ATTUALITÀ PEDAGOGICHE
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI SALERNO
Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

Alle origini della cura. Il sistema madre-bambino come paradigma del cambiamento e la dinamica del contatto
At the origins of care. The mother-child system as a paradigm of change and the dynamics of contact

Gerardo Pistillo*
*Dottorando di Ricerca, Università degli Studi di Salerno, gpistillo@unisa.it

ABSTRACT

L'evoluzione di *homo sapiens* è il frutto di un processo *generativo* che dura da milioni di anni: la selezione naturale ha prodotto un *cervello plastico* geneticamente determinato a non essere determinato geneticamente. Nell'ottica di una pedagogia *clinica* intesa come scienza dell'individuale, le relazioni sistemiche tra "il bambino e gli altri" - e, dunque, le caratteristiche dell'"infanzia" - sono state assunte come *paradigma del cambiamento*. Lo sviluppo epigenetico deve infatti essere concepito come il frutto di una "danza creatrice" in cui *geni* e *ambiente* costituiscono due assi di determinazione atti a produrre un fenotipo unico. In particolare, la comunicazione empatica e il dialogo corporeo svolgono un ruolo fondamentale nel processo di apprendimento e di formazione: rappresentano il motore generativo di un'azione educativa e maieutica che consente al soggetto di estrinsecare e di enucleare le proprie potenzialità latenti. Le stesse forme della cura sono state infatti dipanate attraverso la comunicazione: l'uso nel tempo sempre più consapevole della mano e il ricorso alla pluralità dei linguaggi corporei hanno consentito di articolare e *dare forma* a modalità virtuose - oggi sempre più minacciate - di entrare autenticamente in contatto con l'altro.

ABSTRACT

The evolution of *homo sapiens* is the result of a generative process that has lasted for millions of years: natural selection has produced a plastic brain genetically determined not to be genetically determined. In the perspective of a *clinical* pedagogy understood as the science of the individual, the systemic relationships between "the child and the others" - and, therefore, the characteristics of "childhood" - have been assumed as a paradigm of change. Epigenetic development must in fact be conceived as the fruit of a "creative dance" in which genes and environment constitute two axes of determination capable of producing a unique phenotype. In particular, empathic communication and body dialogue play a fundamental role in the learning and training process: they represent the generative engine of an educational and maieutic action that allows the subject to express and to explain its latent potentialities. The same forms of care have in fact been unraveled through communication: the increasingly conscious use of the hand over time and the recourse to the plurality of bodily languages have made it possible to articulate and give form to virtuous modalities - now increasingly threatened - to enter authentically in contact with the other.

PAROLE CHIAVE
Evoluzione; plasticità; empatia; pedagogia; clinica.
Evolution; plasticity; empathy; pedagogy; clinic.

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

INTRODUZIONE

Il presente lavoro intende promuovere una riflessione sui principi fondanti della pedagogia *clinica* intesa come *scienza dell'individuale*. Alla base della *cura hominis* vi è la cura attenta e responsabile dei processi di interazione e di comunicazione empatica che, sin dai primissimi giorni di vita, coinvolgono bambino e adulti di riferimento. L'evoluzione di *homo sapiens* è il prodotto di un processo generativo che dura da milioni di anni, durante il quale la selezione naturale ha prodotto un cervello plastico, geneticamente determinato a non essere determinato geneticamente. Per tale ragione, lo sviluppo epigenetico è da concepirsi come il frutto di una "danza creatrice" in cui *geni* e *ambiente* costituiscono due *assi di determinazione* atti a *generare* un *fenotipo unico e irripetibile*.

IL CAMMINO DELL'UOMO E IL PRINCIPIO DI IMPERFEZIONE

Sulla mia mano, come su di un perno, si muove tutta la mia vita: è la mano che mi unisce ad essa
Helen Keller

Il filosofo E. Morin, nell'opera intitolata *Le paradigme perdu* (1973), ha sostenuto che le origini dell'umanità sono da rintracciarsi nella lenta comparsa della *bipedizzazione*, della *manualizzazione*, della *postura eretta*, della *cerebralizzazione* e della *giovanilizzazione*, quindi di una coscienza sempre più evoluta e di una complessificazione dell'*organizzazione sociale* (cfr. *ibidem*; 2001; v. Callari Galli, Cambi, Ceruti, 1995; Gould 1989; Pievani, 2019). Il cammino dell'essere umano verso la propria umanizzazione ha dunque avuto inizio con il suo divenire *erectus*. Tale conquista *formidabile* ha consentito infatti al neonato di venire al mondo con un sistema nervoso e un cervello non ancora cablati e sprovvisti delle connessioni sufficienti per poter affrontare la vita in autonomia (v. Medina, 2010): estremamente plastici e variamente plasmabili. La selezione naturale ha dunque progettato un cervello che non consiste di molti "adattamenti predeterminati", ma "capace di adattarsi alle richieste ambientali nel corso di tutta l'esistenza" (cfr. Buller, 2005, pp. 136-142) e di perfezionare selettivamente (v. Edelman, 1987) la *formazione* dei propri circuiti (cfr. Pascual-Leone *et al*., 2005). L'essere umano, in altri termini, è *geneticamente determinato a non essere geneticamente determinato* (cfr. Cheung, Spielman, 2002), motivo per cui il neonato, per poter sopravvivere, ha da sempre avuto bisogno di cure parentali per un periodo di infanzia lunghissimo. A tale scopo, lungo un secolare cammino, in cui le mani sono state "levate", liberate per accogliere e ri-generare e rese esperte nell'arte maieutica ("arte del far partorire"), i nostri antenati hanno *coltivato* l'arte della cura: dopo averla articolata e accuratamente affinata attraverso la comunicazione e i linguaggi e organizzata tecnicamente, hanno saputo trasmetterla alle generazioni successive. *Homo sapiens* è divenuto così "genitore": l'essersi preso cura della prole si è rilevato il modo più funzionale di "riprodursi geneticamente" e di aver cura di sé.

