

Raffaele Mastromarino

Genitori e figli: crescere insieme

Un itinerario per genitori
tra le diverse fasi evolutive

 Erickson

Ti sei mai chiesto cosa saresti disponibile a fare per i tuoi figli? Chieditelo ora... e, adesso, rifletti se saresti disponibile a fare quelle stesse cose anche per te. L'itinerario proposto in questo libro vuole essere uno stimolo — senza la pretesa di essere esaustivo o di suggerire ricette impossibili — per i genitori sia per riflettere su come crescere insieme ai propri figli prendendosi cura di sé mentre ci si prende cura di loro, sia per interrogarsi su se stessi e le modalità di interagire con i propri figli.

Il testo è un manuale rivolto, oltre che ai genitori, a persone che si preparano a diventarlo, a quanti lavorano nell'ambito socio-educativo prefiggendosi di prevenire il disagio psicologico e di creare le condizioni per sviluppare una relazione tra genitori e figli che permetta lo sviluppo e la crescita reciproca.

ISBN 978-88-590-1795-0



€ 25,00

Indice

Prefazione (<i>Grazia Attili</i>)	9
Introduzione (<i>Raffaele Mastromarino</i>)	13
CAPITOLO PRIMO	
Il lavoro con la genitorialità. Fondamenti teorici e pratici di un itinerario per genitori	19
Definizione di genitorialità	19
Chi è un bambino: lo sviluppo evolutivo del Sé	21
Cura e sostegno alla genitorialità	32
Scopo, metodologia e struttura dell'itinerario per i genitori	38
Presupposti teorici peculiari all'itinerario proposto per i genitori	41
Esercitazioni	54
CAPITOLO SECONDO	
Primo stadio. Stadio dell'esistere (0-6 mesi)	71
Descrizione della fase	71
«Compiti» dei genitori nei confronti dei figli	90
Problemi che possono emergere in questa fase, modi e risorse per affrontarli	94
Bisogni dei genitori per prendersi cura di sé	108
Esercitazioni	114
CAPITOLO TERZO	
Secondo stadio. Stadio dell'esplorazione (6-18/24 mesi)	123
Descrizione della fase	123
«Compiti» dei genitori nei confronti dei figli	133
Problemi che possono emergere in questa fase, modi e risorse per affrontarli	137
Bisogni dei genitori per prendersi cura di sé	141
Esercitazioni	145

CAPITOLO QUARTO

Terzo stadio. Stadio della prima separazione (18 mesi-3 anni)	155
Descrizione della fase	155
«Compiti» dei genitori nei confronti dei figli	163
Problemi che possono emergere in questa fase, modi e risorse per affrontarli	174
Bisogni dei genitori per prendersi cura di sé	193
Esercitazioni	196

CAPITOLO QUINTO

Quarto stadio. Stadio della socializzazione, dell'identità e dell'immaginazione (3-6 anni)	207
Descrizione della tappa evolutiva	207
«Compiti» dei genitori nei confronti dei figli	217
Problemi che possono emergere in questo stadio, modi e risorse per affrontarli	231
Bisogni dei genitori per prendersi cura di sé	234
Esercitazioni	237

CAPITOLO SESTO

Quinto stadio. Stadio della scolarizzazione, dell'attività creativa, per consolidare la struttura personale e la costruzione delle competenze (6-10 anni)	245
Descrizione della tappa evolutiva	245
«Compiti» dei genitori nei confronti dei figli	254
Problemi che possono emergere in questo stadio, modi e risorse per affrontarli	265
Bisogni dei genitori per prendersi cura di sé	267
Esercitazioni	270

CAPITOLO SETTIMO

Sesto stadio: la preadolescenza. Stadio delle grandi trasformazioni (10-14 anni)	281
Descrizione dello stadio	281
«Compiti» dei genitori nei confronti dei figli	296
Problemi che possono emergere in questo stadio, modi e risorse per affrontarli	300
Bisogni dei genitori per prendersi cura di sé	306
Esercitazioni	307

CAPITOLO OTTAVO

Settimo stadio. Stadio dell'adolescenza e della separazione (14-19 anni)	315
Descrizione dello stadio	315
«Compiti» dei genitori nei confronti dei figli	336
Problemi che possono emergere in questo stadio, modi e risorse per affrontarli	342
Bisogni dei genitori per prendersi cura di sé	350
Esercitazioni	352

CAPITOLO NONO

Ottavo stadio. Stadio del giovane adulto e dell'emancipazione (da 19 anni in poi)	359
Descrizione dello stadio	359
«Compiti» dei genitori nei confronti dei figli	366
Bisogni dei genitori per prendersi cura di sé	368
Esercitazioni	370
 Bibliografia	 377

Prefazione

Questo libro è un manuale per formatori e genitori e si propone lo scopo di prevenire il disagio psicologico. Raffaele Mastromarino si prefigge non solo di aiutare i genitori a far sì che i propri figli abbiano uno sviluppo ottimale, ma anche di fornire competenze tali da poter esercitare una genitorialità ottimale. Fare i genitori è, infatti, un compito molto gravoso che implica responsabilità enormi per ciò che concerne il benessere dei figli e la possibilità che diventino adulti sicuri, in grado di saper esprimere e organizzare le loro emozioni, con buoni livelli di autostima, flessibili e capaci di sapere gestire conflitti e avversità. La nostra, infatti, è l'unica specie animale che «produce» una progenie dipendente dai propri genitori per tempi lunghissimi, così che non solo la sua sopravvivenza, ma anche la possibilità che abbia un buon adattamento all'ambiente è funzione del tipo di cure di cui fa esperienza. Il raggiungimento dell'età adulta, ovvero di quel tempo in cui gli individui sono in grado di provvedere a se stessi e di essere autonomi, è l'esito di un percorso di crescita che dura almeno dodici/quattordici anni, per arrivare ai diciannove anni, ovvero dalla nascita alla fine dell'adolescenza. Il raggiungimento della posizione eretta, ai primordi della nostra specie, ha comportato il restringimento del canale vaginale, così che, al momento del parto, non era, e non è, possibile espellere un piccolo con una grande testa, dotato di tutti quegli assetti cerebrali e mentali che consentissero in tempi brevi l'autonomia. L'escamotage della «natura» è stato

far sì che i nostri cuccioli siano suscettibili di una incubazione interna di nove mesi, il tempo della gravidanza, e di una esterna di nove mesi, durante i quali dipendono strettamente da un adulto, con una dipendenza da un *caregiver* che arriva a caratterizzare i primi diciannove anni di vita. E se la sopravvivenza di un bambino è assicurata dalla possibilità di usufruire di un adulto (che per lo più è la madre) che gli fornisca non solo cibo e pulizia, ma anche essenzialmente protezione e conforto, la sua stessa mente e il suo stesso sviluppo psicologico sono l'esito della possibilità di avere accanto una figura che sappia vederlo come un individuo dotato di competenze, di motivazioni e di punti di vista.

Un genitore che riesce a vedere il mondo con gli occhi del suo bambino diventa per lui una sorta di «palestra», nella quale emergono e si consolidano quelle competenze cognitive e sociali che sono a base innata, che fanno parte dell'assetto genetico, ma che hanno la possibilità di esprimersi e di costruirsi a condizione di essere inserite in una relazione affettiva. La nostra, infatti, è una mente essenzialmente relazionale, si forma nelle relazioni. È la qualità della relazione con il genitore a far sviluppare, già nei primi mesi di vita, la capacità di collegare i fenomeni in rapporti di causa ed effetto, così da sentirsi responsabili delle proprie azioni, la capacità di collocarli in sequenze spaziali e temporali, e di vederli, in seguito, come dotati di una loro costanza e prevedibilità.

Fare il genitore è, quindi, un «lavoro» che richiede tempo, disponibilità, conoscenze su cosa caratterizza un bambino nelle varie fasi della sua crescita. Una genitorialità ottimale presuppone, inoltre, la capacità di non lasciarsi travolgere dai propri fantasmi, ovvero da quanto ciascuno ha esperito nel rapporto con i genitori, così da essere spinto a comportarsi con i propri figli alla stregua di come gli altri si sono comportati con lui/lei, secondo quel fenomeno che i teorici dell'attaccamento chiamano «trasmissione intergenerazionale dell'attaccamento», o secondo modalità che presuppongano risposte che da bambini si sarebbe voluto utilizzare con i propri padri o le proprie madri e che non sono state utilizzate per paura di ritorsioni o, per contro, secondo modalità che di fatto sono state utilizzate e che in età adulta fanno sentire impropriamente in colpa.

Il libro di Mastromarino propone, pertanto, un progetto che poggia su tre pilastri: fornire gli strumenti per essere un buon genitore, insegnare a prendersi cura di sé, perché ci si può prendere cura degli altri a condi-

zione che si sia in grado di prendersi cura di se stessi, fornire a coloro che volessero far da sostegno alla genitorialità con programmi di intervento le competenze necessarie a tale scopo. L'autore suggerisce, quindi, ai genitori un lavoro di «Rieducazione», ovvero i genitori vengono spinti a confrontarsi con che cosa è un bambino nelle varie fasi del suo sviluppo. Vengono, così, illustrate le caratteristiche genetiche, le competenze a base innata, le peculiarità dei bambini a partire dalla nascita, lungo un percorso che abbraccia in maniera dettagliata ogni stadio, quello dell'esplorazione, della prima separazione, quello della socializzazione, della scolarizzazione e della costruzione delle competenze, quello dell'adolescenza per approdare, infine, a quello del giovane adulto. E per ogni stadio vengono presentati numerosi esercizi che stimolano i genitori, oltre che a comprendere se stessi, a capire come funziona un bambino, cosa fare nel dettaglio per arrivare a una sintonizzazione con i suoi bisogni, quali messaggi è importante inviare in quel determinato momento al fine di costruire la sua sicurezza e la sua autostima. Con una lente di ingrandimento ogni possibile reazione di un figlio viene scomposta e analizzata in modo da rendere comprensibile a un genitore come comportarsi e perché fare quello che viene suggerito di fare.

Gli esercizi proposti si pongono, inoltre, come spunti di riflessione e di discussione così da arrivare anche in maniera autonoma ad acquisire le strategie più utili per affrontare le problematiche che dovessero emergere quando ci si confronta con il ruolo di genitore. Gli stessi esercizi si pongono, inoltre, come strumenti preziosi per gli educatori e per figure di supporto al ruolo genitoriale.

Per ogni stadio l'adulto viene, poi, spinto lungo un processo di «Ridefinizione» con lo scopo di prendere consapevolezza riguardo a cosa ha imparato dai propri genitori al fine di differenziarsi da essi. Solo l'acquisizione della consapevolezza delle proprie modalità relazionali e dei propri stili interattivi può far toccare con mano come spesso le risposte ai bisogni del figlio vengano date, come dicevamo prima, in automatico, secondo dinamiche inconsce da ricondurre a introiezioni che possono rendere difficile una relazione ottimale. Le emozioni che un genitore vive in presenza del figlio, infatti, sono spesso da ricondurre a motivazioni inconsce che potrebbero non consentire di essere sensibile ai suoi bisogni ed essere responsivi in maniera soddisfacente.

Di grande utilità e novità è poi, in questo volume, l'accuratezza con cui vengono sottolineati i bisogni dei genitori stessi i quali vengono invitati

a prendersi cura di sé attraverso esercitazioni e compiti, così da essere poi in grado di prendersi cura dei propri figli.

Questo testo, che si avvale di uno stile chiaro, coinvolgente, accattivante, si configura, pertanto, come uno strumento operativo prezioso e unico nel settore, come un vademecum per chi è già genitore, come una guida per quanti si apprestano a diventarlo, nonché come chiave di lavoro per coloro che in ambito socio-educativo si propongono di mettere a punto programmi di intervento di sostegno alla genitorialità e di prevenzione.

Grazia Attili

Professore ordinario di Psicologia Sociale,
Università La Sapienza, Roma

Introduzione

Un bambino nasce e i suoi genitori lo contemplano: questo è un incontro speciale, l'inizio di un viaggio che si chiama crescere.

Il termine «crescere» contiene in sé il fatto implicito che qualcuno, attraverso le sue attenzioni, si prenda cura di qualcun'altro per accompagnarlo nel suo sviluppo. Sappiamo che il cervello di un bambino alla nascita si mostra abbastanza immaturo da spiegare perché c'è bisogno di continue e attente cure, affinché si evolva e diventi a sua volta in grado di proteggere, insegnare e rispondere ai segnali che indicano che è ora di riprodursi (Medina, 2011). È un grosso lavoro che la natura ci impone e occupa un arco di anni che supera il decennio: questo avviene solo nella specie umana! È come se il nostro cervello ci imponesse, per trasformarsi al meglio, uno stretto, prolungato e attento periodo di scambio tra un adulto e il suo cucciolo. Possiamo dire, come premessa, che siamo irriducibilmente dei cervelli sociali e ciò dà valore e importanza all'intento di sostenere e aiutare generazioni di genitori, nell'arduo compito di far crescere nel benessere i propri figli (Guarise, 2013). Lo scopo di questo lavoro va proprio in questa direzione: come sostenere i genitori affinché sappiano accompagnare la crescita del proprio figlio, dal momento che la natura ci impone un così stretto scambio? E ancora: cosa è necessario sostenere nel genitore affinché ci siano i presupposti per una buona genitorialità?

Con il presente lavoro si vuole fornire ai genitori uno stimolo per riflettere su loro stessi e sulle modalità che hanno di interagire con i figli, senza pretendere, ovviamente, di essere esaustivi o di suggerire ricette impossibili.

Il materiale proposto nell'itinerario per genitori è organizzato sotto forma di *training* e offre attività su due livelli: quello della rieducazione e quello della ridefinizione (Sameroff e Chandler, 1975). I genitori sono invitati cioè, ad acquisire due tipologie di competenze: raccogliere informazioni, conoscere e capire come funziona il proprio figlio nei suoi bisogni a seconda delle diverse fasi evolutive, per potersi sintonizzare con lui in modo contingente (rieducazione); e riflettere, inoltre, su ciò che a loro volta hanno imparato dai propri genitori per potersene in questo modo differenziare (ridefinizione). Il libro vuole anche sottolineare che è attraverso riflessioni e discussioni sui modi di affrontare i diversi stadi evolutivi che si possono acquisire strategie utili per risolvere i problemi che si incontrano nello svolgimento del difficile ruolo di genitore e/o educatore.

L'itinerario proposto può essere utilizzato da singoli genitori per avere delle informazioni sui diversi stadi dello sviluppo, da genitori che costituiscono un gruppo di mutuo aiuto e che vogliono prepararsi, confrontarsi e sostenersi nell'attraversare le differenti fasi evolutive e da gruppi di genitori guidati da un facilitatore o un formatore.

