



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI PADOVA

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

DIPARTIMENTO DI FILOSOFIA, SOCIOLOGIA,
PEDAGOGIA E PSICOLOGIA APPLICATA – FISPPA

CORSO DI STUDIO

IN SCIENZE DELL'EDUCAZIONE E DELLA FORMAZIONE
CURRICOLO: EDUCAZIONE DELLA PRIMA INFANZIA

Relazione finale

“LA RICCHEZZA EMOTIVA DEI BAMBINI
NELLA PRIMA INFANZIA”

RELATORE

Prof. Matteo Santipolo

LAUREANDA Vittoria Maschietto

Matricola 1156517

Anno Accademico 2021-2022

INDICE

INTRODUZIONE	pag. 1
CAPITOLO 1: LE EMOZIONI.....	pag. 2
1.1. Cosa sono le emozioni.....	pag. 2
1.2. A cosa servono le emozioni e le teorie funzionaliste	pag. 3
1.3. La nascita delle emozioni: le teorie di Izard ed Ekman	pag. 4
1.4. La natura universale: le teorie di Darwin e di Ekman e Friesen.....	pag. 5
1.5. Emozioni semplici e complesse.....	pag. 6
1.6. La scienza delle emozioni	pag. 9
CAPITOLO 2: LA VITA EMOTIVA DEL BAMBINO DAGLI 0 AI 3 ANNI..	pag. 12
2.1. Prima e dopo la nascita.....	pag. 12
2.2. La rabbia	pag. 14
2.3. Riconoscere, accogliere, validare le emozioni	pag. 15
2.4. Empatia e altruismo	pag. 21
2.5. Diventare ‘allenatori emotivi’	pag. 24
CAPITOLO 3: LE EMOZIONI AL NIDO	pag. 26
3.1. Le emozioni di educatrici, genitori e bambini.....	pag. 26
3.2. L’inserimento: un momento cruciale.....	pag. 28
3.3. Le routine e il loro risvolto emotivo.....	pag. 32
3.4. La socialità e il suo risvolto emotivo.....	pag. 35
3.5. Allenare le emozioni.....	pag. 36
CONCLUSIONI.....	pag. 41
BIBLIOGRAFIA	pag. 45
SITOGRAFIA	pag. 48

RINGRAZAMENTI..... pag. 49

INTRODUZIONE

Con le emozioni si ha a che fare, involontariamente e volontariamente, consciamente o inconsciamente, sempre, perché esse sono completamente immerse nella nostra quotidianità o forse, a ben pensarci, siamo noi ad essere completamente immersi in esse, in ogni singolo istante. La vita assume un valore inestimabile proprio grazie al nostro esserne emotivamente partecipi; e se esse hanno l'arduo compito di esplicitare la bellezza e l'essenza più profonda della vita, un ruolo ancor maggiore rivestono nella prima infanzia, in piccole creature che, pezzetto dopo pezzetto, incastro dopo incastro, stanno costruendo il puzzle della vita che le porterà a diventare adulti consapevoli ed equilibrati. Le emozioni, in questo complesso gioco di incastri, sono rappresentate dalla cornice di vetro che terrà unito il puzzle in qualsiasi posizione esso si trovi, e senza la quale il puzzle si sgretolerebbe, perdendo completamente sé stesso e lo stesso significato del suo esistere. In questa tesi, utilizzando testi di autori più o meno moderni, mi prefiggo l'obiettivo di analizzare e dimostrare proprio l'importanza unica che le emozioni rivestono nel bambino, analizzandone la natura, le implicazioni che comportano, la necessità che l'adulto divenga per il bambino un modello emozionale da cui trarre esempio e aiuto, e l'implicazione delle emozioni all'interno di un ambiente comunemente frequentato nella prima infanzia, l'asilo nido.

LE EMOZIONI

1.1. Cosa sono le emozioni

Una domanda apparentemente così semplice, in realtà così complessa, sfaccettata e variegata. Le emozioni sono il pane quotidiano della nostra esistenza, sono ciò che muove e smuove ogni nostra singola azione, ciò che influenza ogni nostra decisione, ciò che a volte ci guida e a volte ci depista, ciò che anima la nostra esistenza e rende ogni singolo istante davvero meritevole di essere vissuto. In definitiva credo che l'emozione sia ciò che ci rende vivi, che ci differenzia dagli oggetti inanimati che, privi di anima, non hanno la capacità, tanto meravigliosa quanto a volte controproducente, di provare emozioni. Non ho mai amato considerare il mondo secondo categorie prestabilite ma quand'ero più giovane, complice un periodo personale vissuto particolarmente intenso e duro, ho creduto fermamente che le emozioni fossero divise in due categorie: negative e positive. Solo crescendo e maturando attraverso queste esperienze vissute, seppur siano state difficili e abbiano richiesto tutta la mia forza di volontà, mi sono resa conto di come non esista questa distinzione, e come ogni singola emozione sia stata fondamentale nella conquista di me stessa. Ognuna, più piacevole e meno piacevole, ha contribuito a gettare un mattoncino nella costruzione dell'identità che mi caratterizza oggi, e senza le emozioni cosiddette, erroneamente, negative oggi sarei diversa, più povera d'anima, e non avrei la consapevolezza profonda di vita che ho acquisito.

Secondo Plutchick (citato in Vianello, 2015) l'emozione può essere definita come “una complessa catena di eventi che incomincia con la percezione di uno stimolo e finisce con una interazione tra l'organismo e lo stimolo che ha dato avvio alla catena di eventi. Le maggiori componenti della catena sono una valutazione cognitiva dello stimolo, una esperienza soggettiva o “sentimento”, una eccitazione fisiologica, un impulso all'azione ed un comportamento manifesto.”

Anche Goleman (2021) pone l'accento su elementi comuni alla definizione di Plutchick, riferendo l'emozione a “un sentimento e ai pensieri, alle condizioni psicologiche e biologiche che lo contraddistinguono, nonché a una serie di propensioni ad agire. Vi sono centinaia di emozioni con tutte le loro mescolanze, variazioni, mutazioni

e sfumature. In effetti le parole di cui disponiamo sono insufficienti a significare ogni sottile variazione emotiva”.

Baroni (2008) definisce l’emozione come “un’esperienza di piacere o di dolore, accompagnata da un’elaborazione cognitiva, da un’attivazione fisiologica e da una disposizione comportamentale”. Secondo l’autore la maggior parte delle definizioni prende in considerazione questi elementi come fondamentali nel processo di insorgenza dell’emozione, nonostante l’ordine di comparsa possa variare: la componente affettiva (ossia l’esperienza di piacere o dolore), la componente cognitiva (*appraisal*, ossia l’elaborazione dell’esperienza attraverso la percezione e la valutazione di ciò che ha provocato l’emozione), la componente fisiologica (*arousal*, ossia i cambiamenti fisiologici che l’emozione provoca nel nostro corpo) e la componente comportamentale (impulso all’azione e assunzione di determinate espressioni e posizioni corporali). Egli, inoltre, differenzia l’emozione vera e propria dallo stato d’animo o sentimento: mentre l’emozione è uno stato affettivo intenso, cronologicamente limitato nel tempo e capace di fungere da ostacolo allo scorrere dei nostri pensieri, creando un blocco, il sentimento al contrario è uno stato affettivo meno intenso ma che si protrae nel tempo e capace non di bloccare il flusso di pensieri ma al massimo di modificarlo.

Anche Aristotele, citato in Barone (2021), ritiene l’emozione come un costrutto caratterizzato dall’unione, l’armonia e l’incontro di una molteplicità di componenti, a partire da un evento scatenante: la componente cognitiva (*appraisal*), la componente sociale, lo stimolo all’azione e l’attivazione fisiologica del nostro organismo (*arousal*). Ogni componente viene ritenuta fondamentale e ugualmente necessaria per la definizione dell’emozione.

1.2. A cosa servono le emozioni e le teorie funzionaliste

Le emozioni, secondo Vianello (2015), hanno molteplici scopi nella nostra esistenza, in primis una funzione adattiva, ossia adattarsi agli stimoli ambientali creando adeguate strategie di risposta per fronteggiarli nel modo più funzionale possibile. Inoltre, l’attivazione del nostro corpo, la comunicazione agli altri delle emozioni che proviamo e la comunicazione a noi stessi di una situazione particolare che necessita di essere affrontata in modo diverso rispetto al solito.

Proprio questa funzione adattiva, sostiene Barone (2021), è il perno centrale delle teorie funzionaliste delle emozioni: ognuno di noi si relaziona con l'ambiente e lo valuta cognitivamente e spesso involontariamente (fenomeno dell'*appraisal*) come positivo o negativo a seconda della corrispondenza o non corrispondenza dello stesso ai nostri personali e individuali interessi e scopi. Ecco perché di fronte a una medesima situazione ognuno di noi può provare emozioni completamente opposte, poiché dipendono dalla valutazione che ne diamo e che porterà all'attivazione personale mirata a mantenere, modificare o bloccare la nostra relazione con l'ambiente, la situazione o l'oggetto di interesse.

Goleman (2021), invece, sostiene che la maggior parte dei sociobiologi danno all'emozione un ruolo cruciale nel prevalere spesso sulla razionalità e sul pensiero cosciente, permettendoci di agire in modo proficuo e funzionale nelle situazioni più difficili sperimentate nel corso della nostra esistenza, situazioni in cui la mente razionale non basta.

1.3. La nascita delle emozioni: le teorie di Izard ed Ekman

Riguardo alla nascita dell'emozione vi sono due teorie: la teoria differenziale e la teoria della differenziazione.

Secondo la prima, ossia la teoria differenziale di Izard ed Ekman, il neonato nasce con una serie di emozioni primarie innate, facenti parte del bagaglio di cui è dotato fin da principio, che compaiono e agiscono in base alla maturazione del neonato e si manifestano attraverso il cambiamento delle espressioni facciali: esse vengono considerate generalmente interesse, gioia, sorpresa, tristezza, paura, vergogna, collera, disgusto, disprezzo, e paura, ma il numero esatto ritenuto valido da ciascuno studioso varia da cinque a undici. Sono tre i livelli di esperienza emotiva sperimentata dal neonato durante il primo anno di vita. Nei primi tre mesi di vita il neonato sperimenta il livello d'esperienza emotiva sensorio-affettiva. Egli non ha alcun modo di chiedere aiuto nel momento in cui necessita di soddisfare i propri bisogni primari se non manifestando le proprie emozioni e creando, quindi, una connessione con l'adulto che ne interpreterà le esigenze, fisiche ed emotive. Ne fanno parte il sorriso endogeno (*ένδογενής* "nato in casa", ossia un sorriso che nasce e si manifesta non per cause esterne ma interne, come per esempio la soddisfazione dopo aver ciucciato il latte) come precursore della gioia, il

trasalimento come precursore della paura, l'interesse, il pianto come precursore della rabbia, il disgusto. Dai quattro ai nove mesi attraversa, invece, il livello d'esperienza emotiva percettivo-affettiva, in cui si fa sempre più vivo e presente l'interesse verso l'ambiente (umano, fisico e materiale) e in cui il neonato inizia a manifestare sorpresa, collera, paura. Compare, inoltre, il sorriso sociale (ossia il sorriso selettivo, che il neonato compie in modo consapevole in risposta a stimoli esterni e selezionando volontariamente a chi riservarlo). Infine, a partire dai nove mesi sorge il livello d'esperienza emotiva cognitivo-affettiva in cui nascono emozioni più complesse (secondarie) quali timidezza, orgoglio, empatia, disprezzo e senso di colpa e in cui il primeggiare nello stadio precedente delle percezioni lascia maggior spazio d'azione agli aspetti cognitivi e alla consapevolezza di sé (Scarzello, 2011).

Secondo la teoria della differenziazione, invece, il neonato è caratterizzato inizialmente da un variabile stato di eccitazione, che varia d'intensità e si trasforma successivamente in piacere e sconforto, differenziandosi poi ulteriormente in emozioni singolarmente riconoscibili. La grande differenza rispetto alla prima teoria è il fatto che questo accade non solo per cause maturative ma grazie all'esperienza dal punto di vista cognitivo innanzitutto ed esperienziale, sociale e cerebrale (Vianello, 2015).

1.4. La natura universale: le teorie di Darwin e di Ekman e Friesen

Vi sono, inoltre, due ipotesi e teorie importantissime che hanno contribuito a chiarire un aspetto fondamentale dell'emozione: la sua natura biologica, organica e universale. Ciò significa che tutti, indistintamente, al di là della nostra natura, provenienza, cultura, siamo capaci di provare le stesse emozioni e riconoscerle negli altri attraverso la mimica facciale. Ne siamo accomunati a tal punto da poter comunicare attraverso il linguaggio non verbale pur non comprendendoci dal punto di vista linguistico, ma comprendendoci perfettamente dal punto di vista emotivo.

Charles Darwin fu il primo studioso a ipotizzare l'universalità delle espressioni facciali connesse alle emozioni e lo scrisse nero su bianco nel suo testo "*The expression of emotion in man and animals*" (1872), sostenendo, dopo oculare osservazioni, l'assoluta similarità delle espressioni facciali negli uomini e negli animali, derivati da antenati comuni, e l'universalità delle espressioni. Il suo testo cadde subito in disuso senza venir preso seriamente in considerazione, e questo perché la scienza non accettava una teoria

derivante dalla pura e semplice osservazione. Negli anni si dimostrò che Darwin aveva assolutamente colto un aspetto fondamentale dell'emozione, ossia la sua origine biologica, organica e universale. Importante fu l'esperimento messo in atto da due studiosi, Ekman e Friesen, che nel 1967 si recarono in Nuova Guinea: qui mostrarono delle foto rappresentanti espressioni facciali che manifestavano emozioni di varia natura di persone nordamericane, che vennero immediatamente riconosciute da parte della popolazione indigena dei Fore, una popolazione isolata dal mondo, non ancora influenzata né contaminata da cinema e televisione, e lontana dalle scoperte e dalla modernità del nuovo mondo. Questo confermò proprio questa natura universale delle emozioni e della loro espressione (<https://ilblogdellamente.com/esperimento-ekman-friesen/>).