IL SISTEMA "IO-ALTRI"

Il tema dell'evoluzione di *Homo sapiens* in rapporto alle relazioni tra il *bambino e gli altri* è presente nelle riflessioni condotte da M. Merleau-Ponty nel corso delle lezioni di *Psicologia dell'infanzia e pedagogia* tenute alla Sorbonne a partire dal 1949. In *Les relations avec autrui chez l'enfant* (1953),

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

il filosofo rivolge una critica all'*evoluzionismo metafisico*, il cui errore di fondo era consistito nell'aver considerato l'evoluzione della specie umana - sulla scorta di una visione deterministica che tendeva a ritenere l'ontogenesi una ricapitolazione della filogenesi - come il frutto di un processo naturale avente come termine ultimo la realizzazione dell'"uomo bianco, adulto, civilizzato" (ivi, tr. it. p. 54)

L'intento del filosofo francese è quello di ridefinire i termini della questione *natura-cultura* attraverso una riformulazione della nozione di "polimorfismo infantile" (v. Freud, 1905). Il "fondo comune a tutta l'umanità" (Merleau-Ponty, 1949-1952, cit. da P. Filiasi Carcano, 1968, p. 32) è rappresentato dalla *plasticità* costitutiva del sistema nervoso: il bambino non è concepibile né "come un 'altro assoluto' né come 'lo stesso di noi'" (ivi, p. 33), in quanto in esso è possibile trovare "in abbozzo tutte le formazioni possibili" (ivi, p. 32), una "pluralità di possibilità di sviluppo a partire dalle quali si realizzano le diverse selezioni culturali" (*ibidem*). Adulto e bambino - nello specifico madre *e* bambino - costituiscono letteralmente un *sistema a due termini* in cui il comportamento dell'uno e quello dell'altro sono in grado di "funzionare nell'insieme come un tutto" (M. Merleau-Ponty, 1953, tr. it. p. 89). La struttura *chiasmatica* della percezione è alla base del fenomeno di *con-naissance*: a partire da un livello di "pre-comunicazione" - di "comunicazione originaria" (1934, tr. it. pp. 25-28) - il corpo proprio e il corpo dell'altro strutturano gradualmente un'azione a due attraverso cui le azioni dell'altro diventeranno, per "assorbimento posturale" e per *imitazione* (1953, p. 132), dei possibili temi di attività per il proprio corpo. Dai sei mesi in poi, infatti, il sistema "sincretico" io-altro si definisce attraverso la creazione di un diaframma tra i corpi che consentirà di differenziare i propri vissuti. La *specularità* dei rapporti - secondo quanto affermato anche da J. Lacan, - assume una funzione derealizzante. L'*infante* incomincia a "staccarsi" dalla realtà: approda alla formazione di una "matrice simbolica in cui l'io si precipita in una forma primordiale prima di oggettivarsi nella dialettica dell'identificazione con l'altro" (1949, tr. it. p. 89). Nel corso del fermento dialettico che ne consegue, in virtù di un'intima legge d'equilibrio, i corpi, come "per auto-organizzazione" (cfr. Merleau-Ponty, 1953, p. 94) e in maniera sempre più strutturata co-ordineranno le esperienze in "forma" dinamica (v. Lisciani-Petrini 2002). A ridosso dei due anni, attraverso il processo di "riconoscimento" reciproco che caratterizza le relazioni all'interno del sistema-famiglia (Merleau-Ponty, 1953, pp. 140-142), il bambino comincia a "definire" il proprio "io"; mentre è intorno al terzo anno, attraverso un'identitaria presa di distanza dalla sconfinata prossimità all'altro, che emerge una più definita *prospettiva individuale* (cfr. ivi, p. 142).

