PACE, CAROTE E PATATE: educare alla pace fra gli 0-3 anni

PACE, CAROTE E PATATE
educazione alla pace 0-3 anni

Centro Studi Sereno Regis
ricerca, educazione e azione per la pace, l'ambiente e la sostenibilità

"Ai bambini nati ieri, a quelli nati oggi
e a quelli che nasceranno domani.
Ai bambini nati nella guerra, a quelli
nati nella pace e a quelli che riposano
cullati dalle onde del mare.
Non siete soli."

Indice

Prefazione a Cura di Angela Dogliotti 6
Premessa: che cos'è Pace Carote e Patate,
il progetto, chi partecipa e finalità 8

Introduzione 13
Bisogni e competenze dei bambini nella fascia 0-3 anni
e il ruolo dell'adulto.
Si può educare in maniera non violenta? 17
Società e culture di pace 19
Relazioni
Violenza o aggressività? 25
Cos'è l'attaccamento e come si forma 0-3 anni 29
Riconoscere il genitore come esperto..... 33

Emozioni
Ascolto e intelligenza emotiva - "Abitare la relazione" 36

Le Buone Pratiche proposte da Pace Carote e Patate 45
- Limitare il pregiudizio e gli stereotipi 46
- Donare la possibilità di "correre il rischio" 48
- Punti di forza di alcuni approcci educativi:
Scuola Biocentrica e L'Asilo nel Bosco 50
- La narrazione come pratica educativa e relazionale 54
- Attività concrete che possono favorire le basi
per una futura cultura di pace : massaggio infantile,Yoga 56
Conclusioni 64

Ringraziamenti 66

Bibliografia 67

Quest'opera è distribuita con Licenza Creative Commons Attribuzione - Non commerciale - Condividi allo stesso modo 3.0 Italia http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/it/

Prefazione

Questo libro è il frutto di un lavoro di ricerca-azione su come educare alla pace e alla nonviolenza bambini nella fascia da 0 a 3 anni.
L'educazione alla pace è uno dei settori più attivi del Centro Studi Sereno Regis, fin dalla sua fondazione. Ma cosa significa fare educazione alla nonviolenza, oggi, con bambini così piccoli?

Certo, ci sono gli elementi caratteristici di questo approccio: l'interconnessione tra i livelli micro e macro, lo stretto collegamento tra ricerca-educazione-azione, la necessaria omogeneità tra contenuti e metodologie. Ma si possono evidenziare anche alcuni aspetti di fondo che si presentano immediatamente quando si ha a che fare con bambini di questa fascia d'età.

Tra questi, due aspetti molto significativi che vengono ampiamente trattati nel testo: l'asimmetria che è costitutiva della relazione educativa, in modo particolare nel neonato e nella prima infanzia, e il problema dell'aggressività : di che cosa si tratta? È innata o acquisita? Come si deve porre l'adulto che si proponga di educare alla pace?
Sono nodi centrali, affrontati sia nella letteratura psicologica, sia nell'ambito della Peace Research, ma che diventano concreti quando sono contestualizzati e quando la riflessione nasce dal vivo rapporto con l'esperienza di genitori ed educatori.

Come far sì che l'ineliminabile asimmetria adulto bambino non si traduca in violenza, indottrinamento, o anche solo "addestramento" (brutto termine, anche se talvolta è stato usato per indicare una formazione alle tecniche della nonviolenza...), imposizione di modelli? Come rendere questa relazione rispettosa del bambino , nella sua totalità di essere "altro" dall'adulto, con proprie esigenze, ritmi, modalità di interazione? E come, allo stesso tempo "educarlo", cioè aiutarlo a crescere e a costruire una sua propria personalità individuale e irripetibile, fondata su valori e attitudini essenziali per la convivenza in una società giusta e sostenibile? Come, in altre parole, non rinunciare al proprio ruolo, ma esercitarlo nel pieno rispetto dell'altro, diverso ma equivalente, che è il bambino?

Sull'aggressività si sono scritti fiumi di parole. Trovo illuminante la distinzione di Fromm (1975) tra aggressività benigna, di cui tutti gli esseri viventi sono dotati, innata e orientata alla vita (il cosiddetto "istinto di conservazione")

e l'aggressività maligna, frutto di diverse circostanze e componenti, che è assimilabile alla violenza. Si potrebbe, allora, parlare di "assertività", componente essenziale per la formazione di una personalità nonviolenta, quando ci si riferisce all'aggressività benigna e di distruttività o violenza, quando si tratta di aggressività maligna.
L'educazione alla pace deve rispettare lo spazio vitale del bambino, comprendere il suo bisogno di difesa, protezione, relazione e costruire su questo la capacità di "difendersi senza aggredire", di essere cioè assertivo, saper affermare i propri bisogni, e allo stesso tempo riconoscere ed ascoltare quelli dell'altro, per trovare insieme strade cooperative di trasformazione dei conflitti che la vita inevitabilmente pone.
Il "modo" in cui tutto ciò avviene è dirimente: perché " non c'è via per la pace, la pace è la via".
L'educazione alla pace si può fare solo nella pace.

Angela Dogliotti

Premessa

Che cos'è pace carote e patate: educazione alla pace 0-3 anni

"Il primo periodo della vita ci riguarda tutti direttamente perché fa parte della nostra storia personale più profonda, eppure (o forse proprio per questo) sembra a molti il più ovvio e il meno interessante. Non è un caso che ovunque, perfino se è mediocre, un professore universitario sia più valorizzato di un'educatrice di bambini molto piccoli, apprezzamento che si traduce in denaro, tempo libero, facilitazioni, prestigio. Eppure il carico di responsabilità di chi si occupa del primo periodo di vita è ben più alto, come più delicato il suo compito, anche se sottovalutato sotto il profilo sociale perché considerato ovvio nella specificità femminile (le educatrici sono solitamente donne!). Esso richiede una raffinata e approfondita professionalità, legata anche alla capacità di vedere l'enorme ricchezza che c'è in ogni neonato, in ogni piccolo bambino: da quello stato di apparente e immota incapacità propria degli inizi, è lui stesso che nei primi due anni di vita mette le basi al nuovo individuo e lo fa grazie alle cure, alle attenzioni che riceve. Non si tratta dunque di scegliere un tale lavoro educativo solo perché "piacciono i bambini", ma perché si diventa consapevoli di aiutare la crescita di singole persone e il loro futuro benessere, con forti ricadute sul sociale".

("Un nido per amico, Come educatori e genitori possono aiutare i bambini a diventare se stessi", Grazia Honnegger Fresco)

Tra i nostri obiettivi il primo è quello di provare a conoscere e a diffondere una cultura di pace e nonviolenza nel lavoro educativo con bambini di 0-3 anni.

- Quali emozioni vivono i bambini nella fascia 0-3 anni?
- L'aggressività è una cosa innata o è appresa?
- È giusto che i bambini siano continuamente giudicati?
- Come promuovere la condivisione e la cooperazione a dei bimbi così piccoli?

Queste alcune delle domande che ci colgono quotidianamente durante il lavoro come educatori in una scuola per l'infanzia, come genitori, come studenti, come volontari e che ora è possibile condividere con altri ed altre in un

vero e proprio gruppo di ricerca-azione.Il gruppo di Pace, Carote e Patate si sviluppa a partire dalle esigenze formative, dalla necessità di comprendere e mettersi in discussione dei suoi partecipanti. La prima fase di formazione (da ottobre a dicembre 2015) ha avuto come protagonisti circa 30 partecipanti, un gruppo misto di educatori, giovani genitori e studenti. Durante gli incontri, grazie all'intervento di diversi formatori, abbiamo affrontato tematiche riguardanti la psicologia dello sviluppo, l'empatia nella fascia 0-3 anni, abbiamo conosciuto testimonianze di approcci educativi alternativi, abbiamo avuto un focus sugli stereotipi di genere e abbiamo fatto un piccolo workshop sullo yoga e la meditazione con i bambini. Inoltre è stato fatto un approfondimento antropologico su quelle che sono le culture di pace, come vivono e crescono i figli. E' stata un'esperienza davvero molto ricca che ha portato alla creazione di un gruppo unito e motivato. Attraverso questa prima parte del progetto abbiamo gettato le basi per creare, studiare, sperimentare un pensiero comune sull'educazione alla pace, che dopo la formazione ha fatto nascere ancora più domande dentro di noi.

Da gennaio 2016, stiamo cercando, nei nostri appuntamenti mensili e nella vita di tutti i giorni, di trovare una direzione comune, da proporre ad altri genitori/educatori/ecc... e da divulgare a chi si interessa o si pone le nostre stesse domande. In un dei nostri incontri, per esempio, ci siamo soffermati su quelle che sono le difficoltà di noi educatori e genitori. Alcuni adulti sentono la mancanza di riconoscimento del loro ruolo di educatore. Amici, conoscenti, pediatri, nonni, gruppi di mamme e papà, sembrano continuamente mettere in discussione le

modalità educative dei genitori che si ritrovano a non sapere più cosa è giusto e sbagliato e che non sentono più l'importanza del loro ruolo di genitore esperto (allattamento si ma fino a quando?, " e se poi lo vizi?", gestire i capricci, ecc..).

La struttura del gruppo di ricerca-azione è quella consueta del Centro Studi Sereno Regis. L'idea è che ci sia un contenitore tematico e operativo, in questo caso l'educazione alla pace fra gli 0 e i 3 anni e si basa su tre step: FASE FORMATIVA: una formazione di 30 ore, il sabato, con l'aiuto di esperti e professionisti del tema. (dal 24 ottobre al 12 dicembre 2015)

Fase Operativa: Che si divide in **AZIONE** e **CO-FORMAZIONE**. In questa fase si sviluppano sperimentazioni di attività, interventi coerenti con gli obiettivi posti dal gruppo stesso. Il percorso è anche personale, un modo per costruire attorno ai bimbi un gruppo di persone serene che li accompagnano verso nuovi modi di risolvere i conflitti. E' composto da incontri mensili della durata di 2 ore da gennaio a maggio 2016.

Fase di Rielaborazione: tutto ciò che è stato discusso e sperimentato viene diffuso e valorizzato per ampliare la platea di persone che possono applicare ciò che il gruppo ha appreso, in un convegno finale (28 maggio 2016).

Noi come gruppo crediamo davvero che nella fascia 0-3 anni i bambini vivano e sperimentino una socialità e delle relazioni che davvero saranno importanti e che segneranno la loro vita e il loro modo di vivere e affrontare il mondo. Per noi è una grande responsabilità! Pensiamo che sia bello e importante mettersi in ascolto prima di tutto di noi stessi e di quello che ci circonda e riflettere sulle nostre azioni che influenzeranno il loro futuro.

Introduzione

Bisogni e competenze dei bambini nella fascia 0-3 anni e il ruolo dell'adulto

Sviluppo delle competenze del bambino da 0 a 3 anni

La sperimentazione psicologica recente ha fornito un notevole contributo allo studio delle competenze sensoriali, cognitive e percettive del neonato e dell'infante, sottolineando come i bambini nascano già dotati di prerequisiti percettivi e cognitivi precoci che si sviluppano grazie all'interazione che hanno con l'ambiente. Il neonato, quindi, non viene più visto come una "tabula rasa" che attende passivamente di essere riempita dagli adulti, bensì come un individuo già competente dotato di un'elevata capacità di apprendere dall'esperienza. Lo sviluppo psicomotorio evolve in maniera diversa da bambino a bambino pertanto è utile considerarlo come un susseguirsi di fasi di sviluppo.
Il concetto di fasi, invece di tappe, vuole indurre a sostenere un approccio più flessibile verso i tempi di maturazione e i modi con cui vengono costruite le abilità funzionali, quindi a ritenere che esista un'integrazione e un'interdipendenza tra le varie aree di sviluppo: per esempio una conquista nella sfera motoria porta contemporaneamente ad una conquista cognitiva, sensoriale e relazionale, e viceversa. Nel corso del primo anno di vita la crescita cerebrale è notevole, il neonato acquisisce funzioni specifiche: non solo vedere, ascoltare, muoversi, sentire i sapori, ma anche pensare, percepire le sensazioni e comportarsi in un determinato modo. In questo processo evolutivo è molto importante il contesto nel quale il bambino cresce e si sviluppa: i genitori e chi se ne prende cura hanno un ruolo fondamentale perché devono e possono influenzare tutte le aree dello sviluppo del loro bambino in molti modi, ogni giorno, instaurando relazioni affettive stabili, suggerendo esperienze che suscitano il suo interesse e stuzzicano la sua curiosità. Ogni bambino è unico in termini di temperamento, preferenze, modo di essere, gusti e personalità e ben presto un genitore, mettendosi in ascolto e osservandolo, ne acquisisce la consapevolezza, impara a conoscere e riconoscere il suo bambino.

Dalla nascita ai 12 mesi

La visione è una delle maggiori fonti d'informazione del neonato sul mondo esterno. Al momento della nascita fino ai tre mesi il neonato nota più facilmente i movimenti e i contrasti (ad es. il chiaro/scuro del viso), Poi, gradual-

mente, sviluppa la visione centrale e dai tre mesi comincia a guardarsi le mani e a seguire con lo sguardo un oggetto in movimento. Solo dai quattro mesi di età, la visione del bambino sarà simile a quella dell'adulto. Per quanto riguarda l'udito, altra fonte di informazione, i neonati sentono una grande varietà di suoni, si mostrano particolarmente sensibili al suono della voce umana e preferiscono la voce della mamma a quella di qualsiasi altra persona. Dai tre mesi, il cervello del bambino è in grado di distinguere diverse centinaia di parole del linguaggio parlato, molte di più di quante non siano presenti nella sua lingua madre. Il cervello si organizza poi intorno alle parole che ascolta più spesso e inizia a creare una mappa uditiva per poter organizzare il linguaggio in modo efficiente; solo intorno al compimento del primo anno di vita, il bambino comincia ad essere in grado di focalizzare la sua attenzione sui suoni della sua lingua madre, a comprendere le parole e a rispondere a semplici suggerimenti come fare "ciao" con la mano o "mandare un bacio". Lo sviluppo del linguaggio è fortemente influenzato dalla relazione umana diretta, dal dialogo quotidiano, quindi non mediata da strumenti elettronici (giochi, DVD). In questo periodo si attiva il processo di integrazione sensoriale: il bambino comincia a integrare ciò che vede con ciò che gusta, con ciò che sente e con le emozioni che prova. L'adulto, mettendosi in relazione empatica con lui, può porsi come modello per decifrare, distinguere le varie emozioni e sentimenti che sente e guidarlo nel modo in cui viverli. Il neonato accresce il suo interesse per l'esplorazione del mondo e, grazie al suo sviluppo fisico, che gli fornisce un grado di mobilità sempre maggiore, inizia ad affermare la propria indipendenza: si allontana e poi si riavvicina alle persone care, gattonando, muovendo i primi passi in appoggio ai mobili e agli oggetti, salendo le scale. Il bambino mostra in tanti modi che sta crescendo e che diventa sempre più consapevole del mondo intorno a lui. Continua a raccogliere una grande quantità di informazioni attraverso i cinque sensi e utilizza ciò che impara per ottenere ciò che gli interessa. Impara a comprendere le parole che sente, i gesti e le espressioni del volto di chi si occupa di lui. La sua memoria s'incrementa e compare una nuova abilità nel ricordare esperienze passate. A questa età il neonato mostra già molto interesse ad interagire con l'altro, con i suoi coetanei, cercandoli attraverso il contatto fisico, con i bambini più grandi che guarda con stupore e con tutte le persone che ruotano attorno a lui, comunicando ad esempio con il sorriso.

Dai 12 ai 18 mesi

Il bambino prosegue la sua crescita verso un'indipendenza sempre maggiore, acquisisce nuove abilità che talvolta provocano nuove paure. Emer-

ge la sua ricerca di affermare se stesso cercando e riconoscendo limiti e regole e verificando le reazioni dei genitori al suo comportamento, provando rabbia e delusione nei loro confronti quando si sente contenuto. Il bambino si lascia contagiare dai sentimenti degli altri (gioia, dolore, tristezza), ma non riesce ancora condividerli, mentre riesce ad esprimere piacere e disagio e a comprendere quando riceve una lode o un rimprovero. Necessità di tanto in tanto di "ricaricarsi" vicino alle persone di riferimento per acquisire sicurezza, infatti piange quando i genitori si allontanano. Si mostra diffidente nei confronti degli estranei e timido e preoccupato in loro presenza. In questa fase è importante il contatto con gli altri bambini per i quali manifesta un interesse crescente seppur li tratti in parte ancora bruscamente.

Dai 19 ai 24 mesi

Il bimbo diviene più consapevole della propria individualità, mostra una varietà di emozioni in modo coerente alla situazione; inizia a manifestare la propria autonomia e la propria voglia di fare da solo, ad esempio preferisce bere da solo, usare il cucchiaio e la forchetta per mangiare, piuttosto che farsi imboccare. Chi si prende cura del bambino, il genitore, l'educatore, può dare il tempo e lo spazio, senza interferire e senza fare al suo posto, affinché il bimbo possa rafforzare la fiducia in se stesso e nelle proprie capacità che scopre e perfeziona ogni giorno. Nel ritmo intenso della vita moderna l'adulto può, in armonia con i ritmi del bambino, ritagliare nella giornata questo momento di importante scoperta, ad esempio il pomeriggio, quando si è più tranquilli, lasciarlo vestire da solo, magari dandogli un tempo (per es. 10 minuti): quando riuscirà nel suo intento si mostrerà profondamente orgoglioso e apprezzerà da parte dell'adulto il riconoscimento del suo impegno e del suo sforzo. I riti, ad esempio cantare una canzoncina per vestirsi, sono utili per dare un ritmo ed una cadenza alla giornata, a riconoscerne i momenti e serve al bambino ad essere protagonista di ciò che sta vivendo. Inizia a esprime verbalmente i propri desideri, le proprie emozioni, le proprie sensazioni, ad esempio dicendo "Voglio palla".

Dai 24 ai 36 mesi

Il bambino, che fino ad allora era fuso ed assimilato con la mamma, inizia a sentirsi altro da lei e a voler affermare fortemente la propria indipendenza in un processo di ricerca e definizione della propria personalità. Attraverso i "No", afferma se stesso saggiandone i limiti. Osserva con curiosità quello che accade attorno a lui e pone molte domande, imita molto il comportamento degli altri, in particolare quello degli adulti, vuole fare da solo, aiuta ad apparecchiare, si lava le mani ... In questa fase di grande scoperta delle proprie

capacità è importante che l'adulto apprezzi e riconosca, qualora possibile, l'impegno e il risultato che il bambino ha raggiunto, in tal modo darà spazio al consolidamento di una personalità forte e sicura.
Il bimbo compie grandi sforzi per compiacere gli adulti ed in particolare coloro a cui vuole bene pertanto è utile parlare con lui di sentimenti, far capire che i suoi comportamenti hanno un impatto emotivo su coloro che li circondano, che siano essi coetanei o adulti. Dal punto di vista motorio si mostra molto vivace, salta, corre, lancia la palla, sale le scale, gli piace molto giocare all'aria aperta.