1.5. Emozioni semplici e complesse

Ogni giorno questa miriade di emozioni vengono sperimentate sotto forma di emozioni più o meno piacevoli, più o meno intense, più o meno riconoscibili, accompagnate da reazioni fisiche (come il battito accelerato, l'istinto a fuggire da una situazione, il pallore in volto, l'aumento della frequenza respiratoria, la salivazione e sudorazione eccessiva, il tremore del corpo), spesso incontrollabili (come l'arrossire di fronte a una situazione che crea in noi imbarazzo). Ma quali e quante sono queste emozioni? Forse più di quante noi pensiamo e crediamo di provare. Secondo la dottoressa Gloria Willcox (<http://www.thefamilytrainer.com/insegnare-ai-bambini-a-parlare-delle-emozioni/>) esistono ben cinquanta emozioni diverse, ognuna caratterizzata da una sfumatura che la rende unica e singolare. Ha creato, quindi, una "ruota delle emozioni" che le cita tutte e cinquanta. Si parte da sei emozioni di base, che danno vita a sottocategorie emozionali sempre più accurate e precise. Le sei emozioni di base vengono confermate anche da Maria Rosa Baroni (2008), e definite emozioni semplici (da altri studiosi definite primarie). Esse sono:

- Felicità
- Sorpresa
- Tristezza
- Rabbia
- Disgusto

- Paura

Le emozioni semplici vengono definite come universali, biologiche, innate, comuni a tutti e riconoscibili universalmente grazie alla similarità della loro manifestazione ed espressione. Le emozioni complesse (o anche definite secondarie), invece, secondo Baroni (2008), nascono grazie all'interconnessione e alla mescolanza delle emozioni semplici e alla convergenza delle stesse con i processi sociali che caratterizzano la nostra esistenza.

Le emozioni complesse sono:

- Orgoglio
- Vergogna
- Imbarazzo
- Senso di colpa
- Invidia
- Gelosia

La felicità comporta uno stato affettivo di piacevolezza e la rende simile ai sentimenti d'amore e d'innamoramento. Il bambino prova felicità fin dai primi mesi, e nelle situazioni più disparate, ma accomunate, soprattutto da neonato, dalla vicinanza emotiva e fisica delle figure di riferimento. Quando il bambino nasce, infatti, passa da una situazione di completo contenimento e soddisfacimento dei suoi bisogni nel grembo materno a una situazione di cambiamento improvviso e spaventoso, una sorta di vivida scossa che costringe il bambino a riorganizzarsi e riadattarsi a un mondo estraneo di cui non ha mai fatto esperienza diretta. Ecco perché il bambino ha grande bisogno di contatto e di rassicurazione, e sarà proprio questo contatto a creare gioia e felicità in lui, oltre a rassicurazione e sicurezza. Lo renderanno felice essere cullato, essere contenuto, vedere le espressioni facciali serene e felici delle figure che lo circondano, giocare al gioco del 'cucù', ciucciare il latte, ascoltare ninna nanne e canzoncine piacevoli (magari le stesse che mamma ascoltava quando il bimbo era ancora nel pancione). Pian piano, crescendo, la gioia e la felicità verranno provate in situazioni che includono anche l'interazione con terze persone e l'interazione con il mondo degli oggetti, che vengono scoperti dal bambino, secondo Piaget, dai due ai quattro mesi (nel periodo delle reazioni circolari primarie).

La sorpresa comporta uno stato affettivo non facilmente identificabile, caratterizzato da un aumento dell'attenzione di fronte a una situazione inattesa, che potrà diventare più o meno piacevole. Il neonato proverà l'emozione della sorpresa, per esempio, quando, dopo che l'adulto si sarà nascosto dietro alle sue stesse mani per giocare a 'bubusetete', ricomparirà all'improvviso, quasi fosse una magia tanto sorprendente quanto incomprensibile (questo perché il neonato è caratterizzato da un'incapacità di comprendere che gli oggetti continuano a esistere anche quando si trovano al di fuori del suo campo visivo, questo aspetto si chiama 'costanza o permanenza dell'oggetto' e si sviluppa verso i 6-8 mesi). Il bambino, crescendo, proverà sorpresa in tante situazioni diverse, per esempio quando soffiando le candeline della sua torta di compleanno la fiamma rosso fuoco sparirà all'improvviso o quando la mattina del venticinque dicembre troverà il bicchiere del latte finito, il biscotto al cioccolato morsicato e tanti regali sotto l'albero di Natale.

La tristezza comporta uno stato affettivo negativo. Essa è connessa spesso al pianto, ed esso è proprio il primo segno positivo che rassicura la mamma nel momento in cui nasce il suo bambino. Sentir piangere il proprio bambino nel primo istante di vita significa avere la conferma che il bambino respira e sta bene. E, pensandoci bene, perché quando invece piangiamo noi adulti o piange un bambino più grande spesso la cosa più istintiva che molti fanno è dire "Non piangere"? Questa frase, apparentemente così innocua, non significa forse sottintendere, pur non volontariamente, che piangere sia sbagliato o che il motivo del pianto non sia abbastanza meritevole da causare un'emozione simile?

La rabbia può essere generata da aggressività, da un senso di ingiustizia o da frustrazione. Un bambino prova rabbia quando non riesce a fare qualcosa come avrebbe voluto, quando il pezzettino del puzzle non si incastra correttamente, quando l'adulto rifiuta di esaudire un suo desiderio, quando al nido c'è la minestra e lui avrebbe voluto la pastasciutta, quando il suo amico gli ruba il giocattolo dalle mani. Fondamentale è fare in modo che il bambino, preso dalla rabbia, non possa nuocere a sé stesso e agli altri, che possa sfogare ed esprimere adeguatamente la rabbia, che possa sentirsi riconosciuto e accettato nell'emozione che sta vivendo, che possa essere contenuto adeguatamente con dolcezza e fermezza, e che accanto a sé abbia qualcuno pronto a stargli accanto e ad aiutarlo a incanalare correttamente questo senso di 'tempesta imminente' che sente scatenarsi dentro di sé, senza comprenderla a pieno.

Il disgusto è perlopiù legato all'alimentazione. Il bambino, a partire dallo svezzamento, dai sei mesi in poi, inizia ad annusare e gustare cibi diversi. Ognuno di essi sarà più o meno apprezzato, ma alcuni creeranno in lui un senso di disgusto, manifestato tramite l'azione dello sputare il cibo dalla bocca e fare espressioni facciali inconfondibilmente riconducibili a quest'emozione. Crescendo i gusti si affineranno, e il bambino diventerà sempre più in grado di esprimere volontariamente e tramite altri mezzi (per esempio il mezzo linguistico, dicendo "non mi piace" o un semplice "bleah") i propri personali gusti culinari, rispettabili quanto quelli di noi adulti.

1.6. La scienza delle emozioni

Dal punto di vista puramente scientifico, secondo Barone (2021), nei processi di interpretazione e regolazione delle emozioni entrano in gioco specifiche aree del nostro cervello, ossia l'area corticale e l'area sottocorticale che, insieme, fanno parte del sistema limbico. Esso comprende, nello specifico, l'ippocampo e il lobo limbico (facenti parte della componente corticale) e il setto, il talamo, l'ipotalamo, l'epitalamo, lo striato ventrale e l'amigdala. Proprio quest'ultima componente, posta sopra al tronco cerebrale e a forma di mandorla, è una delle maggiori responsabili dell'insorgere dell'emozione. Fu scoperto il suo ruolo cruciale nel processo emozionale dal neuroscienziato Joseph LeDoux, che la definì "sentinella delle emozioni" (Goleman, 2021). Essa può essere rappresentata metaforicamente come una locomotiva, che svolge la funzione quindi di centro operativo e decisionale, che traina e decide la direzione intrapresa dai vagoni, ossia dalle altre parti del nostro cervello. Se fossimo sprovvisti dell'amigdala non riusciremmo a processare correttamente le emozioni e gli eventi, gli accadimenti, le situazioni, le relazioni, e la vita nel suo complesso diventerebbe grigia e priva di colore. Essa, infatti, riceve le afferenze, o impulsi, sensoriali provenienti dall'esterno, permette di riconoscere e provare emozioni e fa in modo che il cervello risponda immediatamente all'emozione in atto, governando il lobo prefrontale e la razionalità ad esso connessa. LeDoux, però, attraverso un esperimento svolto sui ratti fece una scoperta straordinaria. Egli partì dal presupposto che, di solito, gli impulsi esterni provenienti dai sensi vengono processati passando attraverso un percorso preciso che li trasforma in impulsi elettrici, li conduce dal talamo alla neocorteccia, per poi giungere all'amigdala: da qui gli impulsi vengono tramutati in nuovi impulsi elettrici che permettono l'azione degli organi coinvolti

nell'espressione e manifestazione delle emozioni (cuore, polmoni, arti, ecc.). Ma LeDoux ipotizzò e scoprì che spesso l'amigdala svolge un ruolo primario, escludendo l'intervento della neocorteccia, e che gli impulsi seguono una via completamente nuova e inusuale, una cosiddetta seconda via. Capita che gli impulsi passino, infatti, direttamente dal talamo all'amigdala, escludendo il passaggio attraverso la neocorteccia che rappresenta il pensiero razionale e consapevole, facendoci agire emozionalmente in modo impulsivo, inconsapevole e rapidissimo (si tratta di una differenza di millisecondi che però, in determinate circostanze, sono fondamentali), per poi ricevere, solo in un momento successivo, il giudizio razionale e consapevole della neocorteccia. Questa emozione viene da lui definita "emozione precognitiva". Proprio questo fu il punto cruciale dell'esperimento che svolse per confermare la sua ipotesi: egli creò un rapporto stimolo-reazione nel ratto, facendogli udire un suono che veniva seguito da uno shock elettrico, ma prima di sottoporlo a tale input fece in modo che fosse messa fuori uso la corteccia che riceveva le informazioni dell'orecchio. Nonostante l'assenza della stessa, il ratto iniziò a reagire istintivamente e velocemente con paura al suono che anticipava la scossa elettrica, perché l'impulso passava direttamente dal talamo all'amigdala, dando una risposta istintiva, meno precisa e consapevole ma maggiormente veloce ed efficace.

Certo è il fatto che il bambino piccolo ha una mente e un cervello che agisce in modo completamente diverso rispetto a noi adulti, e proprio per questo forse spesso risulta difficile mettersi nei suoi panni e comprendere ciò che sta davvero provando. Secondo Conti (2015), il cervello del bambino si sviluppa e matura a stadi e dalla parte posteriore alla parte anteriore: il primo stadio porta alla creazione e maturazione del sistema nervoso, poi la parte responsabile della gestione dei cinque sensi (cervello rettile), successivamente la parte responsabile delle emozioni (cervello limbico) e, infine, la parte responsabile della ragione e della logica (il cervello prefrontale e la corteccia, che maturano nell'adolescenza). Ecco perché il bambino dagli zero ai tre anni (e non solo) spesso adotta dei comportamenti che a noi adulti possono sembrare insensati o esagerati ma che, in realtà, sono risposte all'attivazione esclusiva del suo cervello limbico (di cui fa parte anche la sopra citata amigdala, centro operativo dell'emozione), completamente orientato alla percezione dei sensi e all'emozione, difficilmente regolabile e di cui spesso è preda. Ecco perché spesso il bambino si trova di fronte a situazioni che non riesce a padroneggiare e gestire, perché il suo cervello è ancora immaturo e ha bisogno della

mediazione dell'adulto per poter riprendere il controllo e processare correttamente l'emozione incontrollabile scatenatasi in lui, avendo contemporaneamente grandissima difficoltà a gestire la componente cognitiva, ancora enormemente immatura.

Siamo noi adulti a doverci adattare al suo modo di ragionare, ancora così istintivo e immaturo, e non lui al nostro, e non per una questione di primato dell'uno rispetto all'altro ma per necessità fisiologica.

Ciò che spesso noto con enorme rammarico è una tendenza a sminuire le emozioni e le competenze emotive dei bambini, che vengono ritenuti piccole creature che agiscono senza logica e senza consapevolezza e vengono svalorizzati nel loro essere profondamente veri e viscerali, pur nei loro limiti e inconsapevolezze. Comprendere davvero come funziona la mente del bambino che ci troviamo di fronte ci guida nel percorso di scoperta di queste creature meravigliose, rivelando la loro vera essenza, permettendo contemporaneamente di scoprire meglio noi stessi attraverso il confronto con la profonda verità di cui sono capaci, rispettandone limiti e immaturità, rafforzando le loro competenze e validando il loro sentire, che mai deve essere messo in discussione e che deve essere considerato sempre concreto, intenso, effettivo.

LA VITA EMOTIVA DEL BAMBINO DAGLI 0 AI 3 ANNI

2.1. Prima e dopo la nascita

Se osserviamo con oculatezza i bambini non possiamo che renderci immediatamente conto del fatto che costoro sono caratterizzati da una vita emotiva sfaccettata, autentica e ricca di sfumature. Essa, in verità, ha il suo punto di partenza molto prima che il bambino venga al mondo, precisamente durante il periodo di gestazione. Barone (2021) sostiene che questa caratteristica è motivata dalla presenza di importanti aree attive sensoriali, poste nella corteccia del cervello del feto, che gli permettono di poter godere di un'emotività ben definita e capace di influenzare il suo sviluppo complessivo, positivamente o negativamente, e dallo sviluppo di circuiti dell'asse ipotalamo-ipofisi-surrene (HPA) che hanno la funzione di rispondere alla presenza degli ormoni glucocorticoidi, detti ormoni dello stress. Questo genera grande responsabilità nei confronti della futura mamma, che ha la necessità di gestire in modo più positivo e armonioso possibile lo stress, poiché se esso venisse mal gestito e fosse eccessivo influirebbe negativamente sul feto, cui giungerebbe grazie al passaggio attraverso la placenta.

