

**UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI PADOVA**

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA
Dipartimento di Filosofia, Sociologia,
Pedagogia e Psicologia Applicata
Corso di Laurea in
Scienze dell'Educatione e della Formazione
Curriculum Educatione della Prima Infanzia

Relazione finale

La Relazione Psicomotoria al Nido d'Infanzia

Relatore

Dott.ssa Silvia Tolomio

Laureanda

Helga Belcaro

matricola 1006990

Anno Accademico 2014/2015

*“Se nessuno ci avesse mai toccato,
saremmo infermi.
Se nessuno ci avesse mai parlato
saremmo muti.
Se nessuno ci avesse mai sorriso e guardato,
saremmo ciechi.
Se nessuno ci avesse mai amato,
non saremmo persone.”*

BAUDIQUÉY P., *Pleins signes*, 1988

Indice

INTRODUZIONE.....	5
Capitolo 1- IL CORPO È...IL BAMBINO È IL SUO CORPO.....	7
1.1. La voce del corpo: il linguaggio corporeo del bambino.....	9
1.2. Il dialogo tonico al centro della personalità del bambino.....	11
Capitolo 2 – LA RELAZIONE PSICOMOTORIA AL NIDO D'INFANZIA.....	16
2.1. Tra fusionalità ed identità.....	17
2.2. L'educatrice nella relazione psicomotoria.....	20
2.3. L'approccio corporeo con i bambini di 8-36 mesi.....	25
2.3.1 I piccoli-lattanti (8-18 mesi).....	27
2.3.2 I medi-semidivezzi (18-24 mesi).....	29
2.3.3 I grandi-divezzi (24-36 mesi).....	30
Capitolo 3 – LA RELAZIONE PSICOMOTORIA.....	32
NELLA PRATICA EDUCATIVA.....	32
3.1. Strategie di sviluppo della relazione psicomotoria.....	33
3.1.1. L'ascolto.....	33
3.1.2. L'osservazione partecipe.....	35
3.1.3. L'imitazione.....	36
3.1.4. L'empatia.....	37
3.2 La dimensione temporale-spaziale-oggettuale.....	38
3.2.1 Il tempo.....	39
3.2.2 Lo spazio.....	40
3.2.3 Gli oggetti.....	41
CONCLUSIONE.....	43
APPENDICE - Unità educativa psicomotoria “...Il gioco di crescere!”	45
Griglia di osservazione.....	51
Bibliografia.....	53

INTRODUZIONE

La scelta di affrontare il tema della “*Relazione Psicomotoria al Nido d'Infanzia*” come tema della mia Relazione Finale deriva da una riflessione nata durante la mia esperienza di Tirocinio nel grande Osservatorio della Prima Infanzia, qual è il Nido d'Infanzia.

Nei tre mesi di *con-tatto* con bambini dai sei ai trentasei mesi, ho avuto l'opportunità di osservare come ogni ogni gesto, ogni azione del bambino riveli che la sua presenza è corporea e che il corpo è la modalità principale del suo essere e del suo apparire. Nel corpo del bambino si scopre la sua perfetta identità.

Il corpo del bambino è il bambino nella realizzazione della sua esistenza. *Un bambino piccolo è il suo corpo*¹. Dal suo corpo e, in particolare modo, dall'incontro e dalla disponibilità con la corporeità altrui, il bambino costruisce sé stesso e la propria personalità. Attraverso un intreccio ed uno scambio continuo e reciproco tra la sua esperienza corporea e le relazioni affettive emozionali, il bambino struttura progressivamente il suo essere, i primi nuclei della sua vita psichica, le prime forme e funzioni del suo IO.

L'educatore/educatrice² ha un ruolo fondamentale nell'instaurare con il bambino una relazione autentica e significativa tra persone e tra personalità³; nel favorire, sviluppare e garantire un dialogo attraverso *il corpo che si muove* - in quanto in età evolutiva questa è la dimensione principale esistenziale ed esperienziale del bambino - che accompagni e sostenga il processo di sviluppo globale del bambino.

1 Terlizzi T., *Didattica del Nido d'Infanzia*, Parma, Edizioni Junior, 2013, p. 84.

2 La presenza di educatori, con declinazione al maschile, al nido d'infanzia è un auspicio per una pluralità di genere in questo contesto. Nel corso della relazione, per semplicità, mi riferirò alle “educatrici”.

3 Per persona ci si riferisce alla *persona* con la sua storia, mentre la *personalità* risulta dalla storia della persona (Aucouturier B.).

La relazione finale è suddivisa in tre capitoli.

Nel primo capitolo, intitolato "*Il corpo è...Il bambino è il suo corpo*", si mette in evidenza il ruolo ed il valore del corpo e del linguaggio corporeo del bambino, ponendo particolare attenzione al concetto di dialogo tonico che rappresenta la fase primaria della comunicazione umana e la base di ogni accordo vero e futuro con l'altro.

Nel secondo capitolo, "*La relazione psicomotoria al Nido d'Infanzia*", viene analizzata l'ambivalenza conflittuale tra fusionalità ed identità, due desideri-bisogni opposti ma complementari indispensabili per lo sviluppo della vita psichica e della personalità del bambino, ed il ruolo fondamentale dell'educatrice nell'attivare una relazione bambino-adulto autentica e significativa. Nello specifico, vengono poi descritte le principali modalità di approccio e di interazione corporea con i bambini piccoli-lattanti (8-18 mesi), medi-semidivezzi (18-24 mesi), grandi-divezzi (24-36 mesi).

Nel terzo capitolo, "*La relazione psicomotoria nella pratica educativa*" si presentano alcune importanti strategie comportamentali e relazionali utili per entrare e per stare nella relazione psicomotoria, quali l'ascolto, l'osservazione partecipe, l'imitazione e l'empatia. Si evidenzia, inoltre, l'importanza che riveste la dimensione spaziale-temporale-oggettuale all'interno della relazione psicomotoria.

In Appendice, a partire dalla mia esperienza di Tirocinio, viene invece proposta un'unità educativa psicomotoria da inserire all'interno di un progetto educativo del Nido d'Infanzia, un'esperienza di natura prevalentemente emotiva ed affettiva da proporre ai bambini nel loro contesto naturale, qual è il gioco spontaneo ed il libero movimento.

Capitolo 1- IL CORPO È...IL BAMBINO È IL SUO CORPO

Il corpo è l'espressione visibile di tutto quello che c'è in ogni singola persona: le caratteristiche somatiche, la postura, la gestualità, l'atteggiamento, ma anche i sentimenti e le emozioni, le tensioni e le paure. Il corpo lo si può vedere, toccare, ascoltare; se ne possono percepire i movimenti interni ed esterni, i cambiamenti, gli stati di contrazione e di distensione, di stabilità e di irrequietezza.

Il corpo non si riduce alla dimensione fisica, non è soltanto un insieme biologico di organi. È il luogo vissuto di piacere o di dolore, luogo in cui ogni persona vive, sente, esiste; luogo del proprio essere.

Ma che cosa è il corpo in un bambino piccolo?

Al di sotto dei tre anni, a fronte di una immaturità neurofisiologica, cognitiva e psichica, il corpo rappresenta per il bambino uno dei nuclei fondamentali su cui si struttura il suo intero percorso-processo di crescita e di sviluppo.

Il corpo per un bambino piccolo è il suo principale dato di esperienza, è al centro della sua esistenza. Il bambino, infatti, si avvia verso una conoscenza ed una percezione globale di sé, degli altri e del mondo che lo circonda che prima di tutto è corporea. Attraverso il corpo, che è un corpo in movimento, il bambino conosce, esperisce, sperimenta, apprende, comunica, si relaziona, scopre non soltanto di "*poter sentire*", ma anche e soprattutto di "*potere agire*". Attraverso il corpo sente e vive la partecipazione alla propria esistenza.

Nei primi anni di vita l'identità del bambino è soprattutto un'identità corporea. È il corpo che gli consente di identificare la propria individualità: rappresenta quella parte di spazio in cui risiede il proprio sé. Il corpo è l'espressione del suo essere-*nel-mondo*; il corpo dona un volto al bambino, lo rende inconfondibile; il corpo è sede di investimenti

pulsionali e di relazione, è vettore di comprensione, produttore ed organizzatore di senso, è la prima e sola forma di contatto psico-sociale. È il primo mondo esplorato e giocato del bambino⁴.

Educare e prendersi cura di un bambino piccolo e del suo benessere significa, innanzitutto, prendersi cura della sua dimensione fisico-corporea, assumere il corpo come valore, dal momento che “*un bambino piccolo è il suo corpo*”⁵.

Con il corpo il bambino sente, pensa, fa.

Il corpo del bambino, però, non è un'entità a sé, un'isolata singolarità, è *un essere-in-relazione*⁶. Fin dalla nascita, infatti, il suo corpo è un corpo che entra in contatto con altri corpi in uno scambio ininterrotto di legami e di influenze. È proprio in questo intreccio, continuo e reciproco, tra la sua esperienza corporea e le relazioni affettive emozionali, che il bambino scopre e struttura progressivamente il suo essere, i primi nuclei della sua vita psichica, le prime forme e funzioni del suo IO.

Dal suo corpo e, in particolare modo, dall'incontro e dalla disponibilità con la corporeità altrui, il bambino costruisce ed afferma sé stesso e la propria personalità. Attraverso le modalità di contatto fisico, e dello stare accanto, di coloro che fanno parte del suo universo di comunicazione e di relazione - dell'essere tenuto in braccio, cullato, accarezzato, coccolato, accudito - il bambino acquisisce una prima consapevolezza del proprio sé corporeo ed una prima consapevolezza dell'esistenza di un altro da sé.

4 Cappuccio G., *Progettare percorsi educativi-didattici al nido*, Bergamo, edizioni Junior, 2008, p. 33.

5 Terlizzi T., *Didattica del Nido d'Infanzia*, Parma, Edizioni Junior, 2013, p. 84.

6 Simonelli A. - Calvo V., *L'attaccamento: teoria e metodi di valutazione*, Roma, Carocci editore, 2012, p.8.

1.1. La voce del corpo: il linguaggio corporeo del bambino

Alla nascita il comportamento comunicativo ed espressivo del bambino si realizza con la sua corporeità: il bambino si manifesta e si esprime, comunica e si relaziona con il corpo, inizialmente attraverso una motricità di natura riflessa (che obbedisce ad un determinismo genetico) del tutto spontanea e di tipo tonico-emozionale, legata principalmente al soddisfacimento dei bisogni primari fisiologici (di cibo, calore, protezione, sicurezza, cure); poi via via attraverso una motricità di natura intenzionale. Il bambino “dice” spontaneamente con il suo corpo ed i suoi movimenti, i suoi gesti, le sue mimiche, il suo sguardo, il suo respiro, le sue tensioni toniche, i contatti e le distanze, gli atti e i non-atti. E può dire i suoi bisogni e i suoi desideri, la sua gioia e la sua tristezza, le proprie forze e le proprie debolezze. Il corpo fa da collegamento tra ciò che egli sente dentro e ciò che esprime all'esterno. È un mediatore. È *il segno espressivo della risonanza che viene dall'interno*⁷.