Noi, come adulti, come ci poniamo di fronte allo sviluppo del bambino di cui ci prendiamo cura?
All'interno del gruppo di Pace Carote e Patate siamo educatori e genitori, in base alla nostra esperienza diretta ci siamo trovati d'accordo sul ritenere quanto sia importate permettere al bambino di fare esperienza di sé, dell'ambiente che lo circonda (la casa, il parco, l'asilo..) e dei coetanei e adulti che incontra, mentre il genitore, l'educatore resta accanto, osserva lasciando campo libero alla sperimentazione e allo sviluppo della creatività,

" Concediti il tempo necessario"

É giusto investire su te stesso e sui tuoi sogni"

Si può educare in maniera nonviolenta?

La formazione del gruppo Pace Carote Patate ha previsto un incontro dal titolo "Educazione e violenza" con Roberto Maurizio, pedagogista della Fondazione Paideia, da anni coordinatore di interventi e progetti per bambini e famiglie. Maurizio ha introdotto il suo intervento con una provocazione rivolta al gruppo: *"L'educazione è violenza oppure educazione e violenza?", "Si può educare senza violenza?"*. L'etimologia del termine *"educare"*, da e-ducere, trarre qualcuno fuori da uno stato in cui si trova per fargli raggiungere un altro stato, implica necessariamente un rapporto di forza. Perché vi possa essere educazione occorre dunque che lo stato dell'educando venga percepito come uno stato provvisorio, una condizione mancante che solo l'educatore può trasformare. Non è difficile scorgere la violenza in questo modo di pensare l'infanzia. Ma partendo da questo assunto Maurizio intravede due soluzioni per educare in maniera non violenta:

1- l'educatore si sforza di tenere sotto controllo il potere insito nella relazione educativa asimmetrica riducendo lo scontro, innescando un processo di auto-vigilanza, lavorando sul proprio self control. In questo caso l'asimmetria non viene negata ma controllata. Questa prima soluzione implica una continua autodisciplina da parte dell'educatore ed è destinata a fallire in momenti di forte crisi o stress.

2- l'educatore tenta di ridurre al minimo l'asimmetria del rapporto educativo privilegiando la co-educazione, ovvero lo scambio sinergico tra i due soggetti coinvolti. Consapevoli che l'educazione del bambino nella fascia 0/3 anni si basa oggettivamente su un rapporto impari tra i due attori della relazione, bambino e adulto, l'unica possibilità auspicata è quella di limitare, ove possibile, l'asimmetria.

Partendo dalla riflessione esperita dall'incontro con Roberto Maurizio, il gruppo Pace Carote Patate, ha ragionato soprattutto sulla seconda soluzione messa in campo, trovandosi spesso a condividere per alcuni aspetti il pensiero di Antonio Vigilante, pedagogista attento e sensibile ai temi trattati. Siamo consapevoli di quanto sia importante l' educazione per la creazione di una cultura di pace e di come non si possa fare a meno di essa nella costruzione di un mondo migliore in cui ognuno si senta libero rispettando le libertà degli altri. Il rischio però, è quello di mirare ad adeguare il bambino ad un certo modello umano, considerato giusto. Un tale progetto pedagogico, può apparire assolutamente condivisibile, ma ha alla radice una impostazio-

ne violenta, poiché cerca di plasmare il libero divenire di un essere umano secondo un modello prestabilito.

Rousseau scrive nell'Emilio: «*Fate esattamente il contrario del vostro allievo: lasciategli sempre credere di essere lui il padrone, ma siate sempre voi ad avere le redini in pugno. Non v'è soggezione tanto perfetta quanto quella che conserva l'apparenza della libertà: la sua stessa volontà viene ad essere così nelle vostre mani. Il povero fanciullo che niente sa, che niente può, che niente conosce, non è interamente in vostro potere?*». La relazione educativa così intesa è una relazione di potere in cui le parole chiave sono soggezione, privazione coatta della libertà, imbroglio. L'educatore incarna il modello considerato giusto e il suo scopo è quello di perpetuare il modello, l'educando colui che prende forma progressivamente secondo quel modello. Il processo educativo è unidirezionale e va dall'educatore all'educando. Come afferma Vigilante *"Abbiamo qui una doppia violenza.*

Da una parte, l'educando è vittima di violenza perché non può esplorarsi liberamente, ma è chiamato a conformarsi ad un modello pensato da altri; dall'altra, l'educatore è vittima di violenza perché è costretto a fissarsi nel ruolo del modello educativo, e per farlo deve nascondere le sue fragilità, le incertezze, i segni della sua umanità necessariamente imperfetta". L'educatore e il genitore devono quindi tralasciare degli obiettivi imposti esternamente dalla società per rivolgersi con occhi nuovi al bambino. Solo la relazione empatica di quell'adulto con quel bambino può arrivare a definire degli obiettivi, delle mete da raggiungere all'interno di quel rapporto. Gli obiettivi di crescita non sono unidirezionali: nella relazione co-educativa si cresce insieme e s'imparano cose nuove dall'altro.

Condividiamo il pensiero di Vigilante quando dice: *"Anche educare alla pace, dunque, può essere una cosa violenta, se si cerca di fare degli studenti di una classe, o dei propri figli, un certo tipo di persona, sia pure una persona pacifica, mite, tollerante. Cosa diversa è educare nella pace. In questo caso l'enfasi non è sul fine futuro dell'educazione, sul modello pensato dall'educatore che lo studente o il figlio devono realizzare. Educare nella pace vuol dire far sì che le situazioni educative, qui ed ora, siano pacifiche. "*
Per educare nella pace bisogna essere sé stessi qui ed ora e nutrire la relazione con il bambino di un ascolto attivo.
Un accordo con Maurizio siamo convinti che la relazione dell'adulto con il bambino è però, ahinoi, oggettivamente asimmetrica: il bambino è dipendente dalle nostre cure e dalle nostre attenzioni. Non ci può e non ci deve essere

completa simmetria nel rapporto tra l'adulto e il bambino. Come educare quindi in maniera non violenta? Educando nella pace che per noi significa ascoltare i bisogni dell'altro, entrare in comunicazione profonda con il bambino senza forzare dove non è necessario farlo, ma creando una membrana contenitiva che rassicuri il bambino. Dire “no” aiuta il bambino a crescere perché lo libera dal peso di responsabilità che ancora non è in grado di gestire. Essere un buon care giver non vuol dire schiacciare o prevaricare ma crescere accanto al bambino, imparare con lui nella consapevolezza di avere delle responsabilità nei suoi confronti. In questa situazione educativa vi sono dunque persone diverse che crescono insieme, che si educano a vicenda in un rapporto di scambio e condivisione.

Società Culture di Pace

Come abbiamo avuto modo di approfondire, il potenziale di aggressività è presente in ogni essere umano, ciò che varia estremamente da una popolazione ad un'altra, da una cultura ad un'altra è l'espressione diretta a far male a qualcun altro o a se stessi di questa aggressività, ovvero la violenza. "La variabilità e l'assenza di uno stereotipo suggerisce l'ipotesi che il comportamento violento sia in gran parte appreso. Come si potrebbe altrimenti dare ragione delle spiccate differenze nell'espressione della violenza?", si chiede Ashley Montagu nella ricca raccolta di saggio antropologici "Il buon selvaggio" che offre una panoramica di alcuni popoli pre-letterati caratterizzati per la loro "gentilezza" e che ha rappresentato il testo su cui abbiamo concentrato la nostra attenzione di gruppo di ricerca.

L'approccio nonviolento ci insegna come esseri umani, come genitori e come educatori che una soluzione "altra", un'educazione "altra", un'economia "altra", una società "altra" sono possibili, la violenza non è il destino ineludibile degli esseri umani, la massima "homo homini lupus" è espressione della cultura greca, romana, occidentale, competitiva della rivoluzione industriale da cui proveniamo e costituisce una profezia che si auto avvera ma"L'assenza di ostilità (o la presenza di ostilità) come problema ha a che fare con l'ambiente culturale e fisico in cui la gente agisce ed ha a che fare con la loro socializzazione "(R.I.Levy).
In quanto espressione umana culturalmente appresa la violenza può essere tenuta sotto controllo e riteniamo che in questo contesto le pratiche educative della prima infanzia abbiano un ruolo fondamentale nel porre i paletti dei comportamenti culturalmente accettati. Che cosa ci possono insegnare a questo riguardo alcune culture non letterate? E soprattutto la possibilità di uscire dalle nostre "cornici" culturali, osservando quelle altrui, quali nuove

consapevolezze ci può dare?
Ecco alcune pratiche non direttamente trasferibili nel nostro contesto culturale ma che ci parlano di una possibilità "altra" di educazione 0-3 anni. Le racconteremo a partire dalle parole che gli stessi antropologi hanno usato per descriverle.

I !Kung e la strategie dell'evitamento nel conflitto

"I !Kung hanno un modo particolare di trattare l'ira e l'aggressione fisica tra bambini. Quando due piccini litigano e cominciano a lottare, gli adulti non li puniscono né gli fanno una ramanzina; semplicemente li separano e li portano di peso lontani l'uno dall'altro. Cercano poi di calmarli e distrarli interessandoli ad altre cose. La strategia seguita è quella d'interrompere il comportamento prima che la situazione sfugga di mano. (...) Mi sono spesso stupito della capacità che hanno gli adulti di percepire gli stati emotivi dei bambini anche quando questi sono così lontani da non poter sentire le loro parole. (...) Poiché i genitori non usano punizioni fisiche e poiché gli atteggiamenti aggressivi vengono evitati dagli adulti e valutati negativamente dall'insieme della società, i bambini hanno poche opportunità di osservare o imitare un comportamento apertamente aggressivo.
Non solo sono scarsi i modelli aggressivi, ma la tecnica di intervento degli adulti sin dal primissimo stadio dei litigi significa che un bambino normalmente non ha nemmeno l'opportunità di provare la soddisfazione di picchiare e umiliare un altro bambino. (...) Se un adulto vede un bambino più grande che ne maltratta uno più piccolo, interviene immediatamente a rimbrottarlo. Per converso i !Kung sono straordinariamente tolleranti delle sfuriate e degli atti aggressivi rivolti da un bambino ad un adulto. (...) Gli adulti sistematicamente ignorano lo scoppio d'ira di un bambino finché non rischia di fare danni. La frustrazione del bambino in questi casi è fortissima, ma così impara che l'ira non può far cambiare l'atteggiamento dell'adulto nei suoi confronti e che l'esibizione di rabbia nona attira l'attenzione né tanto meno la simpatia dell'adulto".
Nell'approccio educativo dei !Kung possiamo notare due elementi interessanti per la nostra analisi. In primo luogo il ruolo dell'adulto come soggetto da imitare per la socializzazione, i bambini non trovano negli adulti degli esempi di comportamento violento da imitare che ancora una volta dimostra come l'educazione alla pace parta dal comportamento dello stesso adulto che deve essere coerente a ciò che cerca di comunicare al bambino.
Parallelamente le tecniche di contenimento che mirano da un lato a "distrarre" i bambini da situazioni che potenzialmente potrebbero degenerare in comportamenti aggressivi dall'altro l' ignorare esplicitamente comporta-

menti prepotenti da parte dei bambini e i benefici che dai comportamenti stessi i bambini potrebbero trarne. Si distingue quindi fra una cura sollecita e l'esplicito tentativo di non rafforzare comportamenti prepotenti. Un altro elemento fondante è la socialità dell'educazione, la tolleranza di comportamenti violenti e di sfoghi da parte dei bambini (finalizzata da un lato a non dare l'esempio di una risposta violenta ma allo stesso tempo a non dare idea al bambino che quel comportamento sia produttivo) potrebbe esasperare il singolo genitore, in particolare la madre, ma questo non succede mai perchè: *"C'è sempre qualcuno che con calma porta via di peso il bambino da un'altra parte dell'accampamento consentendo così alla madre di riprendere a fare quello che faceva prima d'essere interrotta dal figlio".*

I Semai e l'educazione non coercitiva

"Ai Semai, l'addestramento dei figli appare come una forma di coercizione. Per loro, ogni coercizione è in un' ultima analisi coercizione fisica e, in quanto tale può provocare danni fisici. Capita che nel corso di un discorso, un Semai risponda ad una domanda circa l'educazione dei figli con una contro-domanda: -E se tuo figlio muore, dopo che l'hai picchiato?- (...) qualunque tipo di coercizione aumenta il rischio che la vittima si ammali, o si faccia male, o muoia: educazione=coercizione=violenza". Veniamo quindi ad approfondire, in un contesto culturale in cui l'educazione è considerata una forma di coercizione, in ultima sostanza anche fisica, in cosa consiste la socializzazione dei bambini nella cultura Semai.

Il legame fra genitore e figlio si esprime già nell'assunzione da parte dei genitori di un nuovo nome che li relaziona al loro ruolo di genitori del "figlio novello". A causa dell'alta mortalità infantile il nome di persona viene attribuito in un secondo tempo ed è comunque temporaneo. I Semai cambiano nome svariate volte nel corso della vita in relazione al ruolo sociale che ricoprono e l'essere genitori è un ruolo centrale all'interno delle comunità.

Fino ai due anni di età le preoccupazioni dei genitori vanno principalmente alla sopravvivenza del bambino e al suo sviluppo motorio, considerato come indice della salute complessiva del bambino. Lo sviluppo motorio deve essere naturale, non affrettato e i genitori non lo affrettano ma lo assecondano.

Nella cultura Semai è inaccettabile la coercizione per cui la maggior parte delle relazioni si basano invece sulla persuasione, per questo motivo l'acquisizione della parola da parte del figlio novello è un momento centrale nel suo processo di socializzazione ed è proprio in questo momento che il bambino acquisisce il suo primo nome proprio.

Quando il bambino inizia a parlare, a svezzarsi e a camminare da solo, intorno ai due anni, la preoccupazione da parte della comunità per la sua vita

diminuisce e gli altri bambini cominciano ad avere un ruolo centrale nell'educazione dell'ultimo venuto.
"Oltre ad essere pericolosa, perché può far cadere ammalati i bambini, la coercizione a scopi educativi non è necessaria, perché -i nostri figli imparano da soli-. I fanciulli si accompagnano agli adulti, specialmente i genitori e i nonni, imitando le attività di questi fintanto che, pian piano, finiscono per essere coinvolti in attività utili. Di fronte all'interesse dei fanciulli per qualche attività, gli adulti mostrano loro il modo esatto di fare le cose e, e a volte costruiscono per loro qualche strumento adatto, in scala ridotta. Anche quando non stanno insieme agli adulti, i bambini frequentemente giocano fra loro imitandone le azioni".
In questo brano individuiamo due elementi centrali anche i paradigmi educativi "occidentali" come la scuola montessoriana, l'individuazione e il sostegno di interessi che i bambini naturalmente manifestano e il gioco imitativo e simbolico come strumento di socializzazione.
L'atteggiamento nonviolento viene promosso incentivando due sentimenti principali: il snngch, l'attenzione, la precauzione, il timore di ciò che non si conosce, la timidezza e la prudenza; il secondo è il slniil, *"le manifestazioni esteriori dello slniil consistono nel distogliere lo sguardo dalla persona con cui è in corso una disputa, e rifiutarsi di rivolgere ad essa la parola o ascoltarla". I* due atteggiamenti paiono essere delle vere e proprie reazioni apprese e socialmente auspicabili di fronte all'aggressività altrui e assimilabili alla strategia dell'evitamento.
"Gli adulti e gli altri bambini interferiscono di rado quando i più piccoli litigano tra loro...", questo è un altro elemento di riflessione su cui a lungo il gruppo di pace, carote e patate si è soffermato, quanto ci sostituiamo alla possibilità dei bambini di sperimentarsi all'interno dei conflitti fra pari interrompendoli e intervendo al loro interno?
"È possibile che uno dei principali fattori inibitori dell'aggressività infantile sia il fatto che i bambini ne vedano rarissimi esempi...Non esistendo alcuna foma di gerarchia, non esistono nemmeno vere manifestazioni di prepotenza reciproca, tra gli adulti. (...) Quindi, anche se un bambino volesse comportarsi in modo violento, verrebbe a mancargli un'idea esatta di come fare".
Questi presupposti sembrano coerenti con una riflessione che vede il comportamento e l'atteggiamento dei genitori centrali nell'educazione alla pace fra gli 0-3 anni. Un atteggiamento nonviolento, la non considerazione della violenza come opzione fanno sì che manchino ai bambini dei modelli violenti da imitare.

Mbuti, ninna-nanne prenatali e sfere individuali

"Queste ninne-nanne hanno alcuni caratteri propri. Sono l'unica forma tradizionale di canto mbuti che può essere cantata in assolo. Sono composte dalla madre, specificamente per il figlio che porta in sè. Non vengono cantate per altri, nè da altri... le madri mbuti (...) cominciano a trattare i propri figli come esseri intelligenti già tre o quattro mesi prima che vengano al mondo. Inoltre, esse attribuiscono loro la medesima intelligenza (anche se non le medesime conoscenze)degli adulti. Nelle ninne-nanne non vengono usate cantilene fatte di parole prive di senso, incomprensibili tanto per la madre come per il figlio. Lo scopo di ciò è chiaro: sono canti informativi e rassicuranti, di conforto esattamente come lo sono le azioni della madre. La futura madre compone una dolce ninna-nanna rassicurante e la canta muovendosi come se si cullasse (...). Allo stesso modo parla al figlio dentro di sè, dicendogli del mondo forestale che lo accoglierà alla nascita, ripetendo frasi semplici, simili a quelle che canta gioiosamente alla foresta quandi partecipa ad una caccia (...). L'importante è che in questo modo per lo meno la madre rafforza il proprio concetto del mondo e si prepara all'atto creativo che l'aspetta rassicurando se stessa che la foresta sarà per suo figlio buona e gentile tanto quanto lo è stata per lei, fornendogli abiti, cibo, riparo, calore, e soprattutto affetto."

Ciò che leggiamo sugli mbuti riguardo ai mesi che precedono la nascita vera e propria mettono in luce due elementi, il primo riguarda l'attribuzione di intelligenza al nascituro che è equivalente al concetto che il gruppo di pace, carote e patate ritiene fondante della propria concezione di educazione alla pace 0-3 anni, considerare il bambino una persona appieno con la propria intelligenza e dignità: non un adulto a metà.

Il secondo elemento è la fiducia e la rassicurazione che la madre cerca di trasmettere al bambino ancora nel grembo, senso di sicurezza e di fiducia che accompagna il parto, "una decisione che la mamma prende CON il piccolo" e che raramente è accompagnata da pianti prolungati da parte del bambino perchè naturalmente il piccolo passa dall'utero al grembo della mamma cullato dalla sua personale ninna-nanna. Questa rassicurazione e fiducia permangono come elementi caratteriali nel bambino, adolescente e adulto che fra gli mbuti sono sempre caratterizzati da un atteggiamento aperto e fiducioso nei confronti delle novità.

"L'infanzia, però, non è affatto un periodo di protezione totale. Piuttosto, è un periodo di sperimentazione controllata e di continuo apprendimento".