Nel realizzare l'itinerario per genitori proposto è utile:

- seguire la metodologia della Ricerca-Azione (Pellerey, 1980; Mastromarino, 1986) che presuppone una collaborazione tra operatori e utenti per individuare strategie e interventi in campo sociale;
- utilizzare le competenze «del saper, del saper fare e del saper essere» proposte nel libro *La gestione dei gruppi* (Mastromarino, 2013);
- considerare le fasi del processo di insegnamento e di apprendimento proposte da Kolb e Fry (1975) e riprese da Scilligo (1988);
- costituire un gruppo all'interno del quale i genitori si sentano tranquilli di sperimentarsi come sono, in un'atmosfera libera da giudizi e critiche negative;
- ricordare ai genitori un'affermazione di Clarke (1978) nella quale sono esplicitati chiaramente i principi su cui si basa il presente lavoro: «I tuoi genitori hanno fatto il meglio che potevano. Tu come genitore hai fatto il

meglio che potevi. Se vuoi ora puoi usare questi nuovi strumenti; non è mai troppo tardi per cominciare». E sottolineare anche il pensiero di Lebovici (1983) che per lo stesso principio invita i genitori a trattare il figlio così come vorrebbero veder trattato il proprio nipote quando saranno nonni.

Si ritiene importante, inoltre, sottolineare che questo testo si basa su tre fondamenti teorici: le teorie che ci aiutano a capire come funziona un bambino, in modo da sapere come aiutare un genitore prima a capirlo e poi a gestirlo; le teorie che spiegano i fenomeni inconsci che un genitore vive in presenza di un figlio e che possono interferire con la possibilità di stare con i suoi bisogni in un modo sensibile e sintonizzato; e infine le teorie che ci aiutano a capire come e cosa sostenere nell'interazione.

Sintetizzando, si sottolinea che nella crescita umana intervengono un insieme di fattori quali: l'unicità del figlio e il suo personale modo di rispondere agli stimoli; l'unicità dei genitori che si pongono di fronte al bambino con il loro peculiare modo di essere e con la storia personale che a loro volta hanno avuto come figli; infine, l'unicità della loro interazione dovuta al particolare incontro che avviene tra quel determinato bambino e quei particolari genitori.

Questo significa che il processo di crescita è molto complesso e va al di là di semplici interazioni causa-effetto del tipo: «Se attiverò questo comportamento, otterrò questa reazione».

In particolare, in questo lavoro si evidenziano i comportamenti, gli atteggiamenti e i messaggi che i genitori possono dare a loro stessi e al figlio al fine di facilitare un «sano» sviluppo del bambino e un'efficace interazione con quest'ultimo.

Il libro, che amplia e integra i contenuti illustrati in due precedenti edizioni del testo *Prendersi cura di sé per prendersi cura dei figli* edito prima dall'IFREP (Mastromarino, 1993) e successivamente dall'Elledici (Mastromarino, 1995), presenta nove unità o moduli di formazione, uno per ogni capitolo.

Nel primo capitolo sono illustrati i presupposti teorici e le competenze di base necessari per una buona genitorialità. Questo capitolo è più teorico rispetto agli altri e serve da cornice all'itinerario per genitori, ed è per questo che se il gruppo è condotto da un facilitatore, è fondamentale che quest'ultimo condivida tali principi; se il libro viene usato da singoli

genitori o da un gruppo di mutuo aiuto questi possono decidere di iniziare l'itinerario direttamente dal primo stadio di sviluppo e ritornare sul primo capitolo successivamente.

Nei capitoli seguenti, dal secondo al nono, si fa riferimento ai lavori di Levin (1974; 1984), di Clarke (1978), di Keepers e Babcock (1986) e dei Weiss (1989) per gli stadi di sviluppo e alla tesi di dottorato di Elena Margiotta (2015) per lo stadio dell'adolescenza.

Ciascuno di questi capitoli, a eccezione del nono, è suddiviso in cinque parti. Nella prima parte vengono descritte le caratteristiche delle tappe evolutive cui si fa riferimento, sottolineati i bisogni e le mete di sviluppo del bambino. Questa parte non vuole essere una trattazione dettagliata, per la quale si rimanda alla bibliografia, ma solo una traccia di riflessione per i genitori che si trovano, o si troveranno, ad affrontare quel particolare stadio di sviluppo. Nella seconda parte vengono illustrati alcuni comportamenti che aiutano il bambino ad attraversare quella determinata fase evolutiva, definiti «compiti» dei genitori nei confronti dei figli. In questa parte vengono evidenziate le diverse transazioni di permesso (messaggi) che è importante inviare ai figli in quel determinato stadio. Nella terza parte vengono presentati alcuni possibili problemi che possono emergere in una data fase e i modi e le risorse che possono attivare i genitori e i figli per affrontarli, individuando strategie alternative a quelle che stanno utilizzando. Nella quarta parte vengono evidenziati i bisogni dei genitori per prendersi cura di loro stessi in modo da avere le energie per prendersi cura dei figli. Come un genitore che, allattando con il biberon un bambino di pochi mesi, deve fare attenzione che non passi dell'aria riempiendo il biberon di latte perché questo potrebbe causare al piccolo le coliche, così il genitore deve prestare attenzione all'energia che ha a disposizione. Infatti, se non ha energie, invece che nutrire il figlio con le cure necessarie, si porrà in un modo inappropriato: ad esempio, potrebbe chiedere al figlio di prendersi cura di lui, invertendo in questo modo i ruoli e instaurando quella che Schiff (1980) definisce una simbiosi di secondo tipo.

Nella quinta parte, infine, vengono proposte delle esercitazioni che hanno lo scopo di stimolare i genitori a riflettere e a confrontarsi a livello esperienziale sui contenuti presentati nei diversi capitoli. Sarà compito del genitore, o del facilitatore del gruppo, scegliere quali esercizi eseguire di

volta in volta per acquisire le informazioni o le abilità presentate durante l'illustrazione dei diversi stadi di sviluppo.

Gli esercizi contraddistinti da un asterisco sono riservati ai facilitatori di gruppo, che sono psicologi e psicoterapeuti, poiché prevedono degli stimoli che potrebbero elicitare aspetti personali legati al passato dei genitori e, quindi, se nel loro svolgimento emergessero delle difficoltà emotive, le competenze peculiari di questi professionisti ne potrebbero facilitare e favorire la gestione. Nel caso in cui questi esercizi fossero utilizzati da altre figure professionali che fungono da facilitatori di gruppo, come ad esempio educatori, counsellor o da genitori da soli o in un gruppo di auto mutuo aiuto, sarà importante modificare gli stimoli in modo tale da non sollecitare nei partecipanti aspetti regressivi, evitando di utilizzare parole, frasi, musica o tono di voce che di solito facilitano tale fenomeno.

Si ricorda, infine, che alcuni esempi ed esercizi riportati nel testo sono estrapolati da fonti riportate in bibliografia; altri, invece, sono una rielaborazione di esercizi e di esempi proposti dai partecipanti ai corsi per formatori da me condotti.

Devo infine ringraziare Boris Cernic, Carlo Zacco e Giovanna Caruso che in modo diverso hanno contribuito alla stesura delle differenti edizioni del testo *Prendersi cura di sé per prendersi cura dei figli* (Mastromarino, 1995) che è stato il punto di partenza per elaborare il presente lavoro; Vittorio Rescignano per le vignette che illustrano i permessi e i bisogni dei figli e dei genitori e Francesco D'Acunzo che le ha ritoccate per questa ultima edizione; Elena Margiotta per avermi autorizzato a usare la sua tesi di dottorato per descrivere lo stadio dell'adolescenza; i tirocinanti del Consultorio al quadraro di Roma che mi hanno aiutato in diversi momenti della stesura a correggere le bozze e, infine, in modo particolare, Monica Guarise che ha dato un notevole contributo e supporto alla stesura dei primi sei capitoli di questo testo.

Raffaele Mastromarino

Capitolo primo

Il lavoro con la genitorialità

Fondamenti teorici e pratici di un itinerario per genitori

Definizione di genitorialità

Molti tentativi sono stati fatti per poter definire la *genitorialità*; la definizione che qui preferiamo usare è di Bastianoni e Taurino (2007) che ne sottolinea le funzioni principali:

prendersi cura di qualcuno di cui occuparsi: è la capacità di provvedere all'altro, di conoscerne l'aspetto ed il funzionamento corporeo e mentale in cambiamento, di esplorarne via via le emozioni, di garantire protezione attraverso la costruzione di pattern interattivi-relazionali, legati all'adeguatezza dell'accudimento e centrati sulla risposta al bisogno di protezione fisica e sicurezza, di entrare in risonanza emotiva con l'altro, di garantire regolazione (utilizzare i tempi della comunicazione, gli spazi e i contenuti della relazione), di dare dei limiti, una struttura di riferimento, un format, di prevedere il raggiungimento di tappe evolutive dell'altro e di garantire una funzione transgenerazionale.

Il termine genitorialità è spesso affiancato, anche nel contesto italiano, al termine inglese *parenting* che, al pari di «competenze genitoriali», permette di riflettere su aspetti importanti connessi alle variabili intrinseche legate al modo di essere genitore, alla «direzione» della relazione, all'importanza attribuita al bambino nella relazione, al contesto culturale e alle credenze genitoriali. Due sono gli aspetti fondamentali nella definizione del *parenting*: la *responsiveness*

o *responsività* e la *demandingness* o *richiestività*. La *responsività* rappresenta la capacità del genitore di rispondere ai bisogni del proprio figlio e si riferisce al calore affettivo e alla capacità di supportarlo e promuovere intenzionalmente la sua individualità, la sua autoregolazione e affermazione (Baumrind, 1991). La *richiestività* è invece la capacità del genitore di porre sia limiti, sia un controllo protettivo del comportamento e viene anche definita come «l'insieme di richieste che i genitori fanno ai bambini affinché essi diventino parte integrante della famiglia» (Baumrind, 1991).

Queste due competenze non sono un dato acquisito, ma un vero e proprio *work in progress*, un percorso i cui parametri sono indicati dal figlio stesso, a patto che questo venga ascoltato, guardato e pensato come tale (Terrone, 2009; Taurino, Batianoni e De Donatis, 2008). Ma per poter *vedere* il figlio come *quel* figlio, con le sue specifiche caratteristiche, i suoi bisogni e le sue competenze legate all'età, il genitore deve attuare una serie di revisioni di schemi interiorizzati (Stern, 1995) che riguardano principalmente se stesso, nella propria identità uomo/donna, il proprio ruolo padre/madre, l'idea che entrambi hanno del bambino e della propria famiglia d'origine. L'itinerario che si vuole proporre ai genitori con questo testo vuole essere un aiuto per compiere un percorso di conoscenza e cambiamento nello svolgimento del loro ruolo. Vuole essere anche un supporto per poter svolgere la funzione genitoriale di tutela, di accudimento e una più specifica di ordine psicologico, ovvero promuovere il Sé del proprio figlio, in base alle modificazioni dell'età, affinché si possa sviluppare in modo armonico. Intendiamo supportare, con questo lavoro, oltre che i genitori stessi, tutte quelle figure, come gli psicoterapeuti, consulenti e gli educatori, affinché possano accedere a un sapere e a una pratica con la genitorialità che ha come obiettivo quello di aiutare i genitori a sentirsi sicuri con i loro figli, «danzando» tra sé e l'altro con un atteggiamento di comprensione amorevole e non preoccupata, di vedere il proprio figlio in modo contingente e sviluppare l'arte del capire e mentalizzare (tenere a mente il proprio figlio) per promuovere legami empatici e sicuri. Ma soprattutto, desideriamo formare professionisti che sappiano *sentire* il genitore e che sappiano trasmettere il messaggio che essere genitore è un'ottima occasione che la vita offre per stare bene! L'obiettivo è quello di sostenere e accompagnare il genitore a monitorare se si presentano delle alterazioni nello scambio interattivo con il proprio figlio e imparare ad avere comportamenti idonei per un'attivazione della reciprocità, della

intenzionalità, della sintonia e quindi di acquisizioni mentali e cerebrali a esse connesse (Venuti, 2007).

Chi è un bambino: lo sviluppo evolutivo del Sé

Quando si lavora con i genitori è importante tenere a mente una teoria di riferimento che concettualizzi come e cosa si intende quando si parla di un bambino.

L'approccio che viene seguito in questo libro è integrato, nel senso che si tiene conto, come se fossero lenti diverse ma sempre convergenti, di teorie che spiegano come funziona un bambino e nello specifico *come impara* (Imbasciati e Cena, 2010), ovvero chi è il bambino mentre si manifesta con tutta la sua esperienza di essere *quel* bambino. Sofferamoci perciò su cosa lo caratterizza e definisce.

Ogni bambino ha differenze biologiche che caratterizzano il suo sviluppo

Greenspan e Wieder (2007) sostengono che quando un bambino nasce possiede nel suo repertorio genetico delle modalità che determinano il suo modo di percepire, capire e reagire al mondo.

Il sistema nervoso centrale processa, legge le informazioni che provengono dalla realtà attraverso dei canali: la *reattività sensoriale*, ovvero il modo attraverso il quale incameriamo le informazioni attraverso i nostri sensi; la *processazione sensoriale*, ovvero il modo in cui diamo un senso, un significato alle informazioni assimilate e, infine, un *tono muscolare*, una *pianificazione motoria* e un'*organizzazione sequenziale* che ci permettono di usare il nostro corpo e i pensieri in un modo specifico per rispondere alle informazioni che provengono dal mondo. Questi canali di lettura, o di processione della realtà, sono molto importanti perché sono dati in dotazione organica (temperamento) e presentano delle differenze tra un individuo e l'altro nel loro modo di funzionare. Per un genitore è fondamentale avere delle informazioni su come il proprio figlio è equipaggiato geneticamente a leggere e a codificare la realtà perché è solo capendo come usa i sensi nel suo modo specifico, che il genitore ha maggiore possibilità di sintonizzarsi emotivamente con il figlio e con la sua mente.

La capacità di autoregolare i propri stati interni (sensazioni fisiche ed emozioni) dipende, infatti, sia da processi di sviluppo fisiologico e del sistema nervoso, sia da processi di interazione con l'ambiente, in particolare dalla capacità del caregiver di sintonizzarsi, capire e rispondere in modo sensibile e appropriato (contingente) a ciò che il bambino prova e sperimenta. Ciò che un genitore dovrebbe tenere a mente è che ogni bambino nasce con un suo specifico sistema di «lettura» dell'ambiente e del mondo interno che chiamiamo *sistema sensoriale*. Ciascuno di noi, infatti, fa lavorare in modo specifico, originale e individuale, i cinque sensi per decodificare gli input che arrivano dall'esterno, ma anche quelli che provengono dal nostro mondo interiore. Questo sistema è innato e con caratteristiche neurofisiologiche diverse da bambino a bambino. All'interno dei singoli sensi, i bambini possono essere *ipo* o *iper-reattivi* agli stimoli, a seconda della loro soglia sensoriale, ovvero a seconda di quel punto in cui l'input sensoriale combinato attiva il sistema nervoso centrale (per cui è possibile vedere una risposta specifica).

