTIVA

3.1 L'importanza delle relazioni per lo sviluppo di una mente sana

Le interazioni sociali sono un bisogno umano fondamentale, come nutrirsi e dormire. Per uno sviluppo sano, le relazioni di attaccamento con i caregivers sono una componente cruciale durante tutta l'età evolutiva e soprattutto durante la prima infanzia. Successivamente anche le interazioni coi pari acquisiscono progressivamente maggiore importanza, divenendo prioritarie nella fascia d'età adolescenziale. Per l'adolescente le interazioni sociali, l'accettazione e l'approvazione da parte dei coetanei, il senso di appartenenza e connessione sono di vitale importanza. (Nelson, Jarcho e Guyer, 2016; Baumeister e Leary, 1995; Orben, Tomova e Blakemore, 2020).

Per comprendere lo sviluppo della mente umana è necessario ricorrere sia a fattori biologici-fisiologici sia a fattori esperienziali-relazionali, adottando una visione integrata di processi mentali, come memoria ed emozioni, meccanismi neurobiologici e relazioni interpersonali (Siegel, 2001). Lo stesso Siegel (2001) sostiene che la mente umana si sviluppa entro processi neurofisiologici ed esperienze relazionali, e la definisce come un processo incarnato e relazionale il quale regola i flussi di energia e informazioni, all'interno dello stesso cervello e fra cervelli diversi. Ciò significa che cervello e relazioni plasmano la mente e che la mente plasma relazioni e cervello. Lo sviluppo delle strutture e delle funzioni cerebrali è strettamente legato alle modalità con cui le esperienze, soprattutto relative alle relazioni

interpersonali, influenzino i programmi di maturazione geneticamente determinati del sistema nervoso. Le esperienze influenzano, quindi, i processi della mente modificando l'attività e la struttura delle connessioni sinaptiche e plasmando i circuiti deputati a processi come memoria, emozioni, autoconsapevolezza (Choudhury e Slaby, 2012; Meaney, 2010).

Circa la costruzione epigenetica del cervello sociale umano Panksepp (2010) ha annunciato:

“Per comprendere le nostre tendenze cognitive è importante rivolgere l’attenzione agli ambienti sociali e culturali in cui gli esseri umani si sviluppano, più che alla storia dell’evoluzione della specie. La crescita e la maturazione degli aspetti superiori delle funzioni del cervello sociale umano dipendono da fattori evolutivi cioè epigenetici, più che dalle sequenze geniche che hanno un ruolo centrale nella costruzione dei nostri corpi e cervelli. Le dinamiche familiari, sociali e culturali sono più importanti delle dinamiche dell’evoluzione nel Pleistocene per la programmazione delle regioni cerebrali superiori che danno origine alle nostre qualità sociali uniche e pienamente umane. La maggior parte dei nostri cervelli è costruita attraverso l’uso di strumenti sociali-emozionali basilari, specialmente dei sistemi legati ad accudimento, panico e gioco, piuttosto che attraverso adattamenti geneticamente determinati.” (Panksepp, 2010, pp.485-486).

Il cervello umano è profondamente sociale. Per comprendere come il Sé emerge all'interfaccia tra cervello e relazioni con gli altri, occorre rivolgere l'attenzione a come le emozioni sono vissute e modulate. Le emozioni sono regolate e nello stesso tempo hanno funzioni regolative, nelle loro manifestazioni collegano vari sistemi all'interno di una singola mente e fra menti diverse, le modalità di regolazione delle emozioni forniscono indicazioni importanti circa come la mente viene organizzata e integrata (Siegel, 2012). Le emozioni hanno un ruolo centrale nel coordinare le diverse attività della mente, forniscono agli stimoli significati e direzioni motivazionali, sono coinvolte in processi di memoria stato-dipendenti, collegano processi mentali distinti sincronicamente e diacronicamente, creano associazioni complesse fra

rappresentazioni astratte con significato emozionale analogo, sintonizzano l'attività dell'organismo in base a esperienze del passato e secondo le esigenze del momento, sono dunque processi intrinsecamente integrativi (Ciompi, 1991; Sroufe, 1995).

Lo sviluppo dei meccanismi di regolazione delle emozioni dipende da interazioni di natura sociale, in particolare le relazioni di attaccamento hanno un ruolo cruciale nella regolazione del Sé in quanto consentono al bambino di creare significati soggettivi dell'ambiente che lo circonda. Comunicazioni intime e dirette con le figure di attaccamento permettono una risonanza di stati della mente che si regolano reciprocamente, mentre la mancanza di sintonizzazione comporta disregolazione e necessita di riparazioni interattive per ripristinare l'equilibrio. Verso la fine del primo anno di vita del bambino la regolazione diadica si trasforma in forme di autoregolazione assistita in cui il caregiver sostiene il bambino nella modulazione autonoma dei propri stati della mente che raggiunge progressivamente livelli sempre più articolati (Feldman, 2007; Reck e coll., 2004; Schore, 2003; Sroufe, 1995).

Quindi, le emozioni costituiscono il sistema di valutazione fondamentale che il cervello utilizza per organizzare le sue funzioni, la regolazione delle emozioni è l'essenza dell'organizzazione del Sé. Le comunicazioni emotive che si stabiliscono tra genitore e figlio influenzano profondamente lo sviluppo delle capacità di auto-organizzazione del bambino. Il bambino deve imparare a regolare i suoi stati fisici e mentali, attraverso processi di comunicazione emotiva e di allineamento degli stati della mente rispondendo ai pattern di attivazione neurale dei genitori con meccanismi di interiorizzazione che permettono alle attività del cervello più maturo dell'adulto di plasmare o sviluppo dei suoi sistemi neuronali. I processi di sintonizzazione emotiva creano fra le menti di genitore e figlio connessioni essenziali nel consentire al cervello del bambino di acquisire la capacità di organizzare le sue funzioni in maniera sempre più autonoma (Schore, 2009).

In alcuni casi i pattern di questi processi conducono a esiti flessibili e adattivi, correlati a salute e benessere, in altri casi, possono comportare stati di disregolazione emotiva, i quali possono essere considerati come la conseguenza della compromissione della capacità di organizzare risposte flessibili e adattive nei confronti del mondo interno ed esterno, portando a eccessiva rigidità o caos in quanto non è possibile raggiungere condizioni di coordinamento ed equilibrio (Fosha, Siegel e Solomon, 2009; Schore, 2003).

Molte patologie psichiatriche possono essere viste come disturbi dell'autoregolazione (Austin, Riniolo e Porges, 2007; Beauregard, Paquette e Lèvesque, 2006; Cole e Deater-Deckard, 2009; Etkin e Wager, 2007). Varie sindromi e sintomatologie possono essere considerate come manifestazioni di un'integrazione carente che origina caos o rigidità, Raichle e colleghi (Raichle, 2010; Raichle e Snyder, 2007; Zhang e Raichle, 2010) esplicitano come le funzioni integrative siano compromesse in una serie di disturbi psichiatrici.

Le esperienze relazionali precoci con le figure di attaccamento, generano modelli operativi interni (MOI), reti sinaptiche che riflettono modalità di adattamento a tali interazioni durante le prime fasi dello sviluppo dei circuiti di regolazione. Successivamente il soggetto esprime le tendenze iscritte nei circuiti cerebrali interagendo con gli altri con approcci e atteggiamenti che inducono risposte comportamentali che ripropongono il mondo sociale in cui è cresciuto. Attraverso questi meccanismi neurali possiamo continuare ad avere esperienze che rinforzano ripetutamente pattern di interazione appresi in precedenza evocando emozioni che caratterizzano il nostro senso soggettivo di connessione o disconnessione con gli altri (Perry e coll., 1995). Il cervello del bambino utilizza gli stati della mente della figura di attaccamento per cercare di organizzare le sue attività, sia modulando il suo stato mentale del momento, sia sviluppando capacità di regolazione che potrà sfruttare in futuro (Schore, 2000).

I bambini, dunque, in base alle interazioni e alle esperienze con i genitori o con i caregivers, creano i MOI e strutturano uno stile di attaccamento per adattarsi alle modalità e

alle richieste degli adulti di riferimento. I bambini che ricevono un comportamento di accudimento sensibile, appropriato e coerente, svilupperanno uno stile di attaccamento sicuro, saranno capaci di entrare in relazioni amorevoli, fiduciose ed empatiche, perché hanno potuto sperimentare un ambiente di contenimento in cui il caregiver contiene e riflette sul bambino l'espressione di sé del bambino stesso, facilitando la conoscenza di sé stesso e le funzioni integrative, consentendo la tolleranza dell'ambivalenza e l'assunzione di responsabilità (Fonagy, 1999; O'Connor e coll., 2018). Secondo Bowlby (1969) uno stile di attaccamento sicuro dipende dallo sviluppo di rappresentazioni mentali, o modelli operativi interni, della relazione con il genitore, contenenti le informazioni circa le aspettative relative al comportamento delle altre persone in una relazione e la rappresentazione di sé stessi, del proprio ruolo e comportamento nella relazione con gli altri, influenzando il modo in cui soggetto percepisce, ricorda, interpreta e reagisce alle esperienze in altri contesti. La sensibilità che i genitori mostrano rispetto ai messaggi non verbali inviati dal bambino è essenziale per lo sviluppo di un attaccamento sicuro (Ainsworth, 1988; Tronick, 2007).

I bambini trascurati e maltrattati, che subiscono abusi fisici, sessuali o emotivi da parte dei genitori, hanno notevoli probabilità di sviluppare uno stile di attaccamento insicuro e in particolare disorganizzato (Liotti e Farina, 2011; Lyons-Ruth e Jacobvitz, 2008; Cyr e coll., 2010; Main, Hesse e Kaplan, 2005; Toth e coll., 2009). Se stimoli pericolosi o frustranti, inappropriati allo stadio di sviluppo, minacciano il bambino, in assenza di un ambiente di sostegno e contenimento fornito dal caregiver, il quale non può generare tranquillità e sicurezza in quanto è di per sé fonte di paura, possono comportare lo sviluppo di modalità interattive che risultano essere adattive nella specifica relazione col caregiver ma che sono disadattive, problematiche e addirittura pericolose in altri contesti relazionali (Crittenden, 1999; Liotti, Fassone e Monticelli, 2017; Marvin, 1992). Il trauma in questi casi non è rappresentato solo dal vissuto di esperienze terrificanti, ma anche dalla perdita di una figura di attaccamento su cui

fare affidamento, il bambino è posto di fronte a un paradosso che lo costringe continuamente ad oscillare tra il bisogno di avvicinarsi e quello di allontanarsi dal genitore, rimanendo paralizzato in una sorta di trance che può rappresentare il preludio di processi dissociativi patologici. Il loro senso di sé viene definito come frammentato (Main, Hesse, Kaplan, 2005; Putnam e Carlson, 1998). Nello sviluppo di questi bambini sono frequenti difficoltà di natura emotiva, comportamentale, sociale e cognitiva, risultano essere caratterizzati da una bassa soglia di frustrazione, impulsività, tendenza all'espressione di sé attraverso agiti e forza fisica, ostilità, mancanza di preoccupazione per gli altri anche nelle relazioni coi coetanei, mancanza di responsabilità, riportano livelli più elevati di aggressività e di comportamenti antisociali (Atkinson e Goldberg, 2004; Lecompte e Moss, 2014; Obsuth e coll., 2014; Paetzold e coll., 2015; Sroufe e coll., 2005; Winnicott, 1965, 1992; Zilberstein e Messer, 2010).

Diversi aspetti della regolazione delle emozioni, dei processi cognitivi, della competenza sociale, risultano essere correlati allo stile di attaccamento, le esperienze delle relazioni interpersonali precoci possono plasmare le traiettorie dello sviluppo (Bernier e coll., 2015; Bates e Bayles, 2015; Cicchetti e Rogosch, 2009; Fearon e coll., 2010; Granqvist e coll., 2017; Greenberg, Speltz e DeKleyn, 1993; Karr-Morse e Wiley, 2012; Monaco, Schoeps e Montoya Castilla, 2019; Rezzonico e Ruberti, 2021; Rholes, Paetzold e Kohn, 2016; Sroufe, 2015; Sroufe e coll., 2005; Sroufe e Siegel, 2011; Stern e Cassidy, 2018; Stevenson, Millings e Emerson, 2019; Widom e coll., 2018; Zhang e coll., 2022).

Uno stile di attaccamento sicuro anche se non è garanzia di salute mentale, rappresenta un fattore protettivo sotto forma di resilienza emotiva, al contrario uno stile di attaccamento insicuro è considerato un fattore di rischio associato al successivo manifestarsi di condizioni psicopatologiche, anche se la relazione non è di tipo causale (Greenberg e coll., 2001; Margalit, 2004; Weinfield e coll., 2008).

Un' ampia dose di letteratura documenta le implicazioni disfunzionali e dannose associate a stili di attaccamento insicuro, e in particolare, a quello disorganizzato. Bambini con un modello operativo di genitori che ignorano o rifiutano gli atteggiamenti e comportamenti legati al sistema dell'attaccamento strutturano un modello operativo di sé come svalutato e incompetente, e sviluppano bassi livelli di autostima ed empatia (Ascione, 1999; Bretherton e Munholland, 1999; Crockenberg, 1985; Letourneau, 1981; Pearce e Pezzot-Pearce, 1997). Bambini trascurati, maltrattati o abbandonati, presentano maggiori sintomi di internalizzazione come ritiro sociale, ansia e fobie, depressione, autosvalutazione, disturbi del sonno, e di esternalizzazione come agitazione, irrequietezza, aggressività, comportamenti antisociali, autolesionismo, intensa reattività emotiva, presentano anche frequentemente deficit nel linguaggio emotivo e deficit nella capacità di decodificare l'espressione emotiva nel volto delle altre persone, come anche deficit nel rilevamento di stimoli intenzionali, ovvero quando le intenzioni sono ambigue questi soggetti sono maggiormente propensi a attribuire intenzioni ostili al comportamento dei pari (Cicchetti, 1990; Price e Dodge, 1989; Romito, Folla e Melato, 2017).

Bambini con attaccamento sicuro rispondono al disagio emotivo dei coetanei con comportamenti prosociali, mentre bambini trascurati o maltrattati rispondono al disagio altrui con comportamenti aggressivi (Howes e Eldredge, 1985). Pearce e Pezzot-Pearce (1997) hanno interpretato questa differenza ipotizzando che quando un bambino che ha subito maltrattamenti si confronta con un coetaneo che manifesta disagio emotivo, ciò gli suscita immagini mentali e ricordi di esperienze in cui il bambino maltrattato era altrettanto angosciato e le figure di attaccamento lo hanno rifiutato o comunque non hanno soddisfatto i suoi bisogni, poiché questi ricordi sono associati a affetti intollerabili il bambino potrebbe attaccare aggressivamente il coetaneo che manifesta angoscia per porre termine a tali ricordi ed evitare personali sentimenti di ansia e dolore.

Quindi, nonostante non vi sia una relazione di tipo causale, studi longitudinali hanno evidenziato che relazioni infantili di attaccamento sicuro promuovono il benessere emotivo, le competenze sociali, le funzioni cognitive e la resilienza davanti a stress e avversità (Dozier e Rutter, 2008; Hofer, 2006; Schore, 2001). Un attaccamento insicuro non porta necessariamente allo sviluppo di disturbi mentali ma aumenta il rischio di disagio psicologico e sociale (Berlin, Zeanah e Lieberman, 2008; DeKlyen e Greenberg, 2008; Fonagy e coll., 2008; Main, 1995; Sroufe e coll., 2005). L'attaccamento insicuro disorganizzato è lo stile associato a maggiori rischi, gravi difficoltà nella regolazione del flusso degli stati della mente e delle risposte emozionali, che favoriscono lo sviluppo di sintomatologia dissociativa e comportamenti dirompenti e aumentano il rischio di disturbo post-traumatico da stress (Hesse e coll., 2003; Madigan e coll., 2007; McDonald e coll., 2008).

“Uno stato di attaccamento disorganizzato a dodici mesi predice significativamente un rischio più alto di sintomi di evitamento e intrusivi di disturbo post-traumatico da stress. Questi dati indicano che la qualità delle relazioni diadiche precoci può essere legata a differenze nello sviluppo successivo di sintomi da stress post-traumatico nei bambini esposti a un evento traumatico.” (McDonald e coll., 2008, p. 493).

Soggetti con attaccamento disorganizzato e soggetti che hanno subito abusi durante la prima infanzia, presentano con elevata frequenza disturbi dell'attenzione, della regolazione delle emozioni e del controllo degli impulsi comportamentali (Dozier e coll., 2006; Fearon e coll., 2010; Noll-Hussong e coll., 2010; Solomon e Siegel, 2003; Steele e Steele, 2008; Swain e coll., 2007; Trickett e coll., 2010).

Bambini che hanno vissuto esperienze traumatiche in età precoce presentano un elevato rischio di sviluppare disturbi emotivi (Andersen e coll., 2008; Teicher e Andersen, 2009).

“I traumi infantili possono avere effetti persistenti a lungo termine sul funzionamento psicologico adulto: gli individui esposti continuano a reagire in maniera accentuata a piccoli eventi

stressanti che si verificano nel flusso naturale della vita quotidiana. Il riscontro di una reattività emozionale allo stress più pronunciata in soggetti che hanno avuto esperienze traumatiche durante l'infanzia conferma evidenze precedenti indicanti che gli effetti dei traumi sono più nocivi quando il trauma avviene in età precoce.” (Glaser e coll., 2006, p.229).

Esperienze traumatiche che si verificano prima dello sviluppo della memoria esplicita, vengono registrate dalla mente unicamente a livello implicito e non sono incluse nella memoria autobiografica permanente, ciò può avvenire anche in relazione a esperienze traumatiche che si verificano in periodi successivi dello sviluppo, se il contesto familiare assume un atteggiamento di negazione e vige l'impossibilità di parlare di tali esperienze, i processi di richiamo e consolidamento dei ricordi sono compromessi. In questo modo il trauma può rimanere in uno stato non risolto e continuare a evocare elementi impliciti che si accompagnano a reazioni comportamentali, emotive, percettive e anche somatiche di cui l'individuo non è in grado di riconoscere consciamente l'origine. Nei casi di traumi non elaborati e di attaccamento disorganizzato le capacità di integrare i vari aspetti della memoria sono gravemente ridotte, creando condizioni che ostacolano lo sviluppo di una mente coerente e favoriscono l'instaurarsi di tendenze dissociative (Main, Hesse, Kaplan, 2005; Siegel, 2001).

Lo stile di attaccamento e i MOI sviluppati in età precoce hanno imponenti influenze anche nella fase di sviluppo adolescenziale. L'adolescenza è una fase di sviluppo specifica (Hall, 1904), la quale comprende cambiamenti biologici, cognitivi, emotivi, esperienziali, relazionali e rappresenta al contempo un periodo di innovazione e creatività ma anche di rischio (Berti e Bombi, 2018). È un periodo di feconda estrosità in cui l'adolescente è aperto a nuove esperienze e permeabile a nuovi apprendimenti, ma allo stesso tempo la necessità di affrontare nuove sfide e cambiamenti vitali che generano stress lo rende un periodo particolarmente sensibile alla comparsa di sintomi di disagio emotivo e instabilità (Smith e coll., 2018; González-Carrasco e coll., 2017; Paus, Keshavan e Giedd, 2008).

Sebbene nell'adolescenza la relazione con il gruppo dei pari acquisisca maggiore rilevanza rispetto all'infanzia, e nonostante la qualità delle loro relazioni sociali rivesta un ruolo dominante nel loro benessere (Acun-Kapikiran, Körükcü e Kapikiran, 2014; Jiang, Huebner e Hills, 2013), le relazioni coi caregivers continuano a rappresentare un elemento fondamentale per l'adolescente e a esercitare un'ampia influenza sul suo funzionamento (Allen e coll., 2018). Un legame di attaccamento sicuro con i genitori è positivamente correlato alla soddisfazione nelle diverse aree di vita dell'adolescente, è associato ad una maggiore competenza emotiva e livelli più elevati di affettività positiva, livelli più moderati di affettività negativa, come anche una minore percezione dello stress e minori disturbi somatici, come stanchezza, disagio corporeo o dolore non specifico (Jellesma e coll., 2011; Jiang, Huebner e Hills, 2013; Li, Zheng e Well-Being, 2014; Mónaco, Schoeps e Montoya-Castilla, 2019). Viceversa, adolescenti con attaccamento insicuro ai genitori presentano maggiori livelli di impulsività e difficoltà di regolazione emotiva, hanno maggiori probabilità di impegnarsi in comportamenti rischiosi e di manifestare problemi comportamentali (Holt, Mattanah e Long, 2018; Keresteš, Rezo e Ajduković, 2019; Rawatlal, Pillay, e Kliwer, 2016).

Tuttavia, studi nell'area delle adozioni suggeriscono come, successivamente al cambiamento nel contesto relazionale ed educativo, i bambini adottati hanno la capacità di generare nuove relazioni di attaccamento, sebbene l'impatto delle loro precedenti esperienze avverse non scompaia completamente (Steele e coll., 2008; Pace e Zavattini, 2011). Nonostante tra gli adottati vi sia una maggiore prevalenza di stili di attaccamento insicuri e disorganizzati, uno studio longitudinale ha evidenziato che la sicurezza dell'attaccamento dei genitori adottivi influenza positivamente la crescente sicurezza dei bambini adottati (Van den Dries e coll., 2009; Beijersbergen e coll. 2012).

Studi recenti (Pace e coll., 2015) hanno rilevato una concordanza significativa tra gli stati mentali di attaccamento delle madri adottive, misurati attraverso l'Adult Attachment

Interview (AAI) e le rappresentazioni dell'attaccamento degli adolescenti adottati tardivamente, misurate attraverso la Friend and Family Interview (FFI). Le caratteristiche di queste madri che favoriscono l'acquisizione di sicurezza e autostima nei figli adottivi sono disponibilità, reattività, accettazione, cooperazione fisica ed emotiva, allo stesso tempo hanno una buona capacità di gestire e tollerare il processo di separazione dei propri figli durante l'adolescenza (Allen e coll., 2003; Riva Crugnola e coll., 2009; Scherf e coll., 2013). Le madri adottive classificate come libere e autonome, cioè in grado di integrare in modo coerente la propria storia di vita passata, sembrano essere particolarmente brave nell'aiutare i propri figli a elaborare le loro prime esperienze negative e traumatizzanti e a integrarle in modo coerente nella loro biografia personale; viceversa le madri adottive con stati mentali di attaccamento insicuro, classificati come rifiutanti o irrisolti, avevano per la maggior parte figli insicuri, testimoniando come non riescano a trasmettere ai figli adottati tardivamente l'autostima e la fiducia in sé stessi, legate alle competenze emotive e relazionali, riducendo la possibilità di contenere l'impatto delle loro esperienze passate negative (Pace e coll., 2012; Scharf et al., 2012).

Con soggetti i cui traumi sono di natura relazionale, in quanto cresciuti in contesti familiari sregolati, da caregivers che anziché svolgere le funzioni di contenimento e rispecchiamento sintonizzato sono stati loro stessi causa di angoscia, dolore o spavento, è estremamente difficile instaurare una relazione supportiva di aiuto, in quanto questi bambini o ragazzi sono pervasi dalla sfiducia negli adulti, inoltre spesso presentano difficoltà di simbolizzazione dovute al fatto che il trauma si è verificato nella fase preverbale, le quali interferiscono ulteriormente con le possibilità di elaborazione. La presenza di animali in contesti terapeutici o educativi fornisce strade per aggirare queste difficoltà, oltre a fornire strumenti aggiuntivi per raggiungere il mondo interiore del paziente (Parish-Plass, 2008).

*“Nasciamo all'interno di una relazione,
cresciamo nelle relazioni,*

*ci ammaliamo a causa delle relazioni
e grazie ad una relazione possiamo guarire”¹¹*

3.2 IAA e attaccamento insicuro

La presenza di animali semplifica, o rende possibile, l’instaurarsi del sentimento di fiducia e alleanza in relazioni supportive, in quanto stimola l’attivazione del ramo ventrale del nervo vago, il quale è associato alla percezione di sicurezza e tranquillità, e favorisce l’ingaggio sociale, come teorizzato da Stephen Porges (Porges, 2009, 2011).

La presenza di animali trasmette le sensazioni di normalità, sicurezza e cordialità anche in contesti terapeutici o educativi, spesso individui e in particolare bambini e adolescenti che diffidano degli operatori, sono rassicurati dal vedere come questi si relazionano in modo autentico e amorevole con gli animali e ciò contribuisce all’instaurarsi di una connessione tra individuo e operatore, attraverso l’identificazione con gli animali i soggetti possono sentire che anche loro riceveranno la stessa accettazione da parte dell’operatore (Lockwood, 1983; Parish-Plass, 2008).

Inoltre, è stato dimostrato come la relazione affettiva con un animale può soddisfare alcuni dei medesimi bisogni umani, solitamente soddisfatti da una figura di attaccamento umana, e allo stesso tempo come le stesse differenze individuali, che si riscontrano nell’attivazione del sistema di attaccamento nelle relazioni interpersonali, sono presenti anche nelle relazioni con animali che possono dunque fornire un ambito più semplice per elaborare i contenuti legati a difficoltà nell’area dell’attaccamento (Zilcha e Mikulincer, 2007).

Nei successivi paragrafi sono descritte due realtà, la prima in territorio estero ovvero in Israele, la seconda in Italia, nelle quali la relazione con animali è stata adottata come supporto

¹¹ <https://www.eleonoragambelli.it/blog/item/21-trauma-da-abuso-narcisistico>

per incrementare il benessere emotivo e migliorare le condizioni di vita, di bambini nel primo caso e di adolescenti nel secondo caso, i quali riportano elevati livelli di disagio emotivo e comportamentale legati alla propria storia esperienziale.

3.2.1 Contesto israeliano, IAA con bambini che soffrono di attaccamento insicuro a causa di abusi e abbandono

Nancy Parish-Plass (2008), fondatrice dell'Associazione israeliana per la psicoterapia assistita da animali, ritiene l'inclusione di animali una tecnica terapeutica unica per i bambini che soffrono di attaccamento insicuro a causa di abuso e/o abbandono. L'autrice afferma come la TAA sia basata sulla connessione emotiva e sulla relazione, tra terapeuta e paziente, tra terapeuta e animale, tra paziente e animale, tra animale e animale e come, contemporaneamente il terapeuta lavori col paziente su questioni cognitive, emotive, sociali, comportamentali, con lo scopo di apportare cambiamenti benefici per un maggiore equilibrio emotivo. La presenza di animali nel setting rappresenta un potente strumento a sostegno del percorso terapeutico aiutando terapeuta e paziente nell'esplorazione del mondo interiore di quest'ultimo, nella riflessione e consapevolezza degli stati interni, nel raggiungimento degli obiettivi individuali specifici volti al miglioramento della qualità della vita del soggetto.

Nella descrizione del setting terapeutico da lei ideato, specifica come nonostante sia stato pensato e impiegato nella terapia con bambini di età compresa tra i 5 e 13 anni, i quali hanno vissuto abusi psicologici, fisici, sessuali, negligenza e/o abbandono, a causa dei quali sono stati allontanati dalle loro famiglie e collocati presso il rifugio di emergenza, gli stessi principi possono essere applicati a popolazioni diverse.

Il suo approccio terapeutico è basato sulla terapia del gioco non direttiva (Axline, 1969) in cui il bambino è libero di scegliere le attività e i giochi coi relativi materiali e temi, mentre il

terapeuta fluisce con il bambino in modo attento e interattivo rispecchiando e riflettendo su azioni, emozioni, intenzioni e altri processi interni del bambino per incoraggiare l'insight e stimolare lo sviluppo delle tematiche nel contesto ludico. Gli obiettivi generali di questo approccio sono:

- Conquistare la fiducia dei pazienti e farli sentire accettati. Nonostante i bambini maltrattati, abusati o abbandonati abbiano pochi o inesistenti motivi nell'instaurare relazioni di fiducia con gli adulti, le interazioni del terapeuta con gli animali tendono a facilitare la fiducia del paziente nei confronti del terapeuta, consentendo l'instaurarsi della relazione supportiva.
- Facilitare il cambiamento nelle rappresentazioni mentali e nelle strategie del paziente, attraverso il rispecchiamento, la riflessione, la modellazione perpetuati dal terapeuta, e grazie alla possibilità di sperimentare e collaudare gli apprendimenti in un contesto relazionale semplificato.
- Incrementare l'autostima del bambino attraverso la percezione di reciprocità nella relazione con l'animale e di meritata empatia.
- Stimolare lo sviluppo della capacità empatica del soggetto, attraverso la discussione dei bisogni dell'animale e del bambino, nonché dall'esperienza di ricevere empatia da parte del professionista e di agire un comportamento empatico nei confronti degli animali.
- Supportare il paziente nell'elaborazione di vissuti traumatici e salienti riguardanti la sua situazione di vita.