Se durante la vita intra-uterina, caratterizzata da uno stato di completezza e di benessere diffuso fatto di sensazioni fusionali con il corpo della madre, il bambino⁸ riceve tutto ciò di cui ha bisogno per crescere (i suoi bisogni sono automaticamente soddisfatti), dopo la nascita questa simbiosi fisiologica si rompe, ed il neonato si trova in uno stato di perdita e di incompiutezza.

La rottura della fusione corporea⁹ crea in lui un vuoto, una “*mancaza al corpo*”¹⁰, che è mancanza all'essere.

7 Cappuccio G., *Progettare percorsi educativi-didattici al nido*, Bergamo, edizioni Junior, 2008, p. 46.

8 Utilizzerò il termine “bambino”, ma il termine corretto nel periodo fetale (che dura fino alla nascita) è “feto”.

9 La fusione corporea tra il corpo del bambino ed il corpo della madre è un'esperienza indimenticabile.

10 Lapierre A. - Aucouturier B., *Il corpo e l'inconscio in educazione e in terapia*, Roma, Armando editore, 2005, pp. 33-41.

La sua prematurità fa di lui ora un corpo sofferente che dipende da chi si prende cura di lui e che può sopravvivere soltanto attraverso il contatto con il corpo dell'altro. Il suo "corpo dipendente" necessita di un tramite. Per cercare e ricevere ciò di cui ha bisogno per stare bene deve, necessariamente, entrare e stare in relazione con un'entità diversa da sé e ciò è possibile grazie al suo corpo che si muove, ad un corpo che, attivando un linguaggio non verbale del tutto peculiare e con un importante valore comunicativo, gli garantisce quella stabilità relazionale per trarne piacere e gratificazione.

Il corpo del bambino diventa, quindi, il promotore dello sviluppo della comunicazione¹¹-relazione stessa del bambino con l'adulto. È un corpo che gli permette di esprimere - nei modi che la sua età ed il suo livello di sviluppo e di maturazione neurologica gli consentono - non soltanto i propri bisogni primari fisiologici (che egli è impossibilitato a soddisfare da solo), ma anche i propri stati emotivi, le proprie intenzioni, i propri desideri. Il bambino cerca il contatto fisico e la vicinanza con l'adulto, cerca di stringere legami con lui, per le potenzialità insite nella relazione di fornirgli un contesto rassicurante entro il quale crescere al sicuro¹².

La nascita di una differenziazione tra "sé" e "non sé" apre dunque la strada ad una evoluzione della comunicazione del bambino, una comunicazione di natura gestuale tonica che trova nel gesto, nella voce, nello sguardo, nella mimica, nella manipolazione degli oggetti, i suoi principali mediatori comunicativi.

È possibile, quindi, attribuire al bambino una competenza comunicativa che precede ontogeneticamente la competenza linguistica vera e propria. Prima ancora di utilizzare la parola, il bambino

11 Dal latino "communicare" (mettere in comune).

12 Simonelli A. - Calvo V., *L'attaccamento: teoria e metodi di valutazione*, Roma, Carocci editore, 2012, p. 13.

“*parla*” attraverso il grido, il gorgheggio, il vocalizzo, il sorriso, il pianto, il rossore, la contrazione muscolare, la distensione e la tensione, l'accettazione e il rifiuto, comportamenti questi che hanno una forte connotazione corporea.

Il linguaggio corporeo del bambino rappresenta una sorta di “*infralingua*”¹³, un linguaggio dalle sfumature infinite, che genera e veicola senso e significato, spontanea ed immediata, in cui il corpo è chiamato a rappresentare il bambino. Il linguaggio corporeo consente al bambino di essere in costante interscambio con l'altro e con il mondo che lo circonda. Con l'alfabeto del suo corpo egli *dice* ed informa l'adulto con messaggi corporei non soltanto di ciò che sa, ma soprattutto di ciò che sente. Nel bambino corpo e movimento, comunicazione e relazione, appaiono come un'unica realtà esperienziale ed esistenziale, almeno fino al terzo anno di vita¹⁴.

1.2. Il dialogo tonico al centro della personalità del bambino

Gli stati di benessere o di malessere del bambino ricevono una precisa risposta dall'adulto significativo (madre/sostituto-caregiver¹⁵) non soltanto per mezzo delle parole, ma dipendono soprattutto da atteggiamenti, gesti ed azioni, ai quali il bambino attribuirà valenza positiva o negativa. La comunicazione tra bambino ↔ adulto ha come tramite il sistema muscolare, nello specifico il tono muscolare¹⁶, e ciò che

13 Galimberti U., *Il corpo*, Milano, Feltrinelli editore, 2013, p. 37.

14 Vecchiato M., *Il gioco psicomotorio. Psicomotricità psicodinamica*, Roma, Armando editore, 2012, p. 116.

15 Persona (o persone) orientata in maniera affettivamente adeguata, protettiva e sensibile, che si prende cura del bambino in modo stabile e continuativo e che rappresenta per il bambino una base sicura di cui *fidarsi* e sulla quale *affidarsi*.

16 Il tono muscolare è quella particolare contrazione dei muscoli che permette di reagire agli stimoli esterni ed interni organizzando l'azione-risposta più adeguata a favorire l'adattamento all'ambiente circostante.

principalmente viene avvertita dal bambino è ogni variazione tonica e motoria legata in modo stretto ad una determinata emozione.

Il tono muscolare varia a seconda degli stati d'animo e della situazione emotiva di una persona. La contrazione aumenta o diminuisce in relazione agli stati di eccitamento (attività/movimento) o agli stati di rilassamento (calma/riposo).

L'intensità del tono muscolare (compreso anche il tono della voce¹⁷) è il canale privilegiato nella comprensione della soggettività e nella costruzione dell'intersoggettività.

L'adulto attraverso il tono muscolare, e la particolare contrazione-decontrazione che lo contraddistingue, può comunicare distensione o tensione, sicurezza o incertezza, serenità o preoccupazione, vicinanza o allontanamento.

È attraverso questo dialogo, che J. de Ajuriaguerra definisce "dialogo tonico"¹⁸, che si crea la comunicazione vera.

Il dialogo tonico è un dialogo che avviene grazie a micro-contrazioni muscolari, a modulazioni toniche, che alternano una minore (abbassamento) o una maggiore (innalzamento) tensione muscolare, creando un contatto fusionale o un distacco dinamico tra i corpi, un prolungamento delle proprie tensioni nel corpo dell'altro. È un dialogo nel quale il bambino non soltanto riceve, ma dà tanto quanto riceve. È lo scambio dialettico (nei due sensi) che può stabilirsi tra due corpi che permette a questi di comprendersi, di comunicare, di vivere risonanze tonico-affettive: "sin-tonizzarsi" è modularsi tonicamente ed emozionalmente.

17 Il tono della voce è determinato, infatti, dalla tensione/distensione delle corde vocali.

18 J. de Ajuriaguerra, *Manuel de Psychiatrie de l'enfant* 2a ed., Paris, Masson & C., 1971 (*Manuale di psichiatria del bambino*, trad. it., Milano, Masson, 1979), in Berti E. - Comunello F., *Corpo e mente in psicomotricità*, Trento, Erickson, 2011, p. 63.

Il dialogo tonico rappresenta il ponte tra il prima e dopo la nascita, e fa sì che funzioni biologiche si arricchiscano di valore psichico¹⁹.

Il dialogo tonico tra bambino ed adulto presuppone la capacità di aggiustamento e di risposta corporea adeguata dell'adulto ai bisogni e ai desideri del bambino con un contatto di *adattabilità corporea* che genera un'armonia, un accordo tra i due toni, tra le reciproche tensioni muscolari. Esso rappresenta la fase primaria, più arcaica e più corporea delle modalità comunicative ed è ritenuta essenziale per la sicurezza affettiva del bambino²⁰. È proprio su tale base, infatti, che si strutturerà la dimensione dell'affettività e della relazionalità.

Gli *accordi* autentici e futuri con gli altri dipendono proprio da come queste esperienze corporee sono vissute, e sono state vissute, dal bambino fin dai suoi primi contatti. Contatti che sono interiorizzati in modelli mentali e che fungeranno da modello per le successive relazioni.

Dalla qualità e dal significato del dialogo corporeo dipende in gran parte l'avvenire dell'essere del bambino, della sua identità personale e relazionale, la "normalità" o la "patologia" dei suoi adattamenti.

La storia personale di ciascuno è cioè scritta nelle proprie tensioni toniche: "*Nella violenza del mio gesto o nella sua delicatezza, nella sua tonalità decisa o incerta c'è tutta la mia biografia, la qualità del mio rapporto col mondo, il mio modo di offrirmi.*"²¹ Il gesto, nella sua sfumatura, nella sua fluidità o nel suo trattenersi, rimanda a chiusura e apertura; rinvia ad individualità, a modi diversi di respirare.

La componente tonica è alla radice di ogni gesto poiché essa conferisce all'azione una precisa caratteristica, un suo stile ed un particolare significato. Essa connota ogni atto del corpo di una certa *carica emotiva*.

19 Cartacci F., *Movimento e gioco al nido. Proposte di interazioni sensibili con bambini da 0 a 3 anni*, Trento, Erickson, 2013, p. 104.

20 Pento G., *Crescere in movimento*, Lecce, Pensa multimedia editore, 2007, pp. 16-17.

21 Galimberti U., *Il corpo*, Milano, Feltrinelli editore, 2013, p. 170.

La tonicità del bambino nella sua morbidezza e/o rigidità è una rappresentazione di sé, dice “chi è” il bambino, ci racconta delle vicissitudini esperienziali (di gratificazione o di frustrazione, di accettazione o di rifiuto, di adesione o di paura) che lo sostanziano quotidianamente.

Il bambino, struttura psichica in formazione, incontra l'adulto che ha una struttura psichica già formata, con caratteristiche proprie che si rifletteranno sul dialogo tonico. L'adulto attraverso il dialogo tonico trasmetterà, infatti, la dimensione affettiva ed emotiva al bambino la quale, in quanto costante e nitida, diverrà parte qualificante della relazione e verrà introiettata dal bambino nella propria struttura psichica ed espressiva²².

La condivisione di una stessa sensazione orienta e stabilizza il vissuto del bambino, trasformandolo da sensazione a percezione e poi in stato d'animo vero e proprio. Il bambino sente che vi sono delle tonalità diverse, e l'adulto diviene per lui un messaggio coerente che lo guida correttamente e lo aiuta a riconoscersi meglio.

Nell'infinità di piccole modulazioni toniche e motorie, con il proprio tono muscolare l'adulto esprime la propria realtà psichica al bambino, ciò che prova e ciò che prova per lui. Il bambino, in presenza di sensazioni corporee conseguenti ad emozioni e a sentimenti particolari che gli vengono comunicati dall'adulto e che si ripetono con una certa costanza, innesca così un *processo identificatorio*, riconoscendo queste sensazioni come una parte di sé stesso²³.

