

STRUMENTI DI NEURO E PSICOMOTRICITÀ
Collana diretta da Fabio Comunello e Paola Marina Savini

A N U P I

Associazione Nazionale Unitaria Psicometricisti e Terapisti della Neuro e Psicomotricità dell'Età Evolutiva Italiani
Associazione rappresentativa a livello nazionale per D.M. 14/04/2008 della figura professionale sanitaria del Terapista della Neuro e Psicomotricità dell'Età Evolutiva (D.M. n. 36/07)

FERRUCCIO CARTACCI

Movimento e gioco al nido

PROPOSTE DI INTERAZIONI SENSIBILI CON BAMBINI DA 0 A 3 ANNI

Erickson

INDICE

9 Prefazione (Ivano Gamelli)

13 Introduzione

PRIMA PARTE **Vita al nido**

21 CAPITOLO 1

L'approccio psicomotorio al nido

- Nella sezione dei piccoli (4-12 mesi)
- Nella sezione dei medi (12-30 mesi) e dei grandi (24-36 mesi)
- I laboratori
- Il gruppo
- Pappa, nanna e igiene personale

43 CAPITOLO 2

Adulti di fronte

- I compiti educativi
- Cultura pedagogica al nido
- Bambini sicuri oggi

59 CAPITOLO 3

Bambini in cerca d'ascolto

- Sguardi per ascoltare
- Stefano, Gloria, Licia, Mattia e Giovanni

SECONDA PARTE **Ricerca 0-3 anni**

75 CAPITOLO 4

Prime interazioni

- Il movimento e poi...
- L'evento nascita
- Intersoggettività
- Regolazione
- Esperienza implicita
- Sistema emotivo

93 CAPITOLO 5

Il gioco di crescere

- La dinamica dello sviluppo
- 0-2 mesi: armonie musicali

- 2-6 mesi: come un sistema solare
- 6-12 mesi: paesaggi interiori e avventura
- 12-24 mesi: una finestra sul mondo
- 24-36 mesi e oltre: alla conquista del potere

TERZA PARTE **Prendersi cura**

133	CAPITOLO 6	La terapia dell'esperienza
		<ul style="list-style-type: none">• Rispecchiamento imperfetto• Gli adulti e la cura
141	CAPITOLO 7	Formazione tra corpo e parola
145	CAPITOLO 8	Non solo clown
		<ul style="list-style-type: none">• I saperi del corpo
149	Conclusione	
151	Bibliografia	

Il corpo che siamo e che abbiamo

Ivano Gamelli¹

La vita che si esprime attraverso le parole deve essere originariamente ricercata nell'esperienza preverbale del bambino, in quella dimensione primariamente sensibile che viene esplorata in questo volume da Ferruccio Cartacci. Sotto le parole, ovvero nel corpo, nella sua memoria viva, nella corporeità condivisa della madre e del bambino, è rintracciabile l'impronta della relazionalità, il cui destino è strettamente intrecciato con le vicissitudini dei primi anni di vita.

Negli ultimi tempi si è assistito a una crescita esponenziale dell'interesse scientifico verso gli esordi dell'avventura umana; 0-3 anni è oggi un settore che annovera qualificati studi e ricerche internazionali. Questo saggio di Cartacci rientra a pieno titolo in questo movimento, non solo perché nel suo sviluppo ne ripercorre le tappe fondamentali (i protagonisti, le loro teorie, le loro pratiche) e per l'intreccio particolare dei temi che lo costituiscono (la sua articolazione è ben presentata nell'introduzione dell'autore), ma soprattutto perché offre uno sguardo e una postura originali rispetto all'argomento, ai quali vorrei dedicare questa mia premessa.

