

Lasciar giocare i bambini liberamente

Ferruccio Cremaschi intervista Mauro Vecchiato

Prof. Mauro Vecchiato, so che lei si occupa da anni di psicomotricità relazionale e dirige l'Istituto Italiano di Psicologia della Relazione a Venezia Ente e Centro di Formazione e Ricerca accreditato presso il Miur dove è attiva una scuola di formazione, può riassumerci il suo percorso professionale e di ricerca?

È vero, mi occupo da più di 30 anni di psicomotricità, anzi potrei dire che questa disciplina coincide con la mia biografia personale e professionale, infatti, mi sono diplomato all'ISEF di Bologna nel 1979 con una tesi sull'attività ludica e il gioco in età evolutiva. A quei tempi la psicomotricità era una disciplina semiconosciuta, la mia ricerca pionieristica mi portava a studiare vari autori tra i quali Vayer per il suo indirizzo cognitivista, Le Boulch e Soubrian per quello funzionale e applicare i loro metodi. Quello stesso anno ho avuto la fortuna di conoscere il prof. André Lapierre, di formarmi con lui e poi di divulgare il suo pensiero contribuendo a sviluppare la corrente della psicomotricità relazionale in Italia, Spagna e Sud America. L'approccio relazionale mi ha avvicinato al mondo della psicologia e della psicoanalisi che sentivo sempre più affine a quanto sperimentavo e osservavo quotidianamente nel mio lavoro, sia in ambito educativo sia clinico della riabilitazione e della terapia. Ciò che mi ha spinto in modo naturale a frequentare la facoltà di psicologia e a laurearmi con una tesi sulla terapia psicomotoria.

Quando ha deciso di aprire un Centro di formazione? È stata un'operazione complessa?

Dopo un periodo, durante il quale mi sono speso per la divulgazione di questa disciplina viaggiando

molto, è sorta spontanea la necessità di creare un Centro dove poter approfondire in modo più specifico questa disciplina riunendo attorno a me psicomotricisti e docenti di altre aree scientifiche che condividessero una visione psicodinamica e relazionale dello sviluppo del bambino. Ciò mi ha permesso di sperimentare la psicomotricità attuando programmi e studi longitudinali con i bambini del nido, della scuola per l'infanzia, della scuola primaria e con preadolescenti della scuola media e gli adolescenti delle superiori. In parallelo ho sviluppato un'estesa esperienza di terapia con bambini che presentavano varie tipologie di disturbi.

Mi sembra però che lei non si sia ispirato solo a Lapierre....

Questi studi e ricerche sulla psicomotricità relazionale mi hanno portato, infatti ad allontanarmi progressivamente dalla visione ortodossa del suo fondatore e a sviluppare una pratica più aperta alla interdisciplinarietà con influenze e contributi dalle neuroscienze, dall'Infant Research e in particolare dal pensiero di D. Stern rielaborando un nuovo metodo basato sul gioco psicomotorio che mette in evidenza come lo sviluppo del bambino sia favorito non solo dalla relazione con il caregiver, ma in particolar modo dalle esperienze sensomotorie, dalle rappresentazioni simboliche che fa attraverso un ampio gioco con gli oggetti e dalla relazione che instaura con i coetanei in un crescente investimento sociale.

Lei mette al centro del suo metodo il gioco, questo approccio ci riporta a D. Winnicott e al suo celebre libro "Gioco e realtà" dove scriveva

che: “lasciar giocare i bambini liberamente è una terapia immediata e universale”. Nella Psicomotricità relazionale come viene sviluppata e applicata questa pratica in età evolutiva?

Naturalmente Winnicot con quell’aforisma voleva mettere in evidenza quanto sia importante per il bambino il gioco e come grazie a questa attività possa attuare progressivamente una gestione dei suoi stati d’animo e quindi procedere con maggior autonomia e meno problemi nell’esperienza della separazione-individuazione. Questo autore ha avuto grande merito di superare la visione solipsistica della psicoanalisi che anche in Freud dava eccessiva enfasi alla relazione di attaccamento tra madre e bambino ed evidenziare invece che non è un’esperienza a senso unico in cui il bambino seguendo i suoi istinti e pulsioni assimila a sé la madre per i propri bisogni ma una più complessa esperienza spazio-temporale durante la quale, grazie alla scoperta del mondo oggettuale e la particolare relazione che sviluppa progressivamente con esso (oggetto transizionale e simbolico), si autodetermina anche indipendentemente dal rapporto con il caregiver.