L'esplorazione è di "sfere" progressivamente più grandi. Per gli mbuti ogni persona è immersa in una sfera, se la persona si muove troppo velocemente c'è il rischio che esca da questa sfera e qualcosa che prima era fuori dalla

sfera stessa vi entri al suo posto, per questo il bambino stesso esplora gradualmente le sfere che lo circodano: il grembo materno, la capanna, poi il villaggio e solo quando sarà in grado di camminare e giocare con i propri coetanei, la foresta. Ogni sfera corrisponde ad una progressiva comprensione della socialità, nel villaggio il bambino entra in relazione con altre "ema", mamme, indistintamente uomini o donne che rappresentano per lui porti sicuri di protezione e affezione ma che non offrono mai esattamente la stessa risposta che la mamma potrebbe dare e che cominciano a essere richiedenti nei suoi confronti (per la sua sicurezza in questa fase).
È il padre che svezza il bambino intorno ai due anni, riproducendo le carezze e i gesti materni, per non mettere mai in discussione la continuità e la fiducia costruita, ma proponendo il primo cibo solido. Dai due-tre anni il bambino scopre infine lo spazio della socialità con i coetanei in cui sono completamente assenti giochi competitivi, la sfida riguarda sempre tutto il gruppo. *"L'unica attività competetiva incoraggiata presso gli Mbuti è quella che si svolge nell'intimo della persona, tra l'individuo e la sua abilità.*
Per vincere, egli deve migliorare il più possibile i propri difetti, ma anche controllare i propri pregi. Se una certa capacità individuale ha dei limiti fisici, come nel caso di qualche handicap, allora diviene lecito sviluppare in modo eccezionale, per compensazione, qualche altra attitudine. In parole povere, lo scopo è l'eguaglianza, realizzata attraverso la non competitività (....).
Il bambino impara la gioia e la bellezza di agire e giocare con gli altri, non contro gli altri, e contemporaneamente impara in maniera positiva l'essenza della cooperazione, antitetica alla competizione". La cooperazione fa sì che anche i legami fra pari siano caratterizzati da comunione spirituale e quindi considerati "sicuri" così come sono considerati sicuri i legami con la madre e con gli adulti e alimenta così un senso di fiducia positiva verso gli altri e l'ambiente che lo circonda.

Tahiti e la naturale adeguatezza di essere bambini e genitori

"Per esempio, è opinione corrente che gli individui abbiano scarso controllo sulla natura e sul comportamento degli altri; che, anzi, se qualcuno si dà troppo da fare, se cerca di forzare la realtà in nuovi modelli, quella realtà (Dio, la natura, gli altri) inevitabilmente reagirà distruggendo il trasgressore. Viceversa, se uno non s'agita troppo per forzare le cose, la realtà inevitabilmente si prenderà cura dell'individuo. La gente impara così ad essere "passivamente ottimista"".
Questa visione del mondo è meno frustrante rispetto a quella occidentale che invece predilige pensare ad un essere umano al quale tutto è possibile, per cui il fallimento viene sempre vissuto come colpa ed incapacità persona-

le. Ciò riguarda anche la visione della crescita e dello sviluppo del bambino, il bambino possiede una sua integrità propria secondo i tahitiani e potenzialmente in grado di crescere positivamente in forma relativamente autonoma. Così come l'uomo non controlla la natura così non può controllare completamente e indirizzare lo sviluppo di un altro essere umano per questo motivo la relazione genitore figlio risulta essere priva di ansie perchè non caricata di aspettative e il bambino si sente fin da subito adeguato.

Relazioni

Violenza o Aggressività? Definizioni

(a cura di Erika Debelli, psicoterapeuta)

L' ***Aggressività*** è stata definita una "parola valigia" da Storr (1968): in essa si raccolgono diversi concetti, che possono fare riferimento a esperienze emozionali, esperienze comportamentali, soggettive, relazionali. La parola "aggressività" infatti deriva dal latino "ad" (che significa "verso", oppure "contro") e "gradior" (che significa "avanzare", "andare", "procedere"). Pertanto alla parola aggressività possono essere riconosciute due accezioni: una più negativa, legata all'aggredire, e quindi all'andare contro qualcuno o qualcosa, ed un'altra decisamente più positiva, che pare maggiormente legata ai movimenti evolutivi, all'andare verso, all'intraprendere, all'evolvere. Può quindi essere considerata anche come una funzione adattiva, che consente di crescere, evolvere e di affrontare gli ostacoli. In questo caso quindi l'aggressività ci dà una spinta, un'energia, verso l'azione, l'evoluzione e la crescita.
Quindi come possiamo definire meglio l'argomento? Cos'è l'aggressività? E in cosa è diversa dalla violenza?
Secondo Bowlby e Durbin (1939) possiamo distinguere due tipi di **Aggressività**: una semplice, che è quella comune sia agli uomini che agli animali e che ha una funzione adattiva, e una trasformata, che è invece tipica degli uomini, che coinvolge sentimenti aggressivi convertiti, trasformati e rimossi, e non ha scopo adattivo. Ed è questa aggressività "trasformata" che possiamo chiamare violenza.

La Violenza in generale può essere definita come un'azione volta a procurare dolore o danno fisico o psicologico ad un soggetto. Si può declinare in varie forme, combinandosi in vario modo con le modalità cognitive e relazionali di ciascuno (crudeltà, tortura, violenza fisica, violenza verbale). Inoltre, come vedremo, la violenza non solo non è adattiva, ma è indice di un movimento evolutivo e adattivo fallito, e cioè di un attaccamento andato male, che non ha funzionato.
L'aggressività è innata o acquisita ?
Tra i sostenitori dell'aggressività come innata troviamo (de Zulueta, 2009):
- gli etologi: Konrad Lorenz e i suoi seguaci definiscono l'aggressività come un istinto naturale che consente la sopravvivenza sia individuale che della specie; nell'uomo la violenza superiore è dovuta al suo sviluppo cognitivo superiore allo sviluppo biologico, che gli ha consentito di dotarsi di strumenti di offesa complessi.

- i paleopsicologi, per i quali il cervello umano è derivato dal sovrastrutturarsi filogeneticamente determinato di tre diversi "cervelli", di cui il più antico è il cervello rettiliano, dominato dagli istinti, e che guida alcune funzioni di base legate alla gestione del territori, all'accoppiamento, al ritorno alla tana/casa. La violenza si ha quando alcuni stimoli ci fanno regredire al nostro funzionamento cerebrale primitivo.

- prime teorizzazioni freudiane, che affermavano l'esistenza nell'uomo di una pulsione istintuale che lo guida, che può essere o pulsione libidica o pulsione di morte, e sottolineavano l'importanza nel caso della distruttività e violenza del ruolo della pulsione di morte.

- i sociobiologi, per i quali l'aggressività è determinata da un istinto basato sui geni.

Sull'altro versante c'è chi postula l'aggressività come ACQUISITA; per questi teorici nasciamo essenzialmente come animali sociali, l'aggressività compare in un secondo momento. Alcuni di questi sono:

- Nella scuola cognitivo-comportamentale, un esempio dell'acquisizione dell'apprendimento di un comportamento violento, può essere rintracciato nell'esperimento di Bandura (1961), che osserva come un bambino, dopo aver osservato uno sperimentatore che picchiava una bambola nella stanza, lasciato da solo con la stessa bambola anch'egli mette in atto comportamenti violenti, trovando anche nuove modalità o nuovi strumenti per colpire la bambola; da qui si sviluppa la teorizzazione sull'apprendimento vicario.

Ma dallo sviluppo degli studi sul tema si può dire che c'è una commistione di elementi innati e acquisiti, in cui un forte ruolo viene giocato dalla relazione,

la quale media tra i due per favorire o meno l'espressione dell'aggressività o della violenza.

C'è un primato degli istinti sociali su quelli aggressivi?

Lo studio del possibile primato degli istinti sociali su quelli aggressivi è iniziato con l'osservazione dell'effetto della deprivazione materna e le osservazioni pionieristiche di Spitz (1954) (che individuò la "sindrome da ospedalizzazione", che colpiva i bambini ospedalizzati e separati dalla madre, i quali manifestavano un blocco dello sviluppo, un ritiro relazionale, un ritardo nello sviluppo intellettivo e ponderale, arrivando in alcuni casi fino alla morte per infezioni intercorrenti), si è sviluppato con numerosi studi tra I quali quello di Harlow sui cuccioli di scimmia messi in relazione con madri fantoccio (i quali dimostravano di ricercare soprattutto il contatto caldo e accogliente della madre surrogato morbida, più che il cibo disponibile presso la madre surrogato fatta di ferro), ma è stato approfondito in modo decisivo dagli studi iniziati con Bowly e la sua **teoria dell'attaccamento**.
Si inizia quindi in questo particolare periodo a pensare ai bambini non più come "tabule rase" ma dotati di un'innata spinta alla relazione, andando così ad evidenziare come proprio nei primissimi anni di vita si delineino i rapporti tra l'ambiente sociale in cui il bambino è inserito e lo sviluppo psichico e relazionale.
Nei successivi decenni la ricerca ha documentato anche una base fisiologica e neurologica dell'attaccamento, confermando l'iniziale teorizzazione di Bowlby che definiva l'attaccamento come un sistema comportamentale volto a mantenere l'omeostasi del sistema fisiologico, mantenendo la relazione con la figura di attaccamento entro certi limiti di distanza e accessibilità. Ad esempio è stato dimostrato da alcuni studi come la separazione dalla madre provochi un aumento del cortisolo, l'ormone dello stress, che ha una funzione adattiva nel momento in cui attiva risposte allo stress (ad esempio di protesta alla separazione che induce il caregiver a ritornare vicino al bambino), ma a lungo andare ha invece effetti deleteri in quanto dopo prolungati aumenti di cortisolo si verificano cambiamenti nella risposta immunitaria, con importanti variazione dei livelli di immuno-sopressione e possibile sviluppo ed aggravamento di infezioni, le quali diventano difficili da debellare a causa del calo della risposta immunitaria. Questo poteva ad esempio essere accaduto nei casi documentati da Spitz, in cui c'era un forte tasso di decessi tra I bambini ospedalizzati e separati dalla madre.
Anche Stern ha studiato lo sviluppo della relazione tra il bambino e la madre, individuando una ritmicità nella stessa e soprattutto una **sincronizzazione** tra i ritmi della madre e quelli del piccolo, che consente una sintonizzazione

dell'affetto e una prima conoscenza e organizzazione dell'ambiente fisico e psichico in cui il bambino si trova inserito.
Si passa progressivamente ad una concezione interpersonale e intersoggettiva della relazione madre-bambino – documentata anche da **Tronik** con l'esperimento Still Face – in cui entrambi contribuiscono alla costruzione del processo attraverso successive sintonizzazioni reciproche. Si nota in questo famoso esperimento che madre e bambino si sintonizzano a vicenda e co-costruiscono la loro interazione, per cui ad ogni piccolo segnale del bambino la mamma subito risponde, e viceversa, con piacere e ottima sincronia. Ma appena la madre su richiesta dello sperimentatore inizia a non interagire e rimane immobile (="still"), il bambino subito manifesta disagio, prova in ogni modo a richiamare a sè e nella relazione la madre (con sorrisi, indicando qualcosa, alzando le braccia verso di lei, lanciando un urlo stridulo, agitandosi, dimostrando un forte stress).
Appena l'esperimento viene interrotto I due possono riprendere agevolmente la relazione e ricominciare come prima lo scambio piacevole che avevano all'inizio. Si può quindi anche recuperare la sintonizzazione, e ritornare alla buona relazione iniziale. Il problema è quando non può aver luogo questa risintonizzazione e il bambino viene lasciato in questa situazione di mancata relazione, fonte per lui di enorme stress.
Da tutto quanto visto finora pare dunque che si possa pensare non ad una violenza innata nell'essere umano, quanto ad una abilità sociale innata, presente da subito. Da dove deriva dunque la violenza?

Come vedremo, in base alle più recenti indagini che prendono le mosse dalla teoria dell'attaccamento, stante questa predisposizione biologica alla ricerca di relazione di accudimento/attaccamento, la violenza può essere considerata il risultato di un fallimento nel fornire un'adeguata relazione di attaccamento al bambino in cui possa svilupparsi la mentalizzazione e la funzione riflessiva.

Cos'è l'attaccamento e come si forma

Con il termine attaccamento ci si riferisce a una “propensione innata a cercare la vicinanza protettiva di un membro della propria specie quando si è vulnerabili ai pericoli ambientali per fatica, dolore, impotenza o malattia”. (Bowlby, 1969).
Una relazione di attaccamento è caratterizzata da 3 elementi:

1. Ricerca di vicinanza ad una figura preferita.
2. Effetto base sicura: il bambino ritornare alla figura di attaccamento quando si sente minacciato, in pericolo, stanco; ricomincia ad esplorare dopo essersi ricaricato nella base sicura.
3. Protesta per la separazione: è la risposta primaria alla separazione, ed è quanto ci testimonia l’esistenza di un legame di attaccamento; serve a ristabilire la vicinanza quando la figura di attaccamento si allontana, mettendo in atto comportamenti di “protesta” (pianto, grida, urla).

La relazione di attaccamento ha un percorso di sviluppo tipico diviso in quattro fasi e, anche se la relazione si instaura intorno ai 7 mesi e si definisce completamente entro il terzo anno, continua a rimanere attivo come pattern di comportamento e a svilupparsi e integrarsi per tutta la vita.
Durante il suo sviluppo si formano i modelli operativi interni, I quali sono una mappa interna che ciascuno di noi si forma attraverso pattern ripetuti di risposte interattive, e che riguarda la posizione che il Sé ha in relazione alla figura di attaccamento. Il bambino durante il suo sviluppo entra in relazione con numerose figure di attaccamento, e il ripetersi di queste relazioni fa sì che egli possa costruire una serie di modelli di sé e degli altri. Sono dei modelli rappresentazionali relativamente fissi, e servono al bambino per mettersi in relazione con il mondo potendone prevedere le risposte. Dipendono dallo stile di attaccamento.
Secondo l’esperimento di M. Ainsworth ci sono tre principali pattern attaccamento (poi diventati 4 in studi successivi) nei bambini:

- **Attaccamento sicuro:** possono essere angosciati (ma non necessariamente) dalla separazione dalla madre, tuttavia quando questa ritorna accettano riescono ad accettarne il conforto che lei offre, e così riescono in breve tempo a tranquillizzarsi e ritornano serenamente alle attività di gioco o di esplorazione.
- **Attaccamento insicuro-evitante:** I bambini con questo stile non mostrano angoscia quando ha luogo la separazione dalla madre, sembrano ignorare la madre e quando ritorna non riescono ad accettarne il conforto, rimanendo

distanti e guardinghi nei suoi confronti e nei confronti del gioco, che non può ricominciare e rimane inibito.

- **Attaccamento insicuro-ambivalente:** sono molto angosciati dalla separazione, e quando la madre ritorna passano da momenti di rabbia in cui se la prendono con la mamma a momenti in cui si stringono a lei, cercano il contatto ma allo stesso tempo scalciano, scappano, buttano gli oggetti che gli vengono offerti; il gioco non può essere ripreso e rimane inibito.
- **Attaccamento insicuro-disorganizzato (D):** quando la madre ritorna manifestano comportamenti estremamente confusi, ad esempio potrebbero rimanere rigidi, come "paralizzati", oppure iniziare a fare movimenti stereotipati. Non è un pattern di risposta individuato dalla Ainsworth, la sua individuazione risale a ricerche più recenti, e pare essere in relazione con situazioni di accudimento abusanti o di maltrattamento.

Secondo la Ainsworth dalla ricerca si potevano individuare alcune regolarità (anche in base all'anno di osservazione della relazione madre-bambino che precedeva l'esperimento della Strange Situation):

- **La madri dei bambini sicuri sono "sensibili e comprensive":** sembrano riuscire a stare in relazione con i loro bambini, con modalità più sensibili e responsive: rispondono più prontamente ai loro bambini quando questi piangono; parlano di più con loro, e mantengono l'interazione sorridendo e guardandosi di più; offrono loro una holding più stabile e con caratteristiche di giocosità e affettuosità.
- **Le madri dei bambini insicuri-evitanti sono "non sensibili e non comprensive":** non sembrano riuscire a rispondere prontamente al bambino e ai suoi bisogni; tendenzialmente rispondono con modalità più pratiche e funzionale, meno giocose.
- **Le madri dei bambini insicuri-ambivalenti sono "sensibili e comprensive ma in modo non costante":** le risposte di queste mamme ai loro bambino sembrano imprevedibili; possono ignorare i segnali dei loro bambini e le loro richieste o rispondere in modo eccessivo.

Secondo la teoria dell'attaccamento di Bowlby le interazioni sono primarie, e quindi i diversi stili di attaccamento sono il risultato dei differenti pattern di interazione cui il bambino è stato esposto, piuttosto che il risultato di fattori genetici o temperamentali (quindi bambini vivaci o lenti, indolenti o attivi, coccoloni o no, possono tutti ad esempio avere un attaccamento sicuro). Essendo caratteristici della relazione, può accadere che il bambino sviluppi un pattern di attaccamento nella relazione con la madre ed un diverso pattern di attaccamento nella relazione con il padre (ad esempio ha un attaccamento sicuro alla madre e uno insicuro-evitante con il padre, o viceversa).

Lo stile di attaccamento ci accompagna per tutta la vita

I pattern relazionali del bambino sviluppati nella prima infanzia continuano ad avere una importante influenza sul bambino durante la crescita e per tutta la vita, andando ad influenzare l'adattamento sociale, la capacità di stabilire relazioni, e l'immagine di sé.
Anche le relazioni in famiglia (non solo con la mamma, con i nonni, ecc.) si sviluppano nei primissimi mesi di vita e possono dare luogo ad attaccamenti multipli, con caratteristiche diverse. Può esserci ad esempio un attaccamento sicuro con il padre e insicuro con la madre, o viceversa. Di solito vengono organizzati gerarchicamente, per cui ci sarà uno stile di attaccamento che diverrà prevalente (di solito quello della madre) e che farà un po' da prototipo nelle relazioni successive, pur rimanendo attivi anche gli altri possibili schemi di attaccamento.
Una ricerca ha evidenziato come già all'asilo le maestre, pur inconsapevoli dello stile di attaccamento individuato dagli sperimentatori, tendano a classificare i bambini sicuri come più compiacenti, dotati di maggiori capacità empatiche, e in grado di sperimentare maggiori affetti positivi. I bambini evitanti invece sono riconosciuti come ostili e distanti nei confronti dei compagni, mentre gli ambivalenti sembrano meno autonomi e più dipendenti nel gioco o nelle relazioni, e sembrano in generale più incapaci. Alcune ricerche evidenziano come siano maggiormente presenti comportamenti aggressivi nei bambini con un attaccamento evitante.