«In principio è l'azione», diceva Husserl citando Goethe, poi ripreso anche da Piaget. L'azione del principio è quella del corpo: di quel corpo che *siamo*, in quanto esseri incorporati, e, insieme, di quel corpo che *abbiamo*, reso da subito oggetto dallo sguardo dell'altro. Non vi è dubbio che non si dia conoscenza senza una presa di distanza dall'oggetto del proprio studio e ciò vale indiscutibilmente anche quando questo oggetto è il corpo, nella fattispecie quello del bambino che si espone al mondo per sperimentarlo e abitarlo. Così facendo, però, nel mondo della ricerca si finisce frequentemente per enfatizzare il corpo *saputo* e dimenticare il corpo *visuto*, senza la cui esperienza si rischia di smarrire proprio la qualità corporea dell'osservazione e della riflessione. Un esempio evidente sta nel modo in cui ci rappresentiamo, nello sviluppo del bambino, la conquista del linguaggio.

¹ Docente di Pedagogia del corpo, Università degli Studi Milano-Bicocca

Noi animali umani siamo indubbiamente qualificati dal ricorso alla parola, siamo detti dal linguaggio, ma questa facoltà è la conseguenza di quell'azione che qualifica il corpo che siamo. Il pensiero e il linguaggio, ammoniva Piaget, non sono altro che «azione corporea interiorizzata», il prodotto, che scaturisce dall'esperienza di essere un corpo, del bambino che gioca. Il gioco è dunque una cosa profondamente seria, perché nel gioco il cucciolo dell'uomo esercita e mette a frutto le sue precoci e fertili competenze, a condizione che l'adulto non lo ostacoli sovrapponendogli il suo sapere sul corpo. La regolazione sottile di questa «danza» relazionale fra i due è, dal mio punto di vista, la cifra più importante che si ricava dalla lettura di questo libro, che ci mostra come sia possibile arricchire le nostre conoscenze scientifiche sull'infanzia senza smarrire la relazione con essa, accrescendo al contrario la capacità di fare «spazio», innanzitutto dentro di noi, al suo potenziale di esperienza e di crescita.

Il lavoro educativo all'asilo nido ci restituisce in forma concreta che cosa tutto ciò comporta. A cominciare dalla grande cura degli spazi e dei tempi, dalla scelta dei materiali fino alle attività proposte, tutto racconta di un luogo pensato per essere «sensibile al corpo» del bambino che lo abita. La formazione psicomotoria dell'autore — Cartacci è stato, ed è, uno dei protagonisti in Italia della diffusione della psicomotricità di matrice globale e relazionale, opzione che dopo decenni di studi e pratiche ci presenta qui in una forma originale, arricchita di intrecci con altri saperi — emerge dalla grande apertura al gioco spontaneo e autogestito, dalla preferenza per materiali destrutturati che meglio si prestano all'investimento simbolico da parte dei bambini, dall'attitudine dell'adulto che lavora più sul togliere che sull'aggiungere, sul fare di meno e osservare attivamente di più, con una qualità dell'ascolto incorporata, per meglio potersi sintonizzare con ciò che i bambini mettono in atto.

A fronte di una tendenza tecnocratica ed efficientistica di una certa scuola che sembra imporre al bambino un modello cognitivo prestazionale adulto-centrico, sottostimando il suo vissuto corporeo («tanto comunque i bambini si muovono»), la lettura di questo libro richiama alla consapevolezza di come sia impossibile insegnare qualcosa a un bambino prescindendo dal suo sapere organico, quel sapere che orienta il suo modo peculiare d'essere, di conoscere se stesso e il mondo. Allo stesso tempo, emerge con forza come tutto ciò richieda una formazione dell'adulto che lo riconnetta a tale dimensione: la possibilità del bambino di praticare il piacere di conoscere attraverso il movimento e il gioco si riflettono nella prossimità dell'adulto con quanto riverbera di simili dimensioni nella sua memoria, nella capacità di connettere il gesto con la parola, il respiro allo sguardo e ai diversi linguaggi espressivi, la tonalità affettiva a quella della voce, ecc.