LA MENTE ESTESA: EMBODIMENT E COSCIENZA EMERGENTE

Nell'opera intitolata *Out of Our Heads* (2009), il filosofo A. Noë - partendo da una prospettiva *enazionista* ed *esternalista*[31] - definisce "paradigmatica" la relazione tra madre e bambino (cfr. ivi, p. 35) , in quanto fondamentale per la comprensione profonda delle relazioni che si instaurano, a partire dai primi giorni di vita, tra quest'ultimo e *gli altri* che se ne prendono cura. Il punto di riferimento è la tesi sostenuta dallo psicologo K. Kaye in *The Mental and Social Life of Babies* (1982), il quale parla di tale relazione come di un "sistema diadico" (ivi, tr. it. p. 34 e *passim*) - regolato da un principio di co-evoluzione dinamica - da cui emerge e gradualmente prende forma il pensiero

[31] Il termine "enazione" consente di comprendere la *realtà* non come pre-definita, bensì come dimensione che contribuiamo a costruire in quanto percipienti *incorpati* nel mondo. Da questo punto di vista, la conoscenza rinvia sempre ad un principio di "origine co-dipendente" (cfr. Varela, Thompson, Rosch, 1991).

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

individuale.[32] Tale sistema è infatti definibile secondo il filosofo nei termini di una "unità" simbiotica dalla quale solo successivamente - nel mentre la stessa madre risulterà impegnata a ridefinire la propria identità - il bambino si costruirà ed emergerà come persona (cfr. Noë, 2009, pp. 54-55). In tale ottica, lo scambio tra madre e bambino "prende corpo" in uno sfondo primordiale in cui non vi è alcuna "distanza teorica" (ivi, p. 35) tra i due termini del rapporto: il bambino non si chiede se la propria mamma sia o meno un essere animato ma ne percepisce la calorosa presenza a partire da un esser-*com-presi* all'interno di un rapporto em-*patico* (cfr. *ibidem*).[33] Madre e bambino, in altri termini, con-vivono nello stesso ambiente in virtù di un *intimo impegno pratico* e di un *profondo legame di attaccamento* (cfr. Bowlby, 1979). La mente della madre e quella del bambino possono dunque manifestarsi solo in quanto essi appaiono diretti l'uno verso l'altro: ognuno rappresenta per l'altro la struttura fondamentale del rispettivo paesaggio psicologico (cfr. Noë, 2009, p. 34). In tale rapporto, nel mentre il corpo fornisce la struttura e la forma alle varie relazioni che il soggetto può avere con il suo mondo, e il mondo *si mostra* al soggetto grazie all'abilità *del corpo* nel coordinare le relazioni con esso (cfr. ivi p. 70; v. Clark, Chalmers, 1998; Hurley, Noë, 2003), la cognizione si configura come processo autopoietico funzionale al sistema nella gestione della sua *apertura* all'ambiente (v. Maturana, Varela, 1980).

LA DANZA CREATRICE DELLO SVILUPPO

Lo psichiatra S. I. Greenspan, nell'opera *The Growth of the Mind* (1997), ha fatto ricorso all'espressione "danza dello sviluppo" per far riferimento alla dinamica del "lasciarsi" e del "riprendersi" che caratterizza le relazioni del bambino con le persone che appartengono al proprio ambiente (cfr. ivi, pp. 129-155). Potrebbe infatti sembrare scontata l'affermazione di D. W. Winnicott secondo cui "un bambino da solo non esiste" (1965), se non si assume come valido il principio che nemmeno *gli altri* - adulti e *caregiver* di riferimento – esisterebbero senza il bambino (cfr. Brazelton Yogman, Als, Tronick, 1979). La "diade" originaria (Spitz 1958, tr. it. p. 121) - descrivibile, secondo Freud, come una sorta di "*mass of two*" – consente infatti al bambino, "*in statu nascendi*" (ivi, p. 118), di evolvere, per mezzo dell'*handling*, dell'*holding* e del ricorso agli oggetti transizionali (cfr. Winnicott, 1953), verso la costruzione del proprio sé. Allo stesso tempo, nel corso di tale "processo plasmante" (Spitz, 1958, p. 135) - di "generazione-filiazione" reciproca -, non solo la madre contribuisce a creare il bambino ma è lo stesso bambino a divenire "creatore della madre" (cfr. Ajuriaguerra, 1970). D. Anzieu ha infatti coniato l'espressione "io-pelle" (1985) per far riferimento alla corporeità come "involucro psichico" che lentamente si "s-corpora" ed emerge attraverso la dinamica del contatto (cfr. Montagu 1971).[34] Viene qui alla mente non solo l'immagine della

[32] L'argomento fondativo di Kaye - il cui riferimento sono le riflessioni condotte da B. T. Brazelton (1963) e da P. Watzlawick, e colleghi (1967, tr. it. p. 16) - è che la comunicazione sia "l'origine della mente" (Kaye, 1982 p. 3; 1977).