Violenza come fallimento nell'attaccamento

Secondo Fonagy (2001) "la violenza è la risposta estrema di un sistema di attaccamento disorganizzato ed è un comportamento fondamentalmente correlato alla scarsa capacità di mentalizzazione".
La mentalizzazione o funzione riflessiva è per Fonagy "l'acquisizione evolutiva che consente ai bambini di rispondere non solo al comportamento di un'altra persona, ma anche all'idea che il bambino si è fatto dei suoi atteggiamenti, piani e intenzioni. La mentalizzazione consente ai bambini di **"leggere" le menti altrui** e di cogliere i pensieri e le intenzioni che sono alla base del comportamento umano" (2001, pag. 320).
In questo modo i bambini possono valutare gli stati mentali delle altre persone e così dare un significato al loro comportamento e anticiparne le azioni future. Ciò consente loro di attivare delle risposte adeguate e adattive. La capacità di leggere il comportamento e gli stati mentali altrui consente inoltre al bambino di dare un senso anche alla **propria esperienza**. E ciò può avere effetti importanti sulla sua capacità di regolazione degli affetti, di controllo degli impulsi, di percezione di autoefficacia e di automonitoraggio. Crea inol-

tre una continuità nell'esperienza di Sé, che è alla base della percezione di un Sé coerente.
Lo sviluppo della funzione riflessiva è strettamente connesso all'**attaccamento**. il bambino può infatti rappresentarsi il suo stato mentale (ed in seguito potrà rappresentarsi quello degli altri) se si trova in relazione con una figura di attaccamento che gli rispecchia il suo stato affettivo con accuratezza ma senza eccessiva intensità (attaccamento sicuro), in modo da dimostrare che è consapevole del suo stato mentale, che è lì con lui, ma anche che è capace di farvi fronte. "La cosa più importante per lo sviluppo di un'organizzazione di sé mentalizzata è che l'esplorazione dello stato mentale del caregiver sensibile permetta al bambino di trovare nella mente di chi gli presta le cure un'immagine di se stesso come motivato da credenze, sentimenti e intenzioni, in altre parole, come capace di mentalizzare" (Fonagy, 2001, pag. 123, corsivo mio)
La mentalizzazione si sviluppa progressivamente, parallelamente allo sviluppo del Sé, che da un iniziale Sé pre-riflessivo o fisico deve diventare un **Sé riflessivo o psicologico.** Perché si sviluppi un Sé riflessivo o psicologico è necessario andare oltre il mondo della relazione di accudimento fisico, e avere a disposizione un caregiver in grado di restituire al bambino l'immagine di Sé come dotato di intenzioni, sentimenti, credenze.
Se il caregiver non è in grado di farlo, è lo stesso Sé del bambino ad essere in pericolo, e quindi egli può mettere in atto le sue difese primitive, quali l'evitamento e l'aggressività.
L'aggressività è per i bambini spesso un modo di **autoaffermarsi**, di espressione vigorosa del Sé, ma può essere spesso fraintesa come invece fosse un'azione volta a fare del male, invece che un semplice tentativo (non ancora mediato e governato dall'apprendimento di convenzioni sociali) di raggiungere un obiettivo. In questo caso se il bambino riesce a raggiungere il suo obiettivo è soddisfatto, scema la tensione, e aumenta il suo senso di autoefficacia. Ma se questa espressione vigorosa del Sé viene scambiata per violenza può accadere che il bambino sia portato progressivamente a fondere queste due cose, e a provare in futuro un piacere patologico proprio nel distruggere. Se ad esempio c'è un caregiver fortemente carente nella funzione riflessiva (ad esempio è o estremamente insensibile o profondamente crudele), allora il bambino si forma rappresentazioni estremamente fragili della vita psichica. Viene continuamente frustrato dal caregiver nel rispecchiamento delle sue intenzioni, emozioni, stati mentali, e questo mette a rischio il suo fragile Sé riflessivo, generando un'ansia insostenibile. Per affrontarla il bambino mette in atto delle difese aggressive (che rappresentano le prime difese primitive che il bambino ha a disposizione).

Ma l'aggressività può funzionare solo a breve termine (come risposta adattiva, che dovrebbe attivare il caregiver e ristabilire la sintonizzazione, ma non oltre) e di fronte ad una minaccia di entità normale. In questo caso la minaccia è terribile: quella di distruzione del Sé riflessivo, ed il Sé è ancora molto fragile. Sembra una lotta insostenibile. Così, quando il bambino fallisce nel proteggere il suo Sé, si verifica una fusione patologica tra la struttura che bisognava difendere (il Sé) e la difesa (l'aggressività). "Qui si rintraccia" – dice Fonagy – "la radice della distruttività insensata e di altre terribili conseguenze per lo sviluppo psichico del bambino e per le sue relazioni oggettuali".
Quindi, come riassumono Ammaniti e Lingiardi (2001, pag XV, corsivo grassetto mio): "Le radici della distruttività vanno cercate nel fallimento della funzione difensiva dell'aggressività e nella fragilità del Sé che deriva dalla perdita della capacità riflessiva e che può dar luogo a comportamenti violenti verso quelle parti, interne o esterne a sé, vissute come minacciose. La perdita della funzione riflessiva può danneggiare la capacità di considerare l'altro come persona in grado di provare effettivo dolore o sofferenza psichica e/o fisica. In questa condizione, il controllo degli impulsi aggressivi, che deriva in buona parte dallo sviluppo di capacità **empatiche** e di identificazione, viene annullato."

Riconoscere il genitore come esperto

I bambini, quando entrano nella nostra vita di adulti, hanno la capacità di schiuderci nuovi mondi, di farci fare pensieri che non avremmo mai immaginato di fare e di metterci in gioco come mai avremmo pensato. Essi ci insegnano, fin dai primi istanti del loro arrivo, a prenderci cura di loro diventando genitori ed educatori.
Ma come si diventa genitori ed educatori?
Secondo la nostra esperienza e il nostro confronto, non esiste nessun patentino che possa dare questa qualifica. L'arte dell'educare si apprende gradualmente e direttamente sul campo mentre si matura interagendo con il proprio figlio e crescendo assieme a lui.
Ogni bambino infatti è un individuo con un proprio carattere e temperamento per cui un aspetto fondamentale dell'essere un buon genitore, secondo noi, consiste nell'osservare e ascoltare il proprio bambino per comprenderne i bisogni e rispettarne l'individualità. Talvolta, può non essere facile cogliere i segnali che egli ci manda. In questi casi è utile fermarsi e prendersi il tempo per guardare con attenzione il bambino. Stare con lui, osservare ciò che fa e cercare di trascorrere del tempo insieme senza fretta, possono sembrare azioni semplici ma sono strumenti importantissimi per mettersi in contatto con lui.

Ascoltare il bambino significa anche, per noi, dargli fiducia e farsi guidare da lui, essere certi che in ciò che lo riguarda è più competente di noi, come si vede molto chiaramente nell'imparare a camminare, dove il modo migliore è rispettare i suoi tempi e attendere che sia fisicamente pronto, assistendolo senza forzature e permettendogli ogni tipo di sperimentazione e di equilibrio. Anche nella delicata fase dello svezzamento è importante riconoscere e rispettare il suo senso di sazietà e le sue preferenze per affrontare questo momento di crescita in serenità.
La maternità ha infinite forme e sfumature, "[...] le madri sono particolarmente vulnerabili, soprattutto con il primo figlio. La maggior parte delle mamme vogliono agire nel migliore dei modi e si sentono facilmente sprovvedute di fronte all'intensità delle richieste del lattante. Fronteggiano una nuova responsabilità, un nuovo mestiere, e l'unica formazione di cui dispongono è l'educazione che hanno ricevuto. Sono dunque facile preda di quelle persone che amano impartire lezioni.
Le madri dovrebbero imparare a circondarsi fin da prima della nascita solo da persone positive in grado di aiutarle ed ascoltarle senza preconcetti. Quando si fa qualcosa solo per aderire alle idee di un'altra persona è facile sbagliare. Chiedetevi se una data cosa "vi ispira" o "non vi ispira". Se vi ispira, fatela, in caso contrario, non fatela! Abbiate fiducia in voi stessi, ascoltate il vostro cuore, e abbiate fiducia in vostro figlio, ascoltate ciò che dice con i suoi pianti e con i suoi comportamenti. Troverà il modo di comunicarvi ciò che ancora non sa esprimere a parole. Non fatevi prendere dal panico, qualunque cosa faccia si rivolge a voi, a sua madre o a suo padre, e voi potete imparare a comunicare.
[...]
Le certezze altrui non vi aiuteranno. Trovate una soluzione nel dialogo con vostro figlio andando a tentativi, sperimentando. Ogni relazione è una creazione unica"[(1)] Il genitore che instaura una relazione empatica con il proprio bambino capisce quali sono le necessità e i bisogni che il bimbo, prima con il pianto e con le prime parole poi, gli comunica.

1| Isabelle Filliozat Le emozioni dei bambini ed. Piemme.

Riesce così a comprendere e a riconoscere le emozioni che prova mentre richiede che quel bisogno venga soddisfatto. La risposta del genitore è ovviamente influenzata dalle condizioni dell'ambiente circostante e dalle esigenze del genitore stesso.
Prima della parola, il pianto è il criptico linguaggio che il bambino usa per comunicare con chi si prende cura di lui. Proprio perché di difficile interpretazione, spiazza e sconforta l'adulto che si sente tremendamente in colpa quando non riesce a placarlo, a farlo smettere nonostante gli svariati tentativi. Talvolta, invece di scorrere la lista delle possibili cause, basta osservarlo con attenzione, cercarne lo sguardo per cogliere il vero messaggio.
Per diventare genitori ed educatori, secondo noi, è importante vedere nel bambino la nostra guida: dal suo comportamento sapremo se la strada e il ritmo del passo sono quelli giusti, sarà lui a dirci l'ultima parola, perché è lui l'inconsapevole esperto di se stesso. Se la nostra relazione è sufficientemente buona, lui è anche il nostro specchio, e quindi attraverso di lui possiamo scoprire una parte di noi che non conoscevamo e guardare con occhi diversi coloro che si sono presi cura di noi.
Il quotidiano confronto con il neonato permette al genitore di imparare facilmente, questa naturalezza nel processo di apprendimento, però, non va confusa con l'istinto alla genitorialità, è utile rendersi conto che le scelte che si compiono come genitore sono un riflesso della propria storia personale e della propria esperienza come figli.[2]
Esistono componenti istintive nel modo di agire del genitore ma vanno poco oltre a comportamenti fondamentali come proteggere e nutrire un infante nel corpo e nella mente. La nostra istintività come esseri umani ci spinge ad essere protettivi verso gli infanti ma non ci aiuta a decidere come attuare questa protezione. Se l'ambiente circostante non garantisce le necessità materiali fondamentali e le relazioni sociali e se i genitori stessi non hanno vissuto direttamente l'esperienza di un reale supporto al proprio sviluppo nelle loro vite, l'istinto genitoriale può emergere molto debolmente e i genitori possono dimostrarsi indifferenti o addirittura ostili verso i propri bambini.
Il comportamento del buon genitore non emerge spontaneamente, viene appreso con l'esempio e ha bisogno di modelli di comportamento a cui fare riferimento. Un buon genitore ha bisogno del supporto di una famiglia amorevole e della comunità attorno ad essa[3], un proverbio africano recita per l'appunto che "per crescere un bambino ci vuole un intero villaggio".

Riteniamo che anche nella nostra società permanga l'esigenza che la nuova

2 | http://www.bestofparenting.com/parenting-by-instinct-alone-is-outdated

3 | Parenting for a peaceful world, lessons from the history of childhood, page 91

famiglia si crei il suo “villaggio” fatto di relazioni positive, a cui appoggiarsi per poter avere un aiuto, per potersi confrontare liberamente senza temere di essere giudicata e non compresa.
Esistono momenti di difficoltá e di disperazione e i bambini spesso reagiscono con grande sensibilitá allo stress dei genitori. Se la frustrazione o la stanchezza non permettono proprio piú di ascoltare il bambino con empatia allora diventa molto importante ascoltare se stessi e chiedere aiuto per ritrovare un po' di energia o per riuscire insieme ad analizzare meglio la propria situazione. L'infanzia è ciò che dà forma alla società e detta il futuro globale. Se si tiene in considerazione la sofferenza dei bambini attraverso la storia passata si comprende la violenza e l'ingiustizia che si vedono nel mondo. Dall'altro lato le possibilità di continuare ad evolvere i principi che guidano i genitori ci permettono di immaginare nuove meravigliose possibilità per il futuro. L'evoluzione della genitorialità guida l'evoluzione della società e comprendere questo principio ci mostra i passi da fare per rendere il mondo un posto migliore[4].

Emozioni

Ascolto e Intelligenza emotiva – “Abitare la relazione...”

Umanizzazione dell'adulto

Cosa vuol dire “umanizzazione dell’adulto”?
Partendo dal fatto che qualcosa di apparentemente scontato sia invece andato perso, si presuppone che l’*adulto* sia un *essere umano*. Sorge spontanea un’altra domanda:
Cosa intendiamo per “essere umano”?
Dalla lente dell’educazione e dell’apprendimento, significa *essere in relazione* con ciò che realmente siamo. La società nelle sue diverse espressioni, culture, lingue e tradizioni, ci porta ad aderire a delle abitudini, la maggior parte delle volte in maniera inconsapevole e soprattutto nei primi anni di vita. Ci identifichiamo quindi con queste abitudini, che nel corso del tempo divengono parti integranti di noi stessi, in quello che diversi studiosi delle scienze umane definiscono “processo di interiorizzazione” della società(Peter Berger e Luckmann, 1966)[5].
Come fare per recuperare l’originale condizione umana? Abbiamo bisogno di conoscere ciò che è stato aggiunto. Per riuscire in questo obiettivo *necessitiamo di un lavoro sull’ascolto*.

4| | Parenting for a peaceful world, childhood and society, page 22-23

5 | “La realtà come costruzione sociale”, opera di Peter L. Berger e Thomas Luckmann pubblicata nel 1966, è un testo fondamentale della sociologia della conoscenza.

L' ascolto ci guida alla scoperta di quella che è la nostra storia personale. Al tempo stesso, pone l'attenzione su ciò che viviamo nel presente, dandoci la possibilità di vedere e riconoscere nel *qui* e *ora* le differenti parti di noi stessi. Conoscendo queste parti, *siamo liberi di muoverci in semplicità*, decidendo se aderire o meno ai comportamenti appresi nella nostra storia o se cercarne altri più affini ai nostri bisogni e al contesto che ci circonda.
Umanizzazione dell'adulto quindi, *come pedagogia della sua storia personale*. Riprendere contatto con noi stessi e con le innumerevoli situazioni che ci troviamo a vivere, lo si può fare prima di tutto partendo da ciò che ci accompagna da sempre e che quotidianamente ci permette di esperire la realtà in cui siamo immersi, ovvero: *il nostro corpo*.
Chiavi d'accesso a questo processo di umanizzazione, si possono ritrovare *in ciò che stimola la nostra percezione di essere vivi.* Parliamo in particolare delle nostre emozioni e dei nostri sentimenti, senza i quali la vita apparirebbe grigia e piatta, proprio come accade in quelli che vengono definiti stati depressivi e che livellano l'andamento dei nostri vissuti, impoverendoli della loro naturale intensità.

Definizione di emozioni e sentimenti secondo le neuroscienze

Riprendendo gli studi di Antonio Damasio[6] e sintetizzando la distinzione che lui effettua tra emozione e sentimento, potremmo definire la prima come la perturbazione che l'organismo subisce nel momento in cui incontra un oggetto in una determinata situazione. Il secondo invece come la percezione delle mappe celebrali che scaturiscono dalle emozioni, ma anche dai pensieri e dalle modalità di pensiero.
I sentimenti non sono, quindi, dei semplici pensieri con un determinato contenuto ma sono processi mentali speciali funzionalmente distinti perché la loro essenza consiste nei pensieri che rappresentano il corpo nel suo coinvolgimento in un processo reattivo. (Damasio, 2012)
La distinzione effettuata da Damasio tra emozione e sentimento rappresenta così solo un espediente per far chiarezza all'interno della complessità di quello che è un medesimo processo. Nel suo lavoro, Damasio, individua il meccanismo del marcatore somatico, il quale si riferisce ad "un segnale che provvede a connettere emozioni e sentimenti a determinati stimoli ricevuti dal contesto in cui l'individuo si trova." Lo sviluppo dei marcatori somatic*i*

6| | (Lisbona, 25 febbraio 1944) è un neurologo di origine portoghese. Laureatosi in medicina all'Università di Lisbona, si trasferisce negli Stati Uniti dove, dal 1987 fino al 2005 è direttore del Dipartimento di neurologia dell'University of Iowa Hospitals and Clinics mentre dal 2005 dirige il "Brain and Creativity Institute" dell'University of South California dove insegna anche neurologia, psicologia e neuroscienze; inoltre insegna al Salk Institute for Biological Studies di La Jolla, sempre in California. Tra i suoi libri più famosi, tradotti in Italia, L'errore di Cartesio. Emozione, ragione e cervello umano, Adelphi, Milano, 1995 (ed. or. Descartes' Error: Emotion, Reason, and the Human Brain, Putnam, 1994); Emozione e coscienza, Adelphi, Milano, 2000 (ed. or. The feeling of What Happens: Body and Emotion in the Making of Consciousness, Harcourt, 1999); Alla ricerca di Spinoza. Emozioni, sentimenti e cervello, Adelphi, Milano, 2003 (ed. or. Looking for Spinoza: Joy, Sorrow, and the Feeling Brain, Harcourt, 2003); Il sé viene alla mente. La costruzione del cervello cosciente, Adelphi, Milano, 2012 (ed. or. Self Comes to Mind: Constructing the Conscious Brain, Pantheon, 2010).

dipende dalla formazione che ogni individuo ha ricevuto. È quindi frutto delle sue "abitudini", biologiche, individuali e sociali. Queste abitudini sono costantemente soggette a modificazione.
Una pedagogia attenta alle emozioni, accompagna nella presa di coscienza di questi meccanismi interni ed esterni alle persone e quindi nell'apprendimento all'interazione, con gli stimoli e con l'ambiente che ci circondano. Con altre parole potremmo dire che quella a cui noi abbiamo dato il nome di "*Educazione alla Pace*", è una pedagogia che guida il soggetto nello *sviluppo di strategie adattive*, che gli permettano, nel dinamismo di un apprendimento continuo, di vivere bene nel proprio ambiente, *abitando la relazione*.