Questo doppio movimento, dall'adulto al bambino e viceversa, fa sì che questo testo accompagni con naturalezza il lettore a riconsiderare ciò che viene prima, ancor prima degli esordi della vita nel mondo «fuori», vale a dire nel mondo «dentro», fino all'esperienza corporea in senso radicale della nascita, del dialogo tonico-emozionale della mamma con il suo bimbo in grembo, nel sistema di relazioni affettive ed emotive nel quale questa diade sviluppa le sue prime interazioni. Noi siamo ora, soprattutto nelle relazioni di cura con i più piccoli, ciò che abbiamo ricontattato ed elaborato di ciò che siamo stati allora, nel bene e nel male, vale a dire oggetti di cura da parte degli adulti di riferimento. Emergono qui in filigrana, in una prospettiva più profonda, le risorse insite nell'educatore e nel terapeuta «ferito», consapevole del suo processo evolutivo, delle sue mancanze e, di conseguenza, del suo desiderio di fare nel lavoro con il bambino che ha di fronte: nell'attenzione empatica che gli rivolge, l'educatore scopre l'opportunità straordinaria di ripercorrere e «sanare» parti anche proprie della relazione con l'altro.

La capacità di attraversare tempi e contesti differenti, di muoversi agilmente fra teorie e pratiche, punteggiandole con frammenti evocativi di esperienze di lavoro, colloca per molti versi questo testo in controtendenza rispetto alla diffusa iperspecializzazione che caratterizza i nostri tempi. Non deve dunque stupire che, a fianco di altri contributi che lascio alla vostra scoperta, il testo si chiuda con un'incursione nel mondo del teatro e in particolar modo di quel teatro per eccellenza «bambino» che è l'arte del clown. Anche in questo caso, come per buona parte di ciò che leggerete, Cartacci ne parla dall'interno, da esperto, perché innanzitutto appassionato praticante, offrendoci un ulteriore punto di vista spiazzante in merito alle nostre convinzioni su cosa possa autenticamente alimentare il percorso di formazione di chi desidera diventare un professionista delle relazioni di cura.

Infine, per scoprire le carte, non posso non svelare la relazione pluridecennale, amicale e professionale, che personalmente mi lega all'autore. Il libro a più riprese iscrive le sue riflessioni nell'ambito degli studi e delle ricerche della *pedagogia del corpo*, insegnamento universitario che chi scrive ha istituito una decina di anni fa. Se la pedagogia del corpo si è andata da allora configurandosi come un territorio aperto, trasversale, disponibile al confronto, alla contaminazione con altri saperi sensibili, a un'autentica messa in gioco dei soggetti, al superamento gerarchico dei linguaggi all'interno della relazione educativa, e, prima di ogni cosa, all'importanza che ogni proposta sia biograficamente incorporata e vissuta, tutto questo è anche dovuto all'importante contributo creativo che ha saputo offrire l'autore di questo libro. Ciò che è importante — per riprendere il titolo da cui siamo partiti — non sono le «parole» ma come queste incrociano la vita, non solo professionale, che respira sotto di esse.

L'approccio psicomotorio al nido

L'asilo nido si rivolge a bambini dai quattro mesi circa ai tre anni: in questo tempo si consolidano le fondamenta del soggetto in crescita e si costruisce il primo basilare stadio dell'identità. Sappiamo anche come questa epoca, insieme a quella perinatale, è quella che risente maggiormente della rapida trasformazione del contesto familiare e sociale compiutasi negli ultimi cinquant'anni: un motivo in più per puntare sull'educazione al nido per trasformare questo processo sociale in atto e rendere i nostri bambini (e i loro genitori) più sicuri.

Non c'è dubbio che la famiglia sia il luogo primo dove nel bambino prende piena forma la sua dimensione soggettiva e intersoggettiva: questo testo si dipana proprio attorno questo assunto centrale, cioè che la prima interazione del nuovo nato con la mamma, il papà e il contesto familiare siano la matrice di ogni relazione futura, condensino la complessità e il senso della crescita, della vita sociale e dei suoi valori. Puntare sul sostegno alla genitorialità, facilitare la funzione di accudimento e di cura nella primissima infanzia (e prima ancora sostenere il periodo dell'attesa e l'evento della nascita) è fondare più in generale la vita all'interno della comunità umana.

Il ruolo della famiglia e quello del nido possono entrare in collisione? Qualcuno potrebbe obiettare che il nido non nasce come risposta ai bisogni del bambino, ma della madre che lavora e, di fatto, può interferire in quel campo primario di accudimento che ha al centro, appunto, la figura materna.

