

L'educazione dei sensi corporei nella pedagogia Waldorf tra prevenzione e risanamento

Valentina De Micheli

Dottore di ricerca in diritto canonico ed ecclesiastico,
Università degli studi di Roma La Sapienza
demicheli71@gmail.com

Introduzione

Il tema dei sensi corporei nella educazione del bambino è un tema urgente nella nostra epoca, in quanto l'eccesso di stimoli esterni, fin dalla nascita, può determinare un disordine a livello di percezione sensoriale che si traduce, nell'età scolare, in difficoltà di varia natura.

Il contesto sociale, quindi, crea un ambiente che non educa più in modo naturale tali sensi nell'infanzia e, perciò, gli educatori, genitori o maestri, devono prendere coscienza dell'importanza di tale tempestiva educazione, come via per prevenire difficoltà nell'età scolare, intesa come inizio dell'apprendimento in senso stretto.

La società non agevola l'educazione dei sensi di base a causa di una estraneità sempre più profonda fra mondo adulto e mondo infantile (Köhler, 2014, p. 21). Ci si chiede quale sia il confine, oggi, tra “malattie” neuropsichiatriche e “malattie” educative (Novara, 2023, p. 26).

L'antropologia antroposofica, fondamento della pedagogia Waldorf, pone, tra i suoi temi centrali, proprio la teoria dei 12 sensi di Rudolf Steiner. Questi ultimi sono divisi, per caratteristiche e finalità educative, in tre gruppi, di cui uno è quello appunto dei sensi di base o corporei.

L'intento è di chiarire cosa si intenda per teoria dei 12 sensi, per poi soffermarsi sulla valenza educativa dei sensi di base da 0 a 7 anni di vita e, quindi, approfondire uno di questi sensi in particolare, ossia quello del tatto.

Successivamente, in una prospettiva induttiva, dal particolare al generale, l'intento è quello di evidenziare i diversi risvolti di uno sviluppo sano e di uno sviluppo carente di tale senso corporeo.

Quando il bambino non ha avuto uno sviluppo pieno del senso del tatto ne derivano difficoltà comportamentali e di apprendimento che non sempre ne-

cessitano una medicalizzazione del bambino, laddove, però, ci siano educatori coscienti e competenti per sostenere il bambino nel suo bisogno educativo.

Si esplicheranno principi guida e proposte concrete della pedagogia Waldorf che fanno dell'educazione dei sensi una risorsa capace di ristabilire un maggiore equilibrio nello sviluppo dell'età evolutiva.

La società e la cultura del nostro tempo sono sempre più complesse e chiedono un aperto confronto tra diverse realtà pedagogiche, laddove ci sia l'intento condiviso di prevenire o risanare disagi di crescita di bambini e ragazzi.

A tal fine, un terreno comune da cui poter intraprendere un dialogo tra la proposta pedagogica Waldorf e altri orientamenti pedagogici si rileva in una branca della scienza genetica, l'epigenetica.

Una prospettiva scientifica che offre un riscontro al potere risanante degli stimoli sensoriali che provengono da un cosciente e autoeducante ambiente di crescita.

1. Tripartizione dei 12 sensi di Rudolf Steiner

La teoria dei 12 sensi è un tema centrale della pedagogia Waldorf. Un suo elemento di originalità risiede nella visione dell'insieme dei sensi come un kosmos, ossia un ordine unitario, pur nella sua tripartizione (Soesman, 2014, pp. 20-21).

L'unità è data dal fatto che i 12 sensi sono tutti strettamente collegati tra loro sia perché alcuni sensi, crescendo, si trasformano in sensi superiori, sia per la loro copresenza nella percezione di un fenomeno esterno; la divisione in tre gruppi deriva dalla visione dell'essere umano nelle sue tre dimensioni di vita.

Le tre sfere dell'esistenza umana sono la vita visibile del corpo fisico e dell'organismo vivente; la vita invisibile dell'anima, che, su un terreno comune, si può denominare interiore, di sentimento; la vita invisibile spirituale, che si può comprendere come vita di volontà, di azione (Sermoneta, 2024, ottobre 19).

Prima di approfondire la tripartizione dei 12 sensi umani, è opportuno delineare il ruolo di essi nel rapporto tra uomo e mondo.

Nella pedagogia steineriana l'educatore si rapporta al bambino come a un essere in divenire, nella sua unità di corpo fisico, anima, intesa come interiorità, sentire e spirito.

La visione dell'essere umano costituito da corpo, anima e spirito, nel senso suddetto, è la visione dell'antropologia antroposofica, fondamento della pedagogia Waldorf.

Con l'esperienza percettiva, che avviene grazie agli organi di senso, legati al corpo fisico/organico, e a seguito di uno stimolo di un fenomeno esterno

all'uomo, si produce nella vita interiore, che si può denominare animica, una sensazione.

Quindi, l'esperienza percettiva sensoriale determina il salto dalla vita esteriore visibile a quella interiore, invisibile, in quanto lo stimolo che la realtà esteriore produce sui sensi umani, legati all'organismo vivente, genera, a sua volta, una sensazione, un'emozione e un sentimento, ossia realtà che appartengono alla dimensione interiore della vita (Sermoneta, 2024, ottobre 19).

Due mondi, che nell'antroposofia sempre si intersecano, materia e spirito, esteriore e interiore, sono chiaramente presenti anche nella evoluzione dell'essere umano e l'educatore si pone in un atteggiamento di osservazione delle due correnti di sviluppo.

Ne deriva che il maestro, come anche il genitore, non può prescindere dalla comprensione del seguente processo evolutivo: la nascita della percezione attraverso l'educazione dei sensi.

Nel processo conoscitivo i sensi hanno il ruolo fondamentale di ponte tra esterno e interno rispetto all'essere umano e sono connessi tra loro, mai isolati.

Steiner si spinge oltre la fisiologia tradizionale, la quale parla solo di 5 sensi, ossia quelli della vista, del gusto, dell'olfatto, dell'udito e del tatto, ai quali corrispondono 5 organi di senso facilmente individuabili nell'anatomia umana.

Egli individua altri 7 sensi: della vita, del proprio movimento, dell'equilibrio, del calore, del pensare altrui, dell'io altrui e della parola altrui, che sono sperimentati dall'uomo anche se i corrispondenti organi di senso non sono così facilmente visibili.

I 12 sensi dell'uomo sono visti da Steiner come 12 zone di quiete attraversate, però, dal fluire continuo dei 7 processi vitali interni al nostro organismo.

Questi 7 processi vitali, primo tra tutti quello della respirazione, seguito dalla regolazione del calore, dalla nutrizione, dalla secrezione, dal mantenimento, dalla crescita e dalla riproduzione, vanno a offrire benefici e vantaggi a tutti e 12 i sensi umani, nessuno escluso (Steiner, 1973, pp. 100-110).

Il concetto che i bambini e poi i ragazzi elaboreranno sull'oggetto osservato sarà vivente, vero perché arricchito di elementi che l'uomo può conoscere solo attraverso i propri meravigliosi 12 sensi e che l'intelletto, da solo, non è in grado di cogliere.

Nella pedagogia Waldorf uno dei campi di studio più rilevanti è quello della teoria della tripartizione dell'essere umano (Steiner, 2009, pp. 5-7).

Di questo ampio tema si vuole evidenziare la tripartizione del corpo fisico in Testa, Tronco, Bacino e membra.

A queste 3 parti fisiche corrispondono i 3 sistemi organici/corporei neuro-sensoriale (testa), ritmico (tronco - respiratorio e circolatorio) e del ricambio (sistema metabolico, riproduttivo e arti).

I 3 sistemi organici sono considerati il riflesso visibile delle 3 facoltà animiche, ossia interiori, rispettivamente del pensare, del sentire e del volere.

La corrispondenza tra le 3 facoltà dell'anima, in un linguaggio comune della psiche, e la tripartizione fisico/organica dell'essere umano, ci conduce alla comprensione della tripartizione dei 12 sensi, che si declina nel seguente modo:

- sensi di base o inferiori o corporei o della volontà: tatto, vita, movimento ed equilibrio. Consentono di conoscere noi stessi; sono collegati al sistema organico del ricambio (bacino e arti); in essi prevale l'elemento volitivo; operano in uno stato di coscienza di sonno. La loro educazione è prioritaria nel primo settennio di vita;
- sensi mediani o animici o del sentire: olfatto, gusto, calore e vista. Permettono di conoscere il mondo esterno; sono collegati al sistema ritmico (tronco); in essi prevale infatti il sentire e quindi uno stato di coscienza di sogno. La loro educazione è prioritaria nel secondo settennio di vita;
- sensi superiori o spirituali o del pensare (udito, parola, pensiero e io). Consentono di prendere coscienza degli altri uomini nella loro interiorità; sono collegati al sistema neuro-sensorio (testa); in essi prevale la facoltà del pensare cui corrisponde lo stato di coscienza di veglia. La loro educazione è prioritaria nel terzo settennio di vita.