L'attenzione: come spostarla al campo dei sentimenti

Quando l'adulto apre la porta che consente di accedere alla consapevolezza dei propri sentimenti, buoni o "cattivi" che siano, è in grado di vedere un aspetto rilevante della relazione e i suoi comportamenti abituali possono realmente cambiare. Questa nuova percezione d'insieme, più completa, è già di per sé un cambiamento significativo. Qualsiasi persona, volendo, è capace di spostare l'attenzione ai sentimenti che prova mentre sta interagendo con un bambino, anche se fino a quel momento non ha mai compiuto questa operazione volontariamente. L'adulto che comincia questo lavoro di consapevolezza, inizialmente potrebbe avere delle difficoltà a mettere a fuoco i sentimenti più sfumati, *ma gradualmente imparerà a farlo sempre meglio*. Con la pratica potrebbe accorgersi di provare sentimenti anche intensi e che, volendo, *i sentimenti provati possano essere messi facilmente in relazione con i comportamenti dei bambini*. Lo spostamento dell'attenzione ai propri sentimenti si può fare con un semplice atto di volontà, anche se a volte può suscitare delle resistenze. (Catalano,2014)
In generale però, la resistenza, l'atteggiamento di difesa e le reazioni violente vengono minimizzate.
"Quando ci concentriamo sul fare chiarezza su ciò che osserviamo, ciò che proviamo e ciò di cui abbiamo bisogno, anziché emettere diagnosi e giudizi, scopriamo la profondità della nostra empatia." (Rosenberg, 1998). Questo è quello che possiamo definire "*ascolto*".
Esso ci sollecita continuamente a concentrare *la nostra attenzione* su un piano diverso, dove è più probabile che otterremo ciò *che stiamo cercando*. Il condizionamento culturale che abbiamo ricevuto, ci porta invece a concentrare la nostra attenzione in luoghi dove è improbabile che troveremo ciò che vogliamo e che stiamo cercando (Rosenberg, 1998).
Questo processo non accade sempre con rapidità, ma proprio come per im-

parare ad andare in bicicletta o guidare un'automobile, necessita di tempo. Una volta che avremo preso dimestichezza però, ci accompagnerà lontano e con maggiore efficacia a vivere ciò che vogliamo.
Come scrive Settimo Catalano nel suo libro "Le porte dell'attenzione": "l'attenzione può essere diretta volontariamente su diversi campi esperienziali." (Catalano 2014)

"Proviamo insieme!
In primo luogo possiamo indirizzarla al campo delle sensazioni. Se chiudiamo gli occhi e ci chiediamo a quali eventi corrispondono i vari suoni uditi, concentriamo volontariamente l'attenzione sulle sensazioni uditive.
Se manteniamo lo sguardo fisso davanti a noi e prestiamo attenzione alla periferia del campo visivo, cercando di identificare gli oggetti che in quella posizione laterale risultano più o meno sfuocati, concentriamo l'attenzione sulle sensazioni visive. Se ci chiediamo a cosa assomiglia il sapore che si sente in bocca, dirigiamo l'attenzione alle sensazioni gustative.
Se chiudiamo gli occhi e annusiamo l'aria per trovare il portacenere o un altro oggetto che emana un forte odore, dirigiamo l'attenzione alle sensazioni olfattive.
Se cerchiamo di identificare gli oggetti che abbiamo intorno tenendo gli occhi chiusi e usando solo la sensibilità dei polpastrelli dirigiamo l'attenzione alle sensazioni tattili.
Se osserviamo il nostro respiro o cerchiamo di percepire il calore del nostro corpo, dirigiamo l'attenzione alle sensazioni corporee interne.
Se giriamo su noi stessi per diverse volte, oppure muoviamo un braccio disegnando un cerchio a occhi chiusi, dirigiamo l'attenzione alle propriocezioni, quelle sensazioni che permettono di identificare i cambiamenti di posizione del proprio corpo nello spazio e di mantenere l'equilibrio.
Parliamo ora degli altri campi.
Se ci chiediamo quanto intenso sia, in questo momento, il bisogno di mangiare, di bere, di dormire ecc., dirigiamo volontariamente l'attenzione al campo dei bisogni.

7 | Marshall B. Rosenberg, dottore in psicologia clinica, allievo e assistente di Carl Rogers è il direttore dei Servizi Educativi del The Center for Nonviolent Communication, un'organizzazione internazionale che offre dei seminari di comunicazione in trenta paesi, tra cui l'Italia. Rosenberg si è concentrato sullo studio di teorie relative alla risoluzione dei conflitti. Autore di numeorsi saggi, è il creatore della teroia della Comunicazione Non Violenta, un processo di comunicazione che intende aiutare le persone a scambiarsi le informazioni a risolvere pacificamente conflitti e differenze di opinione. E' autore di numerosi libri, pubblicati anche in italiano da Edizioni Esserci. Tra i suoi titoli "Le parole sono finestre (oppure muri)"1998, "Comunicazione e potere"2010," Educazione che arricchisce la vita"2005, "Parlare pace", "Essere me stesso e amarti", "Le sorprendenti funzioni della rabbia", "Le basi spirituali della comunicazione nonviolenta", "Crescere i bambini in un modo amorevole", "Preferisci avere ragione o essere felice? La forza straordinaria della comunicazione nonviolenta svelata dal suo ideatore", "Superare il dolore tra noi. La guarigione e la riconciliazione senza compromessi", "Il cuore del cambiamento sociale" e "Comunicare con empatia".

8 | Settimo Catalano è psicologo, psicoterapeuta ed esperto di dinamiche di gruppo a Milano dal 1979. Accanto all'attività di terapeuta da sempre si dedica in particolare al benessere relazionale dei bambini a scuola, attraverso interventi diretti nelle classi e attività di formazione agli insegnanti. Nel corso degli anni ha sviluppato una metodologia chiamata "Tutti Nessuno Escluso", di facile applicazione per gli insegnanti che consente di migliorare il clima relazionale all'interno del gruppo classe. A questa metodologia è dedicato il docufilm "Se la maestra si arrabbia siamo tutti fritti" visibile sul sito www.settimocatalno.it

Se ci chiediamo, in relazione a questo momento, chi ci piacerebbe avere vicino, cosa ci piacerebbe fare, in quale luogo ci piacerebbe essere, gli oggetti che ci piacerebbe possedere o qualsiasi altra cosa che, se realizzata, potrebbe darci piacere e gioia, poniamo l'attenzione al campo dei desideri.
Se ci chiediamo in quale altra occasione abbiamo fatto qualcosa di analogo a quello che stiamo facendo in questo momento, o comunque riportiamo alla mente qualcosa successo nel passato, dirigiamo l'attenzione al campo dei ricordi.
Se ci chiediamo in quali affermazioni ci riconosciamo pienamente, tanto da non avere al riguardo dubbi o incertezze, dirigiamo l'attenzione al campo delle credenze.
Se ci chiediamo quale risonanza affettiva ha su di noi ciò che ci accade e ciò che stiamo facendo in questo momento, poniamo volontariamente attenzione al campo degli affetti.
Per quello che riguarda gli affetti possiamo mettere a fuoco i sentimenti che stiamo provando in questo momento e identificarli, per quanto possano essere sfumati. Se invece stessimo vivendo una qualche emozione, o addirittura fossimo preda di una passione, non potremmo facilmente sottrarre la nostra attenzione dai turbamenti fisici che queste condizioni affettive comportano."(Catalano 2014)

"Sono in ansia ed è ok!"

Lessico Emotivo

Quella che segue è una lista delle parole che può aiutarvi ad ampliare il vostro vocabolario di sentimenti.(Rosenberg 1998)

COME CI SI PUÒ SENTIRE QUANDO I NOSTRI BISOGNI SONO SODDISFATTI ?

- A proprio agio
- Affascinato
- Affettuoso
- Alleggerito
- Allegro
- Ammaliato
- Appagato
- Appassionato
- Assorto
- Attento
- Attirato
- Calmo
- Caloroso
- Coinvolto
- Commosso
- Compiaciuto
- Contento
- Curioso
- Deliziato
- Di buon umore
- Disinvolto
- Dissetato
- Divertito
- Eccitato
- Elettrizzato
- Emozionato
- Entusiasta
- Estasiato
- Esultante
- Felice
- Festoso
- Fiducioso
- Flessibile
- Gioioso/pieno di gioia
- Grato
- Immerso
- Impaziente
- Impressionato
- In armonia
- In attesa
- Inebriato
- In equilibrio
- Incantato
- Incoraggiato
- Incuriosito
- Intenerito
- Interessato
- Ispirato
- Leggero
- Libero
- Lieto
- Lucido
- Meravigliato
- Ottimista
- Pacifico
- Partecipe
- Pieno di ammirazione
- Pieno di amore
- Pieno di coraggio
- Quieto
- Rallegrato
- Rasserenato
- Riconoscente
- Rilassato
- Rinato
- Rincuorato
- Rinvigorito
- Riposato
- Riscaldato
- Ristorato
- Risvegliato
- Sazio
- Sbalordito
- Sciolto
- Sensibile
- Sereno
- Sicuro
- Soddisfatto
- Solido
- Sollevato
- Sorpreso
- Spensierato
- Speranzoso
- Stupito
- Sveglio
- Toccato
- Tranquillo
- Vibrante
- Vigile
- Vivace
- Vivo

COME CI SI PUÒ SENTIRE QUANDO I NOSTRI BISOGNI NON SONO SODDISFATTI?

- A disagio
- Abbattuto
- Addolorato
- Adirato
- Affaticato
- Afflitto
- Affranto
- Agitato
- Allarmato
- Amareggiato
- Angosciato
- Apatico
- Assonnato
- Atterrito
- Avverso
- Avvilito
- Confuso
- Contrariato
- Costernato
- Cupo
- Demoralizzato
- Depresso
- Di malumore
- Diffidente
- Disgustato
- Disilluso
- Disinteressato
- Disperato
- Dispiaciuto
- Distaccato
- Dubbioso
- Esausto
- Febbrile
- Fiacco
- Freddo
- Frustrato
- Furibondo
- Geloso
- Imbarazzato
- Impacciato
- Impaurito
- Impaziente
- Impensierito
- Impotente
- In ansia
- In apprensione
- Inasprito
- Incerto
- In colpa
- Indifeso
- Indifferente
- Infastidito
- Infelice
- Inorridito
- Inquieto
- Insensibile
- Insicuro
- Insoddisfatto
- Invidioso
- Irrequieto
- Irritato
- Malinconico
- Nervoso
- Ostile
- Pensieroso
- Perplesso
- Pessimista
- Pieno di paura
- Pieno di rancore
- Pieno di vergogna
- Preoccupato
- Raccapricciato
- Rammaricato
- Rattristato
- Risentito
- Scettico
- Scioccato
- Scocciato
- Sconsolato
- Scontento
- Sconvolto
- Scoraggiato
- Scosso
- Seccato
- Senza energia
- Sfiduciato
- Sfinito
- Sgomento
- Snervato
- Solo
- Sopraffatto
- Sospettoso
- Spaventato
- Stanco
- Stordito
- Stressato
- Stufo
- Suscettibile
- Svogliato
- Teso
- Timoroso
- Titubante
- Triste
- Turbato

L'Importanza dell'ascolto

Lo sviluppo della sfera emotiva del bambino è sicuramente una dimensione importante e delicata, fin dal momento della sua nascita. É bene però introdurre l'argomento sottolineando come questo non significhi che dobbiamo tentare di essere individui perfetti, che non commettono mai errori, bensì solo esseri umani. Nascondere ai bambini le proprie paure o timori non li rassicura ma piuttosto può generare in loro la convinzione che le emozioni negative debbano essere represse. "I bambini hanno invece bisogno che i genitori mostrino che non hanno paura delle proprie emozioni" (Filliozat, 2004).
Secondo diversi studiosi, quali ad esempio Bruno Bettleheim (1987) e Isabelle Filliozat (2004), non esistono formule preconfezionate per essere un buon care giver; possiamo invece sviluppare il nostro personale intuito educativo riflettendo primariamente sulle emozioni che noi stessi proviamo e considerando il bambino come una persona a tutti gli effetti.
La capacità del care giver di riconoscere le proprie emozioni e i propri stati d'animo è un presupposto per poter utilizzare, nell'educazione col bambino, la Comunicazione Nonviolenta teorizzata da Marshall Rosenberg. La base di questa comunicazione è infatti quella che viene definita "*auto-empatia*", ovvero *una conoscenza* e *una consapevolezza profonda di se stessi*. Da questo punto di partenza si può procedere, attraverso l'ascolto empatico dell'altro, all'espressione dei propri bisogni e quindi anche delle proprie emozioni.
Sia gli adulti che i bambini comunicano il proprio stato emotivo principalmente attraverso elementi non verbali. Secondo Anna Oliviero Ferraris (2015) [(9),] ad ostacolare la capacità di ascolto del care giver, vi sono due principali ordini di motivi:

- motivi pratici, che afferiscono principalmente ai ritmi di vita. L'adulto ha una vita sicuramente più frenetica di quella del bambino e questo provoca la tendenza a semplificare quanto viene espresso da quest'ultimo, nonché ad *interrompere sovente l'espressione stessa. Tener conto della necessità infantile di vivere e comunicare con tempi più distesi e meno serrati permette al bambino di sentire la reale predisposizione dell'adulto all'ascolto*.

- motivi di carattere psicologico. Tra questi vi è ad esempio la tendenza a: interpretare i comportamenti altrui (quindi non solo dei bambini) sulla base delle proprie necessità; proiettare sugli altri i propri stati d'animo; avere difficoltà a negare qualcosa ai bambini per paura di ledere il legame affettivo

9|| Anna Oliverio Ferraris dal 1966 al 1971 ha operato presso l'università di Torino come assistente alla cattedra di Psicologia Sperimentale. Dal 1971 è stata assistente di ruolo nel Corso di laurea in Psicologia dell'Università di Roma dove nel 1975 ha ricoperto l'incarico di Psicologia dell'età evolutiva e dal 1980 è professore ordinario di Psicologia dello sviluppo. E' stata membro della Consulta Qualità della Rai e del Comitato Nazionale di Bioetica. È autrice di saggi, numerosi articoli scientifici e testi scolatici in cui affronta i temi dello sviluppo normale e patologico, dell'educazione, della famiglia, della scuola, della formazione, della comunicazione in contesti diversi, del rapporto con tv e nuovi media, delle dinamiche identitarie nella società contemporanea.
Collabora regolarmente e da anni con le seguenti riviste: "Vita Scolastica", "La scuola dell'infanzia", "Vita dell'infanzia", "Prometeo". Dirige la rivista degli psicologi italiani "Psicologia Contemporanea". È stata collaboratore fisso per molti anni del Corriere Salute (Corriere della sera) e ora scrive saltuariamente su alcuni quotidiani e altre riviste.

che li unisce. Superare questi limiti significa sintonizzarsi con il bambino, con le sue emozioni. Superare questi limiti significa sintonizzarsi con il bambino, con le sue emozioni.
Daniel Stern (2004) parla di processo di sintonizzazione per indicare lo sviluppo di un rapporto empatico tra care giver e bambino. Attraverso questo processo, che si può sviluppare dagli otto mesi di vita in poi, il bambino percepisce che le sue emozioni vengono accettate e rispettate.
L'empatia permette quindi di avere un ascolto attivo del bambino e questo si fonda sull'autoconsapevolezza delle proprie emozioni. Partendo dal proprio stato d'animo, infatti, il care giver può comprendere meglio le emozioni del bambino.

L'Intelligenza emotiva

L'empatia è un elemento chiave per lo sviluppo dell'intelligenza emotiva. Secondo la definizione di Daniel Goleman (1996) l'intelligenza emotiva è "la capacità di motivare se stessi, di persistere nel perseguire un obiettivo nonostante le frustrazioni, di controllare gli impulsi e rimandare la gratificazione, di modulare i propri stati d'animo evitando che la sofferenza ci impedisca di pensare, di essere empatici e di sperare".
Questa capacità richiede lo sviluppo di cinque abilità:

- conoscere e riconoscere le proprie emozioni: imparare a osservare e riflettere su come reagiamo alle più svariate situazioni della nostra vita ci permette di essere persone più consapevoli di quello che proviamo;
- saper gestire le proprie emozioni. Avendo autoconsapevolezza dei sentimenti che proviamo e che provano gli altri, possiamo imparare a controllare i nostri impulsi;
- saper motivare se stessi. Grazie alla conoscenza delle nostre emozioni possiamo sviluppare la capacità di concentrazione e di motivare noi stessi nonostante alcune situazioni possano risultare sfavorevoli e stressanti.
- essere empatici. Come si diceva prima, significa riconoscere quello che provano le altre persone partendo proprio dalla competenza che abbiamo sul comprendere quanto noi in primis proviamo.
- saper gestire le relazioni interpersonali. Per far sì che ciò avvenga è necessario accrescere il nostro autocontrollo emozionale e la nostra empatia.

Queste abilità emozionali si iniziano a manifestare intorno ai due anni del bambino. Con il loro sviluppo il bambino potrà imparare ad instaurare delle relazioni positive e intime.

Goleman (1996), riconosce inoltre una connessione tra la capacità di *apprendimento* dei bambini e lo sviluppo di sette elementi strettamente legati all'*intelligenza emotiva*:

- Curiosità: vivere la scoperta di sé e del mondo circostante come un'esperienza che genera piacere ed è positiva;
- Fiducia: avere sviluppato una certa padronanza sul proprio corpo, sul proprio comportamento e sul mondo che lo circonda. Quando agisce il bambino *deve avere fiducia in sé*, nella possibilità di riuscire in quello che sta facendo e, al contempo, deve sapere di poter contare sull'aiuto dei propri care giver.
- Intenzionalità: il bambino che ha fiducia nelle sue competenze e nell'efficacia delle proprie azioni, sviluppa il desiderio e la capacità di perseverare ed *essere*, con il proprio agire*, influente*.
- Autocontrollo: il bambino impara a gestire e controllare le proprie azioni grazie alle esperienze che, con il tempo, si trova ad affrontare.
- Connessione: è la consapevolezza di non essere da solo, di poter entrare in contatto con altri bambini o adulti ed essere compreso.
- Comunicazione: i bambini desiderano comunicare con gli altri fin dalla nascita. Con le crescita, il bambino desidererà sempre più esternare verbalmente la proprie emozioni e pensieri con gli altri. Lo sviluppo della sua capacità di comunicare, genera nel bambino una sensazione di fiducia nelle altre persone e la volontà di impegnarsi sempre più nel comunicare con loro.
- Cooperazione: i bambini imparano a collaborare con gli altri, a tener conto anche delle necessità degli altri, per raggiungere un obiettivo comune.

Isabelle Filliozat (2004) definisce invece l'intelligenza emotiva come *"l'intelligenza del cuore"*, ossia "la capacità di risolvere i problemi della vita e quelli derivanti dalle relazioni con gli altri. Permette di dare un significato alla nostra vita, di stabilire relazioni sociali armoniose e superare le difficoltà".

Per Filliozat (2004) è importante che il care giver sostenga il bambino nel prendere coscienza di sé, delle proprie capacità, fragilità ed emozioni.
Questo vuol dire far sentire al bambino che si ha rispetto di quello che prova e che lo si vuole aiutare a sviluppare la propria identità, anche nella sua alterità rispetto all'adulto. Consentire al bambino di esprimere quello che prova lo aiuta ad avere consapevolezza di sé. Se questo non avviene, tende ad assumere semplicemente dei ruoli in base ai contesti in cui si trova ad agire di conseguenza ma è proprio attraverso le sue scelte che il bambino

comprende ciò che lo differenzia dagli altri (Filliozat).
Nel momento in cui ci domandiamo, senza avere quindi risposte prestabilite, quali sono i bisogni che il bambino sta esprimendo, avviamo una comprensione reciproca che gli consentirà più facilmente di acquisire una serena familiarità con le proprie emozioni e, un giorno, diventare un adulto che saprà ascoltare.
Mettersi "a nudo", esplicitare le sensazioni del momento, può essere uno strumento forte che permette al care giver di entrare in contatto col bambino e di creare una forma nuova di relazione che prescinde dalla dinamica classica dell'adulto che dice cosa/come fare al bambino. Con la comunicazione dei bisogni il care giver si fa conoscere e rende più comprensibile un messaggio (ad esempio un divieto o un rimprovero) che, altrimenti, il bambino prenderebbe per buono senza capirne la vera natura.
Vivere e comunicare con tempi più distesi e meno serrati, la curiosità dello scoprirsi e l'allenamento a riconoscere le proprie sensazioni e le proprie tensioni emotive, siano esse positive o negative, aiutano i bambini a viverle e gli forniscono gli strumenti utili per sviluppare un'intelligenza emotiva e relazionarsi efficacemente con sé stessi e con il mondo che li circonda.
Il ruolo del care giver, non più negatore e/o risolutore, diventa quello di accompagnatore nel percorso di autoconoscenza delle tensioni emotive che il bambino sperimenta nel corso della sua crescita. E' così che ogni episodio quotidiano, anche il più piccolo, diviene apprendimento ed esperienza preziosa.