Tuttavia quel sistema familiare allargato che accoglieva il nuovo nato con la sua mamma — fatto di condivisioni, di supporti spontanei, luogo esclusivo della cultura educativa, del suo trasformarsi e di un lento processo di socializzazione, senza separazioni improvvise, occasione di contatto con il mondo naturale — all'attuale stato delle cose non esiste più per la stragrande maggioranza delle famiglie del mondo occidentalizzato. Al suo posto, il sistema emergente attorno alla coppia madre-bambino è basato molto spesso sulla *solitudine*; la cultura della cura non

si esprime più con gesti, toni e rispecchiamenti, ma passa attraverso l'etere e si contamina con il dibattito ideologico e gli interessi commerciali. Le interazioni sono rese drammaticamente complesse e il contatto con il mondo della natura rischia di ridursi alla passeggiata fino al «parchetto» più vicino a casa.

E se il nido non fosse luogo di delega e di «parcheggio», ma nuovo luogo privilegiato di socializzazione, di incontri e condivisione per l'intera famiglia, spazio di scambio di un sapere educativo più incarnato nelle relazioni e nelle storie concrete?

In questa prospettiva ci occupiamo del nido auspicando naturalmente che nel primo anno vita, e oltre, il bimbo possa stare il maggior tempo possibile con la mamma, con il papà, i fratelli e la famiglia allargata; che, nel momento in cui il bimbo entra al nido, si faciliti un adeguato processo di inserimento e si renda possibile mantenere i ritmi di allattamento materno. Ci auguriamo che il nido possa fornire risposte differenziate e flessibili, in termini di tempi e formule, alle esigenze familiari; che possa offrire anche momenti di condivisione alla coppia madre-bambino o tempi di gioco e socializzazione autonoma ai bambini più grandi. Speriamo anche che il «nido obbligatorio», cioè quello vissuto come indispensabile supporto a una coppia genitoriale con un pieno impegno lavorativo e senza sostegni dalle famiglie d'origine, possa essere sviluppato in tempi tollerabili dal bambino e possa essere una alternativa ricca all'assenza dei genitori.

Entreremo nel nido anche con una specifica sensibilità, quella elaborata attraverso la ricerca e la pratica in psicomotricità educativa. La *via psicomotoria* non vuole presentarsi come l'ennesimo modello «unico», entrando in competizione con altre riflessioni e pratiche parallele, ma vuole attivare un confronto-scambio con i modelli educativi più aggiornati, affermatasi in questi decenni, che parlano linguaggi diversi, ma condividono la stessa direzione di ricerca. Troppo spesso la psicomotricità è identificata con singole pratiche, rinchiusa nelle specifiche sale di lavoro, mentre qui ci riferiamo a un progetto educativo complessivo, aperto all'intero spazio-tempo del nido e alla sensibilità degli adulti coinvolti, genitori e educatori. Presenteremo ora le linee fondamentali di questo progetto.

1. Partiamo dalla consapevolezza di essere di fronte a un bambino capace di auto-regolazione in funzione dei suoi bisogni fisiologici ed esplorativi, di *adattamento all'ambiente e autonomia*.
2. Pensiamo al bambino come soggetto predisposto alla comunicazione e alla regolazione a due, allo *scambio con l'altro intenzionale e creativo*, predisposizione che viene attivata dentro una relazione di ascolto, di cura e di fiducia nelle sue capacità.
3. L'educatore si pone in ascolto dell'*agire* del bambino, prova a trovare una sintonia senza anticipazioni e prevaricazioni: i bambini non sono sottoposti a un eccesso