Il bambino iper-reattivo è un bambino ipersensibile, ha ereditato dal suo DNA una sensibilità spiccata agli stimoli sensoriali, che vengono percepiti come avversi. Sono bambini che perciò manifestano condotte iper-reattive, ovvero che hanno dei problemi a modulare le risposte agli stimoli ambientali e finiscono con lo stressarsi moltissimo quando tentano di gestire le proprie reazioni esagerate. Per questi bambini, tutto è troppo! Tendono a irritarsi per nulla, piangono spesso, sono agitati dal punto di vista motorio, non sopportano a volte i vestiti troppo stretti, luci o rumori forti. Dal punto di vista sociale e comportamentale alcuni di questi bambini possono apparire isolati, timidi e ritirati, hanno un'esplorazione limitata dell'ambiente perché cercano di difendersi dalla sensazione di invadenza che percepiscono a livello sensoriale (sottotipo cauto o pauroso). Altri invece manifestano più apertamente la loro irritabilità e tendono anche a provocare e controllare (sottotipo negativista), nel tentativo di porre una barriera tra sé, nella propria ipersensibilità agli input, e gli altri. Il genitore che riconosce nel proprio figlio queste caratteristiche può essere aiutato a leggere in modo empatico queste manifestazioni e a sintonizzarsi in modo appropriato. Il bambino definito iporeattivo è iposensibile e tende, invece, a non reagire agli stimoli, a meno che non siano di intensità piuttosto elevata. È un bambino che sente troppo poco e la sua soglia neurologica agli stimoli è troppo alta. Se sente poco c'è il rischio che possa apparire

apatico, chiuso in sé e poco responsivo agli altri. Prevale in loro una fatica a «scaldarsi» nelle relazioni sociali e a reagire in modo coinvolto e concentrato durante le attività cognitive (iporetivo). Sono infatti facilmente distraibili perché, sentendo poco, hanno più facilità a distrarsi o annoiarsi. A livello motorio possono apparire limitati, con difficoltà nella coordinazione grosso-motoria. Per un genitore avere un bambino con queste caratteristiche può essere una sfida, perché deve stare molto attento a rinforzare e ampliare tutti i segnali di iniziativa e coinvolgimento che vengono dal proprio figlio, per mantenere il contatto all'interno della relazione. Ci sono poi delle variabili che complicano ulteriormente il funzionamento di un bambino: infatti ci sono bambini che possono essere iposensibili ad esempio, da un punto di vista uditivo (quindi voi li chiamate e loro non vi «sentono») ma sensibilissimi (ipersensibili) al tatto; voi li toccate per prenderli in braccio e loro leggono questo contatto come qualcosa di irritabile e avverso. E ancora, ci sono bambini che possono essere definiti «misti», possono, cioè, presentare caratteristiche diverse rispetto ai due gruppi presentati sopra: come il bambino iposensibile hanno infatti bisogno di stimoli intensi per poter reagire, ma a differenza di esso tendono a cercare in modo molto attivo la stimolazione sensoriale. Questi bambini presentano una grande necessità di stimolazioni e quindi si muovono in continuazione, come possono essere, ad esempio, i bambini con ADHD (disturbo da deficit di attenzione/iperattività), che si mettono in situazioni di rischio e alla ricerca del limite per provare sensazioni ad alta intensità. A differenza dei bambini iposensibili, però, non presentano impaccio motorio ma piuttosto scariche motorie e impulsività. Questo tipo di bambino ha ereditato un sistema sensoriale iposensibile, ma con reazioni agli input impulsive e caotiche. I genitori di questi bambini potrebbero sentirsi in difficoltà a regolarli emotivamente poiché rischiano di trovarsi in balia dell'impulsività dei figli, rischiando di non riuscire a rimanere «sintonizzati» in modo contingente.

Per questo quando si lavora con i genitori è utile prendere in considerazione questo principio, non solo per sostenere ciò che va fatto con il bambino ma anche, come ci suggerisce Grazia Attili (1993), per aiutare un genitore, o chiunque si prenda cura di lui, a vedere quello specifico bambino che va visto più per «come fa qualcosa piuttosto per cosa fa o perché lo fa!». Il suo benessere, perciò, va costruito anche in funzione del suo temperamento.

Ogni bambino, a causa delle sue predisposizioni genetiche, risponde in modo individuale allo stress

L'assunto delle differenze biologiche in ciascun bambino apre un secondo tema importante: la teoria della risposta allo stress attraverso il cortisolo, secondo cui ogni bambino risponde, a causa delle sue predisposizioni genetiche allo stress, in modo individuale (Gherardt, 2006). Questa competenza viene affidata fin dalla vita intrauterina al sistema di risposta allo stress. Questo sistema è regolato da un ormone che è il cortisolo, una sorta di capitano di una squadra di pericolose molecole chiamate glucocorticoidi. Questi ormoni hanno il compito di controllare le più comuni risposte allo stress: il tutto viene gestito da una zona del cervello non più grande di un pisello che si trova nell'ipotalamo. Sia gli ormoni che il bambino rilascia, sia quelli che la madre libera e che passano attraverso la placenta, influenzano lo sviluppo del cervello del nascituro. La regola del cervello dice che più una madre è stressata più il cervello del bambino lo sarà. Il primo bersaglio dello stress è il sistema limbico del bambino, area correlata alla regolazione delle emozioni e della memoria. Se c'è troppo stress, quest'area si sviluppa più lentamente e le conseguenze potrebbero essere, un domani, disturbi di tipo cognitivo. Il secondo bersaglio è un sistema del cervello detto «frenante», che ha il compito di disattivare le cellule che liberano cortisolo quando lo stress è cessato. Quando lo stress è troppo, continuo o molto severo, questo sistema «frenante» del bambino può andare fuori uso e perciò il cervello si stabilizza attorno a una soglia di risposta allo stress che è o troppo alta o, per compensare, troppo bassa. Si presume che più è precoce lo stress nella vita del nascituro, più il sistema frenante si disattiva con il risultato di avere meno reazioni di risposta allo stress: avremo perciò bambini che evitano di sentire input di minaccia e di stress perché ne sono già pieni! Questa situazione può dare avvio alla predisposizione a mettere in atto strategie di de-attivazione, ovvero precursori di quello che potrebbero diventare strategie relazionali improntate a evitare la figura di accudimento o ad avere una strategia di attacco-fuga che chiamiamo disorganizzata-disorientata. Se invece lo stress invade il cervello del bambino in modo significativo più avanti nel tempo, ci sarà una risposta eccessiva di questo sistema frenante che tenderà, per eccesso, a segnalare in continuazione lo stress, dando avvio a strategie di

iperattivazione per evitarne anche i minimi segnali. Questo scenario sarà perciò precursore di quelle strategie relazionali che il bambino metterà in atto, improntate a tenere sotto controllo la figura di accudimento usando l'ansia e la preoccupazione per tenerla sempre vicina (Gherardt, 2006, pp. 63-68). Come possiamo desumere, tali situazioni della vita non controllabili del tutto possono determinare delle inclinazioni sul modo di stare in relazione da parte del bambino, che avranno, a loro volta, un effetto sul genitore. Un bambino costantemente allarmato infatti, può essere più difficile da contenere e calmare: questa difficoltà stresserà ulteriormente il genitore che sarà più ansioso e quindi di nuovo offrirà inconsapevolmente uno stimolo di stress al bambino. La teoria dello stress ci permette di vedere quello che capita nella relazione, non solo a partire da ciò che fa il genitore, ma anche da come il funzionamento del bambino influenza a sua volta le risposte del genitore in un circuito che è anche ascendente (dal bambino al genitore) e non solo discendente (dal genitore al bambino) come la vecchia posizione dell'attaccamento ci ha abituato. Come Lebovici (1983) ci suggerisce, dobbiamo prendere in considerazione che ogni bambino porta il suo contributo a *fare* di quella madre la propria. L'accompagnamento del genitore nel sostenere e sviluppare competenze per creare benessere nel proprio figlio, tenendo presente questa seconda riflessione teorica, ci obbliga perciò a osservare non solo *come* e *cosa* fa un genitore con il proprio figlio, ma soprattutto *come* insieme danzano, e dunque *come* il bambino a sua volta impatta *con* quel genitore.

Ogni bambino è dotato di un suo sistema di autoregolazione, a prescindere dall'interazione con altre figure, che può subire trasformazioni a causa del rapporto con il caregiver

Gli studi sull'intersoggettività (Sroufe, 2005; Tronick et al., 1978; Cohn e Tronick, 1987) hanno potuto mettere in luce come il bambino possieda, fin dalla nascita, non solo sistemi di risposta agli input che riceve nella relazione, ma anche un sistema endogeno di rielaborazione e predisposizione all'attivare il caregiver, ciò che Sander (1962; 1977) chiama «primaria attività endogena». L'esperimento dello *Still Face* di Tronick e colleghi (1978) evidenzia l'esistenza di competenze relazionali precoci nel bambino che hanno la funzione di ristabilire una regolazione diadica che non sia troppo pericolosa o troppo

stressante per lui. Il bambino è dotato di un'automotivazione intrinseca a cercare di scoprire la regolarità, a generare aspettative e agire in base a esse, così come ben hanno dimostrato anche gli studi di Tomasello (2010) sull'altruismo, o di Reddy (2010) sulla capacità innata dei bambini di scoprire le intenzioni degli adulti e di leggere perciò nella loro mente. Emde (1992), a proposito del ruolo attivo che il bambino ha nell'interazione, sostiene che sarebbe dotato fin dalla nascita della predisposizione a cercare e apprendere le emozioni positive nella relazione. Le prime rappresentazioni mentali della relazione si organizzano rispetto alle aspettative delle emozioni positive, che orienteranno le successive esperienze relazionali del soggetto: il bambino viene visto come competente nel distinguere ciò che gli fa bene da ciò che gli fa male. Purtroppo, se qualcosa non funziona nel sistema di autoregolazione con il suo genitore, il bambino si sentirà in pericolo e tenderà di far ricorso a forme di autoregolazione che possono anche interferire con il suo sviluppo. Gli studi sull'intersoggettività, compresi gli ultimi che utilizzano la teoria sui neuroni-specchio (Rizzolati e Sinigaglia, 2006), secondo i quali la diade genitore-figlio è vista come reciprocamente influenzabile, inaugurano un ruolo specifico per il bambino che diventa soggetto attivo e non più passivo. Gli enunciati sul bambino fin qui descritti ci portano a maturare un fondamentale atteggiamento da tenere con i genitori durante il lavoro di sostegno: la sensibilità responsiva di un genitore, ovvero la capacità di rispondere agli stati di piacere di un bambino e ridurre il suo stato di disagio, è valutabile in rapporto alla relazione con il figlio e non può più essere considerata come un costrutto personale esclusivo del genitore. Come suggerisce la Crittenden (2004) un genitore viene considerato tanto più sensibile, quanto più riesce a rispondere in modo adeguato alle specifiche caratteristiche individuali di quello specifico bambino. Lavorare con un genitore tenendo presente questo principio teorico farà sì che si presti attenzione a quelle competenze che vanno sviluppate al fine di creare il più possibile una relazione con il figlio fondata su stati emotivi piacevoli e permetterà di rafforzare altresì le competenze del genitore nel saper ridurre il disagio.

Ogni bambino possiede una radice prenatale dell'attaccamento

Le scoperte mostrano che la programmazione primaria ha luogo nel periodo prenatale e ha modo di avere una sua incidenza sullo sviluppo

successivo del bambino. Ad esempio, la scoperta che le condizioni della paura cominciano già nella vita prenatale e possono perdurare durante tutta la vita umana come un *imprinting* in quella parte della memoria che chiamiamo implicita, ovvero legata a esperienze preverbalì e precoci, ci costringe a realizzare un atteggiamento di cura, non solo per ciò che riteniamo essere un trauma perinatale o relazionale, ma ci porta anche a occuparci di quei possibili traumi prenatali. Essendo il sistema dell'attaccamento tra un bambino e il suo caregiver connesso a quello di pericolo e di paura, Polack (2005) ci invita a considerare come un legame deficitario prenatale possa influenzare lo sviluppo del cervello del bambino in modo negativo. Si palesa, quindi, la necessità di aiutare i genitori a sentirsi persone di cura fin dal concepimento e a rendersi attenti e sensibili a creare un legame fin da subito con il nascituro. Lo sviluppo del Sé del bambino tiene conto perciò anche di come la formazione della personalità si può basare sulla compensazione del trauma pre-peri-natale: i risultanti *patterns* interattivi influenzano lo sviluppo potenziale dell'identità. Barone (2009) in uno studio fa notare che il sistema di autoregolazione e protezione della placenta, che troviamo nei primi mesi di gestazione, tra la diciottesima e la quarantesima settimana (ossia con l'entrata nel secondo trimestre) si riduce e il feto è maggiormente esposto alla presenza dei glucocorticoidi (gli ormoni dello stress) nel sangue materno. È a quel punto che il fattore di protezione meccanica (la placenta) si integra con un fattore di protezione di natura relazionale. Un esempio è la comparsa di una forma di collaborazione precoce tra il feto e la madre, in cui il primo si calma grazie alla percezione di alcuni segnali comunicativi inviati da quest'ultima, come il tono della voce (Trevarthen et al., 2006; van Beek et al., 2004). Infatti, a quattro mesi circa di gestazione l'orecchio è completamente formato e inizia la sua capacità di ascolto. Dal secondo trimestre di gestazione madre e feto sembrano perciò costituire molto precocemente una coppia di individui in mutuo adattamento che forma un sistema integrato dotato di una propria sincronia di protezione dallo stress (Trevarthen et al., 2006).

In conclusione, tenere a mente più lenti teoriche che ci spiegano lo sviluppo psicologico di un bambino è innanzi tutto un esercizio di onestà per accogliere la complessità del tema e orientare il nostro stile di lavoro con i genitori, mantenendo un'attenzione per la circolarità dell'interazione,

la loro danza, piuttosto che lavorare con spiegazioni e descrizioni del tipo causa-effetto.

L'importanza della relazione per promuovere il benessere e un Sé sicuro

Scilligo (2009) sostiene che sia il benessere delle persone sia la loro patologia siano legati alla qualità relazionale che il bambino stabilisce con le diverse figure di accudimento, i *caregiver*. Questo significa che è la qualità relazionale che si instaura tra genitore e figlio che ha un impatto sullo sviluppo del Sé.

