

Mauro Vecchiato

CORPO, MOVIMENTO E GIOCO

Il corpo ricorda,
il movimento racconta
e nel gioco conosciamo
noi stessi e gli altri



***GLI
SGUARDI***

FrancoAngeli

Gli sguardi

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati
possono consultare il nostro sito Internet: www.francoangeli.it e iscriversi
nella home page al servizio “Informatemi” per ricevere
via e-mail le segnalazioni delle novità.

Mauro Vecchiato

**CORPO, MOVIMENTO
E GIOCO**

Il corpo ricorda,
il movimento racconta
e nel gioco conosciamo
noi stessi e gli altri

FrancoAngeli

Isbn e-book: 9788835198741

Copyright © 2026 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore.

Sono riservati i diritti per Text and Data Mining (TDM), AI training e tutte le tecnologie simili.

L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito www.francoangeli.it.

Gli eventuali link attivi e QR code inseriti nel volume sono forniti dall'autore.

L'editore non si assume alcuna responsabilità sui link attivi e QR code ivi contenuti che rimandano a siti non appartenenti a FrancoAngeli.

L'autore dichiara che, nella fase di stesura del presente volume, ha utilizzato strumenti di IA generativa esclusivamente per la revisione linguistica e l'ottimizzazione stilistica. Il controllo finale dei contenuti e la responsabilità scientifica dell'opera restano integralmente a carico dell'autore.

*A tutti i bambini, alle loro famiglie
che ho avuto la fortuna di incontrare nel mio lavoro
e ai miei allievi che con la loro testimonianza professionale
hanno contribuito alla realizzazione di questo libro*

Indice

Introduzione	pag. 13
---------------------	---------

Parte prima Il corpo fantasmatico

1. I fantasmi arcaici del corpo	» 27
1. La motricità del feto	» 27
1.1. I movimenti riflessi	» 30
1.2. I movimenti spontanei e intenzionali	» 32
1.3. I movimenti auto ed eterodiretti	» 35
1.4. I movimenti ritmici di natura fisiologica	» 37
2. Il corpo sensomotorio	» 38
2.1. La sensazione di diffusione	» 40
2.2. La sensazione di fusione	» 42
2.3. La sensazione di ritmo	» 44
3. Dal somatico allo psichico: i fantasmi arcaici e gli stati permanenti del sé corporeo	» 46
3.1. Il fantasma arcaico di diffusione	» 46
3.2. Il fantasma arcaico di fusione	» 49
3.3. Il fantasma arcaico di ritmo	» 50
2. I fantasmi originari del corpo	» 53
1. Il parto e il fantasma di perdita del sé corporeo	» 53
2. Il dialogo tonico-posturale e la nascita della comunicazione	» 55
3. L'interazione madre-bambino e il fantasma dell'altro	» 57

3. I fantasmi personali	pag. 61
1. L'intersoggettività	» 61
2. Il fantasma personale di fusione	» 65
2.1. La relazione di contenimento	» 68
2.2. La relazione di sostegno e appoggio	» 70
3. Il fantasma personale di diffusione	» 72
4. Attaccamento e separazione	» 77
5. I mediatori della comunicazione	» 79
5.1. La voce	» 79
5.2. Lo sguardo	» 82
5.3. L'odorato	» 85
5.4. Il movimento, il gesto e l'azione	» 86
6. L'oggetto	» 91
6.1. L'oggetto di contatto	» 92
6.2. L'oggetto di causa ed effetto	» 94
6.3. L'oggetto transizionale	» 96
6.4. L'oggetto simbolico	» 99
6.5. L'oggetto di scambio	» 106

Parte seconda

Il corpo immaginario

4. Dalla sensazione alla percezione e all'immagine del sé corporeo	» 113
1. L'interazione sociale	» 113
2. Il sistema dei neuroni specchio	» 117
3. Coalescenza tra la sensazione e l'immagine del corpo	» 119
4. Lo stadio dello specchio	» 128
5. L'eidetismo corpo, psiche, mente	» 133
6. L'immaginario psichico	» 138
7. L'introiezione e la proiezione	» 141

Parte terza

Il corpo simbolico

5. Il corpo simbolico	» 157
1. Simbologia dell'area cognitivo-sociale	» 159
2. Simbologia dell'area emotivo-affettiva	» 163