- di stimoli, sono contenuti, protetti e ad essi vanno posti dei limiti, proprio per permetter loro l'espletamento della propria iniziativa relazionale e sul mondo, perché la loro azione non si disperda e non si frammenti eccessivamente, pur tenendo conto della naturale instabilità della loro iniziativa, quando è in fase esplorativa e di ricerca. L'educatore protegge e contiene, ma non guida costantemente il movimento del bambino, non «insegna», ma dà spazio alle sue azioni intenzionali: è il bambino a guidarci nel suo sviluppo.
4. Con il bambino si interagisce dentro un dialogo attento, attuato con i linguaggi che gli sono propri e che hanno le loro basi tonico-posturali nel sostegno (*holding*), nella manipolazione e nel «dare movimento» al corpo del bambino (*handling*), che evolvono rapidamente nel «faccia a faccia» attraverso modulazioni mimiche, vocalizzi e gesti, nell'esplorazione autonoma del proprio corpo, del corpo dell'adulto, dello spazio prossimo, degli oggetti e dei propri pari: un dialogo intersoggettivo fatto di corpo, affetti, più tardi parole e narrazioni. De Ajuriaguerra (1979) ha chiamato questa relazione iniziale *dialogo tonico*; per essa Winnicott (1971) ha introdotto il termine *rispecchiamento*: entrambi i termini prevedono una reciprocità, una co-costruzione continua. Rispecchiare non è un semplice «imitare a specchio» adesivo e fermo, ma uno scambio trasformativo in cui ognuno dei partner immette la sua specifica variazione, come in un dialogo: questa è la garanzia per il consolidarsi di un processo d'individuazione e di costruzione di identità per il bambino.
 5. L'adulto oltre al proprio corpo fisico, affettivo ed espressivo, offre al bambino (ai bambini del nido) un *ambiente facilitante* l'affermarsi delle successive tappe d'interazione con il mondo, senza anticiparle. Offre un ambiente che faciliti movimento e azione in forma globale, non come «scarica», «ricreazione» o «motricità» intesa come funzione a sé.
 6. L'originalità dell'approccio psicomotorio poggia sulla *formazione personale corporea* degli educatori e degli altri operatori e su un'approfondita pratica di osservazione e micro-osservazione, dirette a una sensibilità alla modulazione dei gesti, alla capacità di allestimento di spazi, che riconoscano l'iniziativa e il gioco del bambino e facilitino il movimento, e all'autenticità del rispecchiamento educativo.

Nella sezione dei piccoli (4-12 mesi)

Contatti

Naturalmente il primo spazio del bambino che approda al nido è ancora il corpo dell'adulto, che appropiterà di ogni possibilità per tenerlo in braccio, per sdra-

iarsi al suolo ed essere «arrampicato» e manipolato, o per improvvisare tutte quelle situazioni di dialogo che prevedono variazioni posturali, toniche, vocali e mimiche.

Dondolii, cullamenti, sobbalzi ritmici, sbilanciamenti calibrati che provocano il sorriso, giramenti, elevazioni, solletichi, massaggi, frizionamenti, giochi faccia a faccia speculari o con improvvisi avvicinamenti e allontanamenti, ecc., sono tutti esempi di azioni e giochi con i più piccoli.

Anche il bambino può manipolare, cavalcare, attraversare il corpo dell'adulto e cercarvi rifugi rassicuranti e avventure.

Questa dimensione predominante di contatto con i più piccoli (che resterà la base di ogni processo di sintonizzazione a ogni età), in psicomotricità viene chiamata *gioco tonico-emozionale*, per sottolineare la centralità del tono muscolare, che anima tutti i canali espressivi, e il costante valore emozionale delle sue variazioni.

Spazi e oggetti

Dal mondo dei contatti prossimali, il gioco si apre allo spazio guardato, percorso, abitato, trasformato, ecc.

È opportuno allestire un ambiente semplice e dai chiari confini, con una prevalenza di tappeti o materassi bassi ad alta densità, cioè sufficientemente rigidi da non limitare le iniziative motorie del piccolo, con disequilibri e sprofondamenti, un ampio spazio libero di pavimento, possibilmente in legno, alcuni mobiletti che permettano il sostegno quando il bambino spontaneamente esprimerà la sua intenzione di portarsi in piedi.

I bambini, al loro primo «sollevarsi in piedi», amano anche spingere per la stanza oggetti idonei, alla loro portata, come seggiolini o cubi di espanso, e con gli stessi, poco dopo, potranno autonomamente cominciare a modificare l'ambiente.

La sala va organizzata alternando ampi spazi vuoti con alcuni luoghi più circoscritti e più rassicuranti e alcune piccole e grandi «tane», salvo improvvisare all'occorrenza variazioni spaziali, come «angolini» con moduli di espanso, o «tettoie» con tessuti colorati.

