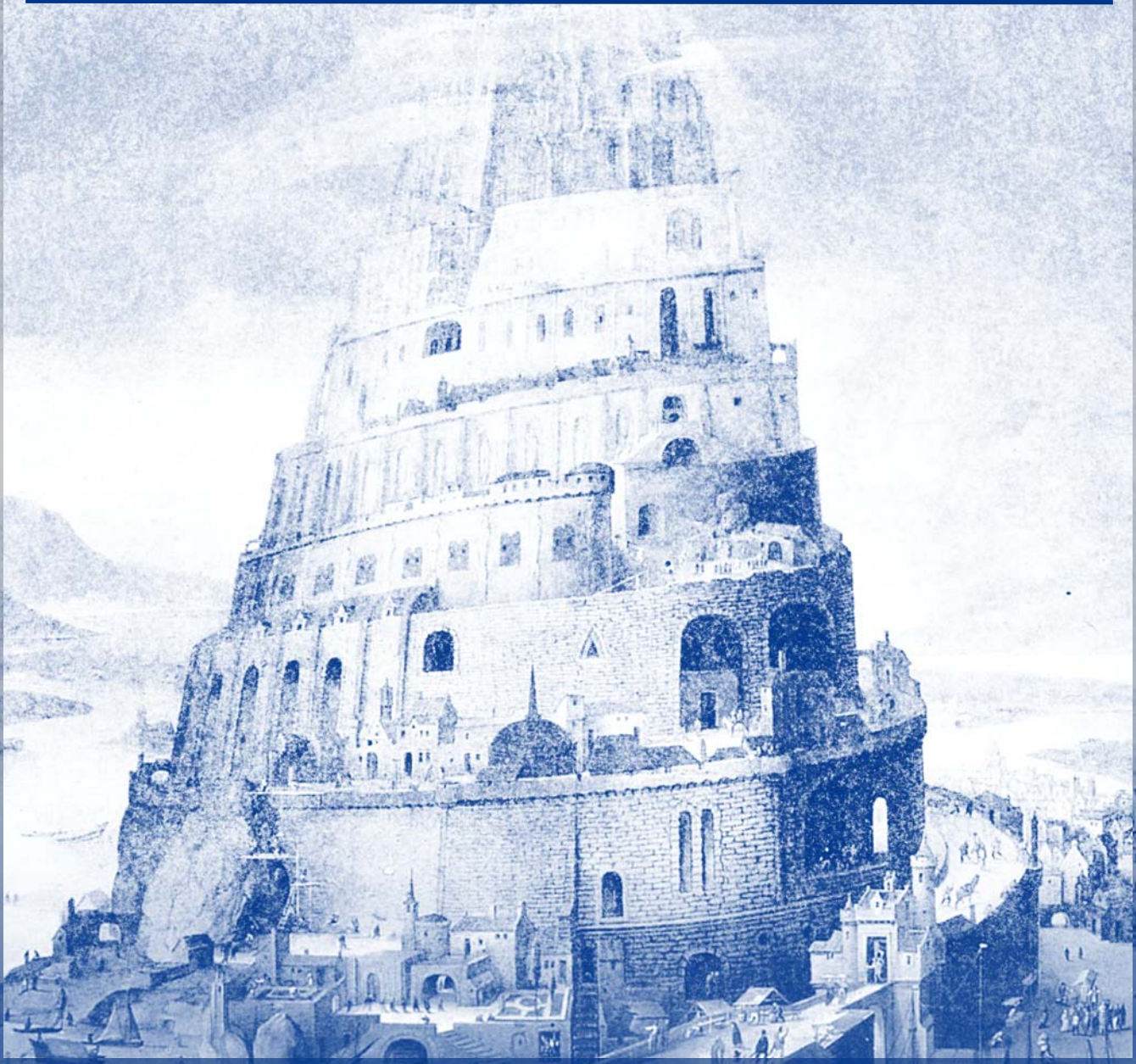
Babele

Rivista di Medicina, Psicologia e Pedagogia

Rivista quadrimestrale a carattere scientifico dell'Istituto di Ortofonologia
Anno 2019 – n. 2 (vol. 75) – ISSN 2035-7850



Edizioni Magi

Babele

Rivista di Medicina, Psicologia e Pedagogia
Fondata nel 1999 da Federico Bianchi di Castelbianco