A livello metaforico è possibile definire questa qualità relazionale il «linguaggio relazionale» che ogni persona apprende fin dalla nascita nell'interazione con i propri *caregiver*. Così come esistono diverse lingue parlate (inglese, italiano, giapponese, arabo, ecc.), esistono anche diversi linguaggi relazionali, ad esempio: l'accogliese, il critichese, lo svalutatese, il vittimese e, a seguire, possiamo inserire tutti i disturbi di personalità facendoli terminare in «ese», ad esempio: l'ossessivese, il paranoidese, ecc. Ad esempio, quando un bambino esprime un proprio bisogno, se il genitore sintonizzandosi con le sue richieste lo accoglie, il figlio si sentirà contento e questa sensazione piacevole avrà un impatto sul genitore che si sentirà a sua volta contento perché capace di soddisfare il figlio. Tutto ciò avrà un effetto sul clima relazionale che si instaura tra loro e quindi sul «linguaggio relazionale» che il bambino comincerà ad apprendere, in questo caso «l'accogliese», in quanto entrambi si sentiranno accolti. Se il bambino invece di essere accolto viene criticato, si sentirà attaccato e potrà rispondere con un'altra critica o con il ritiro. Il risultato, in questo caso, sarà un clima relazionale critico e il figlio comincerà a parlare il linguaggio caratterizzante questo clima, in questo caso il «critichese» (Mastromarino, 2013).

Quando una persona apprende un «linguaggio» nuovo impara a muoversi nel mondo secondo quelli che Benjamin (2004) definisce i tre processi di copia:

- identificazione: la persona si comporta come il genitore si è comportato con lei e quindi, in base al linguaggio relazionale appreso, accogliendo o criticando l'altro;

- ricapitolazione: la persona si comporta come se avesse di fronte i propri genitori aspettandosi che l'altro la critichi o la accolga e sentendosi quindi, a seconda dei casi, sicura o spaventata dalla possibile critica;
- introiezione: la persona si comporta con se stessa come si sono comportati con lei i suoi genitori e quindi, se fa un errore, a seconda del linguaggio che ha appreso, si accoglierà e si dirà che può imparare dall'errore oppure comincerà a torturarsi dandosi addosso.

Con questo si vuole sottolineare che tutte le persone apprendono un linguaggio specifico legato a una particolare qualità relazionale e che nel relazionarsi agli altri utilizzeranno la loro «lingua madre», il linguaggio che conoscono. La persona che ha appreso l'«accogliese» per creare e mantenere un legame parlerà la sua lingua e, ad esempio, quando incontra una persona l'accoglierà con un sorriso mentre la persona che ha imparato il «critichese» quando incontra una persona, per avere un contatto con lei, troverà subito qualcosa che non va, ad esempio: «Con questo tempo potevi metterti una cosa diversa». Una persona apprende un linguaggio e lo userà per avere contatto con gli altri e quindi se i genitori, o il facilitatore di gruppo o gli educatori si accorgono che loro stessi, i figli, i ragazzi del gruppo o altri genitori parlano uno specifico linguaggio invece di criticarsi o criticarli possono accogliersi e accoglierli e trovare un modo per imparare un nuovo linguaggio.

Facendo riferimento al lavoro di Scilligo (2009) e di Benjamin (1999), per far ciò le persone dovrebbero attivare una relazione antitetica a quella del loro copione. Quindi se una persona usa una modalità critica e provoca l'altro a rispondere con lo stesso linguaggio dicendo: «Come ti permetti di criticarmi?» il genitore, il facilitatore o l'educatore potranno rispondere in modo antitetico: «Aiutami a capire cosa secondo te ho sbagliato» parlando l'accogliese.

Un altro concetto fondamentale è che il Sé è in continua trasformazione in base alla qualità delle relazioni che la persona instaura con le diverse figure significative che incontra nel corso della propria esistenza. La figura seguente mostra il processo di strutturazione e revisione continua del Sé. È possibile osservare che il Sé si struttura nelle relazioni importanti, ad esempio tra il genitore (proponente o rispondente) e il figlio (rispondente o proponente), in un processo di continua interdipendenza sia per il figlio che

Capitolo sesto

Quinto stadio

Stadio della scolarizzazione, dell'attività creativa, per consolidare la struttura personale e la costruzione delle competenze (6-10 anni)

Descrizione della tappa evolutiva

Con l'inizio della scuola primaria comincia una nuova era, nella quale il bambino impiega gran parte del suo tempo a capire cosa c'è al di là della struttura familiare e ciò risponde a una specifica caratteristica di questo periodo. Secondo Keepers e Babcock (1986) i bambini, in questa fase, sono desiderosi di crescere e di apprendere come fare le cose: nulla è più affascinante per loro dell'essere grandi; sono in grado di valutare realisticamente le proprie forze e debolezze e di notare le differenze con i coetanei; sono molto attenti sia all'aspetto fisico (chi è più alto o più basso), che alle relazioni sociali (chi è più considerato all'interno del gruppo o chi è più simpatico) e così via. I bambini che hanno ricevuto messaggi che stimolano la competizione, staranno molto attenti ai paragoni e daranno loro molta importanza.

In questo periodo i genitori si trovano di fronte al dilemma di educare il proprio figlio, dovendo scegliere se dare importanza allo stile cooperativo oppure a quello competitivo. Pur considerando auspicabile la scelta dello stile cooperativo, è opportuno che i genitori tengano presente che il bambino vivrà in una società altamente competitiva. Se i genitori insegneranno ai loro figli un quadro di riferimento molto diverso da quello dei coetanei e degli insegnanti, contribuiranno a far sperimentare loro maggiori conflitti quando staranno lontani da casa.

È opportuno, a questo punto, anticipare quanto sarà specificato in seguito e cioè che oggi giorno i bambini, per poter tollerare agevolmente più di un quadro di riferimento, hanno bisogno di imparare a essere più flessibili.

Nei primi anni di scuola i bambini continuano a credere che le loro idee siano valide soltanto perché le hanno pensate; sono ancora fedeli ad alcune credenze magiche, anche quando hanno dati che le contraddicono, e mischiano la realtà con la fantasia per divertirsi, per mettere in pratica la loro immaginazione e per rendere più interessanti le conversazioni. Pertanto, è opportuno insegnar loro che fantasticare è divertente e che può essere utile per sviluppare le capacità intellettive ma che, al tempo stesso, è necessario separare la realtà dalla fantasia per sapere quando i pensieri sono appropriati e sostenuti da fatti reali e quando, invece, sono frutto esclusivamente dell'immaginazione.

È importante, inoltre, che i bambini imparino la differenza tra i fatti e le parole, le credenze e i sentimenti. Ad esempio, se due bambini litigano e uno dice all'altro: «Sei uno scemo!», la madre, o chi è loro vicino in quel momento, deve intervenire dicendo: «Esprimigli i tuoi sentimenti invece di insultarlo. Digli: «Io sono arrabbiato con te perché...». In questo modo la madre, o chi per lei, insegna al figlio a esprimere i suoi sentimenti senza mettere l'altro in una posizione di inferiorità.

Spesso i genitori, quando i ragazzi litigano, sono tentati di intervenire per risolvere i problemi del caso dimenticando che i bambini, una volta ricevute le informazioni adeguate, apprendono meglio se trovano da soli le soluzioni.

Un altro aspetto da considerare a questa età è il modo di scherzare, di prendere affettuosamente in giro. Lo scherzo coinvolge sia le carezze positive che le carezze negative. È come il pepe: un po' è gradevole, troppo brucia ed è fastidioso. I genitori possono scherzare con i loro figli, ad esempio pronunciando una parola in maniera sbagliata, cosicché il bambino possa correggerli utilizzando il suo aspetto «grande». Durante gli stadi della prima separazione e della socializzazione, quando i bambini stanno ancora imparando a parlare in modo appropriato e a formulare frasi sempre più complesse incontrando delle difficoltà, prenderli in giro diventa per loro frustrante e crudele. I bambini sono capaci di comprendere l'ironia e il sarcasmo quando hanno le informazioni su come è costruito il linguaggio, ma

non sono in grado di comprendere completamente i doppi sensi o i giochi di parole fino a quando non arrivano all'adolescenza.

A questa età sono pronti a estendere il loro repertorio di abilità. Solitamente apprendono meglio quando le nuove informazioni sono presentate attraverso diversi canali di ingresso (cinestetico, visivo e uditivo). Il canale preferenziale varia da bambino a bambino e dipende dagli stimoli ricevuti nell'ambiente in cui vive. In una famiglia in cui si apprende soprattutto attraverso domande e conversazioni, si svilupperà il canale uditivo, mentre il canale visivo verrà privilegiato in famiglie in cui i genitori mostrano come fare le cose.

In questa fase piena di cambiamenti, i bambini hanno bisogno di nuove idee e di espandere il proprio mondo non appena si sentono pronti per farlo; hanno bisogno di esplorare assumendosi più responsabilità e ricevendo meno controllo da parte dei loro genitori; in ogni caso continuano ad avere un sostanziale bisogno di sostegno.

Esperienze di gruppo quali l'appartenenza ad associazioni sociali, culturali o sportive e fare le prime esperienze fuori casa in gite scolastiche o in campeggio con gli scout danno l'opportunità di ampliare gli stili genitoriali e di sperimentare nuove regole, facendo vivere esperienze e sentimenti diversi.

Sempre in questa fase si riscontra una certa ambivalenza del bambino nel fare le cose. Di seguito è riportato un dialogo in cui una madre dà un valido aiuto alla propria figlia, Carla, che si accinge ad avere una prima esperienza di campeggio e a dormire fuori casa. Questa non ha ancora un «Genitore» interno ben strutturato cui attingere e quindi ha bisogno di un sostegno per costruirlo.

Madre (mentre è indaffarata in cucina): «Carla, è pronto».

Carla: «Non ho fame».

M: «Non avrai altra opportunità di mangiare prima di cinque ore!».

C: «Ma ho mal di pancia!».

M: «Dove ti fa male?».

C: «Qui...».

M: «Cosa c'è che non va?».

C: «Non so...».

M: «Non sai se vuoi dirmelo o non sai come dirmelo?».

C: «Non so come dirtelo».

M: «Vieni qui vicino, di quello che vuoi e io ti aiuterò a esprimere il resto».

C: «Io da una parte vorrei andare al campeggio e dall'altra no».

M: «Allora ti trovi di fronte a un sentimento misto».

C: «Io ho paura di andare là e poi desiderare di tornare a casa».

- M: «Questo modo di sentire è chiamato «nostalgia»» (definisce il sentimento).
«Ti sei sentita in questo modo altre volte?».
- C: «Sì, andando alle giostre con zia, un giorno che tu eri al lavoro».
- M: «E dopo che cosa è successo?» (fa riflettere sull'esperienza che la figlia ha avuto con quel sentimento in modo da poterlo gestire).
- C: «Ho cominciato a divertirmi e l'ho dimenticato».
- M: «Bene, quindi hai l'esperienza di aver provato nostalgia e di esserti poi sentita bene e di esserti divertita».
- C: «Ma cosa capiterà se mi sentirò sola e vorrò tornare a casa?».
- M: «È importante che tu sappia una cosa: se ti sentirai veramente sola e vorrai tornare a casa, noi verremo a prenderti. Ma se il problema sarà relativo al bisogno di "carezze/attenzione", potrai chiedere per ottenerle» (la madre insegna a distinguere i bisogni e a trovare modi per soddisfarli).
- C: «Sì, ma a chi posso chiedere?».
- M: «È importante che chiedi carezze a qualcuno che può dartele. Guardati intorno e cerca un adulto che ti dà un senso di fiducia e di sicurezza».
- C: «Be', al campeggio viene la signora Anna e di lei mi fido».
- M: «Bene! Allora potrai dirle: «Signora Anna ho nostalgia, mi vuole aiutare?». Lei saprà cosa fare. Se tu le dirai che hai mal di pancia lei potrebbe chiamare l'infermiera e darti delle medicine e questo non è quello di cui hai bisogno».
- C: «Grazie mamma, ora mi sento più tranquilla».

Nell'esempio riportato Carla ha un sentimento di ambivalenza. I bambini apprendono tale sentimento a 6 mesi e mentre a questa età risperimentano questa emozione imparano le parole che la identificano e tutte le differenti combinazioni tra i sentimenti che possono costituirla, ad esempio: amore-odio, amore-paura, curiosità-spavento, ecc.

Nel dialogo citato, la madre ricorda a Carla un'informazione che già aveva e cioè che alcuni sentimenti spiacevoli sono momentanei e possono non interferire con il divertimento, al tempo stesso rende chiara la differenza tra solitudine, spavento e mal di pancia e le insegna a chiedere ciò di cui ha bisogno a persone che possono essere disposte a soddisfare le sue richieste.

I bambini, in questo periodo, hanno necessità di incorporare numerose regole, definizioni e valori e di riorganizzarli in modo da potervisi riferire nel gestire le varie situazioni.

Nella società in cui viviamo, caratterizzata da continui e rapidi mutamenti, i bambini non possono assimilare passivamente le credenze dei genitori perché queste non rimarranno valide a lungo. È quindi importante che i genitori siano disposti a offrire ai loro figli un modello di Stato dell'Io Genitore flessibile così da poterlo utilizzare nel corso di tutta la vita.

In questa fase il bambino assume la posizione di un «piccolo avvocato»: discute, cerca ragioni, motivi e mostra di possedere la capacità di

evidenziare e comparare quadri di riferimento che sono in conflitto con quelli dei suoi genitori. Questi ultimi, a volte, si lamentano per il fatto che i figli stanno diventando provocatori, irrispettosi e costantemente critici. Ciò accade in quanto i bambini stanno mettendo le basi per differenziarsi dalla propria famiglia e consolidare il proprio Stato dell'Io Genitore con il quale prendersi cura di sé.

Nell'età scolastica, detta anche della latenza, è naturale e sano che i bambini sfidino le regole e utilizzino molte ore per discutere con i genitori e i coetanei su quale sia il modo «giusto» per fare le cose. Regole del tipo «Alle nove è ora di andare a letto», «Devi tenere la tua stanza pulita», «Devi finire di fare i compiti prima di vedere la TV» ricevono risposte come: «Non ho sonno», «I miei amici non lo fanno», ecc.

Pertanto, è necessario che i genitori non si limitino a dare le regole, ma che aiutino i figli a capire le ragioni delle regole, spiegando perché devono comportarsi seguendo le loro indicazioni o i loro comandi. Occorre quindi che siano disponibili a discutere, spiegare e negoziare le regole con i loro figli, ripetutamente. Ciò potrà rivelarsi frustrante, ma se non verrà fatto i bambini avranno seri problemi a imparare le ragioni delle regole. Da parte loro, i bambini hanno bisogno di affermare le loro ragioni e di poter trovare soluzioni che prendano in considerazione entrambi i punti di vista.