La schematizzazione è funzionale solo a far chiarezza sulle finalità educative di ciascun gruppo, ma l'educatore non deve mai dimenticare che i 12 sensi sono tutti strettamente collegati tra loro.

In particolare, i 4 sensi superiori non sono altro che la metamorfosi dei 4 inferiori. Il senso del tatto si metamorfosa nel senso dell'io altrui; il senso della vita evolverà come senso del pensiero altrui; il senso del movimento si trasforma nel senso della parola altrui e, infine, il senso dell'equilibrio sarà il fondamento del senso dell'udito, senso legato alla capacità di ascolto e ponte tra sensi corporei e spirituali.

Quindi, ogni senso di base, se sarà educato in modo sano in famiglia e a scuola durante l'infanzia, si trasformerà in qualità interiori da adulto.

2. I sensi di base o corporei

La valenza educativa dei sensi di base, nel primo settennio di vita dell'essere umano in divenire, è centrale nella visione pedagogica di Steiner e, quindi, meritano un approfondimento le ragioni a essa sottese.

Innanzitutto, lo sviluppo infantile consiste soprattutto nell'acquisizione di un rapporto più libero e, quindi, più sicuro, con il proprio corpo, così da giungere circa al settimo anno di età ad avere un'immagine interiore del proprio corpo, detta schema corporeo.

Tale finalità, pur avendo un immediato legame con il corpo fisico, è, in realtà, l'espressione visibile della graduale presa di coscienza da parte dell'io del corpo fisico. In altre parole, nella visione antroposofica dell'uomo nella sua interezza di corpo, anima e spirito, l'io non è una conseguenza delle percezioni sensoriali corporee bensì ne è la premessa.

I primi sette anni di vita sono determinanti, quindi, nel consentire lo sviluppo armonioso del delicatissimo rapporto tra interiorità umana e corpo fisico attraverso l'esperienza dei sensi di base.

Quanto detto, offre solo un'idea, in un linguaggio comune a tutti, del primo motivo che fa dell'educazione sana dei 4 sensi corporei, nei primi 7 anni di vita, un pilastro della pedagogia Waldorf.

Inoltre, nelle percezioni sensoriali di base prevale, come visto nel precedente paragrafo, l'elemento della volontà, quella volontà dormiente che il maestro Waldorf deve in particolar modo risvegliare nel primo settennio del bambino, proprio creando il contesto per rafforzare i suoi sensi corporei.

Altra ragione, che getta luce sulla valenza educativa dei sensi di base, è ciò che differenzia ed eleva la percezione sensoriale corporea dell'essere umano rispetto a quella del regno animale, in virtù della costituzione propria dell'essere umano (Carosi, 2001, pp. 22-49).

Il coinvolgimento dell'io nella percezione sensoriale corporea è l'elemento che eleva quest'ultima rispetto all'attività sensoriale degli animali.

Tale elemento distintivo conduce l'uomo a sviluppare, diversamente dagli animali, sensi suoi esclusivi, quelli sopra indicati come superiori o spirituali (udito, parola altrui, pensiero altrui e io altrui). Tali sensi superiori non sono altro che i sensi di base metamorfosati, in particolare il senso del tatto nel senso dell'io, il senso della vita nel senso del pensiero, il senso del movimento nel senso della parola e il senso dell'equilibrio nel senso superiore dell'udito.

Inoltre, nel primo settennio, si può cogliere una modalità di apprendimento, da parte del bambino, costante nella tripartizione della crescita dell'essere umano in questa prima fase di vita.

Steiner fa riflettere sul dato oggettivo che, nel primissimo periodo della vita, il bambino tendenzialmente fa ciò che vuole, essendo ancora chiuso alla volontà espressa dal mondo esterno (Steiner, 2002, p. 109-111).

Per quale ragione avviene questo?

La risposta la troviamo nella tripartizione del primo settennio di vita in base a tre diversi momenti di crescita del bambino: da 0 a 2 anni e mezzo; da due anni e mezzo a cinque; da cinque a sette anni.

Da 0 a 2 anni e mezzo le forze vitali sono concentrate nella testa, nello sviluppo del cervello e dal capo si irradiano nel resto dell'organismo.

Quindi, il bambino piccolo è mosso da forze plasmatiche immerse nei suoi processi vitali e che collaborano nello sviluppo organico-fisico. Per questo motivo il bambino non può non esprimere tali forze nel suo agire e tali forze,

impegnate nella crescita fisica, non possono ancora essere dirette alla ricezione di “doveri” posti dal mondo esterno.

Il piccolo non accetta, impegnato com'è al suo sviluppo fisico dall'interno, di agire in base a una volontà espressa dall'adulto di riferimento, ma potrà agire per imitazione di ciò che vede fare dall'adulto che si prende cura di lui.

Ne deriva che l'educatore, genitore, maestro, in questa fase di crescita, sarà impegnato nell'autoeducazione del proprio comportamento, che dovrà essere sensato, morale.

Da 2 anni e mezzo a 5 anni, le forze che, in un linguaggio comune, si possono definire vitali, si distolgono in parte dal capo e si concentrano sul tronco, ossia sullo sviluppo del sistema respiratorio e circolatorio.

In questa seconda fase, il bambino ancora non riconosce la naturale autorità dell'adulto e apprende sempre per imitazione, arricchita, però, di qualcosa di nuovo: la memoria e la fantasia infantili.

La memoria deve essere solo una conseguenza della spontanea imitazione che crea rappresentazioni e ricordi; mai, a questa età, allenare la memoria con esercizi ad hoc, che passino dall'intelletto.

La fantasia infantile, al contrario, richiede una cura specifica da parte dell'educatore, il quale dovrà portare incontro ai bambini giochi e giocattoli non definiti in tutti i dettagli, così il bambino aggiungerà particolari con la sua creatività (Steiner, 2002, pp. 120-122).

Infine, da 5 a 7 anni le forze vitali si dedicheranno allo sviluppo degli arti e del sistema del ricambio e gradualmente il bambino inizierà a riconoscere la naturale autorità dell'educatore, il quale potrà rivolgergli i primi “si deve”. Resta ancora, però, una parte di apprendimento per imitazione.

Questo approfondimento dei tre momenti di crescita del primo settennio evidenzia come, pur con gradazione, dalla più intensa alla meno intensa, l'imitazione sia il principale canale di apprendimento nei primi 7 anni di vita dell'essere umano.

Tale atto imitativo, che presuppone la volontà, seppure nel piccolo ancora inconscia, di imitare l'adulto di riferimento, da cosa è suscitato?

Proprio dalla totale dedizione interiore del bambino piccolo alla percezione sensoriale che, in virtù di questo affidamento totale, suscita l'attività dell'imitazione.

Quest'ultima riflessione spiega perché il bambino piccolo sia definito da Steiner come tutto organo di senso (Steiner, 2012, pp. 20-21) e, per questo, totalmente permeabile a immagini, atteggiamenti, disposizione animica dell'ambiente e delle persone che lo circondano.

Conseguenza è che ciò che egli percepisce con i sensi compenetra il fisico stesso del bambino nel profondo.

Ora si comprende la valenza educativa dei sensi corporei nel primo settennio di vita: per una imitazione sana, fonte di un sano sviluppo fisico e interiore

del bambino, altrettanto sane ed equilibrate dovranno essere le esperienze dei sensi di base, del tatto, della vita, del movimento e dell'equilibrio.

Questo armonico processo di crescita implica una presa di coscienza dell'educatore e un grande lavoro personale di autoeducazione.

3. Connotazioni specifiche del senso del tatto rispetto agli altri sensi di base

Nel processo educativo del bambino, i 4 sensi corporei sono sempre connessi tra loro, interdipendenti.

Di conseguenza, è necessario chiarire almeno il significato generale degli altri tre sensi di base, della vita, del movimento e dell'equilibrio, ciascuno dei quali sottende temi più ampi riguardanti la dimensione interiore dell'essere umano.

Per senso della vita bisogna intendere quella sensazione inconscia di benessere generalizzato, di cui si acquista coscienza solo quando percepiamo un disturbo fisico o interiore. Inoltre, il senso della vita, che, come detto, va inteso in accezione positiva, è in stretto rapporto con i 7 processi vitali che Steiner così individua: respirazione, regolazione del calore, nutrizione, mantenimento, secrezione, crescita e riproduzione. Tutti i processi vitali hanno un ritmo sano, ideale e mantenerlo educa il senso della vita.