Le buone pratiche

proposte da Pace Carote e Patate

Costruire e provare ad immaginare un'educazione alla pace nella fascia 0-3 anni non è un'impresa facile, ma pensiamo che già nella prima fase della vita ci siano delle esperienze che possono lasciare un segno nei nostri bambini. Qui di seguito trovate qualche idea e riflessione su alcune attività concrete che possono creare le basi di una cultura non violenta a partire dai più piccoli.

Limitare il pregiudizio e gli stereotipi

Il termine pregiudizio (dal latino prae, "prima" e iudicium, "giudizio") può assumere diversi significati, tutti in qualche modo collegati alla nozione di "giudizio prematuro", ossia parziale e basato su argomenti insufficienti o su una loro non completa o indiretta conoscenza.

Ogni società costruisce idee precise sul significato di maschile e femminile: che cosa fa di una donna una donna o come si abbiglia, cammina, si muove nello spazio un uomo. Anche le interazioni con gli altri rispondono a regole rigide che ogni società pre struttura e pre figura. Nella nostra società all'uomo sono riferiti alcuni aggettivi che hanno a che fare con il concetto di forza e capacità matematiche e logiche, mentre alla donna competono la dolcezza e la fragilità.

Dal punto di vista antropologico maschile e femminile sono espressione di un principio d'ordine, due contenitori ben caratterizzati e definiti e non comunicanti tra loro. Ogni società attribuisce significati precisi all'essere uomo o all'essere donna, significati che esprimono le attese della comunità verso l'individuo e che influiscono sul modo in cui si veste, si comporta, si sente, in una parola scolpiscono la sua identità, il suo genere. In base al sesso biologico che abbiamo alla nascita, famiglia, scuola e società ci propongono abiti, giochi, modelli di comportamento e di relazione diversi e distinti tra loro.

Il ruolo di genere, proprio perché determinato e trasmesso a livello sociale, è spesso influenzato da aspettative consolidate, aspettative che spesso finiscono per ostacolare la realizzazione delle potenzialità e delle ambizioni personali. Il nostro comportamento è così influenzato fin dalla giovane età dagli stereotipi (anche se non ne siamo consapevoli) che ancor prima che un bimbo nasca, molti genitori tendono ad avere un diverso atteggiamento rispetto al sesso.

Il maschio lo si immagina portato per le attività sportive, teso al successo, forte ed indipendente, la femmina, la si immagina gentile, graziosa e sensibile. Infatti, il processo di socializzazione all'identità di genere, che prende avvio fin dalla più tenera età, risulta in buona parte condizionato dal contesto familiare di provenienza, dal gruppo dei pari, dai prodotti mediatici e da molteplici fattori ambientali. Lavorare sull'identità di genere e sui ruoli di genere per destrutturare gli stereotipi significa dunque lavorare sempre e soprattutto e costantemente a livello culturale.

Il collegamento con il mondo educativo della scuola è quindi evidente ed inevitabile, basti pensare alla Svezia. Nel 2010 a Stoccolma ha aperto l'asilo Egalia per bimbi da uno a cinque anni: uno dei punti cardine del suo progetto educativo è l'assenza di distinzione tra maschi e femmine, volta a destrutturare lo stereotipo. Gli educatori, infatti, utilizzano il pronome neutro "hen",

oppure le parole “amici”, “bambini” (“kids”), il nome della classe di appartenenza oppure il nome proprio invece di riferirsi a loro con i termini “bambini”, ”bambine”. Ognuno viene incoraggiato ad essere versatile nel gioco, a fare cambi di ruolo e ad essere creativo senza dare per scontati modelli precostruiti: ognuno ha la possibilità di esprimersi e di essere accolto, perché ognuno ha valore. Per costruire una società in cui il genere biologico non sia una gabbia che reprime la libertà di ognuno di essere ciò che è possiamo provare a lavorare anche sui giochi che offriamo ai nostri bambini, specchio di credenze e tradizioni radicate nel tempo.
Il gioco è lo strumento che i bambini hanno per conoscere e fare esperienza del mondo circostante, contribuisce alla crescita affettiva, emotiva e cognitiva del bambino.
Il “giocare” è una tendenza innata, ma il modo in cui il gioco si esprime, le sue regole e i suoi oggetti, sono frutto di una determinata cultura e degli stereotipi di genere da questa veicolati. I giochi proposti dalla nostra società ai bambini sono fortemente caratterizzati da una rigida divisione dei sessi che si esprime attraverso colori, forme, materiali, ma non solo. I giochi propongono attività “adultizzate” stereotipando e suddividendo rigidamente ”maschi”, per cui la corsia del supermercato propone motori, automobili, costruzioni, e “femmine” che invece hanno a loro disposizione bambole, passeggini e aspirapolveri. Due mondi che ancora tramandano la rigida differenziazione dell’uomo “cacciatore” e della donna “angelo del focolare”.
Ma ciò che maggiormente sconvolge è che in base alle competenze che si credono specifiche e caratterizzanti di un sesso biologico piuttosto che l’altro i giochi si trasformano. La Lego ultimamente è uscita sul mercato con una linea prettamente femminile caratterizzata da incastri più semplici: le bambine infatti avrebbero meno dimestichezza con giochi di logica e manualità. Nella nostra società i ruoli maschili e femminili sono ancora molto sentiti. Basti pensare a ciò che è avvenuto nei nidi e nelle scuole dell’infanzia di Venezia dove il sindaco, l’imprenditore Luigi Brugnaro, ha bandito dagli scaffali scolastici i libri in cui si affacciano genitori dello stesso sesso.
A Venezia i libri sull’omogenitorialità erano stati introdotti all’inizio del 2014 in un percorso di educazione alle diversità che aveva visto l’acquisto di oltre mille volumi di 49 titoli scelti da bibliotecari e psico- pedagogisti. Tra i libri banditi grandi classici della letteratura per l’infanzia come “Piccolo blu piccolo giallo” e “Pezzettino” di Leo Lionni, “E con Tango siamo in tre “ di Justin Richardson, “A caccia dell’orso” di Michael Rosen. Libri che in alcuni casi hanno a che fare con la ricerca della propria identità, altri nemmeno quello. Tutta questa paura ha a che fare con stereotipi radicati a cui non si vuole rinunciare.

La nostra visione, nell'ottica di un'educazione nella pace, si basa su un differente modello. Proviamo ad immaginare che un bambino possa essere un bambino punto, senza caratterizzare il suo modo di vestire, giocare ed essere a seconda del sesso biologico. Lasciamo la libertà a questo bambino di diventare ciò che meglio sente possa essere per lui un modo di vivere in pieno la sua essenza. Lasciamo la libertà di mischiare il maschile e il femminile consapevoli che queste non sono che facce di una stessa medaglia, consapevoli che ogni uomo o donna ha caratteristiche che culturalmente riteniamo proprie dell'uno e dell'altro carattere. La vittoria sarà quella di crescere dei bambini liberi di essere.

Donare la possibilità di "correre il rischio"

Nella nostra società pare che l'uomo si sia dimenticato di un certo contatto con la natura e più precisamente con l'ambiente circostante in cui fare esperienze reali del mondo. Questa visione porta a difendere i bambini della nostra società da tutto ciò che è esterno, preferendo il gioco e l'accudimento in spazi chiusi, considerati più sicuri e con meno rischi.
Chi sostiene questa tesi ritiene pericoloso il gioco in spazi aperti sia perché reputa il bambino più esposto al rischio di ammalarsi sia perché a differenza di asili, baby parking e ludoteche, spesso costretti a ricreare uno spazio ovattato dove tutto e ricoperto di materiali morbidi e antiurto, in giardino non è possibile ricoprire i tronchi degli alberi e il suolo di materiali gommosi.
Anche se, aimè, stiamo andando in questa direzione. Al parco, in giardino, per strada il bambino esce dal luna park pensato appositamente per lui ed entra nel mondo reale. Purtroppo però, a ben vedere, non è il bambino a sperimentare insicurezze che spesso anzi cerca, perché inconsciamente sperimenta i propri limiti attraverso ciò che più lo spaventa, ma è l'adulto che viene assalito da preoccupazioni ed ansie quando non riesce ad avere sotto vigile controllo i movimenti del bambino. Riprendendo le parole e le tesi di Roberto Farnè, professore ordinario presso il Dipartimento di Scienze per la Qualità della Vita all'Università di Bologna, crediamo come lui che esista una differenza sostanziale tra la parola "rischio" e la parola "pericolo": il rischio è qualcosa che si corre, il pericolo qualcosa che si evita. Alcuni giochi possono essere considerati rischiosi per un bambino, pericolosi per un altro. Ma solo la conoscenza dei limiti del bambino che abbiamo davanti ci può portare a prendere delle scelte drastiche, che non devono comunque mai essere condizionate da nostre paure e ossessioni.
Il rischio è una componente fondamentale del gioco, la natura autentica del gioco è connessa al senso di avventura. I bambini dagli 0 ai 3 anni si affacciano al mondo con un senso di autentica curiosità. Non possiamo frenare

questo entusiasmo a priori: l'educazione o è educazione al senso di realtà o non lo è. Il bambino ha bisogno di fare le prime esperienze positive all'aria aperta: toccare la terra, annusare un fiore, stare seduto sull'erba, imparare che cadere sulla ghiaia può essere più pericoloso che tuffarsi dentro la vasca delle palline, conoscere gli insetti e sapere che alcuni possono pungere altri no....

La prospettiva di epurare il gioco da qualsiasi rapporto con il rischio e l'avventura è di per sé antipedagogica: riconoscere e gestire situazioni rischiose legate a una normale attività ludica aiuta il bambino una volta cresciuto a meglio valutare i rischi o i pericoli che incontrerà nella vita oltre ad aiutarlo nell'accettazione della responsabilità dei propri atti. E' per questa ragione che il gruppo di Pace Carote Patate crede profondamente che educare alla pace e alla non violenza vuol dire anche non privare il bambino di esperienze che lo porteranno ad essere un adulto migliore. Un adulto che riconosce i propri limiti anche fisici e che è in contatto con l'ambiente che lo circonda. Siamo quindi convinti che educare alla pace significhi anche donare la possibilità al bambino di correre dei rischi, di "provare sulla propria pelle", perché questa è vita e libertà.

"Correre dei rischi può essere positivo"

Punti di forza di alcuni approcci educativi:
Scuola Biocentrica e Asilo nel Bosco.

Durante il percorso formativo il gruppo di Pace Carote e Patate ha avuto l'opportunità di interrogarsi anche su quelli che sono i diversi approcci educativi diffusi in Italia e nel mondo. I punti fondamentali di ciascuno approccio sono diversi tra loro, ma molti hanno anche molte sfumature in comune. L'asilo nel Bosco e la Scuola Biocentrica, sono solo alcuni degli esempi che abbiamo avuto l'opportunità di conoscere dal vivo e che crediamo possano avere punti molto interessanti (per esempio la libertà e il tempo libero, valorizzare la vita in tutte le sue forme) che si connettono e rimandano ad una educazione alla pace, possibile, anche per i bambini 0-3 anni.

L'asilo nel bosco

Il progetto "L'asilo nel bosco" nasce dall'incontro tra due realtà educative che da oltre quindici anni sono operative ricercando la maniera migliore di rispondere ai bisogni dei bambini: L'Emilio che gestisce un nido e una scuola dell'infanzia e fa parte del circuito internazionale di educazione alternativa Reevo e l'Associazione Manes che si occupa di formazione e che coordina i progetti Community School una scuola primaria e secondaria e Maestri di strada un'iniziativa che lavora sull'abbandono scolastico.
Dopo un anno di sperimentazione presso la loro scuola dell'infanzia che è situata all'interno del Parco della Madonnetta di Acilia, a Roma, hanno deciso, confortati dai risultati raggiunti e dall'entusiasmo di bambini e genitori, di trovare un contesto più adatto e così sono sbarcati nella campagna di Ostia Antica, a due passi dal Tevere e dagli scavi, immersi in un paesaggio meraviglioso fatto di campi coltivati e boschetti incantevoli.
La loro scuola, che ospita venticinque bambini, trae ispirazione dalle esperienze di asilo nel bosco del nord Europa, dove sono diffusi da oltre cinquant'anni anni, e da altre teorie, come quelle di Montessori, Steiner, Agazzi, Freire e Rousseau, che si sono dimostrate efficaci in questi anni di intensa e appassionata sperimentazione. Gli educatori attingono da diverse fonti per creare un modello educativo che sia efficace oggi nel nostro territorio.
Educare all'aria aperta è particolarmente funzionale in questo periodo in cui a livello scientifico si comincia a parlare di patologie legate al deficit di natura (Richard Louv, "L'Ultimo bambino dei boschi"), in un contesto in cui alcune attitudini innate del bambino quali la fantasia, l'immaginazione e la creatività sono mortificate, in cui la curiosità viene imprigionata da rigidi schemi costruiti dall'adulto ed in cui tutto sembra ruotare intorno all'aspetto cognitivo rilegando in un cantuccio l'importanza della relazione e delle emozioni.

Hanno così costruito un progetto pedagogico e didattico che poggia su cinque basi fondamentali:
1. Lo spazio esterno come aula didattica privilegiata.
2. Una grande attenzione alla relazione, dove il rapporto educatore bambino è 1 a 9 e non 1 a 25 come nella scuola dell'infanzia tradizionale
3. L'esperienza diretta come principio cardine della didattica, come dice un proverbio giapponese molto caro a Bruno Munari e Gianfranco Zavalloni: "Chi ascolta dimentica, chi vede ricorda, chi fa impara".
4. L'importanza delle emozioni, si può vivere da adulti felicemente senza sapere i logaritmi o senza conoscere la struttura dell'atomo, non si può essere felici senza sapersi relazionare con l'altro e non sapendo amare.
5. Il gioco come veicolo didattico privilegiato e come strumento comunicativo maggiormente usato.

Nell' impostazione dell'asilo nel bosco, che può sembrare alternativa, non si trascurano gli obiettivi consigliati dal Ministero nelle Indicazioni Nazionali per la Scuola dell'Infanzia, anzi.
Nei cinque campi d'esperienza su cui questo testo consiglia di lavorare il loro approccio risulta, al termine di accurate osservazioni e valutazioni, maggiormente efficace dell'impostazione vigente nella scuola italiana. Lo è come facilmente deducibile nel campo d'esperienza corpo e movimento, perché lo spazio aperto rispetto a un'aula stimola di più lo sviluppo del corpo e dei suoi cinque sensi.
Lo è in quello della conoscenza del mondo perché pensano che sia meglio entrare in un pollaio o in un orto per conoscere la provenienza di un uovo e di un pomodoro piuttosto che sentirselo raccontare e perché per riconoscere il variare e le peculiarità delle stagioni sono più funzionali delle belle passeggiate, rispetto ad un libro didattico dove colorare un albero spoglio autunnale o uno fiorito primaverile.
Lo è in quello denominato il sé e l'altro perché la costruzione della propria individualità passa attraverso esperienze ricche in cui il bambino possa mettersi in gioco e perché la socialità ha come presupposto fondamentale un ambiente sereno e una giusta vicinanza dell'educatore.

Lo è in quello di immagini, suoni e colori, legato alle esperienze artistiche perché l' arte è strettamente legata alla bellezza ed il nostro paesaggio è sicuramente più stimolante rispetto a un'aula.E lo è nei discorsi e nelle parole perché gli obiettivi legati a questo campo non possono essere svincolati da esperienze significative e da un ambiente in cui viene privilegiato l'ascolto.

Infine un'attenzione particolare è rivolta ai materiali, tutti gli arredi sono costruiti con materiali di recupero e non utilizzano giocattoli di plastica preconfezionati ma "piccole cianfrusaglie senza brevetto" come sassi, pezzetti di legno, giochi di cartone, bambole di stoffa, tappi di sughero etc. Hanno fatto questa scelta per contrastare la tendenza all'usa e getta delle società occidentali e perché i loro materiali stimolano il bambino a usare la fantasia e l'immaginazione: se una macchinetta è una macchinetta e basta, un pezzo di legno puo' diventare un violino, una bacchetta magica, una canna da pesca e molto altro ancora.

Scuola Biocentrica: La vita al centro un posto per la crescita dell'essere umano e per il miglioramento della qualità della vita

"La vita al centro. Bambini e genitori" **è un'associazione di genitori che desiderano per i propri figli un approccio educativo** attento alle singole potenzialità e allo sviluppo di ciascun bambino.
L'attenzione è centrata sulla famiglia, riconosciuta come nucleo centrale della vita dell'individuo e della società.
La scuola biocentrica crede che l'epoca di rapida trasformazione sociale in cui viviamo richieda un **apprendimento che abbia alla base lo sviluppo dell'affettività**, come capacità di stabilire relazioni significative con coetanei e adulti, e che sia importante creare un **cerchio,** intorno al bambino, formato dalle persone a lui più care: genitori, nonni, zii.
Per questo la loro Associazione nasce come un nucleo di comunità alla quale educatori, genitori, familiari e amici sono invitati a donare il proprio contributo per costruire una nuova modalità esperienziale , culturale e pedagogica. Educare significa imparare ad essere inseriti in una comunità umana all'interno del proprio ambiente, in interscambio con tutte le manifestazioni della vita.

Storia dell'associazione

L'Associazione "La vita al centro. Bambini e genitori" è nata nel maggio 2009 nella sede di Via M. Lessona 46/6, vicino al parco della Pellerina, dal sogno delle socie fondatrici che da sempre lavorano in campo educativo con l'intento di partire dall'infanzia per costruire insieme un mondo più umano. Sono partite con il solo giardino d'infanzia e con pochi bambini.
Nel giro di qualche mese il loro numero è aumentato fino a rendere necessaria, nel settembre 2012, una sede più ampia. Contemporaneamente è iniziata l'esperienza dell'educazione primaria, stimolata dai genitori, che collaborano attivamente alla vita sociale.
Alla base del loro vivere insieme sta l'educazione affettiva, la pratica della Biodanza e un ritmo adeguato all'essere umano.

"Una cultura biocentrica è una cultura il cui punto di riferimento assoluto è il rispetto incondizionato della sacralità della vita. Cultura che ti insegna ad amare e proteggere la vita, ad aumentarla, a farla fiorire. Una cultura che metta la vita al centro, che la esalti: che ascolti l'istinto, che protegga la salute, che celebri l'amore, che valorizzi il piacere, che incoraggi l'espressione artistica e la connessione con la natura . Una cultura che ci inviti a fare delle nostre vite e delle nostre relazioni con tutti gli esseri viventi, delle opere d'arte."