Tale approccio è stato adottato con successo anche con bambini non verbali o non collaborativi nella terapia e più in generale con bambini che avevano la tendenza a evitare le interazioni con gli adulti. L'autrice sottolinea come bambini che riportano elevati livelli di ansia, tali da impedire la loro capacità di ricevere aiuto dalla relazione di supporto col terapeuta, traggono notevole beneficio dagli effetti tranquillizzanti prodotti dalla presenza di animali nel

contesto terapeutico, così come bambini che hanno difficoltà a esprimere e simbolizzare emozioni o intenzioni attraverso i giocattoli inanimati, possono invece riuscire a sviluppare tale capacità nelle interazioni con gli animali. Questa modalità terapeutica è adeguata anche per bambini che hanno precedente storia di maltrattamento sugli animali e non devono essere per tale motivo esclusi. Infatti, il maltrattamento sugli animali è spesso un segnale che indica come il bambino stesso abbia a sua volta subito maltrattamenti, anche in questi casi i soggetti incoraggiati dalla mediazione del professionista, si mostrano motivati e volenterosi nell'affrontare le proprie esperienze passate dolorose, sostenuti dalla presenza e dalle interazioni con gli animali. L'unica utenza a cui Nancy Parish-Plass sconsiglia di proporre TAA è rappresentata dagli individui con fobia specifica per gli animali, a meno che l'obiettivo specifico dell'intervento non sia quello di ridurre tale avversione.

Il suo setting terapeutico include gli oggetti tipici della ludoterapia e diversi esemplari animali di svariate specie, con i relativi accessori utili alla cura e all'interazione con tali gli stessi. Gli animali coinvolti e presenti in ogni seduta sono un cane, un esemplare femmina di calopsitta (uccelli tipo pappagallini), tre topi da laboratorio, due criceti siberiani talvolta con cuccioli.

All'inizio della seduta tutti gli animali sono collocati nelle proprie apposite gabbie, tranne il cane che è libero di vagare nella stanza. I bambini sono dunque liberi di decidere se e come iniziare l'interazione con uno o più animali, talvolta si creano situazioni sociali complesse dovute alla contemporanea interazione di specie animali diverse, sono severamente vietati comportamenti lesivi a animali e oggetti. Ciascun animale è portatore di specifiche caratteristiche sia per la specie di appartenenza ma anche per le peculiarità di ciascun esemplare, ciascuno contribuisce nel percorso terapeutico attraverso differenti modalità e sollecitando svariate tematiche. Inoltre, il setting terapeutico è ampliato e esteso al contesto esterno grazie a

due condizioni, è permesso ai bambini di portare il cane fuori a passeggio col guinzaglio e vi è la possibilità di fare visita allo zoo limitrofo alla casa famiglia.

L'autrice evidenzia come questo particolare setting allargato, sia dalla sola stanza del terapeuta al mondo esterno, sia dalla mera presenza di oggetti alla possibilità di interagire con animali reali, rappresenta uno strumento che incrementa notevolmente le potenzialità dell'approccio e del setting psicoterapeutico tradizionale. Le complesse interazioni sociali che i bambini creano interagendo con gli animali, e facendoli interagire tra loro, sollevano varie tematiche salienti come pericolo o sicurezza, rispetto o violazione dei bisogni altrui, le quali successivamente emergono anche nel gioco con oggetti inanimati nel contesto di ludoterapia, offrendo al bambino la possibilità di comprendere ed elaborare i propri modelli operativi interni. Anche il guardiano dello zoo ha assunto un importante ruolo nel percorso di elaborazione dei vissuti personali dei pazienti, i quali spesso tendono ad attribuirgli il ruolo di nutrice piuttosto che di molestatore o trascuratore.

“Un setting terapeutico che consente all'argomento del pericolo di emergere e di essere elaborato in presenza di un <terapeuta sufficientemente buono> che garantisce la massima sicurezza, regola le interazioni animale-animale o bambino-animale in modo che siano appropriate alle capacità del bambino di gestirle emotivamente, e che rispecchia e contiene le reazioni del bambino, funge da laboratorio per la creazione di rappresentazioni e strategie alternative e più elaborate.” (Parish-Plass, 2008, p. 19)

3.2.2 Contesto italiano, IAA con adolescenti post traumatici in comunità, l'asino come base sicura

Il centro terapeutico <La Silvienna>, localizzato in provincia di Como, fondato e gestito dalla psicoterapeuta Carolina Bazzi, è una fattoria sociale riconosciuta al cui interno vengono condotte attività educative, terapeutiche e riabilitative con diverse tipologie di utenze. Il Centro si basa sul concetto di ambiente terapeutico e sull'idea che la natura abbia una capacità

regolatrice insita in sé stessa. La struttura è dotata sia di studi di psicoterapia, a orientamento sistemico-familiare, che di ambienti esterni e paddock pensati e costruiti per la realizzazione di programmi terapeutici con animali, lo scopo è quello di offrire parallelamente un sostegno ai familiari e al paziente, entro una cultura basata sul rispetto per la natura e per l'altro, sia esso uomo o animale. Sono proposte diverse attività, dalla fattoria didattica all'onoterapia e ippoterapia, collaborando con altri enti che offrono servizi socio-assistenziali, sanitari ed educativi.¹²

Il centro possiede diverse specie animali, cani, gatti, oche e galline, maiali, pecore, ma la titolare è fortemente convinta che l'asino sia l'animale d'elezione per trattamenti terapeutici assistiti da animali e descrive uno specifico modello di terapia di gruppo che coinvolge l'asino nel trattamento di adolescenti post traumatici situati in comunità (Bazzi, 2016).

L'onoterapia descritta nel sopracitato articolo è rivolta a un target di adolescenti residenti in comunità, gli utenti in questione sono caratterizzati dalla scarsa trattabilità in una terapia verbale classica, dovuta a deficit intellettivo, alla fase evolutiva nel caso di bambini piccoli, o a una significativa disorganizzazione psichica. Ma l'autrice specifica come sia particolarmente adatta per un'ampia utenza che comprende anche bambini, disabili, soggetti con disagio psichiatrico e più in generale per tutti i casi in cui i soggetti hanno difficoltà nell'introspezione e auto-riflessività.

In questo ambito il lavoro del terapeuta, mediato e sostenuto dall'animale che agisce come base sicura all'interno della relazione con l'altro, è volto sull'individuazione di specifiche modalità di funzionamento del paziente. Questa tecnica esperienziale, che prevede il coinvolgimento e l'esperienza diretta, è adottata sia in fase diagnostica sia in fase di trattamento, basato sull'apprendimento attraverso la sperimentazione di esperienze correttive intorno alle

¹² <http://www.centroterapeuticolasilviense.it/>

quali si possa mettere parola, lo scopo è quello di rendere i soggetti capaci di osservare, riflettere, verbalizzare le esperienze.

“Ad esempio, nelle difficoltà di riconoscimento delle emozioni o attribuzione di significato al comportamento dell’altro. In questi casi è utile far emergere l’emozione attraverso un’azione e darle successivamente un nome. Questo permette alla persona di riconoscerla. Il piacere o la paura di cavalcare un asino può venire espresso dall’operatore e conseguentemente l’utente può riconoscere questa emozione e farla propria. Oppure un agito aggressivo di un paziente nei confronti dell’asino può essere riletto facendo osservare che l’attribuzione negativa di significato fatta dal paziente è incoerente con la realtà, l’animale è ben disposto nei suoi confronti, è lui che tende a pensare che il mondo ce l’ha con lui. In questo senso possiamo dire che l’asino diviene mediatore della relazione. Esso crea le condizioni affinché l’emozione e la dinamica emerga, è compito dell’operatore dargli un nome e permettere alla persona di riconoscerle.” (Bazzi, 2016, p. 7)

Il percorso terapeutico nel Centro <La Silviense> è composto da diversi passaggi:

- I. Colloquio anamnestico per raccogliere le informazioni sulla storia del paziente e il suo contesto di vita;
- II. Tre incontri di osservazione in cui il soggetto interagisce con i piccoli animali, con l’asino e con l’operatore, lo scopo è cogliere i modelli operativi interni (MOI) e comprendere il suo funzionamento nella relazione, per poter definire un disegno terapeutico con obiettivi specifici.
- III. Il disegno e gli obiettivi terapeutici sono condivisi con la famiglia o con le figure di accudimento della persona, ai quali, data l’impostazione psicoterapeutica sistemica è permesso di assistere e partecipare durante il percorso.
- IV. La prima fase del percorso consiste nel lavoro da terra ed è propedeutica per la seconda fase. Il soggetto si prende cura dell’animale, lo porta a passeggio e lo conduce in

percorsi strutturati, in questo modo acquisisce fiducia e dimestichezza con l'asino, come anche un senso di efficacia.

- V. La seconda fase del percorso consiste nel lavoro in sella, durante la quale il soggetto deve imparare a guidare l'animale, ovvero a farsi ascoltare comunicando segnali chiari e avendo pianificato un obiettivo da raggiungere, affidarsi all'animale che lo trasporta nell'esplorazione della realtà.
- VI. Oltre alla componente esperienziale svolta con il supporto dell'asino, è necessario in ciascuna fase fare emergere i contenuti emozionali e aiutare il paziente a riconoscerli. A questo scopo il percorso comprende l'attività svolta con l'operatore in studio, durante la quale viene data parola a quanto accaduto cercando di correggere i MOI attraverso l'esperienza, è fondamentale che le esperienze realizzate entro questo contesto siano riprese e utilizzate per generalizzare e ripensare al funzionamento della persona in altri contesti.

Le sedute sono solitamente settimanali della durata di un'ora, a cadenza bimestrale viene svolto un incontro con la famiglia o con l'inviante con lo scopo di monitorare e confermare i cambiamenti avvenuti ed eventualmente modificare e aggiornare gli obiettivi dell'intervento. L'autrice sottolinea che i soggetti partecipano con motivazione al trattamento grazie al clima di accoglienza non giudicante e al contesto, affettivo, non competitivo, collaborativo.

Con lo scopo di incrementare la motivazione al trattamento rivolto a ragazzi e ragazze adolescenti, i quali investono fortemente nel gruppo dei pari, il lavoro viene svolto in piccoli gruppi di due o tre soggetti. Per un adolescente il gruppo, se funziona bene grazie alla funzione dell'operatore, è fonte di crescita e motiva il lavoro.

“Il confronto con i pari permette scambi reciproci, è fulcro di identificazione con l'altro ed elemento di vitale importanza.” (Bazzi, 2016, p. 10)

Altri autori sostengono che l'asino sia un eccellente facilitatore nella costruzione e sostegno di processi motivazionali, fornendo all'équipe terapeutica strumenti per migliorare la conoscenza dei pazienti, riuscendo a promuovere il loro sviluppo sia cognitivo sia emotivo (Rose, Cannas e Cantiello, 2011).

Carolina Bazzi (2016) evidenzia le caratteristiche che rendono, a suo avviso, l'asino l'animale d'elezione nei trattamenti terapeutici, e descrive le modalità adeguate secondo cui allevare esemplari con attaccamento sicuro. Ciascuna specie animale è caratterizzata da un livello variabile di disponibilità alla relazione e di reattività alle sollecitazioni esterne, l'asino è una specie dal temperamento mite e per ragioni di sopravvivenza nell'evoluzione con un forte istinto alla vita sociale e alla tendenza verso l'altro. Le caratteristiche degli asini che li rendono particolarmente adatti all'inclusione in percorsi terapeutici sono:

- temperamento mite;
- spinta innata alla relazione;
- bassa reattività alle stimolazioni. Comportamenti più riflessivi rispetto al cavallo che consentono un maggiore grado di prevedibilità e implicano minori rischi in termini operativi;
- lentezza nei tempi di reazione, permettendo maggiore spazio e tempo alla mediazione dell'operatore per interpretare e significare gli avvenimenti consentendo un significativo spazio transazionale;
- dimensioni dell'animale, richiamano al contempo i temi dell'autorità e dell'istanza paterna e quelli dell'accudimento e dell'istanza materna;
- curiosità e interesse;
- dispiacere per distacco e separazione.

Per allevare un esemplare con tali tratti che costituiscono un attaccamento di tipo sicuro, è indispensabile rispettare le caratteristiche etologiche della specie. È importante selezionare i

puledri figli di madri sufficientemente buone e rispettare le tempistiche di svezzamento adeguate, le quali si aggirano intorno all'anno. Successivamente allo svezzamento è fondamentale non tenere l'esemplare solo, per rispettare la sua natura sociale deve essere collocato in gruppo o almeno in coppia. Se è rispettata la natura della specie con questi accorgimenti, è possibile educare e addestrare l'animale a svariate situazioni con l'uomo attraverso la comunicazione empatica e senza forzare l'animale che potrebbe inizialmente mostrarsi insicuro e reticente. Partendo da richieste semplici e aumentando progressivamente la complessità, l'animale acquisisce fiducia in sé stesso comprendendo che è possibile fare ciò che gli viene chiesto e contemporaneamente acquisisce fiducia nell'essere umano che diventa una figura protettiva di riferimento. La prova di aver conquistato la fiducia dell'esemplare e di essere da esso considerato una guida, si ha quando l'animale si lascia condurre tranquillamente fuori dal suo gruppo, il quale rappresenta il suo contesto sicuro.

Gli animali così allevati ed educati, ripropongono successivamente le peculiarità del legame sicuro anche con le persone, cercandole attivamente e reagendo alla separazione esprimendo dispiacere.

“Un asino con attaccamento sicuro non agisce comportamenti reattivi nei confronti dell'altro, ma si pone in una relazione dialogica con disponibilità e interesse fiducioso verso l'altro. Questa caratteristica è fondamentale a livello terapeutico, perché, anche di fronte a bambini o adolescenti che agiscono dei comportamenti aggressivi, l'asino non reagisce. Essendo fiducioso osserva riflessivo quanto accade e rende possibile al terapeuta svolgere il lavoro di mediatore della relazione.” (Bazzi, 2016, p. 7).

La metodologia che la titolare del Centro <La Silviene> propone consiste quindi nell'osservare o creare la situazione col supporto dell'animale, affinché accadano avvenimenti su cui poter mettere parola e avviare un dialogo riflessivo, vi è dunque un continuo passaggio dalla relazione, all'osservazione, alla riflessione, in un contesto relazionale costituito da tre

elementi, soggetto, animale, operatore professionista, in cui il terapeuta è mediatore della relazione.

CAPITOLO 4: ANALISI DI UN CASE STUDY, LABORATORIO

LESIGNOLA

4.1 Introduzione

Come si evince dall'analisi della letteratura illustrata nei capitoli precedenti la relazione e l'interazione con animali rappresenta un significativo fattore benefico in svariati contesti, dalla semplice compagnia nella vita quotidiana alle relazioni educative e terapeutiche strutturate ed erogate da operatori esperti, e per svariati target di utenti, dall'infanzia con attività preventive e potenzianti, a pazienti con diverse difficoltà e deficit, fino all'età geriatrica e alle residenze sanitarie assistenziali.

La presenza di animali diventa un elemento di esclusiva rilevanza e utilità nei casi in cui sia particolarmente difficile raggiungere l'attenzione e conquistare la fiducia del soggetto, diventando un importante strumento di mediazione e stimolando la percezione di accettazione e supporto strutturando un contesto facilitato.

Il presente studio ha lo scopo di esplorare l'organizzazione strutturale e funzionale di una realtà comunitaria residenziale, chiamata Laboratorio Lesignola, la quale ospita adolescenti e preadolescenti con difficoltà emotive e comportamentali in quanto cresciuti in contesti familiari sregolati, che include Interventi Assistiti con Animali (IAA) nel percorso educativo e terapeutico di ciascun soggetto, nonché l'interazione con essi nello svolgimento delle attività e compiti della vita quotidiana. Lo scopo è altresì quello di confrontare il punto di vista di diverse

figure coinvolte nell'organizzazione comunitaria, da operatori professionisti con formazione e competenze in diverse aree ai ragazzi e ragazze ospiti, relativamente all'influenza e all'efficacia degli IAA nella realizzazione degli obiettivi individuali previsti nel percorso educativo di ciascun soggetto.

Il Laboratorio Lesignola è una cooperativa sociale, composta da un'équipe multidisciplinare di professionisti con competenze nella gestione del disagio minorile e nella valenza educativa e terapeutica della relazione con gli animali, situata nelle colline del comune di Canossa in provincia di Reggio Emilia. La cooperativa non ha scopo di lucro ma ha fini sociali, si ispira a valori come solidarietà, condivisione, mutualità, integrazione, democraticità, collaborazione.¹³

*“Stimoliamo la curiosità, diminuiamo la diffidenza,
creiamo situazioni di accoglienza.”¹⁴*

La cooperativa è impegnata nel servizio di percorsi educativi per supportare la capacità di costruire relazioni efficaci in ragazzi con difficoltà. Tale obiettivo è perseguito incrementando abilità di cura, consapevolezza, empatia, ascolto, in un contesto che consente il contatto diretto con la natura e gli animali facilitando lo sguardo introspettivo e il contatto con le proprie emozioni e sentimenti, fondamentali per lo sviluppo di abilità comunicative efficaci con sé stessi e con gli altri.

Laboratorio Lesignola è un Centro Specializzato in Interventi Assistiti con Animali (IAA) che con lo scopo di accogliere le peculiarità e le esigenze di ciascun soggetto, promuove

¹³ https://drive.google.com/file/d/1jY3-Z7q3TosYd_juMXNinuZNZg61XVsN/view?pli=1

¹⁴ <https://www.lesignola.org/iaa-pet-therapy>

sia interventi individuali sia di gruppo, sotto forma di Attività (AAA) e Educazione (EAA) assistita con gli animali.

La cooperativa collabora con vari Istituti Scolastici e altri Enti educativi nella promozione ed erogazione di progetti a scopo sia didattico sia educativo, come <Animali nello zaino> un progetto volto a combattere l'abbandono e la dispersione scolastica attraverso un approccio pratico articolato da esperienza diretta a contatto con la natura, relazione con gli animali e laboratori manuali.

La cooperativa, inoltre, gestisce due comunità residenziali per minori offrendo la possibilità di ospitare un totale di venti ragazzi e ragazze in collaborazione con i Servizi Sociali territoriali. Il percorso educativo dei soggetti residenti, rappresentati da adolescenti e preadolescenti, oltre a giovare dell'esempio di contesto sicuro e collaborazione funzionale rappresentato dall'organizzazione della stessa équipe multidisciplinare che svolge il lavoro in comunità, fornisce esperienze dirette con gli animali e a contatto con la natura, come anche esperienze artistiche e pratico-professionali, sposando un'ottica di apprendimento per esperienza con lo scopo di migliorare l'equilibrio personale, l'adattamento e le condizioni di vita dei soggetti stessi.

Le principali attività in cui i ragazzi e le ragazze residenti sono impegnati sono le seguenti:

- *IAA, Educazione Assistita con gli Animali*

Attività specifiche, ma anche la cura, la pulizia e l'accudimento quotidiano, svolti col supporto di personale qualificato, permettono ai ragazzi di assumere un ruolo attivo in cui sentirsi partecipi e competenti, oltre a sentirsi accolti e accettati dall'animale con cui entrano in relazione.

" Alcuni dei nostri migliori insegnanti non sanno parlare.

Forse è proprio per questo che sono dei grandi insegnanti."

- *Laboratori di Orto e Cucina*

La cura dell'orto e la preparazione dei pasti giornalieri che, oltre a stimolare competenze e autonomie pratiche nella gestione del quotidiano, aiuta i ragazzi e le ragazze a incrementare il valore della cura di sé, come anche la capacità di collaborare e l'importanza del lavoro di gruppo.

- *Gelato artigianale*

Da qualche anno i ragazzi e le ragazze della comunità sono coinvolti nella produzione e commercializzazione di gelato naturale ottenuto dalla frutta coltivata da loro stessi. Lo scopo è sempre promuovere lo sviluppo di nuove abilità e competenze manuali, creative e relazionali.

- *Laboratorio Tutta un'altra Musica*

L'attività musicale consente l'integrazione di aspetti educativi, formativi, relazionali e sociali. Può favorire lo sviluppo cognitivo, stimolare la capacità di iniziativa e di risoluzione dei problemi, rappresenta un prezioso elemento associativo tra i soggetti coinvolti.

- *Laboratori di disegno, scultura e poesia*

Sperimentare e apprendere attingendo alle proprie abilità manuali ed espressive, incoraggiando nuove forme di comunicazione del sé e delle proprie emozioni.

- *Esperienze culturali in Italia*

Progetti svolti in realtà esterne per far vivere ai soggetti residenti esperienze ludiche e formative, promuovendo sempre l'incremento delle proprie abilità, il contatto con la natura e l'accrescimento del proprio bagaglio culturale.

4.2 Obiettivi della ricerca

Il presente studio ha carattere esplorativo e gli scopi sono i seguenti:

- Descrivere la complessità dell'organizzazione della comunità, sia da un punto di vista strutturale ma soprattutto funzionale;
- Comprendere il ruolo degli IAA nell'organizzazione comunitaria e nel percorso educativo dei soggetti ospitati;
- Valutare la percezione di efficacia e utilità degli IAA nella promozione del benessere emotivo, confrontando i punti di vista di diversi soggetti coinvolti, ovvero il fondatore della comunità, figure professionali con competenze in diverse aree che compongono l'équipe multidisciplinare (veterinario, psicoterapeuta, educatore), i ragazzi e le ragazze residenti nella comunità.

4.3 Partecipanti

I soggetti coinvolti nella presente indagine sono un fondatore, tre operatori professionisti che compongono l'équipe multidisciplinare e tre ospiti residenziali della comunità di Laboratorio Lesignola. Nello specifico hanno partecipato un socio fondatore, il medico veterinario, la psicoterapeuta, un educatore e coadiutore degli animali, tre tra ragazzi e ragazze ospitati.

4.4 Metodo e procedura

Successivamente a una preventiva discussione e supervisione dei costrutti dell'indagine con i fondatori e gestori della cooperativa, e dopo la firma del consenso informato, è iniziata la raccolta dei dati consistente in:

- I. Intervista in forma orale a un socio fondatore, medico veterinario componente dell'équipe multidisciplinare, con l'obiettivo di inquadrare l'organizzazione della cooperativa e della comunità da essa gestita, indagare i cambiamenti e le evoluzioni avvenute dalla fondazione nel corso degli anni;
- II. Intervista in forma scritta a tre operatori professionisti componenti dell'équipe multidisciplinare, ovvero medico veterinario, psicoterapeuta responsabile dei progetti educativi, educatore e coadiutore per cavalli e cani, con l'obiettivo di comprendere la strutturazione nonché i punti di forza e debolezza del percorso educativo comunitario e cogliere eventuali differenze nei punti di vista delle diverse figure coinvolte;
- III. Questionario in forma scritta a tre soggetti residenti, con l'obiettivo di descrivere l'esperienza degli utenti con particolare focus agli IAA, la loro percezione e consapevolezza del percorso educativo personalizzato.

Le due tipologie di interviste e il questionario, sono state pensate allo scopo di cogliere la complessità della realtà di questa organizzazione comunitaria, sia da un punto di vista strutturale sia funzionale, e di considerare la percezione delle diverse figure, operatori e utenti, coinvolte. I file esemplificativi delle domande che hanno costituito le tre tipologie di interviste sono allegati in appendice.

Sui dati qualitativi raccolti è stata svolta un'analisi tematica, seguendo il consiglio della docente relatrice, secondo i principi della Grounded Theory (Strauss e Corbin, 1998). Le interviste in forma orale sono state trascritte e per l'analisi dei dati è stato adottato un approccio bottom-up, cioè partendo da una considerazione del materiale senza categorie aprioristicamente definite. Successivamente sono state individuate delle categorie concettuali emergenti (temi),

in base alle quali raggruppare il materiale in oggetto in specifiche sotto-categorie (codici). I risultati così organizzati sono stati confrontati con la letteratura scientifica di riferimento.

4.5 Risultati

4.5.1 Intervista fondazione

I temi e i relativi codici emersi dall'analisi tematica dell'intervista orale rivolta al fondatore sono sintetizzati nella seguente tabella (Tabella 2) e successivamente descritti nel dettaglio nelle tabelle successive (Tabelle da 3 a 9).

TEMA	CODICE
AVVIO ED EVOLUZIONE	INTERESSE PERSONALE
	ISPIRAZIONE DA GREEN CHIMNEYS
	FORMAZIONE ED ESPERIENZA MULTIDISCIPLINARE, ANCHE IN CONTESTI ESTERI
	ATTIVITA' DI IAA PRECEDENTI ALLA FONDAZIONE
	NECESSITA' DI INTERVENTI STRUTTURATI E COSTANTI
	FONDAZIONE, FORMAZIONE EQUIPE MULTIDISCIPLINARE
	EVOLUZIONI
	GRADUALE INTEGRAZIONE IAA COME STRUMENTO EDUCATIVO/TERAPEUTICO
ORGANIZZAZIONE COMUNITA'	COMPOSIZIONE EQUIPE' MULTIDISCIPLINARE
	DIVISIONE SETTIMANALE DEL LAVORO D'EQUIPE
	RAPPORTI CON ALTRI ENTI, AFFIDAMENTO E COLLOCAMENTO
	PEI CON IAA
	ANIMALI RESIDENZIALI

	APPRENDIMENTO PER ESPERIENZA
OBIETTIVI BASE DEL PERCORSO COMUNITARIO	ALFABETIZZAZIONE EMOTIVA
	COMPrensIONE DI SE'
	COMPrensIONE DELLE ALTRE PERSONE
	TRASLAZIONE DELL'ABILITA' EMPATICA
	ANIMALE COME MEDIATORE
	RELAZIONE
	INSERIMENTO NEL MONDO DEL LAVORO
CARATTERISTICHE RAGAZZI/E E CONTESTO FAMILIARE	DIFFICOLTA' EMOTIVE E COMPORTAMENTALI
	ALESSITIMIA
	DIFFICOLTA' A CONCEDERE FIDUCIA
	DESTREZZA PRATICA (SGAGGEZZA)
	LACUNE FORMAZIONE SCOLASTICA, DIFFICOLTA' A STUDIARE
	DIFFICOLTA' DI ADATTAMENTO A UN CONTESTO STUTTURATO E REGOLATO
	NECESSITA' DI LUNGO PERIODO PER RICONTRARE E CONSAPEVOLIZZARE GLI EFFETTI BENEFICI
	CONTESTI FAMILIARI SREGOLATI
	RUOLO GENITORIALE
PERCORSO EDUCATIVO	CREAZIONE RELAZIONE DI FIDUCIA
	EQUIPE MULTIDISCIPLINARE
	PEI
	COLLOQUI CON PSICOTERAPEUTA
	IAA

	ABILITA' PRATICHE
CONCLUSIONE PERCORSO	MAGGIORE ETA' COME SPARTIACQUE
	PROGETTO DI VITA
	RUOLO GENITORIALE
	DIFFICOLTA' DI ADATTAMENTO A UN CONTESTO STUTTURATO E REGOLATO
	CONFRONTO CON LA REALTA' ESTERNA E MONDO DEL LAVORO
ANIMALI	ANIMALI RESIDENZIALI
	CURA E ACCUDIMENTO ANIMALI RESIDENZIALI
	POTENZIALE DI OGNI ESEMPLARE ANIMALE
	IAA

Tabella 2. Temi e codici analisi tematica intervista fondatore.