Un sano senso della vita ci fa percepire noi stessi come una interiorità unitaria e un sé corporeo che riempie uno spazio (Steiner, 1998, p. 34). In altre parole, tale senso ci fa sentire a casa nel nostro corpo. Il sano senso della vita è profondamente legato all'elemento del ritmo, primo tra tutti un sano ritmo sonno-veglia.

Il senso del movimento o meglio del proprio movimento non è la capacità di muoversi bensì la capacità di percepire che stiamo muovendo una parte determinata del nostro corpo. Tale percezione è possibile in un preciso ambito del nostro corpo, dove ciascuno è padrone dei suoi movimenti, come avviene ad esempio rispetto alle mani, ai piedi, alle gambe, alle braccia. «Questo è quantomeno un ambito del nostro corpo che ci ubbidisce; ed è questo "ci" che noi percepiamo.» (Soesman, 2014, p. 53).

Il senso dell'equilibrio fisico è, nella sua accezione corrispondente al linguaggio universale, quell'organo di senso che consente all'uomo di mantenere, in presenza di un solido appoggio e della gravità, la posizione eretta, verticale, e di non cadere quando si muove. Nell'uomo, quindi, si alternano continuamente senso del movimento e dell'equilibrio.

Se tocco un tavolo ne percepisco la temperatura, calda o fredda; posso avere una sensazione di benessere oppure, al contrario, una sensazione di fastidio, sensazioni coinvolgenti il suddetto senso della vita; toccando il tavolo metto in opera il senso del mio movimento, percependo che il mio corpo si

muove e quale parte si muove; infine, la pressione e contropressione che avvengono nel toccare modificano il mio equilibrio (Soesman, 2014, pp. 21-22).

Questo esempio chiarisce che un organo di senso ha sempre bisogno del contributo di altri sensi.

Lo stretto legame tra i sensi della volontà si può cogliere anche facendo riferimento a un manufatto che spesso è oggetto di uno dei tanti laboratori che si allestiscono nella scuola Waldorf in occasione della cosiddetta Festa di Primavera, ossia una giornata di condivisione comunitaria, tra docenti e famiglie, che scandisce, insieme alle feste per l'Autunno e al Bazar di Natale, il ritmo stagionale dell'anno.

Si tratta di una ghirlanda da poter mettere sul capo o da usare per altra decorazione, fatta da un intreccio di fili di rafia, di paglia, con inserti di fiori colorati di carta (Fig. 1).



Fig. 1 - De Micheli, V. (22 marzo 2025). *Ghirlanda di rafia e fiori di carta colorati.* Manufatto realizzato da un bambino durante il laboratorio della Festa di Primavera [Fotografia]. Istituto Waldorf-Steiner "Il Giardino dei Cedri". Roma.

Per realizzare la ghirlanda si toccano i fili di paglia e la naturalità del materiale percepito con il tatto produce una piacevole sensazione di benessere. Sensazione che richiama il senso della vita. Inoltre l'intrecciare i fili richiede un movimento ritmico, quindi coinvolge sia il senso del movimento sia di

nuovo il senso della vita. Il ritmo lavora sulla volontà, sull'attenzione a ciò che si fa in quel dato momento.

Il movimento non è caotico, perché il ritmo e la ripetizione lo rendono ordinato. In modo indiretto è coinvolto anche il senso dell'equilibrio. Nell'intrecciare i tre fili di rafia si percepisce un continuo movimento da fuori a dentro e da dentro a fuori. Questo movimento, oltre a chiedere un equilibrio fisico, essendo ordinato, ritmico, trasferisce inconsciamente una immagine di equilibrio tra dentro e fuori.

Se, però, isoliamo in astratto la percezione tattile, questo senso di base ha delle sue essenziali e specifiche qualità.

Quando tocchiamo un oggetto esterno sperimentiamo due realtà:

Quella materialistica, ossia la nostra cute che urta contro qualcosa e qualcosa che urta contro la nostra cute.

Quella interiore, sia la presa di consapevolezza del proprio limite corporeo/fisico sia la risonanza interiore che ci sia qualcosa oltre ciò che tocchiamo, ossia il trascendente o metafisico. In una parola, il senso del tatto fa sperimentare anche l'elemento del divino.

Questi due aspetti del senso del tatto lo rendono un senso di base autonomo rispetto agli altri sensi.

Inoltre, come gli altri sensi corporei, anche quello del tatto è inconscio e, proprio per tale ragione, in esso predomina l'elemento volitivo.

Cosa si vuole intendere? Se pensiamo al neonato, egli fin dalla nascita entra in rapporto con il mondo esterno proprio con il senso del tatto. Basta pensare alla quasi immediata capacità del neonato di suzione del latte materno; oppure alla necessità irrefrenabile del bambino molto piccolo di conoscere gli oggetti e l'ambiente intorno a sé toccando con le mani ogni cosa.

Il bambino piccolo, per suo istinto, è incline a tastare tutto ciò che lo circonda e il tatto inizia pian piano a risvegliare la volontà da uno stato dormiente.

Tatto e Io sono, quindi, legati tra loro in modo strettissimo. Quando la percezione sensoriale tattile è isolata dall'io volitivo, essa avviene in un totale stato di incoscienza.

Il tatto, quando dormiamo distesi sul letto, è totalmente inconscio. Quando, invece, siamo svegli e prendiamo in mano un oggetto, l'io è desto dalla pressione dell'oggetto sulla nostra cute e ne prende coscienza.

L'io, perciò, ha bisogno del senso del tatto per destarsi, per prendere coscienza del suo limite corporeo/fisico e il senso del tatto ha bisogno, a sua volta, dell'io volitivo, seppure ancora inconscio nel bambino piccolo, che dia a esso impulso.

4. L'educazione del senso del tatto per una crescita sana

Il processo conoscitivo umano, da cui dipende l'evoluzione, presuppone la coscienza di se stessi come distinti dal mondo. «Erighiamo questo muro divisorio fra noi e il mondo appena spuntano in noi i primi bagliori della conoscenza. Ma non perdiamo mai il sentimento che apparteniamo al mondo, che esiste un legame che ci unisce con esso, che siamo dentro e non fuori dell'universo» (Steiner, 2013, p. 24).

Il tatto, quindi, è il primo senso umano sia per percepirsi distinti dal mondo sia per iniziare il processo conoscitivo dello stesso.

Grazie a una sana e armoniosa educazione del senso del tatto, il bambino piccolo si potrà gradualmente formare una immagine interiore del proprio corpo, universalmente condivisa come schema corporeo. Tale immagine interiore sarà determinante per lo sviluppo di un equilibrato rapporto tra la propria interiorità e la propria fisicità, tra l'interiorità e in generale il mondo esterno e i suoi stimoli.

Accanto alle finalità conoscitive della propria corporeità, l'educazione sana del senso tattile, tra 0 e 7 anni, pone le basi per lo sviluppo di un senso di protezione della propria interiorità e di certezza della propria esistenza oltre a un sentimento, seppure ancora inconscio, del trascendente, del divino.

In altre parole, il senso del tatto, educato in modo sano nei primi sette anni di vita, porta con sé tre momenti principali compenetrati tra loro: l'esperienza del proprio limite o differenziazione; una risonanza interiore armonica; una inconscia percezione dell'essenza divina dell'uomo e di tutto il creato.

Tale tripartizione filosofica va riportata, però, al piano della realtà (Köhler, 2014, pp. 63-65). In concreto, solo grazie alla percezione tattile, non al pensiero intellettuale, l'essere umano in divenire può acquisire una profonda certezza dell'esistenza reale di sé e del mondo esterno.

La certezza, radicata in noi da un sano sviluppo del tatto, porterà da adulti a un equilibrato rapporto tra esteriorità e interiorità, a una buona capacità di formarci delle rappresentazioni del mondo esterno e a una buona capacità della comunicazione di queste.

L'impulso tattile esprime anche un interesse per il mondo che ci circonda, perché l'attenzione per le cose, per le persone, per il mondo, è la sublimazione del tatto in una dimensione più elevata, non fisica.

Come si può educare, fin dalla nascita, in modo armonioso e sano il senso del tatto?

Il tatto deve essere sperimentato dal bambino con delicatezza, calma, in modo non repentino bensì prolungato. Questo atteggiamento farà prevalere non l'aspetto della differenziazione, del limite proprio e altrui, ma quello della risonanza interiore profonda e calma. Quel bambino da adulto "avrà tatto", ossia una particolare sensibilità verso l'io altrui.