Rivista quadrimestrale a carattere scientifico
dell'Istituto di Ortofonologia
via Salaria, 30 – 00198 Roma
Anno 2019 – n. 2 (vol. 75)
Iscrizione al Tribunale civile di Roma n. 63/2009 del 25/02/2009
ISSN 2035-7850

I numeri cartacei arretrati possono essere richiesti alla redazione
(le richieste sono subordinate alla disponibilità dei singoli numeri;
è previsto un contributo per le spese postali)

CHI VOLESSE SOTTOPORRE ARTICOLI ALLA RIVISTA PER EVENTUALI PUBBLICAZIONI PUÒ INVIARE TESTI ALLA REDAZIONE
redazione@magiedizioni.com

Il materiale inviato non viene comunque restituito
e la pubblicazione degli articoli non prevede nessuna forma di retribuzione

---

DIRETTORE RESPONSABILE
Federico Bianchi di Castelbianco

COMITATO SCIENTIFICO
Giuliano Bianchi di Castelbianco – Renata Biserni – Carla Cioffi
Alessandro Crisi – Anna Di Quirico – Magda Di Renzo
Flavia Ferrazzoli – Francesco Macrì – Silvia Mazzoni – Walter Orrù
Gianna Palladino – Lidia Racinaro – Laura Sartori – Marco Staccioli
Bruno Tagliacozzi – Emanuele Trapolino – Carlo Valitutti
Elena Vanadia – Paola Vichi – Giancarlo Zito

FILOSOFIA DELLA RIVISTA

La rivista è quadrimestrale. Essa vuole essere uno spazio di approfondimento destinato a operatori e professionisti della salute e della formazione in età evolutiva, dirigenti, docenti e consulenti del settore.
Gli articoli trattano con approccio teorico-pratico sia le esperienze sul campo sia i temi del management riferito ai temi clinici, socio-sanitari in genere e relativi al mondo dell'insegnamento. I contributi pertanto possono avere un taglio medico, psicologico, pedagogico o amministrativo. L'intento della rivista è quello di costruire un ponte tra la teoria e la pratica, con un approccio che da un lato non manchi di evidenziare i risvolti teorici laddove l'analisi parta dai casi concreti e dall'altro lato le ricadute pratiche laddove lo studio prenda le mosse da costrutti più generali.
Gli articoli devono privilegiare l'evidenziazione dei problemi, con un linguaggio tecnico, ma all'interno di un'esposizione chiara e lineare che favorisca il confronto fra gli addetti ai lavori.

L'immagine in copertina è estratta dall'opera Torre di Babele *del pittore fiammingo Abel Grimmer (1570-1619).*

IN QUESTO NUMERO

indice

L'editoriale

Pediatri, psicologi e neuropsichiatri infantili: l'unione fa la qualità
Laura Sartori
Federico Bianchi di Castelbianco 3

l'immaginale

Immagini dallo Yoga
Jung e il cammino attraverso i chakra
Elena Noccioli, Daniela Di Pinto, Serena Orlacchio 7

Marnie e la Grande Madre Terribile
Una lettura archetipica del film di Alfred Hitchcock
Alessandra Corridore 12

Luoghi di cura

Troppo tempo dei bambini a scuola o troppa «scuola» nel tempo dei bambini a scuola?
Magda Di Renzo 18

Dalla cronaca alla stampa
rubrica a cura di Rachele Bombace

Autismo, IdO: Pensare in termini di traiettorie di sviluppo 22
Optimal Outcome apre a nuove visioni. La prima ricerca in Italia

Autismo, Di Ciaccia (psicoanalista): Metodo à Plusieurs lavora su godimento e desiderio 23
Nel Lazio un nuovo centro per adulti

Autismo, la Sicilia punta sull'integrazione di approcci diversi 24
Bello (Oasi di Torretta Onlus): Partire dal modello evolutivo

Pma, Di Renzo (IdO): Aprire riflessioni sui nuovi scenari del concepimento 24
Il diritto di tutti non escluda quello del bambino ad avere infanzia

L'80% degli adolescenti sperimenta un disagio psicologico 25
Autolesionismo in 20%, depressione in 11%, ma solo il 13% dei pediatri è pronto

L'enuresi può avere un'origine biologica e psicologica 26
Castelbianco (IdO): Osservare il bambino sull'aspetto fisico, emotivo e sociale

La psicoterapia psicodinamica sta sparendo dal pubblico. L'allarme della SPI 27
In alcune regioni i concorsi sono aperti solo a psicoterapeuti con altri approcci