AVVIO ED EVOLUZIONE

Il fondatore, con formazione professionale in ambito educativo e in ambito veterinario, riporta di aver coltivato per decenni l'idea di una comunità educativa minorile che includesse la relazione con animali e il contatto con la natura, come supporto per incrementare il benessere dei soggetti e le loro condizioni di vita (Tabella 3). Dopo un periodo di tempo in cui ha svolto parallelamente le professioni sia di educatore sia di veterinario, ha trovato l'ispirazione per congiungere i due ambiti grazie al libro <Animali guaritori> il quale descrive la realtà di un contesto americano, una comunità residenziale chiamata <Green Chimneys> attualmente ancora in funzione, la quale ospita circa un centinaio di ragazzi e ragazze con difficoltà comportamentali. Tale contesto include scuole interne e numerosi animali da fattoria e da compagnia, la cura, l'accudimento e la relazione con questi animali sono incluse nel percorso

educativo degli ospiti residenziali. Dopo aver visitato più volte questa comunità americana e dopo essersi ulteriormente formato sia in contesto italiano sia all'estero, il fondatore ha iniziato a svolgere attività educative assistite da animali in contesti scolastici ed extra-scolastici. Notando come la sporadicità degli interventi rivolti a soggetti in difficoltà e/o inseriti in contesti familiari caotici non consentisse il mantenimento dei progressi raggiunti, incrementa la volontà di proporre interventi maggiormente incisivi i cui effetti potessero essere duraturi nel lungo periodo, con lo scopo di includere la relazione e l'interazione con gli animali nella realtà quotidiana dei soggetti.

“Abbiamo aperto una nostra comunità educativa perché volevamo cercare di incidere di più durante la settimana, cioè noi facevamo progetti magari settimanali un giorno a settimana, poi i ragazzi in un certo senso si perdevano, tornavano a casa ecc., quindi abbiamo detto apriamo una comunità educativa per provare a sperimentare la relazione con gli animali quotidianamente.”

Grazie alla collaborazione con altre figure professionali, ovvero la moglie psicoterapeuta, una pedagoga e un formatore, è stata fondata nel 2004 la Cooperativa Sociale Laboratorio Lesignola, nel 2006 è stata aperta la prima comunità residenziale per minori. Il fondatore riferisce come siano stati necessari diversi anni (tre o quattro) affinché i progetti con gli animali diventassero parte integrante dell'organizzazione comunitaria e soprattutto del progetto educativo individualizzato (PEI) dei soggetti ospitati. Nel 2019 la Cooperativa ha aperto la seconda comunità residenziale minorile, ad oggi gestisce due comunità residenziali miste per ragazzi e ragazze adolescenti e preadolescenti, offrendo la possibilità di ospitare complessivamente venti soggetti.

TEMA E CODICI	DESCRIZIONE
AVVIO ED EVOLUZIONE	
INTERESSE PERSONALE	Il socio fondatore afferma di coltivare da molti anni l'idea di una comunità educativa residenziale per aiutare adolescenti in difficoltà attraverso la relazione con animali.
ISPIRAZIONE DA GREEN CHIMNEYS	Il socio fondatore afferma di essere stato ispirato dalla lettura del libro “Animali guaritori” il quale descrive la realtà di “Green Chimneys” una comunità residenziale attualmente funzionante situata vicino a New York.
FORMAZIONE ED ESPERIENZA MULTIDISCIPLINARE, ANCHE IN CONTESTI ESTERI	Competenze professionali del fondatore sia come educatore sia come medico veterinario.
ATTIVITA' DI IAA PRECEDENTI ALLA FONDAZIONE	Esperienze di interventi assistiti con animali in contesti educativi scolastici ed extrascolastici precedenti alla fondazione della cooperativa.

NECESSITA' DI INTERVENTI STRUTTURATI E COSTANTI	Necessità di frequenza e costanza degli IAA per riscontrare effetti benefici duraturi.
FONDAZIONE, FORMAZIONE EQUIPE MULTIDISCIPLINARE	La cooperativa è stata fondata nel 2004 con équipe multidisciplinare composta da veterinario, psicoterapeuta, pedagogo, formatore.
EVOLUZIONI	Dopo la fondazione della cooperativa nel 2004, è stata aperta la prima comunità residenziale nel 2006 e la seconda nel 2019. Attualmente la cooperativa gestisce due comunità residenziali miste con un totale di venti ragazzi e ragazze.
GRADUALE INTEGRAZIONE IAA COME STRUMENTO EDUCATIVO/TERAPEUTICO	Graduale integrazione degli IAA nella complessiva organizzazione comunitaria come strumento di lavoro propedeutico alla realizzazione del PEI e degli obiettivi personalizzati.

Tabella 3. Descrizione dei codici emersi per il tema <Avvio ed evoluzione>.

ORGANIZZAZIONE COMUNITA'

Il fondatore, medico veterinario, referente di intervento e coadiutore per tutte le specie animali, riporta come il lavoro nella comunità sia reso possibile dalla collaborazione di un'équipe multidisciplinare composta in aggiunta da una psicoterapeuta e responsabile dei progetti IAA, diversi educatori contemporaneamente referenti di intervento e coadiutori di diverse specie animali, una persona addetta alla cura e all'accudimento quotidiani degli animali residenziali (Tabella 4).

I ragazzi e le ragazze ospitati sono temporaneamente allontanati dai loro contesti familiari da una sentenza del Tribunale dei Minori e affidati ai Servizi Sociali che provvedono a trovare la collocazione più adeguata alle loro esigenze e ai loro bisogni. Dopo circa un paio di mesi dall'arrivo del soggetto, viene redatto il PEI con integrate specifiche attività nell'ambito degli IAA.

La comunità possiede diverse specie di animali residenziali, cavalli, asini, muli, maiali, capre, gatti, conigli, i quali non sono stati acquistati ma sono stati ricevuti in donazione o arrivati lì per altre motivazioni.

“Gli animali residenziali sono qua, cioè, arrivano perché a te arrivano, il concetto è questo che io ripeto anche quando faccio docenze nei corsi, tutti gli animali vanno bene. Cioè, perché gli animali che tu utilizzi sono quelli che ti danno o che ti regalano.”

Assumendo un approccio di apprendimento per esperienza i ragazzi e le ragazze sono coinvolti oltre che nella cura degli animali stessi, in molteplici tipologie attività pratiche, con lo scopo di consentire loro lo sviluppo di abilità utili nella realtà della vita quotidiana e nel mondo del lavoro, per esempio la costruzione di capanne in legno per gli animali, la coltivazione dell'orto e del frutteto, il laboratorio di cucina con la preparazione di pane, pizze, focacce, la produzione di gelato artigianale con materie prime coltivate all'interno della comunità. Il laboratorio di cucina è una delle attività proposte che risulta essere maggiormente formativa, anche a scopo lavorativo oltre che personale, diversi ragazzi che hanno svolto un percorso educativo nella comunità del Laboratorio Lesignola sono diventati cuochi e svolgono attualmente questo lavoro.

“Siccome noi abbiamo da quando abbiamo comprato questo posto qua, abbiamo otto ettari di terra ci siamo inventati delle cose. Oltre al fieno per i cavalli, abbiamo seminato il grano lo utilizziamo per il frumento e la farina, facciamo il pane, pizze, focacce, lavoriamo con loro. Più abbiamo piantato anche un frutteto con 150 alberi e abbiamo provato a fare il gelato,

siamo riusciti a trovare una gelatiera, abbiamo fatto un corso e abbiamo imparato a fare il gelato. Tutte attività a cui anche i ragazzi partecipano, alcuni di loro lo sanno proprio fare il gelato. Poi sai, i ragazzi qua si susseguono, quindi alcuni finiscono il progetto, noi abbiamo creato anche diversi cuochi, la cucina è uno dei nostri progetti educativi perché uno degli educatori storico è stato un cuoco, quindi la cucina per noi è diventato un progetto educativo molto forte.”

L'équipe multidisciplinare si divide settimanalmente le diverse attività da svolgere con ciascun soggetto, lavorando talvolta con l'individuo singolo, talvolta in gruppo o piccolo gruppo.

TEMA E CODICI		DESCRIZIONE
ORGANIZZAZIONE COMUNITA'		
COMPOSIZIONE MULTIDISCIPLINARE	EQUIPE'	L'équipe è composta da: <ul style="list-style-type: none"> - Psicoterapeuta, responsabile di progetto; - Medico veterinario, contemporaneamente anche referente di intervento e coadiutore di tutte le specie animali; - Educatori, referenti di intervento e coadiutori di diverse specie animali;

	- Addetto cura e accudimento animali residenziali.
DIVISIONE SETTIMANALE DEL LAVORO D'EQUIPE	Organizzazione e divisione settimanale nel lavoro coi ragazzi/e da parte dell'équipe.
RAPPORTI CON ALTRI ENTI, AFFIDAMENTO E COLLOCAMENTO	I ragazzi e le ragazze ospitati nella comunità sono momentaneamente allontanati dalle famiglie da sentenza del Tribunale dei Minori e affidati ai Servizi Sociali i quali hanno l'onere di trovare la collocazione maggiormente adeguata ai loro bisogni.
PEI CON IAA	L'équipe redige il progetto educativo individuale, con IAA integrato, per ciascun ragazzo/a residente.
ANIMALI RESIDENZIALI	La comunità ospita in modo permanente diverse specie animali: cavalli, asini, muli, maiali, capre, gatti, conigli.
APPRENDIMENTO PER ESPERIENZA	E' promosso un tipo di insegnamento-apprendimento per esperienza. I ragazzi/e sono coinvolti e impegnati in molteplici attività con lo scopo di sviluppare e potenziare abilità pratiche-professionali spendibili nel mondo del lavoro: laboratorio di cucina, coltivazione frutteto e orto, preparazione gelato artigianale, attività manuali come piccole costruzioni o

	riparazioni, cura e accudimento degli animali residenziali.
--	---

Tabella 4. Descrizione dei codici emersi per il tema <Organizzazione comunità>.

OBIETTIVI BASE DEL PERCORSO COMUNITARIO

Tra i macro-obiettivi del percorso educativo in comunità il fondatore riporta la necessità di fornire un'alfabetizzazione emotiva ai soggetti residenti, imparare a riconoscere le emozioni, cosa sono, come si esprimono e quali funzioni hanno (Tabella 5), indispensabile per la comprensione di sé stessi, delle altre persone e per intraprendere relazioni e interazioni sociali positive, empatiche e soddisfacenti. La relazione è infatti il principio base di Laboratorio Lesignola. La relazione con gli animali funge da mediatore, nel senso che rappresenta un contesto facilitato in cui i soggetti possono allenare la propria capacità introspettiva e le proprie abilità sociali, il lavoro degli operatori è quello di riuscire a generalizzare e traslare tali competenze in altri contesti e in particolare nella relazione coi coetanei.

“I nostri interventi sono sempre stati interventi sulla relazione, quindi partendo da sentimenti e bisogni che gli animali hanno, cioè, riuscire a riconoscere bisogni e sentimenti degli animali riesci a riconoscere anche i tuoi, il lavoro è questo a grandi linee. I ragazzi riescono molto più facilmente a capire cosa un animale sente e di cosa ha bisogno piuttosto che un'altra persona, il lavoro è quello dopo di riuscire a traslare, a dare un alfabeto delle emozioni e dei sentimenti e riuscire a traslare questo con i pari, questo è il lavoro grosso.”

Queste conoscenze personali e relazionali sono fondamentali anche in ambito lavorativo, la cooperativa ha rapporti di collaborazione con alcune aziende del territorio, allo scopo di inserire i ragazzi e le ragazze nel mondo del lavoro e consentire loro di applicare le conoscenze apprese e stimolare lo sviluppo di una maggiore autonomia e responsabilità.

“Noi abbiamo visto che se vogliamo il lavoro lo troviamo a tutti, lo riusciamo a trovare, abbiamo un gruppo di aziende qui intorno che ci prendono i ragazzi a lavorare perché hanno provato e hanno capito che sono sgaggi, non è poi detto che il lavoro riescano a tenerlo, perché quando sono fuori di qua e sono maggiorenni qualche volta pensano di avere il mondo in mano e invece prendi delle legnate perché è complicato stare fuori cioè sembra più facile ma in realtà è più complicato.”

TEMA E CODICI	DESCRIZIONE
OBIETTIVI BASE DEL PERCORSO COMUNITARIO	
ALFABETIZZAZIONE EMOTIVA	Necessità di fornire un’alfabetizzazione emotiva ai ragazzi/e.
COMPRESIONE DI SE’	Sviluppo della consapevolezza dei propri bisogni e sentimenti attraverso la comprensione di bisogni e sentimenti negli animali.
COMPRESIONE DELLE ALTRE PERSONE	Sviluppo di abilità sociali grazie alla generalizzazione dalla relazione con gli animali alla relazione con i pari.
TRASLAZIONE DELL’ABILITA’ EMPATICA	Sviluppo di abilità sociali grazie alla generalizzazione dalla relazione con gli animali alla relazione con i pari.

ANIMALE COME MEDIATORE	La relazione e l'interazione con gli animali rappresenta un contesto facilitato in cui il soggetto può comprendere le proprie modalità relazionali e allenare le proprie competenze sociali.
RELAZIONE	La relazione come principio cardine, promotore di consapevolezza ed empatia.
INSERIMENTO NEL MONDO DEL LAVORO	Apprendimento per esperienza di svariate abilità e competenze pratiche ricercate nella realtà lavorativa esterna. A tale scopo la comunità ha rapporti con aziende del territorio.

Tabella 5. Descrizione dei codici emersi per il tema <Obiettivi base del percorso>.

CARATTERISTICHE RAGAZZI/E E CONTESTO FAMILIARE

Il fondatore utilizza l'aggettivo tumultuosi per descrivere sinteticamente i soggetti ospitati, i quali possono mostrarsi irascibili e impetuosi di fronte a minime frustrazioni, ciò comporta talvolta significative difficoltà nel rispettare la pianificazione dell'organizzazione delle attività.

“Come vedi anche oggi, sono tumultuosi, per cui basta un niente che scoppiano, un attimo, e non riesci a fare le cose magari.”

I soggetti hanno spesso deficit nell'area emotiva e relazionale, notevoli difficoltà a riconoscere i propri e altrui bisogni e sentimenti (alessitimia), come anche imponenti difficoltà a concedere fiducia e accettare l'aiuto di relazioni supportive, solitamente i primi mesi dall'ingresso in comunità si pongono con modalità ostili e conflittuali prima di concedere fiducia al supporto dell'équipe.

“I primi sette otto mesi servono per entrare in relazione e sono conflittuali, dopo quando si crea un po’ una fiducia allora abbiamo un anno in cui si può lavorare.”

Allo stesso tempo i residenti riportano per la maggior parte ingenti lacune formativo-scolastiche e difficoltà a studiare e apprendere con modalità tradizionali.

Nonostante le difficoltà emotive e comportamentali, e le ampie lacune scolastiche, sono dotati di una lodevole destrezza pratica, sono *sgaggi*, possiedono cioè svariate abilità pratiche e manuali utili nella quotidianità e spendibili nel mondo del lavoro.

“Cioè queste abilità lavorative sono riconosciute, loro sono molto più sgaggi di tanti altri, perché sanno fare tutto a livello pratico nonostante abbiano importanti lacune a livello di formazione, perché fino a 13-14 anni magari non hanno fatto niente, quindi è difficile ricucire a colmare le lacune scolastiche.”

Il fondatore sottolinea più volte come sia necessario un consistente periodo di tempo, almeno due anni, affinché emergano e siano percepiti dai soggetti stessi gli effetti benefici del percorso in comunità.

“Noi abbiamo visto che ci vogliono almeno due anni per lavorare, per vedere gli effetti... Questo è un lavoro un po’ strano, perché tu i riscontri del lavoro che stai facendo non li hai sul momento, li hai dopo anni.”

Viene anche evidenziato come per i ragazzi/e sia difficile adattarsi al contesto comunitario, strutturato da numerose regole, e come debbano compiere un grosso sforzo per comprendere e interiorizzare il percorso complessivo come vantaggioso.

“Sai stare qua dentro non è facile, ci sono regole, considerando che si sono soggetti che hanno fatto fino a 13-14 anni una vita completamente sregolata per cui trovarsi in un contesto pieno di regole, dalle uscite, al cellulare, tante cose, fanno fatica a starci per tanto

tempo, se trovano un vantaggio nello stare qua, se, riescono cioè a consapevolizzare e interiorizzare di avere un vantaggio.”

L'organizzazione e le regole appaiono come una novità per questi adolescenti, i quali sono cresciuti in contesti familiari sregolati e disfunzionali al punto di rendere necessario l'intervento dei Servizi Sociali. Il fondatore riferisce, nonostante i contesti familiari caotici e l'accudimento negligente, trascurante o maltrattante, le figure genitoriali continuano a esercitare sui figli una significativa influenza, incidendo spesso in modo negativo.

“Noi abbiamo visto che ci vogliono almeno due anni per lavorare, per vedere gli effetti, i primi setto o otto mesi servono per entrare in relazione e sono conflittuali, dopo quando si crea un po' una fiducia allora abbiamo un anno in cui si può lavorare. Nello stesso tempo, se dall'altra parte ci sono dei genitori che comunque mandano dei messaggi completamente sbagliati a ragazzi, che purtroppo li ascoltano molto i genitori, diventa difficile. Se invece ci sono dei genitori che comunque capiscono che il progetto li può aiutare, allora si può continuare anche dopo la maggiore età, perché si crea una sorta di alleanza semi-alleanza. Però i genitori purtroppo incidono tantissimo spesso molto negativamente. I ragazzi in base a quando deciso da tribunale alcuni possono avere rapporti coi genitori alcuni no, ma anche un'uscita protetta per una volta al mese può incidere e ti sbalestra.”

TEMA E CODICI	DESCRIZIONE
CARATTERISTICHE RAGAZZI/E E CONTESTO FAMILIARE	
	Il fondatore descrive i ragazzi/e come tumultuosi, talvolta agitati e impetuosi in

DIFFICOLTA' EMOTIVE E COMPORTAMENTALI	risposta a minime frustrazioni. A ciò consegue la difficoltà e la flessibilità nella pianificazione e organizzazione delle attività.
ALESSITIMIA	Difficoltà dei ragazzi/e a riconoscere i propri e altrui bisogni e sentimenti.
DIFFICOLTA' A CONCEDERE FIDUCIA	Necessità di un congruo lasso di tempo (sette/otto mesi) per stabilire una relazione di fiducia tra équipe e soggetto il quale si pone inizialmente tipicamente con modalità ostili e conflittuali.
DESTREZZA PRATICA (SGAGGEZZA)	I ragazzi/e sono dotati di notevoli e svariate abilità pratiche e manuali, utili nella vita quotidiana e nel mondo del lavoro.
LACUNE FORMAZIONE SCOLASTICA, DIFFICOLTA' A STUDIARE	Molto spesso i ragazzi/e hanno imponenti lacune a livello formativo e ampia difficoltà con gli apprendimenti scolastici.
DIFFICOLTA' DI ADATTAMENTO A UN CONTESTO STUTTURATO E REGOLATO	Il fondatore riporta come i ragazzi/e facciano estrema fatica ad adattarsi e concepire come vantaggioso il contesto comunitario strutturato da numerose regole.
NECESSITA' DI LUNGO PERIODO PER RISCONTRARE GLI EFFETTI BENEFICI	Il fondatore sottolinea più volte che affinché emergano gli effetti benefici del percorso in

	comunità sia necessario un lungo periodo di tempo, almeno due anni.
CONTESTI FAMILIARI SREGOLATI	Il fondatore riporta come i ragazzi/e residenti provengono da contesti familiari sregolati e disfunzionali, al punto da rendere necessario il temporaneo allontanamento.
RUOLO GENITORIALE	I genitori continuano a svolgere una significativa influenza su atteggiamenti, comportamenti e decisioni dei soggetti, spesso in modo negativo.

Tabella 6. Descrizione dei codici per il tema <Caratteristiche dei ragazzi/e e contesto familiare.

PERCORSO EDUCATIVO

Il fondatore riporta come per poter lavorare col soggetto e supportarlo nel percorso educativo individuale è indispensabile che i membri dell'équipe, la loro collaborazione e organizzazione complessiva, riescano a guadagnare la fiducia del soggetto stesso. Nel PEI di ciascun ospite sono inclusi, oltre a incontri periodici con la psicoterapeuta, IAA finalizzati al raggiungimento di specifici obiettivi contenuti nel PEI, nonché svariati laboratori e attività pratiche e creative, questi rappresentano i contesti esperienziali che servono da base per l'apprendimento in un'ottica di learning by doing.

“Ognuno di loro utilizzando il proprio PEI ha anche un progetto preciso con gli animali più o meno ogni settimana oltre ai colloqui con Marta e le altre attività. Quindi a seconda degli interventi che vogliamo fare in base agli obiettivi che vogliamo raggiungere noi

decidiamo come équipe quale animale scegliere, quindi quale specie ma anche quale tipologia di animale entro la specie.”

Il fondatore sottolinea che l’organizzazione, la pianificazione e l’implementazione delle svariate attività è resa possibile dalla costante collaborazione delle diverse figure che compongono l’équipe multidisciplinare.

TEMA E CODICI	DESCRIZIONE
PERCORSO EDUCATIVO	
CREAZIONE RELAZIONE DI FIDUCIA	Il fondatore riporta come sia indispensabile per l’équipe creare una relazione di fiducia per poter lavorare col soggetto.
EQUIPE MULTIDISCIPLINARE	Costante organizzazione e collaborazione degli operatori che compongono l’équipe.
PEI	Redazione PEI percorso educativo individualizzato per ciascun soggetto.
COLLOQUI CON PSICOTERAPEUTA	I ragazzi/e svolgono colloqui settimanali con la psicoterapeuta componente dell’équipe.
IAA	Gli IAA sono parte integrante del percorso educativo/terapeutico.
ABILITA’ PRATICHE	Sono previste nell’organizzazione comunitaria svariate attività pratiche a scopo educativo e

	formativo seguendo l'approccio di apprendimento per esperienza.
--	---

Tabella 7. Descrizione dei codici per il tema <Percorso educativo>.

CONCLUSIONE PERCORSO

Circa la conclusione del percorso di ciascun soggetto in comunità, il fondatore riferisce che ci sono svariate situazioni, condizioni, e molteplici fattori intervenienti. Tuttavia, la maggiore età rappresenta un concreto spartiacque in quanto i ragazzi e le ragazze una volta divenuti maggiorenni non sono più affidati ai Servizi Sociali e non hanno l'obbligo di residenza nella comunità stessa, possono cioè decidere autonomamente come proseguire la propria vita. I soggetti possono scegliere in modo volontario di continuare a ricevere il supporto dei Servizi Sociali e procedere ulteriormente il percorso in comunità, il quale prende il nome di progetto di vita e può essere esteso fino ai ventuno anni.

“Allora la maggiore età sicuramente è uno spartiacque, perché dalla maggiore età ci possono essere anche casi di continuazione, prende il nome di progetto di vita che può andare fino ai 21 anni, cioè i servizi continuano ad aiutare il ragazzo nonostante sia maggiorenne. Nello stesso tempo è una cosa più volontaria, cioè il maggiorenne può decidere per sé.”

Nel compimento di tale decisione due sembrano essere i fattori fondamentali. Il primo è rappresentato dalla percezione personale di aver giovato e poter continuare a giovare di un vantaggio dal percorso svolto in comunità, ma come specificato nella descrizione della Tabella 6 spesso i ragazzi e le ragazze fanno fatica ad adattarsi e concepire come vantaggioso un contesto altamente strutturato e normato da numerose regole.

“Se trovano un vantaggio nello stare qua, se, riescono cioè a consapevolizzare e interiorizzare di avere un vantaggio rimangono alcuni di loro anche dopo la maggiore età, ne abbiamo tanti di esempi.”

Il secondo fattore è rappresentato dall'influenza che i genitori continuano ad esercitare sui figli e dal loro atteggiamento collaborativo o conflittuale rispetto agli obiettivi del percorso in comunità.

“Nello stesso tempo se dall'altra parte ci sono dei genitori che comunque mandano dei messaggi completamente sbagliati a ragazzi che purtroppo li ascoltano molto i genitori diventa difficile, se invece ci sono dei genitori che comunque capiscono che il progetto li può aiutare allora si può continuare anche dopo la maggiore età perché si crea una sorta di alleanza semi-alleanza.”

Il fondatore riferisce di come talvolta gli individui ospitati, una volta divenuti maggiorenni e acquisito un certo grado di autonomia e libertà, abbiano l'illusione di poter gestire e dominare la realtà esterna e il mondo del lavoro, ritenendoli erroneamente contesti ai quali è più facile adattarsi rispetto al contesto comunitario.

“Non è poi detto che il lavoro riescano a tenerlo, perché quando sono fuori di qua e sono maggiorenni, qualche volta pensano di avere il mondo in mano e invece prendi delle legnate perché è complicato stare fuori, cioè sembra più facile, ma in realtà è più complicato.”

TEMA E CODICI			DESCRIZIONE
CONCLUSIONE PERCORSO			
MAGGIORE SPARTIACQUE	ETA'	COME	Con la maggiore età i ragazzi/e possono decidere autonomamente come proseguire la propria esistenza.

PROGETTO DI VITA	Possibilità di continuazione del percorso in comunità dopo la maggiore età fino ai 21 anni.
RUOLO GENITORIALE	Notevole influenza dei genitori nella decisione sulla continuazione del percorso col progetto di vita.
DIFFICOLTA' DI ADATTAMENTO A UN CONTESTO STRUTTURATO E REGOLATO	Difficoltà ad adattarsi, concepire come vantaggioso e scegliere volontariamente il contesto comunitario strutturato da numerose regole.
CONFRONTO CON LA REALTA' ESTERNA E COL MONDO DEL LAVORO	Difficoltà ad adattarsi alla realtà esterna e al mondo del lavoro.

Tabella 8. Descrizione dei cadici per il tema <Conclusione percorso>.

ANIMALI

La comunità Laboratorio Lesignola include diverse specie di animali nella propria organizzazione strutturale e funzionale, concependoli come un'enorme potenzialità. I soggetti residenti interagiscono sia con gli animali residenziali, sia con animali non residenziali, di proprietà degli operatori, i quali sono presenti unicamente durante lo svolgimento degli IAA.

Fin dalla fondazione sono stati presenti animali residenziali. I soggetti residenti, sempre supportati dagli educatori i quali sono opportunamente formati anche in questo ambito, sono coinvolti a turno nelle cure e nell'accudimento quotidiani degli animali, inoltre è prevista una figura specifica per garantire l'assolvimento di questi compiti, data la frequenza di imprevisti con ragazzi e ragazze.

Gli adolescenti ospitati si relazionano dunque con gli animali residenziali, oltre a interagire con essi nelle attività strutturate di IAA.

Il fondatore, il quale ricordiamo essere al contempo medico veterinario ed educatore, è fortemente convinto che ogni esemplare animale abbia un potenziale sfruttabile negli IAA, ciascuno con le proprie caratteristiche e peculiarità può essere adatto al raggiungimento di uno specifico obiettivo. È compito dell'équipe multidisciplinare stabilire di volta in volta il più adeguato matching funzionale, ovvero stabilire quale esperienza proporre, in base alle caratteristiche dell'individuo, alle caratteristiche dell'animale e all'obiettivo prefissato, in modo che entrambe le parti, sia l'individuo sia l'animale, possano trarre beneficio dall'intervento.

“Tutti gli animali negli interventi vanno bene, ma non vuol dire che tu puoi fare tutto con quell'animale lì, il lavoro grosso dell'équipe è quello di riuscire a capire cosa poter fare con quel tipo con quell'esemplare di animale e con quel tipo di persona. Questo vuol dire che io posso avere qualsiasi tipo di animali, a meno che non abbiano dei traumi talmente grossi che non puoi avvicinarti. Però molti animali hanno delle paure, e vanno benissimo, perché io posso con quell'animale specifico che ha particolari paure ecc., posso fare un tipo di lavoro che va incontro ai suoi bisogni, per esempio non farò un lavoro di contatto diretto o salirci sopra se è un cavallo che ha paura, farò un lavoro di accoglienza di questa paura e di terapia su questa paura, e questo diventa terapeutico per chi lo fa. Questo è importante, gli animali vanno bene tutti. In America gli animali sono quelli che funzionano, è chiaro che se io vado in un ospedale di bimbi oncologici, utilizzano soprattutto Labrador e Golden Retriever, perché sono animali che comunque sai che in qualsiasi situazione loro mantengono la tranquillità eccetera. Ok. Nel momento in cui invece io faccio un lavoro con un ragazzo con le caratteristiche che ospitiamo noi, io ho utilizzato molto facendo l'educatore i Malinois pastori belga, che sono cani dal temperamento molto deciso, ed erano perfetti perché, per entrare in relazione con un labrador ci metti un secondo è affiliativo e potresti fargli qualsiasi cosa, e

non va bene, perché i ragazzi non devono potergli fare qualsiasi cosa, con un Malinois tu non gli fai qualsiasi cosa, neanche con un cavallo, i cavalli in più hanno che sono prede quindi sono animali molto diversi, sono grandi quindi fanno paura e in più sono prede, quindi c'è un lavoro su di te enorme per lavorare con i cavalli. Questo è il pensiero che c'è in una equipe multidisciplinare, sapere cosa fare con quel tipo di ragazzo che ha determinati tipi di comportamento, quali sono gli obiettivi specifici e quale animale gli posso dare, con i suoi bisogni sentimenti il tipo di animale che è, e riuscire a creare un progetto tale per cui si lavora con entrambe.”