Inoltre, man mano che il bambino cresce, diventa fondamentale creare le condizioni per fargli sviluppare la percezione dei limiti anche “educativi/comportamentali”, non solo corporei, attraverso dolce fermezza; rispetto dei ritmi quotidiani; senso di religiosità, intesa come percezione inconscia di una realtà interiore che va rispettata.

Per una sana percezione di sé e del proprio limite corporeo è necessaria l'educazione a un sano ritmo sonno-veglia. La perdita di ore di sonno produce una insufficiente rigenerazione delle forze vitali consumate durante il giorno precedente (Köhler, 2014, pp. 75-76).

Un numero inadeguato di ore di sonno notturno del neonato e del bambino indebolisce il senso del tatto e tutto ciò che, come visto sopra, da esso dipende.

Quanto al contesto più adatto, l'ambiente privilegiato per lo sviluppo pieno e armonioso di tutti i sensi corporei e, quindi, anche del senso tattile, è la natura, intesa sia come ambiente esterno in cui si trovano terra, piante, piccoli insetti, acqua, sia come giochi fatti con materiali naturali, come legno, cera d'api, o attività legate a elementi naturali, per esempio impastare il pane, che poi verrà cotto.

In un giardino il bambino può avere percezioni sensoriali tattili su una grande varietà di materiali che producono, in quanto naturali, risonanze armoniche: cortecce di alberi, fiori, foglie, pietre, acqua, piccoli insetti.

Immersi nella natura, i bambini possono sperimentare i sensi di base attraverso lo strumento del gioco libero, cui si dà grande rilevanza nella pedagogia Waldorf.

Questa pedagogia, oltre al gioco libero in giardino, in asilo, valorizza altre esperienze adeguate all'educazione del tatto e di tutti gli altri sensi di base, come il lavorare in giardino sotto la guida di un adulto, il gioco guidato nei girotondi, l'euritmia, le attività più strettamente artistiche, modellaggio della cera d'api, acquarello, giochi ritmici di canto e movimento, i racconti e i teatrini.

Nella scuola materna Waldorf si esprime al massimo grado quella priorità del processo conoscitivo sul contenuto, che caratterizza tutto il percorso scolastico; oltre a essere presente l'artisticità in senso lato di tale processo conoscitivo, inteso come processo che, al pari delle arti in senso stretto, coinvolge non solo l'intelletto ma insieme anche il sentire e la volontà (Wolpert, 2025, gennaio, 17-18-19).

Ne deriva che per la pedagogia Waldorf il pensiero, come via per l'essere umano di presa di coscienza di sé, giungerà gradualmente, superata l'infanzia, e soltanto se si è permesso al bambino di conoscersi attraverso i suoi sensi di base.

5. Conseguenze di uno sviluppo non armonioso del senso del tatto

Il senso del tatto, inteso sempre nella duplice accezione di percezione dei propri limiti fisici e comportamentali, non si sviluppa in modo sano ed equilibrato quando l'educatore propone al bambino anche uno solo dei tre seguenti atteggiamenti negativi.

Il primo è l'essere incerti, apprensivi e incoerenti sia nel contatto corporeo sia nell'orientamento educativo. Questa insicurezza dell'adulto di riferimento renderà il bambino pauroso e fragile verso gli stimoli esterni, della vita, semplicemente perché egli non si sentirà sicuro dell'adulto che dovrebbe proteggerlo e condurlo in un mondo ancora per la gran parte sconosciuto per il piccolo essere umano in divenire.

Il secondo è quello di un educatore che si pone verso il bambino con modalità violenta, troppo decisa, con stimoli che non hanno alcuna risonanza con le esigenze dell'età infantile; senza rispetto dei ritmi naturali che il bambino chiede e senza la dolcezza che dovrebbe connotare la determinatezza educativa in questa prima fase dell'età evolutiva. In tal caso il bambino si sentirà, come nel primo caso, non protetto dall'adulto di riferimento, ma per la ragione polare al caso precedente. Si sentirà aggredito dal mondo esterno. Allora, il piccolo cercherà di proteggersi da solo dalle temute sopraffazioni esterne e lo farà scegliendo di chiudersi in se stesso oppure di avere lui un atteggiamento aggressivo verso l'esterno per autodifesa.

Infine, negativo è l'atteggiamento di chi si prende cura del bambino con superficialità, senza interesse, con indifferenza, sia nell'accudirlo fisicamente, allattando, cambiando il pannolino, dando da mangiare, sia nello svolgere un'azione educativa non adeguata alle necessità interiori del bambino.

Sono riflessioni che offrono lo spunto per sottolineare che in tutta l'età evolutiva e, quindi, anche da 0 a 7 anni, vanno osservate sempre due correnti di sviluppo dell'essere umano in divenire: quella del corpo fisico e dell'organismo e quella interiore, detta, nel contesto Waldorf, animico-spirituale. Il movimento tra vita fisico/organica e animico/spirituale ha riscontri nelle diverse età, in un flusso continuo. Ritmi, risonanze, metamorfosi, accompagnano lo sviluppo dell'età evolutiva (Sermoneta, 2024, novembre 16).

Muovendo dal concetto, universalmente condiviso, dell'età evolutiva dell'essere umano, esso è frutto, in questa pedagogia, della visione dell'uomo come un corpo nel tempo, un essere in divenire nel tempo (Sermoneta, 2024, novembre 16-17).

Le fondamenta della biografia umana sono proprio da costruire nell'età evolutiva che, per la pedagogia Waldorf, corrisponde ai primi tre settenni di vita, ossia da 0 a 21 anni. Dopo i 21 anni si passa dall'educazione all'autoeducazione. La divisione in settenni delle tappe di crescita deriva dalla antropologia

antroposofica, che individua precisi cambiamenti, trasformazioni dell'essere umano in divenire ogni sette anni.

Per capire cosa si intenda per risonanze e metamorfosi da una età evolutiva all'altra, da 0 a 7, da 7 a 14 e da 14 a 21 anni, si può considerare la costante rilevanza educativa dell'ambiente e dello sviluppo cognitivo.

Col bambino piccolo l'ambiente che più conta è quello fisico; con i ragazzi l'ambiente che conta diventa la coscienza dell'educatore, i suoi ideali, la sua motivazione e la forza con la quale li persegue. Infatti, i ragazzi del terzo settennio ancora "imitano", ma a un livello superiore, ossia nella vita interiore. Lo sviluppo cognitivo nei primi tre anni di vita risuona nel terzo settennio metamorfosato nel desiderio di ricercare la verità sulle cose, sul mondo (Sermoneta, 2024, ottobre 19).

La prospettiva dell'età evolutiva evidenzia che non bisogna guardare alla distinzione in settenni in modo rigido, anche perché nella realtà è possibile che nel secondo settennio i ragazzi abbiano ancora l'esigenza che gli educatori di riferimento rafforzino ciò che è mancato loro, per qualsiasi ragione, nel primo settennio.

Nella società contemporanea, invasa da stimoli tattili rapidi, veloci, a volte anche violenti, su materiali innaturali, virtuali e di sofisticata tecnologia, privi di vibrazioni armoniche da far risuonare nella propria interiorità, il senso tattile, nel primo settennio di vita, non sarà mai pienamente e armoniosamente sviluppato senza la coscienza, da parte dell'educatore, di dover osservare il bambino tenendo conto delle due suddette correnti di sviluppo. Solo questa duplice osservazione rivelerà segnali di tale esigenza educativa.

Se l'adulto che si occupa del bambino non matura tale consapevolezza, la carenza educativa del senso del tatto può determinare effetti negativi importanti sullo sviluppo del bambino (Köhler, 2014, pp. 69-73).

Una risorsa privilegiata per cogliere segnali di un suo disagio o vuoto rispetto al senso del tatto si può trovare nella modalità goethiana di osservazione della natura, i cui fondamenti sono indagati profondamente da Rudolf Steiner. In questa sede non si può presentare tale gnoseologia in modo esaustivo, ma si possono riportare alcune conclusioni che hanno riflessi pedagogici.

Rudolf Steiner scrive, in una sua opera, dedicata alla sistematizzazione della visione conoscitiva del mondo del celebre poeta tedesco, Johann Wolfgang von Goethe, la seguente frase: «Goethe attinge il modo dell'osservazione dal mondo esterno, e non glielo impone.» (Steiner, 2021, p. 21).

Ne deriva che l'osservazione del singolo bambino deve essere permeata da un silenzio interiore, ossia scevra da pregiudizi, schemi precostituiti e standardizzati.

Solo con questo atteggiamento l'educatore, come scrive Steiner parlando di Goethe, riuscirà ad attingere la modalità di osservazione non a priori ma dall'oggetto osservato. Oggetto che, in questo caso, è un soggetto.