Sono le esperienze tonico-emozionali, e la carica affettiva attraverso le quali vengono trasmesse, che danno luogo alla prima base dell'organizzazione psichica del bambino ed alle prime forme

22 Vecchiato M., *Il gioco psicomotorio. Psicomotricità psicodinamica*, Roma, Armando editore, 2012, p. 58.

23 Vecchiato M., *La terapia psicomotoria*, Napoli, Idelson Gnocchi Edizioni Scientifiche, 1998, p. 15.

caratteristiche di comunicazione-relazione. Il bambino userà queste basi e queste modalità comunicative primitive per dialogare e relazionarsi.

Per un inadeguato dialogo tonico a livello corporeo (ad esempio in presenza di una madre-sostituto, in uno stato di disequilibrio emozionale o di sofferenza cronica), il bambino può sviluppare vissuti destrutturanti di rifiuto e di inadeguatezza corporea²⁴, interiorizzando la realtà tonico-emozionale dell'adulto come modello esistenziale, come parte di sé.

Perché si parla di “*relazione tonica*”²⁵ e non di relazione gestuale?

Nella relazione tonica non c'è necessariamente movimento, essa può avvenire anche nella quasi immobilità. Il vettore della comunicazione, infatti, non è il gesto dinamico in sé stesso (legato alla motricità volontaria), ma le modulazioni toniche, le contrazioni muscolari (legate alla sottocorticalità del sistema nervoso²⁶) che danno a questo gesto il suo contenuto affettivo ed emozionale. Il gesto esprime il sentimento conscio, le tensioni toniche (che accompagnano il gesto) il sentimento inconscio²⁷.

La comunicazione tonica è fatta di una infinità di sfumature, inesprimibili in linguaggio verbale, “*sentite più che capite dall'altro*”²⁸. È precisamente questo che fa il suo valore e la rende insostituibile. È sentire l'altro attraverso il suo corpo, attraverso le sue produzioni corporee, è sentire quello che lui sente, al di là delle parole che non possono definirlo.

24 *Ivi*, p. 40.

25 Lapierre A. - Aucouturier B., *Il corpo e l'inconscio in educazione e in terapia*, Roma, Armando editore, 2005, pp. 98.

26 Nei centri sottocorticali vengono convogliate le sensazioni di piacere o di dolore conseguenti alla vita di relazione ed alla ricerca del soddisfacimento dei bisogni ed attivata un'azione, una risposta motoria adattativa, involontaria, inconscia ed automatica indipendente dalla volontà.

27 Lapierre A., *Dalla psicomotricità relazionale all'analisi corporea della relazione*, Roma, Armando editore, 2002, p. 93.

28 Lapierre A. - Aucouturier B., *Il corpo e l'inconscio in educazione e in terapia*, Roma, Armando editore, 2005, p. 99.

Capitolo 2 – LA RELAZIONE PSICOMOTORIA AL NIDO D'INFANZIA

Accogliere un bambino al Nido d'Infanzia vuol dire accogliere tutto ciò che porta con sé, nella sua testa, nel suo cuore e, soprattutto, nel suo corpo, vivente e vissuto, che è il bambino stesso. Vuol dire stabilire con lui una relazione autentica - *nel o attraverso il corpo* - che porti alla luce e metti in luce la dimensione sottostante del suo vissuto, la complessità dei suoi contenuti interiori, ed accettare di restarne coinvolti.

Al Nido d'Infanzia la relazione psicomotoria è la sola relazione possibile prima della comparsa del linguaggio verbale²⁹.

Entrare e stare in relazione psicomotoria con il bambino vuol dire “*andare a vedere ciò che succede*”³⁰ dentro di lui, cercare di “*sentirlo*” a livello di una comunicazione gestuale, tonica e motoria, essere lo specchio di tutto ciò che è incarnato in lui. È saper ascoltare e cogliere ciò che non viene detto: bisogni, emozioni, desideri - inespresi ed inesprimibili - che non hanno che il corpo come unico mezzo di espressione. È imparare a dare voce e risposta al vissuto inconscio del bambino, ai messaggi corporei che invia spontaneamente e che sono in presa diretta con la sua interiorità. È dialogare coscientemente con l'inconscio del bambino. È nell'altro (educatrice) che il bambino cerca conferma di sé e di ciò che sente, ma è nel proprio corpo che vive il compimento del dialogo con l'altro. Corpo, dunque, come relazione.

*La relazione psicomotoria è una relazione umana tra due persone guidata nel loro incontro più dal “cuore” che non dalla mente*³¹.

29 *Ivi*, p. 76.

30 Lapierre A. - Aucouturier B., *Il corpo e l'inconscio in educazione e in terapia*, Roma, Armando editore, 2005, p. 16.

31 Vecchiato M., *Il gioco psicomotorio. Psicomotricità psicodinamica*, Roma, Armando editore, 2012, p. 225.

2.1. Tra fusionalità ed identità

La relazione del bambino con l'altro si struttura già nel periodo prenatale. La relazione primaria tra bambino-madre precede, infatti, la nascita. L'altro è, fin dall'inizio, l'agente fondamentale, il co-formatore, del vissuto infantile, un vissuto che è prima di tutto di derivazione corporea.

Il primo contatto con l'altro avviene sotto forma di uno stato fusionale nel quale il corpo del bambino è parte non separata dal corpo della madre che lo contiene, lo cura e lo protegge, in una condizione di compiutezza e di massima indifferenziazione tra il "sé" ed il "non sé". È quella che J. de Ajuriaguerra definisce "*relazione totale originaria*"³².

Durante il periodo prenatale il bambino vive e sperimenta esperienze sensoriali globali e diffuse, "corpo a corpo", *sensazioni di fusione*³³ cioè di perfetta simbiosi bio-fisiologica con la madre, *sensazioni di diffusione* legate alla crescita ponderale di un corpo in costante espansione ed al movimento, e *sensazioni di ritmo* collegate alla percezione dei ritmi cardiaci e respiratori del proprio corpo e del corpo della madre, che lo orientano favorendo il passaggio da vissuti più regressivi a dinamici³⁴, e viceversa. Queste sensazioni corporee, che sul corpo vengono depositate in tracce mnesiche, nel loro ripetersi costante (costanza percettiva) si trasformano in sensazioni strutturate di riferimento, diventando le prime forme di percezione del sé e di organizzazione psichica.

32 J. de Ajuriaguerra, *Le corps comme relation*, in «Revue Suisse de Psychologie pure et appliquée», XXI, 1962, in Farneti P. - Carlini M.G., *Il ruolo del corpo nello sviluppo psichico*, Torino, Loescher editore, 1981, p. 223.

33 Fusione è un termine coniato da Lapierre A. e Aucouturier B. verso il 1970.

34 Il battito cardiaco ed il ritmo respiratorio calmo della madre favoriscono vissuti più regressivi e, viceversa, un'accelerazione progressiva di questi ritmi stimolano il movimento ed il dinamismo.

Sono sensazioni che danno dei contorni ed una consistenza al corpo del bambino, e sviluppano nel bambino una "prima sensazione globale di sé."

Il bambino assimila al suo essere tutto ciò che lo circonda, si identifica con ciò che sente, fissa ed introietta questo insieme di sensazioni nel proprio corpo come "*stati permanenti del sé*", definiti anche *fantasmi originari*³⁵.

Questo stato originario, questa *dimensione fantasmatica*, è la prima forma d'identità percepita durante la vita fetale, la prima forma di realtà psichica di natura corporea del bambino, ed è fondamentale perché essa dopo la nascita funge da prototipo, *non consapevole*, per lo sviluppo dei primi nuclei della psiche e della personalità del bambino.

La nascita provoca nel bambino una rottura di questa fusione corporea, una perdita temporanea di quei punti di riferimento in cui si identificava, una sensazione di perdita e di perdersi, una distanza tra corpi che spinge il bambino a cercare istintivamente esperienze corporee che consentano il ripristino delle sensazioni presenti a quelle passate per ritrovare quella realtà esistenziale precedente di complementarietà nell'altro, motore di sicurezza ed affettività costante e filo di congiunzione e di continuità nella sua evoluzione.

Il suo corpo è ora un "*corpo spezzettato*"³⁶, un mosaico di sensazioni parziali, che ritrova una certa globalità solo e soltanto nel contatto del suo corpo con un corpo adulto, il corpo insostituibile della madre o del suo sostituto, matrice della sua dimensione soggettiva ed intersoggettiva.

35 Vecchiato M., *La terapia psicomotoria*, Napoli, Idelson Gnocchi Edizioni Scientifiche, 1998, pp. 6-9.

36 Lapierre A. - Aucouturier B., *Il corpo e l'inconscio in educazione e in terapia*, Roma, Armando editore, 2005, p. 36.

La sensazione di *manca*za al corpo legata alla nascita, ma anche di *manca*za del corpo dell'altro³⁷, è colmata in parte con il dialogo tonico che si instaura tra bambino ed adulto e persiste sotto forma di un desiderio inconscio di ritorno allo stato di fusionalità con l'altro. Fusione che è sicurezza, rifugio, benessere, piacere, felicità.

Questo desiderio, *fantasma originario di fusione*, agisce nel corso di tutta la vita e lo si ritrova costantemente nell'adulto nella sua ricerca spontanea di contatti, di atteggiamenti d'avvolgimento, di avvicinamenti al corpo dell'altro.

La finalità di questa permanente ricerca fusionale (l'innato *istinto di attaccamento*) è quella di fare dell'altro il completamento della propria mancanza per trovare protezione, sostegno, contenimento. È attraverso la relazione con l'altro, presente e disponibile ad un dialogo corporeo fatto di carezze, abbracci, baci e manipolazioni, che il bambino ritrova nuovamente sé stesso, re-incontrando le sensazioni vissute nel grembo materno.

Se da un lato, però, predomina il bisogno del bambino di ritrovare e rivivere i vissuti fusionali intrauterini, la significativa esperienza corporea della nascita è altresì uno stimolo, una forte spinta pressoria verso il mondo che lo circonda, ad adattarsi e ad agire.

Influenzato dal *fantasma originario di diffusione*, e grazie alla progressiva maturazione nelle diverse aree della sua personalità (percettiva, motoria, cognitiva, affettiva, emotiva, sociale), il bambino è stimolato da tutto ciò che succede e che vede attorno a lui, ed intenzionalmente dirige il proprio corpo ed il proprio movimento verso sé stesso e verso l'esterno. È l'*istinto epistemofilico*³⁸ che identifica il piacere per la curiosità, la scoperta, la conoscenza e la sperimentazione.

37 *Ivi*, p. 39.

38 Dal greco *epistéme* (conoscenza) e *filos* (amico).

È attorno ai 3-4 mesi che inizia il cosiddetto “processo di separazione-individuazione” del bambino (che si concluderà attorno ai 18 mesi), una vera e propria *ri-nascita*, che segna l'accesso del bambino alla sua identità corporea, al suo *IO* corporeo. L'identificazione è il riconoscimento e l'affermazione di essere *un altro, differente dall'altro*.

Dalla fase simbiotica specifica bambino-madre si sviluppano i precursori esperienziali della nascita del bambino-individuo: il senso di identità - la presa di coscienza di un sé corporeo separato dall'altro - prende forma proprio in stretta separazione e contrapposizione con l'altro che rappresenta, quindi, tanto elemento di fusionalità quanto il riferimento dell'identità. *L'altro è colui in cui ci si specchia, ma anche da cui ci si distingue*³⁹.