TEMA E CODICI	DESCRIZIONE
ANIMALI	
ANIMALI RESIDENZIALI	Presenza di animali residenziali dalla fondazione della comunità.
CURA E ACCUDIMENTO ANIMALI RESIDENZIALI	Gli animali residenziali necessitano di cure e accudimento costanti. C'è un'apposita figura responsabile per garantire le cure quotidiane, anche gli educatori sono formati in questo ambito e i ragazzi/e sono coinvolti a turno in queste attività.
POTENZIALE DI OGNI ESEMPLARE ANIMALE	Ogni esemplare animale con le proprie specificità e peculiarità ha un potenziale sfruttabile negli IAA, tranne rari casi eccezionali di gravi traumi.

IAA	IAA come parte integrante del PEI e come strumento terapeutico. Grazie al matching funzionale stabilito dall'équipe si intraprendono nell'interazione con gli animali gli obiettivi definiti nel PEI.
-----	---

Tabella 9. Descrizione dei codici per il tema <Animali>.

4.5.2 Intervista operatori-professionisti

I temi e i relativi codici emersi dall'analisi tematica dell'intervista scritta rivolta ai tre operatori-professionisti sono sintetizzati nella seguente tabella (Tabella 10) e successivamente descritti nel dettaglio nelle tabelle successive (Tabelle da 11 a 20).

TEMA	CODICE
DEFINIZIONE	DEFINIZIONE
OBIETTIVI E MODALITA'	MODALITA'
MONITORAGGIO E REVISIONE OBIETTIVI	RIUNIONI PERIODICHE EQUIPE
	SUPERVISIONE
	COLLOQUI COI RAGAZZI/E
MACRO-OBIETTIVI/ OBIETTIVI TIPICI	PERSONALIZZAZIONE
	CONSAPEVOLEZZA
	IMMAGINE DI SE', AUTOSTIMA, AUTOEFFICACIA
	AUTOREGOLAZIONE
	INTROSPEZIONE
	RECIPROCITA'/INTERDIPENDENZA

	CONTROLLO STRESS E FRUSTRAZIONI
ADEGUATEZZA E SPECIFICITA' DEGLI ANIMALI	ADEGUATEZZA E PECULIARITA'
	GRANDI ANIMALI DA COMPAGNIA
	PICCOLI ANIMALI DA COMPAGNIA
	ALTRI PICCOLI ANIMALI
COINVOLGIMENTO E CONSAPEVOLEZZA	COINVOLGIMENTO
	CONSAPEVOLEZZA
	INTRODUZIONE E CONCLUSIONE IAA
MAGGIORI DIFFICOLTA' E MAGGIORI BENEFICI	DIFFICOLTA'
	BENEFICI E PROGRESSI
RELAZIONE AFFETTIVA CON GLI ANIMALI	CONOSCENZA
	AFFETTO RECIPROCO
	LEGAME PRIVILEGIATO
	BASE PER RAGIONAMENTO INTROSPETTIVO
ANIMALI NEL PROPRIO FUTURO	SCOPO PERSONALE
	SCOPO LAVORATIVO
STRESS ANIMALI	MANIFESTAZIONI
	TURNAZIONI
	COINVOLGIMENTO RAGAZZI/E E BASE PER RAGIONAMENTO INTROSPETTIVO
	INTENSITA' DELL'ESPERIENZA
PUNTI DI FORZA E DEBOLEZZA	DINAMICITA'
	PASSIONE E INTERESSE PERSONALE
	RESIDENZIALITA' CHE CONSENTE L'INTEGRAZIONE DEGLI IAA CON CONTINUITA'

ORGANIZZAZIONE	DIFFICOLTA' ORGANIZZAZIONE E PIANIFICAZIONE
	VARIABILITA' DEL TEMPO DI PERMANENZA
	VISIBILITA' E CONDIVISIONE

Tabella 10. Temi e codici analisi tematica interviste operatori-professionisti.

DEFINIZIONE OBIETTIVI E MODALITA'

Gli operatori riportano come gli obiettivi personali di ciascun soggetto, formalizzati nel PEI e ispirati alle indicazioni dai Servizi Sociali, siano discussi e concordati da parte di tutta l'équipe multidisciplinare, sia nella loro definizione sia relativamente alle modalità per raggiungerli.

(P): *“Gli obiettivi individuali sono ispirati agli obiettivi condivisi con i Servizi Sociali e presenti nel PEI (progetto educativo individuale) di ogni ragazzo ospite in Comunità, quindi sono in un certo senso già definiti. Nelle riunioni di progettazione di inizio anno si riprendono con tutta l'équipe e si decidono le modalità per raggiungerli.”*

TEMA E CODICI	DESCRIZIONE
DEFINIZIONE OBIETTIVI E MODALITA'	
DEFINIZIONE	L'équipe concorda la definizione degli obiettivi individuali con i Servizi Sociali che sono riportati nel PEI.

MODALITA'	L'équipe stabilisce le modalità più opportune attraverso cui realizzare gli obiettivi individuali.
-----------	--

Tabella 11. Descrizione dei codici per il tema <Definizione obiettivi e modalità>.

MONITORAGGIO E REVISIONE OBIETTIVI

Con lo scopo di monitorare l'andamento delle attività e degli IAA volti al raggiungimento degli obiettivi individuali stabiliti, l'équipe multidisciplinare svolge riunioni a cadenza mensile o bimestrale. All'occorrenza, in casi eccezionali che necessitano di confronto e chiarimenti, il responsabile di progetto (psicoterapeuta) è disponibile per un incontro di supervisione col collega o colleghi. Sempre allo scopo di monitorare l'andamento degli interventi e il raggiungimento degli obiettivi vengono svolti coi ragazzi e ragazze colloqui e interviste, i quali, riferisce l'educatore, prevedono l'impiego di strumenti standardizzati (TAS-20), strumenti ideati ad hoc e la visione di videoregistrazioni.

TEMA E CODICI	DESCRIZIONE
MONITORAGGIO E REVISIONE OBIETTIVI	

RIUNIONI PERIODICHE EQUIPE	L'équipe si riunisce a cadenza mensile o bimestrale con lo scopo di discutere e monitorare l'andamento degli interventi volti al raggiungimento degli obiettivi.
SUPERVISIONE	All'occorrenza il responsabile di progetto è disponibile per confronto e chiarimenti.
COLLOQUI COI RAGAZZI/E	Colloqui e interviste coi ragazzi/e attraverso strumenti standardizzati, intervista ideata ad hoc e la visione di videoregistrazioni.

Tabella 12. Descrizione dei codici per il tema <Monitoraggio e revisione obiettivi>.

MACRO OBIETTIVI O OBIETTIVI TIPICI

Nonostante gli obiettivi individuali siano personalizzati per ciascun soggetto in base alla propria storia e agli scopi del progetto, è possibile individuare degli obiettivi generalizzati che possiamo definire macro-obiettivi o obiettivi tipici. Gli operatori riportano come obiettivi fondamentali l'incremento della capacità introspettiva e della consapevolezza, di sé, del proprio percorso e progetto, del mondo che li circonda. È indispensabile fornire abilità che consentano il riconoscimento dei propri e altrui bisogni e sentimenti, spesso veicolati dal linguaggio non verbale, come anche delle motivazioni e bisogni che sottendono i comportamenti. Tali conoscenze sono necessarie per poter controllare le proprie emozioni e comportamenti, saper fronteggiare situazioni di stress e partecipare a interazioni sociali soddisfacenti cogliendo il senso di reciprocità e interdipendenza. Oltre al miglioramento delle capacità introspettive e autoregolate, si mira al raggiungimento e consolidamento di una buona immagine di sé,

nonché un buon livello di autostima, attraverso la rielaborazione dei vari comportamenti in ottica di bisogni e non di giudizi, specifica la psicoterapeuta, e attraverso esperienze in cui ci si sente competenti.

(V): *“Sono obiettivi di riconoscimento dei sentimenti e dei bisogni, di attività che aumentano l’autostima, dal saper cavalcare e gestire un cavallo a come si comunicano dei comandi al cane a come si leggono i segnali del cane e i nostri nei loro confronti. Linguaggio del corpo.”*

(P): *“Autostima: rielaborazione dei vari comportamenti in ottica di bisogni e non di giudizi, interazioni che partono dalla cura fino a piccole azioni insieme.*

Regolazione emotiva: interazione con diversi animali che per essere positiva deve portarti a prendere consapevolezza e regolare le tue energie, i tuoi vissuti.”

(E): *“Generalmente abbiamo individuato questi gruppi: Obiettivi cognitivi, controllo dello stress, affetti ed emozioni, immagine di se, aspetti relazionali.”*

TEMA E CODICI	DESCRIZIONE
MACRO-OBIETTIVI/OBIETTIVI TIPICI	
PERSONALIZZAZIONE	Nonostante gli obiettivi individuali siano personalizzati per ciascun soggetto in base alla propria storia e agli scopi del progetto, è possibile individuare degli obiettivi generalizzati.

CONSAPEVOLEZZA	Si mira al riconoscimento dei propri e altrui bisogni e sentimenti, come anche alla comprensione e riconoscimento dei segnali che veicoliamo attraverso il linguaggio non verbale. Conoscenze necessarie per partecipare a interazioni sociali soddisfacenti.
IMMAGINE DI SE', AUTOSTIMA, AUTOEFFICACIA	Miglioramento dell'immagine di Sé e dell'autostima.
AUTOREGOLAZIONE	E' necessario comprendere i propri e altrui bisogni, sentimenti, intenzioni e motivazioni, atteggiamenti e comportamenti, e saperli valutare e regolare in funzione di un'interazione positiva.
INTROSPEZIONE	Comprensione e consapevolezza dei propri bisogni e sentimenti, come anche dei messaggi veicolati dal corpo. Consapevolezza delle motivazioni e dei bisogni che sottendono i comportamenti.
RECIPROCITA', INTERDIPENDENZA	Per una buona riuscita degli interventi è necessario comprendere il contributo reciproco delle parti nonché la loro interdipendenza.
CONTROLLO STRESS E FRUSTRAZIONI	La capacità di riuscire ad affrontare situazioni stressanti e frustranti è uno degli scopi del percorso.

Tabella 13. Descrizione dei codici per il tema <Macro-obiettivi/obiettivi tipici>.

ADEGUATEZZA E SPECIFICITA' DEGLI ANIMALI

Gli operatori, in particolare il veterinario, riportano che tutte le tipologie di animali sono adeguati nell'ambito di IAA con adolescenti. Ogni specie animale e ogni esemplare possiede specifiche e peculiari caratteristiche che lo rendono maggiormente idoneo al raggiungimento di un determinato obiettivo con un determinato soggetto. L'educatore ritiene che il cavallo e il cane siano le due specie, in base alla loro etologia, maggiormente ricche di stimoli e possibilità. La psicoterapeuta indica che questi due animali, essendo di taglia grande, piacciono e incuriosiscono anche se tendono a incutere un po' di timore, ma i ragazzi e le ragazze imparano facilmente come avvicinarli. Mentre la stessa psicoterapeuta ritiene che i piccoli animali, i quali richiamano cura, affetto, coccole, sono particolarmente apprezzati dai soggetti introversi *“che tendono a rivolgere verso dentro il loro malessere con fatiche emotive e rimuginio del pensiero.”* Creare il migliore matching funzionale tra individuo, con le proprie caratteristiche, bisogni e i propri obiettivi personalizzati, e animale, con le proprie caratteristiche e bisogni, è compito dell'équipe multidisciplinare. Il veterinario riporta:

“Tutti gli animali vanno bene. Non va bene fare ogni cosa con ogni animale. Ogni individuo animale può permettere di raggiungere quello specifico obiettivo con quello specifico ragazzo. L'équipe definisce obiettivo, specie e individuo idoneo per quel determinato ragazzo in quel determinato momento.”

Talvolta, sono coinvolti negli interventi altri piccoli animali con lo scopo di discutere temi specifici. Per esempio, l'educatore riporta di un'esperienza in cui sono state coinvolte le api nello svolgimento di un lavoro sulla cura dei dettagli, sulla gestione di paura e ansia, sul controllo del proprio corpo e delle proprie emozioni, oppure un'esperienza con i pesci

discutendo, attraverso la costruzione di un acquario, sui temi di senso di casa, appartenenza, comunicazione, attenzione ai bisogni.

TEMA E CODICI	DESCRIZIONE
ADEGUATEZZA E SPECIFICITA' DEGLI ANIMALI	
ADEGUATEZZA E PECULIARITA'	Tutti gli animali sono adeguati nel lavoro con adolescenti, l'équipe realizza il matching funzionale tra caratteristiche dell'esemplare animale e caratteristiche del soggetto considerando gli obiettivi individuali.
GRANDI ANIMALI DA COMPAGNIA	Cavalli e cani apportano notevoli stimolazioni e suscitano l'interesse dei ragazzi/e.
PICCOLI ANIMALI DA COMPAGNIA	Piccoli animali da compagnia come i gatti sono particolarmente adatti al lavoro con ragazzi introversi e con tendenze internalizzanti.

ALTRI PICCOLI ANIMALI	Talvolta sono coinvolti negli interventi altri piccoli animali come api o pesci con lo scopo di discutere temi specifici.
-----------------------	---

Tabella 14. Descrizione dei codici per il tema <Adeguatezza e specificità degli animali>.

COINVOLGIMENTO E CONSAPEVOLEZZA

Gli operatori riportano che i soggetti sono coinvolti e informati circa i propri obiettivi individuali inclusi nel PEI. La psicoterapeuta ritiene la partecipazione consapevole un fattore importante affinché gli IAA, che hanno un ruolo predominante nel percorso di ciascun soggetto, vengano svolti con efficacia e possano essere utili al raggiungimento degli obiettivi prestabiliti. Al fine di comprendere e valutare il livello di consapevolezza dei ragazzi e delle ragazze, vengono svolte interviste e test sia in fase di avvio sia al termine di ogni progetto, momento in cui è prevista anche una restituzione collettiva con doppio feedback da parte di ragazzi ed educatori, con lo scopo di valorizzare il percorso di crescita di ciascuno. Tuttavia, le tre figure professionali riferiscono punti di vista leggermente differenti circa la variabilità del grado di consapevolezza degli ospiti residenti.

(P): *“La partecipazione consapevole è ingrediente importante per l’efficacia delle IAA anche se non sempre possibile.”*

(V): *“I ragazzi sono sempre coinvolti, e direi che per la maggior parte sono sempre abbastanza consapevoli dei loro ambiti che necessitano lavoro, perché gli obiettivi sono presi dal loro PEI che sono stati precedentemente condivisi.”*

(E): *“Facciamo una intervista iniziale per capire quanto si rendano conto dell’utilità di un percorso, spesso non ne sono consapevoli, alcuni hanno curiosità verso gli animali, altri*

no. Vivono un coinvolgimento affettivo, ma faticano a capire che potenza possa avere questo percorso nella loro vita.”

TEMA E CODICI	DESCRIZIONE
COINVOLGIMENTO E CONSAPEVOLEZZA	
COINVOLGIMENTO	I ragazzi/e sono informati circa i propri obiettivi individuali contenuti nel PEI.
CONSAPEVOLEZZA	<p>La psicoterapeuta ritiene la partecipazione consapevole un fattore importante per l’efficace raggiungimento degli scopi degli interventi.</p> <p>Gli operatori/professionisti riferiscono pdv leggermente differenti.</p>
INTRODUZIONE E CONCLUSIONE IAA	Gli IAA hanno un ruolo predominante nel percorso volto al raggiungimento degli obiettivi individuali di ciascun soggetto. Sono svolte interviste e test in fase di avvio, le quali sono ripetute in fase conclusiva dell’intervento, al termine viene fatta una restituzione con doppio

	feedback da parte dei ragazzi/e stessi e degli educatori.
--	---

Tabella 15. Descrizione dei codici per il tema <Coinvolgimento e consapevolezza>.

DIFFICOLTA' E BENEFICI

Circa le maggiori difficoltà e i maggiori benefici dell'organizzazione comunitaria e del perseguimento degli obiettivi individuali attraverso svariate attività e in particolare attraverso gli IAA, le tre figure professionali coinvolgono fattori diversi. Relativamente alle difficoltà il veterinario fa riferimento alla complessità dell'aspetto organizzativo, riportando come ostacolo quello di garantire continuità nei progetti settimanali, così come nella quotidianità dei ragazzi/e, i quali necessitano spesso di un richiamo e di costante vicinanza da parte degli educatori, come riferisce anche la psicoterapeuta. Quest'ultima riferisce come maggiore difficoltà quella di generalizzare i costrutti emersi ed elaborati durante gli interventi allargandoli ad altri contesti della vita quotidiana, operazione complicata dal fatto che nello svolgimento delle attività quotidiane non è sempre possibile garantire la presenza esclusiva di un educatore. L'educatore indica come ostacolo più significativo la mancanza di motivazione a partecipare ai progetti e la percezione di utilità degli stessi da parte dei ragazzi e delle ragazze. Riferisce una sorta di coinvolgimento progressivo dei soggetti, i quali si mostrano inizialmente scettici, ma arrivano ad apprezzare le attività e i momenti a loro personalmente dedicati. In base al coinvolgimento e alla partecipazione entusiasta dell'individuo è possibile perseguire e realizzare obiettivi sempre più articolati e profondi:

“Spesso la mancanza di motivazione e vederne il significato è l’ostacolo maggiore, la quotidianità, il meteo avverso sono ostacoli per partecipare con entusiasmo, quindi rifiuti di voler iniziare, scuse di tutti i generi... Abbiamo notato che però una volta riusciti a sbloccare i ragazzi e a farli partire questi si “godono” l’attività e questo momento a loro dedicati. Nell’immediato quindi sono più rilassati, più disponibili, generalmente sorridenti e propositivi, riduzione dell’aggressività, più riflessivi. Poi nel tempo si apprezzano e si riesce a lavorare anche su obiettivi più duraturi e profondi es maggior consapevolezza, maggior sicurezza di se, migliori capacità motorie e manuali, maggior gestione dello spazio e dei tempi, maggiore capacità di gestire imprevisti...”

Anche relativamente ai benefici e progressi le tre figure riportano elementi leggermente diversi. Veterinario e psicoterapeuta fanno riferimento alle interazioni positive con gli animali, sviluppo di attenzione, cura, sensibilità, comunicazione empatica, abilità di cui i soggetti divengono consapevoli e che sono molto utili per stimolare il ragionamento introspettivo in un contesto positivo.

(V): *“I benefici maggiori sono riuscire a far compiere dei compiti agli animali sempre attraverso comportamenti non violenti di cui diventano consapevoli”*

(P): *“I benefici sono evidenti in termini di capacità di attenzione e cura. I ragazzi sviluppano in breve tempo una buona sensibilità e attenzione all’animale e vengono stimolati in un contesto positivo a ragionare su di sé.”*

L’educatore come già accennato riporta come maggiore vantaggio il fatto che i ragazzi/e, una volta superato lo scetticismo iniziale nei confronti dei progetti, si mostrano maggiormente rilassati, disponibili, sorridenti e propositivi, riflessivi, allo stesso tempo sono meno inclini all’aggressività, questi cambiamenti, che portano a una situazione più distesa e rendono i soggetti maggiormente recettivi, consentono di proseguire verso il raggiungimento di obiettivi più profondi e duraturi, come l’incremento della consapevolezza e della fiducia in

sé stessi, maggiori abilità di coping e problem solving nella gestione di imprevisti e frustrazione, potenziare le capacità motorie e manuali così come anche la gestione del tempo e degli spazi.

TEMA E CODICI	DESCRIZIONE
MAGGIORI DIFFICOLTA' E MAGGIORI BENEFICI	
DIFFICOLTA'	<p>Le tre figure evidenziano difficoltà diverse. Veterinario e psicoterapeuta fanno riferimento all'aspetto organizzativo e alla necessità della costante vicinanza degli educatori ai ragazzi/e, difficoltà a garantire continuità quotidiana e settimanale nello svolgimento delle attività. L'educatore riporta come ostacolo più significativo la mancanza di motivazione e la percezione di utilità da parte dei ragazzi/e.</p>
BENEFICI	<p>Anche circa benefici e progressi le tre figure riportano elementi leggermente diversi. Il veterinario fa riferimento alle interazioni positive con gli animali. La psicoterapeuta fa riferimento alla sensibilità, all'attenzione e alla cura rivolte all'animale che</p>

	<p>fungono da punto di partenza per il ragionamento introspettivo.</p> <p>L'educatore riferisce benefici nel breve termine e benefici nel lungo termine più duraturi.</p>
--	---

Tabella 16. Descrizione dei codici per il tema <Maggiori difficoltà e maggiori benefici>.

RELAZIONE AFFETTIVA CON GLI ANIMALI

Il medico veterinario sottolinea che i ragazzi e le ragazze ospitati sviluppano una conoscenza approfondita degli animali e come mostrino una spiccata affettività nei confronti di cani e gatti, ma anche nei confronti di equidi, nonostante con questi il contatto sia più complicato. La psicoterapeuta riferisce come i soggetti sviluppino sempre una relazione affettiva con gli animali con cui lavorano, e come tali affetti possano perdurare nel tempo *“A volte quando tornano a trovarci, tornano a trovare il cavallo, il poni...o chiedono del cane X più che dell'educatore.”*

L'educatore evidenzia come solitamente ciascun individuo sviluppi un legame privilegiato con un animale che sente maggiormente affine rispetto a tutti gli animali con cui interagisce. L'affinità o l'ostilità con un animale offrono la possibilità di avviare il ragionamento introspettivo e acquisire una maggiore consapevolezza di sé *“generalmente si forma un legame con un'animale, se usiamo ad esempio i cavalli/asini/mulo, ci sarà sicuramente uno di questi che entra in risonanza con loro, e prediligeranno l'attività con quell'animale, anche questa è un'occasione per parlare e cercare di capirne il motivo, cosa ha questo animale di speciale che ti fa stare bene o affezionare? A quali bisogni tuoi risponde? Cosa invece un altro animale ti smuove o ti infastidisce? Quindi questa è una bellissima possibilità.”*

Possiamo dunque affermare che gli operatori, complessivamente, ritengono che gli ospiti residenti instaurino relazioni affettive sia con gli animali residenziali sia con gli animali non residenziali, e come ciò contribuisca al progredire del loro percorso educativo verso il raggiungimento di un equilibrio psicoaffettivo.

TEMA E CODICI	DESCRIZIONE
RELAZIONE AFFETTIVA CON GLI ANIMALI	
CONOSCENZA	I ragazzi/e sviluppano un'approfondita conoscenza degli animali.
AFFETTO RECIPROCO	I ragazzi/e sviluppano relazioni affettive con gli animali, sia quelli residenti sia quelli con cui lavorano negli interventi.
LEGAME PRIVILEGIATO	Spesso si sviluppa un legame affettivo privilegiato con un determinato esemplare animale.
BASE PER RAGIONAMENTO INTROSPETTIVO	I legami, le modalità interattive, simpatie e antipatie con gli animali rappresentano un potenziale per il ragionamento introspettivo.

Tabella 17. Descrizione dei codici per il tema <Relazione affettiva con gli animali>.

ANIMALI NEL PROPRIO FUTURO

Gli operatori concordano circa il fatto che la maggior parte dei residenti desidera includere animali nella propria vita futura a scopo personale. La psicoterapeuta riferisce che quasi la totalità degli ospiti vorrebbe avere un cane. Qualcuno riporta la volontà di interagire con animali anche a scopo lavorativo, immaginando per esempio di diventare un educatore cinofilo. L'educatore riporta l'esperienza passata di un ragazzo uscito dalla comunità alla maggiore età, il quale collabora e lavora in un maneggio.

TEMA E CODICI	DESCRIZIONE
ANIMALI NEL PROPRIO FUTURO	
SCOPO PERSONALE	Veterinario e psicoterapeuta riportano come la maggioranza di loro esprime la volontà di includere animali nella propria vita a scopo personale.
SCOPO LAVORATIVO	Educatore e psicoterapeuta riportano come in alcuni casi i ragazzi desiderano includere animali nella propria occupazione lavorativa.

Tabella 18. Descrizione dei codici per il tema <Animali nel proprio futuro>.

STRESS NEGLI ANIMALI

Gli operatori riportano come gli animali manifestino il proprio disagio attraverso differenti modalità e come i ragazzi e le ragazze interagendo con essi debbano imparare ad ascoltare l'animale e riconoscere tali segnali.

(P): *“I cavalli possono essere rifiutarsi di collaborare, sgroppare, calciare. I cani possono mordere o rifiutarsi di seguirvi negli esercizi. I piccoli animali possono presentare reazioni somatiche.”*

(V): *“Il lavoro sullo stress e sull'ascolto di che cosa mi sta dicendo l'animale fa parte del processo educativo e del lavoro che si fa quotidianamente con gli animali, quindi i ragazzi diventano competenti su ogni aspetto che circonda gli animali che utilizziamo. Non avrebbe senso non coinvolgerli in quest'ambito.”*

Queste situazioni non sono frequenti negli IAA, in quanto gli esemplari animali sono coinvolti a turno, allo scopo di mantenere basso il loro livello di stress e preservare il loro benessere. Tuttavia, la psicoterapeuta riferisce come tali situazioni, in cui un animale si ribella o manifesta in altri modi il proprio stress e disagio, rappresentano per i ragazzi e le ragazze esperienze emotivamente intense e salienti, le quali forniscono una base per il ragionamento introspettivo volto alla comprensione di come ci si sente davanti allo stress *“se capita si utilizza la situazione per parlarne con il ragazzo e ragionarne in modo consapevole e utile a elaborare anche come ci si sente di fronte allo stress.*

Non sempre i ragazzi sono capaci di trattenere queste competenze ma sicuramente è una delle occasioni più intense dal punto di vista delle esperienze emotive/relazionali per il ragazzo.”

TEMA E CODICI	DESCRIZIONE

STRESS NEGLI ANIMALI	
MANIFESTAZIONI	Le varie specie animali manifestano il disagio con differenti modalità.
TURNAZIONI	Per mantenere basso il livello di stress degli animali gli esemplari sono coinvolti negli interventi a turni.
COINVOLGIMENTO RAGAZZI/E E BASE PER RAGIONAMENTO INTROSPETTIVO	Le competenze per capire quando gli animali sono a disagio sono trasmesse ai ragazzi/e. Quando si verificano tali episodi vengono sfruttati come base per il ragionamento introspettivo.
INTENSITA' DELL'ESPERIENZA	Le situazioni in cui gli animali si ribellano o manifestano in altro modo il proprio disagio rappresentano esperienze emotivamente intense e salienti.

Tabella 19. Descrizione dei codici per il tema <Stress negli animali>.

PUNTI DI FORZA E DEBOLEZZA DELL'ORGANIZZAZIONE

Relativamente ai punti di forza e di debolezza dell'organizzazione comunitaria le tre figure professionali fanno riferimento a diversi fattori. Veterinario ed educatore riportano come maggiore punto di forza dell'organizzazione quello di essere dinamica ed in continua

evoluzione, aperta al confronto e al cambiamento, caratteristiche fondamentali allo scopo di prestare singolare attenzione e accoglienza alle necessità di ciascun soggetto. Il veterinario specifica come le caratteristiche dei ragazzi stessi e la complessità delle loro esperienze pregresse rendano indispensabile un approccio flessibile che non lascia spazio a monotonia e futilità *“Il punto di forza sono i ragazzi che abbiamo che con le loro storie e i loro dolori ci mettono sempre nelle condizioni di non fare un lavoro monotono e senza contenuti ma deve per forza avere sempre un valore perché in caso contrario è lo stesso ragazzo che ti fa capire che stai facendo un qualcosa di inutile e senza significato facendotelo capire molto chiaramente.”*

L'educatore aggiunge come ulteriore punto di forza il fatto che i ragazzi risiedono entro la comunità, condizione che consente di integrare gli IAA nella loro vita quotidiana.