Tale osservazione, però, presuppone la coscienza dell'educatore rispetto al valore del senso del tatto, alle sue implicazioni di crescita e alle sane modalità di sperimentazione per il bambino.

Se si osserverà il bambino con questa qualità di atteggiamento, si potranno cogliere i disagi legati alla inadeguata sperimentazione della percezione tattile, come un sentimento di sottofondo di paura e ansia; una interazione sociale timorosa o aggressiva; una scarsa capacità di concentrazione, di costanza nell'apprendimento; uno scarso interesse per il mondo; una ipersensibilità o una iposensibilità verso gli stimoli esterni.

Due possono essere le principali modalità di manifestazione di questo disagio da parte del bambino, la chiusura in se stesso, senza però conoscersi ancora e, quindi, in uno stato d'animo di insicurezza latente, tale da farlo reagire opponendosi o aggredendo alle più piccole sollecitazioni esterne; oppure, al contrario, l'essere sempre fuori di sé, per carenza di percezione dei propri limiti in senso lato e di quelli altrui.

Nei prossimi paragrafi si proporranno modalità di intervento della pedagogia Waldorf volte a sostenere il bambino, che rivela un vuoto educativo del tatto, nel ritrovare gli equilibri che porta con sé questo senso corporeo educato in modo sano: un sentimento di sottofondo di fiducia nella propria esistenza; rispetto e accettazione dei limiti nelle relazioni interpersonali; buone capacità di attenzione, concentrazione e apprendimento; equilibrata risonanza interiore delle percezioni esterne.

6. Pedagogia Waldorf e bambino con difficoltà legate al senso del tatto

Il bambino che perde o non ha mai avuto un pieno sviluppo del senso del tatto non potrà avere, come già detto, una percezione interiore del proprio limite epidermico e ciò non lo farà sentire protetto in sé e neppure da un inconscio sentimento del trascendente; così sorgerà in lui un sentimento di paura verso il mondo esterno e gli altri. È come se il bambino disturbato nel senso tattile dovesse, di volta in volta, cercare un limite nelle cose esterne. Le reazioni del bambino possono essere polari: chiusura in se stesso o, al contrario, stare sempre fuori di sé, con una difficoltà di attenzione e una iperattività esterna.

Si tratta di segnali di carenza dello sviluppo del senso del tatto, segnali che nella nostra epoca sono anche la conseguenza della intensa esposizione agli stimoli dei media; del contatto esclusivo con giocattoli meccanici o di plastica; dell'essere raramente, durante la giornata, in un contatto corporeo amichevole e protettivo da parte di un adulto significativo, perché per ore abbandonato davanti alla televisione, ai videogiochi, situazioni prive di una reale sensazione tattile (Köhler, 2014, p. 87).

In altre parole, non educa al tatto una quotidianità organizzata come descritta sopra, anzi crea un ambiente di crescita in cui si percepisce distanza e non vicinanza, senza vibrazioni interiori e calore.

Tale profondo disagio, se non si interviene tempestivamente nel primo settennio di vita, può proseguire e manifestarsi in adolescenza e anche nell'età adulta. Da 0 a 7 anni, chiaramente, risanare questo vuoto educativo è più agevole, dal momento che il bambino è ancora permeato intimamente dall'ambiente educativo che lo circonda e ha una grande capacità imitativa.

Per queste ragioni, la pedagogia Waldorf propone, a chi si prende cura del bambino, di organizzare attività che diano sia un ritmo alla quotidianità e, quindi, una forma alla giornata, forma che richiama un senso del limite; sia l'opportunità per il bambino di fare reali esperienze tattili, spesso veicolate dal gioco, ma anche legate a semplici gesti del quotidiano, come lavarsi o aiutare l'adulto di riferimento in alcune attività casalinghe manuali.

Questo lavoro sul senso del tatto da parte del maestro e del genitore, però, non porterà frutto se non sarà accompagnato da un atteggiamento dell'educatore volto a trasmettere a questi bambini "più delicati" una sincera attenzione per loro, che è stata meglio denominata come premura (Köhler, 2014, pp. 79-82).

Essere premurosi verso il bambino pauroso e timido chiede allo stesso tempo fermezza, per trasmettergli il senso del limite, e delicatezza, per fargli percepire una sensazione di accoglienza che lo aprirà gradualmente verso l'altro e il mondo esterno.

Ecco che ritorna con evidenza la rilevanza, nella nostra epoca, di coscienza e di autoeducazione dell'adulto di riferimento del bambino in difficoltà.

Esperti propongono semplici indicazioni di attività che il genitore può portare nella quotidianità familiare.

Esemplificativo è il suggerimento pratico ai genitori su cosa fare per far superare al proprio figlio, che non ha piena percezione del proprio limite fisico, la inconscia paura di andare a dormire la sera, evidenziata da una serie di domande e richieste continue volte a ritardare il più possibile questo momento della giornata.

L'indicazione pratica è quella di organizzare e dare un ordine alla giornata, dal tardo pomeriggio, tale da trasferire all'interiorità del bambino quel senso di protezione che non ha sviluppato in se stesso.

Prima di cena si può coinvolgere attivamente il bambino in una attività che stimola il senso del tatto, come modellare ad esempio la cera d'api, creando una casetta, un nido dove va a dormire un uccellino, ossia tutte immagini di protezione. Poi, si sollecita il bambino in modo non attivo nel movimento, ma attivo nell'ascolto, di una fiaba o di un canto.

Per trasferire un sentimento di sicurezza è importante, laddove sia possibile, che il bambino aiuti il genitore a preparare la cena, nei limiti in cui può

farlo; prima di andare a dormire si può fargli fare un pediluvio caldo, seguito dall'asciugarsi bene i piedi e massaggiarli con un olio in modo da stimolare la percezione tattile del proprio limite fisico; fare il gioco di movimento di camminare tenendo in equilibrio un libro sulla testa, per concludere tutto con tre salti finali. Infine, prima di andare a letto, raccontare una storia e dire con semplicità cosa si farà il giorno dopo (Köhler, 2014, pp. 91-93).

I bambini che manifestano tale timore verso l'esterno hanno bisogno di essere avvicinati con delicatezza alle prospettive future, altrimenti tendono, per proteggersi, a restare ancorati al passato.

Le specifiche attività suggerite ai genitori per rafforzare il senso del tatto o risanare carenze di tale senso di base, e i disagi che ne derivano al bambino, hanno solo un valore meramente esemplificativo, non esiste una "ricetta" uguale per tutti.

Esiste, però, un fattore imprescindibile per sostenere una crescita sana e armoniosa sia del bambino che non ha diagnosi mediche certificate sia del bambino che ha una fragilità specifica: l'educazione e la cura del quotidiano. «Per tutti i bambini sani non curare il quotidiano può diventare fonte di patologie!» (Nardini, 2012, p. 122).

Accanto alle attività del quotidiano in famiglia, la pedagogia Waldorf, in particolare quella terapeutica, propone, per sostenere bambini che evidenziano già nel primo settennio di vita carenze di sviluppo del senso tattile, esercizi molto specifici, sempre sotto forma di gioco, i quali devono essere individuati dal terapeuta, che deve avere una profonda conoscenza di tutta la teoria dei 12 sensi di Steiner e in particolare dei sensi corporei.

Gli esempi di esercizi/giochi, legati al senso del tatto ma anche a tutti gli altri sensi di base e non solo, sono talmente tanti e diversi che chiederebbero una trattazione a parte. Qui di seguito riporto solo spunti di riflessione in ordine alle modalità di intervento terapeutico della pedagogia Waldorf in riferimento al senso del tatto e agli altri sensi di base.

Si tratta di principi guida appresi durante la frequentazione del Corso di Formazione in Pedagogia Waldorf presso la scuola Steiner Giardino dei Cedri di Roma, nel triennio 2013/2016, in un dialogo personale con una terapeuta dei sensi di base di grande e lunga esperienza.

Nell'esercizio proposto al bambino bisogna tirar fuori la parte giocosa, in quanto nel primo settennio il gioco è canale privilegiato di apprendimento; il bambino piccolo non deve fare esperienza tattile da solo ma sempre con l'aiuto degli oggetti; una volta che l'educatore si accorge che il bambino ha acquisito sicurezza in determinati giochi, è importante che lo stesso inizi a fare tali esercizi insieme a un altro bambino, che il terapeuta reputa possa beneficiare di tale attività condivisa. La condivisione stimolerà la socialità, la capacità di percepire il proprio limite e di rispettare quello altrui.

