■ Guillermo Castaneda, Emanuela De Rocco

# LA PEDAGOGIA DELLA RASSICURAZIONE PROFONDA

*Esperienze di trasformazione del contesto pedagogico a partire dalla Pratica Psicomotoria Aucouturier*

## INTRODUZIONE

Nel presente articolo riportiamo l'esperienza condotta in una scuola dell'infanzia della Provincia di Brescia in cui, da diversi anni, svolgiamo un progetto di Pratica Psicomotoria educativa e preventiva secondo l'orientamento teorico del Prof. Bernard Aucouturier. La Pratica Psicomotoria Aucouturier (PPA) è una metodologia che, all'interno di un dispositivo ben preciso, favorisce la maturazione psicologica del bambino a partire dal gioco spontaneo e dal piacere di agire in relazione con l'altro.

Nella scuola dell'infanzia Don Angelo Roveglia di Timoline di Corte Franca (Brescia), a partire dal progetto di PPA, abbiamo avviato, in collaborazione con le insegnanti, una graduale trasformazione del contesto scolastico, al fine di costruire una nuova pedagogia che, in accordo con i principi della PPA, accolga l'espressività motoria del bambino e la dimensione affettiva e simbolica che questa porta con sé.

L'esperienza è stata avviata grazie al supporto dell'Associazione Globo, Centro di Pratica Psicomotoria Aucouturier riconosciuto dall'EIA (Eco-

le Internationale Aucouturier), di cui siamo fondatori e formatori. L'Associazione Globo, nata a Brescia nel 1998, si propone di promuovere la crescita serena del bambino e della bambina principalmente attraverso interventi di Pratica Psicomotoria educativa e di Aiuto Psicomotorio; si adopera per favorire la diffusione della PPA e la costruzione, in ogni ambiente educativo, di un approccio pedagogico che riconosca la dimensione affettiva ed emozionale che appartiene all'agire del bambino, ne ascolti e rispetti i bisogni e le modalità di raccontarsi e ne favorisca le potenzialità creative e di trasformazione.
Il lavoro si compone di due parti: la prima descrive il quadro teorico di riferimento, indicando i principi filosofici e pedagogici che guidano il nostro intervento; la seconda parte descrive l'esperienza condotta, nelle sue diverse fasi di attuazione.

## PARTE PRIMA: QUADRO TEORICO DI RIFERIMENTO

### LA PRATICA PSICOMOTORIA AUCOUTURIER

La pedagogia che proponiamo trova le sue radici nei principi e nella metodologia della Pratica Psicomotoria educativa e preventiva ideata dal Prof. Bernard Aucouturier.
Bernard Aucouturier è uno dei più importanti teorici della psicomotricità ed è il creatore della Pratica Psicomotoria educativa e preventiva e della Pratica di Aiuto Psicomotorio. Ha dedicato la sua vita all'analisi e alla conoscenza dell'espressività motoria dei bambini e dei legami tra questa e la storia affettiva profonda di ciascun individuo. Ha costruito negli anni un quadro teorico e metodologico preciso e coerente, al fine di creare le migliori condizioni per favorire la maturazione psicologica di ciascun bambino a partire dalle sue potenzialità[1]. Il suo pensiero integra

1 È Presidente Fondatore dell'E.I.A. (École Internationale Aucouturier), per la quale svolge attività di docente e formatore alla P.P.A. in Europa (Francia, Belgio, Italia, Spagna, Portogallo), in Nord America (Canada-Québec), in Sud America (Argentina, Messico, Perù, Brasile) e in Sud Africa. Direttore scientifico e supervisore in diversi centri formativi in Pratica Psicomotoria a livello internazionale. Autore e coautore di diversi articoli, libri e opere. Premiato dal Ministero della Gioventù e dello sport Belga e dall'Accademia Nazionale di Medicina; ha ricevuto la Laurea Honoris Causa dall'Università di Cuyo in Argentina.

in modo originale gli apporti di alcuni autori della psicologia dell'età evolutiva e della psicoanalisi, con particolare riferimento a Donald Winnicott, Henri Wallon e Leon Kreisler.
La Pratica Psicomotoria Aucouturier si fonda sull'attività libera e spontanea del bambino poiché considera il gioco spontaneo come uno strumento fondamentale attraverso il quale ciascun bambino possa raccontare la propria storia profonda, le proprie emozioni e le proprie angosce, in un contesto in cui si senta sicuro, ascoltato e valorizzato nelle sue potenzialità. Il tutto all'interno di un quadro ben preciso, costituito da obiettivi, da un dispositivo spaziale e temporale e dall'atteggiamento caloroso e attento di un adulto che sappia comprendere il senso del suo agire.
Nella seduta di Pratica Psicomotoria ogni bambino può partire da ciò che è per mettere in moto dei processi di rassicurazione e di simbolizzazione della propria storia e delle proprie emozioni, attraverso il corpo, i materiali, le parole, il pensiero. Si compie così un vero e proprio percorso di maturazione psicologica che consente il graduale passaggio dal corpo al linguaggio, ed una presa di distanza dalle emozioni, a partire dalla possibilità di esprimerle, di riconoscerle e di sfumarle in forme di pensiero e di comunicazione.
Nella sala di Pratica Psicomotoria "lo spazio è diviso in due aree: il luogo dell'espressività motoria (le azioni recitate) e il luogo dell'espressività grafica (il disegno), plastica (le costruzioni) e linguistica (la parola).
L'uno e l'altro sono luoghi di rappresentazione di sé, di simbolizzazione. Il passaggio dal primo al secondo dà accesso a diversi livelli di simbolizzazione" (Aucouturier 2015, p. 71) ed è favorito dal racconto di una storia. L'inizio e la fine della seduta sono segnati da rituali che hanno la funzione di contenere, rassicurare e dare limiti chiari.