La psicoterapeuta riferisce come maggiore punto di forza la passione e l'interesse personale da cui sono nate la cooperativa e la comunità, che sottendono e guidano il lavoro di ciascun membro dell'equipe, consolidandosi in uno stile di vita.

Per quanto riguarda i punti di debolezza, veterinario ed educatore menzionano aspetti organizzativi e logistici. Il primo riporta la difficoltà nel rispettare l'organizzazione e la pianificazione degli IAA e delle altre svariate attività con i turni degli educatori, in quanto, essendo le stesse figure ad occuparsi dello svolgimento della molteplicità di attività previste, talvolta possono verificarsi interferenze *“Il punto di debolezza è che l'attività è calata in un contesto di quotidianità e gestito soprattutto dagli stessi educatori che sono a anche nei turni, quindi spesso con situazioni di emergenza che alcune volte non permettono o disturbano l'attività iaa.”*

Il secondo fa invece riferimento alla variabilità del tempo di permanenza dei ragazzi/e in comunità, tempistiche che talvolta restano indefinite *“Punto di debolezza di alcuni percorsi è il fatto che i ragazzi restano periodi variabili e alle volte dopo pochi mesi di percorso in comunità i ragazzi vengono dimessi interrompendo improvvisamente il percorso iniziato.”*

La psicoterapeuta riferisce come maggiore vulnerabilità dell'organizzazione la difficoltà nel rendere visibile e condividere con la realtà esterna il lavoro svolto.

TEMA E CODICI	DESCRIZIONE
PUNTI DI FORZA E DEBOLEZZA ORGANIZZAZIONE	
DINAMICITA'	Sia il veterinario sia l'educatore riportano come punto di forza l'essere dinamica e flessibile, il lavoro non è mai monotono, continua evoluzione e ampia disponibilità al cambiamento e attenzione alle necessità individuali.
PASSIONE E INTERESSE PERSONALE	La psicoterapeuta riporta come punto di forza la passione e l'interesse personale che sottendono il loro lavoro.
RESIDENZIALITA' CHE CONSENTE L'INTEGRAZIONE DEGLI IAA CON CONTINUITA'	L'educatore riporta come punto di forza il fatto che i ragazzi/e siano residenti, ciò consente di integrare gli IAA nella loro vita con continuità.
DIFFICOLTA' ORGANIZZAZIONE E PIANIFICAZIONE	Il veterinario riferisce come punto di debolezza difficoltà a rispettare l'organizzazione e la pianificazione degli IAA con i turni degli educatori.

VARIABILITA' DEL TEMPO DI PERMANENZA	L'educatore riferisce come punto di debolezza il fatto che il tempo di permanenza dei ragazzi/e sia variabile e talvolta indefinito.
VISIBILITA' E CONDIVISIONE	La psicoterapeuta riferisce come punto di debolezza la difficoltà nel rendere visibile all'esterno e condividere il lavoro svolto.

Tabella 20. Descrizione dei codici per il tema <Punti di forza e debolezza organizzazione>.

4.5.3 Questionario ospiti residenziali

In questa sezione sono presentati i risultati relativi ai questionari compilati da tre ospiti residenziali della comunità. Nella prima tabella (Tabella 21) sono indicate le generalità dei soggetti, ai quali, con lo scopo di garantire l'anonimato, non è stato chiesto di indicare il proprio nome e cognome.

<i>Generalità</i>		
<i>Soggetto</i>	<i>Sesso</i>	<i>Età</i>
S1	M	17
S2	F	17
S3	M	13

Tabella 21. Generalità dei soggetti.

Gli ospiti residenziali che hanno compilato il questionario sono complessivamente tre. In particolare, due soggetti maschi di 17 e 13 anni, una femmina di 17 anni.

<i>Domande aperte da 1 a 5</i>					
<i>Soggetto</i>	<i>Tempo</i>	<i>Esperienze precedenti</i>	<i>Modalità IAA</i>	<i>Specie animali IAA</i>	<i>Parola</i>
S1	6 mesi	si, cani gatti	piccolo gruppo	cavalli, cani	
S2	3 anni	si, gatto	piccolo gruppo	cavalli, cani	perfetta
S3	1 anno	si, cani gatti conigli galline	piccolo gruppo	cavalli, cani	cultura

Tabella 22. Risposte alle domande aperte da 1 a 5.

I partecipanti risiedono in comunità e svolgono IAA da periodi di tempo differenti. In particolare S1 da 6 mesi, S3 da 1 anno, S2 da 3 anni. Tutti avevano avuto qualche tipo di esperienza con diverse tipologie di animali prima dell'ingresso in comunità, con prevalenza di cani e gatti. Tutti i soggetti partecipano agli IAA in piccolo gruppo, ovvero due/tre individui per attività, e lavorano prevalentemente con cavalli e cani.

Due dei soggetti indicano una parola per descrivere la propria esperienza negli IAA, S2 la definisce “*perfetta*”, S3 riferisce il termine “*cultura*”.

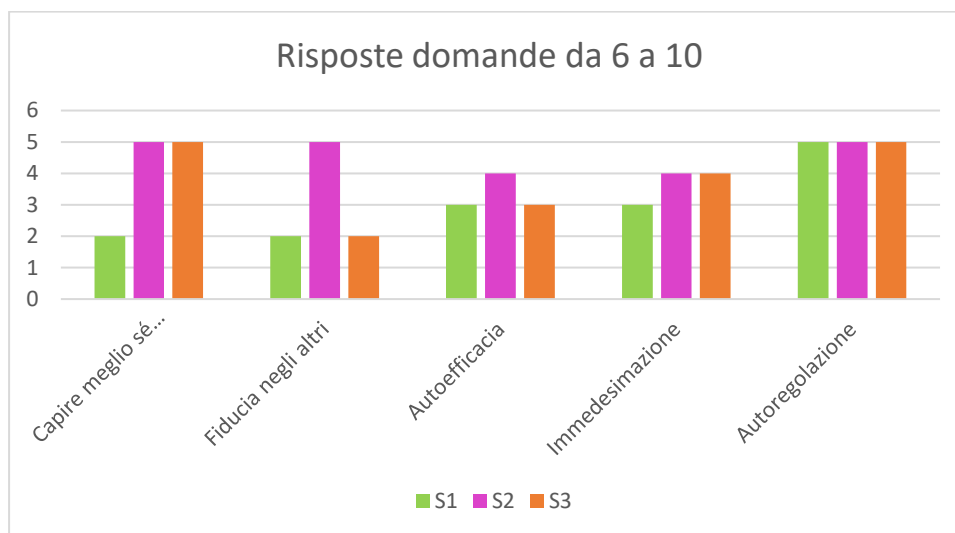


Figura 3. Risposte in scala Likert alle domande da 6 a 10.

Nel grafico riportato in Figura 3 sono riportati i valori in scala Likert delle risposte di ciascun soggetto alle domande da 6 a 10, le quali indagano la comprensione e la fiducia in sé stessi e negli altri, la necessità di immedesimarsi nell’altro e di autoregolare i propri vissuti e comportamenti in funzione di uno scambio reciproco soddisfacente.

Due soggetti (S2; S3) riportano il valore massimo per esprimere la convinzione che le attività nell’ambito di IAA siano utili a conoscere e comprendere meglio sé stessi, S2 aggiunge “Perché serve a questo.”.

I due soggetti maschi (S1; S3) indicano un valore pari a 2 nella domanda che indaga quanto le attività siano utili nell’acquisizione di fiducia nei confronti altri, S2 indica invece un punteggio di 5.

Relativamente alla sensazione di autoefficacia, ovvero quanto si percepiscono come capaci e competenti nelle interazioni con animali, tutti i soggetti si collocano nella parte superiore alla metà della scala di riferimento, S1 e S3 indicano un valore pari a 3, S3 indica un valore pari a 4.

Circa la necessità di immedesimarsi nell'animale S1 indica un punteggio pari a 3, S2 e S3 indicano un punteggio pari a 4. La ragazza (S2) aggiunge *“L'animale va capito molto bene. Ho imparato le sue emozioni e come si comporta, lui deve essere anche bravo a comportarsi.”*

Relativamente alla necessità di autoregolazione (consegna: <Durante le attività devo controllare/dosare i miei comportamenti per comunicare un clima di tranquillità all'animale, devo esprimermi in modo chiaro e fare attenzione ai miei gesti e comportamenti per far comprendere le mie intenzioni all'animale e non essere frainteso>), tutti i partecipanti indicano il valore massimo pari a 5, ritenendo che per comunicare un clima di tranquillità all'animale e partecipare a un'interazione positiva, sia necessario esprimersi in modo chiaro, facendo attenzione a dosare i propri gesti e comportamenti allo scopo di non essere frainteso dall'animale. La ragazza (S2) aggiunge *“Avevo fatto arrabbiare un cane di nome Sumo, questo mi ha fatto capire che non dovevo farlo, non dovevo farlo arrabbiare e sono riuscita a capirlo.”*

Per quanto riguarda la dimensione emotiva, sono state poste delle domande con opzione di risposta in scala Likert e con, in aggiunta, uno spazio disponibile dopo ciascuna domanda per eventuali commenti personali o esempi di esperienze, per indagare i livelli di emozionalità positiva e negativa esperiti nello svolgimento degli IAA e nella relazione con gli animali (consegna: <Pensa alle attività che svolgi con gli animali (sia durante gli Interventi Assistiti sia durante la loro cura e il loro accudimento nella quotidianità). Per ciascuna delle seguenti emozioni/sensazioni scegli il livello che ti rappresenta e racconta un momento/episodio significativo>).

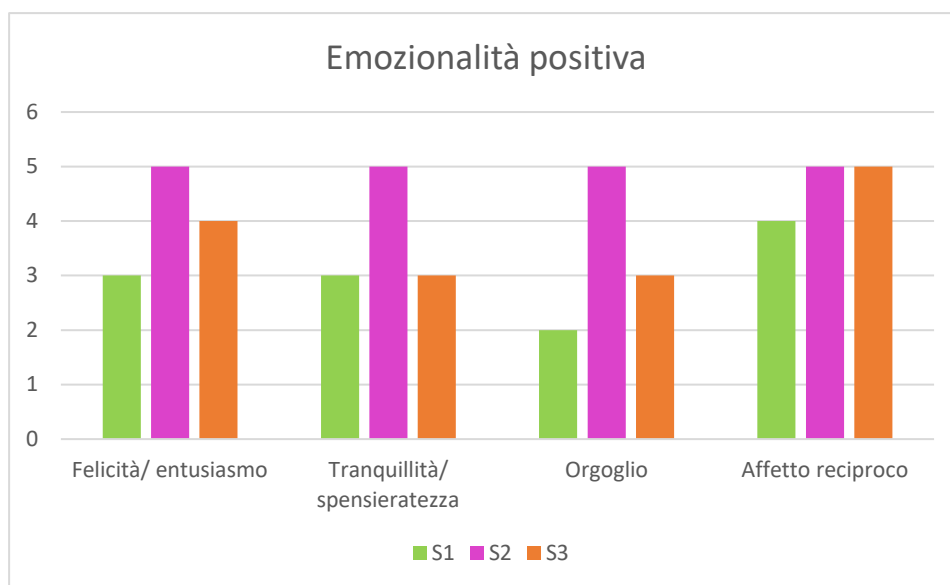


Figura 4. Risposte in scala Likert alle domande 11, 13, 19, 20, relative all’emozionalità positiva.

Le categorie di emozioni a tonalità affettiva positiva prese in considerazione sono quattro, felicità ed entusiasmo, tranquillità e spensieratezza, orgoglio per le proprie capacità, affetto reciproco.

La ragazza (S2) riporta il valore massimo, pari a 5, per tutte le categorie di emozionalità positiva considerate e aggiunge per ciascuna un commento:

“Mi dà molta felicità ed entusiasmo andare a fare le passeggiate col cane, perché è qualcosa che mi piace tanto e che è molto bello.” (Felicità/entusiasmo - 11); *“Fare le attività con gli animali mi dà molta tranquillità.”* (Tranquillità/spensieratezza – 13); *“Sono stata brava a comportarmi coi cani.”* (Orgoglio per le proprie capacità - 19); *“Sono molto affettuosa con gli animali.”* (Affetto reciproco - 20).

I partecipanti di sesso maschile riferiscono una maggiore variabilità. Circa la felicità e l’entusiasmo S1 riporta un valore pari a 3, mentre S3 riporta un valore pari a 4. Entrambe

indicano un punteggio pari a 3 per quanto riguarda tranquillità e spensieratezza. In merito all'orgoglio per le proprie capacità S1 e S3 riferiscono punteggi rispettivamente pari a 2 e 3, risultano invece maggiori i punteggi relativi all'affetto reciproco, rispettivamente pari a 4 e 5.

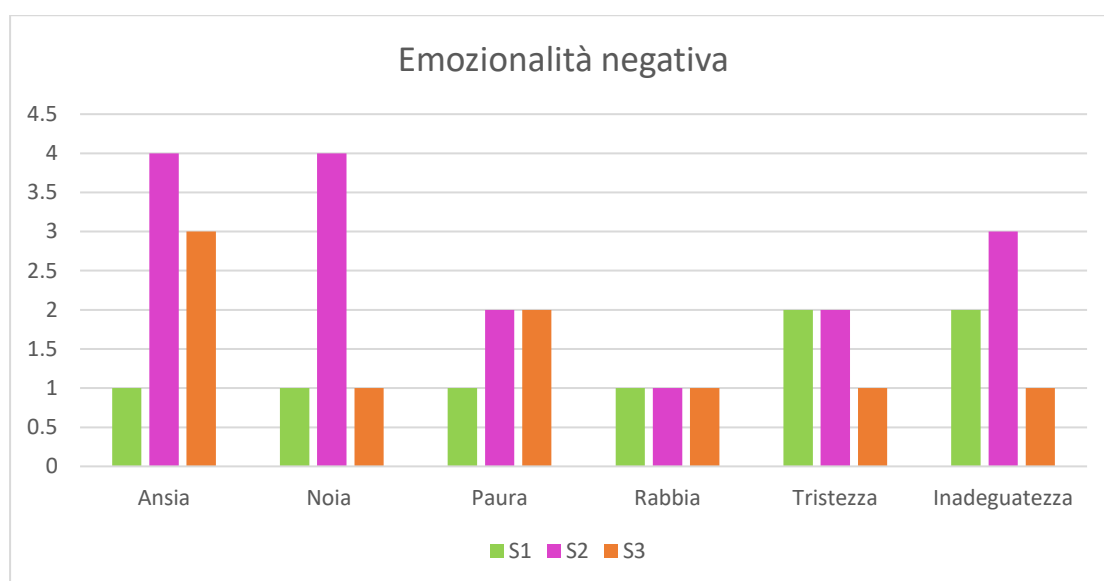


Figura 6. Risposte in scala Likert alle domande 12, 14, 15, 16, 17, 18, relative all'emozionalità negativa.

Le categorie di emozioni a tonalità affettiva negativa prese in considerazione sono sei, ansia, noia, paura, rabbia, tristezza, inadeguatezza.

Relativamente all'ansia S1 riferisce un valore pari al minimo rappresentato nella scala, ovvero 1, mentre S3 e S2 riferiscono valori maggiori, rispettivamente pari a 3 e 4. La ragazza (S2) che riporta il punteggio maggiore rispetto agli altri partecipanti aggiunge "Fare le attività con gli animali è sempre impegnativo e competente. C'è bisogno ancora di più impegno."

Per quanto riguarda la noia i due partecipanti di sesso maschile (S1; S3) riportano un punteggio molto basso corrispondente a 1, S2 riporta invece un punteggio pari a 4 e afferma *“Mi annoia fare sempre la stessa attività, che è utile.”*

Tutti i partecipanti riportano livelli di paura e rabbia molto bassi, in particolare tutti e tre indicano il livello minimo in riferimento alla rabbia, S2 e S3 indicano un valore pari a 2 in riferimento alla paura, mentre S1 indica il valore minimo anche per tale costrutto. In riferimento alla paura S2 aggiunge *“Quando avevo fatto arrabbiare il cane Sumo da quel momento in poi si sarebbe arrabbiato con me per sempre, e quindi, le ultime volte che lo avevo incontrato, dopo mesi che lo avevo fatto arrabbiare, lui era sempre arrabbiato con me.”*

In relazione alla tristezza S1 e S2 riferiscono un valore pari a 2 e S3 pari a 1, la ragazza commenta *“Mi sentivo triste, in alcuni momenti, per i miei problemi”*.

Rispetto al sentimento di inadeguatezza S3 è il partecipante che riferisce il valore più basso, corrispondente a 1, seguito da S1, il quale riporta un punteggio pari a 2, e S2 la quale riporta un valore pari a 3 e aggiunge *“Quando facevo arrabbiare i cani facendoli arrabbiare era un grande casino. A me piaceva tanto farli arrabbiare.”*

Le ultime tre domande del questionario sono state poste in forma aperta e le risposte sono sintetizzate nella presente tabella (Tabella 23).

Rispetto alla possibilità di paragonare il rapporto con animali al rapporto coi coetanei S1 e S3 ritengono che ciò non sia possibile in quanto esistono delle sostanziali differenze. S1 fa riferimento alla possibilità di parlare e confidarsi con un amico, S3 fa invece riferimento alla istintualità delle reazioni degli animali e alla possibilità di tradimento da parte delle persone. S2 ritiene invece che il rapporto con gli animali e quello con i coetanei possano essere paragonati e riferisce di un'esperienza in cui aveva fatto arrabbiare un cane sostenendo che equivalga a un litigio aggressivo con una persona.

Relativamente alla possibilità di generalizzare quanto compreso e appreso nell'interazione con gli animali, alla vita quotidiana di tutti i giorni, S1 ritiene che non sia possibile, mentre gli altri due partecipanti rispondono affermativamente. S2 sostiene che sia utile allargare le conoscenze acquisite durante le attività possano alla vita di tutti i giorni e come ciò rappresenti un significativo beneficio. S3 ritiene che le abilità richieste e le conoscenze sviluppate nell'interazione con gli animali, siano utili nella vita di tutti i giorni, facendo riferimento al fatto che talvolta compiamo gesti poco consapevoli a causa di sbadataggine.

Rispetto a come pensano al loro futuro, S1 riferisce di immaginarsi a lavorare in un ristorante, mentre gli altri due partecipanti forniscono risposte vaghe, S2 riferisce di immaginarsi molto diversa, S3 riferisce di immaginarsi con una vita normale. Relativamente al desiderio di includere animali nella propria vita futura, S1 riporta di desiderare un cane nella propria vita, S3 riporta come non pensa che gli animali saranno inclusi nel suo futuro, S3 riferisce di non desiderare animali nella propria vita futura in quanto riporta "*è un casino.*"

Domande aperte da 20 a 23	<u>S1</u>	<u>S2</u>	<u>S3</u>
Paragone coi pari	No, perché il rapporto con un amico è anche parlare e confidarsi e tante altre cose.	Si. Si può paragonare il litigio col mio cane Sumo facendolo abbaiare a un litigio con qualcuno quando lo picchio, perché per Sumo abbaiare è come se lo avessi picchiato o fatto male in altri modi.	No. Perché un animale reagisce d'istinto e una persona no e un animale non tradisce cosa che una persona può fare.
Generalizzazione	No.	Si. Può essere allargato alla vita di tutti i giorni perché è molto utile ed è un grande beneficio.	Si. Per gesti di inaccortezza che non ci rendiamo conto di fare.
Futuro	Mi immagino a lavorare in un ristorante e vorrei un cane.	Mi immagino di essere molto diversa e non vorrei avere animali perché è un casino.	Mi immagino con una vita normale e penso che non avrò a che fare con gli animali.

Tabella 23. Risposte alle domande aperte da 20 a 23.

4.6 Discussione e conclusioni

La funzionalità dell'organizzazione della comunità residenziale per adolescenti e preadolescenti del Laboratorio Lesignola, è resa possibile grazie alla costante collaborazione di diverse figure professionali che costituiscono l'équipe multidisciplinare, così come riportato dagli operatori coinvolti nell'indagine e come indicato dalle stesse Linee guida del Ministero della salute (2015).

I ragazzi ospitati in comunità provengono da contesti familiari disfunzionali e presentano spesso difficoltà comportamentali ed emotive, sintomi di alessitimia, notevoli lacune nell'ambito della formazione e degli apprendimenti scolastici, nonché una profonda sfiducia verso gli adulti.

Alcuni studi nella letteratura scientifica hanno individuato un'elevata prevalenza di attaccamento disorganizzato, legato a importanti difficoltà comportamentali ed emotive, ed elevati livelli di alessitimia, in soggetti residenti in comunità (Bastianoni, Zullo e Taurino, 2012; Muzi e Pace, 2020; Ongari e Schadee, 2003).

L'organizzazione promuove un tipo di apprendimento esperienziale, coinvolgendo i soggetti in molteplici attività, allo scopo di sviluppare e potenziare oltre che abilità personali e relazionali, anche abilità pratiche-professionali spendibili nel mondo del lavoro.

L'organizzazione individua nella relazione uno dei propri principi cardine, oltre ai colloqui settimanali tra psicoterapeuta e individuo, nel percorso educativo di ciascun ospite residente volto al raggiungimento degli obiettivi individuali, è previsto uno specifico progetto che include l'interazione con animali nell'ambito di IAA. In accordo con diversi studi presenti in letteratura, gli animali offrono un contesto facilitato in cui elaborare, sviluppare, allenare i

propri vissuti e le proprie competenze personali e relazionali (Cirulli, 2013; Collacchi e coll., 2021; Bazzi, 2016; Lockwood, 1983; Parish-Plass, 2008).

Gli obiettivi che tipicamente si mira a raggiungere fanno riferimento a competenze cognitive, emotive, relazionali e sociali, come riportato anche a un'ampia dose di letteratura scientifica (Bert e coll., 2016, Borgi e coll., 2016; Cairo, 2016; Friedmann e coll., 2009, Friedmann e Krause-Parello, 2018; Sapio, 2012; Scarcella e coll., 2019; Walsh 2009).

Le figure professionali riferiscono come obiettivi fondamentali quello di fornire un'alfabetizzazione emotiva ai ragazzi e alle ragazze, in modo da consentire loro il riconoscimento dei propri e altrui bisogni e sentimenti. Tale processo, volto alla consapevolezza di sé e della realtà circostante, risulta semplificato nell'interazione con animali, i quali forniscono dunque un importante supporto nello sviluppo della capacità introspettiva, della capacità empatica e dell'attenzione alle modalità di comunicazione, capacità di fronteggiare stress e frustrazione grazie all'autoregolazione, consentendo di raggiungere una maggiore conoscenza di sé e degli altri. Una volta apprese e allenate nella relazione con animali, lo scopo è quello di traslare o generalizzare tali abilità nella relazione con le altre persone e in particolare coi pari. In questo senso, in accordo con alcuni studi presenti in letteratura e con lo stesso Levinson, primo autore ad impiegare la pet therapy, la relazione con gli animali funge da mediatore per la relazione coi coetanei e con gli adulti (Parish-Plass, 2008; Bazzi, 2016; Levinson, 1962; Plakcy e Sakson, 2006; Serpell, 1996; Wells, 2004).

Il coinvolgimento dei soggetti negli IAA, come nelle altre numerose attività, ha lo scopo, oltre che di fornire abilità pratiche, di consentire ai partecipanti di collezionare esperienze in cui si sentano capaci e competenti, in modo che possano migliorare i loro livelli di autostima e autoefficacia. Gli operatori del Laboratorio Lesignola, in accordo con altri autori (Bazzi, 2016; Cairo, 2016; Cirulli e coll., 2011; Marchesini, 2015; Marchesini e Corona, 2007; Parish-Plass, 2008), ritengono che l'interazione con l'animale tende a suscitare intensi

sentimenti ed emozioni, i quali rendendo le esperienze fortemente significative tendono a produrre nel soggetto un ricordo nitido capace di influenzare i suoi pensieri e comportamenti futuri, facilitando quindi l'apprendimento oltre che a favorire l'emergere e l'elaborazione di vissuti e contenuti dolorosi legati a esperienze passate. Allo stesso tempo tali esperienze hanno lo scopo di trasmettere l'importanza e il valore della collaborazione, della reciprocità, dell'interdipendenza e del lavoro di squadra.

I medesimi obiettivi perseguiti dalla comunità, i quali fanno riferimento all'incremento di introspezione, capacità riflessiva ed empatica, autostima e autoefficacia, fiducia in sé stessi e nelle altre persone, autoregolazione, collaborazione e reciprocità, interazioni sociali positive, sono stati in realizzati con successo mediante il supporto della relazione con animali in svariati ambiti e con diversi target di utenze, come testimoniato da numerosi studi presenti in letteratura già a partire dal secolo scorso, negli interventi che possono essere considerati precursori della pet therapy, fino agli studi più recenti. Per esempio, Tuke (1813), riteneva che la relazione con gli animali risvegliasse e suscitasse nei pazienti, affetti da disturbi mentali, una maggiore socievolezza, affabilità, cordialità, gentilezza e apertura verso l'altro. Nightingale (1860), riteneva che prendersi cura di un animale contribuisse al benessere delle persone con malattie croniche degenerative, in quanto costituiva una piacevole fonte di distrazione e incoraggiava la cura di sé stessi. I coniugi Corson (1980, 1981) hanno evidenziato come l'animale riesca a stimolare il paziente sia sul piano emotivo che su quello cognitivo, stimolando lo sviluppo di un sentimento di fiducia in sé stessi come anche di responsabilità utilità nei confronti degli altri, consentendo di rafforzare l'autostima e rinnovare le capacità relazionali. Ambrosi e collaboratori (2019) hanno conseguito risultati positivi con anziani istituzionalizzati in termini di riduzione dei livelli di depressione e incremento delle interazioni sociali. Berget e Braastad (2011) e Berget e collaboratori (2008) hanno rilevato un'influenza positiva su autostima, autoefficacia, abilità di coping e qualità di vita, in pazienti con diversi disturbi psichiatrici. Per

altri approfondimenti si vedano per esempio le rassegne più recenti di Bert e collaboratori (2016), Friedmann e Krause-Parello (2018).

I professionisti riportano che per osservare i progressi e gli effetti benefici delle svariate attività, e soprattutto affinché siano interiorizzati e consapevolizzati dai partecipanti, è necessario un consistente periodo di tempo, all'incirca almeno un paio di anni. La necessità di svolgere gli interventi per un lungo periodo di tempo è riportata anche in altri studi presenti in letteratura, come Parish-Plass (2008) e Berget e Braastad (2011), questi ultimi, similmente a quanto riferito dall'educatore nella presente indagine, suggeriscono come l'efficacia dell'intervento possa essere aumentata incoraggiando i pazienti a cimentarsi in compiti progressivamente sempre più complessi, considerando le potenzialità individuali e adottando un approccio flessibile in relazione alla condizione quotidiana del soggetto.

La necessità di un lungo periodo di tempo affinché siano riscontrabili e soprattutto affinché siano introiettati e consapevolizzati dai soggetti i progressi e benefici che hanno acquisito nello svolgimento delle attività e degli interventi, sembra emergere anche dalle risposte dei ragazzi e delle ragazze ospiti in comunità che hanno partecipato alla presente indagine. Nonostante il numero di partecipanti sia esiguo e certamente non rappresentativo della popolazione in questione, è possibile notare una sostanziale differenza nella percezione e nella consapevolezza dell'utilità degli interventi per il proprio percorso educativo e per la propria vita, in base al tempo di permanenza in comunità e dunque alla lunghezza del periodo trascorso svolgendo IAA. Il soggetto che risiede da meno tempo in comunità (S1), sei mesi, riferisce livelli più bassi nella percezione di utilità delle attività, sia rispetto a S3, residente in comunità da un anno, sia e soprattutto rispetto a S2, residente in comunità da tre anni. Quindi, nonostante ribadiamo che il campione non sia rappresentativo della popolazione, sembra esserci una sorta di progressivo incremento circa la consapevolezza dell'utilità degli interventi per la propria vita.