Le identità dialogano tra loro, si influenzano, si contaminano e si riposizionano. Esse non possono definirsi che nell'opposizione all'altro.

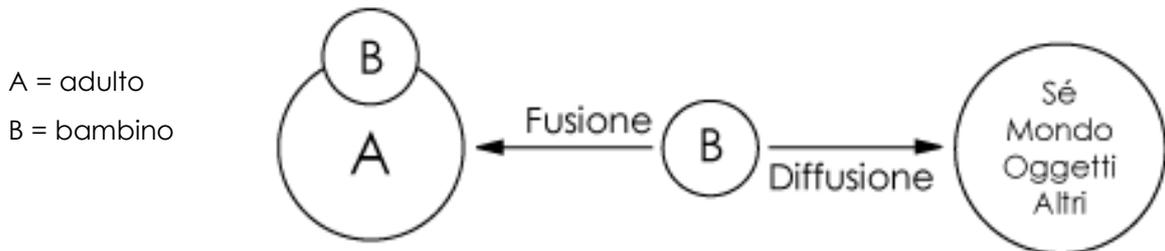
L'identificazione non è la fusione, è essere altro. La relazione è agente indispensabile per la costruzione dell'identità del bambino. La sua identità non è un'identità singola, bensì plurale e composita che cresce, si espande, evolve e si trasforma nella relazione con l'altro.

2.2. L'educatrice nella relazione psicomotoria

L'accesso all'identità necessita e provoca non soltanto una nuova rottura della fusionalità primitiva, ma una costante ambivalenza conflittuale che porta il bambino a ricercare in continuazione vissuti regressivi di fusione con l'adulto (di vicinanza all'altro attraverso contatti corporei ampi e prolungati), alternandoli a vissuti progressivi di diffusione (di distanza dall'altro attraverso il movimento e l'attività) durante i quali è

³⁹ Cappuccio G., *Progettare percorsi educativi-didattici al nido*, Bergamo, edizioni Junior, 2008, p. 48.

invece proiettato all'esplorazione e alla scoperta di sé e di tutto ciò che c'è attorno a lui. Questa dinamica di alternanza dei vissuti può essere così rappresentata⁴⁰:



Tutto il processo di formazione e di evoluzione della vita psichica e della personalità del bambino è condizionato e garantito da questa oscillazione-dinamismo tra il desiderio di fusione (cioè di accordo corporeo più o meno conscio con l'altro) ed il desiderio di diffusione (cioè di affermazione e di indipendenza dall'altro).

Tali esperienze di soddisfazione fusionale e diffusiva favoriscono un dialogo con l'altro, con sé stesso e con il mondo esterno, e quindi diventano sinonimo di comunicazione e di relazione.

La relazione psicomotoria riveste un'importanza particolare all'interno del Nido d'Infanzia, nel momento in cui il bambino piccolo si troverà messo a confronto con questi due tipi di esperienze, di bisogno dell'altro (unione) e di autonomia dall'altro (separazione). Essa si articola partendo proprio dall'opposizione e dalla complementarità del desiderio di fusionalità e del desiderio d'identità, desideri originariamente legati alla corporeità.

Per il bambino è fondamentale vivere entrambe queste dimensioni in modo adeguato e, soprattutto, interiorizzare la dinamica di passaggio da una dimensione all'altra, creando collegamento e continuità funzionale e complementare tra esse⁴¹.

40 Elaborazione personale dello schema a partire da Vecchiato M., *La terapia psicomotoria*, Napoli, Idelson Gnocchi Edizioni Scientifiche, 1998, p. 23 e seguenti.

41 Vecchiato M., *Il gioco psicomotorio. Psicomotricità psicodinamica*, Roma, Armando editore, 2012, p. 58.

È, infatti, nell'equilibrio e nell'alternanza di vissuti regressivi fusionali e progressivi di diffusione che il bambino sviluppa un'immagine sempre più nitida, organizzata e globale di sé, come corpo-oggetto-totale (e non più parziale), ed un'armonica autonomia emozionale.

Fondamentale perché ciò si realizzi è il ruolo dell'educatrice. L'educatrice rappresenta per il bambino il sostituto simbolico della madre/*caregiver* e dovrà saper "cogliere", decodificare, interpretare e dare un senso ai desideri di fusione e di diffusione del bambino, e rispondervi adeguatamente in momenti e modalità diverse, modulando toni, gesti, posture, atteggiamenti e, soprattutto, fungere da guida favorendo il graduale (e non repentino), continuato e bilanciato, passaggio da una dimensione all'altra. Questo permetterà al bambino di sapersi orientare all'interno dei propri bisogni (e del loro soddisfacimento) sapendo ripristinare, all'occorrenza, la dimensione che necessita.

Riunificarsi e separarsi dall'altro è una necessità presente ed impellente che il bambino ricerca e sperimenta continuamente, attraverso il corpo ed il movimento, con gli adulti con i quali viene in contatto quotidianamente.

Fusionalità e diffusione sono due desideri opposti, ma complementari, che però disorientano il bambino.

Quando il bambino vive una "*relazione fusionale*", caratterizzata da un contatto corporeo con l'altro per ricevere affetto, attenzione e coccole, si rigenera nel calore e nella morbidezza del contatto diretto, il suo tono muscolare si abbassa e l'altro diventa contenimento, appoggio, sostegno. Ma si può perdere in questo piacere caldo e rassicurante e non riuscire a ritornare alla dimensione diffusiva. Quando, invece, vive una "*relazione di diffusione*" il suo tono muscolare si alza e si rafforza in lui la potenza del suo movimento e del suo agire, più ampio e dinamico, orientato sia verso sé stesso che verso il mondo esterno. Il

bambino si distacca dall'altro per testimoniare la sua affermazione. Ma si può perdere in questo piacere di esplorazione e di scoperta e non riuscire più a ritrovare la via verso la dimensione fusionale.

L'educatrice con un atteggiamento di ascolto e di condivisione empatica attiverà il proprio corpo in un dialogo corporeo con tutti i bambini, differenziato e flessibile in termini di esigenze, tempi e modalità. Sarà attenta nel predisporre le condizioni spazio-temporali-oggettuali più adeguate che permettano al bambino di sviluppare la capacità di alternare avvicinamenti ed allontanamenti, saprà cioè rendere ben giocabili i vissuti più regressivi e quelli di progressione, grazie alla maggiore e minore disponibilità di contatto diretto con il suo corpo. Sarà *presenza-assenza* sensibile, disponibile e facilitante; un punto di riferimento che orienta e che mantiene un'"*attitudine di risposta*"⁴² alle richieste di ogni singolo bambino, proponendosi in contatti di comunicazione e di relazione.

Saranno momenti brevi di contatto corporeo, anche se ripetuti più volte, ma molto significativi dal punto di vista affettivo ed emozionale, in quanto più che vivere profondamente le dimensioni fusionali e di diffusione, il bambino ha bisogno di rassicurarsi sulla possibilità di poter rivivere con un adulto (che rappresenta il genitore simbolico) queste istanze (bisogno) della sua vita psichica⁴³.

Il rischio nel far vivere al bambino esperienze di questo tipo prolungate è che si identifichi in esse al punto da non volerle più abbandonare, creando di conseguenza una fissazione.

L'educatrice controllerà la spinta regressiva manifestata spontaneamente dal bambino a vantaggio di momenti di progressione più strutturati, e viceversa.

42 Vecchiato M., *Il gioco psicomotorio. Psicomotricità psicodinamica*, Roma, Armando editore, 2012, p. 228.

43 *Ibidem*, p. 229.

“Aprirà poco a poco una porta sulla sfera inconscia e fantasmatica del bambino, mantenendo al tempo stesso una finestra aperta sulla sfera del reale.”⁴⁴

La disponibilità corporea dell'educatrice deve essere considerata come la condizione *“sine qua non”* di ogni vero rapporto educativo⁴⁵ e, nello specifico, della relazione psicomotoria.

L'educatrice dovrà adattare ed investire il proprio linguaggio corporeo - un linguaggio che *“tocca”* il vissuto infantile - all'esatto contenuto da rinviare al bambino con messaggi corporei chiari, coerenti ed espliciti. La fisicità della relazione psicomotoria è determinata e sublimata proprio da una codificazione e decodificazione di segnali non verbali emessi da corpi in relazione tra loro. È in questa *corporeità condivisa* che è rintracciabile l'impronta della relazionalità.

Ma per toccare, e quindi cogliere autenticamente e profondamente il bambino, l'educatrice dovrà mettersi al suo livello, al livello in cui vuol scambiare: scambi di gesti e di movimenti che prevedono variazioni posturali, toniche, vocali e mimiche; scambi multipli, reciproci, trasformativi; contatti e distacchi.

Il corpo dell'educatrice *“deve essere rivelatore di quello che il bambino non può dire, dei fantasmi che esprime inconsciamente nel suo agire”⁴⁶*; rivelatore per il bambino di quello che non ha vissuto, o troppo vissuto, o mai vissuto, e cioè la perdita dell'altro; rivelatore della mancanza e al tempo stesso dell'identità. Il corpo dell'educatrice è, dunque, a disposizione del bambino come *“oggetto attivo”* che può entrare in risonanza con lui ed in adeguamento permanente con lui.

44 Vecchiato M., *La terapia psicomotoria*, Napoli, Idelson Gnocchi Edizioni Scientifiche, 1998, p. 115.

45 Farneti P. - Carlini M.G., *Il ruolo del corpo nello sviluppo psichico*, Torino, Loescher editore, 1981, p. 262.

46 Lapiere A. - Aucouturier B., *Il corpo e l'inconscio in educazione e in terapia*, Roma, Armando editore, 2005, p. 92.

Diventa quel che vuol farne il bambino, rispondendo tonicamente, ad ogni istante, a ciò che questi esprime. Deve farsi tonicamente sostituto di madre o padre, tonicamente albero su cui arrampicarsi, tonicamente lupo da aggredire, tonicamente resistente, tonicamente luogo di accoglienza, luogo di sicurezza, ma anche tonicamente luogo di conquista, da assalire e da distruggere per autodeterminarsi⁴⁷. Diviene lo specchio in cui si intravedono i fantasmi ed i bisogni affettivi più profondi del bambino, lo specchio che rispecchia la sua espressività, lo specchio che riflette gli elementi significativi dei suoi messaggi di amore, di odio, di rabbia, di sofferenza, di paura, di tristezza, di gioia, di piacere.

Perché possa stabilirsi una relazione psicomotoria autentica, un vero dialogo tonico e gestuale tra persone e tra personalità, è necessario però che al bambino sia lasciata iniziativa spontanea.

Il bambino è libero, in ogni istante, di rompere la relazione, certo di poterla ritrovare quando lo desidera⁴⁸; libero cioè di vivere le fluttuazioni del suo desiderio fusionale o di diffusione, senza sentirsi dipendente dall'adulto.