## I PRINCIPI

La pedagogia che proponiamo, in accordo con i principi della PPA, deriva da una scelta umanistica che si basa su un profondo rispetto della persona e sulla fiducia nelle sue capacità di scegliere e di essere soggetto attivo del proprio divenire.
Siamo convinti che ogni bambino sia un essere unico ed inscindibile,

che si racconta attraverso il corpo e l'azione. Il corpo è per noi molto di più di uno strumento di cui la persona dispone: è la persona nella sua interezza. Attraverso l'azione il bambino racconta se stesso e la propria storia profonda, storia di relazioni vissute dal corpo e registrate in esso, storia che va accolta con delicatezza ed attenzione.
Il contesto gioca un ruolo fondamentale nella scelta della modalità di raccontarsi che ciascuno mette in atto e nel favorire la crescita serena dell'individuo. Un contesto accogliente e rassicurante permette al bambino di affrontare la vita con piacere ed il piacere è fondamentale nella crescita della persona, poiché le consente di affermare se stessa, di aprirsi al mondo esterno, di apprendere e di comunicare.
La pedagogia che vogliamo diffondere crede nelle possibilità dell'essere e crea le migliori condizioni affinché una persona possa evolvere in modo sereno e sicuro, sviluppando al massimo le proprie potenzialità. Essa rifiuta un pensiero fatto di definizioni e di categorie, che segmenta l'individuo e ne sottolinea le mancanze e le difficoltà, imprigionandolo in classificazioni spesso immutabili. Noi vogliamo porre attenzione a ciò che ciascun bambino sa fare e non a ciò che non sa fare; crediamo nelle potenzialità dell'individuo, nelle sue possibilità di trasformazione e nel ruolo che gli altri giocano nel favorire od ostacolare la dinamica evolutiva.

## RIFERIMENTI TEORICI

L'idea di persona sopra descritta porta ad attuare scelte precise in ambito educativo e metodologico.
La pedagogia che proponiamo riconosce e fa proprie alcune idee della pedagogia attiva e non direttiva.
Concorda con l'attivismo pedagogico:

- nel considerare il bambino come il protagonista del processo educativo e non come ricevente passivo dell'azione dell'adulto;
- nell'importanza data al gioco e all'azione del bambino, considerati non come elementi di disturbo, ma come strumenti di indagine, scoperta della realtà e apprendimento;
- nell'idea di una scuola non impostata sul nozionismo e sull'ascolto

passivo degli insegnanti, bensì eretta sugli interessi degli alunni, dove l'insegnante guida e facilita il processo di scoperta dell'alunno, dove l'apprendimento passa attraverso l'esperienza pratica ed i concetti si costruiscono a partire dall'azione sul mondo.

Concorda con la pedagogia non direttiva:

- nella fiducia data alle potenzialità della persona;
- nel sostenere l'autoregolazione e la libera scelta del bambino nel percorso evolutivo.

Tuttavia la nostra proposta pedagogica prende in considerazioni anche altri aspetti che la distinguono da ogni altra pedagogia. In particolare considera la dimensione tonico-emozionale, fantasmatica e di rassicurazione profonda che appartiene all'agire del bambino. Queste dimensioni sono centrali per favorire lo sviluppo del pensiero e creare le condizioni che rendono possibile l'apprendimento.
La simbolizzazione, la rassicurazione profonda e il decentramento tonico-emozionale, che il Prof. Aucouturier ha ben descritto ed individuato come finalità della Pratica Psicomotoria, sono a nostro parere obiettivi fondamentali che devono appartenere alla scuola dell'infanzia. Per questo motivo abbiamo studiato un approccio pedagogico che consenta a ciascun bambino, nella quotidianità della sua vita scolastica, di rassicurarsi in permanenza rispetto alle angosce arcaiche, di simbolizzare a diversi livelli la propria storia profonda e di decentrarsi in modo da poter accedere con piacere, desiderio e disponibilità alla comunicazione e alla conoscenza.
Si tratta di una nuova proposta educativa, a cui abbiamo dato il nome di *Pedagogia della Rassicurazione Profonda*, per la centralità che riconosce ai concetti di azione e di rassicurazione profonda descritti dal prof. Aucouturier:

- *Il concetto di azione*: Aucouturier considera l'azione una trasformazione tonico-emozionale reciproca e, in questo modo, pone l'accento sul legame inscindibile tra tonicità ed emozioni, che fa sì che uno stato emotivo si esprima sempre attraverso tensione o disten-

sione tonica ed un cambiamento tonico sia sempre accompagnato da una componente emozionale. L'azione comporta una trasformazione non solo esterna, nel corpo, nel movimento, sul mondo, ma anche interiore, a livello di affetti[2]. "Quando il bambino scopre e agisce nel mondo vive la sua unità. Tutte le sue funzioni nell'azione sono sollecitate: funzione sensoriale, funzioni motorie, funzione emozionale, immaginario e originario, cognitivo. Tutto il suo essere funziona" (Aucuturier 2014, p. 2).