Università, AIPA: La colonizzazione delle terapie comportamentali partita dal '95 28
De Coro: Ricerche che confrontano diversi modelli non funzionano

Cinema e letteratura, una lettura psicodinamica

Stabat Mater
Alice Tiranti 32

Pensare adolescente

Dall'aggressività alla violenza: dov'è finita l'empatia?
Flavia Ferrazzoli 36

Intelligenza emotiva e stile di attaccamento in adolescenza
Dalla teoria alla pratica: ricerca e sportelli d'ascolto
Linda Pecoriello 40

Magi informa 6, 20, 21, 28, 29, 34, 35, 38

Troppo tempo dei bambini a scuola o troppa «scuola» nel tempo dei bambini a scuola?

Magda Di Renzo

Analista junghiana associata al CIPA (Centro Italiano di Psicologia Analitica) e alla IAAP (International Association for Analytical Psychology), responsabile del Servizio di Terapia dell'IdO (Istituto di Ortofonologia), direttrice della Scuola di Specializzazione in Psicoterapia Psicodinamica dell'età evolutiva dell'IdO

Nel 1947 la Montessori diceva: «Non è un metodo di educazione che bisogna conoscere, ma è la difesa del bambino, il riconoscimento scientifico della sua natura, la proclamazione sociale dei suoi diritti che deve sostituire gli spezzettati modi di concepire l'educazione»[1].

Mi sembra che oggi più che mai queste parole costituiscano un monito fondamentale per il recupero di una metodologia educativa che sappia essere rispettosa dei tempi e dei modi dello sviluppo e che sappia guardare il bambino come portatore di potenzialità e limiti, anziché vederlo solo come una sommatoria di performance e deficit.

L'eccesso di medicalizzazione che ha colpito epidemicamente il nostro scenario collettivo sull'infanzia ha contagiato anche il contesto scolastico e il raggiungimento delle prestazioni ha messo in secondo piano, se non addirittura occultato, il benessere del bambino e la sua motivazione ad apprendere per crescere.

Sicuramente possiamo affermare che ai bambini viene richiesto molto presto un ritmo stressante che non tiene in considerazione, nel modo dovuto, i suoi bisogni e le sue necessità di accudimento. Ma, accanto ai tempi spesso troppo prolungati, si inserisce troppo spesso un atteggiamento educativo volto unicamente alla performance, senza che siano tenute nel debito conto le necessità maturative in termini affettivi. Basti pensare alla tendenza di far anticipare la prima elementare in nome di una brillantezza cognitiva e in base alle competenze nel processo di letto-scrittura già raggiunte nella scuola dell'infanzia, senza che sia adeguatamente considerata la capacità del bambino a reggere le frustrazioni nel rapporto con i coetanei o in riferimento a prestazioni che richiedono tempi attentivi superiori a quelli presenti in base all'età cronologica.

In un importante ricerca-progetto, in cui sono state coinvolte le insegnanti della scuola primaria per enucleare i bambini con difficoltà di apprendimento, abbiamo potuto fare osservazioni molto significative al riguardo.

Il progetto, «Ora sì», promosso dall'Istituto di Ortofonologia, prevedeva una prima fase di screening effettuata dalle maestre dopo una congrua preparazione e quindi una seconda fase di approfondimento per evidenziare il tipo di problema presente. Ebbene, già dopo il primo screening il numero delle segnalazioni risultava ridotto e dopo la seconda emergevano alcune difficoltà specifiche in una percentuale del 4%, che corrisponde alla media nazionale sui disturbi di apprendimento. Ciò che però ha colpito la nostra attenzione in modo particolare è il fatto che le difficoltà erano presenti in una percentuale significativa, arrivando a una percentuale del 26%, nei bambini anticipatari. Mi domando allora che senso abbia spingere i bambini avanti per poi metterli nelle condizioni di doversi fermare attraverso la manifestazione di un sintomo e mi domando ancora perché abbiamo contratto le mete che i bambini devono raggiungere nei primi mesi di scuola, anziché nel primo biennio, per dover poi aumentare le diagnosi.

Mi sembra che in questo modo si sia perso il diritto del bambino all'infanzia e si sia ridotta la scuola a mera officina di prestazioni, anziché a luogo elettivo di cultura.