Uno dei modi preferiti dai bambini per mettere alla prova le regole esistenti nella propria famiglia consiste nel dire: «Ma tutti gli altri bambini lo fanno!»: essi possono aver sentito che questo tipo di ricatto psicologico funziona in altre famiglie e quindi lo sperimentano nella propria. Così facendo, cercano di scoprire se i genitori riescono a mantenere le loro posizioni e vogliono verificare quali sono le regole familiari importanti. Inoltre, possono intuire se, a qualche livello, i genitori sono vulnerabili al pensiero di essere meno capaci degli altri.

Ci sono modi per rispondere a queste provocazioni senza che gli adulti si sentano in colpa o mettano gli altri in una posizione di inadeguatezza, ad esempio rimanendo fermi sui punti che si ritengono importanti. Ciò è possibile anche comunicando al bambino i motivi delle proprie scelte, e facendogli notare che le differenze tra le famiglie hanno radici sociali, economiche o di altro genere molto profonde e confrontandolo su come, all'interno delle regole del nucleo familiare, può ottenere ciò che desidera.

Una volta accettate le regole, i bambini crederanno che esse siano sacre e considereranno cattivo chi non le seguirà.

In questo stadio evolutivo diviene fondamentale per i genitori e per i figli stipulare contratti (accordi precisi ed espliciti tra i genitori e i figli), fare negoziazioni, evitando di imporre delle regole pensando di negoziarle. Se si giunge ad accordi specifici è importante che siano chiare le conseguenze cui il bambino andrà incontro se non li rispetterà. È importante che i genitori siano garanti di ciò e si dimostrino decisi nel far rispettare tali accordi.

Riportiamo, a titolo esemplificativo, la struttura che caratterizza una negoziazione efficace:

- «Io desidero questo e tu cosa desideri?»;
- «Come possiamo ottenere ciò che vogliamo?»;
- «Cosa sei disposto a cedere, in modo che tu possa ottenere ugualmente ciò che vuoi?»;
- «Cosa sono disposto a cedere, così da poter ottenere ugualmente quello che desidero?»;
- «Come ti senti rispetto a questo?»;
- «Come mi sento rispetto a questo?».

Questo processo di parlare e contrattare le regole è facilitato se i genitori prendono in considerazione ciò che viene presentato nei capitoli precedenti sia su cosa tener presente nello «stabilire le regole» sia sull'aver stabilito la «riunione di famiglia» settimanale.

Tra i 6 e i 10 anni si possono stimolare i bambini ad accordarsi tra loro, incoraggiandoli a usare una struttura cooperativa (attraverso la quale tutti possono ottenere ciò che vogliono) piuttosto che una struttura competitiva (in cui c'è solo un vincitore a scapito degli altri).

Giocando con i coetanei, i bambini, imparano che non sempre possono essere i primi o i migliori; cominciano a sperimentare sentimenti naturali di competizione, frustrazione, gioia, disappunto e hanno l'opportunità di capire come affrontare le emozioni legate alla vittoria e alla sconfitta.

In famiglie in cui i genitori inviano il messaggio «noi siamo persone valide, gli altri non lo sono», i bambini sono stimolati a sentirsi vincitori, specie di fronte ai perdenti, però uno degli scotti che pagano è l'abitudine a svalutare l'importanza delle carezze che provengono dagli altri. Sempre in

famiglie di questo tipo, l'economia di carezze di ciascun componente sarà buona fintanto che la famiglia resterà unita, ma se, ad esempio, un genitore muore e i fratelli vanno via, queste persone non sapranno come prendere carezze né dagli amici né dai conoscenti.

Nel frequentare la scuola primaria i bambini hanno la possibilità di sperimentarsi ed è importante che siano incoraggiati a essere attivi e assertivi. Ed è per questo che è necessario che siano disconfermati dall'essere passivi e dall'aspettarsi che gli altri pensino per loro.

In questa fase i bambini sono pure in grado di far propri i più importanti dogmi della fede, tuttavia la percezione di Dio è ancora influenzata dalle informazioni ricevute dai genitori. Di conseguenza, Dio può essere considerato come Colui che vede tutte le cose brutte che si fanno, Colui che punisce, che controlla attraverso i sensi di colpa o, al contrario, può essere visto come un Dio buono, che si aspetta che ci si ami gli uni con gli altri e, quindi, che offre all'individuo la possibilità di avere una potenziale risorsa di forza e di conforto.

Sempre a quest'età, i bambini sono in grado di confrontare i genitori sulle incongruenze tra ciò che dicono e ciò che fanno: è questo dunque, per i genitori, il momento giusto per riesaminare le loro credenze e sviluppare una fede più matura.

Bisogni del bambino

In questo stadio viene ricercata la disponibilità psicologica della figura di attaccamento, piuttosto che la sua vicinanza fisica. La relazione con i genitori diventa maggiormente simmetrica e il figlio non solo si aspetta da loro protezione e sostegno, ma diviene capace, in alcune occasioni, di fornire egli stesso aiuto alla famiglia. Nonostante i bambini di quest'età trascorrono ancora molto tempo in casa, l'autonomia dalle figure di attaccamento è maggiore e divengono sempre più importanti il rapporto con i coetanei e le esperienze sociali.

È anche importante, in questo stadio, la collaborazione tra la famiglia e la scuola per permettere ai bambini, che diventano sempre più ragazzi, di sviluppare la propria creatività sia nel risolvere i problemi che incontrano, che nell'esprimere i propri pensieri e i loro progetti.

Come già sottolineato precedentemente, questa fase è perciò caratterizzata da problemi quali l'organizzazione del proprio tempo, la ricerca di contatti

sociali e la pressione del gruppo dei pari, la definizione della realtà, il rapporto con l'autorità e l'elaborazione di giudizi e di comportamenti appropriati.

Per assolvere a tali compiti evolutivi, il bambino ha bisogno di sviluppare autostima e senso di responsabilità. A questo scopo è necessario che il genitore sia disponibile a:

- sviluppare nei figli l'assunzione di alcune responsabilità;
- incoraggiare pensieri, domande e dialoghi;
- promuovere discussioni su ciò che avviene nel mondo;
- stare con il proprio bambino per fare cose sia da adulti che da piccoli;
- andare a conoscere gli insegnanti e i compagni di scuola;
- insegnare la funzione delle regole e spiegare come sono strutturate;
- insegnare tecniche per conciliarsi con gli altri quando insorgono problemi e far capire che discutere serve per risolvere i problemi più che per ottenere carezze;
- differenziare ciò che è buono da ciò che è cattivo, ciò che è importante da ciò che non lo è e far capire quali sono le richieste non negoziabili e quali quelle possibili;
- essere congruente agendo allo stesso modo ed evitando doppi legami e manipolazioni;
- far fare ai bambini lavori di casa sempre più complessi che aiutino a sostenere la famiglia.

È questo, inoltre, il momento in cui i bambini che diventano man mano sempre più ragazzi hanno bisogno di decidere che possono fare le cose a modo proprio, individuando strategie personali per risolvere i problemi. Ciò viene facilitato dal ricevere i permessi riportati più avanti nel capitolo.

Compiti del bambino

Riassumendo, i compiti di sviluppo di un bambino che ha un'età compresa tra i 6 e i 10 anni, sono:

- sviluppare un insieme di regole funzionali;
- imparare a separare la fantasia dalla realtà;
- sviluppare pienamente la memoria, la logica ed esercitarsi nella risoluzione dei problemi;

- sviluppare la propria creatività
- verificare l'effetto che le sue azioni hanno sulla realtà;
- conseguire numerose abilità e diventare consapevole di possedere inclinazioni particolari;
- raccogliere dati sul mondo al di fuori del suo gruppo di appartenenza. Per fare ciò ha bisogno di:
 - verificare i propri valori e il proprio modo di fare le cose;
 - interiorizzare le regole in modo da potersi prendere cura di sé;
 - essere in disaccordo con gli altri e scoprire che ciò può accadere senza per questo essere abbandonati.

Gli esercizi 5, 6 e 7 permettono di entrare in contatto con alcuni aspetti tipici di questo stadio.

Risperimentazione

Levin (1981) sostiene che, come i bambini che attraversano questo stadio, anche le persone adulte hanno bisogno periodicamente di apprendere e sviluppare nuove abilità e decidere quali valori fare propri e quali obiettivi perseguire in maniera congruente ai valori che si sono scelti. Fare tutto questo comporta il confrontarsi con i metodi e la morale degli altri, prima di fare le cose a modo proprio.

Pertanto, ogni volta che si attraversa il quinto stadio, per poter sviluppare le proprie competenze si ha bisogno di affrontare i seguenti compiti di sviluppo:

- sperimentare differenti modi di fare le cose
- sviluppare abilità fisiche, intellettuali e sociali
- discutere ed essere in disaccordo
- individuare i valori in cui si crede e costruire una propria morale
- fare errori allo scopo di imparare
- avere contatti con persone al di fuori del proprio ambiente familiare.

Indici comuni alle varie età

Apprendere nuove competenze porta a considerare sia le conseguenze del proprio agire, sia i valori da accettare. I temi maggiormente ricorrenti in

questo periodo sono: organizzare il proprio tempo, ricercare contatti sociali, affrontare la pressione del gruppo dei coetanei e gestire i primi impulsi sessuali. Si è quindi interessati a confrontarsi su vari aspetti: definire la realtà, trattare con l'autorità, elaborare giudizi e scegliere i comportamenti adeguati al proprio sesso. Questo stadio è significativo per persone:

- che hanno un'età compresa tra i 6 e i 10 anni
- che vogliono apprendere nuove competenze
- che cambiano cultura
- che allevano bambini di questa età.

Nel rivivere questo stadio le persone adulte hanno bisogno di ricevere gli stessi permessi, precedentemente descritti, per consolidare la «struttura» personale.

Per individuare le proprie capacità di rispettare i bisogni relativi a questo stadio, eseguire l'esercizio 7.

«Compiti» dei genitori nei confronti dei figli

Per Keepers e Babcock (1986) i genitori insegnano ai figli attraverso ciò che dicono e fanno e, se le loro parole non corrispondono ai loro comportamenti, i bambini sono portati a interiorizzare più facilmente il loro modo di comportarsi.

A questa età (6-10 anni) non solo essi desiderano ma necessitano anche di spiegazioni dettagliate per ogni obiettivo importante da raggiungere e questo bisogno è molto differente sia da quello dello stadio precedente, nel quale troppe parole confondono, sia da quello dello stadio successivo, in cui, come vedremo, i ragazzi spesso non sono disposti a tollerare i suggerimenti dei genitori.

Lo scopo del dialogo è quello di esaminare tutte le credenze, i valori e le regole. Nel momento in cui i genitori parlano con i figli, è importante che rinforzino la logica e la creatività dei loro pensieri, che li incoraggino a esprimere le loro opinioni e a spiegare le loro argomentazioni e che facciano saper loro che confrontarsi è utile. Al tempo stesso, è necessario far notare al figlio se ci sono mancanze e/o illogicità nelle sue argomentazioni.

Un bisogno fondamentale del bambino è quello di crearsi una struttura interna, il genitore, che sia in grado di far proprio un buon numero di informazioni che gli permetteranno di rispondere tempestivamente ai problemi che si troverà ad affrontare, così da avere l'energia necessaria sia per gioire della vita che per risolvere problemi nuovi e più complessi.

Per questa ragione è importante la figura del padre, che culturalmente viene considerata fondamentale per il contenimento normativo.

Baldoni (2007) ha evidenziato come, nei bambini di 10 anni, la sensibilità del padre al gioco durante l'infanzia sia risultata correlata alla rappresentazione del genitore come emotivamente disponibile e di sostegno (Grossmann, Grossmann e Zimmermann, 1999). Allo stesso modo in un'altra ricerca si è sottolineato come una figura del padre rassicurante emotivamente e sensibile nella prima infanzia, cioè quando il figlio ha 2-3 anni, garantisca successivamente, a 8 anni, la presenza di stili di *coping* più attivi e meno evitanti e la capacità di esplorazione. Un'altra ricerca ha evidenziato che un comportamento sensibile del padre durante il gioco, a 2 anni, è significativamente correlata alla rappresentazione di un attaccamento sicuro-autonomo (Grossmann, 1997). Per un bambino di 8-10 anni, è importante esercitarsi e tenere allenate le capacità sociali per entrare in relazione con i coetanei. Quindi il padre può ancora entrare in gioco con la sua presenza sensibile nel legame con il proprio figlio a questa età, favorendo una durevole influenza sullo sviluppo di competenze sicure nelle attività di esplorazione e sulle capacità di adattamento alle situazioni difficili. L'importanza dell'attaccamento paterno, e il ruolo svolto dal padre nel rapporto diretto con il figlio e all'interno della triade madre-padre-bambino, non sono legati solo al ruolo svolto nei processi legati alla costituzione e all'elaborazione del conflitto di Edipo, come abbiamo visto nel capitolo precedente, allo sviluppo dell'identità sessuale e all'interiorizzazione di un codice etico e morale ma, fin dalla prima infanzia, il padre è importante per garantire lo sviluppo di una «base sicura» che sostenga la madre, nello svolgimento delle funzioni di crescita del figlio, e il bambino, nelle proprie attività di esplorazione e nello sviluppo dell'autonomia (Baldoni, 2005). Ciò significa considerare che la relazione con la propria partner sia autentica. Una delle cose che aiuta di più i figli, infatti, è che i loro genitori stiano bene assieme. I figli

in genere amano entrambi i genitori e vengono feriti dalle lotte o dagli attacchi reciproci che a volte si fanno l'un l'altro. Ciò non insegnerà loro come avere buone relazioni con gli altri quando cresceranno, soprattutto in questo stadio della costruzione di altri legami significativi con i pari e adulti di riferimento, diversi dai loro genitori.

I genitori perciò hanno il compito di vivere dei momenti abituali in cui stare assieme come coppia, senza i bambini.

Parlare con la propria compagna di come vanno le cose anche finanziarie: quando la famiglia cresce, ad esempio, molti uomini si sentono estremamente responsabili per la famiglia, specialmente se il reddito della moglie viene meno. Questo può creare preoccupazione. Parlarne e ascoltare anche i sentimenti della compagna può favorire una maggiore sensazione di base sicura da offrire al figlio.