Altrettanto inseparabili nell'azione sono il sé e l'altro, poiché non c'è azione senza interazione; non c'è trasformazione tonico-emozionale nel bambino in assenza di un adulto che accolga con gioia la sua trasformazione, che si lasci trasformare dall'azione del bambino, che faccia da specchio al piacere del bambino. Fin dalla nascita è la presenza dell'altro che spinge il bambino a ripetere le sue conquiste e le sue scoperte per dar piacere all'altro, per il piacere di vedere l'altro trasformarsi. Se il bambino vive il piacere delle trasformazioni reciproche, nascerà in lui il desiderio, quando l'altro è assente, di agire per ritrovarlo. E nell'azione il bambino ritroverà l'altro e la propria unità.

- *La rassicurazione profonda*: La rassicurazione è un processo che dura tutta la vita e si origina a partire dalla perdita dell'involucro materno, nel quale il bambino è avvolto durante la vita intrauterina. Fin dal periodo prenatale l'investimento emozionale dei genitori, che sognano e si rappresentano il loro bambino, è fondamentale per garantire un involucro di qualità. Quindi la qualità dell'involucro non è data solo da interazioni biologiche, ma anche psicologiche.

2 Il termine affetto in psicoanalisi indica l'espressione qualitativa della quantità di energia pulsionale. Esso può essere piacevole o spiacevole. Secondo Bernard Aucouturier gli affetti, di piacere o di dispiacere, hanno un carattere fortemente pulsionale e sono collegati a rappresentazioni mentali di avvenimenti remoti. Essi costituiscono la struttura tonico-affettiva dell'individuo, che si costruisce nella relazione con l'altro e da cui si originano le abitudini posturali e motorie che dureranno per tutta la vita. Affetti ed emozioni sono strettamente legati poiché in una relazione la reviviscenza dell'affetto provoca una scarica emozionale e l'espressione dell'emozione attualizza gli affetti.

Alla nascita l'involucro protettivo è dato dalla qualità delle cure e dalla loro regolarità. La qualità delle cure è fatta di ritmi, di gesti, mimica, sostegno, contatto e parole che rassicurano. Ciò è molto importante poiché, a causa dell'immaturità neurobiologica e psicologica, il neonato si trova immerso in uno stato caotico ed oscilla tra momenti di dispersione, di disintegrazione e momenti in cui ritrova la propria unità grazie al nutrimento e alla qualità delle cure che l'altro gli offre.
Nei momenti di assenza dell'altro, nei momenti di attesa il neonato vive delle angosce di perdita del proprio corpo, di non integrazione, e delle angosce di perdita dell'altro. Queste angosce sono vere e proprie tensioni dolorose che investono tutto il corpo e sono le matrici di tutte le angosce future dell'essere umano. Se le angosce non sono eccessive, se sono assumibili (in funzione anche della durata dell'attesa e della capacità di aggiustamento dell'ambiente), divengono fondamentali per la crescita psicologica del bambino, poiché gli permettono di attivare una dinamica di ricerca di mezzi per attenuare l'angoscia, per riempire il vuoto dato dalla mancanza. In altre parole gli permettono di attivare i processi di rassicurazione profonda.
Ecco allora che, in assenza dell'altro, il bambino andrà a ricercare i ricordi di esperienze piacevoli vissute e registrate, durante le interazioni con l'altro, a livello biologico, neurologico, motorio, sensoriale, tonico. Attraverso il proprio agire, il bambino ritroverà le esperienze di piacere condiviso, e ciò gli permetterà di ritrovare la propria unità e di ritrovare l'altro in sua assenza, attenuando così l'intensità delle angosce.
In origine il bambino usa il proprio corpo, il proprio agire per rassicurarsi rispetto alle angosce; crescendo utilizzerà progressivamente altri mezzi: gli oggetti, l'attività grafica, l'attività plastica, il pensiero, le parole, la scrittura, fino alla conoscenza intellettuale. Possiamo allora pensare che ogni nostra attività, compreso il piacere di pensare e di conoscere, nasca in origine dal bisogno di rassicurarsi rispetto alla perdita. E possiamo inoltre pensare che un certo grado di mancanza, di angoscia sia necessaria per lo sviluppo del pensiero e per la crescita psicologia della persona.
La *Pedagogia della Rassicurazione Profonda* favorisce quindi l'azione ed il gioco spontaneo quali strumenti che permettono al bambino di rassicurarsi di fronte alle angosce di perdita.
In particolare favorisce i giochi di rassicurazione profonda, giochi ripeti-