3.	L'espressività corporea	pag. 168
4.	Il linguaggio corporeo di natura filogenetica: gli organizzatori sociali	» 171
5.	Il sorriso del terzo mese e le posture filogenetiche di apertura e contatto	» 173
5.1.	La postura di apertura	» 173
5.2.	La postura di contatto	» 173
5.3.	Le posture coordinate di apertura e contatto	» 174
6.	L'angoscia dell'ottavo mese e le posture filogenetiche di difesa e fuga	» 175
6.1.	Le posture di difesa	» 176
6.2.	Le posture di fuga	» 177
7.	L'opposizione del diciottesimo mese: le posture filogenetiche di offesa e di affermazione	» 180
7.1.	Le posture di offesa	» 187
7.2.	Le posture di affermazione	» 189
8.	Le posture di natura ontogenetica: i genitori incarnati	» 191
8.1.	Il nome proprio del figlio: <i>nomen omen</i>	» 193
8.2.	Il copione e l'omeostasi della famiglia	» 195
9.	Le posture ontogenetiche dell'attaccamento	» 198
9.1.	Le posture corporee nel modello di attaccamento sicuro	» 200
9.2.	Le posture corporee nel modello di attaccamento fusionale	» 202
9.3.	Le posture corporee del modello di attaccamento diffusionale	» 204
9.4.	Le posture corporee del modello di attaccamento ambivalente evitante e rifiutante	» 206
10.	Le posture ontogenetiche della separazione	» 209
10.1.	Le posture corporee del modello di separazione indipendente	» 211
10.2.	Le posture corporee del modello di separazione interdipendente	» 212
10.3.	Le posture corporee del modello di separazione oppositivo-aggressivo	» 215

11. Dalla quadrupedia alla deambulazione	pag. 218
12. L'espressività spazio-temporale-oggettuale	» 222
13. L'ambivalenza ontologica del corpo	» 226

Parte quarta

Il gioco psicomotorio

6. Il gioco psicomotorio	» 233
1. Il gioco sensomotorio	» 234
1.1. Movimento centripeto	» 236
1.2. Movimento centrifugo	» 241
2. Le funzioni del gioco sensomotorio	» 242
2.1. <i>Topos</i> : conoscere il corpo e il mondo (forma e schema)	» 243
2.2. <i>Ethos</i> : essere corpo e mondo (morale ed etica)	» 247
2.3. <i>Logos</i> : comunicare-ascoltare con il corpo (parola e pensiero)	» 250
2.4. <i>Pathos</i> : vivere e condividere le emozioni (empatia)	» 253
3. Il gioco simbolico	» 256
3.1. La similitudine	» 262
3.2. La metafora	» 263
3.3. L'allegoria	» 265
3.4. La sinestesia	» 268
3.5. L'iperbole	» 271
3.6. La metonimia	» 273
3.7. La sineddoche	» 275
4. Le funzioni del gioco simbolico	» 276
4.1. Soddisfare i fantasmi arcaici e originari	» 277
4.2. Elaborare i conflitti legati ai fantasmi personali	» 278
4.3. Integrare il principio di realtà	» 281
4.4. Anticipare gli eventi e i contenuti delle tappe evolutive successive	» 284
4.5. Concorrere a strutturare l'apparato psichico	» 287
4.6. Attivare i processi cognitivi e di memorizzazione	» 291
5. Il gioco di socializzazione	» 298
6. Le funzioni del gioco di socializzazione	» 303
6.1. Imitare ed emulare	» 303

6.2. Collaborare e cooperare	pag. 308
6.3. Curare e promuovere il bene comune	» 310
7. La relazione triangolare e l'identità di genere	» 313
1. La complementarità: la relazione con il genitore di sesso diverso	» 316
2. La similitudine: la relazione con il genitore dello stesso sesso	» 320
3. L'integrazione della complementarità e della similitudine	» 321
4. La relazione triangolare e l'integrazione nella dinamica di gruppo	» 325
Bibliografia	» 331

Introduzione

Questo libro è il punto di arrivo di un lungo percorso professionale che inizia come insegnante di educazione fisica in ambito educativo e nel campo della disabilità che prosegue da psicologo clinico e formatore universitario in Italia e all'estero.

Contesti di lavoro, di sperimentazione e di ricerca diversi tra loro che hanno sempre avuto come denominatori comuni una visione psicodinamica dello sviluppo del bambino e una metodologia basata sulla psicomotricità relazionale e il gioco.

Esperienze che mi hanno permesso di comprendere quanto le relazioni corporee influenzino i complessi meccanismi di formazione e funzionamento della nostra psiche e la correlazione esistente tra le esperienze che il bambino fa in età evolutiva e il modello comunicativo e comportamentale che ognuno di noi esprime durante tutto il ciclo di vita.

Oggi la psicomotricità è una disciplina interpretativa e organizzatrice dello sviluppo che trova una naturale collocazione all'interno dei *curricula* scolastici, in ambito clinico della neuropsichiatria infantile e accademico¹. D'altronde, tra uno sviluppo nella norma e la presenza di turbe o disturbi della personalità esiste sempre una correlazione: nel passaggio dall'infanzia all'adolescenza² e all'età adulta, sperimentiamo i prototipi di tutte le psicopatologie.

Per comprendere quali contesti ambientali e relazionali possano favorire uno sviluppo nella norma è necessario guardare al processo maturativo del soggetto in ottica sia ontogenetica sia filogenetica.