Naturalmente la mia non vuole essere una critica alle insegnanti, che io rispetto sempre profondamente perché sono quelle che spesso salvano la vita al bambino, ma al sistema che sempre di più ignora la crescita affettiva dei nostri bambini. Semmai la principale responsabilità è quella degli specialisti che avallano diagnosi a ogni piè sospinto, restituendo un quadro di incompetenze, ma non la descrizione di un bambino che forse è in sofferenza, forse non è sufficientemente motivato, che forse è esageratamente spinto alla performance dai suoi genitori o che forse ha solo paura di crescere, perché gli hanno chiesto di farlo troppo in fretta per adeguarsi ai ritmi frenetici della nostra società. E così allo spavento si aggiunge la preoccupazione di una diagnosi e la necessità di ulteriori performance per compensare le lacune e il bambino spesso va in ulteriore sofferenza, confermando a tutti che sta male (nel migliore dei casi) o prendendosi una nuova diagnosi in comorbidità (nella maggioranza dei casi), che lo definisce anche attraverso problemi comportamentali.

Alcune maestre molto illuminate di una scuola materna mi hanno confessato di aver dovuto fare una grande lotta per non usare le schede con i bambini (i genitori lo consideravano un

metodo didattico più aggiornato), invitandoli a utilizzare il segno grafico in libertà e imparando a scoprire quanto una traccia possa diventare il racconto della loro esperienza. Segni in libertà che alimentano la curiosità del bambino e gli consentono connessioni anche cognitive, oltre che espressive, e che favoriscono quell'esercitarsi a disegnare che costituisce la base imprescindibile per i processi di letto-scrittura. Attività di manipolazione che consentono il raggiungimento della motricità fine come base per un'adeguata impugnatura dello strumento grafico e per il controllo della pressione sul foglio. Tagliare, incollare, usare la plastilina, scarabocchiare, fare collage, disegnare come attività preventive allo sviluppo di eventuali patologie. E sì! Perché tra le principali difficoltà in aumento ci sono carenze nelle funzioni esecutive e spesso l'intervento riabilitativo deve occuparsi di far fare al bambino le attività che non ha potuto eseguire nei lunghi tempi passati tra i banchi (tragicamente i bambini non sanno più tagliare, non sanno usare la colla perché usano solo stickers e non sanno coordinare movimenti basici perché l'uso smodato di iPad specializza un unico tipo di motricità. Negli ultimi anni stiamo consigliando l'ausilio di strumenti per l'impugnatura anche a bambini di 7 anni, proprio perché incontrano enormi difficoltà a compensare movimenti che non hanno potuto esperire con la dovuta tranquillità nei tempi giusti).

Il periodo che va dai 3 ai 5\6 anni è il momento di massima creatività dei bambini ed è necessario che l'apprendimento non sia subito incanalato in ambiti specifici, perché questo fa perdere quella flessibilità di pensiero che dovrebbe poi accompagnare tutto il lungo percorso del bambino negli apprendimenti. Le schede, che non voglio naturalmente demonizzare, ma di cui vorrei consigliare un uso limitato, favoriscono l'attivazione del pensiero, ma spesso attraverso un meccanismo *on-off* (giusto-sbagliato, vero-falso) indirizzano solo verso la soluzione e non enfatizzano l'importanza del processo che porta alla soluzione. Al bambino viene chiesto di colorare entro i bordi prima ancora che abbia potuto sperimentare l'ampiezza del gesto e qualche volta prima che abbia interiorizzato il confine tra dentro e fuori. In 3 anni di scuola dell'infanzia forse ci sarebbe tutto il tempo di esplorare lo spazio del foglio con un atteggiamento giocoso, scoprendo quanto ampio può essere un segno per poi restringerlo in quello spazio esiguo in cui si dipanerà la scrittura. Alla fine di questo periodo, per esempio, il bambino, attraverso l'esercizio del disegnare, impara a comporre e scopre che per economizzare lo spazio e rendere più comprensibile la sua narrazione è opportuno allineare oggetti e persone in quella che diventa, realmente e idealmente, la linea di terra. Se un bambino non ha maturato queste capacità non ha senso che fatichi a trovare un allineamento per le lettere perché l'impegno che deve profondere nel trovare un'organizzazione spaziale non gli consente di dedicare la dovuta attenzione a quel magico meccanismo che lo introdurrà al mondo della scrittura e della lettura.

E d'altra parte perché si deve correre tanto proprio ora che i bambini passano così tanto tempo nel contesto scolastico?