Come in ogni relazione di supporto, per poter svolgere il lavoro in modo efficace i membri dell'equipe multidisciplinare devono guadagnare la fiducia del soggetto. La durata del percorso di ciascun individuo in comunità è variabile, frequentemente legata a fattori esterni, come le dimissioni da parte del Tribunale dei minori, ma anche a fattori interni in quanto al compimento della maggiore età i soggetti ospitati possono decidere in maniera autonoma e volontaria se proseguire il proprio percorso in comunità attraverso il progetto di vita. Il fondatore riferisce come in tale decisione abbia ampia influenza il parere dei genitori, i quali nonostante non abbiano fornito cure e accudimento adeguati ai propri figli, continuano a svolgere su questi ultimi un'imponente influenza.

Come sintetizzato all'inizio del terzo capitolo e come affermato da svariati autori, le esperienze relazionali precoci possono influenzare numerosi aspetti dell'esistenza del soggetto e persistere in età adulta, nonostante il cervello conservi la plasticità esperienza dipendente per tutto l'arco di vita, per cui in relazione a esperienze positive correttive i pattern cerebrali possono subire modificazioni e acquisire modalità di funzionamento maggiormente adattive (Knoll e coll., 2016; Giedd, 2015; Giedd e coll., 1999). Alcuni studi relativi all'area delle adozioni hanno evidenziato come tra i bambini dati in adozione vi sia un'elevata prevalenza di stili di attaccamento insicuro e disorganizzato, nonché pregresse condizioni di vita sfavorevoli e dolorose. Tuttavia, laddove è presente un attaccamento sicuro da parte dei genitori adottivi, questo riesce a influenzare in modo positivo e crescente la sicurezza dei bambini adottati, suggerendo che i bambini adottati hanno la capacità di generare nuove relazioni di attaccamento, nonostante l'impatto delle loro precedenti esperienze avverse non sia completamente scomparso (Beijersbergen e coll., 2012; Pace e Zavattini, 2011; Steele e coll., 2008; Van den Dries e coll., 2009). È possibile paragonare, la residenza comunitaria e la fiducia riposta dai ragazzi e dalle ragazze nell'organizzazione e nella collaborazione dell'equipe multidisciplinare, alla situazione di adozione. Infatti, soggetti adottati tardivamente e soggetti

in affidamento collocati in comunità residenziali condividono fattori di rischio comuni (Muzi e Madera, 2021; Román Rodríguez, Palacios González e Minnis, 2022; van Ijzendoorn e Juffer, 2006). I soggetti residenti al Laboratorio Lesignola, nonostante l'inserimento in un contesto di cura e accudimento funzionale e nonostante i progressi individuali, anche dopo lunghi periodi di tempo, riportano estrema difficoltà e sentimenti contrastanti nello svincolarsi dall'influenza dei vissuti nei confronti dei genitori e dal loro giudizio.

Oltre alle interazioni strutturate negli IAA, la comunità ospita in modo permanente diverse specie di animali residenziali, la cui cura e accudimento sono inclusi in base a turni nelle attività quotidiane dei ragazzi e ragazze ospitati. Tutti gli operatori, nonché i ragazzi stessi, riferiscono come si sviluppi nella quasi totalità dei casi un legame affettivo con gli animali con cui lavorano e interagiscono, sia residenziali che non. Il fondatore, al contempo medico veterinario, educatore e coadiutore di tutte le specie animali, esprime la convinzione che tutte le tipologie di animali siano adeguate nel lavoro con adolescenti che riportano difficoltà emotive e comportamentali. L'onere di realizzare di volta in volta il più idoneo matching funzionale tra caratteristiche del soggetto, caratteristiche dell'esemplare animale e obiettivo che si mira a raggiungere, spetta ai professionisti che compongono l'équipe multidisciplinare. Diversamente da quanto ritiene Bazzi (2016), la quale vede nell'asino l'animale d'elezione nelle TAA con adolescenti post traumatici residenti in comunità, grazie alla bassa reattività e alla lentezza nei tempi di reazione che lo caratterizzano, il veterinario e fondatore del Laboratorio Lesignola, ritiene che animali dal temperamento deciso o particolarmente paurosi e reattivi, siano estremamente utili nel lavoro con adolescenti che hanno difficoltà comportamentali ed emotive, in quanto conferiscono dei limiti e obbligano il soggetto a prestare estrema attenzione e ascolto ai proprie altrui atteggiamenti e segnali, stimolando la capacità empatica oltre che quella introspettiva, fornendo importanti competenze indispensabili per interazioni sociali positive, sia con gli animali, sia con le altre persone.

Dalle risposte dei ragazzi e ragazze che hanno partecipato all'indagine sembra emergere complessivamente un interesse e una concezione positivi degli IAA, nonostante la consapevolezza circa l'utilità di questi per il proprio percorso di vita sia variabile, i soggetti riferiscono livelli medio-alti di emozionalità a tonalità affettiva positiva e livelli medio-bassi di emozionalità a tonalità affettiva negativa. Le abilità che secondo i partecipanti sono maggiormente stimolate fanno riferimento all'autoregolazione, alla capacità introspettiva e alla capacità empatica di immedesimazione nell'altro.

Nonostante la presente indagine abbia carattere esplorativo, e nonostante i partecipanti non costituiscano un campione rappresentativo, sembra che la complessità dell'organizzazione della comunità, basata sull'importanza della reciprocità e della collaborazione, la quale coinvolge ampiamente e in modo continuativo l'interazione con animali, riesca a promuovere nei soggetti ospitati cambiamenti positivi in termini di conoscenza e cura di sé e dell'altro, i quali consentono un migliore adattamento e un maggiore equilibrio psicoaffettivo.

APPENDICE

DOMANDE INTERVISTA FONDAZIONE

1. Come è nata l'idea, quali sono stati i primi passi, quale è la storia e quali cambiamenti sono avvenuti negli anni (aree: animali, laboratorio alimentare, coltivazione prodotti ecc.)?
2. Quanti/quali animali fanno parte della comunità? Chi si occupa dell'accudimento nella quotidianità (queste mansioni sono deputate anche ai ragazzi)?
3. Come sono stati scelti gli animali residenziali? Tutti questi animali partecipano a progetti IAA?
4. Collaborazione con gli altri enti, AUSL, servizi sociali, ecc.
5. Modalità di presa in carico del ragazzo/a e stesura progetto individuale personalizzato per ciascuno; modalità di conclusione del percorso.

DOMANDE INTERVISTA OPERATORI-PROFESSIONISTI

Figura/ruolo: _____

1. Tutta l'equipe partecipa alla scelta degli obiettivi individuali e delle modalità per raggiungerli?
2. In che modo voi professionisti/operatori monitorate nel tempo il raggiungimento degli obiettivi prestabiliti per ciascun soggetto e concordate eventuali modifiche/revisioni?
3. Quali sono gli obiettivi che tipicamente si mira a raggiungere? Quali le attività tipiche in funzione dei vari obiettivi?
4. Alcuni animali sono più predisposti alla realizzazione di determinati obiettivi personali negli adolescenti?
5. Ogni attività è legata a un obiettivo, in che modo e in che misura i ragazzi sono coinvolti/informati/consapevoli? (sia in fase di progettazione e avvio del progetto personalizzato sia progressivamente nel susseguirsi delle attività nel tempo)
6. Quali sono le maggiori difficoltà riscontrate e quali i maggiori benefici e progressi. Da cosa li deduciamo? (es. verbalizzazioni dei ragazzi, comportamenti espliciti, ecc.)
7. I ragazzi sviluppano una relazione affettiva con gli animali coinvolti negli interventi? (es. manifestano il desiderio di incrementare la frequenza delle attività, chiedono informazioni ai proprietari circa gli animali non residenziali)
8. I ragazzi manifestano il desiderio di includere animali nel loro futuro, sia a scopo personale o a scopo lavorativo?
9. È capitato di rilevare manifestazioni di stress negli animali durante o a seguito degli interventi? Quali sono le manifestazioni comportamentali o i parametri da tenere presenti? Queste competenze sono trasmesse ai ragazzi?
10. Qual è il punto di forza e quale di debolezza della vostra organizzazione/impostazione?

QUESTIONARIO OSPITI RESIDENZIALI

Età _____

Sesso _____

- 1) Da quanto tempo partecipi a Interventi Assistiti con Animali al Laboratorio Lesignola?

- 2) Prima di entrare al Laboratorio Lesignola hai avuto esperienze con qualche tipo di animale? Se sì, con quale/i animali e in che modo?

- 3) In che modalità svolgi gli IAA? (Individuale – coppia – piccolo gruppo)

- 4) Con quali tipi di animali svolgi gli IAA? (Se sono più di uno indicare per primo il tipo di animale col quale interagisci più frequentemente)

5) Se dovessi descrivere con una parola la tua esperienza negli IAA che parola sceglieresti?

Per le seguenti affermazioni si chiede di fornire una risposta alla scala (la scala va da 0 a 4, zero corrisponde a mai/per niente, quattro corrisponde a spesso/molto) lo spazio sottostante è a disposizione se il partecipante desidera approfondire la risposta con considerazioni o esempi :

6. Penso che queste attività mi servano a conoscere e capire meglio me stesso, i miei stati interni, le mie sensazioni, le mie emozioni, i miei pensieri

Per niente ● ● ● ● ● Molto

7. Nello svolgimento di queste attività ho imparato ad avere maggiore fiducia negli altri

Per niente Molto

8. Quando interagisco con gli animali mi sento capace e competente

Per niente Molto

9. Durante le attività devo riuscire a immedesimarmi nell'animale per capirlo



10. Durante le attività devo controllare/dosare i miei comportamenti per comunicare un clima di tranquillità all'animale, devo esprimermi in modo chiaro e fare attenzione ai miei gesti e comportamenti per far comprendere le mie intenzioni all'animale e non essere frainteso



Pensa alle attività che svolgi con gli animali (sia durante gli Interventi Assistiti sia durante la loro cura e il loro accudimento nella quotidianità). Per ciascuna delle seguenti emozioni/sensazioni scegli il livello che ti rappresenta e racconta un momento/episodio significativo:

11. Felicità/entusiasmo

Per niente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Molto
------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-------

12. Ansia

Per niente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Molto
------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-------

13. Tranquillità/spensieratezza

Per niente Molto

14. Noia

Per niente Molto

15. Paura

Per niente Molto

--

16. Rabbia

Per niente  Molto

17. Tristezza

Per niente  Molto

--

18. Inadeguatezza

Per niente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Molto
------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-------

19. Orgoglio per le mie capacità

Per niente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Molto
------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-------

--

20. Affetto reciproco

Per niente Molto

Domande aperte :

21)Pensi che si possa paragonare il rapporto con un animale al rapporto con un amico/pari? In cosa sono simili e/o in cosa sono differenti?

22) Ciò che accade durante le attività pensi possa essere generalizzato/allargato alla vita di tutti i giorni? Motiva la risposta

23) Se pensi al futuro come ti immagini? In particolare vorresti avere animali nella tua quotidianità o vorresti lavorare con animali?

BIBLIOGRAFIA

Abbeduto, L., Seltzer, M. M., Shattuck, P., Krauss, M. W., Orsmond, G., & Murphy, M. M. (2004). Psychological well-being and coping in mothers of youths with autism, down syndrome, or fragile X syndrome. *American journal on mental retardation*, 109(3), 237-254.

Acun-Kapikiran, N., Körükçü, Ö., & Kapikiran, S. (2014). The Relation of Parental Attitudes to Life Satisfaction and Depression in Early Adolescents: The Mediating Role of Self-Esteem. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14(4), 1246-1252.

Ainsworth, M. D. S. (1988). On security. In *From the proceedings of the State University of New York, Stony Brook conference on attachment*.

Allen, K., Blascovich, J., & Mendes, W. B. (2002). Cardiovascular reactivity and the presence of pets, friends, and spouses: The truth about cats and dogs. *Psychosomatic medicine*, 64(5), 727-739.

Allen, K. M., Blascovich, J., Tomaka, J., & Kelsey, R. M. (1991). Presence of human friends and pet dogs as moderators of autonomic responses to stress in women. *Journal of personality and social psychology*, 61(4), 582.

Allen, J. P., Grande, L., Tan, J., & Loeb, E. (2018). Parent and peer predictors of change in attachment security from adolescence to adulthood. *Child development*, 89(4), 1120-1132.

Allen, J. P., McElhaney, K. B., Land, D. J., Kuperminc, G. P., Moore, C. M., O'Beirne-Kelley, H., et al. (2003). A secure base in adolescence: markers of attachment security in the mother-adolescent relationship. *Child Dev.* 74, 292–307.

Allen, K., Shykoff, B. E., & Izzo Jr, J. L. (2001). Pet ownership, but not ACE inhibitor therapy, blunts home blood pressure responses to mental stress. *Hypertension*, 38(4), 815-820.

Ambrosi, C., Zaiontz, C., Peragine, G., Sarchi, S., & Bona, F. (2019). Randomized controlled study on the effectiveness of animal-assisted therapy on depression, anxiety, and illness perception in institutionalized elderly. *Psychogeriatrics*, 19(1), 55-64.

Anderson, S., & Meints, K. (2016). Brief Report: The effects of equine-assisted activities on the social functioning in children and adolescents with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46(10), 3344–3352.

Anderson, K. L., & Olson, M. R. (2006). The value of a dog in a classroom of children with severe emotional disorders. *Anthrozoös*, 19(1), 35-49.

Anderson, W. P., Reid, C. M., & Jennings, G. L. (1992). Pet ownership and risk factors for cardiovascular disease. *Medical journal of Australia*, 157(5), 298-301.

Andersen, S. L., Tomada, A., Vincow, E. S., Valente, E., Polcari, A., & Teicher, M. H. (2008). Preliminary evidence for sensitive periods in the effect of childhood sexual abuse on regional brain development. *The Journal of neuropsychiatry and clinical neurosciences*, 20(3), 292-301.

Archer, J., & Monton, S. (2011). Preferences for infant facial features in pet dogs and cats. *Ethology*, 117(3), 217-226.

Ascione, F.R., 1992. Enhancing children's attitudes about the humane treatment of animals: generalization to human directed empathy. *Anthrozoös* 5, 176–191.

Ascione, F.R. (1999). The abuse of animals and human interpersonal violence. In F.R. Ascione & P. Arkow (Eds.), *Child abuse, domestic violence, and animal abuse: Linking the circles of compassion for prevention and intervention* (pp. 50–61). West Lafayette, IN: Purdue University Press.

Ascione, F.R., Weber, C.V., 1996. Children's attitudes about the humane treatment of animals and empathy: one-year follow up of a school-based intervention. *Anthrozoös* 9, 188–195.

Ashtari, M., & Sheikh, M. (2018). The effect of swimming with dolphins on the selected balance and strength gross motor skills of eight-year old children with autism spectrum disorder. *Sport Science*, 11(1), 131–137.

Atkinson, L., & Goldberg, S. (Eds.). (2003). *Attachment issues in psychopathology and intervention*. Routledge.

Austin, M. A., Riniolo, T. C., & Porges, S. W. (2007). Borderline personality disorder and emotion regulation: Insights from the Polyvagal Theory. *Brain and cognition*, 65(1), 69–76.

Ávila-Álvarez, A., Alonso-Bidegain, M., De-Rosende-Celeiro, I., Vizcaíno-Cela, M., Larrañeta-Alcalde, L., & Torres-Tobío, G. (2020). Improving social participation of children with autism spectrum disorder: Pilot testing of an early animal-assisted intervention in Spain. *Health & Social Care in the Community*, 28(4), 1220–1229.

Axline, V. (1969). *Play therapy*. New York: Ballantine

Ballarini, G., & Chiappelloni, S. (1995). *Animali amici della salute: curarsi con la pet therapy*. Xenia.

Ballarini, G. (2000). *Animali terapia dell'anima. Fondazione iniziative zooprofilattiche e zootecniche, Brescia*.

Belyaev DK, Trut LN. (1963). Experience with the selection of silver foxes for behavioral type and its importance in the problem of the evolutionary reorganization of the reproductive function. In: AN SSSR M-L (Ed.) *The physiological basis of complex forms of behavior*, p. 13-4.

Banks, M. R., Willoughby, L. M., & Banks, W. A. (2008). Animal-assisted therapy and loneliness in nursing homes: use of robotic versus living dogs. *Journal of the American Medical Directors Association*, 9(3), 173-177.

Barak, Y., Savorai, O., Mavashev, S., & Beni, A. (2001). Animal-assisted therapy for elderly schizophrenic patients: A one-year controlled trial. *The American journal of geriatric psychiatry*, 9(4), 439-442.

Barker, S. B., & Dawson, K. S. (1998). The effects of animal-assisted therapy on anxiety ratings of hospitalized psychiatric patients. *Psychiatric services*, 49(6), 797-801.

Barker, S. B., Knisely, J. S., McCain, N. L., Schubert, C. M., & Pandurangi, A. K. (2010). Exploratory study of stress-buffering response patterns from interaction with a therapy dog. *Anthrozoös*, 23(1), 79-91.

Barker, S. B., Pandurangi, A. K., & Best, A. M. (2003). Effects of animal-assisted therapy on patients' anxiety, fear, and depression before ECT. *The journal of ECT*, 19(1), 38-44.

Bassette, L. A., & Taber-Doughty, T. (2013, June). The effects of a dog reading visitation program on academic engagement behavior in three elementary students with emotional and behavioral disabilities: A single case design. In *Child & Youth Care Forum* (Vol. 42, pp. 239-256). Springer US.

Bastianoni, P., Zullo, F., & Taurino, A. (2012). La ricerca-intervento come processo formativo nelle comunità per minori: l'esperienza in un contesto residenziale per adolescenti. *Psicologia clinica dello sviluppo*, 16(1), 133-144.

Bates, J. E., & Bayles, K. (2015). Attachment and the development of behavior problems. In *Clinical implications of attachment* (pp. 253-299). Routledge.

Bauman, A. E., Russell, S. J., Furber, S. E., & Dobson, A. J. (2001). The epidemiology of dog walking: an unmet need for human and canine health. *The medical journal of australia*, 175(11-12), 632-634.

Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological bulletin*, 117(3), 497–529.

Bazzi C. (2016). L'asino come base sicura: un modello di terapia di gruppo con adolescenti post-traumatici in comunità. *Eco Mente*, 39(2):254-272.

Beauregard, M., Paquette, V., & Le, J. (2006). Dysfunction in the neural circuitry of emotional self-regulation in major depressive disorder. *Neuroreport*, 17(8), 843-846.

Beetz, A., Julius, H., Turner, D., & Kotrschal, K. (2012). Effects of social support by a dog on stress modulation in male children with insecure attachment. *Frontiers in psychology*, 3, 352.

Beetz, A., Kotrschal, K., Turner, D. C., Hediger, K., Uvnäs-Moberg, K., & Julius, H. (2011). The effect of a real dog, toy dog and friendly person on insecurely attached children during a stressful task: An exploratory study. *Anthrozoös*, 24(4), 349-368.

Beetz, A.; Uvnäs-Moberg, K.; Julius, H.; Kotrschal, K. Psychosocial and psychophysiological effects of human-animal interactions: The possible role of oxytocin. *Front. Psychol.* 2012, 3, 234.

Beijersbergen, M. D., Juffer, F., Bakermans-Kranenburg, M. J., and van IJzendoorn, M. H. (2012). Remaining or becoming secure: parental sensitive support predicts attachment continuity from infancy to adolescence in a longitudinal adoption study. *Dev. Psychol.* 48, 1277–1282.

Berlin, L. J., Zeanah, C. H., & Lieberman, A. F. (2008). Prevention and intervention programs for supporting early attachment security.

Berget, B., & Braastad, B. O. (2011). Animal-assisted therapy with farm animals for persons with psychiatric disorders. *Annali dell'Istituto superiore di sanita*, 47, 384-390.

Berget, B., Ekeberg, Ø., & Braastad, B. O. (2008). Animal-assisted therapy with farm animals for persons with psychiatric disorders: effects on self-efficacy, coping ability and quality of life, a randomized controlled trial. *Clinical practice and epidemiology in mental health*, 4, 1-7.

Bernier, A., Beauchamp, M. H., Carlson, S. M., & Lalonde, G. (2015). A secure base from which to regulate: Attachment security in toddlerhood as a predictor of executive functioning at school entry. *Developmental psychology*, 51(9), 1177.

Berry, A., Borgi, M., Francia, N., Alleva, E., & Cirulli, F. (2013). Use of assistance and therapy dogs for children with autism spectrum disorders: A critical review of the current evidence. *The journal of alternative and complementary medicine*, 19(2), 73-80.

Berry, A., Borgi, M., Terranova, L., Chiarotti, F., Alleva, E., & Cirulli, F. (2012). Developing effective animal-assisted intervention programs involving visiting dogs for institutionalized geriatric patients: a pilot study. *Psychogeriatrics*, 12(3), 143-150.

Bert, F., Gualano, M. R., Camussi, E., Pieve, G., Voglino, G., & Siliquini, R. (2016). Animal assisted intervention: A systematic review of benefits and risks. *European journal of integrative medicine*, 8(5), 695-706.

Berti, A. E., & Bombi, A. S. (2018). Corso di psicologia dello sviluppo. Dalla nascita all'adolescenza. (seconda edizione riveduta ed ampliata).

Bilotta, C., Case, A., Nicolini, P., Mauri, S., Castelli, M., & Vergani, C. (2010). Social vulnerability, mental health and correlates of frailty in older outpatients living alone in the community in Italy. *Aging and Mental Health*, 14(8), 1024-1036.

Black, K. The relationship between companion animals and loneliness among rural adolescents. *J. Pediatr. Nurs.* 2012, 27, 103–112.

Borgi, M., Berry, A., Cerino, S., Correale, C., Crescimbene, L., Francia, N., ... & Cirulli, F. (2016). dell'Istituto Superiore di Sanità. *Not Ist Super Sanità*, 29(4), 3-8.

Borgi, M., & Cirulli, F. (2016). Pet face: Mechanisms underlying human-animal relationships. *Frontiers in psychology*, 298.

Bowlby, J. (1969). *Attaccamento e perdita*. Vol. 1: *L'attaccamento alla madre*. Tr. it. Boringhieri, Torino, 1972.

Bowlby, J. (1979). The bowlby-ainsworth attachment theory. *Behavioral and Brain Sciences*, 2(4), 637-638.

Bowlby J. (1982). *Costruzione e rottura dei legami affettivi*. Raffaello Cortina, Milano.

Bowlby J. (1998). *Una base sicura: applicazioni cliniche della teoria dell'attaccamento*. Raffaello Cortina, Milano.

Brelsford, V. L., Meints, K., Gee, N. R., & Pfeffer, K. (2017). Animal-assisted interventions in the classroom—A systematic review. *International journal of environmental research and public health*, 14(7), 669.

Bretherton, I., & Munholland, K.A. (1999). Internal working models in attachment relationships: A construct revisited. In J. Cassidy & P.R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research and clinical applications* (pp. 226–248). New York: Guilford Press.

Brunner, R., Schaefer, D., Hess, K., Parzer, P., Resch, F., & Schwab, S. (2006). Effect of High-Dose Cortisol on Memory Functions. *Annals of the New York. Academy of Sciences*, 1071(1), 434–437.

Bryant, B.K. The richness of the child-pet relationship: A consideration of both benefits and costs of pets to children. *Anthrozoös* 1990, 3, 253–261.

Burrows, K. E., Adams, C. L., & Spiers, J. (2008). Sentinels of safety: Service dogs ensure safety and enhance freedom and well-being for families with autistic children. *Qualitative health research*, 18(12), 1642-1649.

Bustad, L. K., & Hines, L. (1984). Our professional responsibilities relative to human-animal interactions. *The Canadian veterinary journal*, 25(10), 369.

Bustad, LK. (1990). Prison Programs Involving Animals. In: Bustad L editor. *Compassion, our Last Great Hope*. Renton, WA: Delta Society; p. 72-73

Byström, K., Grahn, P., & Hägerhäll, C. (2019). Vitality from experiences in nature and contact with animals-a way to develop joint attention and social engagement in children with Autism? *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(23), 4673–4709

Cairo, M. (2016). *Interventi Assistiti con gli Animali. Problemi e prospettive di riflessione e di lavoro*.

Canestrari, R. (1984). *Psicologia generale e dello sviluppo*. Clueb.

Cardoso, C., Ellenbogen, M. A., & Linnen, A.-M. (2012). Acute intranasal oxytocin improves positive selfperceptions of personality. *Psychopharmacology*, 220(4), 741–749.

Carlisle, G. K., Johnson, R. A., Mazurek, M., Bibbo, J. L., Tocco, F., & Cameron, G. T. (2018). Companion animals in families of children with autism spectrum disorder: Lessons learned from caregivers. *Journal of Family Social Work*, 21(4–5), 294–312.

Cerino, S., Borgi, M., Fiorentini, I., Correale, C., Lori, A., & Cirulli, F. (2016). Equine-assisted intervention in a child diagnosed with Autism Spectrum Disorder: A case report. *Rivista Di Psichiatria*, 51(6), 270–274.

Cavedon L. in “Interventi assistiti con gli animali” a cura di Maria Teresa Cairo. Problemi e Prospettive di riflessione e di lavoro. Atti e Convegni 2011 e 2015”, 2016, p. 121-123.

Choudhury, S., & Slaby, J. (Eds.). (2012). *Critical neuroscience: A handbook of the social and cultural contexts of neuroscience*. Wiley Blackwell.

Chu, C. I., Liu, C. Y., Sun, C. T., & Lin, J. (2009). The effect of animal-assisted activity on inpatients with schizophrenia. *Journal of psychosocial nursing and mental health services*, 47(12), 42-48.

Cicchetti, D. (1990). The organization and coherence of socioemotional, cognitive, and representational development: Illustrations through a developmental psychopathology perspective on Down syndrome and maltreatment. In R.A. Thompson (Ed.), *Socioemotional development* (pp. 256–366). Lincoln, NE: University of Nebraska Press.

Cicchetti, D., & Rogosch, F. A. (2009). Adaptive coping under conditions of extreme stress: Multilevel influences on the determinants of resilience in maltreated children. *New directions for child and adolescent development*, 2009(124), 47-59.

Ciampi, L. (1991). Affects as central organising and integrating factors a new psychosocial/biological model of the psyche. *The British Journal of Psychiatry*, 159(1), 97-105.

Cirulli, F., & Alleva, E. (2007). Terapie e attività assistite con gli animali: analisi della situazione italiana e proposta di linee guida. *Rapporti ISTISAN*, 7(35), 35.

Cirulli, F., Borgi, M., Berry, A., Francia, N., & Alleva, E. (2011). Animal-assisted interventions as innovative tools for mental health. *Annali dell'Istituto superiore di sanità*, 47, 341-348.

Clutton-Brock, J. (1995). Origins of the dog: domestication and early history. *The domestic, its evolution, behavior and interactions with people*, 7-20.

Cole, P. M., & Deater-Deckard, K. (2009). Emotion regulation, risk, and psychopathology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 50(11), 1327-1330.

Collacchi, B., Francia, N., Borgi, M., & Cirulli, F. (2021). LA RIABILITAZIONE EQUESTRE PER I DISTURBI DEL COMPORTAMENTO ALIMENTARE: UNO STUDIO PILOTA. Sedentarietà e inattività fisica durante la pandemia di COVID-19: perché dovremmo essere fisicamente attivi. *La riabilitazione equestre per i disturbi del comportamento alimentare*, 34(2), 7-11.

Condoret, A. (1973). *L'animal, compagnon de l'enfant*. FeniXX.

Correale, C., Crescimbene, L., Borgi, M., & Cirulli, F. (2017). Development of a dog-assisted activity program in an elementary classroom.

Corson, S. A., EL, C., PH, G., & LE, A. (1975). PET-FACILITATED PSYCHOTHERAPY IN A HOSPITAL SITTING.

Corson, S. A., & O'Leary Corson, E. (1980). Pet animals as nonverbal communication mediators in psychotherapy in institutional settings. In S. A. Corson & E. O'Leary Corson (Eds.), *Ethology and nonverbal communication in mental health* (pp. 49-74). New York: Pergamon Press.

Corson, S. A., & O'Leary Corson, E. (1981). Companion animals as bonding catalysts in geriatric institutions. In B. Fogle (Ed.). *Interrelations between people and pets* (pp. 146-174). Springfield IL: Charles C Thomas.

Corson, S. A., O'Leary Corson, E., Gwynne, P. H., & Arnold, L. E. (1975). Pet-facilitated psychotherapy in a hospital setting. In J. H. Masserman (Ed.), *Current psychiatric therapies* (Vol. 15, pp. 277–286). New York: Grune & Stratton.