La sala dei «piccoli» può essere organizzata in due luoghi prevalenti che chiameremo *protosimbolico* e *sensorimotorio* (figura 1.1).

Nel primo vanno previsti contenitori di oggetti vari, piccoli, manipolabili, di varia forma e consistenza. Altri contenitori vanno divisi per materiale da mettere a disposizione in certi momenti, secondo la sensibilità e la concertazione delle educatrici: un contenitore con alcune palle di dimensioni varie, un contenitore con nastri e tessuti grandi e piccoli, uno di trecce o corde abbastanza grandi (le corde piccole risultano più pericolose) ma non troppo lunghe, uno di peluche, uno di forme in legno, uno di forme in cartone, uno di carta da forno, ecc.

Gli adulti sceglieranno dei momenti in cui i bambini possano rovesciare nello spazio alcuni di questi contenitori e usare liberamente i materiali, con modalità che fanno riferimento alla pratica del «cestino dei tesori» e al *gioco euristico* di Goldschmied (Goldschmied e Jackson, 1996)

La tendenza, facilitata dalle educatrici, a manipolare oggetti grandi e piccoli, ad abitare lo spazio, a nascondersi e riapparire, a stipare in un angolo le proprie cose preferite, a svuotare e riempire contenitori, ad allineare moduli in orizzontale («treno») e verticale («torre») per poi disfarli o buttarli giù, ecc., insomma a trasformare lo spazio colorandolo del proprio immaginario, rappresenta quella dimensione ludica che chiamiamo *gioco protosimbolico*, che si emancipa dal contatto corporeo con l'adulto per centrarsi sull'azione trasformativa del bambino sul mondo esterno, in stretta connessione con il suo mondo interno di intenzioni, saperi e affetti. Il tema del gioco protosimbolico sarà oggetto di approfondimento in questo stesso capitolo e negli altri successivi: l'intento è ora semplicemente quello di dare una visione panoramica al tempo-spazio del nido. Si sottolinea solo che tutto il gioco esplorativo e trasformativo nella sala dei piccoli subirà grandi cambiamenti a seconda dell'età dei bambini. Sarà cura delle educatrici modulare nel tempo proposte, materiali e modifiche nell'allestimento dello spazio. I cambiamenti più rilevanti saranno introdotti sulla base delle nuove capacità motorie del bambino.

Nel secondo luogo della sala (quello sensomotorio) un piano inclinato e una corta scala in legno o composta da cuscini (sempre ad alta densità) possono sollecitare, invece, le competenze all'arrampicata, presenti prima che sia conquistata la posizione eretta e il piacere di lasciarsi andare o di controllare il proprio movimento. Un grosso pouf morbido invita a qualche piccolo tuffo e a momenti di abbandono. Sono esperienze che preludono al *gioco sensomotorio* che vedremo svilupparsi nelle sale dei bambini più grandi.

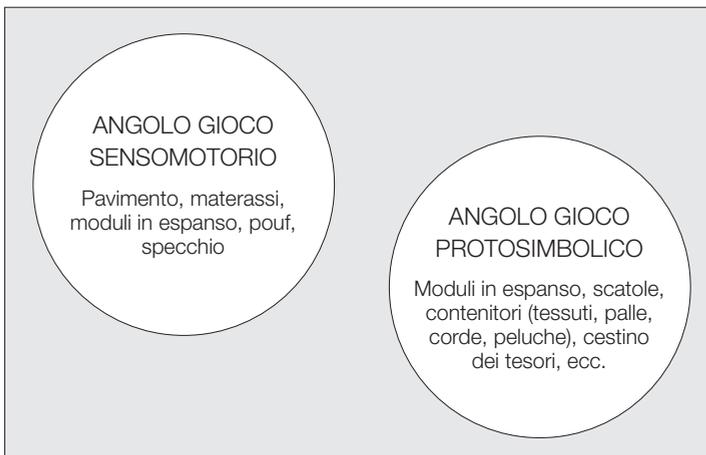


Fig. 1.1
Mappa sala
nido (piccoli).