È importante cercare di risolvere i problemi nella relazione di coppia. Se non siete d'accordo su come qualcuno di voi due fa qualcosa, discutetene in privato. Se ancora non riuscite ad accordarvi, ricordate che i figli possono imparare ad affrontare il fatto che i genitori siano diversi. Ciò che non possono sopportare è che i genitori si criticino a vicenda. È importante che il padre tratti con rispetto la madre dei suoi figli (e tutte le donne), in modo che le figlie crescano sapendo che è bello essere una donna e che i figli imparino come trattare le loro future compagne.

Oliviero Facchinetti, psicologo-psicoterapeuta di Trento (Facchinetti, 2000), scrive che talvolta i padri sono incerti su cosa ci si aspetta da loro, dal momento che attualmente non c'è più una chiara distinzione tra «attività da uomini» e «attività da donne».

In questo stadio il padre può esercitarsi a stare in relazione con il proprio figlio mantenendo il focus su questi compiti:¹

- parlare dei propri sentimenti, cosicché i figli imparino che anche per gli uomini è normale averne;
- spiegare loro quando ci sente tristi o felici, arrabbiati o impauriti;
- trascorrere il tempo con le proprie figlie. Il padre è il primo uomo che loro conoscono veramente. Il fatto di vedere che è felice di passare il suo

¹ Questi compiti sono ripresi da Facchinetti (2000).

tempo con loro le aiuterà a sentirsi a proprio agio con l'essere donne. Ciò servirà loro nel futuro per sapere come vogliono sentirsi trattate da un uomo;

- mostrare ai propri figli maschi come vorresti che fossero quando saranno uomini. Per impararlo i maschi hanno bisogno di passare del tempo con degli uomini. Impareranno molto di più da ciò che vedono fare che da ciò che si dice loro di fare. Quindi è importante fare attenzione ai propri atteggiamenti piuttosto che fare molti discorsi e prediche;
- gioire della compagnia dei figli, ad esempio portandoli al lavoro insieme talvolta, se ciò è possibile. Far vedere loro come si passa il tempo quando non si è con loro. Ciò permetterà di pensarvi in altre vesti e di arricchire maggiormente gli aspetti da interiorizzare, utili per la crescita;
- consolare i figli quando hanno paura o sono turbati poiché acquisiscono una particolare sensazione di sicurezza dall'essere confortati dal padre;
- giocare con loro in modo che possano imparare che ci si può divertire e che si può essere forti, ma non per questo violenti;
- aiutare i propri figli negli sport o negli hobby e condividere i propri hobby con loro;
- interessarsi alla vita che fa il figlio: andando alle serate per genitori della scuola o dell'asilo, dal dottore, al parco e assistendo quando fanno sport;
- incoraggiare i figli a esplorare il mondo e a trovare nuove cose da fare e da provare;
- insegnare loro le regole e le leggi. Insegnandolo con i fatti, oltre che con le parole. Sostenere ciò che è giusto, anche se li infastidisce;
- incoraggiare i figli a sopportare un problema anche se è difficile;
- aspettarsi che facciano del loro meglio e sentirsi fieri di loro quando lo fanno, ma amarli anche se dovessero fallire;
- non spingere i figli a fare ciò che tu volevi fare e ti sei lasciato sfuggire. Hanno bisogno di vivere le loro vite, non la tua;
- mostrare ai figli il proprio amore in maniere anche non verbali, portandoli a pescare, aiutandoli nei compiti, andando a spasso con loro;
- nel parco, incitandoli durante gli incontri di calcio o pallacanestro.

Ciò che la maggior parte dei figli ha bisogno di sapere è che anche se non si può avere un padre a tempo pieno lui si prende cura di loro e si preoccupa per loro.

In questo stadio in cui i bambini consolidano la loro identità e costruiscono le proprie competenze, sono pronti a:

- conoscere come funzionano gli oggetti;
- pensare a cosa stanno facendo e anticipare le conseguenze;
- notare quando non hanno sufficienti informazioni e chiederne quando ne hanno bisogno;
- conoscere le proprie risorse e, in funzione di queste, chiedere ciò di cui necessitano;
- accettare i propri errori;
- imparare dai propri errori;
- fare qualcosa per correggere i propri errori;
- studiare una soluzione quando sono in dubbio;
- scoprire quale parte dei propri pensieri o comportamenti è sbagliata.

Come abbiamo già evidenziato, la competizione è una caratteristica di quest'età, per cui è importante che i genitori aiutino i figli a imparare una «sana competizione». Le difficoltà maggiori insorgono quando i bambini permettono che la loro autostima dipenda da una vittoria o una sconfitta. Bambini con una eccessiva tendenza al perfezionismo saranno più vulnerabili in questo momento e tenderanno a sentirsi arroganti se vinceranno e avviliti se perderanno.

Una sana competizione si ha quando le persone interagiscono durante una situazione conflittuale e, alla fine, tutte hanno un sentimento positivo e sono contente degli stimoli ricevuti e dell'esperienza vissuta: i vincitori sono contenti per il successo ottenuto e i perdenti dispiaciuti per la perdita, ma rimane intatto il loro sentirsi adeguati come persone. Una competizione negativa porta a una lotta per il potere nella quale chi risulta vincente stabilisce i bisogni che verranno soddisfatti, come definire la realtà e chi sarà dipendente. Alcune regole da seguire per insegnare al bambino una struttura cooperativa sono:

- lasciare che il bambino comunichi se non vuole eseguire un particolare compito;
- esplicitare quali sono le alternative e le conseguenze cui va incontro accettando o rifiutando di eseguire un determinato compito;

- consentire che manifesti il proprio disaccordo per una proposta e proponga alternative;
- accettare che dica chiaramente di non poter completare il compito nel tempo stabilito, esplicitando anche il tempo di cui avrà bisogno per terminare.

I bambini che ricevono caldi incoraggiamenti dai loro genitori formano un copione vincente, quelli che, invece, ascoltano spesso messaggi del tipo: «Muoviti in questo modo, smetti di fare questo, fa' questo, provaci a tutti i costi» formano un copione perdente.

Durante il periodo scolare, a volte, i figli scelgono amicizie che i genitori non approvano.

Quando il genitore si scontra con questo problema ha di fronte diverse alternative:

- domandarsi se sta mettendo in atto qualche pregiudizio. Ad esempio, può chiedersi: «È un compagno che appartiene a una famiglia che non mi piace per qualche motivo e che ho paura possa far fare a mio figlio qualcosa di sbagliato?»; «Quali bisogni mio figlio soddisfa stando con quel bambino?»; «Ha un fascino diverso dai componenti della famiglia o dai vicini?»;
- vietare al figlio di giocare con quel bambino. Se i genitori prendono questa decisione, è importante che siano fermi nel loro proposito, che esponano chiaramente le loro ragioni, che siano sicuri di avere il potere di essere ascoltati e che poi si prendano il compito di verificare se il figlio ha seguito le loro direttive e lo aiutino a trovare altri amici da cui attingere carezze;
- esprimere la propria disapprovazione e annunciare le conseguenze alle quali il bambino andrà incontro se continuerà quella relazione;
- far riferimento al bambino in questione come ricompensa o come minaccia, ad esempio: «I tuoi voti si sono abbassati da quando frequenti Gianni: hai ancora il prossimo mese per farli risalire; se hai interesse a frequentarlo io mi aspetto a questo punto che migliori i tuoi voti».

Un altro modo in cui gli adulti possono aiutare i bambini che attraversano questa fase è quello di mettere in discussione i loro comportamenti

inadeguati. A questo scopo può essere proficuo usare un atteggiamento di sfida, o meglio di «provocazione educativa» non umiliante, ma capace di stimolare in maniera affettuosa una riflessione sulle regole che, man mano, stanno facendo proprie.

La discussione può sì iniziare in maniera provocatoria, ma deve essere condotta con affetto, in modo divertente e deve terminare, comunque, con un complimento; deve servire a far riflettere il bambino e non deve assolutamente diventare una presa in giro a senso unico; deve essere una modalità che permetta al bambino di intravedere alternative credibili a un suo comportamento inadeguato e non un'offerta di soluzioni preconfezionate.

Di fronte ad atteggiamenti ostili e provocatori del bambino è opportuno che l'adulto eviti reazioni distruttive, come espressioni squalificanti. In questi casi può essere d'aiuto visualizzare il proprio figlio come competente, responsabile e affettuoso.

Un altro compito dei genitori a questa età è l'educazione ai valori, questo non vuol dire imporli ma educare i bambini ad avere una visione del mondo che permetta loro di stare bene con sé e con gli altri. Per far ciò i genitori possono far riferimento all'articolo di Mastromarino e Scoliere (2002), *AT e Globalizzazione: lo sviluppo del ciclo del benessere*. Di seguito vengono riportati i concetti principali di questo articolo, contestualizzandoli al contesto familiare. In questo articolo si sottolinea che è importante che i genitori, oltre a sviluppare nei bambini un'autonomia psicologica, promuovano un'autonomia valoriale.

L'autonomia di valori implica l'attivazione «del ciclo del benessere». L'attivazione del ciclo del benessere si basa sul riconoscimento e lo sviluppo dei principali valori della società occidentale: *Piacere, Possesso e Potere* (le 3 P) e dei valori proposti dall'ottica umanistico-esistenziale: *Contentezza, Condivisione e Cooperazione* (le 3 C).

A livello evolutivo, il ciclo del benessere si attiva promuovendo nell'individuo 3 processi di crescita: *l'individuazione, la relazione e l'interdipendenza*. Questi processi caratterizzano lo sviluppo naturale dell'uomo, che a volte può essere compromesso e rallentato da diversi fattori.

Il *Piacere* e la *Contentezza*, a livello evolutivo, *implicano la capacità di individuarsi*. Questa capacità passa attraverso lo sviluppo e il rinforzo di alcune competenze:

- ascoltare i propri bisogni;
- conoscere e gestire le proprie emozioni (gestire: il dolore, la frustrazione, la gioia, l'invidia, ecc.);
- fidarsi di sé;
- conoscere e accettare le proprie competenze e i propri limiti;
- dilazionare la soddisfazione del piacere;
- sapersi definire (saper dire dei sì e dei no).

Il *Possesso* e la *Condivisione*, a livello evolutivo, *implicano la capacità di relazionarsi*.

Questa capacità passa attraverso lo sviluppo e il rinforzo di alcune competenze:

- sentirsi appagati di ciò che si ha
- trascendere da sé (essere empatici)
- chiedere e dare
- stare da soli e in compagnia
- rinunciare
- gestire il processo di legarsi e individuarsi.

Il *Potere* e la *Cooperazione*, a livello evolutivo, *implicano la capacità di interdipendere*. Questa capacità passa attraverso lo sviluppo e il rinforzo di alcune competenze:

- riconoscere e accettare il proprio potere
- essere leader e gregario/proponente e rispondente
- essere assertivo
- essere flessibile e riconoscere le proprie caratteristiche per individuare il ruolo da assumere per programmare e realizzare progetti che si fondano sull'uso delle risorse individuali per giungere a un fine comune.

Lo sviluppo di questi processi e l'apprendimento di tali competenze permettono di sperimentare «il piacere di ciò che si è, di ciò che si ha e di ciò che si fa riattivando così il ciclo del benessere».

I genitori, per educare i bambini ad attivare il ciclo del benessere, e quindi insegnar loro a essere contenti di come sono, di ciò che hanno e di

ciò che fanno, possono pensare ad attività per promuovere le competenze che ne permettano l'attivazione.

Ad esempio, alle feste di compleanno i bambini sono molto impegnati a scartare i regali più che a godere di ciò che ricevono, a fare il gioco «scarta la carta», mostrando come stanno assorbendo il valore del possesso. Per attivare il ciclo del benessere, i genitori dei diversi compagni di scuola, che di solito sono gli invitati alle feste in questa fase di età, potrebbero accordarsi per stanziare una cifra per il regalo di compleanno per ogni festeggiato. Il denaro raccolto per ogni festa potrebbe essere usato in parte per fare un regalo unico al festeggiato, e in parte messo da parte. Ciò permetterebbe a ogni bambino di gioire del regalo ricevuto che, tra l'altro, potrebbe essere anche più interessante di 10 regali più piccoli che avrebbe potuto ricevere. In questo modo i bambini cominceranno a imparare ad assaporare e a gustarsi quello che hanno ricevuto, a gioire di quello che ricevono associando il regalo ai compagni di classe, rinforzando in questo modo il legame con loro e cementando la loro relazione. Con i soldi accantonati a ogni festa gli alunni, alla fine dell'anno, potrebbero decidere di usarli per beneficenza, mandarli per le «missioni» o offrirli a dei bambini più bisognosi. Questo li educerebbe a condividere con gli altri quello che hanno e a cooperare con i loro compagni per portare avanti un progetto comune a sostegno di persone più bisognose di loro.

Quindi questa attività potrebbe essere un modo per insegnare ai bambini a non «consumare» ma ad apprendere a gustarsi le cose, condividere ciò che hanno e cooperare con altri nel fare cose utili, promuovendo in questo modo l'attivazione del ciclo del benessere.

L'esercizio 11 stimola i genitori a individuare alcune attività che possono intraprendere con i figli per attivare tale ciclo.

In questo stadio è anche essenziale continuare a soddisfare il bisogno del figlio di sviluppare autostima e promuovere il senso di responsabilità; per far ciò ci sono quattro modalità che i genitori possono mettere in atto:

1. sostenere il bisogno di fare le cose a modo proprio;
2. dare una grande quantità di carezze positive;
3. dialogare costruttivamente rispetto al comportamento e alle decisioni prese;
4. visualizzarlo come se fosse già sicuro di sé.

Un altro compito dei genitori verso i figli è inviare i seguenti permessi che possono sostenerli nell'affrontare i compiti evolutivi.

Questi permessi sono importanti, oltre che per i bambini che hanno un'età compresa tra i 6 e i 10 anni, per le persone che entrano in contatto con nuovi ambienti, che apprendono nuovi modi di fare le cose, per coloro che stanno cambiando i propri valori, che cambiano cultura e che allevano ragazzi di quest'età.

Gli esercizi 1, 2 e 3 permettono un confronto sui diversi permessi specifici di questo stadio evolutivo e stimolano la capacità di darli a sé e agli altri.

Gli adulti possono temere una perdita di controllo sui propri figli se questi ultimi seguono i permessi indicati. Occorre, comunque, sottolineare che il genitore deve in ogni caso sostenere il processo evolutivo di separazione e che i permessi citati sono quelli più adatti per favorire nel bambino lo sviluppo della propria sicurezza e per promuovere comportamenti che evitino l'appiattimento derivante dal seguire norme inadeguate; ad esempio, il bambino può sviluppare comportamenti e valutazioni autonome che gli permetteranno di non adeguarsi alle regole antisociali di un determinato gruppo di pari.