Dal quanto ne so, l’evidenza segnalata da Winnicot appare in tutta la sua validità ancora oggi. Lei è d’accordo?

Infatti, nel bambino, la relazione e la comunicazione con coinvolgimento corporeo diretto e soprattutto continuato con il genitore, non sono più così necessarie a partire dal secondo anno di vita, pur necessitando ancora un adeguato rapporto sia qualitativo che quantitativo con il caregiver.

A questa età il bambino vuole sperimentare la propria autonomia agendo da solo in spazi e tempi sempre più ampi; è interessato a tutto ciò che lo circonda e che può sperimentare grazie al suo corpo e al movimento; è motivato più dal “fuori” che non dal “dentro” della relazione con il genitore che saprà essere sensibile a questo suo orientamento, stimolare la direzione in uscita ma

allo stesso tempo saper aspettarlo e accoglierlo per creare continuità e coerenza tra i momenti di contatto e di distacco, tra gli spazi e i tempi di allontanamento e riavvicinamento. Basandomi sulla mia esperienza posso affermare che se durante tutto il primo anno di vita il genitore viene vissuto come buono quando sa rispondere velocemente ai suoi bisogni, viene considerato invece cattivo quando non corrisponde adeguatamente alle sue richieste. A partire dal secondo anno di vita queste dinamiche valoriali si capovolgono letteralmente: cattivo è il genitore che interferisce troppo con l’azione del figlio e viceversa buono è da considerarsi il genitore che “sa stare sullo sfondo”, come ci ricordava appunto D. Winnicot.

Come descriverebbe lei, per la sua esperienza sul campo, la dinamica della separazione-individuazione?

La dinamica della separazione-individuazione rimane comunque un’esperienza difficile per il bambino: nella sua immaturità il vuoto che si crea tra lui e il genitore mette a dura prova la sua resistenza emozionale in quanto, pur contento nel provare a separarsi e a muoversi in autonomia, egli non è mai sicuro di poter ritrovare il genitore che sta lasciando e quindi vive una forte ambivalenza tra dipendenza e indipendenza. La scoperta e il gioco con gli oggetti aiutano molto il bambino a riempire questo vuoto alla ricerca della sua autodeterminazione e a creare una continuità tra il “dentro la relazione” e il “fuori della relazione con il genitore. Con gli oggetti il bambino crea quel ponte importantissimo che gli permette di superare il tempo e lo spazio della separazione e di soddisfare più agevolmente e in autonomia i suoi bisogni. Gli oggetti maggiormente presenti alle esperienze di attaccamento e di separazione si caricano progressivamente dello stesso valore emozionale delle relazioni-azioni sperimentate dal bambino con il caregiver, tanto da essere percepiti come simili e poi usati come sostituti simbolici quando l’oggetto buono o cattivo reale (genitore) non è fisicamente presente o

disponibile. Quindi il bambino impara a usare gli oggetti come simboli che rievocano la relazione con i genitori, sviluppa progressivamente una forma di drammatizzazione, attribuisce agli oggetti-simbolo alternativamente valenze emozionali buone e/o cattive. Infine, attraverso una dinamica del “come se”, ripropone la sequenza dei contatti e di significati e risolve a suo favore la ricerca e la soddisfazione di un bisogno.

Per esempio, se nella fase di sperimentazione della separazione, sente il bisogno di ritrovare una relazione di accudimento, senza dover regredire realmente e ritornare a chiedere direttamente un abbraccio alla madre, può entrare in uno scatolone (che lo psicomotricista avrà messo a sua disposizione per giocare) accompagnarsi magari a una stoffa morbida e chiudersi per un po' al suo interno, ricreando simbolicamente quell'abbraccio che gli manca e magari prolungare questo gioco perché in questo modo può soddisfare concretamente quel tipo di accudimento che nella relazione con il genitore è stato realmente carente.

La capacità di attivare rappresentazioni simboliche e di drammatizzazione-narrazione del sé, grazie al gioco simbolico con gli oggetti (con lo spazio e con il tempo), è una testimonianza fedele della maturazione del bambino e di uno sviluppo armonico della personalità.