Il bambino viene al mondo: "Questo primo urlo alla luce dell'abat-jour è l'annuncio di una vita raddoppiata: una vita adulta, costretta a concessioni, rinunce, sacrifici, che si difende; un'altra vita nuova, giovane, che lotta per i propri diritti." (Korczak, 2015). Al momento della nascita le persone coinvolte emotivamente e sopraffatte da emozioni contrastanti e altalenanti sono molteplici e includono sia il bambino sia i genitori stessi, come sostiene Bestetti (2007). Il bambino subisce un cambiamento enorme: egli, infatti, passa da una condizione di benessere caratterizzato dall'appagamento automatico di ogni suo bisogno nella pancia della mamma a una situazione completamente nuova, caratterizzata da uno squilibrio e dalla perdita, a tratti, dell'equilibrio. Questo equilibrio va riconquistato dal bambino e per farlo ha bisogno di due cose: l'autoregolazione con cui impara a rispondere autonomamente ai propri bisogni e l'intervento delle figure di accudimento che lo guidano nella soddisfazione delle proprie necessità. Proprio attraverso questi passaggi ed esperienze sperimentate il bambino inizia a sviluppare il proprio "Senso del sé emergente", secondo Stern, ossia la consapevolezza del passaggio

da una condizione di disequilibrio alla riconquista della stabilità, tramite l'interpretazione adulta della sua condizione di difficoltà. Questo non esclude la possibilità di "errori interpretativi": l'adulto può non comprendere immediatamente o correttamente i segnali di richiesta d'aiuto inviati dal bambino, e può avere quindi difficoltà a sintonizzarsi nella sua stessa frequenza, causando una piccola interruzione nella comunicazione e interpretazione del linguaggio non verbale. Questa interruzione può essere agevolmente colmata dal tentativo di riconnettersi, magari attraverso un'altra frequenza ma con l'unico scopo di connettersi ai bisogni emotivi e fisici del bambino, soddisfacendoli e permettendogli di ricreare lo status di benessere precedente.

La nascita, poi, per i genitori rappresenta un momento magico, un momento che entrambi attendono da nove mesi e che corrisponde a una doppia nascita: in quell'istante, nel momento stesso in cui il bambino si affaccia alla vita nel mondo esterno, nascono anche due genitori. Questi genitori possono essere sopraffatti non solo e non sempre da emozioni di felicità e gioia, ma altrettante emozioni di sconforto e tristezza. Le mamme che subiscono parti cesarei o a cui il bambino viene sottratto subito dopo il parto per esigenze mediche, potrebbero sperimentare un senso di vuoto, di furto di qualcosa che fino a pochi momenti prima custodivano gelosamente nel loro grembo, sentendosene private improvvisamente. Questo può generare un grande senso di colpa nella mamma, dovuto alla consapevolezza da un lato dell'emozione di tristezza per l'essere stata privata del bambino che prima faceva parte di lei e dall'altro dal senso di inadeguatezza nel non riuscire a provare unicamente gioia nei confronti della nascita appena avvenuta. Inoltre, possono intervenire un senso di inadeguatezza nei confronti del ruolo genitoriale, dei bisogni e delle necessità del proprio bambino, un senso di stanchezza dovuto ai nuovi ritmi che mettono a dura prova l'emotività della mamma (già provata da enormi sbalzi ormonali). Barone (2021) sostiene, infatti, che i processi di *bonding* (legame speciale) e di attaccamento tra mamma e figlio, diversi ma ugualmente necessari per il corretto sviluppo psicofisico del neonato, si sviluppano a piccoli step e non si stabiliscono automaticamente dopo la nascita. Nello specifico il *bonding* consiste in un legame d'amore incondizionato e unico che permette di sentirsi totalmente connessi emotivamente al proprio bambino, verso cui si prova un sentimento d'amore assoluto, mentre l'attaccamento è un legame frutto di mesi e mesi di sintonizzazione, relazioni e sperimentazione, ed è legato alla teoria dell'attaccamento di John Bowlby, di cui parla lo

stesso Barone. Secondo questa teoria ogni bambino è naturalmente motivato fin dalla nascita a ricercare protezione e cura dalle figure a lui vicine nei momenti di grande vulnerabilità emotiva (paura, dolore, tristezza, rabbia), riconosciute come porto sicuro, ossia un porto in grado di calmare le mareggiate emotive e ricche di stress provate dal bambino, e base sicura, ossia in grado di permettergli di sperimentare ed esplorare il mondo intorno a sé. L'intersoggettività pone le proprie basi proprio nel primo anno di vita, attraverso la relazione con i caregiver che si relazionano con il piccolo. Egli, secondo Bowlby (citato in Scarzello, 2011), basandosi sull'esperienza finora vissuta e sulle situazioni emotive da lui sperimentate (più o meno sostenute, validate e comprese dall'adulto), crea i MOI (modelli operativi interni), ossia la rappresentazione mentale che il bambino crea di sé stesso, dei caregiver, degli altri, dei rapporti interpersonali cui sono connesse aspettative e previsioni comportamentali. Attraverso questi modelli operativi interni il bambino riuscirà a dare un senso alle emozioni, comprendendole e agendole a seconda della situazione in cui si trova.

2.2. La rabbia

Tra le emozioni più difficili da gestire, sia per il bambino, sia per l'adulto che vi si deve confrontare (attivamente) e con le conseguenze spesso ingestibili che implica nel piccolo, vi è la rabbia.

La rabbia è una delle emozioni più difficili da affrontare e accettare, non solo dai bambini ma anche dagli adulti stessi. Essa, differentemente dalla tristezza che ci rende passivi e poco reattivi, ci rende invece tonici e scattanti, pronti all'azione, suggerendoci astutamente di reagire istintivamente o ponderatamente in modo poco consono, senza portarci ad alcuna conclusione vantaggiosa, anzi (Goleman, 2021). Per i bambini la padronanza della stessa è ancor più complessa: innanzitutto bisogna tenere conto del fatto che i bambini apprendono la gestione della rabbia attraverso l'esperienza e l'esempio che viene dato loro dagli adulti cui si trovano di fronte e che fungono da modello. Un adulto che non sa gestire e controllare la propria rabbia non dovrebbe certo pretendere che impari a farlo correttamente suo figlio, ma nella pratica le cose andranno esattamente così: l'aspettativa sarà proprio questa, ma verrà irrimediabilmente tradita. I bambini hanno bisogno di poter osservare (l'osservazione permette l'apprendimento tramite il funzionamento dei neuroni a specchio) e di avere un esempio dal quale attingere. Se

davanti a loro avranno un adulto che di fronte alla rabbia sperimenterà reazioni caratterizzate da aggressività, urla e assenza di controllo, apprenderanno che la normale reazione alla rabbia è questa (Davis, 2007). Quando la rabbia prende il sopravvento e sequestra il cervello del bambino, secondo Goleman (2021), è importante intervenire il prima possibile, perché un intervento precoce permette di spegnere l'incendio in atto prima che si espanda irrimediabilmente: gettare benzina sul fuoco e fare in modo che l'onda della rabbia crei uno tsunami non è opportuno né produttivo, tutt'altro. Se la rabbia giunge a livelli alti, invece, sostiene Iaccarino (2017), è importante, nell'ottica della visione della rabbia sotto forma di curva che ha un punto di crescita, un punto di massima potenza e un punto di decrescita, aspettare che il bambino sperimenti la curva e, solo quando essa inizierà a decrescere e il cervello inferiore avrà placato il proprio agire emozionale e impulsivo, aiutare il bambino a trovare una soluzione adeguata. La psicoterapeuta francese Isabelle Filliozat sostiene proprio questo nella sua celebre citazione "Voi chiedete al bambino di calmarsi dalla crisi ma sarà proprio questa crisi che farà calmare il bambino".

2.3. Riconoscere, accogliere, validare le emozioni

Necessario perché il bambino, e non solo, riesca a gestire, dare un senso e superare il travolgente caos portato dall'emozione in atto (sia essa rabbia, felicità, paura e tutte le emozioni esistenti) è sviluppare la cosiddetta "competenza emotiva". Essa ha una funzione fondamentale, permette all'essere umano di adattarsi in modo funzionale a ciò che lo circonda, sviluppando e creando relazioni interpersonali soddisfacenti, affrontando con forza e tenacia gli ostacoli che la vita comporta e sviluppando il proprio sé in modo armonico. Questa funzione viene espletata attraverso la profonda comprensione delle emozioni, sia personali sia altrui. Sarà proprio la comprensione della vita emotiva autentica a permetterci di attuare comportamenti consoni alle diverse situazioni cui la vita ci pone di fronte.

Secondo Steve Gordon la competenza emotiva è caratterizzata dal saper esprimere le proprie emozioni, manifestandole coerentemente con il contesto, utilizzare il lessico emotivo, saper mettere in atto comportamenti resilienti di fronte a situazioni critiche, saper interpretare i comportamenti emotivi (Scarzello, 2011).

Molti punti in comune a Gordon caratterizzano la teoria di Carolyn Saarni, che presenta però maggiori approfondimenti: costei ha concettualizzato una serie di requisiti che dimostrano l'evidente complessità e la natura multi-componenziale della competenza emotiva. Secondo Saarni la competenza emotiva è caratterizzata dalla capacità di comprendere e riconoscere le proprie ed altrui emozioni, la capacità di utilizzare il lessico emotivo, la capacità di provare empatia, la capacità di discernere l'emotività profonda e interiore dalla sua manifestazione esteriore comportamentale, la capacità di attuare comportamenti resilienti nei confronti della situazioni emotivamente critiche della vita, la capacità di rendersi conto che la modalità di espressione delle emozioni condiziona enormemente la natura dei rapporti interpersonali che creiamo, e infine la capacità di controllare le proprie emozioni, accettandole nella loro natura più vera e autentica (Barone, 2021). Il primo aspetto, ossia la capacità di comprendere le proprie ed altrui emozioni e di utilizzare il lessico emotivo, significa che il bambino è in grado di riconoscere l'emozione che è in atto, in quel preciso istante, in sé stesso o in coloro che gli sono vicini, e sa spiegarla ed esprimerla verbalmente correttamente, attraverso una corretta terminologia emotiva (Scarzello, 2011). A tal proposito, Haviland e Lelwice fecero un esperimento, che coinvolse neonati di dieci settimane, sulla comprensione delle emozioni fin da neonati. Costoro poterono rendersi conto che non solo i neonati in questione riuscivano a imitare perfettamente le espressioni che riscontravano nelle espressioni facciali dei caregiver che si trovavano di fronte a loro, ma che comprendevano appieno le emozioni in questione, reagendo emotivamente in modo assolutamente coerente rispetto all'emozione con cui si trovavano a relazionarsi (Vianello, 2015). Conti sottolinea l'importanza dell'esprimere le emozioni, citando la psicologa e psicoterapeuta Margot Sunderland che sostenne che "reprimere le emozioni è un modo molto inefficace di affrontarle, perché le emozioni represses non sono sopite" (Conti, 2015). L'empatia può essere riassunta nella capacità di mettersi nei panni altrui, partecipando all'emozione in atto e mettendo in atto comportamenti di condivisione dell'emozione. La capacità di distinzione tra l'emotività interiore e la sua manifestazione esteriore è basata sulla conoscenza delle "regole di esibizione". Esse sono caratterizzate dalla consapevolezza che talune emozioni possono essere manifestate liberamente e altre invece, coerentemente con determinati contesti e situazioni sociali, vanno preferibilmente modificate o represses. La resilienza e la capacità di affrontare in modo fruttuoso le emozioni "negative"

consistono nella capacità di non farsi travolgere dall'emozione in atto, sia essa di rabbia o di paura, ma di affrontarla padroneggiandola e diminuendone intensità e durata attraverso l'utilizzo di tattiche adeguate (per esempio provare a focalizzare l'attenzione su qualcosa di diverso rispetto a ciò che crea rabbia o paura, per superarle efficacemente). La consapevolezza del condizionamento attuato dall'espressione delle proprie emozioni nei rapporti interpersonali significa comprendere che la manifestazione delle proprie emozioni può modificare, positivamente o negativamente, i rapporti che si intrattengono con gli altri. Infine, la capacità di accettare le proprie emozioni implica il riconoscimento profondo delle stesse e la loro elaborazione, senza il tentativo di modificarle o reprimerle per renderle più "accettabili".

Fondamentale, per sviluppare la competenza emotiva, è il rapporto autentico e profondamente intenso con il caregiver nel primo anno di vita, attraverso il quale si vengono a creare i cosiddetti MOI (modelli operativi interni). I MOI sono rappresentazioni del mondo esterno che portano il bambino a creare aspettative sulla relazione con il caregiver e successivamente con gli altri, aspettative attraverso cui saprà affrontare in modo consoni le sue emozioni. Per esempio, un bambino che sperimenti un momento di crisi mostrerà la sua emozione, accolta dal caregiver, con conseguente richiesta d'aiuto, esaudita dal caregiver, arrivando infine alla ripresa del normale modo di relazionarsi tra loro e con, però, una grande conquista effettuata: comprendere che la sua emozione può essere manifestata perché troverà sempre accoglienza e riconoscimento da parte dell'altro (Scarzello, 2011).

Fondamentale, dunque, lo sviluppo della competenza emotiva che non ha certo lo scopo di eliminare il repertorio di emozioni provate dal bambino ma aiutarlo a indirizzarle in un flusso positivo ed efficace per la sua sana crescita.

L'adulto può, e dovrebbe, utilizzare tutta una serie di accorgimenti, basati sulla consapevolezza della delicatezza del momento in cui il bambino si trova di fronte ad uno sbalzo emozionale più grande di lui, percepito come insuperabile. Essenziale, innanzitutto, l'importanza del sottolineare l'emozione in atto, sia essa di gioia, paura, rabbia o tristezza. Verbalizzare e sottolineare a parole ciò che il bambino prova è un'azione efficace per creare la giusta conoscenza di ciò che gli sta accadendo, ed è la premessa fondamentale per imparare a gestirlo. Ciò che spesso si tende a fare è sottolineare i momenti di rabbia o tristezza, dando per scontati i momenti di gioia,

percepiti come maggiormente gestibili e meno bisognosi di lettura da parte di un adulto. In realtà i bambini hanno enorme bisogno di essere incoraggiati alla felicità e alla gioia, in primis osservandola nei genitori che fungeranno da modelli d'esperienza, e in secondo luogo sentendo verbalizzare la gioia che loro stessi stanno provando. Una semplice e apparentemente banale frase, in un momento di gioia, come “Sei felice, vero?”, oppure “Vedo che sei molto felice” aiutano il piccolo a fare esperienza dell'emozione in questione, approcciando ad essa e dando un nome a ciò che istintivamente sta provando. Frasi incoraggianti, lodi, felicità condivisa, complimenti serviranno, inoltre, ad accrescere la sua sicurezza, il suo orgoglio e la stima in sé stesso, spingendolo a ricreare la stessa situazione che gli ha procurato gioia, pur se caratterizzata al contempo da piccole sconfitte. Ecco perché risulta importantissimo sottolineare e complimentarsi non solo per il risultato raggiunto, ma soprattutto per lo sforzo compiuto. Spesso i bambini compiono sforzi enormi, e altrettanto spesso essi vengono dati per scontati o completamente ignorati, in funzione di un risultato non raggiunto e insoddisfacente per l'adulto, che non si rende conto di quanta fatica mentale e fisica abbia comportato ogni passaggio affrontato dal bambino: impariamo a riconoscerlo e a sottolineare, lodandoli, la dedizione e l'impegno con cui un bambino attua ogni singola azione.