[33] Il termine "empatia" deriva da *Einfühlung* (*ein*, "dentro", e *fühlen*, "sentire") e rinvia alla condizione ontologica dell'essere umano come soggetto "incarnato" (v. Stein, 1917). Nell'ottica di una pedagogia intesa come "scienza educativa dell'individuale", l'empatia è l'elemento centrale di una relazione di tipo "clinico": l'*accuratezza* empatica consente infatti al soggetto di "mettere a fuoco" i propri vissuti, di estrinsecare e plasmare potenzialità latenti (v. Bellingreri, 2013; Mannese 2011; 2012; Massa, 1992).

[34] A. Montagu ha sottolineato come le stimolazioni tattili facilitino il legame di attaccamento tra madre e bambino attraverso la produzione, da parte di entrambi, di ossitocina (1971, pp. 25-26). Le sollecitazioni tattili che il bambino - in particolare attraverso il "grufolamento" - offre alla madre favoriscono in quest'ultima l'emergere di un comportamento accudente e la produzione di prolattina - da cui dipendono inizio e mantenimento della lattazione (ivi, p. 7; v. Freeman,1995). Il tema dell'allattamento al seno come forma primitiva del comunicare "facendo a turno" - basata su

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

relazione come "struttura che connette" (cfr. Bateson, 1972; v. Ceruti 1989), ma più propriamente quella della "danza creatrice", che a suo tempo M. Feldenkrais (1972) - pioniere della neuroplasticità - ha utilizzato per riferirsi al rapporto dialettico attraverso cui i corpi giungono a formare una "nuova entità inter-corporea" (cfr. *ibidem*): è quando i sistemi nervosi si connettono che i corpi - toccanti e toccati - si "fanno carico" dei movimenti dell'altro e attraverso meccanismi di "identificazione" e di "proiezione" acquisiscono una maggiore consapevolezza delle variazioni di movimento possibili (cfr. *ibidem*) - strisciare, gattonare, camminare (v. Thelen, Smith, 1994), ecc.

LA NATURA CIRCOLARE DELLA COMUNICAZIONE

La tesi di Greenspan è che nel corso dello sviluppo la relazione, inizialmente *sincronica* e dominata dall'intenzionalità dell'adulto, divenga sempre più strutturata. Le prime stimolazioni tattili (cfr. Greenspan, Meisels, 1994) consentono al bambino di *associare*, attraverso un "codice duale" (cfr. Greenspan, 1997a, tr. it. p. 24), emozioni e sensazioni, e di transitare così da una condizione originaria di *regolazione interna* e di *inter-esse per il mondo* - caratterizzata da una "feconda indeterminatezza piena di vita" (James, cit. da Greenspan, 1997a, p. 159) - alla creazione dei primi rapporti di *intimità* (v. Porges, 2011). Attraverso le prime forme di proto-conversazione, tra i tre e i dieci mesi, si assiste ad un processo *differenziazione somato-psichica*: lo *scambio* intenzionale "a due vie", di natura *preverbale*, porta alla strutturazione di sequenze interattive definibili "circoli di apertura e di chiusura della comunicazione" (Greenspan, 1997a, p. 56; 1997b, tr. it. pp. 148-172).[35] Tali "circoli", sempre più numerosi e complessi, favoriscono, nel periodo compreso tra i nove e i ventiquattro mesi, il passaggio ad una *conversazione pre-simbolica* in cui l'estrapolazione - a partire dai gesti - delle prime parole consente al bambino di pervenire ad un *comportamento complesso finalizzato* e ad una prima definizione del proprio sé. Dall'età di un anno e mezzo fino ai quattro anni, si pongono le basi per una *conversazione simbolica* che consentirà al bambino di astrarre e di estrarre immagini mentali, idee e simboli. A partire dai tre-quattro anni in poi il *dialogo*, basato su un sistema integrato di linguaggi corporei, favorirà la *differenziazione rappresentazionale* del "me" e del "sé" e la maturazione di un pensiero *ri-flessivo* (1997a, pp. 42-94). In un gioco di sequenze a spirale, la relazione si configura pertanto come sistema di "aperture reciproche" (cfr. Greenspan, Wieder, 2006) basato su *doppi feedback*: "il modo in cui il bambino elabora le sensazioni e organizza le risposte motorie contribuisce a determinare le reazioni di chi lo accudisce, le quali a loro volta inducono un nuovo ciclo di elaborazioni e di risposte da parte del bambino" (Greenspan, 1997a, p. 137). Mentre la figura di accudimento, "attraverso infiniti piccoli gesti funge da mediatore principale tra la mente del bambino che si sta formando e l'ambiente che lo circonda" (*ibidem*), il comportamento del bambino "contribuisce a dare forma al mondo che sta imparando a conoscere" (*ibidem*; v. Greenspan, Brazelton, 2000).

stimolazioni *inter-cutanee* e forme varie di *auto-contatto* - è presente anche nell'opera di K. Kaye (1982, pp. 29-46) e in B. Wexler (2006). T. B. Brazelton ha parlato in proposito di i*nvolucro di maternage* e di *involucro di controllo*.