Mi pare che ci sia ancora da parte di tutti molto interesse sul gioco psicomotorio, per le sue valenze simboliche, da parte di chi lo sa gestire e da parte di chi vorrebbe saperlo fare... Me ne parli un po', come si organizza il setting? Con quali oggetti?

In questi anni ho studiato molto il gioco psicomotorio dei bambini e in particolare il contenuto simbolico che sanno attivare se li mettiamo nelle condizioni spazio-temporali-oggettuali adeguate per farlo. Simbolismo che sviluppano in modo molto spontaneo e naturale

se proponiamo loro una adeguata presenza e sequenza di oggetti per giocare.

Nei bambini si attivano molto più velocemente giochi simbolici – ai quali attribuiscono svariati contenuti emozionali – se mettiamo a loro disposizione oggetti semplici come palle, cerchi, corde, stoffe, foulard, scatole di cartone, carta colorata, nastri ecc. Diversamente alcuni approcci pedagogici propongono dei giochi maggiormente strutturati con automobiline, pupazzetti, cassette.

Dalla mia esperienza invece, più semplici sono gli oggetti meglio stimolano la loro fantasia in quanto non essendo vincolati a forme o usi precisi favoriscono la loro manipolazione e al tempo stesso facilitano la loro trasformazione in quello che il bambino in quel determinato momento vuole che il suo oggetto di gioco sia per rappresentare il suo bisogno e per soddisfarlo più facilmente.

In questo gioco il caregiver naturalmente è presente, osserva e segue l'attività del bambino, creando o favorendo delle situazioni ambientali ma non interferisce direttamente con lui; assume una postura di risposta all'eventuale proposta o sollecitazione del bambino e solo in alcuni momenti, che non sono mai prolungati, si implica direttamente nel contatto corporeo con lui per stimolare maggiormente un contenuto emotivo-affettivo che fatica a uscire o a evolvere.

Il caregiver, lo psicomotricista, in questi momenti di relazione più diretta con il bambino avrà a disposizione qualche oggetto che possa successivamente favorire una diversificazione dei contenuti della comunicazione e quindi un più naturale ritorno del bambino al suo gioco in autonomia.

Naturalmente si privilegia l'atteggiamento di risposta quando il bambino presenta uno sviluppo nella norma e osserviamo che sta procedendo in maniera armonica all'interno del processo di separazione-individuazione, quando invece il bambino presenta delle difficoltà o dei

disturbi e questi sono eventi abbastanza comuni in quanto il processo maturativo non è mai lineare né coerente, la nostra presenza nel gioco è più dinamica e ci rivolgiamo a lui in modo più diretto, proponendo all'occorrenza anche relazioni prolungate e di contatto corporeo diretto.

Attraverso il gioco, il bambino mette in evidenza il suo mondo interiore, i suoi stati d'animo, i suoi bisogni, le sue preoccupazioni, ci racconta la sua storia passata, la sua realtà presente, le sue aspirazioni future, ci racconta molto del suo rapporto con i genitori e di come funziona il suo sistema familiare, ha bisogno di qualcuno che lo ascolti e sappia dare testimonianza di fiducia nei suoi confronti mettendo a sua disposizione tutto ciò di cui ha bisogno per autodeterminarsi senza interferire troppo con la sua azione, senza avere progetti mirati su di lui e una benevola accoglienza nel momento della richiesta per un bisogno al quale non sa rispondere in autonomia. Il processo maturativo del bambino nei primi anni è essenzialmente legato ai bisogni psico-affettivi e alla relazione di attaccamento e separazione con il caregiver.

Quanto si collega lo sviluppo affettivo-emotivo con quello cognitivo, visto che la scuola poi si preoccupa molto di quest'ultimo?

Lo sviluppo armonico dei nuclei emotivo-affettivi della personalità è il requisito essenziale affinché il bambino parallelamente e successivamente attivi i nuclei cognitivi e sociali. Le agenzie educative dovrebbero aver particolare cura di questi aspetti e prevedere per i propri operatori una formazione alla relazione e alla comunicazione non verbale e inserire stabilmente l'attività di gioco e la psicomotricità relazionale all'interno della programmazione educativa dei nidi, delle scuole per l'infanzia e della scuola primaria per attivare un'educazione consona alla condizione esperienziale ed esistenziale in cui si trova il bambino in età evolutiva e operare in questo modo anche un'ampia strategia preventiva in relazione ai disturbi dello sviluppo

che ai giorni nostri appaiono invece sempre più numerosi e complessi.