Una tecnica molto famosa in Programmazione Neurolinguistica, e che riguarda nello specifico la gestione dell'emozione di rabbia, è quella del “*pace, pace, and lead*”, ossia “accompagna, accompagna, e conduci”. Essa presuppone sempre una logica di verbalizzazione, accettazione e riconoscimento: consiste, cioè, nell'accompagnare il bambino in preda a un'emozione, attraverso la verbalizzazione della stessa, la comprensione del suo stato emotivo, e il successivo tentativo di condurlo verso un'emozione diversa che possa “distrarlo”. Questo non deve essere confuso con l'azione di distrarre il bambino immediatamente dall'emozione di cui è preda, senza permettergli di sostare nell'emozione in atto e di sperimentarla, per poi imparare a incanalarla e gestirla: l'errore sarebbe enorme perché senza le adeguate premesse l'ignorare l'emozione provata significherebbe comunicare un messaggio sbagliato, ossia che essa non ha diritto di esistere e di essere sperimentata, e il bambino andrebbe incontro a enorme frustrazione. Il tono di voce deve essere fermo ma armonioso, mai duro né, tantomeno, urlante: urlare e rispondere con rabbia di fronte alla rabbia non farebbe altro

che aumentarla, alimentando la curva e diventando per il bambino un'esperienza frustrante e infruttuosa (Conti, 2015).

Tracy Hogg (2013) parla, invece, della cosiddetta tecnica F.I.T., applicabile a qualsiasi età e utile perché insegna all'adulto e al bambino a gestire l'emozione e a indirizzare correttamente il proprio comportamento. Essa è caratterizzata da tre fasi distinte, ugualmente fondamentali per raggiungere l'obiettivo. La prima fase è la fase del "*Feeling*", ossia del riconoscimento e accettazione dell'emozione in atto, non solo nel momento in cui un'emozione diventa forte e ha bisogno di essere contenuta ma in ogni singolo istante della vita quotidiana, nelle piccole cose di tutti i giorni che spesso per i bambini assumono un sapore straordinario. "Vedo che sei molto felice", "Sei davvero triste oggi", "C'è qualcosa che ti fa paura?", "Devi essere davvero arrabbiato", "Ti capisco, anche a me succede, è normale", sono solo alcuni esempi del riconoscimento e della comprensione che possiamo attuare nei confronti di ciò che prova il bambino. La seconda fase è la fase dell'"*Interventing*", ossia dell'azione pratica che mira a intervenire contenendo il bambino con amorevole fermezza, facendogli comprendere che quel comportamento non è accettabile (ma l'emozione da cui è scaturito sì). Infine, terza ed ultima fase, quella del "*Telling*", ossia quella del dire, dello spiegare al bambino. Cosa potrebbe fare di diverso rispetto a ciò che è successo in quel momento, sia esso un morso, un graffio, o qualsiasi altro comportamento scorretto attuato? Guidare il bambino, mediando e aiutandolo a trovare valide alternative al suo comportamento inadeguato, alternative che gli permettano di avere comportamenti socialmente accettabili ma, al contempo, di rispettare il bisogno di esternare l'emozione di cui è preda.

Inoltre, è molto importante non giudicare mai il bambino, non farlo sentire in colpa per l'emozione provata e non affrettare mai la nostra convinzione riguardo alla causa dell'emozione esplosa nel bambino. Comprenderne le ragioni profonde, spesso così distanti da quelle che, a una prima lettura, saremmo portati a pensare, senza quindi imbatterci nel cosiddetto "errore di Otello" (ossia il riconoscere correttamente il manifestarsi di un'emozione ma dare per scontato che essa sia motivata da una ragione che in realtà non è quella corretta e veritiera, senza analizzare accuratamente la situazione e saltando a conclusioni affrettate e depistanti) (Ekman e Friesen, citati in Buccolo, 2019).

Anche Gottman (2021) riflette sui medesimi concetti ed elabora la strategia dell'"allenamento emotivo", costituita da cinque fasi.

1. La prima fase è quella caratterizzata dalla consapevolezza delle proprie e altrui emozioni. Per diventare consapevoli delle emozioni altrui bisogna, per prima cosa, accettare le proprie emozioni, azione non sempre facile né scontata nelle persone adulte. Ciò implica, infatti, dei rischi: viverci appieno nella propria completezza, accettare le proprie debolezze e assumersi il rischio di provare emozioni non sempre piacevoli ma il cui riconoscimento e la cui accoglienza porteranno al reale superamento delle stesse e a un reale equilibrio interiore. Solo dopo aver imparato ad accettare e ad accogliere le nostre emozioni saremo pronti a farlo con le emozioni dei bambini. Costoro hanno modalità diverse di espressione del mondo emozionale che li caratterizza, secondo l'età e non solo. Le emozioni possono essere espresse verbalmente, attraverso scatti improvvisi e comportamenti inaspettati, attraverso il gioco simbolico (in cui il bambino rappresenta la realtà di cui sperimenta difficoltà e timori), il disegno, gli incubi notturni, il dolore fisico (sintomo di necessità di essere ascoltati realmente e/o somatizzazione del malessere interiore).

2. La seconda fase è quella in cui ci si rende conto che ogni emozione va vissuta come qualcosa di positivo attraverso cui l'adulto può mettersi in prima linea e avvicinarsi emotivamente e profondamente al bambino che si trova di fronte e al mondo interiore che necessita condivisione per essere districato e fatto proprio.

3. La terza fase è quella dell'ascolto empatico, fulcro del suddetto metodo. Esso è caratterizzato dalla vicinanza di un adulto attento, capace di mettersi nei panni del bambino e di osservare il mondo con gli stessi occhi con cui li guarda lui, capace di percepire chiaramente il mondo emotivo del bambino, pur senza lasciarsene condizionare. Un adulto empatico ascolta con l'obiettivo di entrare nel mondo altrui e condividerne gioie e dolori, fornendo strumenti utili ad aiutare il bambino a gestire la propria emotività, senza mai dare giudizi né etichettando e rinchiudendo il bambino in definizioni che finiscono per giudicarlo e farlo sentire diverso da se stesso ("Scusatemi, è un bambino timido", "Sei un bambino cattivo", "Sei proprio monello"), e senza fornire soluzioni dirette ma indirizzando il bambino verso una ricerca personale di soluzioni adatte, assicurandogli al contempo presenza e comprensione.

4. La quarta fase è quella del lessico emotivo e della verbalizzazione dell'emozione in atto. Non sempre i bambini sanno definire ciò che sta accadendo dentro di loro, e dare un nome a ciò che provano li aiuterà a sentirsi rassicurati e, quando riaccadrà, a dare un nome all'emozione e a gestirla con maggiore consapevolezza.

5. La quinta ed ultima fase è quella caratterizzata dalla necessità di porre dei limiti. Fondamentale ricordare a sé stessi e al bambino che ogni emozione è accettabile e comprensibile, ma non ogni comportamento. I bimbi piccoli hanno bisogno di limiti e contenimento per riuscire a muoversi entro confini sicuri ed è importante sottolineare, di fronte a un comportamento inadeguato, la totale comprensione e validità dell'emozione in atto (per esempio: “capisco che tu sia molto arrabbiato perché Lucrezia ti ha tolto il gioco dalle mani, anch'io sarei molto arrabbiata”) ma non del comportamento scorretto (“ma il fatto che tu sia arrabbiato non significa che tu possa spingerla e morderla”). Come sostiene Ginott (2009) bisogna, tuttavia, rendersi conto che la scala dei comportamenti corretti e scorretti per noi adulti deve necessariamente essere distinta e rivalutata sulla base della natura dei bambini, accettando il cosiddetto “infantilismo degli infanti”: “una camicia pulita indossata da un bambino normale non potrà rimanere pulita a lungo, e che correre e non camminare è il mezzo di locomozione usuale per un bambino; che un albero è fatto per salirci e uno specchio per fare le smorfie. Permettere questo tipo di comportamento innesta fiducia e una capacità sempre maggiore di esprimere sentimenti e pensieri. L'eccessiva permissività, d'altro canto, deve essere evitata perché crea ansia e sempre nuove richieste di privilegi che non possono venir concessi.”. Solo a questo punto si aiuterà il bambino a trovare possibili soluzioni alternative al problema che si è presentato e che ha portato all'attuazione del comportamento inadeguato.

2.4. Empatia e altruismo

Ricorrente e filo conduttore dei metodi presentati da ogni autore è sempre l'empatia, capace di accendere ed alimentare la fiamma della relazione autentica e durevole tra adulto e bambino. “Il bambino pensa con il sentimento, non con l'intelletto” (Korczak,

2005): ecco perché è di vitale importanza connettersi profondamente al cuore pulsante del bambino.

Ma cos'è davvero l'empatia? L'empatia è caratterizzata da due componenti: la componente cognitiva (comprendere l'emozione altrui) e la componente affettiva (condivisione dell'emozione altrui) (Vianello, 2015).

In che modo il bambino apprende l'empatia e, sua volta, è in grado di metterla in atto?

Secondo Hoffman (citato in Vianello, 2015) vi sono quattro fasi che caratterizzano l'empatia nella prima infanzia:

1. Distress empatico globale: caratterizza il neonato fino all'anno. Il neonato attua il cosiddetto "mimetismo motorio" o "contagio emotivo", ossia reagisce involontariamente facendo proprie le emozioni altrui e imitandole, come fosse lui a provarle in prima persona. Secondo Scarzello (2011) il distress empatico, che caratterizza anche noi adulti quando ci facciamo travolgere dalle emozioni altrui, ha effetti spesso negativi e che poco hanno a che fare con la vera e propria empatia. Quando, infatti, si è contagiati emotivamente si fondono i due stati emotivi (personale e altrui) e si focalizza automaticamente l'attenzione sul proprio, il che rende assolutamente incapaci di occuparsi funzionalmente allo stato emotivo altrui e impedisce di mettere in atto reali azioni empatiche e di aiuto.

2. Distress empatico egocentrico: caratterizza il bambino dall'anno d'età, sempre più consapevole di essere un'entità distinta dagli altri ma non ancora consapevole della distinzione tra il suo e l'altrui stato emotivo. Egli o imita le emozioni altrui o mette in atto comportamenti apparentemente empatici verso gli altri ma definiti "egocentrici" perché puntano a diminuire il suo personale stato d'angoscia e a consolare, in altre parole, non gli altri ma sé stesso.

3. Distress empatico quasi-egocentrico: caratterizza il bambino dai due anni d'età, consapevole della distinzione tra il suo e l'altrui stato emotivo. Egli mette in atto comportamenti realmente empatici verso gli altri, definiti tuttavia "quasi egocentrici" perché per empatizzare e aiutare chi si trova in difficoltà utilizza soluzioni e oggetti cui lui è particolarmente legato e che aiuterebbero lui stesso a superare il momento di difficoltà (per esempio, presta il suo doudou preferito a un bambino che piange).

4. Vera empatia: caratterizza il bambino a partire dai due anni. Egli riesce a distinguere in modo efficace i propri stati emotivi da quelli degli altri e a mettere in atto reali comportamenti empatici verso gli altri.

L'empatia, dunque, pur se involontaria e definita "mimetismo motorio", pone le sue basi fin dalla primissima infanzia quando il bambino appena nato reagisce attraverso l'assorbimento delle emozioni altrui e l'imitazione delle stesse. Successivamente, invece, ne diventa sempre più consapevole e l'empatia viene interiorizzata sempre più attraverso l'osservazione dei comportamenti empatici messi in atto dagli adulti, che fungeranno da modelli e attiveranno i neuroni a specchio nel bambino (Goleman, 2021). "Madri simpatetiche producono bambine simpatetiche e padri simpatetici producono bambini simpatetici", scriveva Saarni (1999). Scarzello (2011) sostiene che l'empatia, infatti, non sia esclusivamente innata ma vada consolidata e allenata. Fondamentale, dunque l'esempio dato dagli adulti di riferimento che permettono al bambino l'imitazione dei processi empatici messi in atto da questi ultimi, da cui il bambino può attingere e sperimentare. Inoltre, grande influenza ha lo stile di attaccamento tra genitori e bambino, che può consolidare o, al contrario, minare lo sviluppo di comportamenti empatici nei piccoli: un attaccamento sicuro può favorire l'empatia, poiché il bambino trova accolte e comprese le sue emozioni, sviluppando maggiore predisposizione alla comprensione delle emozioni altrui, mentre un attaccamento insicuro può minare il processo.

Un articolo comparso nel quotidiano "IL GIORNO" (Ballatore S., 2020, L'altruismo si può allenare al nido. Abilità che si impara già da piccoli. *IL GIORNO*. 22 dicembre. p. 13) cita un esperimento, svolto dall'Università di Milano-Bicocca in una serie di nidi in Lombardia, che confermerebbe quanto l'empatia e l'altruismo possano essere stimolati e allenati, anche all'interno del nido. La ricerca consisteva nel far ascoltare ai bimbi dai due ai tre anni fiabe che avevano come fulcro l'empatia, l'aiutare qualcuno in difficoltà. La lettura venne seguita da tre attività distinte e progressive: la discussione sulle difficoltà emotive dei protagonisti, sulle strategie adottate per aiutarli e sull'emozione provata dai bambini durante e dopo la lettura, la discussione su aspetti che esulavano dall'emozione e dalla storia in sé, e infine il gioco libero. I bambini, al termine della ricerca durata circa due mesi, si mostrarono molto più predisposti a comportamenti altruistici ed empatici, oltre ad ottenere netti miglioramenti nel campo linguistico.