Corson, S. A., O'Leary Corson, E., Gwynne, P. H., & Arnold, L. E. (1977). Pet dogs as nonverbal communication links in hospital psychiatry. *Comprehensive Psychiatry*, 18, 61–72.

Covert, A.M., Whiren, A.P., Keith, J., Nelson, C., 1985. Pets, early adolescents, and families. In: Sussman, M.B. (Ed.), *Pets and the Family*. The Haworth Press, New York, pp. 95–108.

Crittenden, P. M. (1999). Danger and development: The organization of self-protective strategies. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 145-171.

Crockenberg, S. (1985). Toddlers' reaction to maternal anger. *Merril-Palmer Quarterly*, 3, 361–373.

Crowell-Davis, S. L., & Weeks, J. (2005). *Maternal behaviour and mare-foal interaction. The Domestic Horse: The Origins, Development and Management of its behaviour*. Cambridge University Press, Cambridge, 126-138.

Cyr, C., Euser, E. M., Bakermans-Kranenburg, M. J., & Van Ijzendoorn, M. H. (2010). Attachment security and disorganization in maltreating and high-risk families: A series of meta-analyses. *Development and psychopathology*, 22(1), 87-108.

Dalal, P. K., & Sivakumar, T. (2010). Cognitive psychiatry in India. *Indian Journal of Psychiatry*, 52(Suppl1),S128–S135.

Daly, B., & Morton, L. L. (2006). An investigation of human-animal interactions and empathy as related to pet preference, ownership, attachment, and attitudes in children. *Anthrozoös*, 19(2), 113-127.

Davis, S. J. M. (1987). *The archaeology of animals*. BT Batsford.

De Milander, M., Bradley, S., & Fourie, R. (2016). Equine-assisted therapy as intervention for motor proficiency in children with Autism Spectrum Disorder: Case studies. *South African Journal for Research in Sport, Physical Education and Recreation*, 38(3), 37–49.

De Schriver, M. M., & Riddick, C. C. (1990). Effects of watching aquariums on elders' stress. *Anthrozoös*, 4(1), 44-48.

De Waal, F. (2006). *Our inner ape: A leading primatologist explains why we are who we are*. Penguin.

della Salute, M. (2015). Interventi assistiti con gli animali (IAA). *Linee Guida Nazionali*.

DeKlyen, M., & Greenberg, M. T. (2008). Attachment and psychopathology in childhood. Tr. it. In Cassidy, J., Shaver, P.R. (a cura di), *Manuale dell'attaccamento. Teoria, ricerca e applicazioni cliniche (2a ed.)*. Giovanni Fioriti, Roma 2010.

Delta Society, *Pet Partners Introductory Animal Handler Skills Course for Animal Assisted Activities & Therapy*, Renton WA, 1995

Delta Society, *Standards of Practice for Animal-Assisted Activities & Therapy*, Renton WA, 1996

Dozier, M., & Bernard, K. (2015). Attachment: normal development, individual differences, and associations with experience. *Rutter's Child and Adolescent Psychiatry*, 65-78.

Dozier, M., & Rutter, M.L. (2008). Challenges to the development of attachment relationships faced by young children in foster and adoptive care. Tr. it. In Cassidy, J., Shaver,

P.R. (a cura di), *Manuale dell'attaccamento. Teoria, ricerca e applicazioni cliniche (2a ed.)*. Giovanni Fioriti, Roma 2010.

Dozier, M., Stovall-McClough, K. C., & Albus, K. E. (2008). *Attachment and psychopathology in adulthood*.

Edginton, B. (2013). The York Retreat. *Victorian Review* 39(1), 9-13.

Edwards, N. E., & Beck, A. M. (2002). Animal-assisted therapy and nutrition in Alzheimer's disease. *Western journal of nursing research*, 24(6), 697-712.

Endenburg, N. (1991). Animals as companions: demographic, motivational and ethical aspects of companion animal ownership. *Animals as companions: demographic, motivational and ethical aspects of companion animal ownership*.

Endenburg, N., Baarda, D.B., 1995. The roles of pets in enhancing human well-being: effects on child development. In: Robinson, I. (Ed.), *The Waltham Book of Human-Animal Interaction: Benefits and Responsibilities of Pet Ownership*. Pergamon, Exeter, pp. 1-17.

Endenburg, N., & van Lith, H. A. (2011). The influence of animals on the development of children. *The Veterinary Journal*, 190(2), 208-214.

Esposito, L.; McCune, S.; Griffin, J.A.; Maholmes, V. Directions in human-animal interaction research: Child development, health, and therapeutic interventions. *Child Dev. Perspect.* 2011, 5, 205-211.

Esteves, S. W., & Stokes, T. (2008). Social effects of a dog's presence on children with disabilities. *Anthrozoös*, 21(1), 5-15.

Etkin, A., & Wager, T. D. (2007). Functional neuroimaging of anxiety: a meta-analysis of emotional processing in PTSD, social anxiety disorder, and specific phobia. *American journal of Psychiatry*, 164(10), 1476-1488.

Fearon, R. P., Bakermans-Kranenburg, M. J., Van IJzendoorn, M. H., Lapsley, A. M., & Roisman, G. I. (2010). The significance of insecure attachment and disorganization in the development of children's externalizing behavior: a meta-analytic study. *Child development, 81*(2), 435-456.

Fecteau, S.-M., Boivin, L., Trudel, M., Corbett, B. A., Harrell, F. E. Jr., Viau, R., Champagne, N., & Picard, F. (2017). Parenting stress and salivary cortisol in parents of children with Autism Spectrum Disorder: Longitudinal variations in the context of a service dog's presence in the family. *Biological Psychology, 123*(1), 187–195. APA PsycInfo.

Feldman, R. (2007). Parent–infant synchrony: Biological foundations and developmental outcomes. *Current directions in psychological science, 16*(6), 340-345.

Fine, A. H. (Ed.). (2010). *Handbook on animal-assisted therapy: Theoretical foundations and guidelines for practice*. academic press.

Fureix, C., Menguy, H., & Hausberger, M. (2010). Partners with bad temper: reject or cure? A study of chronic pain and aggression in horses. *PloS one, 5*(8), e12434.

Freund, L.; McCune, S.; Esposito, L.; Gee, N.R.; McCardle, P. (2016). *The Social Neuroscience of Human-Animal Interaction*; American Psychological Association: Washington, DC, USA.

Friedmann, E., Katcher, A. H., Lynch, J. J., & Thomas, S. A. (1980). Animal companions and one-year survival of patients after discharge from a coronary care unit. *Public health reports, 95*(4), 307.

Friedmann, E., Katcher, A. H., Thomas, S. A., Lynch, J. J., & Messent, P. R. (1983). Social interaction and blood pressure. Influence of animal companions. *The Journal of nervous and mental disease, 171*(8), 461-465.

Friedman, E., & Krause-Parello, C. A. (2018). Companion animals and human health: benefits, challenges, and the road ahead for human-animal interaction. *Revue scientifique et technique (International Office of Epizootics)*, 37(1), 71-82.

Friedmann, E., & Son, H. (2009). The human–companion animal bond: how humans benefit. *Veterinary Clinics of North America: Small Animal Practice*, 39(2), 293-326.

Friesen, L. (2010). Exploring animal-assisted programs with children in school and therapeutic contexts. *Early childhood education journal*, 37, 261-267.

Fonagy, P. (1999). Psychoanalytic theory from the viewpoint of attachment theory and research. In J. Cassidy & P.R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research and clinical applications* (pp. 595–624). New York: Guilford Press.

Fonagy, P., Luyten, P., Bateman, A., Gergely, G., Strathearn, L., Target, M., & Allison, E. (2010). Attachment and personality pathology. *Psychodynamic psychotherapy for personality disorders: A clinical handbook, 1*, 37-88.

Fosha, D., Siegel, D. J., & Solomon, M. F. (Eds.). (2009). *The Healing Power of Emotion: Affective Neuroscience, Development & Clinical Practice (Norton Series on Interpersonal Neurobiology)*. WW Norton & Company.

Gabriels, R. L., Pan, Z., Guérin, N. A., Dechant, B., & Mesibov, G. (2018). Long-term effect of therapeutic horseback riding in youth with Autism Spectrum Disorder: A randomized trial. *Frontiers in Veterinary Science*, 5, 156.

Gadomski, A.M.; Scribani, M.B.; Krupa, N.; Jenkins, P.; Nagykaldi, Z.; Olson, A.L. Pet dogs and children’s health: Opportunities for chronic disease prevention? *Prev. Chronic Dis.* 2015, 12, 1–10.

Garatachea, N., Molinero, O., Martínez-García, R., Jiménez-Jiménez, R., González-Gallego, J., & Márquez, S. (2009). Feelings of well being in elderly people: relationship to physical activity and physical function. *Archives of gerontology and geriatrics*, 48(3), 306-312.

Gee, N.R.; De, M.; Riley, W.; Belcher, J.M.; Grabski, J.L. (2012). The presence of a therapy dog results in improved object recognition performance in preschool children. *Anthrozoos*, 25, 289–300.

Gee, N.R.; Church, M.T.; Altobelli, C.L (2010). Preschoolers make fewer errors on an object categorization task in the presence of a dog. *Anthrozoös*, 23, 223–230.

Gee, N.R.; Crist, E.N.; Carr, D.N. (2010). Preschool children require fewer instructional prompts to perform a memory task in the presence of a dog. *Anthrozoös*, 23, 173–184.

Gee, N. R., Harris, S. L., & Johnson, K. L. (2007). The role of therapy dogs in speed and accuracy to complete motor skills tasks for preschool children. *Anthrozoös*, 20(4), 375-386.

Gee, N.R.; Sherlock, T.R.; Bennett, E.A.; Harris, S.L. (2009). Preschoolers' adherence to instructions as a function of presence of a dog and motor skills task. *Anthrozoös*, 22, 267–276.

Geerdts, M.S.; Van de Walle, G.A.; LoBue, V. (2015). Daily animal exposure and children's biological concepts. *J. Exp. Child Psychol*, 130, 132–146.

Giedd, J. N. (2015). The amazing teen brain. *Scientific American*, 312(6), 32-37.

Giedd, J. N., Blumenthal, J., Jeffries, N. O., Castellanos, F. X., Liu, H., Zijdenbos, A., ... & Rapoport, J. L. (1999). Brain development during childhood and adolescence: a longitudinal MRI study. *Nature neuroscience*, 2(10), 861-863.

Giuliani, F., & Jacquemettaz, M. (2017). Animal-assisted therapy used for anxiety disorders in patients with learning disabilities: An observational study. *European Journal of Integrative Medicine*, 14, 13-19.

Glaser, J. P., Van Os, J., Portegijs, P. J., & Myin-Germeys, I. (2006). Childhood trauma and emotional reactivity to daily life stress in adult frequent attenders of general practitioners. *Journal of psychosomatic research*, 61(2), 229-236.

González-Carrasco, M., Casas, F., Malo, S., Viñas, F., & Dinisman, T. (2017). Changes with age in subjective well-being through the adolescent years: Differences by gender. *Journal of Happiness studies*, 18, 63-88.

Grandgeorge, M., Gautier, Y., Brugailières, P., Tiercelin, I., Jacq, C., Lebret, M.C., & Hausberger, M. (2017). Social rivalry triggers visual attention in children with Autism Spectrum Disorders. *Scientific Reports*, 7(1).

Grandgeorge, M., & Hausberger, M. (2011). Human-animal relationships: from daily life to animal-assisted therapies. *Annali dell'Istituto superiore di sanità*, 47, 397-408.

Granqvist, P., Sroufe, L. A., Dozier, M., Hesse, E., Steele, M., van Ijzendoorn, M., ... & Duschinsky, R. (2017). Disorganized attachment in infancy: A review of the phenomenon and its implications for clinicians and policy-makers. *Attachment & human development*, 19(6), 534-558.

Greenberg, M. T., Speltz, M. L., & DeKlyen, M. (1993). The role of attachment in the early development of disruptive behavior problems. *Development and Psychopathology*, 5(1-2), 191-213

Greenberg, M. T., Speltz, M. L., Deklyen, M., & Jones, K. (2001). Correlates of clinic referral for early conduct problems: Variable-and person-oriented approaches. *Development and Psychopathology*, 13(2), 255-276.

Griffioen, R., van der Steen, S., Cox, R. F. A., Verheggen, T., & Enders-Slegers, M. J. (2019). Verbal interactional synchronization between therapist and children with Autism Spectrum Disorder during dolphin assisted therapy: Five case studies. *Animals: an Open Access Journal from MDPI*, 9(10), 716–731.

Groves, C. (1989). Feral mammals of the Mediterranean islands: documents of early domestication. I: The Walking Larder. Patterns of Domestication, Pastoralism, and Predation. *red. J. Clutton-Brock. London, Unwin*, 22-27.

Güçlü, M. The effects of keeping pets on children. In *Proceedings of the Multidisciplinary Academic Conference*, Melikgazi, Kayseri, Turkey, 5 July 2016; pp. 81–87.

Guttman, G., 1984. The pet: a tutor to social skills. *Journal of the Delta Society* 1, 37–38.

Guttman, G., Predovic, M., Zemanek, M., 1985. The influence of pet ownership in non-verbal communication and social competence in children. In: *Proceedings of the International Symposium on the Human–Pet Relationship*, Vienna, pp. 58–63.

Hall, G. S. (1904). *Adolescence in literature, biography, and history*.

Hart, L. A., Thigpen, A. P., Willits, N. H., Lyons, L. A., Hertz-Picciotto, I., & Hart, B. L. (2018). Affectionate interactions of cats with children having Autism Spectrum Disorder. *Frontiers in Veterinary Science*, 5(1). <https://doi.org/10.3389/fvets.2018.00039>.

Harwood, C., Kaczmarek, E., & Drake, D. (2019). Parental perceptions of the nature of the relationship children with Autism Spectrum Disorders share with their canine companion. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 49(1), 248–259.

Hatano, G., Inagaki, K., 1993. Desituating cognition through the construction of conceptual knowledge. In: Salomon, G. (Ed.), *Distributed Cognitions*. Cambridge University Press, New York, pp. 115–133.

Hausberger, M., Gautier, E., Müller, C., & Jego, P. (2007). Lower learning abilities in stereotypic horses. *Applied Animal Behaviour Science*, 107(3-4), 299-306.

Hausberger, M., Roche, H., Henry, S., & Visser, E. K. (2008). A review of the human–horse relationship. *Applied animal behaviour science*, 109(1), 1-24.

Heinrichs, M., Baumgartner, T., Kirschbaum, C., Ehlert, U., 2003. Social support and oxytocin interact to suppress cortisol and subjective responses to psychosocial stress. *Biological Psychiatry* 54, 1389–1398

Henry, S., Hemery, D., Richard, M. A., & Hausberger, M. (2005). Human–mare relationships and behaviour of foals toward humans. *Applied Animal Behaviour Science*, 93(3-4), 341-362.

Hergovich, A., Monshi, B., Semmler, G., & Zieglmayer, V. (2002). The effects of the presence of a dog in the classroom. *Anthrozoös*, 15(1), 37-50.

Hesse, E., Main, M., Abrams, K. Y., & Rifkin, A. (2003). Unresolved states regarding loss or abuse can have “second-generation” effects: Disorganization, role inversion, and frightening ideation in the offspring of traumatized, non-maltreating parents. *Healing trauma: Attachment, mind, body, and brain*, 57-106.

Hofer, M. A. (2006). Psychobiological roots of early attachment. *Current directions in psychological science*, 15(2), 84-88.

Hoffmann, A. O., Lee, A. H., Wertenaue, F., Ricken, R., Jansen, J. J., Gallinat, J., & Lang, U. E. (2009). Dog-assisted intervention significantly reduces anxiety in hospitalized patients with major depression. *European Journal of Integrative Medicine*, 1(3), 145-148.

Holt, L. J., Mattanah, J. F., & Long, M. W. (2018). Change in parental and peer relationship quality during emerging adulthood: Implications for academic, social, and emotional functioning. *Journal of Social and Personal Relationships*, 35(5), 743-769.

Howes, C., and Eldredge, R. (1985). Responses of abused, neglected, and non-maltreated children to the behavior of their peers. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 6, 261–270.

Hunjan, U. G., & Reddy, K. J. (2023). EFFECT OF ANIMAL-ASSISTED THERAPY ON DEPRESSION, MEMORY, ATTENTION, AND EMOTION REGULATION. *Human Research in Rehabilitation*, 13(1): 120-129

Hunt, M. G., & Chizkov, R. R. (2014). Are Therapy Dogs Like Xanax? Does Animal-Assisted Therapy Impact Processes Relevant to Cognitive Behavioral Psychotherapy? *Anthrozoös*, 27(3), 457–469.

Jellesma, F. C., Rieffe, C., Meerum Terwogt, M., & Westenberg, P. M. (2011). Children's sense of coherence and trait emotional intelligence: A longitudinal study exploring the development of somatic complaints. *Psychology and Health*, 26(3), 307-320.

Jiang, X. U., Huebner, E. S., & Hills, K. J. (2013). PARENT ATTACHMENT AND EARLY ADOLESCENTS' LIFE SATISFACTION: THE MEDIATING EFFECT OF HOPE. *Psychology in the Schools*, 50(4), 340-352.

Jonas, W., Nissen, E., Ransjö-Arvidson, A. B., Matthiesen, A. S., & Uvnäs-Moberg, K. (2008). Influence of oxytocin or epidural analgesia on personality profile in breastfeeding women: A comparative study. *Archives of Women's Mental Health*, 11(5), 335–345.

Jorgenson, C. D., Clay, C. J., & Kahng, S. (2020). Evaluating preference for and reinforcing efficacy of a therapy dog to increase verbal statements. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 53(3), 1419–1431.

Kalmbach, D., Wood, W., & Peters, B. C. (2020). Parental perspectives of occupational therapy in an equine environment for children with Autism Spectrum Disorder. *Occupational Therapy in Health Care*, 34(3), 230–252.

Karr-Morse, R., & Wiley, M. S. (Collaborator). (2012). *Scared sick: The role of childhood trauma in adult disease*. Basic Books.

Katz, J. (2004). *The new work of dogs: Tending to life, love, and family*. Random House Trade Paperbacks.

Kellert, S. R., & Wilson, E. O. (Eds.). (1993). *The biophilia hypothesis*. Island press.

Keresteš, G., Rezo, I., & Ajduković, M. (2019). Links between attachment to parents and internalizing problems in adolescence: The mediating role of adolescents' personality. *Current Psychology*, 1-11.

Kidd, A.H., Kidd, R.M., 1987. Seeking a theory of the human/companion animal bond. *Anthrozoös* 1, 140–157

Kirkness, E. F., Bafna, V., Halpern, A. L., Levy, S., Remington, K., Rusch, D. B., ... & Venter, J. C. (2003). The dog genome: survey sequencing and comparative analysis. *Science*, 301(5641), 1898-1903.

Knight, S., & Edwards, V. (2008). In the company of wolves: the physical, social, and psychological benefits of dog ownership. *Journal of aging and health*, 20(4), 437-455.

Knoll, L. J., Fuhrmann, D., Sakhardande, A. L., Stamp, F., Speekenbrink, M., & Blakemore, S. J. (2016). A window of opportunity for cognitive training in adolescence. *Psychological Science*, 27(12), 1620-1631.

Kotrschal, K., & Ortbauer, B. (2003). Behavioral effects of the presence of a dog in a classroom. *Anthrozoös*, 16(2), 147-159.

Kovács, Z., Kis, R., Rózsa, S., & Rózsa, L. (2004). Animal-assisted therapy for middle-aged schizophrenic patients living in a social institution. A pilot study. *Clinical Rehabilitation*, 18(5), 483-486.

Kramer, S. C., Friedmann, E., & Bernstein, P. L. (2009). Comparison of the effect of human interaction, animal-assisted therapy, and AIBO-assisted therapy on long-term care residents with dementia. *Anthrozoös*, 22(1), 43-57.

Kregiel, A., Zaworski, K., & Kolodziej, E. (2019). Effects of animal-assisted therapy on parent-reported behaviour and motor activity of children with Autism Spectrum Disorder. *Health Problems of Civilization*, 13(4), 273–278.

Kulminski, A., Ukraintseva, S. V., Akushevich, I., Arbeev, K. G., Land, K., & Yashin, A. I. (2007). Accelerated accumulation of health deficits as a characteristic of aging. *Experimental gerontology*, 42(10), 963-970.

Le Roux, M. C., & Kemp, R. (2009). Effect of a companion dog on depression and anxiety levels of elderly residents in a long-term care facility. *Psychogeriatrics*, 9(1), 23-26.

Le Roux, M. C., Swartz, L., & Swart, E. (2014, December). The effect of an animal-assisted reading program on the reading rate, accuracy and comprehension of grade 3 students: A randomized control study. In *Child & Youth Care Forum* (Vol. 43, pp. 655-673). Springer US.

Lecompte, V., & Moss, E. (2014). Disorganized and controlling patterns of attachment, role reversal, and caregiving helplessness: Links to adolescents' externalizing problems. *American Journal of Orthopsychiatry*, 84(5), 581.

Letourneau, C. (1981). Empathy and stress: How they affect parental aggression. *Social Work*, 26, 383–389.

Levinson, B. M. (1962). The dog as a " co-therapist.". *Mental Hygiene*. New York.

Levinson, Boris M., (1972), “*Pets and Human Development*”, Springfield, IL: Charles C. Tomas.

Levinson, Boris M., (1997), “*Pet-Oriented Child Psychotherapy*”, Springfield, IL: Charles C. Tomas.

Li, X., & Zheng, X. (2014). Adult attachment orientations and subjective well-being: Emotional intelligence and self-esteem as moderators. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 42(8), 1257–1266.

Ling, D.S.; Kelly, M.; Diamond, A. (2016). Human-animal interaction and the development of executive functions. In *The Social Neuroscience of Human-Animal Interaction*.

Liotti, G., & Farina, B. (2011). *Sviluppi traumatici*. Raffaello Cortina Editore.

Liotti, G., Fassone, G., & Monticelli, F. *L'evoluzione delle emozioni e dei sistemi motivazionali*. Raffaello Cortina, Milano, 2017.

Llambias, C., Magill-Evans, J., Smith, V., & Warren, S. (2016). Equine-assisted occupational therapy: Increasing engagement for children with Autism Spectrum Disorder. *American Journal of Occupational Therapy*, 70(6).

Lockwood, R. (1983). The influence of animals on social perception. In A. Katcher & A. Beck (Eds.), *New perspectives on our lives with companion animals* (pp. 64–71). Philadelphia, PA: University of Pennsylvania Press.

London, M. D., Mackenzie, L., Lovarini, M., Dickson, C., & Alvarez-Campos, A. (2020). Animal assisted therapy for children and adolescents with Autism Spectrum Disorder: Parent perspectives. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 50(12), 4492–4503.

Loukaki, K., & Koukoutsakis, P. (2014). Rabbit-assisted interventions in a Greek kindergarten. *Journal of the Hellenic Veterinary Medical Society*, 65(1), 43-48.

Lyons-Ruth, K., Jacobvitz, D. (2008). La disorganizzazione dell'attaccamento. Fattori genetici, contesti genitoriali e trasformazioni evolutive dall'infanzia all'età adulta. Tr. it in Cassidy, J., Shaver, P.R. (a cura di). *Manuale dell'attaccamento. Teoria, ricerca, e applicazioni cliniche (2° ed.)*. Giovanni Fioriti, Roma 2010.

Madigan, S., Bakermans-Kranenburg, M. J., Van Ijzendoorn, M. H., Moran, G., Pederson, D. R., & Benoit, D. (2006). Unresolved states of mind, anomalous parental behavior, and disorganized attachment: A review and meta-analysis of a transmission gap. *Attachment & human development*, 8(2), 89-111.

Main, M. (1995). *Discourse, prediction, and recent studies in attachment: Implications for psychoanalysis*. International Universities Press, Inc.

Main, M., Hesse, E., & Kaplan, N. (2005). Predictability of attachment behavior and representational processes at 1, 6, and 19 years of age. *Attachment from infancy to adulthood: The major longitudinal studies*, 245-304.

Malcolm, R., Ecks, S., & Pickersgill, M. (2018). 'It just opens up their world': Autism, empathy, and the therapeutic effects of equine interactions. *Anthropology & Medicine*, 25(2), 220–234.

Marchesini, R. (2015). *Pet therapy: manuale pratico*. Giunti.

Marchesini, R., & Corona, L. (2007). *Attività e terapie assistite dagli animali: l'approccio zooantropologico alla pet-therapy*. Apeiron.

Margalit, M. (2004). Second-generation research on resilience: social-emotional aspects of children with learning disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice, 19*(1), 45-48.

Martin, F., & Farnum, J. (2002). Animal-assisted therapy for children with pervasive developmental disorders. *Western journal of nursing research, 24*(6), 657-670.

Maruyama, M. (2011). The Effects of Animals on Children's Development of Perspective-Taking Abilities; *ProQuest Information & Learning: Ann Arbor, MI, USA*.

Marvin, R.S. (1992). Attachment and family systems based intervention in developmental psychopathology. *Development and Psychopathology, 4*, 697-711.

Marx, M. S., Cohen-Mansfield, J., Regier, N. G., Dakheel-Ali, M., Srihari, A., & Thein, K. (2010). The impact of different dog-related stimuli on engagement of persons with dementia. *American Journal of Alzheimer's Disease & Other Dementias®*, 25(1), 37-45.

Masson, J. M. (2005). *The peaceable kingdom: What animals can teach us about the social origins of tolerance and friendship*. New York: Ballantine.

Mason, G. J., & Latham, N. (2004). *Can't stop, won't stop: is stereotypy a reliable animal welfare indicator?*.

McCabe, B. W., Baun, M. M., Speich, D., & Agrawal, S. (2002). Resident dog in the Alzheimer's special care unit. *Western journal of nursing research, 24*(6), 684-696.

McDonald, M. (2008). Securitization and the Construction of Security. *European journal of international relations, 14*(4), 563-587.

McNicholas, J., & Collis, G. M. (2000). Dogs as catalysts for social interactions: Robustness of the effect. *British journal of psychology, 91*(1), 61-70.

Meaney, M. J. (2010). Epigenetics and the biological definition of gene× environment interactions. *Child development*, 81(1), 41-79.

Melson, G.F., (1995). The role of companion animals in human development. Paper Presented at ‘Animals, Health and Quality of Life’, 7th International Conference on Human–Animal Interactions, Geneva.

Melson, G. F., & Peet, S. H. (1988). Attachment to pets, empathy and self-concept in young children. In *Annual meeting of the Delta Society*.

Melson, G.F.; Schwarz, R. Pets as social supports for families of young children. In *Proceedings of the Annual Meeting of the Delta Society*, New York, NY, USA, 1 October 1994.

Michelotto, A. L. L., Anater, A., Guebert, M. C. C., Borges, T. D., Michelotto, P. V., Jr., & Pimpao, C. T. (2019). Animal-assisted activity for children with Autism Spectrum Disorder: Parents’ and therapists’ perception. *Journal of Alternative and Complementary Medicine*, 25(9), 928–929.

Miklösi, Á., Polgárdi, R., Topál, J., & Csányi, V. (1998). Use of experimenter-given cues in dogs. *Animal cognition*, 1, 113-121.

Mills, D. S., & McDonnell, S. M. (Eds.). (2005). *The domestic horse: the origins, development and management of its behaviour*. Cambridge University Press.

Mónaco, E., Schoeps, K., & Montoya-Castilla, I. (2019). Attachment styles and well-being in adolescents: How does emotional development affect this relationship?. *International journal of environmental research and public health*, 16(14), 2554.

Muela, A., Balluerka, N., Sansinenea, E., Machimbarrena, J. M., García-Ormaza, J., Ibarretxe, N., ... & Baigorri, P. (2021). A social-emotional learning program for suicide prevention through animal-assisted intervention. *Animals*, 11(12), 3375.

Muzi, S., & Madera, F. (2021). Attaccamento, Alessitimia e strategie di regolazione emotiva in gruppi di adolescenti a basso e alto rischio. *Giornale italiano di psicologia*, 48(4), 997-1013.

Muzi, S., & Pace, C. S. (2020). Relazioni tra sintomi internalizzanti ed esternalizzanti, attaccamento, regolazione emotiva e Alessitimia in adolescenti in comunità residenziale. *Psicologia clinica dello sviluppo*, 24(1), 117-126.