[35] R. Spitz descrive nella maniera seguente il "dialogo primario" che caratterizza sin dalle origini il rapporto tra madre e bambino: gli scambi mutui consistono "in un dare e prendere di azione e reazione tra i due partners, la qual cosa richiede da ciascuno di loro risposte sia attive che passive. Queste risposte formano serie e catene, i cui singoli collegamenti consistono in ciò che chiamiamo 'cicli di azione', ciascuno completo in sé e anticipatore del collegamento successivo" (1964).

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

LO SVILUPPO EPIGENETICO: NEUROPLASTICITÀ E DIFFERENZIAZIONE DEL SÉ

Lo sviluppo epigenetico dev'essere dunque concepito come un processo in cui, in dinamica comunicazionale, biologia e cultura co-evolvono: la biologia organizza l'esperienza e l'esperienza organizza la biologia (cfr. Greenspan, Shanker, 2004). Il termine "epigenesi" deriva infatti dall'insieme dei due termini *epi*, "sopra", e *genesi*, riferito ai "geni", e sta ad indicare il processo che consente all'essere umano, attraverso l'esperienza e l'apprendimento, di "modellare i geni" (Doidge, 2007, tr. it. pp. 105, 234-238; 2015; v. Kandel, 2003; Ridley, 2003; Siegel, 1999): di *sottrarsi alle limitazioni del proprio genoma e di adattarsi così alle situazioni ambientali* (v. Buller, 2005; Changeux, 1983; 2002). L'evoluzione della specie umana, afferma infatti lo psichiatra, "sembra aver predisposto aspetti importanti dello sviluppo cerebrale in modo da rispondere all'ambiente a cui il cervello deve adattarsi" (Greenspan, 1997a p. 304). L'esperienza attiva i neuroni facilitando tra essi la creazione di nuove giunzioni per mezzo di specifici fattori neurotropi e inducendo al contempo significativi cambiamenti ormonali (cfr. ivi, p. 10). Un sempre maggior numero di studi dimostra infatti "che il rapporto fra cervello e comportamento avviene in due direzioni: comportamento ed esperienza non sono semplicemente determinati dal cervello, ma ne influenzano la struttura e la formazione" (ivi, p. 303). Se nei primi mesi di vita è possibile osservare una sovrapproduzione - geneticamente programmata - di neuroni, successivamente accade che l'esperienza, all'interno di un ambiente stimolante e *toccante*, contribuisce a perfezionare o a "potare" questa "struttura emergente" (*ibidem*). L'esperienza, in altri termini, produce modificazioni biochimiche che favoriscono l'i*mprinting* e l'apprendimento "per mappe" attraverso la formazione di nuovi legami tra i neuroni "non solo nei primi delicati momenti, ma in tutto lo sviluppo" (ivi, pp. 303-304; v. Buonomano, Merzenich, 1998). Alla luce di tali acquisizioni, lo psichiatra attribuisce all'educazione un ruolo fondamentale nel favorire l'apertura del bambino al mondo: essa consente al "piccolo" di mobilitare, a partire dal *suolo*, le proprie energie e di riorganizzarsi in maniera dinamica nell'ambiente. L'essere umano è dunque *cento percento cultura* e *cento percento natura* (Morin, 2001): "genotipo e ambiente costituiscono due assi di determinazione che si combinano, tramite la plasticità, per produrre un fenotipo unico" (Ansermet, Magistretti, 2004, tr. it. p. 19).

PRODURRE UMANITÀ: L'USO DELLA MANO E LA FORMAZIONE COME PROCESSO AUTO-GENETICO

L'uomo può dunque essere definito un essere "antropoplasta" (Jaeger, 1933-1947, tr. it. p. 15; v. Binswanger, 1928; Mannese, 2019) ed "antropoforo", la cui evoluzione - nel senso della *specie* (dal lat. *species*, "forma") - è il frutto di un processo antropo-poietico (cfr. Remotti, 2013). In tale ottica, la neuroplasticità rappresenterebbe l'"anello mancante" per comprenderne l'apertura originaria (cfr. Heidegger, 1927) al cambiamento. La metamorfosi dell'essere umano, a ben vedere, è consistita in una trasformazione analoga a quella attraverso cui il bruco diviene crisalide e si autodistrugge per auto-costruirsi in farfalla. *Tale metamorfosi è il frutto di* una *vis formandi* (cfr. Morin, 2017, tr. it. p. 42) che ha favorito l'emergere di potenzialità latenti; di un'aspirazione alla *Selbstdarstellung*: "tendenza propria del vivente ad autopresentarsi al mondo che l'accoglie" (ivi, p. 79; v. Portman, 1948). In tale processo l'uso delle mani ha trasformato l'uomo in *faber*.[36] Per *esaptazione,* la girandola di transazioni delle funzioni comunicative verificatesi tra *la mano e la bocca* (cfr. Corballis, 2002) ha

[36] Le metafore dello sviluppo umano come "metamorfosi" e dell'essere umano come opera d'arte lavorata "a mano" sono presenti negli scritti di M. Montessori (1936).