I figli continuano ad avere bisogno di messaggi del tipo «tu esisti» e di precisi riconoscimenti per i loro successi e per i loro comportamenti adeguati. Dire: «Grazie per aver pulito il giardino, hai fatto un buon lavoro!» è più efficace di un complimento generico del tipo: «Sei proprio un bravo bambino!».

Allo stesso modo, i messaggi critici devono essere espliciti e focalizzati sul comportamento posto in essere. Si ricorda che messaggi che pongono limiti e confini servono a costruire l'autostima solo se offrono protezione e struttura.

PERMESSI PER CONSOLIDARE LA STRUTTURA PERSONALE



- «Puoi imparare a fare le cose a modo tuo»;
- «Puoi fare le cose come meglio credi»;
- «È bene che tu rifletta prima di far tua una regola»;



- «Puoi avere i tuoi principi e i tuoi valori»;



- «Quando decidi di fare le cose a modo tuo puoi riflettere sulle conseguenze del tuo comportamento»;
- «Fidati delle tue sensazioni e dei tuoi sentimenti per capire e fare le cose»;



- «Non è necessario che tu soffra o stia male per ottenere ciò che desideri»;



- «Puoi essere in disaccordo con me ed esprimere pareri diversi dai miei».

Problemi che possono emergere in questo stadio e modi e risorse per affrontarli

Una genitorialità inefficace in questa fase evolutiva è caratterizzata: dalla disconferma della persona, dalla competizione e dall'ingerenza negativa nell'apprendimento di abilità. L'impossibilità di discutere ciò che dice il genitore, la competizione e la sovrapposizione nell'apprendimento limitano lo sviluppo delle abilità e rinforzano la decisione: «Farò a modo mio perché solo il modo in cui io faccio le cose è quello giusto».

Secondo i Weiss (1989) i problemi tipici e i comportamenti sostitutivi che possono assumere gli adulti che hanno un figlio che attraversa questo stadio sono:

- credere che una persona debba sapere come fare le cose perfettamente, anche se non possiede le informazioni necessarie;
- credere che ogni compito debba essere portato a termine cercando a tutti i costi la perfezione, per cui tendono a dire: «Non sono ancora pronto, non posso farlo, non voglio provare»;
- non avere informazioni su come organizzare il tempo nell'eseguire compiti complessi;
- procrastinare invece di decidere chiaramente di fare o non fare una determinata cosa;
- manifestare mancanza di chiarezza nell'affermare i motivi che sono alla base delle proprie credenze e dei propri valori;
- mostrare incapacità e paura di negoziare, sia dando completamente all'altro il potere di decidere sia insistendo perché si faccia solo come si è stabilito. L'unica soluzione possibile è il disaccordo che termina nelle posizioni vincitore/perdente o perdente/perdente.

I bambini che crescono in famiglie disfunzionali possono manifestare alternanza tra il cercare di seguire regole rigide e impossibili e il non avere affatto regole da seguire. Sono spesso forzati a seguire ordini e così imparano a usare le regole, piuttosto che la ragione, per guidare il loro comportamento.

In questo modo sarà difficile per loro risolvere i problemi quando le regole non funzioneranno più e non avranno a disposizione una specifica norma per quella determinata situazione.

I bambini che crescono in queste famiglie hanno paura di ogni tipo di conflitto e non considerano mai la possibilità di sfidare le regole dei genitori.

Faranno del loro meglio per obbedire a tutte le regole, sia esplicite che implicite, sperando di mantenere la pace nella loro famiglia. Ma molte delle regole parentali sono in conflitto tra loro e, non potendo realmente tenere sotto controllo i comportamenti dei genitori, tutti i loro sforzi in questo senso saranno destinati a fallire. I figli possono leggere questo fallimento come segno della loro inadeguatezza e possono sforzarsi di fare meglio, ma in maniera inadeguata.

Questo senso di responsabilità e di colpa per quanto accade verrà trasferito in futuro, nel lavoro, nella famiglia, ecc.

I bambini che crescono in famiglie disfunzionali hanno poca possibilità di imparare a pensare le ragioni delle regole e, quindi, di apprendere come negoziare con gli altri per trovare modi alternativi per fare le cose.

Quando decideranno di sfidare le regole dei loro genitori, potranno essere definiti cattivi o incontrollabili. Invece di discutere con il proprio figlio o spiegare le proprie ragioni, il genitore può lasciargli fare esattamente ciò che vuole, oppure può alternare quest'ultimo comportamento alla rabbia o alla violenza, nel tentativo di forzarlo a ubbidirgli.

I bambini di questa età apprendono le regole su come e quali cose fare, osservandole e mettendole in pratica ma, poiché nelle famiglie disfunzionali ciò non è possibile, cercano altrove il modo «giusto» di fare le cose. È possibile quindi che, attraverso i mass-media, i personaggi sportivi o dello spettacolo diventino i loro modelli, ma, poiché non possono interagire direttamente con essi, tenderanno a idealizzarli e a incorporare aspettative non realistiche. Quando, infine, non potranno raggiungere questi standard inappropriati, potranno giungere alla conclusione di essere inadeguati o rimanere legati per molto tempo all'idealizzazione dell'altro.

Sempre in questa fase alcuni bambini possono avere la presunzione di sapere come assolvere a impegni complicati senza aver ricevuto istruzioni o aiuto al riguardo e penseranno, quindi, di essere inadeguati se non saranno in grado di fare le cose che gli altri sanno fare, non riconoscendo che questi ultimi sono passati attraverso un processo di apprendimento.

Così molti bambini evitano di sperimentare novità proprio perché hanno paura che gli altri potrebbero accorgersi della loro inadeguatezza, se non sono capaci di fare in modo perfetto quella determinata cosa la prima

volta che vi cimentano. Questi bambini non hanno avuto l'opportunità di «apprendere come si apprende».

In questa fase iniziano i fenomeni di bullismo e cyber-bullismo che i figli devono gestire andando a esplorare il mondo a scuola e in altri contesti sociali. Ci sono diverse spiegazioni per illustrare i motivi di una sempre maggior presenza nelle scuole di questi fenomeni. Di seguito ne riportiamo una e rimandiamo alla lettura del testo di Formella e Ricci (2010a) per chi volesse approfondire tale tematica. I bambini sempre più si relazionano con gruppo dei pari e lo fanno con le modalità che hanno principalmente imparato in famiglia e che hanno acquisito attraverso i processi di coping descritti nel primo capitolo. Per questo motivo chi ha imparato che per essere visto e avere attenzioni a casa è necessario, facendo riferimento al triangolo drammatico di Karpman (1972), assumere il ruolo del «persecutore», comincerà a rapportarsi a scuola da bullo e cercherà di trovare una «vittima» da vessare che, a sua volta, avrà imparato questa modalità per poter stare in relazione agli altri.

Anche questo fenomeno può essere gestito in modo efficace se i bambini hanno imparato a casa, attraverso la «riunione di famiglia», a parlare e a trovare con il sostegno degli altri i modi e le risorse per affrontare le difficoltà che incontrano. Infatti, se dovessero imbattersi con un «bullo» potrebbero attivare ciò che hanno appreso per trovare la soluzione migliore per gestire questa relazione e non dipendere o farsi spaventare da questo.

Bisogni dei genitori per prendersi cura di sé

I genitori risperimentano in questa fase la discussione con i figli, che hanno difficoltà ad affrontare alcuni temi che precedentemente non hanno esaminato o hanno rifiutato, come ad esempio il tema religioso o dei valori da seguire. Nel momento in cui sfidano i loro genitori, essi hanno la possibilità di riesaminare il loro modo di pensare e, nel far ciò, è importante che non assumano la posizione «Io sono nel giusto», ma spieghino le ragioni delle proprie credenze, in modo che entrambi, pur avendo opinioni diverse, possano sentirsi «ok».

Mentre i figli attraversano questa età i genitori entrano in contatto con i ricordi di quando andavano a scuola e con le gioie e i dolori di quel periodo.

I bambini spesso imparano cose che i genitori non hanno mai appreso e questi ultimi si aspettano da loro prestazioni eccellenti e successo. I genitori sono molto orgogliosi dei loro bambini ma, a volte, diventano gelosi nell'accorgersi che possono avere molto più di quanto essi hanno potuto avere. La gelosia è un sentimento importante che va considerato e affrontato. Essi sono spesso disposti a fare molti sacrifici ma, a volte, esagerano, disconfermando i propri bisogni; così facendo possono insegnare ai loro figli che essere grandi non è divertente e, inconsciamente, inviano l'ingiunzione «Non crescere».

È molto importante inoltre che i genitori soddisfino anche i propri bisogni evitando di farlo attraverso i figli, come ad esempio può fare un padre che compra la play station al figlio per poterci giocare lui.

È anche opportuno che comincino a prendersi cura della propria salute in modo più accurato mentre insegnano al figlio come farlo: è questa una buona occasione per rivedere le proprie abitudini al riguardo.

Per prendersi cura di sé, il genitore che attraversa insieme ai figli questo stadio di sviluppo può far riferimento ai permessi riportati di seguito.

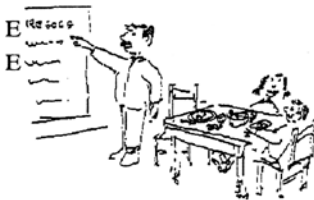
L'esercizio 9 stimola il genitore a riappropriarsi del diritto di soddisfare i bisogni di questo stadio evolutivo.

BISOGNI DEI GENITORI PER PRENDERSI CURA DI SÉ

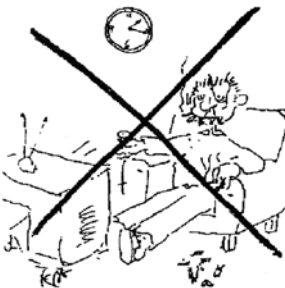
È importante che i genitori, per essere efficaci e mantenere tranquillità e buon umore nel confrontare le norme, i principi, le regole e i valori dei figli di quest'età, si mettano continuamente in discussione e si prendano cura di loro stessi: facendo propri gli stessi *Permessi per affermare la propria struttura* che inviano al figlio, risolvendo i problemi legati al fare le cose a modo proprio, seguendo i propri principi e la propria morale. Devono inoltre:



- mantenere alto il proprio livello di carezze (riconoscimenti e gratificazioni);
- sostenere la separazione dal figlio, creando spazi personali e di coppia e preparandosi alla sua partenza;



- individuare momenti per discutere e rivedere le regole della famiglia e della coppia;
- accorgersi dei propri bisogni e soddisfarli;



- rivedere le proprie abitudini per mantenersi in salute mentre insegnano al figlio come farlo.

Esercitazioni

ESERCIZIO 1

Scopo: riflettere sui vari permessi di quest'età e su come possono influire nei diversi rapporti interpersonali.

Sequenza:

- leggi i permessi specifici di questo stadio di sviluppo e rifletti su quali hai ricevuto e quali non hai ricevuto in passato. Scrivili su un foglio;
- pensa a quali tra questi ti è più facile o difficile ricevere e dare oggi, e scrivili su un foglio;
- scegli una persona del gruppo e condividi con lei ciò che hai scritto. Considera come questo può influire sulla tua relazione con i figli, il partner, gli amici o i pazienti.

ESERCIZIO 2

Scopo: stimolare la capacità di inviare i permessi specifici di questo stadio.

Sequenza:

- scegli una persona che sta attraversando questo stadio di sviluppo a cui ti piacerebbe inviare due o tre permessi specifici di questa fase (figlio, nipote, partner, amico e paziente);
- rilassati, chiudi gli occhi e visualizza questa persona. Immaginala davanti a te; immagina com'è vestita e come si muove; quindi inviale a parole, con un gesto o nel modo che ritieni sia più facile da accettare, per la persona in questione, i permessi che hai scelto;
- ascolta come è per te inviare questi permessi, immagina di vedere la sua faccia e l'espressione che fa nel riceverli. Prenditi del tempo per rimanere con questa immagine e con le sensazioni che provi. Esci dal rilassamento e, se vuoi, condividi con il gruppo l'esperienza fatta.

Alternativa: seguendo la stessa sequenza puoi scegliere di inviare i permessi a uno dei componenti del gruppo e, anziché immaginare le reazioni nell'inviarli e nel ricevere le risposte dell'altro, fai l'esperienza diretta nel gruppo.²

² Questo esercizio è stato ripreso da Keepers e Babcock (1986).

ESERCIZIO 3

Scopo: stimolare la capacità di darsi i permessi specifici di questo stadio.

Sequenza:

- scegli tra i permessi di questo stadio di sviluppo uno o due permessi particolarmente importanti per te che ti farebbe piacere ricevere;
- rilassati, chiudi gli occhi e visualizza davanti a te quel bambino che è dentro di te e che sente il bisogno di ricevere i permessi che hai scelto. Prendi un po' di tempo per stare in contatto con quel bambino, guardalo. Che età ha? Che espressione ha? Cosa sta facendo?;
- rimani in contatto con lui e poi dagli i permessi che hai scelto nel modo che a lui piace e in cui gli è più facile comprenderli: ad esempio, con un gesto, con delle parole o in un altro modo. Rimani un po' con questa fantasia e cerca di individuare cosa senti e cosa pensi nel ricevere questi permessi. Sperimenta le sensazioni legate a questa esperienza e, dopo qualche minuto, apri gli occhi e condividi con il gruppo quanto hai vissuto.³

ESERCIZIO 4

Scopo: sviluppare la capacità di darsi permessi.⁴

Sequenza: questo esercizio può essere eseguito come «fantasia guidata» diretta dal conduttore del corso, il quale invita le persone del gruppo a rilassarsi e a riflettere sulle domande proposte dalla situazione stimolo:

- rispondi alle domande proposte dalla seguente situazione stimolo. Al termine, confrontati con una o più persone del gruppo;
- immagina di avere tra i 6 e i 10 anni e che la tua vita sia come era allora. Stai sviluppando le tue capacità e vuoi fare le cose che più ti piacciono: vuoi discutere, chiedere come fare le cose, ecc.:
 - qual è la reazione di tua madre e quella di tuo padre?
 - quali eventi significativi ti sono accaduti a questa età?
 - a quale conclusione sei giunto rispetto a fare le cose a modo tuo e avere tuoi valori?

Prima alternativa:

- quando ti immagini il bambino che eri all'età della latenza, e che è ancora attivo in te, ti senti:
 - spaventato, triste, felice, gioioso, depresso, arrabbiato, in panico o altro?

³ Questo esercizio è stato ripreso da Keepers e Babcock (1986).

⁴ In questo esercizio si è utilizzato il questionario di sviluppo proposto da Levin (1981).

- cosa ha bisogno di sentire, in questo momento, il bambino che eri?