tivi ed universali, che compiono tutti i bambini a prescindere dalle culture e dai periodi storici; giochi carichi di emozione, che si originano nei primi tre anni di vita e proseguono, con sfumature diverse, nell'età della scuola dell'infanzia e oltre. Sono giochi basati sulla ripetizione dell'identico: è la stessa situazione che si ripete ed in questo modo il bambino si rassicura, poiché sperimenta che la perdita non è mai definitiva, che c'è sempre un ritorno.
Sono i giochi legati al vuotare-riempire, raggruppare-disperdere, nascondersi-riapparire, costruire-distruggere, andare-venire, allontanare-avvicinare; sono i giochi sensomotori quali correre, dondolare, giocare a cadere, saltare, scivolare, ad equilibrarsi ed avvolgersi, i giochi di inseguimento e di aggressione.
Tutti questi giochi sono rappresentazioni di sé, della propria unità ancora fragile, dell'oscillare tra momenti di unità e momenti di perdita dell'unità, tra presenza e assenza dell'altro. Tramite essi il bambino riattualizza in continuazione l'altro e l'unità del proprio corpo e, in questo modo, si rassicura rispetto alla perdita originaria di sé e dell'oggetto materno, consolida la propria unità ed allontana, acquieta le angosce legate alla perdita, all'abbandono, alla distruzione, situandole in un'area di gioco.
Questo è a nostro parere il prerequisito fondamentale per poter affrontare con successo le richieste della scuola primaria: un bambino sarà disponibile agli apprendimenti solo se avrà avuto la possibilità di attenuare le proprie angosce. In caso contrario queste continueranno ad essere presenti nel corpo, nell'irrequietezza, nell'inibizione, nella difficoltà di attenzione, nell'incapacità di ascoltare l'altro, nell'impulsività motoria, nelle difficoltà a modulare le emozioni, ecc.

## I PUNTI CHIAVE

La *Pedagogia della Rassicurazione Profonda* considera fondamentali i seguenti aspetti:

*A. La centralità della dimensione corporea*
L'azione educativa deve prendere in considerazione la dimensione pulsionale e fantasmatica che appartiene al corpo e all'azione del bambino. Si tratta di un approccio globale alla persona, che non reprime ciò che

il corpo esprime, ma lo riconosce e ne favorisce una progressiva presa di distanza attraverso la simbolizzazione.

*B. Il significato dato all'azione del bambino*
La scuola dell'infanzia lascia ampio spazio all'agire del bambino ed al gioco spontaneo, ponendo particolare attenzione alla dimensione tonica-emozionale che l'accompagna. Prima che per ragioni cognitive, al bambino viene offerta la possibilità di agire liberamente e di giocare spontaneamente perché ciò gli consente di mettere in moto i processi di rassicurazione profonda e di simbolizzazione che sono alla base dello sviluppo del pensiero, della conoscenza e delle capacità di attenzione, di concentrazione e di comunicazione.

*C. La centralità data ai processi di rassicurazione profonda*
La scuola dell'infanzia deve essere un luogo nel quale ciascun bambino possa rassicurarsi in permanenza utilizzando le modalità che sono proprie del suo livello di maturazione affettiva. La rassicurazione profonda è un processo naturale ed universale, ma va sostenuto da adulti capaci di comprendere il senso dell'agire del bambino, che sappiano predisporre di volta in volta spazi, tempi e materiali che ne favoriscano la dinamica evolutiva. La rassicurazione profonda è fondamentale per consentire a ciascun bambino di acquisire quella sicurezza e serenità necessarie per essere disponibili all'ascolto, alla comunicazione e alla conoscenza.

*D. L'attenzione ai processi di simbolizzazione*
La scuola dell'infanzia deve essere un luogo che offra al bambino i più svariati strumenti per poter simbolizzare la propria storia, partendo da ciò che egli racconta di sé. L'insegnante pone scrupolosa attenzione all'evoluzione dei processi di simbolizzazione del singolo e del gruppo, li sostiene e li favorisce.

*E. L'importanza dei processi di trasformazione e di creazione*
Il bambino, posto nella libertà di agire, può trasformare se stesso ed il mondo che lo circonda e può, in questo modo, affermare la propria efficacia, sperimentare la propria onnipotenza e la fiducia in sé.
La scuola dell'infanzia deve favorire i processi di trasformazione del pro-

prio corpo, degli oggetti, degli spazi, delle idee e dei concetti. La trasformazione è la base della creatività. La scuola deve dare il tempo al bambino per essere creativo.
La trasformazione è alla base dell'azione educativa: gli insegnanti trasformano gli spazi, i tempi, i materiali, le proposte a partire da ciò che osservano nella quotidianità, situandosi in una dimensione di ricerca continua.

*F. L'ascolto del gruppo e di ogni singolo bambino*
L'insegnante è garante della sicurezza affettiva dei bambini. Egli osserva ciascun bambino, ciò che sa fare, si interroga sulle sue attività e cerca di situarle nella sua dinamica evolutiva. Anziché usare test e tabelle per classificare, osserva con attenzione l'agire spontaneo del bambino, i giochi che fa e cerca di predisporre un ambiente che crei le migliori condizioni affinché possa sviluppare le sue potenzialità. L'insegnante mantiene un'attitudine calorosa e rispettosa, è attento a ciò che il bambino sa fare e rispetta i ritmi e le modalità di crescita di ciascuno.