Inoltre, secondo Goleman (2021), nel processo empatico è di vitale importanza, più che il linguaggio verbale, il linguaggio non verbale, ossia tutti quegli aspetti che riguardano il tono di voce, la mimica facciale, la gestualità, la postura e così via. Quando stiamo comunicando, la necessità è quella di armonizzare il contenuto verbale del messaggio che stiamo trasmettendo ai canali non verbali attraverso cui lo accompagniamo, perché il novanta per cento della ricezione riguarderà proprio i canali non verbali. Ecco perché non ha alcuna utilità dire al proprio bambino, in un momento in cui siamo stressati e agitati, “Va tutto bene”: il canale che prevarrà sarà quello non verbale e il bambino si troverà di fronte a una dissonanza e discrepanza tra le parole udite e la percezione del linguaggio non verbale.

2.5. Diventare “allenatori emotivi”

Questi sono i motivi che dovrebbero spingere l’adulto a diventare per il bambino un “allenatore emotivo” (Gottman, 2021): l’allenatore emotivo è colui che rispetta profondamente le proprie emozioni e le accetta, vivendole pienamente; rispetta e accoglie le emozioni del bambino; non nega mai uno stato emotivo del bambino ma lo aiuta a verbalizzarlo, accoglierlo, accettarlo e canalizzarlo positivamente; aiuta il bambino a trovare strategie adatte al superamento di un problema, senza sostituirsi a lui ma guidandolo con la sua presenza costante e rassicurante; accoglie non solo le emozioni più piacevoli ma anche le emozioni meno piacevoli manifestate dal bambino, consapevole della loro importanza primaria nel vissuto emotivo e di crescita; aiuta il bambino a stabilire dei limiti entro cui manifestare comportamenti spinti dall’emozione in atto, per aiutarlo a muoversi entro confini sicuri; in definitiva, allena il bambino alla scoperta della sua ricchissima vita emotiva, bisognosa di esprimersi e mai di ammutolirsi.

“Quello che ci siamo sentiti dire da bambini: [...] stai zitto, parla t’ho detto, chiedi scusa, saluta, vieni qui, [...] attento che cadi, te l’avevo detto che cadevi, non lo puoi fare, sei troppo piccolo, lo faccio io. [...] Quello che avremmo voluto sentirci dire da bambini: ti amo, sei bello, sono felice di averti, parliamo un po’ di te, troviamo un po’ di tempo per noi, come ti senti, sei triste, hai paura, perché non ne hai voglia, sei dolce, sei morbido e soffice, sei tenero, raccontami, che cosa hai provato, sei felice, mi piace quando ridi, puoi piangere se vuoi, sei scontento, cosa ti fa soffrire, che cosa ti ha fatto arrabbiare, puoi dire tutto quello che vuoi, ho fiducia in te, mi piaci, io ti piaccio, quando non ti piaccio, ti

ascolto, sei innamorato, cosa ne pensi, mi piace stare con te, ho voglia di parlarti, ho voglia di ascoltarti, quando ti senti più infelice, mi piaci come sei, è bello stare insieme, dimmi se ho sbagliato.” (Belotti, 1998).

LE EMOZIONI AL NIDO

3.1. Le emozioni di educatrici, genitori e bambini

“Chi è realmente consapevole di sé sa dove sta andando e perché.” (Goleman, 2021). Una delle scelte che maggiormente mette in gioco emozioni contrastanti è l’asilo nido: ecco perché è fondamentale, sia per i genitori che per le educatrici, essere consapevoli del proprio ruolo, delle proprie competenze, della strada che si vuole intraprendere, della propria interiorità, delle proprie emozioni, del mondo e della cultura in cui si è immersi, del bisogno di creare legami e reti di supporto. Senza la profonda conoscenza di questi aspetti risulterà vano progettare un percorso consapevole e funzionale per il bambino che si ha di fronte e aiutarlo a costruire le fondamenta che lo sorreggano nel percorso di creazione dell’adulto consapevole che diverrà in futuro (Goleman, 2021).

Bisogna tenere sempre a mente che l’inizio dell’avventura all’asilo nido, proprio come la nascita, è un evento che ha come protagonisti e attori principali non solo i bambini, ma anche i genitori: ecco perché costoro devono poter essere messi nelle condizioni migliori possibili per approcciare serenamente al nuovo contesto sociale di cui faranno esperienza i figli e poterlo conoscere a fondo, evitando l’insorgere e, soprattutto, il persistere di dubbi, perplessità ed errate supposizioni (Restiglian, 2021).

La scelta di mandare il proprio figlio all’asilo nido è una scelta difficile per i genitori, ponderata a lungo e spesso altalenante. Spesso i genitori sono spinti da reale necessità, perché devono tornare al lavoro e non sanno a chi lasciare il piccolo, e l’emozione che prende il sopravvento è il senso di colpa nei confronti della piccola creatura, accentuata ancor più se il bambino è molto piccolo e ritenuto, quindi, bisognoso di cure materne esclusive. Capita, inoltre, che questa scelta possa causare gelosia e senso di inadeguatezza da parte dei parenti, nonni in primis, che avrebbero desiderato essere in prima linea nella cura del bambino, affidato ingiustamente, ai loro occhi, a persone estranee e meno amorevoli di loro. I genitori possono invece decidere, consapevolmente e liberamente, di voler mandare il proprio bambino al nido, nonostante la possibilità di tenerlo con sé, perché credono fortemente nelle potenzialità fornite dall’ambiente del nido, dal punto di vista della crescita del linguaggio, della socialità, dell’affettività,

dell'autonomia, delle competenze motorie e così via (Bestetti, 2007). Questa evenienza accade soprattutto in riferimento a bambini con più di diciotto mesi d'età che vengono iscritti al nido per mezza giornata (Restiglian, 2021). Nonostante questa scelta sia liberamente messa in pratica, essa può essere rimessa in discussione dai genitori stessi, colpiti da mille dubbi e da emozioni in conflitto tra loro: gioia per la possibilità di crescita che stanno fornendo al proprio bambino, tristezza per l'imminente separazione, gelosia nei confronti delle educatrici che si prenderanno cura del proprio bambino, paura nel dover ritrovare un equilibrio di fronte a una situazione nuova e sconosciuta, senso di sfiducia nei confronti di persone competenti ma estranee, paura che il tempo trascorso distanti possa influire negativamente sul rapporto genitore-figlio (Bestetti, 2007). A tal proposito Barone (2021) sostiene che un nido di qualità non sia un ambiente che possa mettere in discussione o allentare l'attaccamento del bimbo ai genitori, anzi, possa invece potenziarlo e renderlo un attaccamento "sicuro". L'attaccamento sicuro (Scarzello, 2011) è quello che caratterizza i bambini in grado di riconoscere in sé stessi e sperimentare le emozioni più spiacevoli, regolandone l'intensità, e di chiedere all'aiuto all'adulto, consapevoli che costui sarà emotivamente vicino al bambino e pronto ad ascoltarlo e accoglierlo in ogni sua espressione emotiva. Sempre Scarzello precisa, però, che, nonostante lo stile di attaccamento tra bambino ed educatrice sia nettamente distinto e indipendente da quello tra bambino e genitore, un'educatrice poco attenta e poco disponibile all'accoglienza emotiva del bambino potrebbe aumentare l'insicurezza e la scarsa percezione di disponibilità all'aiuto dell'adulto in bambini che in casa non sperimentano un attaccamento sicuro.

Oltre, quindi, alle enormi difficoltà emotive attraversate dai genitori durante il percorso di valutazione e scelta del nido, anche bambini ed educatrici saranno attraversati da preoccupazioni e timori diversi.

Per il bambino che si appresta a frequentare l'asilo nido esso rappresenta un enorme cambiamento, una sorta di spartiacque tra il mondo familiare (in cui l'equilibrio ormai consolidato era rappresentato dal rapporto genitori-figlio) e il mondo sociale in cui l'equilibrio viene spezzato dall'avvento e dall'intervento di terzi attori, che arricchiranno il panorama del bambino ma, al contempo, lo destabilizzeranno. L'attraversare questo confine, per lui, sarà un atto intriso di emozioni diverse, che dipenderanno non solo

dall'approccio e dall'atteggiamento mostrato dai genitori e dalle educatrici, ma anche dalla storia personale e dal carattere di ogni singolo bambino.

L'educatrice, dal canto suo, dovrà osservare con occhi attenti l'arrivo della nuova unità familiare nel mondo del nido: ogni famiglia arriverà portando con sé una valigia colma di soggettività. L'educatrice, dunque, avrà il dovere di osservare con cura la valigia e ascoltare attivamente i genitori che ne narreranno i tesori nascosti all'interno: i caratteri salienti di ogni famiglia, di ogni genitore, di ogni bambino, la storia personale di ognuno, le esigenze e le aspettative, la cultura, l'unicità di ognuno. Potrà, inoltre, trovarsi spesso nella situazione di dover affrontare e gestire le altalene emotive sperimentate da genitori, in equilibrio precario tra la convinzione che quella sia la scelta giusta per la crescita del proprio figlio e la paura e gelosia nei confronti di figure sconosciute che si occuperanno del loro bene più prezioso: è necessario, dunque, secondo Bosi (citato in Restiglian, 2021), che ogni educatore crei "una sensibilità e competenza professionale che lo rendano capace di comprendere la complessità emotiva dell'evento senza da un lato sentirsi giudicato o respinto dai possibili sentimenti ambivalenti dei genitori." Oltre alle competenze, Milani (citato in Restiglian, 2021) specifica la necessità della presenza nella figura dell'educatrice di aspetti innati che caratterizzano la persona fin dalla nascita, capacità senza le quali non sarebbe possibile un sano ed efficace legame emotivo: equilibrio interiore e psicologico, maturità, empatia, pazienza ed estroversione.

3.2. L'inserimento: un momento cruciale

L'inserimento, anche detto ambientamento, è un momento fondamentale per il benessere emotivo degli attori in causa, in primis per i bambini. Anche da esso dipenderanno i legami di supporto e di aiuto reciproco che si creeranno tra genitori e nido, utili al corretto sviluppo del bambino nei vari ambienti da lui frequentati con assiduità e in grado di assicurargli un benessere psicofisico costante.

Restiglian (2021) lo chiama "ambientamento", che "sottende l'importanza accreditata a un rituale che concede tempo alla triade bambino-mamma-educatrice di strutturare un contesto cognitivo ed emotivo in grado di favorire la gradualità delle fasi di avvicinamento, accoglienza, separazione-ricongiungimento e infine appartenenza." (Benedetti, 2001).

L'inserimento, per avere esito positivo e creare la base per una solida relazione educativa tra i diretti interessati (la triade bambino-genitori-educatrici) ha bisogno di una serie di attenzioni e pratiche, precedenti all'inserimento vero e proprio, che permettano la reale conoscenza e scambio di idee e opinioni, oltre che di aspettative e progettazioni, tra genitori ed educatrici. Bestetti (2007) cita, innanzitutto, la giornata del "Nido aperto": essa è una giornata in cui i genitori possono liberamente visitare la struttura, conoscendo le educatrici e il personale che vi opera all'interno e toccando con mano l'ambiente che il bambino si appresta a frequentare. Questo aspetto conoscitivo è importantissimo perché permette al genitore di collocare spazialmente il bambino nel tempo che trascorrerà distante da lui, placando le ansie che potrebbero venirsi a creare. Osserverà dunque, con i propri occhi, gli spazi, le sezioni, i materiali. Essa è seguita da una riunione tra genitori ed educatrici, in cui possa essere presentato nel dettaglio il nido in questione e ci si possa confrontare su dubbi, incertezze, paure, aspettative, obiettivi, ponendo l'accento sull'aspetto difficile dell'inserimento. Restiglian (2021) parla, inoltre, del colloquio individuale tra educatrici e genitori: esso ha lo scopo di incontrare le singole famiglie per poter conoscere a fondo l'unicità di ciascuna, con le sue problematiche, aspettative, paure, domande, e al contempo conoscere il bambino tramite le parole dei genitori. L'educatrice deve mostrarsi accogliente nei confronti dei dubbi dei genitori, rassicurante, deve parlare senza imporsi e ascoltando attivamente, con empatia, senza risultare giudicante e condannante.

L'inserimento è caratterizzato dai primi approcci fisici del bambino al nido accompagnato dal genitore che inizialmente resterà accanto al figlio per tutta la durata del tempo stabilito e pian piano lascerà spazi d'indipendenza al bambino che resterà senza di lui per un tempo gradualmente maggiore. Il tempo di durata dell'ambientamento dipende da molti fattori ma, secondo Bestetti (2007), può e deve essere fornito al genitore un tempo ipotetico, che può essere indicativamente di tre o quattro settimane per i piccoli (soprattutto minori di otto-nove mesi), ugualmente secondo Restiglian (2021) va dato un tempo ipotetico ma è impossibile, per entrambi, stabilire una tempistica standard perché essa varia in base al bambino e alla famiglia che ci si trova di fronte.

Certamente le parole chiave sono gradualità e personalizzazione. Lo scopo dell'inserimento è quello di portare il bambino a creare un legame di fiducia con le educatrici tale da permettere loro un sereno distacco dalle figure di riferimento genitoriali.

La gradualità, quindi, è necessaria per permettere al bambino di sperimentare l'ambiente, i compagni, le educatrici e le nuove modalità relazionali che vengono a crearsi, gli spazi, i tempi, e soprattutto per stabilire, giorno dopo giorno, la possibilità di gestire il distacco con modalità diverse secondo la predisposizione di bambino e genitore: il genitore può, per esempio, uscire momentaneamente dall'aula, o allontanarsi pur restando all'interno dell'aula. Questo permette al bambino di sviluppare fiducia nel genitore e nel fatto che costui torna sempre (Bestetti, 2007).

Due, infatti, sono grandi paure che caratterizzano i bambini nell'età della prima infanzia: la paura della separazione e dell'abbandono e la paura dell'estraneo.