So che negli ultimi tempi all'interno della pratica della psicomotricità relazionale sta approfondendo gli studi sulla tematica degli archetipi del corpo, di che cosa si tratta?

Nel 2007 ho pubblicato un voluminoso libro "il Gioco psicomotorio-psicomotricità psicodinamica" (Armando Editore) che riassumeva il lavoro realizzato fino ad allora.

La descrizione dettagliata del gioco psicomotorio nelle sue componenti sensomotorie, simboliche e di socializzazione dava organicità teorica, la presentazione di una precisa metodologia pur basata sul gioco spontaneo e il suo adeguato strumento di valutazione proponevano la psicomotricità relazionale all'attenzione della comunità scientifica come disciplina interpretativa e organizzatrice dello sviluppo del bambino.

Infatti dall'osservazione del gioco del bambino e delle relazioni che spontaneamente attiva con caregiver, coetanei, oggetti, spazi e tempi si possono decodificare i percorsi e le strategie che chiamano MAPPE EMOTIVO-COMPORTAMENTALI, grazie alle quali il bambino riesce a esprimere i propri bisogni e a soddisfarli in autonomia.

Queste mappe e questi comportamenti che emergono spontaneamente ci fanno comprendere quali relazioni ed esperienze il bambino abbia vissuto con i propri genitori durante il processo maturativo, cosa possa aver vissuto in eccesso o in difetto o semplicemente come sia transitato all'interno delle diverse tappe dello sviluppo e quindi comprendere quali siano le condizioni, relazioni migliori da attivare per favorirne un'evoluzione armonica.

Potrei rinominare il gioco psicomotorio anche GIOCO ONTOGENETICO per la stretta attinenza che ha questa attività con la storia personale del

bambino e con i momenti evolutivi che attraversa in ogni stadio del suo sviluppo, infatti, ogni bambino sviluppa una particolare mappa emotivo-comportamentale nel primo anno di vita per soddisfare il suo bisogno di attaccamento, nel secondo anno per il bisogno di separazione e successivamente un ulteriore per definire la sua identità di genere. Pur avendo inserito stabilmente la psicomotricità relazionale nei programmi educativi e avendo attivato una buona pratica di relazioni rispondente ai reali bisogni psico-affettivi, attenta a non interferire troppo con i tempi e i modi di autodeterminazione del bambino, nonostante i positivi risultati raggiunti sia in ambito educativo che terapeutico, c'erano tuttavia dei fenomeni e dei comportamenti nel gioco dei bambini che non riuscivo a spiegarmi.

Osservavo dei bambini che, pur avendo alle spalle delle storie personali e familiari molto complesse e problematiche, riuscivano a superare situazioni e periodi difficili grazie al gioco psicomotorio con i compagni senza particolari accorgimenti né interventi da parte dell'adulto educatore o psicomotricista e a recuperare uno sviluppo nella norma.

Al contrario, in più occasioni, bambini proveniente da famiglie attente e consapevoli delle caratteristiche del processo maturativo del loro figlio e quindi senza apparenti condizioni di criticità, presentavano repentinamente regressioni incomprensibili e comportamenti problematici che potevano sfociare in disturbi della relazione e che si risolvevano anch'essi in tempi rapidi all'interno delle sedute e programmi di psicomotricità.

Mi è parso evidente all'interno del gioco tra bambini si attivassero dinamiche connesse con lo spazio, il tempo, il simbolismo degli oggetti e in particolare la presenza dei coetanei che non avevano a che fare solamente con la loro esperienza ontogenetica, ma che rappresentavano dinamiche e comportamenti legati ad altri livelli di sviluppo.

La mia curiosità e l'intenzione di comprendere al meglio questi fenomeni mi ha portato a considerare aspetti e comportamenti legati più allo sviluppo filogenetico che non a quello strettamente ontogenetico.

Come ha realizzato la sua ricerca sulla filogenesi?

Da lì è partita una ricerca sul movimento e comportamento filogenetico individuale e di gruppo che ha coinvolto sia gruppi di bambini, investigando in modo diverso il loro gioco spontaneo al nido, alla scuola dell'infanzia e della primaria, sia gruppi di adulti all'interno di corsi organizzati ad hoc con psicomotricisti da me formati per indagare se vi potesse essere un denominatore comune nei modi di comunicare, di relazionare per risolvere eventuali problemi e sviluppare dinamiche sociali svincolate dalla personale esperienza di sviluppo ontogenetico.