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

consentito l'emergere di una maggiore "fluidità cognitiva" (cfr. Mithen, 1996) e di nuovi adattamenti all'ambiente. Nelle modalità della *cura* empatica (v. Cambi, 2010), attraverso l'articolazione di una grammatica di stimolazioni tattili *nutrienti*, le mani hanno così consentito di educare il bambino a liberare, attraverso un "movimento formativo" (cfr. Montessori, 1936) di tutto il corpo, il suo potenziale creativo e a modellare la propria *forma* (v. Tanner, 1981). In un'epoca in cui la tecnologia tende sempre di più a "fabbricare gente" piuttosto che a creare esseri umani (Montagu, 1971, tr. it. p. 122), in cui i media intervengono in maniera radicale nel determinare una modificazione delle nostre modalità di *entrare in contatto* (v. McLuhan, 1964), - oltreché una riconfigurazione strutturale del sistema nervoso, rilevabile dalla tendenza a pensare sempre meno in maniera *attentiva* (cfr. Carr, 2010; Mannese 2016) - la cura educativa può quindi essere assunta come pratica finalizzata alla ri-*generazione* (v. Mortari, 2017; 2019) del portato *neotenico* dell'uomo. Nella ciclica metamorfosi di *Homo sapiens*, solamente assumendo l'infanzia come *paradigma dell'umanità* (v. Montagu, 1981) sarà possibile scongiurare il rischio perenne di divenire *demens* (v. Morin, 1973) e farsi co-costruttori attivi della propria storia di vita.

CONCLUSIONI

L'empatia viene a configurarsi, nell'ottica delineata, come *focus* della relazione educativa. Essa è *non solo* condizione imprescindibile dell'esistenza umana - dell'*esserci* dell'uomo nel mondo quale corpo vissuto - ma è *al contempo* elemento vitale di cui *aver cura*, nucleo forte del divenire umani - così come di ogni divenire umano - da *costruire*, da *tutelare*, da *alimentare*, da *coltivare*, ecc. In particolare "la cura responsabile" delle nostre modalità di *entrare in contatto* con gli altri dovrebbe costituire il paradigma di riferimento di una pedagogia dinamica tesa a tutelare, dal punto di vista fenomenologico, l'umanità nelle sue molteplici forme e nei suoi differenti modi d'essere: *in primis* il dialogo corporeo, promosso *con metodo*, rappresenta il motore *generativo* della relazione maieutica che consente al soggetto di enucleare potenzialità di sviluppo latenti.

BIBLIOGRAFIA

Ajuriaguerra J. de (1970), *Manuale di psichiatria del bambino*, tr. it. Masson, Milano 1979.
Ansermet F., Magistretti P. (2004), *A ciascuno il suo cervello. Plasticità neurale e inconscio*, tr. it. Bollati Boringhieri, Torino 2008.
Anzieu D. (1985), *L'Io-pelle*, tr. it. Raffaello Cortina, Milano 2017.
Bateson G. (1972), *Verso un'ecologia della mente*, tr. it. Adelphi, Milano 2000.
Bellingreri A., *L'empatia come virtù. Senso e metodo del dialogo educativo*, Il Pozzo di Giacobbe, Trapani 2013.
Binswanger L. (1928), *Funzione di vita e storia della vita interiore*, tr. it. in *Per un'antropologia fenomenologica*, a cura di U. Galimberti, Feltrinelli, Milano 1973.
Bowlby J. (1979), *Costruzione e rottura dei legami affettivi*, tr. it. Raffaello Cortina, Milano 1982.
Brazelton T. B., *The early mother-infant adjustment*, "Pediatrics", 31, 1963, 931-937.
Brazelton T. B., Yogman M., Als H., Tronick E., "The infant a focus for familiy reciprocity", in M. Lewis, L Rosenblum (a cura di), *The Child and its Familiy*, Plenum Press, New York 1979.