La *Pedagogia della Rassicurazione Profonda* si propone quindi di costruire un ambiente educativo che favorisca quotidianamente i processi di rassicurazione profonda, di simbolizzazione e di decentramento. Un ambiente nel quale:

- la seduta di Pratica Psicomotoria è un elemento importante della proposta pedagogica della scuola perché favorisce l'emergere del mondo interiore del bambino;
- lo spazio è trasformato per consentire il movimento e l'agire del bambino;
- lo spazio, i tempi ed i materiali sono pensati per favorire i processi di rassicurazione profonda ed il pensiero creativo;
- viene data grande importanza all'osservazione dei bambini e le proposte variano in base ai bisogni del gruppo o dei singoli;
- l'insegnante lavora sulla propria persona per costruire un'attitudine attenta e calorosa;
- i genitori vengono coinvolti nelle scelte pedagogiche della scuola al fine di costruire un ambiente educativo coerente.

# PARTE SECONDA: UN'ESPERIENZA CONCRETA ALLA SCUOLA DELL'INFANZIA "DON ANGELO ROVEGLIA" DI TIMOLINE DI CORTE FRANCA (BRESCIA)

## LE FASI PRELIMINARI

Le insegnanti della scuola si sono rivolte all'Associazione Globo nel 2002 per avviare dei percorsi di Pratica Psicomotoria educativa con i bambini. L'avvio del progetto è stato preceduto da alcuni incontri con le insegnanti per creare le condizioni necessarie per lo svolgimento dello stesso e per avviare una prima condivisione dei principi pedagogici e filosofici che guidano il nostro operare con i bambini. In questo primo momento abbiamo colto nelle insegnanti la disponibilità a riflettere e a lavorare sulla propria attitudine, condizione importante per il buon esito del progetto.

## PRIMA FASE: L'AVVIO DEL PROGETTO

Ogni anno, a partire dal 2002, tutti i bambini della scuola dell'infanzia, suddivisi per età, partecipano, durante il primo quadrimestre, al percorso di Pratica Psicomotoria educativa, con sedute che si svolgono con frequenza settimanale. Ogni gruppo di bambini è accompagnato in sala da un'insegnante che ci affianca durante la seduta.
Nel corso dell'anno incontriamo più volte le insegnanti per riflettere e confrontarci sull'andamento del progetto, sul percorso dei bambini e sull'attitudine degli adulti.

## SECONDA FASE: LA SEDUTA COME SFONDO PER LE ATTIVITÀ IN SEZIONE

Col passare del tempo si è fatta sempre più chiara l'idea che la seduta di Pratica Psicomotoria non dovesse restare un momento a sé stante nel corso della giornata e della settimana. Il coinvolgimento dei bambini durante la seduta e l'intensità emotiva con cui ne vivevano l'attesa durante la settimana, ci hanno portato a riflettere sulla necessità che le insegnanti dessero continuità a quanto emerso nell'ora di Pratica Psicomotoria.

Abbiamo quindi invitato le insegnanti a porre attenzione a:

- cosa accade prima della seduta (l'attesa in sezione)
- cosa accade durante la seduta (giochi, azioni, emozioni, relazioni, parole, racconti, rappresentazioni...)
- cosa accade dopo la seduta (emozioni, giochi, discorsi, relazioni, rappresentazioni,..)

Insieme alle insegnanti abbiamo riflettuto su come dare continuità a quanto emerso in seduta. In questo modo la Pratica Psicomotoria è divenuta lo sfondo da cui partire per la programmazione delle attività scolastiche.

Dopo la seduta, in sezione, è possibile riprendere ed approfondire:

- le cose dette nel rituale iniziale
- la tematica del gioco
- le emozioni emerse (paure, rabbia, gioia, ecc.)
- l'argomento della storia raccontata
- le rappresentazioni emerse nello spazio per l'attività grafico-pittorica e plastica (disegni, costruzioni, sculture, ecc)
- le parole cariche di emozioni emerse durante la seduta
- le storie raccontante dai singoli bambini a partire dalla propria rappresentazione

Perché dare continuità in sezione alle situazioni emerse in seduta:

- perché sono in relazione con la storia profonda dei bambini e quindi di grande interesse per loro;
- per permettere ai bambini, anche dopo la seduta, di giocare il proprio mondo interno e di rassicurarsi in permanenza;
- per favorire i processi di simbolizzazione e l'attività di pensiero a partire dai vissuti del bambino.