Inoltre, è priorità assoluta per l'educatore il mettere sempre il bambino in una condizione di serenità, trasmettendogli la percezione di essere capace di eseguire l'esercizio proposto e, quindi, solo quando l'educatore si rende conto che il bambino ha acquisito abilità in quell'attività, si potrà aumentare lievemente il grado di difficoltà per stimolare la volontà al superamento dell'ostacolo.

Tale superamento farà percepire al bambino di essere in crescita, capace di fare.

Altro principio generale che deve guidare il terapeuta è quello secondo cui tutti gli esercizi coinvolgono sempre i quattro sensi di base, non solo il senso del tatto; sarà l'educatore che, con la propria disposizione interiore, dovrà imprimere all'esercizio la direzione che lo condurrà a rafforzare nel bambino un determinato senso di base piuttosto che un altro.

Gli esercizi/giochi proposti dal terapeuta sono frutto del rapporto di vicinanza che l'educatore ha creato nel tempo con il bambino e sono, quindi, profondamente legati alla conoscenza del bambino. Quindi, non si deve mai cadere nel suddetto errore di cristallizzare eventuali esempi. Ecco che ritorna, nella pedagogia Waldorf, la modalità di osservazione goethiana del mondo, che varia perché va attinta dalla natura di ciò che si osserva e non da schemi convenzionali e standardizzati.

7. La proposta dell'arte terapia

Per meglio comprendere l'intervento di arte terapia proposto dalla pedagogia Waldorf, riporto la mia intervista a Valerio Giacone, arte terapeuta, rilasciata a Roma il 29 gennaio 2025, dal titolo «Accenni sulla terapia artistica e sullo sviluppo del senso del tatto».

Ho rivolto al terapeuta artistico la seguente domanda: come opera la terapia artistica su bambini o ragazzi che hanno carenze di sviluppo del senso del tatto, sia nel caso in cui il bambino/ragazzo reagisca al suo disagio chiudendosi in se stesso sia nel caso opposto in cui tenda a essere fuori di sé, iperattivo, con difficoltà di attenzione e concentrazione?

«Nella terapia artistica la premessa fondamentale è che la relazione terapeutica sia una relazione sana tra terapeuta e bambino. Nella prossimità fisica in cui si lavora è bene coltivare sin da subito una prossimità animica. Per far sì che questo accada, senza un coinvolgimento emotivo squilibrante da parte del terapeuta, è necessario un attento e profondo lavoro di autoeducazione dello stesso. Il terapeuta deve rimanere saldo nel suo centro. Accogliere, accompagnare, osservare, sostenere rimanendo verticale e rispettando una giusta distanza.

Questo rapporto empatico instaurato tra i due accompagna il primo atto di fiducia che il bambino, prima del tatto, pone in colui che in quel momento

lo accompagna. Se la relazione non è sana ma velata da un'antipatia di fondo, tutto il lavoro potrebbe risentirne.

Quindi, si parte da un primo elemento di fiducia, salda, che consente al bambino, o ragazzo che sia, di affidare le chiavi del proprio scrigno interiore al terapeuta. Questo atto di fiducia porterà giovamento in tutti i casi: il bambino più concentrato in sé, introverso e timido, affidandosi, sarà portato verso un'apertura maggiore nella relazione individuale; il bambino più periferico sarà più facilmente condotto verso una maggior concentrazione in assenza di altre distrazioni.

Il secondo elemento fondamentale è l'entusiasmo che motiva il ragazzo. In questo caso il terapeuta deve riuscire a intercettare il livello di attenzione e la capacità di entrare nel lavoro proposto come parametri di presenza di tale entusiasmo. Dall'entusiasmo nasce la voglia di studiare e di apprendere.

Date queste premesse, il lavoro che si fa utilizzando il senso del tatto, di per sé, genera fiducia in se stessi e nelle proprie mani. Il bambino più chiuso diviene creatore, portando nel mondo una parte di sé e partorendo, attraverso il proprio agire, bellezza. Il poter dire "io lo posso fare" è di per sé un aiuto sostanziale per una sana crescita del futuro uomo o donna che sarà. Poter creare è una prima apertura al fuori da me e porta a un nuovo equilibrio con il circostante; questo è una buona parte di guarigione. Il bambino più aperto avrà forse più difficoltà a stare, rimanendo nel silenzio e nella concentrazione. Comunque seguiremo il movimento elastico della sua anima in questa altalena fuori/dentro, un cammino di pazienza e osservazione.

Quali sono le modalità di apprendimento di questo ragazzo? Come conosce il mondo? Come muove le sue mani? E la sua postura? Alcune delle domande che un terapeuta artistico dovrebbe porsi. In questo caso l'utilizzo dell'argilla o del legno, la collocazione e la cura del setting terapeutico sono fattori importanti che sostengono l'attenzione al lavoro che si sta compiendo.

Il gioco, in questo approccio, assume un ruolo di enorme importanza. Esso racchiude in sé quanto emerso finora: fiducia, empatia, entusiasmo, creazione, conoscenza etc. Si impara avendo il coraggio di giocare e si cresce con la voglia di imparare.

Il senso del tatto in questo lavoro porta in sé lo sviluppo del senso dell'equilibrio, del movimento, della vista, della vita fino al senso dell'io altrui, suo corrispondente e sublimazione tra i sensi superiori. Curare il senso del tatto aiuta dunque a percepire se stessi e gli altri, a lavorare sui propri confini, a chiudere spazi troppo ampi o ad aprire anguste fessure di ascolto.

Infine, ogni terapia condotta è unica perché ogni essere umano lo è. Per questo credo sia opportuno fermarsi il più possibile all'osservazione individuale, senza rischiare di applicare alcuna formula, se non affermare che: la curiosità a conoscere chi siamo, l'Amore per l'altro e per se stessi, l'entusia-

sino nel percorrere un tratto di strada insieme sono ingredienti necessari che dovrebbero sempre animare un buon terapeuta».

Tutte le diverse qualità, sopra evidenziate, dell'intervento pedagogico risanante dei vuoti educativi del bambino, secondo i fondamenti steineriani, trovano nella specifica attività della terapia artistica, che opera sulle stesse basi della pedagogia, una loro perfetta sintesi. Ciò accade per quella connotazione propria di questa visione pedagogica, di cui si è accennato, ossia l'elemento artistico come priorità nei processi conoscitivi, trasversale a tutte le materie di apprendimento scolastico e presente anche nella scuola dell'infanzia, dove il conoscere il mondo non passa ancora nei contenuti didattici, bensì nel fare quotidiano.

Laddove si palesino, a seguito di una attenta osservazione, segnali di un non pieno e sano sviluppo del senso del tatto o di altri sensi di base, la terapia artistica può essere una via privilegiata di armonizzazione degli squilibri di crescita del bambino o del ragazzo.

8. Lavoro terapeutico sui sensi di base per ristabilire l'equilibrio dell'essere umano

Sono stati esposti alcuni principi guida di un lavoro pedagogico/terapeutico Waldorf capace di nutrire vuoti educativi del senso del tatto. Più precisamente, essendo i sensi di base strettamente collegati tra loro, è più corretto parlare di lavoro terapeutico sui sensi di base, con predominanza del senso del tatto, laddove il bambino/ragazzo ne abbia particolare bisogno.

Da quanto fin qui detto sulla cura della quotidianità del bambino che manifesta una difficoltà di crescita, legata a una non adeguata educazione dei sensi corporei, emerge la rilevanza dell'ambiente educativo che il bambino e, più in là, il ragazzo respirano.

Per la pedagogia Waldorf, la disposizione d'animo premurosa e la coscienza delle esigenze di ogni fase dell'età evolutiva, oltre all'autoeducazione, sono il fondamento di un ambiente educativo sano per il bambino. Il piccolo è "tutto organo di senso" e assorbe interiormente, attraverso le emozioni, la realtà che lo circonda.

L'adulto di riferimento, portando incontro al bambino un fare che attraverso i sensi genera in esso una positiva risonanza interiore, sostiene la sua crescita armoniosa ed equilibrata, soprattutto nel rapporto tra interiorità e mondo esterno.

Quando, invece, si osservano nel bambino difficoltà, come una mancanza di fiducia in sé, timore e paura verso il mondo esterno e gli altri, oppure una facile distrazione, una difficoltà di concentrazione, una iperattività, che porta il bambino molto fuori di sé, ecco che l'educatore deve avere le conoscenze

necessarie, pedagogiche e in particolare relative ai sensi corporei, per intervenire in modo risanante con coscienza.

Educatori terapeuti specializzati sui sensi di base potranno prendersi cura di essi, cercando di armonizzarli il più possibile, e si potranno attenuare molti disturbi dell'attenzione e migliorare sia l'irrequietezza motoria sia la tendenza alla depressione.