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

Buller D. J., *Adapting Mind: Evolutionary Psychology and the Persistent Quest for Human Nature*, MIT Press, Cambridge 2005.
Buonomano D. V., Merzenich M. M., *Cortical plasticity: From synapses to maps*, "Annual Review of Neuroscience", 21, 1998, 149-186.
Callari Galli M., Cambi F., Ceruti M., *Formare alla complessità. Prospettive dell'educazione nelle società globali*, Carocci, Roma 2016.
Cambi F., *La cura di sé come processo formativo. Tra adultità e scuola*, Laterza, Roma-Bari 2010.
Carr N. (2010), *Internet ci rende stupidi? Come la rete sta cambiando il nostro cervello*, tr. it. Raffaello Cortina, Milano 2011.
Ceruti M., *La danza che crea. Evoluzione e cognizione nell'epistemologia genetica*, Feltrinelli, Milano 1989.
Id., *Evoluzione senza fondamenti*, Laterza, Roma-Bari 1995.
Changeux J. P. (1983), *L'uomo neuronale*, tr. it. Feltrinelli, Milano 1993.
Id., *Plasticità cerebrale e apprendimento*, "La Scienze Dossier", 14, 2002, pp. 36-41.
Cheung V., Spielman R. S., *The Genetics of Variation in Gene Expression*, "Nature gen. Supp.", 32, 2002, 522-525.
Clark A., Chalmers D., *The extended mind*, "Analysis", 58, 1998.
Corballis M. (2002), *Dalla mano alla bocca. Le origini del linguaggio*, tr. it. Raffaello Cortina, Milano 2008.
Doidge N. (2007), *Il cervello infinito. Alle frontiere della neuroscienza: storie di persone che hanno cambiato il proprio cervello*, tr. it. Ponte alle Grazie, Milano 2007.
Id., *Le guarigioni del cervello. Le nuove strade della neuroplasticità: terapie rivoluzionarie che curano il nostro cervello*, tr. it. Ponte alle Grazie, Milano 2015.
Edelman G. (1987), *Darwinismo neurale. La teoria della selezione dei gruppi neurali*, tr. it. Raffaello Cortina, Milano 2018.
Feldenkrais M. (1972), *Conoscersi attraverso il movimento*, tr. it. Milano, Celuc 1984.
Filiasi Carcano P., *Introduzioni* a M. Merleau-Ponty (1953), *Il bambino e gli altri*, cit.
Freeman W. J., *Societies of brains: A study in the neuroscience of love and hate*, Lawrence Erlbaum Associates Hillsdale, NJ, 1995.
Freud S. (1905), *Le mie opinioni sul ruolo della sessualità nell'etiologia della nevrosi*, tr. it. in *Opere*, Bollati Boringhieri, Torino 1972, vol. V.
Gould S. J. (1989), *La vita meravigliosa, I fossili di Burgess e la natura della storia*, tr. it. Feltrinelli, Milano 1990.
Greenspan S. I. (1997a), con Benderly B. L., *L'intelligenza del cuore. Le emozioni e lo sviluppo della mente*, tr. it. Mondadori, Milano.
Id. (1997b) *Psicoterapia e sviluppo psicologico*, tr. it. Il Mulino, Bologna 1999.
Greenspan S. I., Brazelton T. B. (2000), *I bisogni irrinunciabili dei bambini. Ciò che un bambino deve avere per crescere e imparare*, tr. it. Raffaello Cortina, Milano 2001.
Greenspan S. I., Meisels S., *Toward a New Vision for the Developmental Assessment of Infants and Young Children*, "Zero to Three. Bulletin of the National Centre for Clinical Infant Programs", 14 (6), 1994, 1-8.
Greenspan S. I., Shanker S. G. (2004), *La prima idea. L'evoluzione dei simboli, del linguaggio e dell'intelligenza dai nostri antenati primati ai moderni esseri umani*, tr. it. Giovanni Fioriti, Roma 2007.
Greenspan S. I., Wieder S. (2006), *Trattare l'autismo. Il metodo Floortime per aiutare il bambino a rompere l'isolamento e a comunicare*, tr. it. Raffaello Cortina, Milano 2007.