Verso gli otto-nove mesi, infatti, il bambino sviluppa il concetto di permanenza dell'oggetto, ossia la consapevolezza che un oggetto o una persona, nel momento in cui scompare alla sua vista, non scompare definitivamente ma continua, invece, ad esistere. Questo può comportare ansia e paura dell'abbandono, perché il bambino, nonostante sappia che il genitore continua ad esistere, teme che non torni e non riesce a dargli una visualizzazione spaziale durante l'assenza (Gottman, 2021). Bestetti (2007) sottolinea l'assoluta importanza di questa fase perché è la fase in cui il bambino può creare una fiducia e un legame sicuro con il genitore. Rossini (2016), inoltre, sostiene che questa paura aumenti fino ai diciotto mesi circa, iniziando poi a diminuire gradualmente.

La paura dell'estraneo nasce, ugualmente, verso l'ottavo mese ed è anch'essa legata alla nascita del concetto di permanenza dell'oggetto: il bambino, infatti, attraverso la consapevolezza che le persone continuano ad esistere nonostante siano fuori dal suo campo visivo, sviluppa rapporti sempre più stretti con le persone di riferimento e comincia a distinguerle dalle persone estranee, verso cui inizia a provare un certo timore (Gottman, 2021).

La separazione e il distacco al nido sono un esempio più che appropriato in tal senso. Cosa si può fare per aiutare il bambino a vivere serenamente il distacco e a sviluppare fiducia e sicurezza?

Il bambino, secondo Cohen (2017), non può essere perennemente "protetto" da queste piccole separazioni; tuttavia, può e deve essere accompagnato dolcemente alle stesse: ricordare, anche più volte se necessario, al bambino che il genitore va via ma che poi torna; adottare giochi, per esempio il gioco del cucù, che insegnino al bambino che si sparisce ma poi si riappare; al ritorno, dopo una lunga separazione, essere totalmente

disponibili per il bambino, dedicandogli del tempo esclusivo ed empatizzando con lui. Rossini (2016) sottolinea l'importanza di alcuni passaggi per rendere più sereno il distacco. Innanzitutto, gestire le proprie emozioni; il distacco è emotivamente complesso da affrontare anche per il genitore che non deve farsi sopraffare dalle emozioni in questione ma riconoscerle e accettarle. Riconoscendo la presenza della paura e della tristezza per l'imminente distacco si avvia infatti un processo di accettazione delle stesse, e non si rischia, quindi, di scaricarle sul proprio bambino, che si troverebbe a dover far fronte non solo alle proprie ma anche alle paure del genitore stesso, creando un macigno emotivo difficile da gestire. Importante anche la modalità di distacco dal bambino: molti genitori, per evitare che il bambino pianga di fronte a loro, sgattaiolano via non appena il bambino si distrae. Questo comportamento è altamente nocivo: non appena il bambino si accorgerà che il genitore è sparito non solo piangerà ma sentirà minata la relazione di fiducia instaurata con il genitore. Bisogna sempre preparare il bambino all'imminente distacco, salutandolo con amorevole fermezza, con un bel sorriso (per comunicargli e fargli percepire sicurezza e serenità riguardo alla situazione in cui lo si appresta a lasciare) e rassicurandolo sul successivo ritorno. Infine, non minimizzare mai le emozioni provate dal piccolo con frasi che rischiano di farlo sentire sbagliato e inadeguato, come per esempio "Non serve piangere", "Non essere triste"; accogliere, invece, ogni sua manifestazione emotiva con frasi rassicuranti quali "So che sei triste, ma poi la mamma torna", "Anch'io sono triste, ti capisco", "Deve essere davvero difficile per te". Rossini (2016) dice, infatti, che "piangere è un modo bellissimo per dire arrivederci alla mamma" e Bestetti (2007) sottolinea che il piangere è un modo tramite cui il bambino comunica il suo stato emotivo che va accolto, e non implica di per sé un inserimento difficile.

L'inserimento, infine, deve assicurare la giusta cura nei confronti di ogni bambino che, a seconda del tipo di attaccamento genitoriale e di altri fattori, reagirà in modo unico e singolare. Tre sono i tipici atteggiamenti con cui reagiscono i bambini, due dei quali rischiano di essere gestiti in modo inappropriato, aumentandone le difficoltà. Il primo è il bambino che piange nel momento del distacco, perché sente la tristezza dell'imminente separazione, ma si affida volentieri alle educatrici e accetta di essere rassicurato da loro. Il secondo è il bambino che piange nel momento del distacco e non si affida volentieri alle cure altrui. La conseguenza è il fatto che il bambino, non fidandosi completamente della figura nuova di accudimento, pianga ininterrottamente e tenga agganciata

emotivamente l'educatrice che se ne prende cura e che, sfinita dal peso emotivo della situazione, rischia di minare la relazione di fiducia in costruzione separandosi dal bambino proprio quando costui sembra aver raggiunto un po' di serenità. Il bambino in questione ha bisogno, invece, di grande pazienza e di sentirsi apprezzato e degno di attenzioni anche e soprattutto quando sperimenta piccoli momenti di serenità. Infine, il terzo è il bambino che non piange al momento del distacco ma sembra, al contempo, freddo e distante da tutto ciò che successivamente gli accade intorno, soprattutto distante dal voler creare relazioni significative con le educatrici del nido, venendo quindi etichettato come un bambino "di semplice gestione" e messo in secondo piano rispetto ai bambini ritenuti più "difficili". Proprio come nel secondo caso, anche questo bambino ha in realtà grandissimo bisogno di sentirsi degno di attenzioni e cure, per potersi aprire alla relazione con l'altro (Bestetti, 2007).

3.3. Le routine e il loro risvolto emotivo

Le routine sono tutta quella serie di attività che si ripetono quotidianamente e che permettono ai bambini di controllare la realtà: esse sono l'accoglienza e il ricongiungimento, il pasto, il sonno e l'igiene personale. Esse, secondo Restiglian (2021), hanno molteplici funzioni connesse allo sviluppo emotivo del bambino: servono a dare sicurezza al bambino che può, gradualmente, diventare sempre più competente e autonomo nello svolgimento di determinate azioni che verranno interiorizzate e praticate sempre più autonomamente ("Un bambino che sa anticipare cosa succederà, potrà provare a farlo da solo quando si sentirà pronto, dal mettere il dentifricio sullo spazzolino all'accendere la televisione con il telecomando.", Conti, 2015); servono a fornire al bambino un approccio alla comprensione del tempo e dello spazio, poiché egli riesce ad anticipare ciò che avverrà prima e ciò che avverrà dopo una determinata azione e a sperimentare nuovi spazi inesplorati e sconosciuti; servono a diminuire l'ansia e la paura perché il bambino sente di poter controllare la realtà, riuscendo a anticiparne l'andamento; servono, inoltre, a far sì che il bambino possa, attraverso queste azioni di cura, sviluppare consapevolezza di sé stesso (Restiglian, 2021).

In definitiva "[...] i cosiddetti "momenti di routine" sono spazi di intervento educativo altamente qualificato e qualificante, nel momento in cui l'educatrice è

consapevole della loro importanza per il benessere del bambino e per la costruzione della sua personalità.” (Bestetti, 2007).

- L'accoglienza e il ricongiungimento: essi sono momenti cruciali all'interno della scansione della giornata tipica al nido e non possono essere ridotti alla semplice azione di arrivo e di abbandono fisico della struttura ma vanno analizzati sottolineando l'implicazione emotiva comportata dal distacco dal genitore all'ingresso del nido e al ricongiungimento all'uscita. Sia il bambino che il genitore hanno bisogno assoluto che le emozioni che li travolgono varcata la soglia vengano sostenute e accolte dall'educatrice, che potrà mediare e favorire la serenità dell'esperienza (Restiglian, 2021). Un valido aiuto nel passaggio difficoltoso dell'ingresso e conseguente distacco può essere il cosiddetto oggetto transizionale: secondo Winnicott (2007), che per primo ne elaborò il concetto, esso è un oggetto di varia natura (sia esso un peluche, un lenzuolo, un fazzoletto, una bambola, una copertina) che il bambino sceglie autonomamente e che viene investito di una funzione consolatoria e protettiva nei confronti dell'angoscia che la separazione può comportare nel bambino. Esso assume un valore simbolico importantissimo per il bambino, che lo annusa (ecco spiegato il motivo per cui, pur con fatica, esso non dovrebbe mai essere lavato, o perderebbe la sua funzione rasserenante), lo coccola, lo mastica per percepire il profumo di casa, di conosciuto, e pian piano, con la crescita e la maturazione interiore, perde il suo valore e la sua funzione.

- Il pasto: esso è un momento intriso di emotività, sia da parte del bambino che da parte di educatrici e genitori. Necessario rispettare i tempi e le esigenze dei piccoli che, secondo l'età, avranno ritmi molto diversi. Il momento della pappa deve essere vissuto dalle educatrici, in particolare, con grande serenità, rispettando l'appetito dei bambini, per non contagiare emotivamente con ansie e paure i bambini che si ritroverebbero a vivere con altrettanta tensione il momento (Bestetti, 2007). Ferronato, citato in Restiglian (2021), dice che “il cibo è il primo modo per assaggiare il mondo”. Restiglian, inoltre, sottolinea l'importanza del non fare mai confronti tra i bambini per non creare in loro emozioni spiacevoli, del favorire autonomia e sicurezza nel bambino, dell'incentivare altruismo e gentilezza nei confronti degli altri, e socialità, in un clima ricco di armonia e serenità.

- Il sonno: Cartacci (2013) mette in luce l'aspetto fondamentale che entra in gioco al momento della nanna, causa di grandi ansie e paure da parte dei bambini, ossia la paura del distacco e dell'abbandono. Lasciarsi andare al sonno equivale a un tuffo nel vuoto e, mentre noi adulti sappiamo che esso è seguito dal risveglio, i bambini non ne sono completamente consapevoli e temono di non ritrovare più tutto ciò che stanno lasciando nella realtà. Ecco perché il bambino ha un grande bisogno di essere accompagnato nell'addormentamento, attraverso la vicinanza fisica e soprattutto emotiva delle educatrici, attraverso la lettura di storie che rasserenino, l'utilizzo di ciucci e oggetti transizionali. Arriverà una fase in cui il bambino, verso i dieci mesi, presenterà maggiori difficoltà ad addormentarsi, dovute alla recente conquista della capacità di stare in piedi, e ci vorranno pazienza e tranquillità per fare in modo che il clima si mantenga sereno e il bambino abbia meno difficoltà possibili a lasciarsi cullare tra le braccia di Morfeo. Restiglian (2021) sostiene, inoltre, l'importanza dell'elemento musicale, come ninna nanne, musiche rilassanti, rumori bianchi, che accompagnino dolcemente il bambino in questa fase delicata, e l'elemento della vicinanza fisica e affettiva delle educatrici.

- L'igiene personale: momento importante e delicato, l'igiene personale, oltre alla mera funzione di pulizia e cura fisica del bambino, va considerata un'occasione per curarlo emotivamente e interiormente (Cartacci, 2013). Il legame emotivo tra educatrice e bambini, attraverso questo momento privilegiato, aumenta e si rinforza grazie a una serie di attenzioni che l'educatrice riserva ai bambini, quali carezze, massaggi, coccole, sguardi condivisi, giochi corporei e attraverso il linguaggio stesso; l'educatrice può, infatti, sin da quando il bambino è piccolissimo, sia anticipare verbalmente ciò che gli accadrà, per rassicurarlo, sia verbalizzare tutte le azioni che svolge su di lui ("Ti tolgo la tutina, tolgo il pannolino sporco, facciamo il bagnetto con le bolle, laviamo le manine") per favorire il linguaggio e, contemporaneamente, aumentare la consapevolezza corporea di sé stesso (Bestetti, 2007). Utile risulta ricordare che, in relazione all'utilizzo della comunicazione linguistica fin dalla tenera età, "in linea di massima possiamo supporre che inizialmente il bambino reagisca al tono generale del discorso comprendendo (sincreticamente e vagamente) le intenzioni, i desideri, lo stato emotivo di chi gli

parla e cogliendo, forse successivamente, un qualche collegamento – sincreticamente percepito – con una situazione già nota.” (Vianello, 2015).

3.4. La socialità e i suoi risvolti emotivi

Cosa significa socializzare al nido? “Socializzare non significa solo incontrare altri, mangiare e dormire insieme. È piuttosto il risultato spontaneo di una buona vita in comune, in un luogo dove i bambini sono contenti di tornare.” (Fresco, 2020).

I rapporti con i pari saranno profondamente diversi a seconda dell’età dei bambini in questione, ma saranno sempre adornati da un velo di magia e di significatività, anche se essi dovessero essere rappresentati da scambi fisici aggressivi (morsi, graffi, mani alzate), perché proprio in quel momento i bambini staranno agendo in vista della creazione della loro futura vita sociale, caratterizzata da regole condivise, competenze emotive, strategie di risoluzione, mediazione, problem solving (Cartacci, 2013).

Si può parlare di “socializzazione emotiva”: “le emozioni provate, e soprattutto le modalità per esprimerle, sono, almeno in parte, apprese nel corso delle interazioni con gli altri.”: i bambini, attraverso la socializzazione con altri da sé, imparano a esprimere emozioni, a modularle, a stabilire con chi esprimerle, a stabilire in che contesto esprimerle e, infine, a stabilire le modalità attraverso cui esprimerle (Scarzello, 2011).

La socializzazione, dunque, che implica l’apertura del bambino al rapporto con figure diverse da mamma e papà e con il gruppo dei pari, va osservata attraverso un’ottica tutt’altro che superficiale, e tenendo in considerazione il suo rapporto bidirezionale e di reciproca utilità con la competenza emotiva. Da un lato, infatti, il bambino avrà assoluta necessità, per sviluppare e accrescere la propria competenza emotiva, oltre al necessario rapporto privilegiato con i propri caregiver, del confronto con altre figure diverse da sé, e in questo senso il mondo dei pari risulta un ottimo campo di prova per confrontarsi con le proprie emozioni e con le emozioni altrui (Pento, 2018). Parimenti, la competenza emotiva facilita e rende più agevoli i rapporti del bambino con i pari e con le educatrici, che meglio sapranno rapportarsi a bambini capaci di esprimere emozioni e modularne l’intensità (Barone, 2021).