I disagi del bambino appena citati ricordano la definizione manualistica corrispondente all'acronimo ADHD, secondo il cosiddetto DSM-5, ossia il Manuale Diagnostico e Statistico dei disturbi mentali pubblicato dall'American Psychiatric Association nel 2013.

ADHD sta per Attention Deficit Hyperactivity Disorder, ossia Disturbo da Deficit di Attenzione e Iperattività, un disturbo del neurosviluppo del bambino e dell'adolescente, caratterizzato da sintomi ben definiti, come appunto difficoltà di prestare attenzione e mantenere la concentrazione; comportamenti impulsivi; irrequietezza fisica o iperattività motoria.

Tale disturbo si palesa solitamente prima dei 7 anni di vita e per almeno 6 mesi.

Queste definizioni manualistiche ufficiali evidenziano come la pedagogia Waldorf proponga, con il lavoro terapeutico sui sensi di base, una modalità educativa risanante che non implica necessariamente una medicalizzazione e certificazione, in quanto essa opera sulle difficoltà del bambino viste come vuoti di crescita da nutrire in modo adeguato.

Come sopra accennato, importante è lavorare col bambino in difficoltà in un processo terapeutico in cui aleggi sempre uno spirito del gioco, della meraviglia, perché esso dona gioia, vitalità, libertà creativa. Il gioco rende liberi da aspettative, donando forze vitali, calore e salute.

Dal dialogo con una terapeuta specializzata, nel contesto pedagogico Waldorf, emergono i benefici dell'intervento su ciascuno dei quattro sensi.

Lavorare sul tatto sia attraverso specifici massaggi con diversi oggetti sia con giochi di movimento che lo possano stimolare, permette di rafforzare la fiducia in se stessi, l'orientamento e la sicurezza esistenziale. Tutti i giochi sul tatto sono risananti perché permettono di percepirsi, hanno effetti sedanti con risonanze neurovegetative e sono una vera medicina per l'ansia e per il respiro asmatico.

Stimolare i bambini e i ragazzi ad effettuare specifici movimenti corporei che generino in loro una sensazione di benessere, gioia e piacere (senso della vita), ampliando il respiro, permette loro di posare in se stessi, di "ancorarsi" al proprio corpo, armonizzando il sistema nervoso neurovegetativo.

Lavorare sull'equilibrio permette di rafforzare non solo l'equilibrio fisico ma anche l'equilibrio emotivo; di stimolare la coordinazione, di migliorare le dominanze e la lateralità, di inibire i riflessi primari, i cui residui a volte

persistono oltre il tempo dovuto; di armonizzare l'intero essere del bambino e ne giovano, di conseguenza, tutti gli apprendimenti.

Quando, invece, si riesce a fare un buon lavoro sul senso del movimento, si dona libertà interiore al bambino, si modula il tono di base, si dona sicurezza, affidabilità e orientamento in se stessi oltre a sviluppare notevoli capacità di empatia.

9. Epigenetica, meccanismi risananti e riflessione sull'intelligenza artificiale (IA)

Il lavoro terapeutico descritto, attraverso l'attivazione dei sensi di base, come concepiti da Steiner, determina certamente nel bambino una positiva risonanza interiore e trova un riscontro nella epigenetica.

L'epigenetica si occupa di tutti i fenomeni che contribuiscono a passare dal genotipo, ossia l'insieme dei geni di un individuo, al fenotipo, l'insieme dei caratteri, di tutto ciò che possiamo osservare di un individuo (Villanova, 2022, p. 212).

Dal punto di vista neurofisiologico sensoriale, tutti gli ambienti educativi che creano, attraverso gioia ed entusiasmo e, quindi, curiosità e interesse, momenti di stupore e profonda meraviglia, «configurano spazi percettivi con risonanze emozionali» (Villanova, 2022, p. 211).

L'ambiente educativo mette in moto stimoli emozionali che sono percepiti dall'essere umano in età evolutiva, quando vi è una grande plasticità della struttura neuronale, attraverso i sensi, per poi essere decodificati dalla corteccia sensitiva (Villanova, 2024, ottobre 18). Da stimoli sensoriali ed emozionali sani, armoniosi, sorgeranno immagini mentali positive che determineranno sani comportamenti.

Questo orientamento scientifico parla di risonanze emozionali, che riecheggiano, seppure in ambiti diversi, le risonanze interiori delle percezioni sensoriali di cui si parla nella pedagogia Waldorf.

In ordine alla potenza risanante dei meccanismi epigenetici in età evolutiva, bisogna considerare che dopo il primo anno di vita del bambino, in base a precise leggi scientifiche, avverrà la potatura delle sinapsi, unioni tra due strutture neuronali, non utilizzate.

Le sinapsi potate potranno essere compensate proprio grazie a stimoli sensoriali sani provenienti dall'ambiente educativo e di crescita del bambino, stimoli capaci di creare nuove arborizzazioni, ossia connessioni neuronali. Aumentando tali legami aumenteranno le capacità di pensiero e le connessioni tra pensieri (Villanova, 2024, ottobre 18).

Quindi, le carenze del patrimonio genetico possono trovare una compensazione nella qualità dell'ambiente educativo (Villanova, 2025, marzo 21-22-23).

L'epigenetica muove dalla considerazione che si può trasformare in positivo il trauma che ha in sé il bambino, intendendo per trauma tutto ciò che determina interiormente frustrazione, il non sentirsi amati, il non sentirsi accolti (Villanova, 2025, marzo 22).

Le emozioni sono energie che restano nelle relazioni tra bambino, adulto significativo e ambiente educativo nel suo complesso. Si giunge al trauma gradualmente: da una difficoltà di comunicazione, si passa a un disadattamento del bambino (es. DSA, ADHD), si crea allora un rapporto conflittuale che può determinare il trauma, temporaneo o cronico.

La dimensione conflittuale porta rabbia, irritabilità, aggressività del bambino e il trauma può generare 5 diverse reazioni: disturbi fisici; disturbi psichici; disturbi comportamentali, legati alla socialità; una reazione in positivo, ossia immettendo tale energia emotiva nella scienza, nell'arte, nella dimensione spirituale e, infine, se essa non si esterna, si può imprimere appunto nel DNA e trasmettersi per via ereditaria (Villanova, 2025, marzo 22).

In quest'ultimo caso l'epigenetica entra in gioco, dimostrando che il DNA non ha l'ultima parola, perché un ambiente educativo cosciente può stimolare emozioni piene di valori positivi, di entusiasmo, meraviglia, tali da poter plasmare e compensare in modo migliorativo il patrimonio genetico ereditato e, quindi, il fenotipo (Villanova, 2025, marzo 23).

Pertanto, gli studi epigenetici offrono un riscontro di quanto afferma la pedagogia Waldorf, muovendo da altri presupposti: la rilevanza dell'ambiente educativo in senso lato, in primis quello familiare, per un sano e armonioso sviluppo dell'essere umano in divenire nell'età evolutiva.

Per comprendere e portare a coscienza, da parte di genitori ed educatori, quanto siano essenziali gli stimoli sensoriali dell'ambiente in cui il bambino cresce e si relaziona, basta riflettere sul dato di scienza secondo cui, quando la corteccia sensitiva decodifica lo stimolo sensoriale, questo diviene una immagine mentale, a sua volta motore dell'apprendimento.

Immagini mentali buone, positive, armoniose derivano, quindi, da stimoli sensoriali che portano delicatezza, premura, quell'entusiasmo, quella gioia, quella meraviglia più volte menzionati a proposito della cura dei sensi di base nella pedagogia Waldorf.

Si tratta di qualità delle immagini mentali dell'essere umano in crescita che non possono essere suscitate da un impiego acritico, senza un profondo percorso di analisi pedagogica, degli strumenti didattici offerti oggi dalla intelligenza artificiale (IA).

È stato rilevato che ciò che manterrà sempre superiore l'essere umano rispetto all'IA sarà la profondità della conoscenza, non la sua estensione. ChatGpt, Gemini e altre IA sono dette generative in quanto basate sul sistema del *machine learning*, ossia attraverso la programmazione di algoritmi apprendono da enormi quantità di dati esistenti e utilizzano questi dati

per generare nuovi contenuti che condividono elementi simili (Quintarelli, 2020, p. 38).

Le IA generative, quindi, hanno la funzione fondamentale di sintetizzare moli di informazioni (Perin, 2024, <https://www.scienzainrete.it/articolo/intelligenza-artificiale-ed-educazione-ricerca-di-incontro/lorenzo-perin/2024-03-27>). Ne deriva che superano l'uomo solo nella velocità di combinare tra loro una enorme quantità di dati, ma questa capacità non ha nulla a che vedere con la profondità e la correttezza dei nuovi contenuti generati dalla macchina.