2.3. L'approccio corporeo con i bambini di 8-36 mesi

Le modalità di interazione tra il bambino e l'educatrice variano a seconda dell'età e della fase di sviluppo in cui il bambino si trova, dei suoi bisogni che cambiano e delle sue diverse modalità di espressione.

Comunemente i bambini che frequentano il Nido d'Infanzia vengono suddivisi per età in sezioni di piccoli-lattanti (8-18 mesi), medi-semidivezzi (18-24 mesi), grandi-divezzi (24-36 mesi).

47 Ivi, p. 93.

48 Lapierre A. - Aucouturier B., *Il corpo e l'inconscio in educazione e in terapia*, Roma, Armando editore, 2005, p. 83.

Ma qual è l'approccio corporeo più adeguato per sviluppare una comunicazione ed una condivisione di relazione con i bambini?

Ai bambini che entrano al nido l'educatrice offre il proprio corpo, un corpo che è non soltanto fisico, ma anche e soprattutto affettivo ed espressivo. Il suo corpo è il primo spazio che il bambino occupa. Un luogo simbolico d'accoglimento e di proiezione emotiva.

Ogni bambino vive il corpo dell'adulto a seconda dei propri fantasmi e li manifesta con un simbolismo che è personale.

Le caratteristiche fondamentali della relazione corporea bambino-adulto sono l'*adattabilità costante* del corpo dell'adulto al vissuto del bambino.

Due sono le dimensioni relazionali specifiche che il bambino ricerca: quella di fusione e quella di diffusione.

L'educatrice avrà cura di favorire, sviluppare e garantire tanto l'esperienza della vicinanza quanto quella della separazione. Prenderà progressivamente la distanza corporea per facilitare sia la conquista dell'autonomia che l'elaborazione della rappresentazione genitoriale con lei, diminuendo poco a poco la sua disponibilità alla comunicazione corporea, pur mantenendo la disponibilità alla comunicazione. È grazie a questo movimento dinamico, di contatto e di distacco, che bambino ed adulto si muovono nella relazione.

L'educatrice lascerà che siano i bambini a fare i primi avvicinamenti e proposte ed utilizzerà il proprio corpo, che si muove e che gioca nello spazio tra i bambini, come mezzo di richiamo del loro agire rispettandone la distanza che i bambini prendono in rapporto al suo corpo. Sarà il bambino a prendere l'iniziativa di entrare nello spazio dell'altro, anziché essere l'altro ad entrare nel suo spazio⁴⁹.

49 Lapierre A. - Aucouturier B., *Il corpo e l'inconscio in educazione e in terapia*, Roma, Armando editore, 2005, p. 116.

L'educatrice, inizialmente, eviterà di entrare in contatto diretto con il bambino, lasciando che sia lui a dettare i tempi ed i modi dell'incontro. La propositività dell'educatrice si limita a stimolare indirettamente il bambino attraverso posture, movimenti e mimiche da lontano o con particolari giochi che attiva con gli oggetti attorno/vicino a lei.

L'obiettivo è di essere uno stimolo, una risorsa, una carica affettiva positiva che permetta al bambino di entrare, poco a poco, nel suo spazio vitale e di incrociare il campo di azione con il suo.

Le posture corporee adottate dall'educatrice per favorire la comunicazione con il bambino possono essere molteplici perché diversi sono i bambini e differenziate le esigenze del momento espresse dal singolo bambino. Potrà alternare posture aperte e contenitive, dinamiche e statiche, con tono più o meno morbido; potrà alternare momenti in cui sarà alla stessa altezza del bambino (in ginocchio, a carponi, seduta o distesa) a momenti in cui, in piedi, si muoverà usando modalità più vicine all'agire adulto.

Ogni postura assumerà valori simbolici differenti ed i loro significati, a seconda delle posizioni, del tono, della mimica dell'educatrice. Una volta scelta la posizione è importante mantenerla finché non viene meno la motivazione che l'ha determinata.

L'educatrice risuonerà alle emozioni dei bambini, condividerà momenti, fornirà limiti.

2.3.1 I piccoli-lattanti (8-18 mesi)

A partire dai 7-8 mesi il bambino inizia il movimento in quadrupedia, a *gattinare*, esperienza che permette al bambino non soltanto un allontanamento spaziale-emozionale dall'adulto, ma anche di sperimentare *realmente* la dinamica della separazione-individuazione.

Le possibili posture corporee che l'educatrice potrà adottare saranno il "SEDESI A TERRA CON LE GAMBE DISTESE E DIVARICATE" oppure "IN GINOCCHIO SEDUTA SUI TALLONI", con uno o più oggetti vicini al suo corpo con i quali giocare.

I suoi movimenti saranno lenti e precisi, e si sposterà rimanendo seduta strisciando con il sedere. Il muoversi troppo abilmente o in posizione eretta, infatti, accentuerebbe le differenze di *status* facendo prevalere il "potere" dell'adulto, e di fatto questo potrebbe allontanare il bambino⁵⁰. Le differenti posizioni in relazione all'altezza possono provocare, infatti, sentimenti di superiorità o di inferiorità.

In entrambe le posture, lo sguardo è all'altezza o anche più basso di quello del bambino. I bambini hanno sempre occhi sgranati verso il viso delle persone per loro importanti sia per leggere il *che cosa fare*, sia, soprattutto, per ricevere il "chi sono per te", "chi sei per me", in definitiva il "come essere"⁵¹, il "chi sono"?

Il disporsi alla stessa altezza del bambino, imitare i bambini nel loro modo di esprimersi e di muoversi, accentuare gli aspetti espressivi delle situazioni che si vivono e dei sentimenti che si provano, sorridere per creare un clima favorevole e divertente saranno ulteriori stimoli all'incontro che incuriosiranno il bambino facendolo avvicinare al corpo dell'educatrice più frequentemente.

L'interesse del bambino si sposterà sul muoversi assieme all'educatrice, sullo "scalare" e "ridiscendere" il suo corpo, quasi fosse un "albero"; oppure si distaccherà giocando nello spazio vicino a lei, per poi ritornare velocemente in contatto con lei.

50 Vecchiato M., *Il gioco psicomotorio. Psicomotricità psicodinamica*, Roma, Armando editore, 2012, p. 233.

51 Nicolodi G., "Maestra, guardami...", Bologna, Edizioni Scientifiche CSIFRA, 1992, p. 61.

2.3.2 I medi-semidivezzi (18-24 mesi)

Con la progressiva conquista della posizione eretta e della deambulazione autonoma (a partire dai 12-13 mesi) il bambino amplia il suo raggio d'azione attorno a sé, aumentano gli spazi di separazione dall'adulto e gli incontri-contatti con le persone.

In questo periodo vi è una vera e propria esplosione del movimento: a 24 mesi il bambino corre, salta, striscia, scivola, rotola, cade, si arrampica, sperimenta continuamente movimenti più complessi e situazioni nuove. Il bambino scopre il mondo degli oggetti, che è preludio alla costituzione del simbolo.

È il periodo dell'opposizione, del "no!" e del "non voglio!" che tende ad esprimersi attraverso comportamenti oppositivi ed aggressivi. Il bambino si ribella, disobbedisce, vuole fare il contrario di ciò che gli viene detto, crea disaccordo. Passa dalla totale dipendenza dall'adulto alla ricerca dell'indipendenza cercando lo scontro.

Diversamente che con i piccoli del nido, con i semidivezzi, l'educatrice sarà più tonica e dinamica ed adotterà posture che più favoriscono l'espressione di quell'opposizione che il bambino manifesta nei confronti dell'adulto. Ora, si muoverà anche "CAMMINANDO SULLE GINOCCHIA" oppure adotterà il "MOVIMENTO IN QUADRUPEDIA", alternando posizioni del corpo più basse e più alte. Il suo corpo appare come "sponda"⁵² flessibile sulla quale esercitare pressioni, spinte, scivolamenti. Diviene un luogo privilegiato dove sperimentare contatti e/o distacchi. Sarà un animale cattivo e feroce (il genitore/caregiver-cattivo) da uccidere o da catturare, oppure un animale buono e docile (il genitore/caregiver-buono) da amare, da curare, da addomesticare. È un incontro con le figure significative di riferimento attraverso il simbolo

⁵² Vecchiato M., *Il gioco psicomotorio. Psicomotricità psicodinamica*, Roma, Armando editore, 2012, p. 239.

dell'animale. A questa età, infatti, il bambino ha acquisito la coscienza di un sé unitario e globale diverso da loro e, in loro mancanza, è capace di rappresentarle attraverso il simbolo.

L'educatrice rimarrà sempre in ascolto del bambino, attivando all'occorrenza *“ritirate strategiche”*⁵³, grazie alle quali diminuisce la disponibilità e la partecipazione al gioco. Al momento opportuno si riproporrà nella scena principale, ritornando a muoversi per tutto lo spazio.

2.3.3 I grandi-divezzi (24-36 mesi)

Il bambino ha ormai raggiunto una buona motricità, un buon controllo del proprio corpo, una buona coordinazione ed un buon equilibrio, in particolare, nel passaggio dalle posizioni statiche a quelle dinamiche.

Il bambino sa arrampicarsi, scopre e sviluppa l'esperienza del saltare in basso.

Il saper saltare è testimonianza di una avvenuta separazione-individuazione ed ha una forte componente emozionale. È una apoteosi di sensazioni nuove. Il bambino è protagonista del passaggio del cambiamento di posizione e di contatto attraverso un'azione che sospende il contatto, la fase di volo, durante la quale il bambino ha come unico riferimento sé stesso, il suo corpo, la sua abilità motoria e ciò che sente. Il bambino *“spicca il volo”*, *“vola alto”*, *“salta nel buio”*.

Saltare significa mettere alla prova il proprio potere, è saper volare. È un'esperienza onnipotente di magica affermazione di sé e di conquista del mondo. Un'esperienza che il bambino tra i 2-3 anni ripete incessantemente.

53 Ivi, p. 241.

L'educatrice favorirà, al momento opportuno, lo sviluppo di questa esperienza predisponendo del materiale adeguato come, ad esempio, un "*piano inclinato*" sul quale salire (arrampicata) e poi scendere (rotolare-saltare) e/o un "*piano rialzato*" (arrampicata-salto).

Inoltre, intensificherà ed arricchirà il proprio movimento con posture via via più complesse, posture nelle quali l'altezza della posizione del corpo tra l'adulto ed il bambino aumenta e diminuisce alternativamente. Adotterà posture che stimolano nel bambino sia l'esperienza della scalata del corpo dell'adulto, sia quella del salto dal corpo dell'adulto. Ad esempio:

- la "*POSTURA ACCOVACCIATA*" che prevede che l'educatrice si sieda sulle proprie gambe appoggiando i glutei sulle caviglie e di lì si muova alzando il corpo fino a rimanere in ginocchio e ritornando poi accovacciata nuovamente;
- la "*POSTURA IN PIEDI SEMI-PIAGATA*" nella quale il corpo dell'educatrice è da scalare o sopra il quale farsi dondolare per poi cadere.