Naturalmente, pur partendo sempre dall'attività di gioco spontaneo del bambino e dell'adulto, era necessario modificare il setting e il programma delle sedute di psicomotricità che erano concepite principalmente per stimolare l'espressione dei contenuti relativi allo sviluppo ontogenetico.

Fino ad allora avevamo attrezzato lo spazio del gioco psicomotorio con due postazioni fisse, un piano inclinato e rialzato e una casetta dello psicomotricista (un semplice materassino appoggiato a una parete) il resto dello spazio lasciato libero per il gioco spontaneo da noi stimolato con una progressione di oggetti partendo da quelli più dinamici (esempio le palle), passando a quelli più morbidi e affettivi (esempio i cuscini e le stoffe), per arrivare a materiali misti per favorire attività di costruzione, sviluppando in progressione il gioco sensomotorio, simbolico e di socializzazione.

Queste disposizioni e progressioni stimolano dapprima delle esperienze di movimento sensomotorio che favoriscono la conoscenza di

sé, danno sicurezza e sviluppano autostima, ben dispongono i partecipanti ad avviare giochi simbolici a contenuto emotivo e affettivo grazie ai quali rivisitare e risolvere criticità legate alla relazione con i genitori e determinano le condizioni favorevoli allo sviluppo del gioco di socializzazione e cooperazione tra coetanei.

Questa metodologia utile per indagare lo sviluppo ontogenetico non sembrava opportuna per stimolare quello filogenetico in quanto induceva troppi esperienze e giochi legati alla relazione con i familiari. L'intuizione sul come variare la disposizione del setting mi venne nell'estate del 2010 quando visitai le grotte di Altamira in Spagna.

Mi colpì molto ciò che disse la nostra guida raccontando la storia di quelle grotte e anche la loro particolare conformazione che presentava un'entrata stretta e lunga a forma di grande bocca con all'interno a scendere una serie di altre caverne e stanze semi ovali e all'esterno un paesaggio collinare aperto e boschivo.

Al loro interno e nei territori adiacenti avevano vissuto ininterrottamente per 18.000 anni (dal 23.000 al 5.000 a.c.) svariate comunità di primitivi a testimonianza che quel contesto ambientale con il dentro la grotta e il fuori ben collegati e distinti tra loro e armonici nella diversità e ricchezza di elementi naturali (grotte, pianura, collina e alberi) avevano rappresentato per molto tempo condizioni ideali alla conservazione e riproduzione.

Abbiamo riorganizzato la seduta di psicomotricità prevedendo un "dentro" che occupava circa un terzo dello spazio per il gioco attrezzandolo con vari scatoloni e tunnel e con materiale più morbido (cuscini-stoffe), ben delimitato da strutture di legno colorato che fungessero da pareti con un'apertura centrale di uscita che guardava verso il resto della sala, il "fuori" i restanti due terzi dello spazio con al centro una collinetta fatta di materassini dove muoversi liberamente e attorno ai vari oggetti

con cui giocare. Naturalmente doveva cambiare anche l'attitudine dello psicomotricista in relazione ai bambini per non stimolare troppo nel gioco proiezioni di tipo genitoriale, quindi ci parve più utile assumere una postura di "permanenza sullo sfondo" mantenendo un'osservazione partecipe delle dinamiche ma limitando al minimo il nostro intervento diretto.

Quali sono state le prime evidenze o quali sono stati primi risultati?

Con sorpresa osservammo che i bambini (che comunque avevano già fatto un percorso psicomotorio ontogenetico) si dimostravano molto più autonomi e indipendenti da noi, più collaborativi e capaci di risolvere da soli situazioni di normale diatriba che sorgeva tra loro.

Provammo in seguito ad inserire quello che definivamo uno "stimolo aversativo" o un "evento critico" (musica da film ridondante e paurosa, rumori esterni strani e nostri travestimenti) per vedere quale reazione potessero avere i bambini e la loro risposta fu di aggregarsi, di proteggersi a vicenda, di ripararsi e organizzarsi per controbattere a quelle situazioni, azione e reazione che osservammo anche tra i bambini del nido che mai avremmo pensato essere capaci di un'attività organizzativa del genere.