## TERZA FASE: LA TRASFORMAZIONE DEL CONTESTO SCOLASTICO

Nel corso degli anni ci siamo resi conto che dare continuità in sezione a quanto emerso durante la seduta era un primo passo che apriva le porte ad una radicale trasformazione a livello pedagogico.
La seduta come sfondo per le attività in sezione non era più sufficiente per noi, in quanto si inseriva all'interno di un'organizzazione scolastica tradizionale, nella quale l'insegnante sceglieva le attività da proporre ai bambini e li guidava nell'esecuzione. Una tale impostazione metodologica cozzava con i principi filosofici e pedagogici cui noi facciamo riferimento.
Ci siamo confrontati a lungo con le insegnanti ed anche da parte loro emergeva un certo disagio, dato dalla discrepanza tra l'atteggiamento non direttivo che assumevano in seduta e il ruolo direttivo che richiedeva loro l'istituzione scolastica. Più volte le insegnanti hanno verbalizzato una certa frustrazione in quanto in sezione non potevano dedicarsi all'ascolto profondo dei bambini, come facevano durante la seduta di Pratica Psicomotoria. Inoltre riportavano la fatica nel cercare di coinvolgere tutti i bambini nell'attività proposta e nel mantenere la loro attenzione.
Per creare un ambiente educativo che fosse coerente con i principi teorici cui noi facciamo riferimento, abbiamo sentito la necessità di attuare una sostanziale trasformazione del contesto scolastico. Volevamo una scuola dell'infanzia che favorisse quotidianamente i processi di rassicurazione profonda, di simbolizzazione e di decentramento.
Le insegnanti si sono mostrate disponibili a porsi in una dimensione di ricerca e di trasformazione, al fine di rispondere di volta in volta ai bisogni dei bambini. Con il nostro aiuto hanno intrapreso un percorso di riflessione sulla pedagogia, sull'attitudine dell'adulto e sull'organizzazione del contesto scolastico.
Progressivamente si è avviata una profonda trasformazione nella scuola.

In particolare sono state attuate le seguenti scelte:

- *La costituzione di gruppi omogenei per età:* le tre sezioni con età eterogenee sono mantenute solo nel momento iniziale della giornata ed in quello conclusivo. Per il resto del tempo i bambini vengono rag-

gruppati per età e questa scelta è motivata dalla necessità di costruire un ambiente fisico e pedagogico il più possibile adeguato ai bisogni di maturazione nelle diverse fasce d'età. In questo modo, inoltre, il gruppo di bambini è lo stesso che partecipa alla seduta di Pratica Psicomotoria. Ogni gruppo è seguito da un'insegnante, la quale partecipa costantemente al percorso di Pratica Psicomotoria e può quindi favorire la continuità con quanto emerso durante la seduta.

- *L'organizzazione degli spazi:*
    - Ogni gruppo (piccoli, mezzani e grandi) svolge le proprie attività in una sezione pensata e attrezzata in base ai bisogni dei bambini ed al momento evolutivo del gruppo.
    - Lo spazio per l'azione: in ogni sezione i tavoli non occupano più posizioni centrali, ma sono stati messi ai lati della stanza per consentire maggior libertà d'azione ai bambini.
    - Ogni spazio è accogliente, ordinato e stimolante, per garantire la sicurezza fisica e affettiva dei bambini.
    - La libertà di agire: in sezione i bambini possono muoversi liberamente senza chiedere il permesso all'adulto e senza rispettare turnazioni particolari. I bambini sono liberi, nel rispetto di alcune regole, di trasportare i materiali nei diversi luoghi della sezione.

- *I materiali:* sono stati tolti molti giocattoli e sono presenti materiali il più possibile non strutturati, che i bambini possono utilizzare per sperimentare e per creare ciò che desiderano. I materiali variano secondo l'età dei bambini. Viene data molta importanza ai materiali naturali e al riciclo. La scelta di utilizzare materiali non strutturati è volta a favorire nel bambino il pensiero creativo e divergente: un legnetto, una corda, un cubo di gommapiuma può divenire lo strumento per rappresentare qualsiasi cosa il bambino immagini; tramite questi oggetti il bambino può rappresentare il proprio mondo interiore. Inoltre questo materiale può essere trasformato in continuazione, rappresentando di volta in volta immagini diverse, e ciò è essenziale per favorire la creatività.

- *La non direttività dell'attività:* all'interno della sezione ogni bambino può scegliere luoghi e materiali che desidera; l'insegnante osserva, ascolta, e fa proposte indirette in base ai bisogni dei bambini, al fine di accompagnare ciascuno nel proprio percorso di crescita.

- *Il ruolo e l'attitudine dell'adulto:*
    - L'ascolto del bambino: l'insegnante dedica molto tempo all'osservazione e all'ascolto delle emozioni dei bambini, in seduta e durante l'attività libera. Cura il proprio linguaggio per mettere parole, senza invadere, sulle emozioni e sulle immagini che i bambini portano. Di volta in volta le insegnanti modificano gli spazi, i tempi e i materiali in base a quanto osservano nei bambini. La scelta è volta a sostenere i processi di rassicurazione profonda e di simbolizzazione del singolo e del gruppo.
    - La fiducia nella capacità dei bambini di autoregolarsi e di gestirsi in modo autonomo: i bambini sanno dove trovare il materiale che è loro necessario, sanno come usarlo e, con alcune sfumature a seconda dell'età, possono prenderlo senza chiedere il permesso all'adulto. L'insegnante fa da regia e aiuta i bambini a realizzare i loro progetti.
    - Le insegnanti favoriscono la continuità e le capacità di anticipazione mentale, invitando i bambini a progettare ciò che vogliono creare e favorendo la realizzazione, nell'ambiente scolastico, di opere pensate e progettate a casa. I bambini possono portare da casa i materiali che trovano per costruire ciò che hanno pensato.
    - I genitori vengono coinvolti nelle scelte pedagogiche della scuola e sostengono il lavoro delle insegnanti.