Capitolo 3 – LA RELAZIONE PSICOMOTORIA NELLA PRATICA EDUCATIVA

Nel Nido d'Infanzia il contesto naturale e privilegiato in cui si sviluppa la relazione psicomotoria è *il gioco spontaneo ed il libero movimento*.

Giocare è la vita stessa del bambino, il suo mondo. È un atto creativo, un piacere, che dà forma ai suoi contenuti inconsci, un senso compiuto a tutto ciò che fa, sente e vede. È espressione del bambino, il suo particolare modo di essere. Il gioco⁵⁴ riconosce il bambino nella sua originalità, nel suo mondo interiore, unico ed irripetibile.

Il gioco è *"l'espressione diretta del crescere del bambino"*⁵⁵, è lo specchio fedele del suo percorso evolutivo. Il gioco stimola l'incontro autentico tra bambino-adulto, bambino-bambini, bambino-mondo. È una dimensione temporale-spaziale-oggettuale durante la quale il bambino può interagire con il proprio mondo interno e con quello esterno. Il gioco permette di far dialogare tra loro il reale ed il fantasmatico, la dimensione somatica con quella psichica, istanze diverse che si influenzano le une con le altre, ma ugualmente importanti nella vita del bambino.

Giocare è crescere, è mettersi in gioco.

Questa condizione di libera e spontanea espressione di sé, è il contesto operativo in cui nasce e si evolve la relazione psicomotoria⁵⁶.

54 Il gioco è di tre tipologie: sensomotorio, simbolico (attorno ai 18 mesi) e di socializzazione (il vero e proprio processo di socializzazione si avvia a partire dai tre anni. Al Nido d'Infanzia il bambino sviluppa e mantiene relazioni prevalentemente di natura duale).

55 Vecchiato M., *Il gioco psicomotorio. Psicomotricità psicodinamica*, Roma, Armando editore, 2012, p. 132.

56 *Ibidem*, p. 335.

All'interno del progetto educativo del Nido d'Infanzia, le educatrici possono proporre ai bambini esperienze psicomotorie⁵⁷ basate sul gioco spontaneo e sul libero movimento, esperienze di natura prevalentemente affettiva ed emotiva, privilegiando la relazione corporea per promuovere lo sviluppo armonico e globale del bambino; per permettere al bambino di “darsi” all'altro al fine di essere riconosciuto, accolto e valorizzato.

3.1. Strategie di sviluppo della relazione psicomotoria

Nella pratica educativa la relazione psicomotoria si deve basare, innanzitutto, su un'ottica “aperta sul bambino”⁵⁸: un bambino aperto, attivo, curioso e competente; un bambino che sa accogliere, che sa aprirsi all'altro e al mondo che lo circonda, che prova piacere nel dare e nel ricevere.

Per facilitare la relazione psicomotoria rispettando la spontaneità, l'originalità e la centralità di ogni bambino, l'educatrice può adottare alcune importanti strategie comportamentali e relazionali, quali l'ascolto, l'osservazione partecipe, l'imitazione e l'empatia.

3.1.1. L'ascolto

Il corpo del bambino invia continuamente preziosi messaggi che, se ascoltati, aiutano l'educatrice ad entrare ed a stare in relazione con la sua interiorità. Le particolari tonicità muscolari, le posture, i semplici gesti ed i movimenti del bambino “dicono”.

57 Esempio in Appendice - Unità educativa psicomotoria: “...Il gioco di crescere!”, p. 41.

58 Aucouturier B., *Il Metodo Aucouturier. Fantasmia d'azione e Pratica Psicomotoria*, Milano, Franco Angeli, 2005, pp. 137-138.

Dicono chi è il bambino, che cosa sa e che cosa sente. Il suo corpo raccoglie ed accoglie tutto ciò che c'è dentro di lui ed attorno a lui.

Ma se c'è un corpo che dice, occorre che ce ne sia anche uno che ascolti⁵⁹.

Ascoltare è un fare silenzio per fare parlare la soggettività infantile nella sua pienezza e nella sua complessità.

Una relazione autentica si traduce in ascolto del bambino, un ascolto attivo e reciproco. Attivo, poiché ascoltare non vuol dire solo registrare, bensì vuol dire interpretare un messaggio, dotato di senso e di significato, nel momento in cui chi l'ascolta lo accoglie e lo valorizza. Reciproco, perché la comunicazione si struttura all'interno di una relazione.

Per fare posto al bambino dentro di sé l'educatrice deve sapersi fare contenitore non giudicante, vuoto da residui quali le sue posizioni di adulto e di razionalità, i suoi pregiudizi.

Ascoltare il bambino significa cercare di vedere e di vivere il mondo come lui lo sta vivendo. Entrare nel suo mondo, cercando di vederlo e di sentirlo dal suo punto di vista.

Per fare ciò è necessario riappropriarsi della “*dimensione di bambino*” e ritrovare quella sensibilità originale che porti il corpo ad agire più che a pensare, sentire più che interpretare, amare più che ragionare⁶⁰.

Non si tratterà di “fare il bambino o come un bambino”, ma di far dialogare, di integrare tra loro, la parte più infantile con quella adulta, la mente con il cuore, per metterle al servizio del bambino.

59 Turzo C., *Bambini 0-3 anni: il ruolo del corpo nei servizi per la prima infanzia. L'esperienza di Lòczy*, <http://www.psicopedagogie.it/corpo.html>.

60 Vecchiato M., *Il gioco psicomotorio. Psicomotricità psicodinamica*, Roma, Armando editore, 2012, p. 220.

3.1.2. L'osservazione partecipe

L'osservazione⁶¹ è uno strumento esplorativo e conoscitivo fondamentale, necessario e privilegiato, per “saper vedere” e quindi cogliere il processo di sviluppo psicofisico del bambino, le sue modalità di relazionarsi, le sue peculiarità comportamentali, espressive e comunicative, il significato del suo fare e del suo sentire.

L'osservazione è garanzia di attenzione e di cura, e si distingue, va oltre, la definizione di semplice guardare.

Osservare, infatti, è guardare connotando, è guardare per riconoscere⁶² il bambino reale, come è.

Per l'educatrice si tratta di adottare un'osservazione *partecipe*, un'osservazione cioè che la colloca internamente all'esperienza osservata, tra i bambini, ma con un atteggiamento di osservazione e di partecipazione non intrusivo che le permette, alternando posture di ascolto a posture di stimolo-azione, di mantenere quell'equilibrata, moderata, giusta distanza-vicinanza per comprendere e dare senso a quanto vive e percepisce. È al contempo dentro e fuori dall'interazione.

L'osservazione partecipe provoca una sorta di *distanziamento riflessivo* che fa entrare con discrezione nella dimensione temporale-spaziale-oggettuale del bambino.

È un tipo di osservazione che aiuta l'educatrice a costruire un *occhio sensibile*, ad orientare lo sguardo per mettere a fuoco il bambino. Un bambino che ci racconta la sua vita: la sua storia, la sua realtà presente, le sue aspirazioni future⁶³.

61 Osservare dal latino *observare* termine composto da *ob* (verso, attorno) e *servare* (serbare, custodire, guardare, tenere gli occhi addosso).

62 È distinguere cioè il bambino per quello che è realmente.

63 Vecchiato M., *Il gioco psicomotorio. Psicomotricità psicodinamica*, Roma, Armando editore, 2012, p. 372.

3.1.3. L'imitazione

Il modo di essere e di fare del bambino in età evolutiva è un modo che raccoglie le sue esperienze vissute, un modo che ha costruito progressivamente anche attraverso un processo di imitazione e di interiorizzazione dei modelli caratteristici delle persone che lo circondano, persone che hanno e hanno avuto una valenza affettiva ed emotiva importante per lui⁶⁴, e che sono per lui modelli precisi di riferimento.

Usare, quindi, l'imitazione è una strategia indispensabile per sviluppare una comunicazione ed una relazione corporea con il bambino.

Imitare il bambino, dapprima in alcuni suoi movimenti ed espressioni, prima da lontano e poi via via più da vicino, fa sì che la realtà esistenziale dell'educatrice sia molto simile a quella del bambino e perciò di facile intendimento.

Fare come fa il bambino vuol dire parlare la sua stessa lingua (non verbale), e questo crea da subito le condizioni favorevoli per una relazione sempre più profonda. Il bambino vede l'educatrice, la segue, la "sente".

L'educatrice, pur continuando ad essere sé stessa con il proprio modo di essere e di fare, cerca al tempo stesso, imitandolo, di comunicare al bambino un sentimento di vicinanza, di desiderio di incontrarlo, di accettazione e di considerazione.

Facendo come il bambino fa, assomiglia a lui. E lui si sentirà accolto, compreso e rispettato.

64 Ivi, p. 222.

3.1.4. L'empatia

L'empatia⁶⁵ è *“la capacità di essere in costante ascolto del bambino, nel saper cogliere qualsiasi piccolo movimento, vibrazione del suo corpo ed espressione del viso come un segnale a cui rispondere adeguatamente”*⁶⁶.

L'empatia è la comprensione (componente cognitiva) sensibile e profonda delle emozioni e dei pensieri che il bambino sta vivendo e la condivisione (componente affettiva), partecipazione del suo vissuto, della sua realtà esistenziale⁶⁷. È la capacità di *sentire dentro* quello che intimamente comunica con il proprio corpo che si muove e di viverlo a sua volta, di ritrasmetterlo in modo che possa sentirsi compreso e riconoscersi.

Accogliere empaticamente vuol dire creare nel proprio mondo interiore uno spazio su misura per accogliere il mondo dell'altro.

L'insieme di tonicità muscolari, piccoli gesti e movimenti, espressioni mimiche e sguardi ecc. rappresentano un unisono, una concordanza, un dialogo psico-affettivo ed emozionale che permette al bambino e all'adulto di incontrarsi, di conoscersi e di crescere assieme. Nel loro incontro ritrovano l'essenza del loro esistere.

In clima empatico, grazie alla sensibilità percettiva sensoriale molto profonda, l'educatrice richiama-rievoca nel bambino le relazioni primarie (genitore/caregiver-figlio).

65 La parola deriva dal greco "εμπαθεια" (*empatéia*, a sua volta composta da *en-*"dentro" e *pathos*-"sofferenza o sentimento").

66 Vecchiato M., *La terapia psicomotoria*, Napoli, Idelson Gnocchi Edizioni Scientifiche, 1998, p. 115.

67 Secondo M.L. Hoffman, uno degli studiosi più autorevoli dell'argomento, l'empatia non significa sperimentare esattamente quello che l'altro vive, ma comprendere e condividere in modo vicario, cioè uguale, simile, non identico, ciò che l'altro vive. Essa compare nella consapevolezza del bambino fin dai primi anni di vita. (Albiero P. - Matricardi G., *Che cos'è l'empatia*, Roma, Carocci editore, 2014, pp. 12-13).

Il bambino proietta cioè simbolicamente su di lei le esperienze positive e/o negative relative alla sua vita familiare, istanze che hanno influenzato ed influenzano la sua struttura psichica e la sua personalità.

L'educatrice diventa ben presto "mamma" e "papà" simbolici⁶⁸. Sarà *madre-padre buoni* che lo rassicura oppure *madre-padre cattivi* verso i quali opporsi. L'educatrice è lo specchio dove si riflettono e si intravedono i fantasmi ed i bisogni affettivi, passati e presenti, più profondi del bambino.