I bambini sono aperti alla relazione con il mondo dei pari fin dalla tenera età, a discapito di quanto si pensasse in passato: Fogel sottolinea che un bambino di tre mesi sembra maggiormente interessato all’osservazione prolungata di un altro neonato,

piuttosto che di una persona adulta. Addirittura, si arriva a parlare di rapporti di amicizia vera e propria in bambini di due anni, e nella primissima infanzia i bambini sono in grado di mettere in pratica comportamenti altruistici ed empatici nei confronti dei pari, attuando strategie di consolazione e di aiuto quando si rendono conto che i bambini si trovano in difficoltà emotiva (Scarzello, 2011).

3.5. Allenare le emozioni

Il nido rappresenta un luogo familiare, di crescita e cura amorevole del bambino, in cui egli passa qualche ora o gran parte della sua giornata ma che, come ogni altro contesto da lui frequentato, ha grande influenza sullo sviluppo globale del piccolo, e per questo risulta fondamentale che abbia come comune denominatore di tutto ciò che propone l'emotività. Essa dovrebbe essere il filo conduttore di ogni proposta, di ogni progetto, di ogni strategia, di ogni relazione all'interno del nido.

Come può essere messo in atto un tale allenamento emotivo (partendo sicuramente dal presupposto che tutto ciò che è stato chiarito nel capitolo precedente va sempre messo in atto e rappresenta la base sicura da cui partire)?

Cartacci (2013) enumera una serie di azioni che svolgono proprio questa funzione:

- “Preparare per facilitare”: preparare e predisporre l'ambiente fisico, perché esso possa aiutare il bambino a sentirsi sicuro e contenuto, autonomo e stimolato adeguatamente.
- “Osservare e stare in ascolto” e “interagire e comunicare”: alternare due aspetti; a volte osservare la situazione da distante, con sguardo attento e curioso, e tendendo le orecchie, senza diventare protagonisti ma lasciando che i veri protagonisti restino i bambini. Osservare è un aspetto fondamentale; in generale, invece, interagire positivamente con i bambini, mostrando interesse, comprensione, empatia, voglia di comunicare e di scoprire il loro magico mondo che in ogni istante mettono a disposizione.
- “Contenere e regolare”: dare dei limiti entro cui i bambini possano muoversi in sicurezza e con fiducia, sia dal punto di vista materiale (spazi ordinati e puliti, materiali trattati con rispetto), sia dal punto di vista comportamentale (“So che sei arrabbiato, ma non puoi picchiare i tuoi compagni”, “So che sei arrabbiato, cosa possiamo fare perché tu stia meglio e la rabbia passi?”).

- “Rispecchiare e trasformare”: il rispecchiamento significa la comprensione e il rilancio del messaggio che è stato inviato dal bambino, quasi fossimo uno specchio che riflette ciò che il bambino vuole comunicarci emotivamente, ma arricchito della propria personalità ed individualità. Per esempio, di fronte a un bambino che è in preda alla rabbia e calcia i giocattoli si potrà comprendere la sua rabbia e, al tempo stesso, fornire una soluzione alternativa valida per esternarla e incanalarla.

Assolutamente inefficaci e addirittura dannosi, secondo vari autori, per l’allenamento emotivo dei bambini sono le punizioni e il metodo del *time out*, ancora ampiamente utilizzati.

Per quanto riguarda le punizioni esse hanno un valore altamente diseducativo e umiliante. “«Da me non esistono le punizioni» – dice un educatore ed egli stesso non si accorge non solo di infliggerle, ma di quanto esse siano severe. Può non esserci lo sgabuzzino, ma c’è l’isolamento e la privazione della libertà. [...] Non esistono punizioni. Mi limito a spiegare al bambino che s’è comportato male. E come glielo spieghi? Dirai che se non si correggerà sarai costretto a mandarlo via. Ingenuo, tu lo stai minacciando con la pena di morte. [...] Non si infliggono punizioni, si sgrida solo aspramente, si ammonisce, si sprecao paternali. Ma se proprio in queste parole si cela la voglia di umiliare il bambino?” (Korczak, 2015). Proprio quest’ultimo sostiene con fermezza che le punizioni non sono considerabili solo quelle classiche a cui siamo spesso stati abituati fin da piccoli (“Non ti do il gelato”, “Ti do uno sculaccione”, “Non ti porto al parchetto”), ma nell’ottica del bambino rientrano in questa categoria anche uno sguardo di rimprovero, di delusione e scontentezza, una classificazione di sé stesso all’interno di una categoria da cui non può fuggire (“Sei cattivo”), un ricatto emotivo (“Se fai così vuol dire che non mi vuoi bene”), una minaccia velata e, ancor peggio, rimandata al giorno successivo (il bambino, infatti, ricorda perfettamente la punizione promessa dal genitore il giorno prima, sviluppando un’ansia scaturita dalla paura dell’ignoto che dovrà affrontare in un lasso di tempo futuro, su cui sente di non avere alcun controllo). Anche Novara (2014) critica aspramente l’utilizzo delle punizioni, che vanno a distogliere l’attenzione dalla fonte principale di disagio che può creare le condizioni che hanno determinato il comportamento scorretto: un’assenza, cioè, di comunicazione tra adulto e bambino o una mancata comprensione da parte del bambino della comunicazione attuata dall’adulto. Il

bambino ha una paura enorme che il suo scorretto comportamento possa creare una rottura nel legame affettivo con l'adulto: la punizione non fa che confermare questo terrore, perché non gli permette di sperimentare un adulto disponibile e accogliente, in grado di porgergli aiuto in un momento in cui ne ha assoluta necessità. Ecco perché propone la cosiddetta "sanzione educativa": comunicare con il bambino, aiutandolo a comprendere ciò che gli sta accadendo e aiutandolo a trovare soluzioni adatte.

Per quanto riguarda, invece, il *time out*, esso rappresenta una modalità di punizione basata sull'azione di "isolare" il bambino che ha fatto qualcosa di sbagliato in un posto preciso, e dirgli che in quel frangente di tempo deve riflettere su ciò che ha fatto o ha detto. Si dimentica, però, un particolare assai rilevante: il bambino, nella prima infanzia (e non solo, fino ai sei anni) non ha assolutamente la capacità, senza la mediazione di un adulto, di riflettere su ciò che ha fatto e sulla maggiore o minore correttezza del suo atteggiamento, né tantomeno di arrivare a elaborare pensieri che possano aiutarlo a gestire meglio la situazione quando e se riaccadrà (Novara, 2014). Ugualmente, Siegel e Bryson (2020) svalorizzano questo metodo. Costoro sostengono la necessità di un approccio che dal negativo (il bambino si comporta male e va punito) volga al positivo (il bambino si comporta male e va aiutato). Il *time out* ha un impatto fortemente negativo nel bambino, che riceverà un messaggio di rifiuto da parte dell'adulto che, nel momento di massimo bisogno di essere contenuto e aiutato a comprendere il caos emozionale che lo sta affliggendo, viene lasciato completamente solo; questo alimenta non solo la sensazione e la paura di essere non meritevole d'amore quando si comporta male ma anche la rabbia nei confronti di chi gli ha inflitto la punizione, senza arrivare ad alcuna conclusione utile e fruttuosa da cui possa trarre insegnamenti vantaggiosi. Costoro suggeriscono, in alternativa al *time out*, il *time in*: un momento di riflessione condivisa in cui l'adulto sia vicino fisicamente ed emotivamente al bambino, aiutandolo a guardare dentro sé stesso e a comprendere la portata di ciò che gli sta accadendo.

Di fronte alla necessità di essere sempre emotivamente disponibili e accoglienti, uno strumento valido è quello proposto da Scarzello (2011): un diario emotivo in cui l'educatrice possa segnare e imprimere nella memoria tutte le emozioni che la attraversano e, soprattutto, che osserva nei bambini. Esso avrà bisogno di una serie di dati (nome ed età del bambino, luogo e data dell'episodio in questione, emozione osservata, intensità, durata, manifestazione, antecedenti, comportamenti); questa descrizione aiuterà

l'educatrice ad avere una visione completa dell'espressione emotiva manifestata dal bambino e la guiderà in una serie di interrogativi utili alla comprensione dell'emozione in atto, all'attivazione di strategie di allenamento emotivo nei confronti del bambino (verbalizzazione della sua emozione, riconoscimento, accettazione, rispecchiamento, contenimento) e alla riflessione personale sull'episodio. Potrà, dunque, soffermarsi sulla natura e la modalità espressiva dell'emozione provata dal piccolo; sulla reazione che questa scatena in lei e negli altri bambini; sulla sua auto efficacia nel riconoscere, verbalizzare, accettare, validare, contenere, rispecchiare l'emozione, fornendo un aiuto concreto al bambino per la sua elaborazione; infine, sull'insegnamento e sulle nuove competenze che il bambino può aver sviluppato dopo questo episodio.

Un approccio, invece, che coinvolge direttamente i bambini all'interno del nido e che si rileva utilissimo per stimolare l'apprendimento e la sperimentazione delle emozioni nella prima infanzia è la narrazione.

“[...] l'uso precoce del libro può essere un validissimo contributo affinché il piccolo abbia l'esperienza che leggere ha un senso, che è piacevole, che i contenuti che emergono dal libro hanno risposdenze nell'esperienza reale o sollecitano fantasie [...]” (Lumbelli, 1988).

Scarzello (2011) sottolinea l'utilità dei racconti: essi narrano storie di personaggi dai molteplici risvolti emotivi e, dunque, utilizzano un lessico emotivo che può essere maturato dal bambino proprio attraverso l'utilizzo di questo canale e, al contempo, riescono a raggiungere facilmente la parte più profonda dei bambini perché si muovono all'interno del mondo della fantasia e del simbolismo (“Operare con e attraverso i simboli significa, per il bambino, acquisire la capacità di rappresentare cose, oggetti, persone situazioni, anche in loro assenza, imparando a sostituirli con segni e immagini che li evocano.”, Buccolo, 2017), elementi in cui il bambino piccolo è costantemente immerso; essi, inoltre, permettono al bambino di sperimentare la reazione causa effetto, aiutandolo a focalizzare le possibili implicazioni emotive del quotidiano; infine, permettono al bambino di sperimentare le emozioni a livello teorico prima di sperimentarle a livello pratico nella vita reale, allenando la propria competenza emotiva, sostenuto e aiutato dagli adulti che gli sono accanto.

Costui, inoltre, delinea una serie di passaggi importanti che l'educatrice deve svolgere con grande dedizione per sviluppare la competenza emotiva attraverso la

narrazione: scegliere adeguatamente i racconti, narrare, creare attività legate alla narrazione e, infine, creare un ponte che unisca l'attività svolta al nido con l'ambiente familiare in cui vive il bambino. Riguardo alla scelta e alla narrazione vanno scelte fiabe a portata di bambino, semplici nel linguaggio e nel contenuto, focalizzate su un'emozione alla volta, esemplificata e sottolineata durante la narrazione tramite l'utilizzo di strumenti adeguati (disegni, marionette, immagini, mimica facciale e gestuale). Le attività create dopo la narrazione devono essere proposte sotto forma di gioco; esse hanno lo scopo di facilitare l'interiorizzazione e la comprensione del racconto tramite linguaggi alternativi e familiari ai bambini (linguaggio corporeo, pittorico, di manipolazione, musicale) e vanno seguite necessariamente da una fase di rilassamento in cui il bambino possa ritrovare il proprio equilibrio emozionale. Infine, i bambini hanno grande necessità di sperimentare una continuità tra gli ambienti a loro familiari, ossia il nido e la propria famiglia, per percepirne la fiducia reciproca. Questo obiettivo può essere raggiunto sia con il confronto diretto tra genitori e personale educativo, che potranno discutere e sottoporre ognuno le proprie idee e le proprie riflessioni, sia con la condivisione diretta da parte dei genitori del progetto (sia attraverso la lettura, a casa, dei libri letti al nido e messi a disposizione dallo stesso, sia attraverso giornate di nido aperto in cui il libro viene letto alla presenza di bambini e genitori) (Scarzello, 2011).

La lettura, inoltre, crea il terreno adatto alla nascita di momenti magici di grande connessione fisica ed emotiva tra adulto e bambino, che contribuiscono al consolidamento della relazione tra loro. La potenza della lettura è così ampia che numerose ricerche hanno dimostrato che i bambini appena nati riescono a riconoscere fiabe narrate dalla mamma quando i piccoli erano ancora nel grembo materno e queste hanno, su di loro, un grandissimo potere di rassicurazione di pace interiore (Buccolo, 2017).

"Io credo che le fiabe, quelle vecchie e quelle nuove, possano contribuire a educare la mente. La fiaba è il luogo di tutte le ipotesi: essa ci può dare delle chiavi per entrare nella realtà per strade nuove, può aiutare il bambino a conoscere il mondo." (Rodari, 2019).

CONCLUSIONI

Dopo aver analizzato e confrontato pensieri, teorie, e modelli di autori diversi, ho ottenuto un quadro più completo sulla significatività delle emozioni nella prima infanzia. Esse, innanzitutto, sono considerate una risposta del nostro organismo, attivata dall'amigdala, a uno stimolo esterno, a cui risponde tramite l'elaborazione dello stimolo come un'esperienza più o meno positiva, una valutazione mentale dello stesso, una serie di attivazioni fisiologiche e un istinto ad agire. Le emozioni servono ad adattarci al mondo che ci circonda, ricco di stimoli ambientali cui ci troviamo a dover rispondere e, essendo universali, vengono universalmente riconosciute, al di là delle differenze individuali e culturali.