Si rileva, dal punto di vista della scienza epigenetica, che l'uso della interazione tra intelligenza umana e artificiale, come tra intelligenza umana e altre tecnologie, dovrebbe avvenire soltanto allorché il processo cognitivo-affettivo dell'essere umano in divenire sia a uno stadio avanzato e strutturato, cosicché le architetture neuronali sinaptiche saranno ben organizzate (Villanova, 2023, p. 5).

La precocità del confronto con l'IA del bambino o del ragazzo comporterebbe dei rischi legati alla presenza di una ancora forte plasticità neuronale, la quale, invece, deve essere stimolata epigeneticamente attraverso un ambiente educativo fatto, come visto sopra, di realtà naturale e soprattutto della presenza di esseri umani capaci di trasmettere sane emozioni.

Si è osservato che le questioni etiche, che ruotano intorno alla delega alla IA di alcune attività prima esclusive dell'essere umano, mettono in luce domande fondamentali cui l'umanità si è disabituata: cosa è bene e cosa è male, cosa ci sta veramente a cuore (Quintarelli, 2020, p.100).

Di fronte a queste nuove prospettive dell'umana società, diviene ancor più rilevante il riscontro medico-scientifico dell'epigenetica della visione pedagogica steineriana. Pertanto, esso chiede di essere approfondito per divenire un terreno comune tra pedagogia Waldorf e altri orientamenti pedagogici.

Il dialogo è la via che può sostenere la urgente necessità di promuovere il ruolo sia preventivo sia risanante della pedagogia rispetto a qualunque condizione di disagio di bambini e ragazzi.

Conclusioni

Rudolf Steiner parla della necessità di compiere il salvataggio di ogni bambino (Steiner, 1981, p. 80).

Oggi da cosa deve essere salvato ogni bambino? Dalla tendenza materialistica che vede nelle difficoltà del bambino soltanto un danno funzionale e non anche la tappa di un più lungo percorso di vita destinato alla realizzazione del suo scopo di esistenza unico e speciale (Köhler, 2014, p. 40).

Unicità e specialità sostenute anche dal suddetto orientamento scientifico (Villanova, 2025, marzo 23), quando afferma che, di fronte al disagio mani-

festato dal bambino con l'aggressività, bisogna sempre domandarsi, come educatore, il perché, indagare il suo contesto educativo, tra famiglia e scuola.

Colte almeno le principali ragioni che determinano tale comportamento aggressivo, l'educatore di riferimento, che coltiva questa coscienza, potrà creare, organizzare, un ambiente che sia in grado di canalizzare l'energia dell'aggressività in una direzione positiva e di crescita sana, ossia quella dei punti di forza che sono appunto le qualità e capacità uniche e speciali di quell'essere umano in divenire.

L'aggressività è una forza positiva se spinge il bambino a esplorare; se sollecita il ragazzo ad approfondire le sue conoscenze, a perseguire obiettivi che metteranno a frutto da adulto le sue inclinazioni, vocazioni.

Ne deriva che il bambino o ragazzo che ha incertezze, o meglio vuoti educativi e di crescita, possiede non un difetto ma una ricchezza, una grande risorsa evolutiva, in quanto ha spazio per essere riempito di stimoli ambientali educativi con un impianto valoriale forte e positivo. Il vuoto è un rischio se riempito da stimoli e contenuti privi di valori o portatori di valori negativi per una sana crescita (Villanova, 2025, marzo 23).

Famiglia, scuola, società, vogliono bambini con qualità che appartengono al mondo adulto, quando, invece, nell'immatùrità infantile e adolescenziale si celano le potenzialità di ogni essere umano (Novara, 2023, pp. 23 e 30).

Questa modalità controtendenza di osservare il bambino e le sue difficoltà di crescita, fuori e dentro la scuola, sembra un punto di contatto da cui potrebbe scaturire un dialogo tra pedagogia Waldorf e gli orientamenti pedagogici e medici critici rispetto al modo di operare delle principali agenzie di formazione, col solo e unico proposito di ritornare a porre veramente al centro la crescita del bambino e la responsabilità educativa di genitori, docenti e terapeuti.

Bibliografia

- Carosi, M. (2001). *Iniziazione ai sensi sottili. I dodici sensi dell'uomo secondo le dottrine di Rudolf Steiner*. Mediterranee.
- Köhler, H. (2014). *Non esistono bambini difficili. Per una trasformazione del pensiero pedagogico*. Natura e Cultura.
- Nardini, E. (2012). *Comportamenti difficili dei figli di oggi. Come prevenire e risanare. Un percorso pratico di pedagogia curativa*. Natura e Cultura.
- Novara, D. (2023). *Non è colpa dei bambini. Perché la scuola sta rinunciando a educare i nostri figli e come dobbiamo rimediare. Subito*. BUR parenting.
- Perin, L. (2024, Marzo 27). Intelligenza artificiale ed educazione: la ricerca di un incontro. *Scienzairete*. <https://www.scienzairete.it/articolo/intelligenza-artificiale-ed-educazione-ricerca-di-incontro/lorenzo-perin/2024-03-27>
- Quintarelli, S. (2020). *Intelligenza Artificiale. Cos'è davvero, come funziona, che effetti avrà*. Bollati Boringhieri.

- Sermoneta, L. (2024), *Caratterizzazione dell'età evolutiva e fondamenti della fenomenologia nella didattica*. Lezione in presenza presso la Scuola Rudolf Steiner Il Giardino dei Cedri di Roma 19 e 20/10/2024, Corso di Alta Formazione Professionale Università degli Studi Roma Tre 2024/25 "La Pedagogia Waldorf Steiner", Roma.
- Sermoneta, L. (2024), *Caratterizzazione dell'età evolutiva e fondamenti della fenomenologia nella didattica*. Lezione in presenza presso la Scuola Rudolf Steiner Il Giardino dei Cedri di Roma 16 e 17/11/2024, Corso di Alta Formazione Professionale Università degli Studi Roma Tre 2024/25 "La Pedagogia Waldorf Steiner", Roma.
- Soesman, A. (2014). *I dodici sensi - Porte dell'anima*. Natura e Cultura.
- Steiner, R. (1973). *L'enigma dell'uomo*. Antroposofica.
- Steiner, R. (1981). *L'educazione, problema sociale - I retroscena spirituali, storici e sociali della pedagogia applicata nelle scuole steineriane*. Antroposofica.
- Steiner, R. (1998). *Antroposofia. Un frammento*. Antroposofica.
- Steiner, R. (2002). *Il sano sviluppo dell'essere umano*. Antroposofica.
- Steiner, R. (2009). *Arte dell'educazione I- Antropologia*. Antroposofica.
- Steiner, R. (2012). *Educazione come arte*. Antroposofica.
- Steiner, R. (2013). *La Filosofia della Libertà - Linee fondamentali di una moderna Concezione del Mondo - Risultati di osservazione animica secondo il metodo delle scienze naturali*. Antroposofica.
- Steiner, R. (2021). *Linee fondamentali di una Gnoseologia della Concezione goethiana del mondo- Con particolare riguardo a Schiller*. Antroposofica.
- Villanova, M. (2022). Educazione emozionale, affettiva e sessuale e spinta epigenetica attraverso la profonda meraviglia (Awe) in Outdoor. *Il Nodo. Per una pedagogia della persona*, 26 (52), 211-220.
- Villanova, M. (2023). Educational considerations on the epigenetic dimension of artificial intelligence. In *Journal of Inclusive Methodology and Technology in Learning and Teaching*, 3(4), 1-7.
- Villanova, M. (2024), *Emozioni ed ambiente nell'epigenetica del neurosviluppo nell'educazione affettiva e sessuale*. Lezione online del 18/10/2024, Corso di Alta Formazione Professionale Università degli Studi Roma Tre 2024/25 "La Pedagogia Waldorf Steiner", Roma.
- Villanova, M. (2025), *Emozioni ed ambiente nell'epigenetica del neurosviluppo nell'educazione affettiva e sessuale*. Lezioni online e in presenza del 21, 22 e 23/03/2025, Corso di Alta Formazione Professionale Università degli Studi Roma Tre 2024/25 "La Pedagogia Waldorf Steiner", Roma.
- Wolpert, A. (2025), *Caratterizzazione dell'impulso artistico e della sua pratica nella ricerca sul linguaggio e sul suo utilizzo*. Lezione in presenza presso la Scuola Rudolf Steiner Il Giardino dei Cedri di Roma 17-18-19/01/2025, Corso di Alta Formazione Professionale Università degli Studi Roma Tre 2024/25 "La Pedagogia Waldorf Steiner", Roma.