## ESEMPI DI ORGANIZZAZIONE E TRASFORMAZIONE DEGLI SPAZI

*Nel gruppo dei 5 anni* i bambini hanno mostrato un grande interesse per la costruzione di oggetti che appartenevano ai personaggi con cui si identificavano (navicelle spaziali, automobili, abiti, oggetti magici..). L'insegnante ha provveduto allora a fornire materiale utile alla costruzio-

ne, come scatole, cartoncini, barattoli, bottoni, cordoncini, tessuti, etc. Alcune giornate sono state inoltre dedicate ad escursioni nei prati o nei boschi per cercare materiale naturale.
Ogni bambino ha trovato piacere nel costruire ciò che desiderava e l'insegnante ha accompagnato, con parole cariche di emozioni, la creazione degli oggetti. Inoltre ha favorito la riflessione e l'anticipazione mentale, invitando i bambini a confrontarsi sulle loro costruzioni, a progettare l'oggetto che desideravano creare, a scegliere il materiale necessario. In questo modo si è potuta costruire una continuità fra casa e scuola ed i bambini potevano proseguire i loro progetti a casa o portare a scuola i materiali di recupero che volevano usare per la propria costruzione.
Si è passati così dal piacere di costruire ed inventare secondo l'emozione del momento, al piacere di pensare e progettare in anticipo l'oggetto da creare.
Ciò ha favorito un importante passaggio di informazioni fra casa e scuola ed ha sostenuto nei bambini la continuità di pensiero.

*Nel gruppo dei bambini di 4 anni* è emerso un particolare interesse per le storie, storie di paura, di mostri, streghe, di combattimenti e di perdite. L'insegnante, consapevole del valore di rassicurazione che la storia assume, ha raccolto le storie emerse spontaneamente dai bambini, sia durante la seduta di Pratica Psicomotoria, sia in sezione dopo la seduta. I bambini in sezione le hanno giocate e disegnate più volte; l'insegnante le ha ascoltate con partecipazione. Con il materiale di recupero alcuni hanno creato oggetti che richiamavano qualche elemento della storia.
L'insegnante ha raccolto tutte le storie raccontate di volta in volta e, per ogni bambino, ha preparato il libricino delle sue storie.

*Nel gruppo dei 3 anni* i bambini erano interessati a riempire e svuotare, raggruppare e disperdere, dondolare, saltare etc. L'insegnante ha proposto materiale che favorisse questi giochi di rassicurazione profonda (contenitori, palline, legnetti, semi, bicchieri, imbuti, mestoli, cuscini, materassini…). Ha creato inoltre uno spazio per le attività grafiche e manipolative per offrire diverse possibilità di simbolizzazione.
L'insegnante osservava i bambini ed era attenta a cogliere le emozioni che questi esprimevano nel gioco. Al volgere della mattinata, offriva un

momento di parola, in cui, tramite il racconto di una breve storia o il richiamo di alcune immagini significative, metteva delle parole sulle emozioni emerse, aiutando i bambini a riconoscerle e a prenderne distanza. Anche in questo gruppo emergevano spesso racconti legate alle angosce di divorazione, di inseguimento, di perdita, facendo della storia uno strumento di rassicurazione profonda tramite la parola.

## STRUMENTI DI VERIFICA

Per valutare la validità dell'esperienza avviata sono state svolte delle interviste con i genitori, le insegnanti ed i bambini coinvolti nel progetto. A ciascun gruppo sono state rivolte alcune domande per conoscere l'effetto dei cambiamenti avviati sui vissuti dei bambini e sul loro stare a scuola.

A. Le *insegnanti* riferiscono di aver osservato nei bambini una maggior capacità di organizzarsi da soli, di inventare e di creare. I bambini si mostrano più sereni, meno irrequieti e si dedicano con passione alle attività. Da parte loro vivono con meno ansia il loro ruolo e sono contente di avere tempo a disposizione per osservare i bambini ed ascoltare i loro bisogni.

> "All'inizio ero timorosa, ma volevo lavorare in questa direzione. Col metodo tradizionale non riesci a guardare i bambini, non hai tempo per loro. Ora possiamo seguire i loro ritmi ed ascoltarli".
> "Ora posso raggiungere gli stessi obiettivi andando incontro ai bisogni dei bambini. Imparano facendo esperienza e non perché glielo dico io".
> "Vediamo che i bambini stanno bene. Sono molto rari e meno intensi, rispetto a prima, i momenti di conflitto fra di loro. Prima, durante l'attività, chiedevano spesso quando potevano andare a giocare. Ora non succede più."
> "Da quando abbiamo avviato questa sperimentazione gli inserimenti sono diventati molto più facili e sereni per bambini, insegnanti e genitori".

B. I *genitori* riferiscono che i loro bambini sono molto contenti di andare a scuola e che in essa trovano la possibilità di sviluppare i loro progetti; apprezzano il fatto che i bambini possano scegliere cosa fare durante la giornata.