Seconda alternativa:

- immagina davanti a te quel bambino che eri tra i 6 e i 10 anni;
- ricorda una situazione di quando avevi questa età e, se non ti viene in mente, fantasticala:
 - che faccia hai in quella situazione?
 - cosa senti? Di che cosa hai bisogno? Il tuo bisogno viene soddisfatto?
 - se la risposta è affermativa: come ti senti?
 - se la risposta è negativa: come ti senti e cosa decidi di fare per evitare questa risposta e per cercare di soddisfare i tuoi bisogni?
- esci dalla fantasia e chiediti se, ora che sei cresciuto e la tua vita è diversa, ti comporti allo stesso modo o in un modo diverso quando vuoi soddisfare i tuoi bisogni;
- allo scopo di aiutarti come genitore a entrare in contatto con le decisioni prese da bambini e stimolarti, se necessario, a modificarle in modo da soddisfare i tuoi bisogni, è utile, al termine della fantasia guidata, racchiudere le risposte date nel seguente schema:
 - descrizione della situazione stimolo;
 - reazione dei tuoi genitori alla situazione;
 - bisogni che hanno soddisfatto e non soddisfatto;
 - permessi e proibizioni che ti hanno inviato;
 - decisioni che hai preso come bambino in quella situazione;
 - decisioni che hai preso funzionali o non funzionali nella vita attuale;
 - scelte operative che puoi fare nel gruppo, nella tua famiglia o nella tua vita quotidiana per modificare le decisioni non funzionali.

ESERCIZIO 5

Scopo: stimolare la discussione e il confronto circa i propri valori e le proprie regole di vita.

Sequenza:

- in coppia, discuti sui seguenti argomenti:
 - i ragazzi sono migliori delle ragazze;
 - i negri sono peggiori dei bianchi;
 - è meglio essere ricchi che felici;
 - a una certa età i genitori si dovrebbero mettere da parte e lasciare in pace i figli;
- successivamente prendi un foglio e compila, individualmente, una lista di dieci regole, le prime che ti vengono in mente;
- sottolinea le tre che per te sono più importanti;

- condividilo con il tuo partner.

Alternativa:

- sfida una delle tre regole sottolineate dal tuo partner, cercando di scoprire i difetti delle sue argomentazioni e di pensare alle possibili eccezioni;
- decidi cosa vorresti che il tuo partner facesse;
- prova a farglielo fare;
- al termine, condividi con il tuo partner le sensazioni provate.

ESERCIZIO 6

Scopo: stimolare una riflessione e un confronto sul proprio modo di stabilire e mantenere le relazioni amichevoli e sociali.

Sequenza:

- elenca tre attività che ti piace fare per divertirti con gli altri e tre attività che ti piace fare per divertirti da solo;
- pensa a una persona del tuo sesso che consideri più grande e più saggia. Hai bisogno che questa persona ti guidi per far emergere i tuoi valori?;
- come puoi organizzare meglio la tua vita per soddisfare i tuoi bisogni sociali?;
- quali sono le relazioni sociali che non sei più motivato a mantenere? Cosa vuoi fare rispetto a esse?;
- soddisfacenti relazioni sono il risultato di scambi mutevoli. Quando dai di più o prendi di più, come puoi bilanciare la situazione?;
- confronta le tue riflessioni con un membro del gruppo.

ESERCIZIO 7

Scopo: evidenziare che per crescere è necessario essere aiutati e sostenuti dall'altro

Sequenza:

- scegli un componente del gruppo e, tenendovi per mano, poggiando a terra solo un piede e tenendo piegata l'altra gamba con il ginocchio rivolto verso l'esterno cercate di rimanere in equilibrio. Ciò è possibile solo se si riesce a trovare una buona sincronizzazione dei movimenti;
- successivamente sedetevi a terra, accovacciatevi sulle ginocchia e a contatto con la schiena dell'altro (schiena contro schiena) e spingetevi a vicenda per aiutarvi ad alzarvi senza poggiare le mani a terra. Ciò dimostrerà che per

superare le difficoltà, i contrasti e le frustrazioni si ha bisogno del sostegno dell'altro che può aiutarvi ad «alzarvi»;

- condividi con il tuo compagno/a come ti sei sentito nel fare questi 2 esercizi e rifletti come questi sono legati al contare sull'altro per risolvere delle difficoltà;
- una delle competenze che i ragazzi devono imparare in questa fase di sviluppo è quella di contare sugli altri per gestire le proprie difficoltà e per questo è importante che i genitori modellino tale competenza.⁵

ESERCIZIO 8

Scopo: individuare la competenza di soddisfare i bisogni relativi allo stadio dell'attività creativa, della costruzione e della competenza.

Sequenza:

- rifletti se sei solito mettere in atto o non il comportamento indicato nelle affermazioni riportate di seguito;
- pensa alle tue abilità e difficoltà nel realizzare tali comportamenti; considera se vuoi cambiare qualche comportamento e pensa come farlo; condividi con un componente del gruppo le tue riflessioni;
- sei una persona in grado di:
 - chiedere aiuto o informazioni quando ha bisogno di fare qualcosa e non sa come fare, ad esempio prendere lezioni o chiedere un parere a un esperto;
 - decidere quanto ogni compito debba essere fatto bene;
 - portare a termine la maggior parte dei compiti che ha cominciato;
 - decidere di completare o meno un determinato compito, in base a ciò che succederà;
 - capire e comunicare le ragioni delle tue credenze e dei tuoi sentimenti;
 - negoziare con gli altri le diverse vedute e individuare soluzioni che vadano bene per te e per gli altri.

ESERCIZIO 9

Scopo: riappropriarsi del diritto di soddisfare i propri bisogni come genitori.

Sequenza:

- leggi i bisogni dei genitori di questo specifico stadio evolutivo;

⁵ L'esercizio riportato è rielaborato da un *workshop* che ho frequentato con Edson de França.

- rilassati e concentrati su di te e rifletti su quali permessi e bisogni ti dai e quali ti neghi;
- condividi con alcuni membri del gruppo quanto hai scoperto e pensa cosa puoi fare per cominciare a darti ciò che ti neghi.

ESERCIZIO 10

Scopo: riflettere sulle diverse modalità di rapportarsi ai propri figli.

Sequenza:

- rivedi i 4 stili genitoriali descritti nel primo capitolo;
- rispondi alle prime due situazioni-stimolo utilizzando tutti e 4 gli stili, mentre per le altre due scegli la modalità che, secondo te, è più adeguata alla situazione;
- confronta le risposte con un componente del gruppo.

Situazione 1: un bambino vuole continuamente vedere la televisione. La madre interviene dicendo...

Situazione 2: un ragazzo di 9 anni non vuole alzarsi per andare a scuola. La madre interviene dicendo...

Situazione 3: due fratelli di 7 e 10 anni litigano per un giocattolo. Il padre interviene dicendo...

Situazione 4: un bambino di sei anni dice: «Ho preso delle caramelle al negozio senza pagare». Il padre interviene dicendo....

ESERCIZIO 11

Scopo: familiarizzare con i valori e le competenze legate all'attivazione del «ciclo del benessere» e individuare alcune attività da sperimentare con i figli per promuoverlo.

Sequenza:

- leggi le competenze legate allo sviluppo di ogni aspetto del ciclo del benessere presentate precedentemente e pensa quali di queste competenze sei capace di mettere in atto e quali no;
- scegli due persone del gruppo con cui condividere quello che hai scoperto e individua con loro cosa potresti fare per cominciare ad acquisire quelle abilità che hai difficoltà ad attivare;
- individua, tenendo conto del tuo ruolo genitoriale, insieme agli altri componenti del gruppo, quali attività potresti realizzare per stimolare i tuoi figli ad acquisire le competenze legate all'attivazione del ciclo del benessere.

ESERCIZIO 12

Scopo: sviluppare la capacità dei genitori di affermarsi sapendo dire «sì e no»

Sequenza:

- disponiti di fronte a un'altra persona del gruppo
- guardatevi fissi negli occhi e gridate alternativamente prima «sì e poi no» pensando a qualcosa di specifico che volete o che non desiderate.⁶

ESERCIZIO 13

Scopo: potenziare il proprio Genitore interno, attraverso una fantasia guidata. Un bisogno fondamentale del bambino a questa età è quello di crearsi una struttura interna, «il genitore». Per questo motivo è importante che i genitori abbiano un proprio Genitore interno per poter essere modelli per i propri figli.

Sequenza:

- sdraiati a terra o sediti comodo insieme agli altri componenti del gruppo, chiudi gli occhi, rilassati e segui la seguente fantasia guidata per contattare il tuo «angelo custode»:
 - ritorna indietro nel tempo a quando eri piccolo intorno ai 6 anni;
 - ricordati dove abitavi, entra in quella casa nella tua stanza da letto, ricordati come era fatta e poi pensa a un oggetto con cui ti piaceva giocare di più a quell'età e che usavi in quella stanza, immagina di prenderlo con te, abbraccialo e portalo a letto;
 - sdraiati nel letto e pensa a una persona che ti voleva bene, qualcuno che ti ha voluto bene indipendentemente da ciò che facevi, che era sempre dalla tua parte e ti sosteneva in tutte le situazioni e che è stata per te il tuo «angelo custode»;
 - guarda il suo viso e pensa a cosa ti direbbe ora. Respira a fondo e guardala, dille quanto è stata importante per te, ringraziala per essere stata il tuo «angelo custode» e falle sapere che la porterai sempre nella tua vita;
 - dagli un abbraccio e ringraziala.
- stando in contatto con ciò che stai sperimentando con calma e delicatezza, alzati e forma un grande cerchio con tutti gli altri compagni del gruppo portando le braccia sulle spalle di chi ti è accanto;
- guardati intorno e, se vuoi, puoi condividere con gli altri chi è il tuo «angelo custode» e perché lo è;

⁶ L'esercizio riportato è rielaborato da un *workshop* che ho frequentato con Edson de França.

- successivamente, se vuoi, puoi scegliere una persona del gruppo che rappresenti il tuo «angelo custode», chiedile di poterla abbracciare al centro del gruppo e dille che la porterai sempre con te;
- al termine dell'esperienza mettiti insieme ad altre 3 persone del gruppo e condividi come ti sei sentito e come il tuo «Angelo Custode» ti potrebbe aiutare a essere un buon genitore.

ESERCIZIO N. 14

Scopo: Potenziare la fiducia in sé e la determinazione nel raggiungere i propri traguardi e superare i propri limiti. I limiti spesso non sono nel fisico, ma nella testa, nel modo in cui una persona si considera. Più i genitori riescono a riappropriarsi della loro determinazione nel raggiungere ciò che desiderano, più possono modellare i figli a esserlo.

Sequenza:

- segna a terra due linee distanti 3 metri l'una dall'altra. La prima linea indica dove sei ora nella tua vita, l'altra più lontana indica il tuo obiettivo, ciò che desideri raggiungere;
- scegli una persona che rappresenta un individuo che ha raggiunto quella che è la tua meta e chiedile di mettersi a braccia aperte sulla seconda linea davanti a te;
- allontanati dalla prima linea, chiudi gli occhi, metti la mano sul tuo cuore, e pensa a ciò che desideri diventare, respira profondamente, concentrati e, quando sei pronto, pensa: «lo raggiungerò ciò che desidero». Prendi la rincorsa, salta per raggiungere la persona di fronte a te che ti sta aspettando a braccia aperte e abbracciala. In alcune occasioni nella vita è necessario avere il coraggio, per andare avanti, di fare un «salto nel buio» anche se non si sa cosa succederà e, nel farlo, è essenziale aver fede nel fatto che è possibile riuscire fidandosi delle proprie capacità ed esperienze;
- condividi con 2 persone del gruppo come ti sei sentito nel fare l'esercizio e come sia importante essere determinati sia nella tua vita che con i figli;

ESERCIZIO 15

Scopo: potenziare la capacità dei genitori: nel riconoscere le proprie competenze; nello scambiarsi dei feedback e nell'ascoltarsi in modo appropriato. Abilità essenziali per darsi credito e per comunicare in modo efficace con i figli, con il proprio partner e con gli amici.

Sequenza:

- scegli altre 3 persone del gruppo e scambiatevi delle informazioni su ciò che apprezzate e non apprezzate dell'altro, usando una comunicazione diretta e in prima persona; ad esempio: «mi è piaciuto quando hai detto..., hai fatto..., hai sentito..., hai pensato» o «sono d'accordo con te per questo»; «non mi piaciuto quando hai detto..., hai fatto..., hai sentito... hai pensato...», o «non sono d'accordo con te per questo...»;
- poi ognuno a turno affermate «lo sono capace di...»;
- quando ascoltate l'altro usate la «verbalizzazione» (rimandate con parole vostre a ciò che sta sentendo e dicendo l'altro) per dare l'informazione all'altro che avete compreso ciò che vi ha detto;
- al termine, scambiatevi informazioni su come vi siete sentiti nel darvi i feedback e come potete usare questo esercizio «nella riunione di famiglia» prescritta precedentemente.⁷

ESERCIZIO 16

Scopo: sperimentare la propria vena artistica e creativa.

Sequenza:

- dividetevi in sottogruppi di 4 persone e formate diverse squadre;
- ogni squadra scrive su dei cartoncini una scena di vita quotidiana, di un film, di uno sceneggiato o di una canzone e mette questi cartoncini in una scatola al centro della stanza;
- ogni squadra a turno ha il compito di estrarre un cartoncino a caso dalla scatola e di mimare la scena descritta con gesti, suoni, disegni, rumori o in qualsiasi altro modo scelga di farlo;
- le altre squadre osservano e godono della capacità creativa espressa e, alla fine della rappresentazione, rispecchiano le loro impressioni;

⁷ Per approfondire il modo di comunicare si può far riferimento ai testi di Colasanti e Mastromarino (1991) e/o di Mastromarino (2013).

- al termine dell'esercizio ogni squadra riflette sull'importanza della creatività, del rispecchiare ciò che di bello si osserva in questo particolare stadio evolutivo e di come è possibile farlo con i figli.

ESERCIZIO 17

Scopo: stimolare la creatività per incoraggiare l'espressione spontanea di sé

Sequenza:

- prendi dei cartelloni e mettili a terra unendoli con lo scotch in modo da creare una specie di tappeto;
- in gruppi di 4 /5 persone individuate un tema di interesse comune che sarebbe interessante rappresentare;
- prendi il materiale di cui hai bisogno per rappresentare in modo creativo il tema scelto;
- presta attenzione a ciò che elaborano gli altri in modo da poter fare un collegamento;
- al termine, rifletti con le persone del gruppo su ciò che avete creato e confrontati su come la creatività sia importante in questa fase della vita di tuo figlio e su come puoi aiutarlo a svilupparla stimolandolo a interrompere alcuni giochi ripetitivi al computer o al telefonino.