Con la perifrasi «troppa scuola nel tempo dei bambini a scuola» volevo indicare la necessità che ai bambini venga concessa l'opportunità di fare esperienza delle abilità di base e che venga enfatizzata la necessità di imparare a realizzare relazioni significative prima di dedicare attenzione alla didattica. L'atteggiamento competitivo imperante nel nostro collettivo, quello che fa scegliere la maestra che insegna a scrivere entro Natale della prima elementare, quello che richiede lavoretti ben fatti, recite con il coinvolgimento di tutti, quello che attiva critiche se un'insegnante indugia in alcune attività per permettere a tutti il raggiungimento dell'obiettivo, non difende il diritto del bambino all'infanzia e all'apprendimento.

Perché il vero problema non è cosa chiediamo al bambino, ma cosa ci aspettiamo da lui. Al bambino si può chiedere tutto, a qualsiasi età, ma bisogna aver presente la sua traiettoria di sviluppo per rispecchiare le sue reali capacità, per facilitarlo in quella zona di sviluppo prossimale dove, con il giusto aiuto e contenimento, può fare un po' di più. Ma se si collocano le richieste troppo in alto, il bambino non è in grado di difendersi e rischia di impiegare tutte le sue energie nello strenuo tentativo di difendersi dall'esterno.

Per rendere chiaro questo aspetto mi riferisco a una fantastica esperienza che ho fatto con le insegnanti del nido in una scuola di Orvieto. Dopo aver sensibilizzato le maestre a comprendere lo stile grafico con cui i bambini producevano i loro scarabocchi, abbiamo presentato ai bambini stimoli molto complessi, come provare a rappresentare una natura morta o ricopiare dipinti di importanti autori (soprattutto astrattisti) o rappresentare un evento che li aveva colpiti. I bambini sono così diventati, agli occhi delle maestre e anche ai loro, dei veri artisti e ogni bambino ha potuto trovare il suo stile espressivo che, gradualmente, veniva riconosciuto anche dagli altri. Nessuno di questi bambini ha avuto difficoltà con il disegnare né tanto meno con la scrittura, ma il processo iniziato al nido è stato seguito anche nella scuola dell'infanzia e la cosa più importante è che tutti i bambini hanno mantenuto un'altissima motivazione nei confronti dell'apprendere. Hanno imparato, grazie a questa preziosa esperienza rispettosa delle loro abilità, che ci possono essere soluzioni diverse per ogni rappresentazione e che per raggiungere un risultato bisogna lavorare molto per migliorare la capacità comunicativa. Anche i genitori sono stati sensibilizzati in questa esperienza ed è stato molto interessante il fatto che, dopo un minimo di familiarità con l'attività dei loro figli, hanno iniziato a riconoscere lo stile del proprio figlio e hanno iniziato a fare tante associazioni su ciò che il bambino faceva a casa, con tanto entusiasmo, e loro non erano in grado di decifrare. Questa attività, così lontana dalle logiche prestazionali, ha favorito il processo di sintonizzazione con i bambini, perché ha alimentato anche la loro curiosità e ha permesso ai bambini di vivere l'esperienza impareggiabile di adulti che si sforzano di comprendere la loro mente.

I bambini sono disposti a un grande impegno se la motivazione è intrinseca, e non estrinseca, all'atto dell'apprendere. Non premi, perché il bambino ha fatto una bella cosa, ma la soddisfazione di aver realizzato qualcosa di originale e di inimitabile. Non recite a tutti i costi, come esibizione agli adulti del lavoro fatto da adulti, ma drammatizzazioni quando è possibile, giochi immaginativi estemporanei quando il bam-

bino è motivato a farlo senza che sia necessariamente confrontato con il protagonismo quando ancora non si è inserito adeguatamente in un contesto sociale. La non partecipazione alla recita, che dovrebbe appunto essere una delle attività senza «troppa scuola» diventa, a volte, il primo momento di preoccupazione perché si inizia a vedere quel rifiuto o quella timidezza come manifestazioni di un disagio. Un disagio spesso avallato da specialisti senza un'attenta osservazione e senza un'adeguata anamnesi che potrebbero, per esempio, mettere in luce il fatto che la famiglia non ha una vita sociale, che il bambino non gioca mai con i suoi pari al di fuori del contesto scolastico e che andare sul palcoscenico può attivare tutte le ansie non elaborate in famiglia.