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

Heidegger M. (1927), *Essere e tempo*, tr. it. Longanesi, Milano 1976.
Hurley S., Noë A., *Neural plasticity and consciousness*, "Biology and Philosophy", 18, 2003, 131-168.
Jaeger W. (1933-1947), *Paideia. La formazione dell'uomo greco*, tr. it. Bompiani, Milano 2003, vol. I.
Kandel E., "The molecular biology of memory storage. A dialog between genes and synapses", in H. Jornvall (a cura di), *Nobel Lectures, Physiology or Medicine, 1996-2000*, World Scientific Publishing Co., Singapore 2003.
Kaye K., (1982), *La vita mentale e sociale del bambino. Come i genitori creano persone*, tr. it. Il Pensiero Scientifico, Roma 1989.
Id., "Verso le origini del dialogo" (1977), in H. R. Schaffer, *L'interazione madre-bambino: oltre la teoria dell'attaccamento*, tr. it. Franco Angeli, Milano 1984.
Lacan J. (1949), *Lo stadio dello specchio come formatore della funzione dell'io*, tr. it. in *Scritti*, Torino, Einaudi 1974.
Lisciani-Petrini E., *La passione del mondo. Saggio su Merleau-Ponty*, Edizioni Scientifiche Italiane, Napoli 2002.
Mannese E., *Pensiero ed epistemologia. Saggio sulla pedagogia clinica*, Pensa Multimedia, Lecce, 2011.
Ead., *Apprendimento e formazione. Nuove prospettive di ricerca*, Pensa Multimedia, Lecce, 2012.
Ead., *Saggio breve per le nuove sfide educative*, Pensa Multimedia, Lecce 2016.
Ead., *Antropoanalisi e cambiamento formativo. Nota su L. Binswanger*, "Studi sulla formazione, 1, 2019, 149-153.
Massa R. (a cura di), *La clinica della formazione. Un'esperienza di ricerca*, Franco Angeli, Milano 1992.
Maturana H. R., Varela F. J. (1980), *Autopoiesi e cognizione. La realizzazione del vivente*, tr. it. Marsilio, Venezia 1985.
McLuhan M. M. (1964), *Gli strumenti del comunicare*, tr. it. Il Saggiatore, Milano 1967.
Medina J. (2010), *Naturalmente intelligenti. Istruzioni per lo sviluppo armonioso del cervello dei bambini della prima età*, tr. it. Bollati Boringhieri, Torino 2011.
Merleau-Ponty M. (1934), *La natura della percezione*, tr. it. in *Il primato della percezione e le sue conseguenze filosofiche* (1946), a cura di R. Prezzo e F. Negri, tr. it. Medusa, Milano 2004.
Id., *Psychologie et pédagogie de l'enfant. Cours de Sorbonne 1949-1952*, a cura di J. Prunair, Verdier, Lagrasse 2001.
Id. (1953), *Il bambino e gli altri*, a cura di P. Filiasi Carcano, tr. it. Armando, Roma 1971.
Mithen S., *The prehistory of the mind: The cognitive origins of art, history and science*, Thames & Hudson, London 1996.
Montagu A. (1971), *Il tatto*, tr. it Garzanti, Milano 1975.
Id. (1981), *Saremo bambini. Crescere sviluppando le caratteristiche dell'infanzia è una prerogativa degli esseri umani*, tr. it. Red, Milano 1992.
Montessori M. (1936), *Il segreto dell'infanzia*, Garzanti, Milano 1992.
Morin E. (1973), *Il paradigma perduto. Che cos'è la natura umana*, tr. it. Bompiani, Milano 1974.
Id. (2000), *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, tr. it. Raffaello Cortina, Milano 2001.
Id. (2017), *Conoscenza, ignoranza, mistero*, tr. it. Raffaello Cortina, Milano 2018.
Mortari L., *Filosofia della cura*, Raffaello Cortina, Milano 2017.
Ead., *Aver cura di sé*, Raffaello Cortina, Milano 2019.

Vol. 1, N. 1, Year 2019
ISSN 2704-873X

Noë A. (2009), *Perché non siamo il nostro cervello. Una teoria radicale della coscienza*, tr. it. Raffaello Cortina, Milano 2010.
Pascual-Leone A. *et al*., *The plastic human brain cortex*, in "Annual Review of Neuroscience", 28, 2005, 377-401.
Pievani T., *Imperfezione. Una storia naturale*, Raffaello Cortina, Milano 2019.
Porges S. W. (2011), *La teoria polivagale. Fondamenti neurofisiologici delle emozioni, dell'attaccamento, della comunicazione e dell'autoregolazione*, tr. it. Giovanni Fioriti, Roma 2014.
Portman A. (1948), *La forma degli animali*, tr. it. Raffaello Cortina, Milano 2013.
Remotti F., *Fare umanità. I drammi dell'antropopoiesi*, Laterza, Roma-Bari, 2013.
Ridley M. (2003), *Il gene agile. La nuova alleanza tra eredità e ambiente*, tr. it. Adelphi, Milano 2005.
Siegel D. J. (1999), *La mente relazionale. Neurobiologia dell'esperienza interpersonale*, tr. it. Raffaello Cortina, Milano 2001.
Spitz R. A., (1958), *Il primo anno di vita. Studio psicoanalitico sullo sviluppo delle relazioni oggettuali*, tr. it. Armando, Roma 1973.
Id. T*he derailment of dialogue; Stimulus overload, action cycles, and the completion gradient*, "Journal of the American Psychoanalytic Association, 12, 1964, 752-775.
Stein E. (1917), *Il problema dell'empatia*, tr. it. Studium, Roma 1998.
Tanner J. M., *A history of the study of human growth*, Cambridge University Press, Cambridge 1981.
Thelen E., Smith L. B., *A Dynamic System Approach to the Development of Cognition and Action*, MIT Press, Cambridge (MA) 1994.
Varela F. J., Thompson E., Rosch E. (1991), *La via di mezzo della conoscenza. Le scienze cognitive alla prova dell'esperienza*, tr. it. Feltrinelli, Milano 1992.
Watzlawick P., Beavin J. H., Jackson D. D. (1967), *Pragmatica della comunicazione umana. Studio dei modelli interattivi, delle patologie e dei paradossi*, tr. it. Astrolabio, Roma 1971.
Wexler B., *Brain and culture. Neurobiology, Ideology and Social Science*, MIT Press, Cambridge (MA) 2006.
Winnicott D. W. (1953), "Oggetti transizionali e fenomeni transizionali", in *Dalla pediatria alla psicoanalisi* (1958), tr. it. Martinelli, Firenze 1975.
Id. (1965), *Sviluppo affettivo e ambiente. Studi sulla teoria dello sviluppo affettivo*, tr. it. Armando, Roma 1970.