Nagasawa, M., Kikusui, T., Onaka, T., & Ohta, M. (2009). Dog's gaze at its owner increases owner's urinary oxytocin during social interaction. *Hormones and behavior*, 55(3), 434-441.

Nagasawa, M., Mitsui, S., En, S., Ohtani, N., Ohta, M., Sakuma, Y., ... & Kikusui, T. (2015). Oxytocin-gaze positive loop and the coevolution of human-dog bonds. *Science*, 348(6232), 333-336.

Nagasawa, M., Okabe, S., Mogi, K., & Kikusui, T. (2012). Oxytocin and mutual communication in mother-infant bonding. *Frontiers in human neuroscience*, 6, 31.

Nathans-Barel, I., Feldman, P., Berger, B., Modai, I., & Silver, H. (2004). Animal-Assisted Therapy Ameliorates Anhedonia in Schizophrenia Patients: A Controlled Pilot Study. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 74(1), 31-35.

Nelson, E. E., Jarcho, J. M., & Guyer, A. E. (2016). Social re-orientation and brain development: An expanded and updated view. *Developmental cognitive neuroscience*, 17, 118-127.

Nieforth, L. O., Schwichtenberg, A. J., & O'Haire, M. E. (2023). Animal-assisted interventions for autism spectrum disorder: A systematic review of the literature from 2016 to 2020. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 10(2), 255-280.

Nightingale, F. (1860). Notes on Nursing. What it is and what it is not... A facsimile of the first edition published in 1860 by D. Appleton and Co., etc.

Nobis, G. (1979). Der älteste Haushund lebte vor 14000 Jahren.

Noll-Hussong, M., Otti, A., Laeer, L., Wohlschlaeger, A., Zimmer, C., Lahmann, C., ... & Guendel, H. (2010). Aftermath of sexual abuse history on adult patients suffering from chronic functional pain syndromes: an fMRI pilot study. *Journal of psychosomatic research*, 68(5), 483-487.

Notari, L. (2002). Il coniglio caratteristiche etologiche e principali problemi gestionali. *Sisca Observer*, 6(1).

Nummela, O., Seppänen, M., & Uutela, A. (2011). The effect of loneliness and change in loneliness on self-rated health (SRH): A longitudinal study among aging people. *Archives of gerontology and geriatrics*, 53(2), 163-167.

O'Donnell, J., Zeppenfeld, D., McConnell, E., Pena, S., & Nedergaard, M. (2012). Norepinephrine: A Neuromodulator That Boosts the Function of Multiple Cell Types to Optimize CNS Performance. *Neurochemical Research*, 37(11), 2496–2512

O'Haire, M. E., McKenzie, S. J., Beck, A. M., & Slaughter, V. (2015). Animals may act as social buffers: Skin conductance arousal in children with autism spectrum disorder in a social context. *Developmental psychobiology*, 57(5), 584-595.

O'Haire, M. E., McKenzie, S. J., McCune, S., & Slaughter, V. (2013). Effects of animal-assisted activities with guinea pigs in the primary school classroom. *Anthrozoös*, 26(3), 445-458.

Obsuth, I., Hennighausen, K., Brumariu, L. E., & Lyons-Ruth, K. (2014). Disorganized behavior in adolescent–parent interaction: Relations to attachment state of mind, partner abuse, and psychopathology. *Child development*, 85(1), 370-387.

Odendaal, J. S., & Meintjes, R. A. (2003). Neurophysiological correlates of affiliative behaviour between humans and dogs. *The Veterinary Journal*, 165(3), 296-301.

Ongari, B., & Schadee, H. (2003). Adattamento e rappresentazioni dei rapporti interpersonali in adolescenti ospiti di comunità residenziali. *Psicologia clinica dello sviluppo*, 7(1), 77-98.

Orben, A., Tomova, L., & Blakemore, S. J. (2020). The effects of social deprivation on adolescent development and mental health. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4(8), 634-640.

Pace, C. S., Di Folco, S., Guerriero, V., Santona, A., & Terrone, G. (2015). Adoptive parenting and attachment: association of the internal working models between adoptive mothers and their late-adopted children during adolescence. *Frontiers in psychology*, 6, 1433.

Pace, C. S., and Zavattini, G. C. (2011). ‘Adoption and attachment theory’ the attachment models of adoptive mothers and the revision of attachment patterns of their late-adopted children. *Child Care Health Dev.* 37, 82–88.

Pace, C. S., Zavattini, G. C., and D’Alessio, M. (2012). Continuity and discontinuity of attachment patterns: a short-term longitudinal pilot study using a sample of late-adopted children and their adoptive mothers. *Attach. Hum. Dev.* 14, 45–61.

Paetzold, R. L., Rholes, W. S., & Kohn, J. L. (2015). Disorganized attachment in adulthood: Theory, measurement, and implications for romantic relationships. *Review of General Psychology*, 19(2), 146-156.

Pan, Z., Granger, D. A., Guérin, N. A., Shoffner, A., & Gabriels, R. L. (2019). Replication pilot trial of therapeutic horseback riding and cortisol collection with children on the Autism spectrum. *Frontiers in Veterinary Science*, 5, 312.

Panksepp, J. (2010). The basic affective circuits of mammalian brains: Implications for healthy human development and the cultural landscapes of ADHD. *Formative experiences: The interaction of caregiving, culture, and developmental psychobiology*, 470-503.

Parish-Plass, N. (2008). Animal-assisted therapy with children suffering from insecure attachment due to abuse and neglect: A method to lower the risk of intergenerational transmission of abuse?. *Clinical child psychology and psychiatry*, 13(1), 7-30.

Paul, E.S., 2000. Empathy with animals and with humans: are they linked? *Anthrozoös* 13, 194–202.

Paus, T., Keshavan, M., & Giedd, J. N. (2008). Why do many psychiatric disorders emerge during adolescence?. *Nature reviews neuroscience*, 9(12), 947-957.

Pearce, J.W., & Pezzot-Pearce. T.D. (1997). *Psychotherapy of abused and neglected children*. New York: Guilford Press.

Peluso, S., De Rosa, A., De Lucia, N., Antenora, A., Illario, M., Esposito, M., & De Michele, G. (2018). Animal-assisted therapy in elderly patients: evidence and controversies in dementia and psychiatric disorders and future perspectives in other neurological diseases. *Journal of geriatric psychiatry and neurology*, 31(3), 149-157.

Pepperberg, I. M., & Gibson, J. (2008). *Alex & me: How a scientist and a parrot discovered a hidden world of animal intelligence--and formed a deep bond in the process* (p. 149). HarperLuxe.

Perry, B. D., Pollard, R. A., Blakley, T. L., Baker, W. L., & Vigilante, D. (1995). Childhood trauma, the neurobiology of adaptation, and “use-dependent” development of the brain: How “states” become “traits”. *Infant mental health journal*, 16(4), 271-291.

Phetrasuwan, S., & Shandor Miles, M. (2009). Parenting stress in mothers of children with autism spectrum disorders. *Journal for specialists in pediatric nursing : JSPN*, 14(3), 157–165.

Piaget, J., (1969). *The Mechanisms of Perception*. Routledge and Paul, London.

Plett, O., Flasbeck, V., & Brüne, M. (2023). Effects of human and animal-assisted skills training on oxytocin und cortisol levels in patients with borderline personality disorder. *Journal of Psychiatric Research*, 162, 156-160.

Poresky, R.H., Hendrix, C., Mosier, J.E., Samuelson, M.L., 1987. The companion animal bonding scale: internal reliability and construct validity. *Psychological Reports* 60, 743–746.

Poresky, R.H.; Hendrix, C.; Mosier, J.E.; Samuelson, M.L. Children’s pets and adults’ self-concepts. *J. Psychol. Interdiscip. Appl.* 1988, 122, 463–469.

Porges, S. W. (2009). Reciprocal influences between body and brain in the perception and expression of affect. *The healing power of emotion: Affective neuroscience, development & clinical practice*, 27-54.

Porges, S. W. (2011). *The polyvagal theory: Neurophysiological foundations of emotions, attachment, communication, and self-regulation (Norton series on interpersonal neurobiology)*. WW Norton & Company.

Price, J.M., & Dodge, K.A. (1989). Peers contributions to children’s social maladjustment. In T.J. Berndt & G.W. Ladd (Eds.), *Peer relations in child development* (pp. 341–370). New York: Wiley.

Prieto-Flores, M. E., Forjaz, M. J., Fernandez-Mayoralas, G., Rojo-Perez, F., & Martinez-Martin, P. (2011). Factors associated with loneliness of noninstitutionalized and institutionalized older adults. *Journal of aging and health, 23*(1), 177-194.

Prothmann, A., Bienert, M., & Ettrich, C. (2006). Dogs in child psychotherapy: Effects on state of mind. *Anthrozoös, 19*(3), 265-277.

Protopopova, A., Matter, A. L., Harris, B. N., Wiskow, K. M., & Donaldson, J. M. (2020). Comparison of contingent and noncontingent access to therapy dogs during academic tasks in children with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Applied Behavior Analysis, 53*(2), 811–834.

Purewal, R., Christley, R., Kordas, K., Joinson, C., Meints, K., Gee, N., & Westgarth, C. (2017). Companion animals and child/adolescent development: A systematic review of the evidence. *International journal of environmental research and public health, 14*(3), 234.

Putnam, F. W., & Carlson, E. B. (1998). Hypnosis, dissociation, and trauma: Myths, metaphors, and mechanisms. In Bremner, J.D., Marmar, C.R. (a cura di), *Trauma, Memory, and Dissociation*. American psychiatric Press, Washington, pp. 27-56.

Raichle, M. E. (2010). Two views of brain function. *Trends in cognitive sciences, 14*(4), 180-190.

Raichle, M. E., & Snyder, A. Z. (2007). A default mode of brain function: a brief history of an evolving idea. *Neuroimage, 37*(4), 1083-1090.

Rawatlal, N., Pillay, B. J., & Kliwer, W. (2015). Socioeconomic status, family-related variables, and caregiver–adolescent attachment. *South African Journal of Psychology, 45*(4), 551-563.

Reck, C., Hunt, A., Fuchs, T., Weiss, R., Noon, A., Moehler, E., ... & Mundt, C. (2004). Interactive regulation of affect in postpartum depressed mothers and their infants: an overview. *Psychopathology*, 37(6), 272-280.

Redefer, L. A., & Goodman, J. F. (1989). Brief report: Pet-facilitated therapy with autistic children. *Journal of autism and developmental disorders*, 19, 461-467.

Rhoades, H.; Winetrobe, H.; Rice, E. (2015). Pet ownership among homeless youth: Associations with mental health, service utilization and housing status. *Child Psychiatry Hum. Dev.* 46, 237–244.

Rezzonico, G., & Ruberti, S. (Eds.). (2021). *Attualità e prospettive dell'attaccamento: Dalla teoria alla pratica clinica*. FrancoAngeli.

Rholes, W. S., Paetzold, R. L., & Kohn, J. L. (2016). Disorganized attachment mediates the link from early trauma to externalizing behavior in adult relationships. *Personality and Individual Differences*, 90, 61-65.

Richeson, N. E. (2003). Effects of animal-assisted therapy on agitated behaviors and social interactions of older adults with dementia. *American Journal of Alzheimer's Disease & Other Dementias®*, 18(6), 353-358.

Riva Crugnola, C., Saggiaschi, S., and Rancati, I. (2009). Attachment quality and elaboration of early unfavourable experiences in adopted preteens. *Psicol. Clin. Sviluppo* 13, 515–542.

Rodrigo-Claverol, M., Casanova-Gonzalvo, C., Malla-Clua, B., Rodrigo-Claverol, E., Jové-Naval, J., & Ortega-Bravo, M. (2019). Animal-assisted intervention improves pain perception in polymedicated geriatric patients with chronic joint pain: A clinical trial. *International journal of environmental research and public health*, 16(16), 2843.

Román Rodríguez, M., Palacios González, J., & Minnis, H. (2022). Changes in Attachment Disorder symptoms in children internationally adopted and in residential care. *CHILD ABUSE & NEGLECT*, 130, Article 105308.

Romito, P., Folla, N., & Melato, M. (Eds.). (2017). *La violenza sulle donne e sui minori: una guida per chi lavora sul campo*. Carocci Faber.

Rose, P. D., Cannas, E., & Cantiello, P. R. (2011). Donkey-assisted rehabilitation program for children: a pilot study. *Annali dell'Istituto superiore di sanità*, 47, 391-396.

Rovio, S., Kåreholt, I., Helkala, E. L., Viitanen, M., Winblad, B., Tuomilehto, J., ... & Kivipelto, M. (2005). Leisure-time physical activity at midlife and the risk of dementia and Alzheimer's disease. *The Lancet Neurology*, 4(11), 705-711.

Rybarczyk, P., Koba, Y., Rushen, J., Tanida, H., & de Passillé, A. M. (2001). Can cows discriminate people by their faces?. *Applied Animal Behaviour Science*, 74(3), 175-189.

Sadock, B. J., Sadock, V. A., & Ruiz, P. (2015). *Kaplan & Sadock's synopsis of psychiatry: behavioral sciences/ clinical psychiatry (Eleventh edition)*. Philadelphia: Wolters Kluwer.

Sams, M. J., Fortney, E. V., & Willenbring, S. (2006). Occupational therapy incorporating animals for children with autism: A pilot investigation. *The American journal of occupational therapy*, 60(3), 268-274.

Sankey, C., Richard-Yris, M. A., Leroy, H., Henry, S., & Hausberger, M. (2010). Positive interactions lead to lasting positive memories in horses, *Equus caballus*. *Animal Behaviour*, 79(4), 869-875.

Sankey, C., Richard-Yris, M. A., Henry, S., Fureix, C., Nassur, F., & Hausberger, M. (2010). Reinforcement as a mediator of the perception of humans by horses (*Equus caballus*). *Animal cognition*, 13, 753-764.

Sapio, G. L. (2012). *Manuale sulla disabilità. Dai bisogni educativi speciali ai programmi di integrazione scolastica*. Armando Editore.

Scarcella, C., Vitali, R., & Brescianini, F. (2019). *Interventi assistiti con animali. Manuale per operatori*. Santarcangelo di Romagna (RN): Maggioli Editore.

Serpell, J. (1991). Beneficial effects of pet ownership on some aspects of human health and behaviour. *Journal of the royal society of medicine*, 84(12), 717-720.

Serpell, J. (1996). *In the company of animals: A study of human-animal relationships*. Cambridge University Press.

Serpell, J. (1995). Early experience and the development of behaviour. *The domestic dog*, 80-102.

Shaw, D. M. (2013). Man's best friend as a reading facilitator. *The Reading Teacher*, 66(5), 365-371.

Shimizu, N., Yamazaki, C., Asano, K., Ohe, S., & Ishida, M. (2023). Non-randomized controlled trial examining the effects of livestock on motivation and anxiety in patients with chronic psychiatric disorders. *SAGE Open Medicine*, 11, 20503121231175291.

Schore, A. N. (2000). Attachment and the regulation of the right brain. *Attachment & human development*, 2(1), 23-47.

Schore, A. N. (2001). Effects of a secure attachment relationship on right brain development, affect regulation, and infant mental health. *Infant mental health journal: official publication of the world association for infant mental health*, 22(1-2), 7-66.

Schore, A. N. (2003). *Affect dysregulation and disorders of the self (Norton Series on Interpersonal Neurobiology)*. WW Norton & Company.

Schore, A. N. (2009). Relational trauma and the developing right brain: An interface of psychoanalytic self psychology and neuroscience. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1159(1), 189-203.

Schore, A. N. (2009). Right-brain affect regulation. *The healing power of emotion*, 112-144.

Scharf, M., Mayseless, O., and Kivenson-Baron, I. (2012). Intergenerational concordance in Adult Attachment Interviews with mothers, fathers and adolescent sons and subsequent adjustment of sons to military service. *Attach. Hum. Dev.* 14, 367–390.

Scherf, K. S., Smyth, J. M., and Delgado, M. R. (2013). The amygdala: an agent of change in adolescent neural networks. *Horm. Behav.* 64, 298–313.

Siegel, D. J. (2001). Toward an interpersonal neurobiology of the developing mind: Attachment relationships, “mindsight,” and neural integration. *Infant Mental Health Journal: official publication of the world association for infant mental health*, 22(1-2), 67-94.

Siegel, D. J. (2001). Memory: An overview, with emphasis on developmental, interpersonal, and neurobiological aspects. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 40(9), 997-1011.

Siegel, D. J. (2012). *Pocket guide to interpersonal neurobiology: An integrative handbook of the mind (norton series on interpersonal neurobiology)*. WW Norton & Company.

Silva, K., Correia, R., Lima, M., Magalhães, A., & de Sousa, L. (2011). Can dogs prime autistic children for therapy? Evidence from a single case study. *The journal of alternative and complementary medicine*, 17(7), 655-659.

Silva, K., Lima, M., Santos-Magalhães, A., Fafiães, C., & de Sousa, L. (2019). Living and robotic dogs as elicitors of social communication behavior and regulated emotional responding in individuals with Autism and severe language delay: A preliminary comparative study. *Anthrozoös*, 32(1), 23–33.

Smith, P.K. (2018). Adolescence. In *Mind : brevi lezioni di psicologia*. Tr. it. Formaggio, M., Le Scienze, Roma 2018.

Solomon, O. (2010). What a dog can do: Children with autism and therapy dogs in social interaction. *Ethos*, 38(1), 143-166.

Solomon, M.F., Siegel, D.J. (2003) (a cura di), *Healing Trauma: Attachment, Mind, Body, and Brain*. Norton, New York.

Søndergaard, E., & Ladewig, J. (2004). Group housing exerts a positive effect on the behaviour of young horses during training. *Applied Animal Behaviour Science*, 87(1-2), 105-118.

Sroufe, L.A. (1995). *Lo sviluppo delle emozioni. I primi anni di vita*. Tr. It. Raffaello Cortina, Milano 2000.

Sroufe, L. A. (2015). The role of infant-caregiver attachment in development. In *Clinical implications of attachment* (pp. 18-38). Routledge.

Sroufe, L.A., Egeland, B., Carlson, E., Collins, A. (2005). *The Development of the Person: The Minnesota Study of Risk and Adaptation from Birth to Adulthood*. Guilford Press, New York.

Sroufe, A., & Siegel, D. (2011). The verdict is in. *Psychotherapy networker*, 35(2), 35-39.

Steele, M., Hodges, J., Kaniuk, J., Steele, H., Hillman, S., and Asquith, K. (2008). Forecasting outcomes in previously maltreated children. *Clinical Applications of the Adult Attachment Interview*, 427–451.

Steele, H., Steele, M. (2008) (a cura di), *Adult Attachment Interview. Applicazioni cliniche*. Tr. it. Raffaello Cortina, Milano 2010.

Stern, J. A., & Cassidy, J. (2018). Empathy from infancy to adolescence: An attachment perspective on the development of individual differences. *Developmental Review*, 47, 1-22.

Stevenson, J. C., Millings, A., & Emerson, L. M. (2019). Psychological well-being and coping: The predictive value of adult attachment, dispositional mindfulness, and emotion regulation. *Mindfulness*, 10, 256-271.

Stoeckel, L. E., Palley, L. S., Gollub, R. L., Niemi, S. M., & Evins, A. E. (2014). Patterns of brain activation when mothers view their own child and dog: An fMRI study. *PloS one*, 9(10), e107205.

Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (2nd ed.). Sage Publications, Inc.

Svensson, A.S. The impact of the animals on children's learning and their development—A study of what children learn from and with pets: The example of dog and cat. *Prob. Educ.* 2014, 59, 77–85.

Swain, J. E., Lorberbaum, J. P., Kose, S., & Strathearn, L. (2007). Brain basis of early parent–infant interactions: psychology, physiology, and in vivo functional neuroimaging studies. *Journal of child psychology and psychiatry*, 48(3-4), 262-287.

Tan, V.X.-L., & Simmonds, J. G. (2018). Parent perceptions of psychosocial outcomes of equine-assisted interventions for children with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 48(3), 759–769.

Teicher, M. H., & Andersen, S. L. (2009). Delayed effects of early stress on hippocampal development. *Journal of Child and Adolescent Psychopharmacology*, 13(1), 41-51.

Terlouw, E. M. C., & Porcher, J. (2005). Repeated handling of pigs during rearing. I. Refusal of contact by the handler and reactivity to familiar and unfamiliar humans. *Journal of animal science*, 83(7), 1653-1663.

Thompson, K., Every, D., Rainbird, S., Cornell, V., Smith, B., & Trigg, J. (2014). No Pet or Their Person Left Behind: Increasing the Disaster Resilience of Vulnerable Groups through Animal Attachment, Activities and Networks. *Animals*, 4(2), 214–240.

Tissen, I., Hergovich, A., & Spiel, C. (2007). School-based social training with and without dogs: Evaluation of their effectiveness. *Anthrozoös*, 20(4), 365-373.

Toth, S.L., Rogosch, F.A., Struge-Apple, M., Cicchetti, D. (2009). Building a secure base: Treatment of a child with disorganized attachment. *Child Development*, 80, 1, pp. 192-208.

Trickett, P. K., Negriff, S., Ji, J., & Peckins, M. (2011). Child maltreatment and adolescent development. *Journal of research on adolescence*, 21(1), 3-20.

Trickett, P. K., Noll, J. G., Susman, E. J., Shenk, C. E., & Putnam, F. W. (2010). Attenuation of cortisol across development for victims of sexual abuse. *Development and psychopathology*, 22(1), 165-175.

Tronick, E. (2007). *The neurobehavioral and social-emotional development of infants and children*. WW Norton & Company.

Tuke, S. (1813). *Description of the Retreat, an Institution near York for Insane Persons of the Society of Friends*.

Turner, D. C., & Bateson, P. P. G. (Eds.). (2000). *The domestic cat: the biology of its behaviour*. Cambridge University Press.

Van den Dries, L., Juffer, F., Van IJzendoorn, M. H., & Bakermans-Kranenburg, M. J. (2009). Fostering security? A meta-analysis of attachment in adopted children. *Children and youth services review*, *31*(3), 410-421.

Van der Steen, S., Heineman, M. M. P., & Ernst, M. J. A. (2019). Evaluating animal-assisted interventions: An empirical illustration of differences between outcome measures. *Animals: An Open Access Journal from MDPI*, *9*(9).

Van Houtte, B.A., Jarvis, P.A., 1995. The role of pets in preadolescent psychosocial development. *Journal of Applied Developmental Psychology* *16*, 463–479.

Van IJzendoorn, M. H., & Juffer, F. (2006). The Emanuel Miller Memorial Lecture 2006: Adoption as intervention. Meta-analytic evidence for massive catch-up and plasticity in physical, socio-emotional, and cognitive development. *Journal of child psychology and psychiatry*, *47*(12), 1228-1245.

Viau, R., Arsenault-Lapierre, G., Fecteau, S., Champagne, N., Walker, C. D., & Lupien, S. (2010). Effect of service dogs on salivary cortisol secretion in autistic children. *Psychoneuroendocrinology*, *35*(8), 1187-1193.

Virányi, Z., Topál, J., Gácsi, M., Miklósi, Á., & Csányi, V. (2004). Dogs respond appropriately to cues of humans' attentional focus. *Behavioural processes*, *66*(2), 161-172.

Vygotsky, L., 1978. *Mind in Society*. Harvard University Press, Cambridge, MA, USA

Waiblinger, S., Boivin, X., Pedersen, V., Tosi, M. V., Janczak, A. M., Visser, E. K., & Jones, R. B. (2006). Assessing the human–animal relationship in farmed species: a critical review. *Applied animal behaviour science*, *101*(3-4), 185-242.

Walsh, F. (2009). Human-animal bonds I: The relational significance of companion animals. *Family process*, *48*(4), 462-480.

Weinfield, N. S., Sroufe, L. A., Egeland, B., & Carlson, E. (2008). Individual differences in infant-caregiver attachment: Conceptual and empirical aspects of security. In J. Cassidy, & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications* (2nd ed., pp. 78-101). New York: Guilford Press.

Wells, D. L. (2004). The facilitation of social interactions by domestic dogs. *Anthrozoös*, *17*(4), 340-352.

Wells, D. L. (2005). The effect of videotapes of animals on cardiovascular responses to stress. *Stress and health*, *21*(3), 209-213.

Wells, D. L. (2007). Domestic dogs and human health: An overview. *British journal of health psychology*, *12*(1), 145-156.

Widom, C. S., Czaja, S. J., Kozakowski, S. S., & Chauhan, P. (2018). Does adult attachment style mediate the relationship between childhood maltreatment and mental and physical health outcomes?. *Child abuse & neglect*, *76*, 533-545.

Wilks, K. (1999). When dogs are man's best friend—the health benefits of companion animals in the modern society. In *Urban Animal Management (UAM) Conference Proceedings Gold Coast*. Farnham: AVA Ltd..

Wilson, E. O. (1986). *Biophilia*. Harvard university press.

Wilson, E. O. (1998). (1998b). *Consilience: The unity of knowledge*. New York: Alfred A. Knopf.

Wilson, E. O. (2000). *Sociobiology: The new synthesis*. Harvard University Press.

Winnicott, D. (1965). *The maturational processes and the facilitating environment*. London: Hogarth Press.

Winnicott, D. (1971). *Play and reality*. London: Hogarth Press.

Winnicott, D. (1992). *Through paediatrics to psycho-analysis: Collected papers*. New York: Brunner-Routledge.

Winnicott, D. W. (1951). *Transitional objects and transitional phenomena*. London: Tavistock.

Winnicott D.W. (1974). *Gioco e realtà*. Armando, Roma.

Winnicott D.W. (1975). *Dalla pediatria alla psicoanalisi: scritti scelti*. Martinelli, Firenze.

Winnicott D.W. (1988). *Sviluppo affettivo e ambiente: studi sulla teoria dello sviluppo affettivo*. Armando, Roma.

Winsor, R.E.; Skovdal, M. (2011). Agency, resilience and coping: Exploring the psychosocial effects of goat ownership on orphaned and vulnerable children in western Kenya. *J. Commun. Appl. Soc. Psychol.*, 21, 433–450.

Wood, L., Giles-Corti, B., & Bulsara, M. (2005). The pet connection: Pets as a conduit for social capital?. *Social science & medicine*, 61(6), 1159-1173.

Zhang, X., Li, J., Xie, F., Chen, X., Xu, W., & Hudson, N. W. (2022). The relationship between adult attachment and mental health: A meta-analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, *123*(5), 1089.

Zhang, D., & Raichle, M. E. (2010). Disease and the brain's dark energy. *Nature Reviews Neurology*, *6*(1), 15-28.

Zilberstein, K., & Messer, E. A. (2010). Building a secure base: Treatment of a child with disorganized attachment. *Clinical Social Work Journal*, *38*(1), 85-97.

Zilcha, S., & Mikulincer, M. (2007). *Same but different: A therapeutic model for animal assisted therapy from an attachment perspective*. Unpublished Manuscript. Bar-Ilan University, Ramat Gan, Israel.

Zuidema, S. U., Derksen, E., Verhey, F. R., & Koopmans, R. T. (2007). Prevalence of neuropsychiatric symptoms in a large sample of Dutch nursing home patients with dementia. *International Journal of Geriatric Psychiatry: A journal of the psychiatry of late life and allied sciences*, *22*(7), 632-638.

SITOGRAFIA

<https://williamtuke.org/about/william-tuke/>

https://www.aduc.it/articolo/pet+therapy+come+quando+nata_36028.php

<https://www.tipresentoilcane.com/2020/10/20/origine-e-storia-degli-iaa-le-tappe-principali/>

https://www.salute.gov.it/imgs/C_17_pagineAree_356_listaFile_itemName_0_file.pdf

https://www.salute.gov.it/imgs/C_17_opuscoliPoster_276_allegato.pdf

<https://static.gedidigital.it/repubblica/pdf/2020/salute/rapporto-assalco.pdf>

<https://www.anmvioggi.it/in-evidenza/72829-in-europa-90mln-di-famiglie-hanno-un-pet.html>

<https://www.asinazionale.it/rubriche/attivita-con-gli-animale-ecco-di-cosa-parliamo/>

<https://www.izsvenezie.it/documenti/temi/interventi-assistiti-animale/relazione-annuale/crn-iaa-relazione-annuale-2020.pdf>

<https://www.galileonet.it/pet-therapy-affetto-che-cura/>

<https://www.eleonoragambelli.it/blog/item/21-trauma-da-abuso-narcisistico>