Abbiamo proiettato sull'infanzia i nostri bisogni di adulti, abbiamo costruito un mondo apparentemente rispettoso del bambino (stanze iper-colorate, migliaia di giochi didattici per ogni età), ma abbiamo dimenticato che i bambini hanno bisogno di giocare per vivere e per apprendere e che il gioco non è quella attività ricreativa da relegare all'intervallo, al momento dopo il pranzo, ma è l'essenza dei processi cognitivi e affettivi. Giocare nel senso di mettersi in gioco, coinvolgersi per immedesimarsi nel ruolo dell'altro, per attingere al suo bagaglio di esperienze.

Una splendida bambina di 8 anni, dopo aver imparato a fidarsi di me, mi ha confessato che lei amava le bambole, ma le sue amichette giocavano tutte con le Barbie e lei evitava di invitarle a casa per paura che la prendessero in giro. Ci siamo fatte delle gran belle giocate con le sue e le mie bambole. Abbiamo drammatizzato, rappresentato famiglie, scuola e tanti altri contesti e il nostro percorso psicoterapeutico si è snodato tra le immagini che riusciva a portarmi e che insieme contestualizzavamo e così i suoi molto seri problemi di apprendimento si sono risolti senza che ci occupassimo una sola volta dei meccanismi di letto-scrittura, perché erano i suoi meccanismi di sintonizzazione che non le consentivano un accesso sereno al mondo della cultura.

Per lei, come per tantissimi altri bambini che abitano le nostre stanze di terapia, la scuola, che inizialmente amava, era diventato un luogo infernale dove iniziava a manifestare ogni tipo di disagio per esprimere il suo malessere, che andava ben oltre il non riuscire a leggere.

Ovviamente ci sono bambini che presentano realmente dei disturbi e che richiedono tutta la nostra attenzione, ma che faticano a star dietro ai ritmi che comunque sono negativi per tutti. A questi bambini può servire molto tempo a scuola, ma il tempo dedicato a rinforzare i meccanismi, cioè a fare scuola in senso didattico, deve essere limitato alle possibilità presenti in base alle loro traiettorie di sviluppo.

Il mio monito è il seguente: restituiamo la scuola agli insegnanti, sosteniamoli nei percorsi che inventano per i loro bambini senza penalizzarli attraverso il confronto con test per lo più esito di aree da sbarrare, rinforziamo una pedagogia a misura di bambino senza trincerarsi dietro uno spezzettato modo di concepire l'educazione, per dirla con la Montessori e noi, come specialisti, impariamo di nuovo a vedere i bambini per come si presentano e non per come i test ce li restituiscono e aiutiamo i genitori e gli insegnanti ad aver fiducia nel processo di crescita.

Voglio finire la mia riflessione citando un grande, James Hilmann che, commemorando i suoi 70 anni ci fece un grande regalo svelando un segreto della sua infanzia. È il ricordo, per come ce lo ha presentato, del vecchio nella soffitta che, rovistando, trova quaderni e quaderni di esercizi riempiti per far fronte alla sua dislessia. E il commento è: «Per forza avevo problemi, come fa un bambino di soli 8 anni a contenere il daimon dello scrittore?». Hilmann ha scritto migliaia e migliaia di pagine tradotte in varie lingue, ma a 70 anni ci ha confessato che ogni volta il foglio bianco costituiva per lui motivo di ansia. Ma la domanda che ci ha lasciato è quella che vorrei lasciare anche a voi: «La storia clinica va letta solo come evoluzione o anche come rivelazione?».

Se pensiamo alla storia di tanti personaggi famosi, forse dovremmo mantenere il dubbio che il sintomo che il bambino ci presenta sia una rivelazione, che sia cioè l'unica possibilità che il bambino ha per far fronte all'ingestibile ricchezza del suo mondo interno.

Note

1. M. Montessori (1947), *Come educare il potenziale umano*, Milano, Garzanti, 1970.

JAMES HILLMAN

SUL MIO SCRIVERE

COLLANA: Immagini dall'Inconscio – € 20,00 – PAGG. 208
FORMATO: 14,5 x 21 – ISBN: 9788874870820

Perché la psicologia, per me, è aprire le ostriche e pulire le perle, cioè recuperare e portare alla luce e indossare quotidianamente la vita dell'immaginazione, che può non redimere la tragedia, non lenire la sofferenza, ma può arricchirle e renderle più tollerabili, interessanti e preziose.

J. Hillman