Nei bambini piccoli l'emozione ha la capacità di invaderli e capitanarli nell'agire quotidiano, poiché il cervello limbico (sede dell'emozione e dei cinque sensi) prevale nettamente sul cervello prefrontale e sulla neocorteccia (sede della logica e del pensiero cognitivo). Essa influenza il bambino ancor prima della nascita, tramite gli stati emotivi sperimentati dalla mamma, e dopo la nascita il bambino avrà la necessità di ricreare un equilibrio perduto, sperimentando sbalzi emotivi dovuti a necessità fisiologiche che prima erano automaticamente soddisfatte, e dopo la nascita, invece, necessitano di un intervento esterno o di strategie di autoregolazione. Nonostante, infatti, le emozioni primarie siano innate il bambino ha bisogno, quando le sperimenta, di essere guidato nella comprensione delle stesse e di sentirsi accettato in ogni emozione provata, pur se limitato nei comportamenti adottati per esprimerla e manifestarla. Verbalizzare ciò che il bambino prova, e non è ancora capace di esprimere a parole, validare le sue emozioni, suggerirgli strategie attraverso cui fronteggiare il problema sono azioni fortemente impattanti sull'autostima, la fiducia e la consapevolezza del bambino, che potrà consolidare il suo legame con le figure di riferimento.

Nell'ambiente del nido queste operazioni diventano, dunque, fondamentali, perché esso rappresenta un momento delicatissimo, in cui il bambino si deve confrontare con tante novità, ognuna delle quali chiama in causa emozioni incontenibili: l'ambiente, le figure educative, i materiali, le routine, i pari, le relazioni. Proprio a fronte di questi aspetti, il piccolo ha estremo bisogno di essere accolto empaticamente in ogni sua espressione emotiva, con l'obiettivo di creare una relazione di fiducia e di essere, al

contempo, sostenuto nell'apprendimento di quella competenza emotiva che ha inizio con il rapporto genitore-bambino.

Ogni bambino ha diritto di essere amato incondizionatamente, di non sentirsi giudicato, di essere guidato all'interno del groviglio di emozioni che sperimenta e che lo sovrastano, di sapere che le figure che gli stanno accanto saranno sempre pronte a tendergli una mano qualora ne avesse bisogno, di sentirsi libero di esprimere le proprie emozioni senza la paura di sentirsi sbagliato o inadatto.

Ciò che ho potuto, mio malgrado, osservare in tanti anni di condivisione della quotidianità con bambini di ogni età, ma appartenenti soprattutto alla fascia della prima infanzia, è un grande disinteresse da parte dell'adulto al riconoscimento delle emozioni del bambino, non certo per mancanza di buona volontà ma per ignoranza delle enormi implicazioni negative che questo disinteresse comporta o per un sentimento di inadeguatezza e di incapacità di reagire coerentemente al loro manifestarsi.

Le emozioni subiscono, dunque, due destini ugualmente nocivi: o, nel momento in cui si manifestano, sono completamente date per scontate e sorvolate o vengono banalizzate. Nel primo caso ho notato che esse non vengono sottolineate, ma lasciate scorrere fino a farle scomparire, in un deserto di condivisione che non ne evidenzia la presenza, la natura e la bellezza, togliendo al bambino l'opportunità di fare la loro conoscenza. Spesso, inoltre, vengono accompagnate da un certo fastidio da parte dell'adulto, quasi fossero elementi scomodi. La felicità e la gioia infastidiscono perché in quel momento il bambino, preda di quest'emozione intensa, richiede tutta l'attenzione e il coinvolgimento dell'adulto. Costui tuttavia, non sempre ha tempo e voglia di soffermarsi su aspetti che per il bambino sono estremamente emozionanti, mentre all'adulto sembrano inutili e superflui, ed ecco che emerge un sentimento di fastidio e insofferenza, dimenticando che "ai bambini di questa età serve indugiare sull'inutile: osservare la pellicina che si stacca dall'unghia del pollice, sognare chissà quale avventura guardando i due peluche preferiti, ammirare un fiore e poi una nuvola che si muove, cantare a squarciagola quelle due uniche strofe stonate all'infinito." (Conti, 2015). La tristezza, la rabbia, la paura, ugualmente, generano nell'adulto grande insofferenza dovuta alla portata emotiva che esse causano nel bambino e, proprio per questa ragione, vengono spesso affrontate con fastidio e intolleranza. Nel secondo caso, invece, vengono banalizzate e ridicolizzate: il bambino percepisce di non avere il diritto di esprimere una

data emozione poiché ritenuta sconveniente, inappropriata ed esagerata (“Mamma mia, non è successo nulla, ti è solo caduto il gelato per terra”, “Non si piange per queste cose”, “Non c’è niente di cui avere paura”).

Questi atteggiamenti, se ripetuti nel tempo, tolgono un’occasione unica al bambino: quella di incontrare la parte più profonda e vera di sé stesso e crescere insieme ad essa.

Ancora mi emoziona il ricordo di un episodio accaduto con una bambina di due anni appena, Matilde, che mi ha dato l’ennesima conferma di come il vero riconoscimento e l’accettazione dell’emozione siano, per il bambino (e non solo), il metodo giusto per ripartire con maggiore consapevolezza e maggiore serenità e fiducia in sé stesso e negli altri. Conoscevo e passavo molto tempo con questa bambina da più di un anno, e tra noi si era da poco consolidata una relazione di fiducia conquistata a piccolissimi passi e con grandi altalene emotive durante il percorso. Quel pomeriggio ricordo di essere arrivata a casa di Matilde mentre faceva il riposino, e al suo risveglio la reazione è stata, come mi aspettavo, di grande smarrimento: perché vicina a lei c’ero io e non più il papà, come prima di cadere tra le braccia di Morfeo? Vedevo che nonostante mi permettesse di coccolarla tra le mie braccia mi guardava con sguardo perso, trattenendo a stento le lacrime, quasi non volesse mostrare al mondo ciò che dentro la stava logorando. Le ho detto che vedevo grande tristezza nei suoi occhietti e che la capivo perfettamente, ma che insieme avremmo potuto giocare con Bubu, il suo orsetto rosa color confetto del cuore, per far passare la tristezza. La situazione non accennava a migliorare, aveva un gran bisogno di lasciar fluire la sua emozione ed io non trovavo la chiave giusta perché questo accadesse. Mi sono messa empaticamente nei suoi panni: “Sei molto triste, e hai ragione ad esserlo, forse perché aprendo gli occhietti pensavi di trovare accanto a te il tuo papà e invece hai trovato me?”. Il suo sguardo è completamente cambiato: la tristezza c’era ancora, non era svanita, ma finalmente ha iniziato a scorrere sotto forma di lacrime e di un “Siii”, gridato e lanciato come un razzo nello spazio. Mi ha abbracciata e mi ha guardata con degli occhi che non posso dimenticare: Matilde, pur non parlando, mi stava chiaramente dicendo “Grazie per aver capito il mio stato emotivo, adesso sono pronta ad andare avanti”; e infatti, nel giro di pochi secondi, lo sguardo si è rasserenato, ha preso in mano Bubu e, con un gran sorriso sulle labbra, mi ha chiesto “Giochiamo?”.

Questo è ciò che auguro a ogni bambino: che possa avere accanto qualcuno che si assuma il rischio di mettersi in discussione, di essere contagiato emotivamente, di fallire ma non smettere mai di provare a essere una guida emotiva migliore.

“Dite: è faticoso frequentare i bambini. Avete ragione. Poi aggiungete: perché bisogna mettersi al loro livello, abbassarsi, inclinarsi, curvarsi, farsi piccoli. Ora avete torto. Non è questo che più stanca. È piuttosto il fatto di essere obbligati a innalzarsi fino all’altezza dei loro sentimenti. Tirarsi, allungarsi, alzarsi sulla punta dei piedi. Per non ferirli.” (Korczak, 2013).

Mai avremo un mondo perfetto, ma se con il nostro agire, con il nostro formare emotivamente le creature che un giorno saranno giovani adulti consapevoli di sé ed empatici con gli altri, con le nostre riscoperte umanità ed emotività, riusciremo a cambiare la prospettiva e il futuro di anche solo una piccola creatura intorno a noi, avremo dato il via a un cambiamento enorme, e ne sarà valsa la pena, senza dubbio.

BIBLIOGRAFIA

- BARONE L. (2021) - *Le emozioni nello sviluppo*, Carocci editore S.p.A., Roma.
- BARONI M. R. (2008) - *Psicologia*, Antonio Vallardi Editore, Milano.
- BELOTTI GIANINI E. (1998) – *Prima le donne e i bambini*, Feltrinelli, Milano.
- BENEDETTI S. (2001) – *L’ambientamento al nido: gli spunti teorici a cui far riferimento*, Junior, Bergamo.
- BESTETTI G. (2007) – *Piccolissimi al nido*, Armando Editore, Roma.
- BUCCOLO M. (2017). *La lettura ad alta voce come strumento di alfabetizzazione emotiva nella prima infanzia*. Lifelong Lifewide Learning [online]. **13** (29), 91-100. [Consultato il 28 gennaio 2022]. Disponibile da: doi: 10.19241/lll.v13i29.69
- BUCCOLO M. (2019) – *L’educatore emozionale. Percorsi di alfabetizzazione emotiva per tutta la vita*, Franco Angeli, Milano.
- CARTACCI F. (2013) – *Movimento e gioco al nido. Proposte di interazioni sensibili con bambini da 0 a 3 anni*, Erickson, Trento.
- COHEN J. L. (2017) – *Le paure segrete dei bambini. Come capire e aiutare i bambini ansiosi e agitati*, Feltrinelli, Milano.
- CONTI D. (2015) - *Il linguaggio emotivo dei bambini. Il metodo «figli felici» per capirli e farti ascoltare*, Sperling & Kupfer Editori S.p.A., Milano.
- DAVIS L. D. (2007) – *La ‘rabbia’ nei bambini. Una guida per i genitori*, Armando Editore, Roma.

FRESCO HONEGGER G. (2020) – *Essere genitori. Prepararsi ad accogliere un bambino e a educarlo con amore e rispetto*, Red, Milano.

GINOTT H.G. (2009) – *Between Parent and Child*, Harmony, New York.

GOLEMAN D. (2021) - *Intelligenza emotiva. Che cos'è e perché può renderci felici*, Bur Saggi, Milano.

GOTTMAN J. (2021) – *Intelligenza emotiva per un figlio. Una guida per i genitori*, Bur Rizzoli Parenting, Milano.

HOGG T. CON BLAU M. (2013) - *Il tuo bambino: tutte le risposte. Dalla nascita ai tre anni*, Arnoldo Mondadori Editore S.p.A., Milano.

KORCZAK J. (2013) – *Quando ridiventerò bambino*, Luni Editrice, Milano.

KORCZAK J. (2015) – *Come amare il bambino*, Luni Editrice, Milano.

IACCARINO S. (2017) – *Le emozioni dei bambini*, Percorsi Formativi 0-6, E-book.

LUMBELLI L. (1988) – *Incoraggiare a leggere: intenzione e comportamento verbale degli insegnanti*, La Nuova Italia, Scandicci.

NOVARA D. (2014) – *Urlare non serve a nulla. Gestire i conflitti con i figli per farsi ascoltare e guidarli nella crescita*, Rizzoli Libri, Milano.

PENTO G. (2018) – *Al nido con il corpo*, Cleup, Padova.

RESTIGLIAN E. (2021) – *Progettare al nido. Teorie e pratiche educative*, Carocci Faber, Roma.

RODARI G. e PINTONATO C. (2019) – *La freccia azzurra*, Einaudi Ragazzi, Torino.

ROSSINI E. e URSO E. (2016) – *I bambini devono fare i bambini*, Rizzoli Libri, Milano.

SAARNI C. (1999) – *The Development of Emotional Competence*, Guilford Press, New York.

SCARZELLO D. (2011) - *Lo sviluppo della competenza emotiva nella prima infanzia. Il ruolo della comunicazione affettiva e delle pratiche educative*, Edizioni Unicopli, Milano.

SIEGEL J. D. e BRYSON PAYNE T. (2020) – *La sfida della disciplina. Governare il caos per favorire lo sviluppo del bambino*, Raffaello Cortina Editore, Milano.

VIANELLO R. et al (2015) - *Psicologia, sviluppo, educazione*, De Agostini S.p.A., Novara.

WINNICOTT D. W. (2006) – *Gioco e realtà*, Armando Editore, Roma.

SITOGRAFIA

<https://Ilblogdellamente.com/esperimento-ekman-friesen/>

<http://www.thefamilytrainer.com/insegnare-ai-bambini-a-parlare-delle-emozioni/>

RINGRAZIAMENTI

Ringrazio di cuore il mio relatore, Professor Matteo Santipolo, perché ha creduto in me, aiutandomi a realizzare e a portare a termine ciò che non credevo possibile.

Ringrazio di cuore la mia mamma, il mio papà, mio fratello e Anna perché siete la famiglia più speciale e pazza che potessi desiderare. Senza chiedere nulla in cambio mi siete venuti in soccorso ogni qualvolta ne avessi bisogno, rischiando i miei giorni più bui con la magia eterna dell'amore. Siete stati, siete e sarete sempre, per me, un tesoro inestimabile.

Ringrazio di cuore Asci (e Van), perché avete creduto in me anche e soprattutto quando io ero la prima a non crederci. Grazie, perché accanto a voi la vita è diventata davvero la stella più brillante e luminosa della notte.

Ringrazio di cuore i miei migliori amici, Miri, Cla e GGG, perché “era solo una volpe come centomila altre. Ma ne ho fatto il mio amico, ed ora è unica al mondo”.

Ringrazio di cuore mia zia Maura, perché le tue fusillate e torte salate mi hanno resa più felice e produttiva, ma il tuo amore mi ha resa più ricca.

Infine, ringrazio di cuore Voi, bambini “miei”: Giosuè, Ismaele, Ada, Sofia, Matilde, Lorel, Cloe, Filippo, Alberto, Gabriele, Matilde, Pietro.

Grazie con tutta me stessa perché Voi, piccole grandi creature, mi avete donato la gioia di osservare con stupore un riflesso dorato in una pallina di Natale; la forza di combattere perché possiate vivere in un mondo che vi chieda se vi siete divertiti e non se avete vinto; la fiducia nel regalarsi al mondo perché i fiori rari germoglino; la bellezza di rallentare e di restare in ascolto; la dolcezza di lasciarsi avvolgere da un caldo abbraccio sincero; la meraviglia di emozionarsi di fronte alle melodie della vita.

“I bambini sono diversi dagli adulti, manca qualcosa nella loro vita, eppure c'è qualcosa in più che nella nostra”.