> "Come mamma ho imparato tanto dalla psicomotricità. Ad esempio ho imparato che i giocattoli servono poco e che è meglio giocare con cose più semplici come uno scatolone e dei tessuti per i travestimenti. In questi ultimi anni il progetto si costruisce man mano, a partire da ciò che le insegnanti osservano nei bambini. In questo modo l'attività è più spontanea e le insegnanti seguono le esigenze dei bambini".
> "Trovo che sia molto bello per i bambini avere la libertà di scegliere ogni giorno. Avere una scelta di più proposte è più stimolante e bello per loro".
> "Mi piace questa impostazione di una didattica attiva; una didattica direttiva non serve. La scuola deve essere una scoperta in un ambiente sereno e sono contenta che i miei bambini vadano a scuola gioiosi perché la vivono come una continua sorpresa".

C. I *bambini* parlano dell'attività libera come di un momento in cui possono fare ciò che vogliono, realizzare i loro progetti, accompagnati dalla maestra che dà loro il materiale necessario. Per loro è un momento in cui possono scegliere che tipo di gioco fare, sapendo che ci sono alcune regole che devono rispettare.

Riportiamo di seguito alcune affermazioni di bambini di 5 anni durante brevi conversazioni con loro.

Cosa è la Pratica Psicomotoria?

> "È un gioco, è per far divertire i bambini... ed è anche molto bello, divertente. All'inizio distruggiamo e alla fine disegniamo, costruiamo e ci racconti la storia".
> "Si gioca bene, si fanno i salti, si imprigiona".
> "È un gioco che si fa, si fanno dei giochi che si salta... Abbiamo saltato, fatto i castelli e giocato alle Winx... ho giocato a catturarvi e a far finta di essere dei mostri".

Cosa ti piace della Pratica Psicomotoria?

> "Mi piace tutto, proprio tutto tanto... e poi piuttosto quello più divertente è quando si gioca il lupo."
> "Mi piace di più saltare e catturare i mostri".
> "Mi piace fare i salti bomba!".

Cosa non ti piace?

> "Non mi piace litigare... non far male, quello non piace a nessuno".
> "Non ci piace che gli altri bambini ci distruggono le costruzioni o ci saltano addosso".
> "Non mi piace usare i foulards e neanche i salti mortali".

Cosa è l'attività libera?

> "Possiamo fare tutto quello che vogliamo. Possiamo giocare tanto tanto".
> "È un gioco che possiamo fare da soli oppure insieme ad un altro bambino".
> "Le attività sono che giochiamo ai giochi che vogliamo in sezione. Qualcuno gioca alla casetta, qualcuno alle costruzioni, qualcuno ai disegni. Io oggi avevo in mente di fare delle orecchie per Pasqua. Faccio così: una piegata e una in su. E la maestra mi darà le cose per farle. Così a Pasqua mi travestirò da coniglio pasquale".
> "Possiamo prendere le cose che ci servono e che vogliamo, ma non le cose pericolose. Poi mettiamo in ordine noi e la maestra un pochettino ci aiuta. A me non piace molto riordinare."
> "Le cose le prendiamo noi ma alcune++ no, come la colla a caldo perché un giorno la maestra si è scottata il dito".

## CONCLUSIONI

L'esperienza descritta è stata preceduta da lungo periodo di osservazione e di conoscenza di diverse realtà scolastiche in Italia e all'estero.
I pensieri, le intuizioni, i dubbi e le sensazioni sorti in tutti questi anni di diffusione della Pratica Psicomotoria Aucouturier nella scuola dell'infanzia si sono progressivamente chiariti ed hanno preso forma, fino a far sorgere in noi l'idea di una nuova pedagogia, che si basasse sulla rassicurazione profonda del bambino.
L'esperienza nella scuola dell'infanzia di Timoline di Corte Franca è stata avviata da quattro anni e presenta tutti i limiti di un progetto nelle fasi iniziali del suo sviluppo. Siamo consapevoli del fatto che si tratta di un percorso in divenire e che saranno necessari aggiustamenti e trasformazioni, che dovranno nascere da un lavoro costante di osservazione, ricerca di senso e confronto tra esperienza pratica e dimensione teorica.

Siamo altresì consapevoli della necessità che le insegnanti intraprendano un percorso di formazione, anche personale, al fine di possedere gli strumenti per comprendere appieno l'espressività motoria del bambino e per favorirne l'evoluzione.
In questi primi anni abbiamo comunque potuto osservare importanti risultati. Ciò ci motiva a continuare in questa direzione, ad approfondire i nostri studi e a documentare le nostre ricerche.
Questo lavoro ha fatto sorgere in noi il desiderio di confrontarci con altri professionisti dell'infanzia, interessati a costruire ambienti educativi che riconoscano ed accolgano la dimensione affettiva e fantasmatica che appartiene all'agire del bambino.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Aucouturier B. (2014), *Seminario sulla Pratica Psicomotoria educativa*, Bassano del Grappa (VI).
Aucouturier B. (2015), *Il bambino terribile e la scuola*, Raffaello Cortina Editore, Milano.
Aucouturier B. (2005), *Il metodo Aucouturier,* FrancoAngeli, Milano.
Aucouturier B., La Pierre A. (1978), *La simbologia del movimento*, Edipsicologiche, Cremona.
Pikler E. (1980), *Per una crescita libera,* Raffaello Cortina, Torino.
Wallon H. (1974), *L'origine del carattere nel bambino*, Editori Riuniti, Roma.
Winnicott D. (1971), *Gioco e realtà,* Armando Editore, Roma.