L'accoglienza empatica, a livello corporeo, favorisce lo sviluppo di una relazione autentica e di una identificazione ed accettazione del bambino da parte dell'adulto, e viceversa.

3.2 La dimensione temporale-spaziale-oggettuale

Per permettere lo sviluppo armonico e globale di ogni bambino attraverso il corpo in movimento, il gioco libero e spontaneo e le relazioni affettive-emozionali, l'educatrice - che rappresenta il "catalizzatore" della maturazione psicologica e della personalità del bambino - deve predisporre ed offrire al bambino "*la creazione di particolari condizioni di base*"⁶⁹; deve offrire cioè una sicurezza che non è soltanto di natura affettiva ed emotiva, ma anche materiale.

I bambini hanno bisogno di uno spazio, di un tempo e di oggetti per potersi manifestare ed esprimere i loro stati d'animo, i loro pensieri, le loro idee ed i loro progetti, la loro creatività; per poter sviluppare le loro competenze psicomotorie e sociali; per potersi confrontare in autonomia con sé stessi, i coetanei e l'adulto.

⁶⁸ Vecchiato M., *Il gioco psicomotorio. Psicomotricità psicodinamica*, Roma, Armando editore, 2012, p. 224-225.

⁶⁹ Aucouturier B., *Il Metodo Aucouturier. Fantasmi d'azione e Pratica Psicomotoria*, Milano, Franco Angeli, 2005, p. 138.

Si parte sempre dall'iniziativa del bambino, da ciò che propone e fa spontaneamente ed in libertà, e che riflettere il bambino stesso.

Pur non essendo predeterminati, però, questo giocare e questo muoversi, questo esprimersi e relazionarsi, devono avere una precisa struttura affinché il bambino percepisca e si rassicuri che c'è un tempo, uno spazio ed un mondo oggettuale grazie ai quali può *mettersi in gioco*, mettere in gioco tutta la sua persona nel modo più naturale e più profondo⁷⁰, e durante i quali può trovare contenimento alle sue azioni e alle sue emozioni.

3.2.1 Il tempo

Il tempo di un'esperienza psicomotoria di gioco spontaneo e di libero movimento varia in funzione dell'età dei bambini, in quanto diverse sono le loro capacità motorie, di relazione e di motivazione. Per il bambino è un tempo naturale per essere e per crescere.

Generalmente per i bambini del Nido d'Infanzia fino a 18 mesi il tempo del gioco si esaurisce in circa 30 minuti, mentre per i bambini più grandi (18-36 mesi) è di circa 50-60 minuti.

L'inizio e la chiusura di ogni esperienza di gioco spontaneo e di libero movimento vanno scanditi da "*rituali iniziali e finali*"⁷¹ per rimarcare i confini temporali dell'esperienza che si andrà a vivere, o che è stata vissuta, e che creano un clima favorevole a ciò che sta per iniziare o per finire. Si tratta di modalità precise con cui si inizia e termina il gioco, e che si ripetono in modo sempre uguale ad ogni incontro.

70 Vecchiato M., *Il gioco psicomotorio. Psicomotricità psicodinamica*, Roma, Armando editore, 2012, p. 347.

71 Esempio in Appendice - Unità educativa psicomotoria: "*...Il gioco di crescere!*", p. 41.

3.2.2 Lo spazio

Lo spazio è un elemento importante per favorire lo sviluppo della relazione psicomotoria. È uno spazio semplice e dai chiari confini nel quale il bambino è invitato a muoversi con spontaneità e in libertà, stimolato dai materiali/oggetti che l'educatrice mette a sua disposizione. È uno spazio caldo, pulito, ordinato, con una buona acustica; uno spazio accogliente e sicuro; uno spazio stimolante e, al tempo stesso, rassicurante.

In questo spazio il bambino ha la possibilità di essere e di agire senza impedimenti; di individuare uno spazio tutto per sé, la sua "tana", dove stare in alcuni momenti da solo, lontano dall'educatrice o dagli altri bambini. Ogni bambino individuerà il suo spazio preferito, un punto di partenza e di ritorno per tutte le sue azioni. Si creeranno così spazi individuali, luoghi dove il bambino si ferma e si rassicura, e spazi condivisi con l'altro⁷². Sono tutti spazi che l'educatrice dovrà rispettare, evitando inizialmente di entrarvi. Lei stessa individuerà uno spazio per sé, uno spazio evitato o ricercato dal bambino a seconda delle sue proiezioni emotive, dei suoi fantasmi originari.

Le dimensioni della stanza che accoglie i bambini deve essere a misura di bambino. Uno spazio troppo piccolo, infatti, limita il loro raggio d'azione, provocando un contatto eccessivo gli uni con gli altri e quindi tensione. Al contrario, uno spazio troppo ampio è dispersivo, crea difficoltà a realizzare gli incontri e ad approfondire le relazioni e non garantisce un adeguato contenimento e guida dell'azione-espressione del bambino (che si troverebbe costretto ad un eccessivo movimento).

In questo spazio è fondamentale la presenza di alcune strutture stabili, sempre presenti, quali: uno specchio appeso ad una parete per

⁷² Vecchiato M., *La terapia psicomotoria*, Napoli, Idelson Gnocchi Edizioni Scientifiche, 1998, p. 123.

permettere ai bambini di osservarsi; un *piano rialzato* per stimolare e garantire alcune performance psicomotorie (l'arrampicata, il salto in basso, il rotolare ecc.); la casa "*abitata*" dall'educatrice (un tappeto/materassino posto vicino ad una parete), un punto di riferimento preciso della presenza dell'adulto, un posto privilegiato dove il bambino può incontrarlo per tranquillizzarsi nei momenti di bisogno.

3.2.3 Gli oggetti

Il materiale che si usa durante le esperienze psicomotorie di gioco spontaneo e di libero movimento è composto generalmente da oggetti semplici, facili da manipolare, con un valore ed un uso specifico poco evidente ed una forma poco definita che permette loro di trasformarsi velocemente in molte altre cose e sui quali poter agire.

Questo dinamismo intrinseco degli oggetti è un importante supporto per l'azione e l'espressione del bambino. Gli oggetti, infatti, possono trasformare la relazione in ricerca di contatti corporei fusionali e/o in ricerca di vissuti di affermazione-costruzione di sé individuale ed autonoma. Essi sono trasformabili all'infinito secondo i fantasmi originari del bambino⁷³.

Gli oggetti devono essere in numero adeguato, consoni a stimolare l'alternanza e l'integrazione di diverse tipologie di gioco⁷⁴, a disposizione di tutti i bambini ed interscambiabili.

Essi vengono presentati di volta in volta, ad ogni esperienza psicomotoria, e l'educatrice guida i bambini alla loro progressiva scoperta.

73 Aucouturier B., *Il Metodo Aucouturier. Fantasmi d'azione e Pratica Psicomotoria*, Milano, Franco Angeli, 2005, p. 157-158.

74 Dal gioco sensomotorio, al gioco simbolico e al gioco di socializzazione.

Sono di varie dimensioni, spessori, forma e di svariati colori e consistenze.

Quelli maggiormente usati sono: i palloni/le palle, i cerchi, gli anelli, i coni, i birilli, le corde, la carta, i cuscini, i materassini e moduli in espanso, le stoffe, gli scatoloni di cartone, i tunnel, i cubi ad incastro e i giochi da riempire e da svuotare ecc.

Sono oggetti da scoprire, manipolare, sbattere, lanciare, calciare, abbracciare, indossare, accatastare, ordinare, far suonare, trasportare ecc.; oggetti per comporre e scomporre, per costruire e distruggere, da scambiare e condividere; oggetti sui quali rotolare, saltare, scivolare, cadere, camminare, dondolare, farsi cullare, coccolarsi, nascondersi o rifugiarsi.

CONCLUSIONE

Il corpo è l'espressione visibile di tutto quello che c'è in una persona, il suo essere ed il suo apparire. In un bambino piccolo, il corpo è il bambino stesso.

Attraverso il corpo il bambino esiste ed esperisce; esprime i propri bisogni e desideri, emozioni e sentimenti; percepisce attivamente sé e ciò che è esterno a sé; crea legami affettivi e mentali, invia segnali, *parla*. Fin dal nascita il corpo è il suo primo strumento di conoscenza e di senso; è la modalità prima di comunicazione e di relazione, di condivisione e di comprensione; il primo mondo esplorato e giocato.

Attraverso il corpo il bambino può *sentire* e può *agire*. Il corpo gli dona un volto, lo rende inconfondibile, lo rappresenta, *ci dice chi è*.

Tutto lo sviluppo della vita psichica e della personalità del bambino si fonda sulla dimensione corporea. Dal suo corpo e dal contatto-distacco con la corporeità dell'altro, il bambino progressivamente si afferma, si costruisce, si identifica. È dalla qualità di questo “*dialogo corporeo*”, tra corpi in relazione che dialogano tra loro, che dipenderà in gran parte la sua storia personale, scritta nella violenza o nella delicatezza, nella tonalità decisa o incerta di ogni suo singolo gesto.

Accogliere, educare e prendersi cura del bambino al Nido d'Infanzia vuol dire entrare e stare in relazione autentica e significativa con lui attraverso un corpo che si muove e che è messo in gioco. Significa andare a vedere ciò che succede dentro di lui, essere lo specchio della sua realtà interiore che è *incarnata* in lui, l'ascolto e la risposta ai suoi messaggi espressi o inespressi ed inesprimibili di affettività (*Chi sono per te? Chi sei per me?*) e di identità (*Chi sono?*). Vuol dire cogliere la soggettività infantile nella sua originalità ed unicità, pienezza e complessità. Riconoscerla per comprenderla e valorizzarla.

APPENDICE

Unità educativa psicomotoria “...Il gioco di crescere!”

L'unità educativa⁷⁵ psicomotoria che propongo è stata pensata e progettata prendendo come riferimento parte delle esperienze psicomotorie che venivano proposte ai bambini del Nido d'Infanzia dove ho svolto e vissuto la mia esperienza come educatrice tirocinante.

Motivazioni

Educare e prendersi cura dei bambini significa ricercare, trovare e sviluppare una relazione autentica e significativa tra persone e tra personalità⁷⁶. Una relazione che, nel caso dei bambini piccoli del Nido d'Infanzia, è di natura corporea e motoria, affettiva ed emotiva.

Attraverso esperienze psicomotorie di gioco spontaneo e di libero movimento si intendono favorire i vissuti regressivi-affettivi di fusione e progressivi di diffusione-affermazione/costruzione del sé; ed il passaggio graduale, equilibrato e continuato, da una dimensione all'altra.

Finalità generali:

- attivare e sviluppare la relazione psicomotoria, un dialogo tonico-emozionale tra bambino, altro, mondo;
- favorire il processo di separazione-individuazione, alternando esperienze regressive di fusione e progressive di diffusione;
- stimolare l'espressione corporea e motoria, l'emozionalità, la spontaneità, la creatività e la gioia di muoversi.