Rolando Toro Araneda

L'educazione biocentrica , proposta da Rolando Toro Araneda , offre una metodologia e un nuovo paradigma fondato sull'apprendimento esperienziale , e non soltanto conoscitivo, con la pratica dell'affettività e dell'empatia. E' un'istruzione al rispetto della vita che comincia rispettando la vita del bambino, prima condizione perché egli possa, un giorno, rispettare la vita degli altri. In questa prospettiva, quello che aiuterà un bambino ad imparare a vivere è di avere l'autorizzazione di vivere, di esprimere la vita che è in lui, al contatto con gli altri e col mondo.
I suoi valori fondamentali sono l'espressione dell'identità, la riabilitazione emozionale e il collegamento alla sacralità della vita.
L'educazione biocentrica è una prevenzione alla violenza, all'esclusione, all'inquinamento, allo sfruttamento; costituisce un cammino per l'umanità - e non soltanto per un'élite - di operare sentendosi parte del tutto.
La scuola biocentrica crede che educare significhi imparare ad essere inseriti in una comunità umana all'interno del proprio ambiente, in interscambio con tutte le manifestazioni della vita.
Non un'educazione individualista , ma un'educazione alla socialità, un per-

corso che ogni individuo attua all'interno della propria comunità, sviluppando quelle capacità che da sempre hanno permesso la vita dell'essere umano sul pianeta: il costruire insieme, la solidarietà, il rispetto della diversità, a partire dal riconoscimento e dallo sviluppo di tutte le potenzialità individuali.

La narrazione come pratica educativa e relazionale

"Nel frattempo, a casa Malussène... i bambini hanno mangiato, hanno sparecchiato, si sono smazzati i piatti, si sono lavati, hanno infilato i pigiami e ora sono seduti sui letti sovrapposti, con le pantofole dondolanti nel vuoto e gli occhi fuori dalle orbite... Il vecchio Risson racconta tutte le sere alla stessa ora, e appena attacca a parlare, la cosa diventa più vera del vero. Nel momento stesso in cui lui si piazza al centro della stanza, seduto dritto sul suo sgabello, con l'occhio acceso, aureolato dall'incredibile criniera bianca, a diventare altamente improbabili sono i letti, le pantofole, i pigiami e le pareti della stanza..."

Daniel Pennac, La fata carabina, Feltrinelli, Milano, 1992.

Pennac mette in scena la magia della narrazione, in una sorta di gioco delle matrioske, come spesso accade quando c'è qualcuno che racconta e qualcuno che ascolta. Il narratore Pennac si rivolge al lettore, evoca la situazione di estraniamento propria del racconto, che a sua volta richiama in chi legge o ascolta esperienze personali.
La narrazione è, per eccellenza, la forma del modello relazionale capace di dare vita a un clima autenticamente educativo, perché non scinde mai la categoria dell'apprendimento da quelle dell'interpretazione, dell'elaborazione e della comprensione. L'atteggiamento narrativo risulta essere così legato alla convinzione di come ogni forma di sapere e di rappresentazione (compresa la conoscenza di sé) sia conoscibile e riconoscibile solamente in forma narrata, e che lo scambio e la rappresentazione di essa avvenga comunque nella dimensione inter-soggettiva in cui possa esistere la negoziazione, tipico elemento del racconto e del commento, annullando così ogni pretesa di imposizione di idee, conoscenze e valori slegate dal contesto.
In un'accezione del concetto di narrazione di tipo educativo, in cui un genitore o un educatore di qualsivoglia forma racconta al bimbo, un ruolo fondamentale è svolto dalla modalità di narrazione e dal suo momento. La narrazione è un momento diverso diverso dagli altri momenti quotidiani. Tutto si ferma, i tempi si dilatano e rallentano, i toni delle voci narranti sono organizzati sulla base del racconto e dei personaggi che appaiono. Il racconto inizia quando si blocca il tempo oltre il suo scorrere. Si crea così un momento diverso, una

nuova dimensione che si posiziona proprio nel luogo che narratore e bambino costruiscono insieme per far spazio alla narrazione. Un luogo in cui il bimbo possa facilmente e quasi automaticamente e naturalmente, accendere la sua attenzione e affinare sia l'ascolto sia giudizio e comprensione.

I racconti, le storie, le narrazioni, facendo riferimento al piano dell'azione attraverso l'intreccio e le vicende dei personaggi, ripresentano l'esperienza e l'azione ed evocano valori e grandi concetti in modo implicito secondo una dimensione pratica e una presentazione semplice della vita. I rapporti tra valori, tra caratteri, tra cosa è grande e cosa è piccolo, tra le esperienze dei personaggi e i loro conflitti, generano un'organizzazione di categorie mentali forti, perché nate da storie esemplari e immaginifiche e non da presentazioni didascaliche, ma allo stesso tempo malleabili perché in un contesto di narrazione i concetti sono sfumati e relativizzati rispetto all'ambiente della storia. Non esiste un giusto e uno sbagliato universali, ma tante presentazioni del giusto e dello sbagliato, aperti sempre e comunque a un giudizio personale e a un dibattito successivo.

Il racconto, per sua stessa natura, è per chi ascolta un'immersione in contesti ampi e in percorsi imprevedibili e multipli - le macrostrutture narrative e la conseguente architettura della trama - che si colorano e prendono forma nelle articolazioni soggettive della decodifica personale del bimbo. Mentre si appassiona alle storie, il bambino abita e attraversa gli impianti che rendono possibile l'esistenza delle storie stesse, e gradualmente familiarizza con alcuni elementi strutturali ricorrenti del racconto orale.
Il bimbo, dunque, non si limita a costruire un'identità, ma attraverso un'azione interpretativa, che include al suo interno una forma di comprensione e relazione con il narratore (genitore, familiare, educatore), costruisce prima il mondo degli altri, il mondo circostante nel quale immergersi e imbattersi e in riflesso e risposta a questa costruzione, mette in piedi la propria identità.
Alla luce di questa riflessione l'identità non è il soggetto e neppure è nel soggetto. L'identità è davanti, dietro, intorno a noi; è nella relazione, nello scambio, nel rapporto con il narratore e con la storia narrata. L'identità diventa dunque mobile e rende l'apprendimento il frutto di una selezione di cosa in quel momento è importante per il bambino e cosa non lo è, ma lo sarà, probabilmente, tra poco.
Il bambino, nel contesto narrativo, viene messo in grado di filtrare attraverso una membrana selettivamente permeabile (come si dice in biologia) ciò che desidera ricordare o approfondire.
Allena la propria attenzione per organizzare gli input esterni, impara a cali-

brare le emozioni e a trarre piacere da questa abilità iniziando a imparare a calmarsi in modo autonomo.
Dentro il racconto il bambino trova una realtà in cui muoversi, e all'interno di essa genera e struttura il proprio pensiero.
Jerome Bruner, psicologo e pedagogo statunitense, sostiene che il pensiero narrativo sia la modalità stessa del pensiero, il modo di sentire che aiuta i bambini (e in generale tutte le persone) a creare una versione del mondo in cui possono immaginare, a livello psicologico, un posto per sé, un mondo personale. Un motivo in più per pensare che la vita non debba essere insegnata ai bambini, ma raccontata, semplicemente.

Attività concrete che possono favorire le basi per una futura cultura di pace

Il messaggio finale

In diverse culture il contatto pelle a pelle costituisce una parte importantissima delle funzioni di genitore, riconoscendo il valore del massaggio infantile e quello dello stretto contatto corporeo.
Vi sono, per esempio, madri che praticano il massaggio abitualmente nella cura quotidiana del loro figlio e che lo portano sempre vicino a sé.
Molte donne, sia che vivano in ambienti tribali, nomadi, urbani o rurali, svolgono il loro lavoro portando i propri figli addosso e sostenendoli con una fascia.
I bambini, vicino al corpo della loro mamma, provano un ritmico dondolio che può stimolare il loro sviluppo motorio e intellettuale.
La civiltà occidentale moderna sta da poco riscoprendo queste abitudini.
Il massaggio del bambino è un efficace strumento attraverso cui rafforzare la relazione con i propri bambini, non si tratta quindi di imparare una tecnica ma di affinare una attitudine: un modo di comunicare profondo con il proprio bambino.
L'evidenza clinica e le recenti ricerche hanno inoltre confermato l'effetto positivo del massaggio sullo sviluppo e sulla maturazione del bambino a livello fisico, psicologico ed emotivo.

I benefici

Vimala McClure, in base alla sua esperienza, suddivide i benefici del massaggio per il bambino in quattro grandi aree: stimolazione, sollievo, rilassamento, interazione. Nel quadro di insieme, tuttavia, i benefici del massaggio si riflettono anche sui genitori che possono instaurare un rapporto di conoscenza profondo con il proprio figlio, aumentando così le capacità genitoriali,

la fiducia, la sicurezza sentendosi più competenti nell'occuparsi del proprio bambino.

Stimolazione

Il massaggio facilita nel bambino la conoscenza del suo schema corporeo, lo aiuta a correggere la sua posizione distendendo i muscoli ed aiutandolo a coordinare i movimenti, migliora la capacità di apprendimento, l'integrazione sensoriale e, attraverso la stimolazione tattile, promuove ed accelera le connessioni neuronali, favorendo la crescita della guaina mielinica. Ne ricevono beneficio il sistema circolatorio, digerente, ormonale, immunitario e respiratorio.

Rilassamento

Oltre all'evidente effetto del rilassamento muscolare, i movimenti ritmici delle mani, il susseguirsi della frequenza, la ritualità dei gesti, sono tutti elementi che possono facilitare l'acquisizione del ritmo sonno-veglia ed aiutare il bambino a scaricare le tensioni accumulate per l'eccessiva stimolazione. Infatti, durante il massaggio, si è notato un aumento della produzione di ormoni come le endorfine, l'ossitocina e la prolattina, ed un conseguente abbassamento dei livelli di ACTH, cortisolo e norepinefrina (ormoni dello stress).

Sollievo

La pratica costante del massaggio può avere effetti benefici sui dolori della crescita, sulla tensione muscolare, su fastidi dovuti alla dentizione. Alcune sequenze, inoltre, sono state studiate specificatamente per arrecare sollievo al disagio delle coliche gassose, della stipsi e del meteorismo che tanto frequentemente si riscontrano nei neonati.

Interazione

Il massaggio infantile è un modo speciale di stare con il proprio bambino, è una straordinaria opportunità di comunicazione e interazione, che rafforza il bonding, il senso di attaccamento che lega genitore e figlio con un vincolo profondo e duraturo. Ancora prima che il piccolo possa cogliere il significato delle parole, sentirà di essere ascoltato e compreso, amato e rispettato e costruirà giorno per giorno la consapevolezza dei propri bisogni e delle proprie capacità comunicative, svilupperà un'immagine positiva di sé e imparerà a riconoscere le proprie emozioni, attraverso lo scambio e l'interazione col genitore.

Attraverso il contatto quotidiano possiamo aiutare i nostri bambini a svilup-

pare fiducia in sé stessi, a farli crescere in modo equilibrato, a farli diventare adulti sereni, positivi e disponibili verso gli altri: questo farà bene non solo a loro e alla famiglia, ma a tutta la società.
Come afferma Vimala McClure, “un bimbo la cui voce viene ascoltata, il cui cuore è ricco, un bimbo che viene cresciuto nell’amore, traboccherà di tutto quell’amore e potrà darne agli altri in modo naturale e altruista”. Chi ha ricevuto cure amorevoli durante l’infanzia crescerà in modo più sereno ed equilibrato, sviluppando fiducia in se stesso e negli altri: il “tocco buono” del massaggio non ha a che fare solo con la pelle, ma dimostra un atteggiamento di disponibilità e rispetto che il bambino imparerà a conoscere fin dai primi mesi e che farà suo nel corso della crescita. In una comunità di persone consapevoli ed altruiste si ridurranno gli abusi, le violenze, gli atti di vandalismo e criminalità. I benefici del massaggio infantile possono interessare tutta la società, perché il contatto tra genitori e bambini diffonde la cultura del rispetto, dell’empatia e dell’ascolto dell’altro.

Yoga e meditazione per i bambini
(formazione a cura di Chiara Iacomuzio)

"La pratica dello Yoga aiuta i più piccoli ad essere consapevoli del proprio corpo e dell'importanza della respirazione, a sviluppare un comportamento altruista e ad apprendere l'importanza del rispetto degli altri e del Pianeta.
È importante impostare l’incontro di yoga considerando il GIOCO-YOGA perché lo Yoga per i più piccoli è innanzitutto gioco e movimento sano. Lo yoga è gioia e il bambino deve sempre avvertire la gioia nel muovere il corpo, nel respirare con fiducia nelle proprie forze e nei propri mezzi. Attraverso le posizioni (asana) e il rilassamento essi imparano a controllare le loro emozioni, eliminando le tensioni che disturbano il corpo e la mente.’’
Lo Yoga per bambini è un toccasana per crescere bene dal punto di vista fisico ed emotivo e per imparare a socializzare in un ambiente ludico e piacevole.

La pratica dello Yoga aiuta i più piccoli ad essere consapevoli del proprio corpo e dell'importanza della respirazione, a sviluppare un comportamento altruista e ad apprendere l'importanza del rispetto degli altri e del Pianeta. E' fondamentale tenere presente che lo Yoga per bambini non è e non deve essere un'imitazione dello Yoga per adulti. Quando parliamo di Yoga per bambini non dobbiamo pensare solo alle asana. Lo Yoga per i più piccoli è innanzitutto gioco e movimento sano.
Praticare Yoga fin da piccoli può essere fonte di numerosi benefici da non sottovalutare. Pensiamo a quante ore della giornata i bambini dedicano alla scuola e ai compiti rimanendo a lungo seduti. Dovrebbero dedicare una parte consistente del loro tempo al gioco e al movimento, ma sempre più spesso ciò non avviene. Lo Yoga aiuta a riportare un equilibrio sano tra impegni, divertimento e relax nelle giornate dei più piccoli. Dal punto di vista fisico lo Yoga migliora l'elasticità e la flessibilità, la forza, la coordinazione, l'equlibrio e la consapevolezza del proprio corpo. Aiuta a ritrovare un senso di calma e di relax. Permette ai bambini di giocare, di fare attività fisica e allo stesso tempo di entrare in contatto con il proprio sé, con gli altri e con il mondo che li circonda.

Come praticare lo yoga per bambini

Introduzione della lezione

N.B.:Se il bimbo ancora non cammina tenerlo in braccio e fare: inspiro un passo, espiro un altro passo. Percepire il proprio passo appoggiando saldamente il piede e cantando nel frattempo (es: questo è il treno dello yoga che attraversa la città...) Se i bimbi camminano formare un trenino in fila indiana con musica relax in sottofondo e incenso fino ad arrivare alla stanza dove si farà yoga.
Dopodichè creare un cerchio, prima da in piedi si ricorda loro: "tutte le volte che faremo yoga s'inizierà e si finirà in cerchio e spiegare loro il perchè (es: la forma ricorda una pizza, la luna..i pianeti! ENTRIAMO NEL PIANETA DELLO YOGA!)

- Per far tener loro i **piedi per terra** dire: colla non ti molla.
- Per la **schiena dritta**: usare la "polvere magica"

La regola del Pianeta dello yoga è **Ahimsa** (spiegare loro cosa vuol dire: non violenza, essere gentile e in pace con tutte le creature della Terra, i compagni, la maestra, mamma e papà)

Inizio

1) Sedersi per terra a gambe conserte, ogni volta che s'inizia cantare la canzoncina "OM SHANTI SHANTI SHANTI" per mano e chiedere loro:
"perchè si fa OM? e, cosa vuol dire Shanti?

2) tirare quindi fuori la campana tibetana e far ascoltare loro il suono dell'Om

- far percepire ai bambini il suono sia nella pancia che nella testa
- spiegare che l'Om (il suono che stanno udendo) è la sillaba primordiale, il suono dell'universo e che la parola Shanti significa "Pace".

3) Ripetere insieme "OM SHANTI SHANTI SHANTI" e mettersi in **"CIN MUDRA"** (pollice e indice uniti): sigillo della concentrazione.

Respirare con la pancia.

- A fine lezione far provare loro, a turno, la campana tibetana:
mettere la Campana al centro del cerchio, a turno ci si avvicina a lei, si fa un piccolo inchino e la si suona. Quando il suono finisce si cambia turno.

Gioco delle ''belle statuine'': i bambini si muovono e quando sentono il suono della campana si devono fermare.
Una variante può essere che da sdraiati al suono della Campana, i bambini mettono le manine per terra, appena sentono silenzio, invece, sul pancino.

Esercizio della mandibola e di respriazione

1) Dire ai bambini: ''come mangia il gorilla?'' E simulare il movimento.
''Quando il gorilla ha mangiato ha tanto sonno'' e fare uno sbadiglio.

- Dire ai bambini che loro possiedono un respiro e che lo possono usare per calmarsi e per rilassarsi.

- Usare, per esempio, le bolle di sapone: soffiandole via si scacciano i pensieri brutti.

2) Ascolto del respiro per pochi secondi, poi mettere il pollice o l'indice nelle orecchie e ascoltare il respiro in questo modo.
Dire ai bambini: ''ascoltiamo il suono del mare!''

3) Al termine degli esercizi di respirazione si può cantare insieme ai bimbi una canzoncina:
''Se sei felice tu lo sai batti le mani (2v)
Se sei felice tu lo sai FAI UN BEL RESPIRO...''

Massaggio dei piedini

Se è l'adulto a farlo al bambino:
prendi la pianta del piedino e massaggi prima le dita, una per volta, e poi tutto. Nel frattempo si può cantare una canzone (ad esempio: ''se sei felice tu lo sai MASSAGGIA I PIEDINI..'')
ed alla fine del massaggio prendere un piedino alla volta tra le mani: **contenimento.**
Per i bambini più grandi:
raccontare che questo tipo di massaggio lo fanno sempre in India ed è un modo per non far venire le malattie al proprio corpo.
Prendere il piedino tra le mani, incominciare dalle dita e dire:
''incominciamo a massaggiare l'Alluce il primo dito, poi l'Illice il secondo dito, il Trillice che è il terzo, Pondolo il quarto e Mellino che è il quinto dito.''
Poi ripetere lo stesso procedimento utilizzando i nomi dei 5 elementi: Aria, Terra, Acqua, Fuoco, Etere.
A questo punto si passa a massaggiare la pianta del piede. Per rendere più partecipi i bambini si può inventare una storiella. Ad esempio:

''Chiamiamo il pianeta Marte per una pizza!'' e schiacciare il piedino a mo' di pulsantini, come se si stesse componendo il numero su un telefono.
Fare poi lo stesso procedimento con l'altro piedino.
Dopodichè mettersi con i piedi nella posizione della farfallina

e anche in questo caso si può cantare una canzone:
''farfallina bella e bianca vola vola e mai si stanca,
vola di qua e vola di la, su un bel fiore si poserà''
Al termine della canzoncina la farfalla si mette a dormire: mettere la testa tra le gambine.

Rilassamento e meditazione finale

Da sdraiati a pancia in su, chiudere gli occhi (può darsi che i bambini non riescano subito a farlo perciò provare a dire: ''se volete, potete'', mettere un pupazzetto sul pancino e incominciare a raccontare una storiella:
''Immaginate di essere un albero, la vostra pancia è un nido accogliente e c'è un animaletto che cerca un rifugio e lo trova proprio nel vostro pancino, si sente al sicuro all'interno del vostro tronco!''
Concludere dicendo: ''E' arrivata la primavera, l'animaletto vi saluta e vi ringrazia.''
Se i bambini sono riusciti a chiudere gli occhi, chiedere loro che animaletto è venuto a trovarli ed eventualmente farglielo disegnare.