Osservammo progressivamente come i bambini in modo spontaneo alternassero lo stare "dentro" in cui attivare forme di comunicazione e di collaborazione con contenuti più affettivi e assumere spontaneamente ruoli genitoriali e filiali, con il "fuori" dove le attività erano più dinamiche e sensomotorie ma sempre con un interessante livello di collaborazione e coordinamento tra loro.

Si attivavano spontaneamente posture corporee (apertura, contatto ecc.) e comportamenti (alleanza, difesa, fuga, confronto, aggressione e affermazione) consoni a un'espressione del sé individuale e simultaneamente un contatto-collaborazione con i coetanei e con il gruppo. Il

loro gioco manteneva, per la gran parte del tempo, entrambe queste caratteristiche, come se un eventuale problema del singolo o del gruppo trovasse naturale soluzione all'interno delle relazioni tra bambini e non più tanto o solo nel gioco simbolico o nella relazione diretta con lo psicomotricista vissuto come rassicurante sostituto delle figure genitoriali.

Ci parve chiaro che quelle particolari condizioni spazio-temporali, oggettuali e relazionali che denominiamo GIOCO FILOGENETICO stimolavano i bambini ad attivare adeguate forme di attenzione all'ambiente e a ciò che succedeva tra di loro, a sviluppare comportamenti di auto tutela e collaborazione adeguati a risolvere eventuali situazioni critiche e a raggiungere più in generale degli obiettivi individuali di gruppo senza l'aiuto dell'adulto. Sperimentammo in seguito questo tipo di nuovo approccio anche con gruppi di bambini che non avevano mai fatto psicomotricità relazionale e i risultati si sono dimostrati simili.

Dopo 5 anni di sperimentazione (che prosegue) sono arrivato alla conclusione che esistono dei comportamenti e posture che abbiamo selezionato durante la filogenesi in quanto adeguati a favorire la conservazione e la riproduzione che fanno parte del nostro patrimonio genetico e che in modo naturale siamo in grado di attivare per autodeterminarci sia come individui che come gruppo.

L'azione e il comportamento in quest'ottica hanno sempre un doppio valore sia individuale sia collettivo intrinsecamente unito che garantisce contemporaneamente entrambe le dimensioni esistenziali e che probabilmente ha garantito l'evoluzione dei nostri antenati, come a dire che la specie umana ha sempre avuto bisogno del suo simile, di armonizzare la dimensione individuale con quella collettiva e con l'ambiente, sviluppando un potente istinto comunitario per evolvere e per affermarsi come specie.

Ho definito queste modalità espressive che comprendono non solo l'azione, il comportamento e la relazione ma anche la percezione dello spazio e del tempo dell'esperienza personale in termini individuali e collettivi: "ARCHETIPI DEL CORPO" mutando un termine Jungiano ma con un significato epistemologico diverso non considerandolo una forma di rappresentazione mentale o di pensiero primordiale comune a tutte le culture ma bensì un senso del sé corporeo individuale e collettivo incarnato nel nostro comportamento e a nostra disposizione per l'autodeterminazione in armonia con ciò che abbiamo attorno a noi. Una potenzialità che sicuramente ha anche il bambino a ogni età e le ultime ricerche delle neuroscienze (la scoperta dei neuroni specchio Gallese, Rizzolatti) e dell'Infant Research (still face experiment di E. Tronick) hanno dimostrato anche scientificamente.

Queste ricerche e sperimentazioni mettono in evidenza come il bambino abbia in sé delle potenzialità di autodeterminazione che gli derivano dalla filogenesi e che paradossalmente uno sviluppo ontogenetico con una eccessiva interferenza del caregiver potrebbe depotenziare o addirittura annullare.

Queste considerazioni credo ci debbano far riflettere sul valore da dare all'esperienza dell'attaccamento sul come reinterpretarlo e ripensare al rapporto educativo genitore-bambino e pedagogico in generale nei vari ordini e gradi di formazione e istruzione per avviare un cambiamento dei metodi e dei contenuti da proporre e infine coniugare in forma più armonica dimensioni e potenzialità ontogenetiche e filogenetiche a favore di uno sviluppo armonico del bambino in età evolutiva.

Grazie professore per la sua chiarezza e per l'interessante contributo.