75 Schema/Struttura di riferimento per la stesura dell'unità educativa in Restiglian E., *Progettare al nido*, Roma, Carocci Faber, 2012, pp. 108-113.

76 Vecchiato M., *Il gioco psicomotorio. Psicomotricità psicodinamica*, Roma, Armando editore, 2012, p. 219.

Obiettivi specifici - Il bambino:

- si muove spontaneamente e liberamente nello spazio;
- cerca il contatto con sé stesso, l'altro, gli oggetti;
- esprime le proprie emozioni, i propri desideri e i propri bisogni;
- sperimenta l'autonomia;
- si diverte, prova piacere, gioia di agire, giocare, rappresentare.

Destinatari: gruppo di 6-8 bambini. L'unità educativa è rivolta sia ai bambini piccoli-lattanti, sia ai medi-semidivezzi, sia ai bambini grandi-divezzi.

Risorse umane: l'educatrice di sezione (una eventuale seconda educatrice per fotografare/videoregistrare).

Setting: le esperienze psicomotorie di gioco e di movimento si svolgeranno nella stanza adibita all'attività motoria, svuotata dal materiale d'ingombro per consentire la libertà dei bambini. Lo spazio sarà accogliente, rassicurante e, al tempo stesso, dinamico, a misura di bambino ed in assoluta sicurezza.

Materiali: facendo riferimento alla mia esperienza di tirocinio, gli oggetti che propongo sono quelli che maggiormente piacevano ai bambini che mi hanno accolto tra loro: uno/due materassini ampi e bassi; un pallone gonfiabile, un pallone a fagiolo/roll, alcune palle di diverse dimensioni e colore; un piano inclinato combinato con scaletta; alcuni semi o quarto di cubo di diversa altezza in funzione dell'età cronologica e dello sviluppo dei bambini; un tunnel; giochi d'incastro con forme, ed un *cestino dei tesori* per i bambini più piccoli (a partire dai 6-8 mesi) contenente oggetti diversi pensati per stimolare il tatto, l'olfatto, l'udito, la vista, il gusto e la motricità; un registratore con cd musicale; (se prevista, una macchina fotografica o una videocamera).

Tempi: l'esperienza psicomotoria è prevista una volta alla settimana e della durata di circa 30 minuti per i bambini di 8-18 mesi, di circa 60 minuti per i bambini di 18-36 mesi, da proporre subito dopo la routine della merenda del mattino ed il cambio/igiene personale, e prima della routine del pranzo.

È auspicabile che l'esperienza psicomotoria si realizzi durante tutto l'anno scolastico affinché i bambini siano liberi di esprimere la propria libertà e la propria spontaneità.

METODOLOGIA

Fase 1 - Il rituale iniziale

- Dopo la routine della merenda del mattino e dell'igiene personale, in fila a trenino e ripetendo una semplice canzoncina/filastrocca, i bambini sono accompagnati dall'educatrice di sezione nella stanza adibita all'attività motoria. Prima di entrare i bambini si tolgono le scarpe e, a seconda delle stagioni e delle temperature, indossano calzini antiscivolo oppure rimangono a piedi nudi. L'educatrice aiuterà i bambini nel cambio, creando un clima piacevole e divertente.

- Tutti insieme si entra nella stanza ordinatamente e ci si siede su un materassino. A seconda della fascia d'età e di sviluppo dei bambini, segue il gioco dei nomi a turno e si ricordano le regole che si devono rispettare durante il gioco e che sono poche, semplici e chiare: *“Non ci si fa del male. Non si esce dalla stanza. Si rispetta il proprio turno. Il gioco finisce quando finisce la musica. A fine gioco si riordina.”* Il rituale iniziale si conclude dicendo semplicemente: *“Oggi giochiamo con...”*, ed il gioco comincia.

Fase 2 - Svolgimento del gioco spontaneo e del libero movimento

- L'educatrice invita i bambini a giocare e a muoversi liberamente e spontaneamente, occupando tutto lo spazio della stanza ed usando il materiale/oggetti che, di volta in volta, presenta e propone loro.
- L'educatrice è parte integrante dell'esperienza psicomotoria. All'inizio si muoverà per tutta la stanza tra i bambini, mobilitando il proprio corpo e la propria azione. Attiverà un dialogo corporeo con tutti i bambini (sostenendo i bambini più inibiti), sviluppando movimenti, gesti, posture e mimiche che riterrà più consone a stimolare il loro gioco spontaneo ed il loro libero movimento. Poi, si potrà spostare ed andare ad "abitare la sua casa", un materassino posto vicino ad una parete. Osserverà in modo partecipe e non intrusivo, rispondendo adeguatamente alle richieste di ogni singolo bambino.

Ogni esperienza psicomotoria si suddivide *naturalmente* in momenti ben distinti tra loro, durante i quali il gioco ed il movimento del bambino tende a differenziarsi e a rispecchiare istanze diverse della sua vita psichica, alternando ed integrando tra loro la dimensione sensomotoria, quella simbolica e di socializzazione. Ogni bambino segue la propria emozionalità ed espressività, la propria ispirazione e creatività, i propri bisogni più profondi di affettività e di affermazione. Sono frequenti vissuti regressivi affettivi alternati ad altri più dinamici diffusivi. In questo passaggio il bambino rappresenta i momenti più importanti del suo processo di separazione-individuazione, rievoca il suo vissuto personale, quello che l'accompagna e che l'ha accompagnato.

Fase 3 - Rituale finale

- Negli ultimi 5 minuti del gioco l'educatrice mette una musica allegra, segnale che il gioco sta per finire, ed invita i bambini a ballare insieme o a fare un girotondo. Quando la musica finisce il gioco è finito.

- È il momento di riordinare tutti insieme. L'atteggiamento dell'educatrice è fermo e direttivo: indica ai bambini dove e come riporre il materiale/oggetti usati.
- Quando tutto il materiale è in ordine, i bambini escono lentamente dalla stanza.
- L'educatrice aiuterà i bambini nel cambio e li accompagnerà in fila a trenino, ripetendo una semplice canzoncina/filastrocca diversa da quella del rituale iniziale, in bagno per l'igiene personale.

Monitoraggio e valutazione

Per il monitoraggio e la valutazione iniziale, *in itinere* e finale dell'esperienza vissuta, l'educatrice farà ricorso all'osservazione partecipe come fonte esplorativa e conoscitiva dei bambini e ad uno strumento quantitativo qual è la "*griglia di osservazione*" per codificare, tradurre e rendere esplicite informazioni ed ulteriori dati in relazione agli obiettivi specifici posti in evidenza nell'area delle autonomie, della partecipazione ed in quella emotivo-affettiva.

La griglia di osservazione consiste in un elenco di descrittori-indicatori (comportamenti del bambino) che l'educatrice segna come presenti o assenti o/e in quale frequenza si manifestano/non si manifestano.

La griglia di osservazione sarà compilata alla fine dell'esperienza psicomotoria, in quanto la particolare modalità d'interagire con i bambini e l'empatia che caratterizza la relazione psicomotoria, non appaiono compatibili con il dover compilare contemporaneamente le schede di osservazione.

Documentazione

La documentazione sarà di *tipo descrittivo-narrativo* e consentirà di descrivere e di narrare l'esperienza vissuta, di restituirne memoria a tutti i protagonisti coinvolti, di comunicarla e di condividerla con le famiglie e le colleghe/colleghi, di riflettere sulla stessa e di apprendere da essa.

Potrà avvalersi di linguaggi diversi, essere cioè integrata e supportata anche da materiale fotografico e/o videoregistrato. In questo caso, durante l'esperienza psicomotoria, si prevede la presenza di una seconda educatrice per fotografare o videoregistrare. Il materiale così ottenuto, attraverso la sinergia della dimensione visiva, sonora, testuale ed emotiva, permetterà di cogliere meglio il comportamento infantile e di rivedere più volte l'esperienza vissuta, mettendo a fuoco quelle situazioni rimaste *invisibili*.

GRIGLIA DI OSSERVAZIONE⁷⁷

La relazione psicomotoria al Nido d'Infanzia

Data		
Inizio/Fine attività		
Luogo		
Educatrice di riferimento		
Eventuale personale ausiliario		

IL BAMBINO								
Età in mesi								
Descrittori	Molto	Abbastanza	Poco	Per nulla				
Si muove e si orienta liberamente nello spazio.								
Sperimenta l'autonomia.								
Si relaziona con il proprio corpo.								
Cerca il sostegno dell'educatrice.								
Cerca la complicità degli altri bambini.								
Si relaziona con il materiale proposto.								
Usa il corpo ed il movimento per esplorare.								
Partecipa con piacere ed entusiasmo, si diverte.								
Mostra fastidio, timore o disagio.								
Esprime emozioni, desideri, bisogni.								
Rispetta semplici regole.								

⁷⁷ Griglia di osservazione da me elaborata, sulla base di Vecchiato M., *Il gioco psicomotorio. Psicomotricità psicodinamica*, Roma, Armando editore, 2012, pp. 411 e seguenti.

Bibliografia

Testi di riferimento

- Albiero P. - Matricardi G., *Che cos'è l'empatia*, Roma, Carocci editore, 2014.
- Aucouturier B., *Il Metodo Aucouturier. Fantasmi d'azione e Pratica Psicomotoria*, Milano, Franco Angeli, 2005.
- Berti E. - Comunello F., *Corpo e mente in psicomotricità. Pensare l'azione in educazione e terapia*, Trento, Erickson, 2011.
- Cappuccio G., *Progettare percorsi educativi-didattici al nido*, Bergamo, edizioni Junior, 2008, p. 29-57.
- Cartacci F., *Movimento e gioco al nido. Proposte di interazioni sensibili con bambini da 0 a 3 anni*, Trento, Erickson, 2013.
- Farneti P. - Carlini M.G., *Il ruolo del corpo nello sviluppo psichico*, Torino, Loescher editore, 1981, pp. 219-264.
- Galimberti U., *Il corpo*, Milano, Feltrinelli editore, 2013, pp. 11-195.
- Lapierre A., *Dalla psicomotricità relazionale all'analisi corporea della relazione*, Roma, Armando editore, 2002.
- Lapierre A. - Aucouturier B., *Il corpo e l'inconscio in educazione e in terapia*, Roma, Armando editore, 2005.
- Nicolodi G., *"Maestra guardami..."*, Bologna, Edizioni scientifiche CSIFRA, 1992.
- Pento G., *Crescere in movimento*, Lecce, Pensa Multimedia editore, 2007.
- Restiglian E., *Progettare al nido*, Roma, Carocci Faber, 2012.
- Simonelli A. - Calvo V., *L'attaccamento: teoria e metodi di valutazione*, Roma, Carocci editore, 2012, pp. 7-54.
- Terlizzi T., *Didattica del nido d'infanzia*, Parma, Edizioni Junior, 2013, pp. 83-87.
- Vecchiato M., *La terapia psicomotoria*, Napoli, Idelson Gnocchi Edizioni Scientifiche, 1998.
- Vecchiato M., *Il gioco psicomotorio. Psicomotricità psicodinamica*, Roma, Armando editore, 2012.