La parola consapevolezza e l'utilizzo dei 5 sensi

A questo punto si può raccontare loro la storia di ''Siddartha e il mandarino'' per spiegare cosa vuol dire la parola consapevolezza.

- Per rendere più efficace ancora la spiegazione si può mettere al centro del cerchio una cesta di mandarini con affianco la statuetta del Buddha.

“Bambini, dopo avere sbucciato un mandarino, potete mangiarlo con consapevolezza o distrattamente. Cosa significa mangiare un mandarino con consapevolezza? Mangiando un mandarino, sapete che lo state mangiando. Ne gustate pienamente la fragranza e la dolcezza. Sbucciando il mandarino, sapete che lo state sbucciando; staccandone uno spicchio e portandolo alla bocca, sapete che lo state staccando e portando alla bocca; gustando la fragranza e la dolcezza del mandarino, sapete che ne state gustando la fragranza e la dolcezza. Il mandarino che Nandabala mi ha offerto aveva nove spicchi. Li ho messi in bocca uno per uno in consapevolezza e ho sentito quanto sono splendidi e preziosi. Non ho dimenticato il mandarino, e così il mandarino è diventato qualcosa di molto reale. Se il mandarino è reale, anche chi lo mangia è reale. Ecco cosa significa mangiare un mandarino con consapevolezza.”

Al termine del racconto dire: ‘’Adesso noi faremo come Siddartha’’. Distribuire un mandarino ciascuno e per sviluppare i 5 sensi porre loro delle domande:
‘’Osservate il colore,
portatelo vicino all’orecchio..fa rumore?
Sentite com’è, liscio? Ruvido? La buccia com’è?
E gli spicchi che sapore hanno? La consistenza nella bocca?’’

Finale della lezione

Cantare insieme la canzoncina ‘’OM Shanti Shanti Shanti OM’’ e come saluto far prendere loro la ‘’luce nel cielo’’, allungandosi, saltellando, devono cercare di prendere l’energia che hanno creato nella stanza e portarla verso il loro cuore.

“Se ad ogni bambino di 8 anni venisse insegnata la meditazione, riusciremmo ad eliminare la violenza nel mondo entro una generazione.”

Dalai Lama

Conclusioni

Per educare nella pace bisogna essere sé stessi qui ed ora e nutrire la relazione con il bambino di un ascolto attivo.

"Anche educare alla pace, dunque, può essere una cosa violenta, se si cerca di fare degli studenti di una classe, o dei propri figli, un certo tipo di persona, sia pure una persona pacifica, mite, tollerante. Cosa diversa è educare nella pace. In questo caso l'enfasi non è sul fine futuro dell'educazione, sul modello pensato dall'educatore che lo studente o il figlio devono realizzare. Educare nella pace vuol dire far sì che le situazioni educative, qui ed ora, siano pacifiche. "
(A. Vigilante, L'educazione nella pace per l'intelligenza, contro la stupidità, Azione nonviolenta, Numero 6 - Giugno 2009, pag. 10)

Nell'ottica di una educazione alla nonviolenza tra 0 e 3 anni possiamo e dobbiamo pensare che sia necessaria soprattutto un'educazione alla relazione. Dopo questo primo anno, noi del gruppo di Pace Carote e Patate ci sentiamo più ricchi di conoscenze, di riflessioni e di lavoro prima di tutto su noi stessi. L'importanza della fascia 0-3 anni non la vediamo solo nella nostra quotidianità come genitori o educatori, ma per primi la respiriamo sulla nostra pelle, dentro ai nostri pensieri, attraverso le nostre azioni e dentro alle nostre RELAZIONI.

"Tutti i grandi sono stati piccoli, ma pochi di essi se ne ricordano".

(Antoine-Marie-Roger de Saint-Exupéry, Il piccolo principe). Ognuno di noi è stato bambino, neonato, ed è davvero molto difficile portare alla mente un ricordo lucido della nostra vita compreso tra gli zero ed i tre anni. Eppure in quella fase noi abbiamo provato gioie e dolori nella costruzione delle nostre relazioni famigliari, nella nostra apertura verso il mondo, possiamo addirittura aver vissuto dei traumi che portiamo dentro senza nemmeno saperlo. Tutto questo vissuto è quello che siamo oggi.
Questo ci dovrebbe far riflettere sull'importanza che abbiamo noi come punto d
i riferimento per tutti i bambini. Noi possiamo essere un seme, prima di tutto cercando di essere sinceri con noi stessi, accettando i nostri limiti,

essendo noi, **qui ed ora.**
Inoltre nell'educazione non può mancare la valorizzazione della creatività che i bambini portano dentro di sè.
Liberiamo quella che c'è dentro di noi, è un ingrediente molto prezioso per le nostre relazioni e per la risoluzione/ trasformazione dei conflitti in modo nonviolento. Molte volte nei litigi per un gioco gli stessi bambini (anche nella fascia 0-3 anni) saprebbero come risolvere la questione senza l'intervento di un adulto. Osserviamo, impariamo, lasciamoci insegnare. Non sempre e non solo le nostre soluzioni sono quelle giuste.

Con questo E-BOOK speriamo di avervi proposto punti di vista nuovi, diversi, innovativi su quella che è oggi l'educazione nella fascia 0-3 anni.
Abraham Lincoln diceva: "La miglior cosa del futuro è che arriva un giorno alla volta". Usando la nostra creatività e trasformando un po' la frase ci si potrebbe riferire anche ai bambini: loro sono il futuro, nascono ogni giorno e sono la miglior cosa.
Abbiamone cura.

Ringraziamenti

IL PROGETTO PACE CAROTE E PATATE: educazione alla pace 0-3 anni, è un progetto finanziato dall'Associazione Vol.To Centro Servizi per il Volontariato insieme al Centro Studi Sereno Regis.

Si ringraziano tutti i membri del gruppo di ricerca-azione Pace Carote e Patate che hanno con- tribuito con la loro esperienza e il loro impegno volontario alla redazione di questo E-Book in particolare Ilaria Zomer, Ilaria Aseglio, Gemma Piano Mastroleo, Maria La Rosa, Marco Anello, Francesca Leone, Serena Cafagna, Elisa Casellato, Andrea Rivetti, Mirjam Struppek, Luca Verri, Karen Sampò.

Si ringrazia il Centro Studi Sereno Regis per il supporto dato al progetto in particolare Giovanni Salio, Umberto Forno, Angela Doglitotti, Enzo Gargano e Ilaria Zomer.

Si ringraziano inoltre gli esperti che hanno permesso al gruppo Pace Carote e Patate di approfondire la formazione su tematiche così interessanti e importanti, in particolare Protima Agostini, Erika Debelli, Letizia Lambertini, Roberto Maurizio, Chiara Iacomuzio, Anacristina Vargas, Claudio Foggetti, gli educatori della Scuola Biocentrica "La Vita al Centro" di Torino e gli educatori dell'"Asilo nel Bosco" di Roma.

Progetto grafico ed impaginazione a cura di Khadija Tirha

Bibliografia e Sitografia

Introduzione

J.-J. Rousseau, Emilio, tr. it., Mondadori, Milano 2008.
A. Vigilante, L'educazione nella pace per l'intelligenza, contro la stupidità, Azione nonviolenta, Numero 6 - Giugno 2009.

http://www.impegnoeducativo.it/MIEAC/vecchio-sito/www.impegnoeducativo.it/Upload/09a6237d-15a1-498
http://www.sipps.it/pdf/hydra2009/davidson.pdf
http://www.ospedalebambinogesu.it/sviluppo-motorio-e-cognitivo
http://upload.sitesystem.ch/B2DBB48B7E/5DC6FA8BB2/7B0CDEF654.pdf

Relazioni

Attili M. G., Attaccamento e amore, Ed. Il Mulino, Milano 2004.
Berti A. E., Bombi A.S., Psicologia del bambino, Ed. Il Mulino, Milano 1980.
Camaioni L. , La prima infanzia, Ed. Il Mulino, Milano 1980.
Camaioni L. , Manuale di psicologia dello sviluppo, Ed. Il Mulino, Milano 1993.
De Zulueta F., Dal dolore alla violenza. Le origini traumatiche dell'aggressività, Raffaello Cortina Editore, Milano (2009).
Fonagy P., Target M., Attaccamento e funzione riflessiva, Raffaello Cortina Editore, Milano 2001.
Fonagy P., Target M., Psicopatologia evolutiva, Raffaello Cortina Editore, Milano 2003.
Holmes J., John Bowlby e la teoria dell'attaccamento, Fabbri Editore, RCS Libri, Milano 1993.
Philips A., I no che aiutano a crescere, ed. Feltrinelli, Milano 2013.
Isabelle Filliozat, Le emozioni dei bambini.
Robin Grille, Parenting for a peaceful world, lessons from the history of childhood, Longueville Media 2005.

http://www.bestofparenting.com/parenting-by-instinct-alone-is-outdated

Emozioni

Berger Peter L.; Luckmann Thomas, La realtà come costruzione sociale, Mulino, 1997.
Catalano Settimo, Le porte dell'attenzione. Per imparare a star bene quando si insegna, Chiara Luce Edizioni, 2014.

Damasio Antonio, Alla ricerca di Spinoza. Emozioni, sentimenti e cervello, Adelphi, Milano, 2003.
Damasio Antonio, Il sé viene alla mente. La costruzione del cervello cosciente, Adelphi, Milano, 2012.
Damasio Antonio, L'errore di Cartesio. Emozione, ragione e cervello umano, Adelphi, Milano, 1995.
Filliozat Isabelle, Le emozioni dei bambini, Edizioni Piemme, Casale Monferrato, 2004.
Goleman Daniel, Intelligenza emotiva - Che cos'è e perché può renderci felici, Rizzoli, Milano, 1996.
Marshall Bertram Rosenberg, Comunicazione e Potere, Esserci, 2010.
Marshall Bertram Rosenberg, Le parole sono finestre. (Oppure muri), Esserci, 1998.
Oliverio Ferraris Anna, Saper ascoltare. Più empatici e ricettivi: l'ascolto educativo, in «Psicologia contemporanea», n. 248, 2015, pp. 44 - 49.
Stern Daniel, Il mondo interpersonale del bambino, Bollati Boringhieri Editore, Torino, 1987.

Le Buone Pratiche: proposte da Pace Carote e Patate

Graziella Priulla, C'è differenza. Identità di genere e linguaggi: storie, immagini, corpi e parole, Franco Angeli Editore
Vimala McClure, Massaggio al bambino, messaggio d'amore, Bonomi, Pavia 2001
G. Bollea, Le madri non sbagliano mai, Feltrinelli, Milano 1995.
L. Flynn, Yoga for Children, AdamsMedia, Avon 2013.
F.B. Freedman, Baby Yoga. Esercizi facili per bambini, mamme e papà, Zelig, Milano 2002.
- F.B. Freedman, Yoga per mamma e bambino. Posizioni interattive per voi e il vostro bambino (0-3 anni), Il Castello, Milano 2012.
D. Freeman, Once Upon a Pose. A guide to Yoga Adventure Stories for Children, Trafford, Victoria 2009.
E. Furlan, Giochiamo con lo yoga, Edizioni Mediterranee, Roma 2008.
E. Furlan, Yoga libera tutti!, Salani, Milano 2004.
E. Furlan, Yoga, scuola, formazione, Produzioni Babaji, Roma 2004.
M. Morelli, Yoga per i bambini, Red, Milano 2008.
L. Murray, Calm Kids, Help Children Relax with Mindful Activities, Floris Books, Edinburgh 2012.
L. Pajalunga, Giocayoga. Un'antica disciplina per crescere sani e felici divertendosi, Il punto d'incontro, Vicenza 2007.
D.A. Paramita', Lo yoga dei bambini. Educare a crescere nella conoscenza

di sé, La meridiana, Molfetta, 2005.
D.A. Paramita', Bimbinyoga. Lo yoga dalla vita prenatale ai primi tre anni, La meridiana, Molfetta 2009.
C. Porta, M. Hughes, Giochiamo allo yoga, Ded'A, Roma 2011.
T.A. Power, K. Reitz, The ABC of Yoga for Kids, Stafford House, Pacific Palisades, 2009.
T. Seldin, I bambini hanno bisogno di fiducia. Il metodo Montessori oggi per crescere figli felici, Fabbri, Milano 2007.
E. Snel, Calmo e attento come una ranocchia. Esercizi di mindfulness per bambini (e genitori). Con CD audio, Red, Milano 2015
S. Stiffelman, Genitori mindful. Come crescere i propri figli con amore, presenza, consapevolezza, Red, Milano 2015.
C. Tedeschi, Piccolo yoga. Giochi, Esercizi e favole per crescere, Macro, Diegaro di Cesena 2002.
Tich Nhat Hanh, Discorsi ai bambini e al bambino interiore, Ubaldini, Roma 2002.
M. Wenig, Yogakids. Educating the Whole Child Through Yoga, Abrams, New York 2003.
G. Zollo, B. Ladisa, Yoga per bambini. Raktim Kishalay, Adda, Bari 2012.
R. Farné e F. Agostini, Outdoor Education, Spaggiari, Parma 2014.
A. Bortolotti e M. Schenetti, Outdoor education: l'educazione attiva all'aperto, Infanzia, numero monografico numero 4-5/ 2015 luglio/ottobre.

http://www.sodermalmsforskolor.se/egalia/extern/start.phphttp://www.provincia.siena.it/var/prov/storage/original/application/7d1e5db19a7f93411164d86b5dc383a4.pdf
http://www.associazionemanes.it/newsite/index.php/l-asilo-nel-bosco
http://www.lavitaalcentro.org/m/la-vita-al-centro.html
http://www.massaggio-infantile.it/benefici-del-massaggio-infantile/
http://www.aimionline.it
http://www.greenme.it/yoga/16048-yoga-per-bambini-benefici
Francesco Furlan, Il neo sindaco: via i libri gender dalle aule di Venezia, La Repubblica, 25 giugno 2015, https://storify.com/retebscr/i-49-libri-proibiti-dal-sindaco-di-venezia

Bibliografia proposta dal Centro Studi Sereno Regis sull'educazione alla pace e trasformazione dei conflitti

Arielli, Emanuele; Scotto, Giovanni, Conflitti e mediazione. Introduzione a una teoria generale, Bruno Mondadori, Milano 2003 (1. ed.1998)

Associazione Pace e dintorni, Violenza, zero in condotta. Manuale per educare alla pace, La meridiana, Molfetta 2002

Bertagna, Guido; Ceretti, Adolfo; Mazzucato, Claudia (a cura di), Il libro dell'incontro. Vittime e responsabili della lotta armata a confronto, Il saggiatore, Milano 2015

Besemer, Christoph, Gestione dei conflitti e mediazione, Gruppo Abele, Torino 1999

Boal, Augusto, Il poliziotto e la maschera. Giochi, esperienze e tecniche del teatro dell'oppresso, La meridiana, Molfetta 1993

Buccoliero, Elena; Maggi, Marco, Bullismo, bullismi. Le prepotenze in adolescenza dall'analisi dei casi agli strumenti d'intervento, FrancoAngeli, Milano 2005

Buccoliero, Elena; Maggi, Marco (a cura di), Il bullismo nella scuola primaria. Manuale teorico-pratico per insegnanti e operatori, FrancoAngeli, Milano 2008

Camino, Elena; Dogliotti, Angela (a cura di), Il conflitto: rischio e opportunità. Riflessioni e percorsi didattici, dal personale al globale, Qualevita, Torre dei Nolfi 2004

Camino, Elena; Calcagno, Carla; Colucci-Gray, Laura; Dogliotti, Angela, Discordie in gioco. Capire e affrontare i conflitti ambientali: con un gioco di ruolo per ragionare insieme di sviluppo, a partire dalla TAV, La meridiana, Molfetta 2008

Euli, Enrico, I dilemmi (diletti) del gioco. Manuale di training, La meridiana, Molfetta 2004

Freire, Paulo, La pedagogia degli oppressi, Gruppo Abele, Torino 2002 (Pedagogia do oprimido, 1968)

Galtung, Johan, La trasformazione nonviolenta dei conflitti, Gruppo Abele, Torino 2000

Ghazal, Michel, Mangia la minestra e... taci! Un altro approccio ai conflitti genitori-figli, Gruppo Abele, Torino 1994

Gordon, Thomas, Relazioni efficaci. Come costruirle, come non pregiudicarle, La meridiana, Molfetta 2005

Honegger Fresco, Grazia, Senza parole. Accogliere il nostro bambino da 0 a 3 mesi, La meridiana, Molfetta 2002

Honegger Fresco, Grazia, Un nido per amico. Come educatori e genitori possono aiutare i bambini a diventare se stessi, La meridiana, Molfetta 2007

Iannacone, Nicola (a cura di), Stop al cyberbullismo! Per un uso corretto e responsabile dei nuovi strumenti di comunicazione, La meridiana, Molfetta 2009

Jefferys-Duden, Karin, Mediatori efficaci. Come gestire i conflitti a scuola, La meridiana, Molfetta 2001

Korn, Judy; Muecke, Thomas, La violenza in pugno. Adolescenti e violenza: tecniche di mediazione, Gruppo Abele, Torino 2001

Un efficace training formativo per coloro che hanno a che fare con gli adolescenti. Come disimparare la violenza e avvicinarsi a metodi per superare la propria aggressività.

L'Abate, Alberto (a cura di), Giovani e pace. Ricerche e formazione per un futuro meno violento, Pangea, Torino 2001

LOOS, Sigrid; Vittori, Rita, Gruppo gruppo delle mie brame. Giochi e attività per un'educazione cooperativa a scuola, Gruppo Abele, Torino 2006

Novara, Daniele, La grammatica dei conflitti. L'arte maieutica di trasformare le contrarietà in risorse, Sonda, Casale Monferrato 2011

Novara, Daniele; Passerini, Elena, Ti piacciono i tuoi vicini? Manuale di educazione socio affettiva, Gruppo Abele, Torino 2003

Patfoort, Pat, Difendersi senza aggredire. La potenza della nonviolenza, University Press, Pisa 2012

Patfoort, Pat, Io voglio, tu non vuoi. Manuale di educazione nonviolenta, Gruppo Abele, Torino 2001

Pontara, Giuliano, La personalità nonviolenta, Gruppo Abele, Torino 1996

Rosenberg, Marshall B., Le parole sono finestre [oppure muri]. Introduzione alla comunicazione nonviolenta, Esserci, Reggio Emilia 2003

Scardaccione, Eugenio, Tu bocci. Io sboccio, La meridiana, Molfetta 2003

Sclavi, Marianella, Arte di ascoltare e mondi possibili. Come si esce dalle cornici di cui siamo parte, Bruno Mondadori, Milano 2003

Sémelin, Jacques, La non violenza spiegata ai giovani, Archinto, Milano 2001

Tonioni, Federico, Cyberbullismo. Come aiutare le vittime e i persecutori, A. Mondadori, Milano 2014.

"con il contributo del centro servizi per il volontariato Vol.to."