¹ Dal 1999 è attivo il corso di laurea in Terapia della neuro e psicomotricità dell'età evolutiva presso le facoltà di Medicina.

² M. Vecchiato (2017), *Psicomotricità relazionale. Le mappe emotivo-comportamentali dall'infanzia all'adolescenza*, Armando, Roma, pp. 229-290.

L'educazione e la cura sono fenomeni tanto naturali quanto culturali, iniziano nel sistema familiare ispirandosi a modelli comportamentali che si tramandano di generazione in generazione, ma risentono anche del contesto sociale di appartenenza per cui cambiano continuamente. Esercitare la cura in un certo modo crea cultura e il suo stratificarsi sociale cambia a sua volta il modo di esercitarla.

In questo nuovo lavoro vorrei evidenziare come corpo, movimento, psiche e comunicazione-relazione possano essere considerati sinonimi, perché fenomeni intrinsecamente collegati tra loro, che si condizionano a vicenda durante tutto il ciclo di vita.

Il movimento è il motore che rende possibile la vita, il corpo è lo scenario nel quale essa si realizza dall'atto del concepimento al momento della morte, la comunicazione e la relazione sono le esperienze sociali che danno un senso all'esistere.

Un *fil rouge* collega intimamente lo sviluppo emotivo, cognitivo e sociale del bambino, il collante che rende possibile questo processo è l'esperienza attraverso il corpo e il contesto che, più di ogni altro, ne favorisce l'unità è il gioco.

Il gioco è l'attività che permette al bambino di far coincidere aspetti dello sviluppo così diversi, di convertire la forza e l'emotività del corpo nell'immaginario e nella creatività della mente e di interagire in modo adeguato con l'ambiente.

Il comportamento dell'adolescente, il ruolo sociale e professionale che scegliamo da adulti sono l'evoluzione dei vissuti e delle relazioni della prima infanzia: trasformiamo il nostro modo di essere e di fare di bambino in qualcosa di socialmente e culturalmente accettabile.

Anche da "grandi", in fondo, continuiamo a "giocare": le nostre relazioni, il lavoro, gli hobby sono una sublimazione permanente del rapporto soggetto-mondo.

Un simpatico aneddoto della mia infanzia racconta bene da dove nasca il mio interesse per la psicomotricità e il gioco.

Correva l'anno 1963, avevo da poco iniziato a frequentare il primo anno della scuola primaria e, avvicinandosi il Natale, era consuetudine che la maestra convocasse i genitori per informarli sull'andamento dei figli nel primo trimestre delle attività scolastiche. Ricordo che questa notizia mi aveva molto preoccupato, non perché avessi combinato chissà cosa: per me il giudizio della maestra era molto importante. L'indomani mia madre andò al colloquio e al suo ritorno le chiesi con trepidazione cosa le fosse stato riferito e la sua risposta fu sibillina: "quando torna tuo padre dal lavoro ne parleremo". Quella frase non fece che aumentare la mia preoccupazione. Alla sera ebbi

il resoconto di quel colloquio. Ricordo nitidamente le parole di mia madre: “La maestra dice che non sa se sei intelligente perché sembri più interessato a muoverti e a giocare che a seguire le sue lezioni”. Le considerazioni che seguirono, per fortuna, da entrambi i miei genitori furono abbastanza rassicuranti: mi invitarono “caldamente” a separare lo studio dal gioco ma non furono particolarmente punitivi.

Il mio movimento, l’interesse per il gioco, il non essere perfettamente allineato allo stile disciplinare e di insegnamento della maestra avevano probabilmente condizionato il suo giudizio. Ciò che mi ferì maggiormente fu la considerazione sulla mia intelligenza. I miei voti, in realtà, erano buoni: non capivo perché considerasse così negativa la mia propensione per il gioco e il movimento.

Quando l’educazione si istituzionalizza tende a irrigidirsi, a non tollerare i comportamenti divergenti e a percepire chi li esprime come un soggetto anomalo. Per quel mio modo di comportarmi oggi forse mi diagnosticherebbero un disturbo da deficit di attenzione e iperattività e sono sicuro che, dall’età di sei anni, ho cominciato a “interessarmi” alla psicomotricità per cercare di capire che importanza avesse per me il movimento e il gioco e quale ripercussione nella relazione con gli altri. Naturalmente le motivazioni alla radice di questo mio comportamento non erano solo una reazione al modello rigido e disciplinare con il quale la mia maestra attuava il suo insegnamento: era piuttosto la costante impressione negativa che aveva nei miei confronti a farmi reagire in quel modo.

L’analisi personale e la formazione in psicomotricità relazionale intraprese da adulto avrebbero in seguito chiarito le motivazioni profonde di quel mio modo di percepire la scuola e il mio interesse per tutto ciò che avesse a che fare con il movimento e il gioco tanto da divenire l’aspetto peculiare della mia professione, gli argomenti ai quali ho dedicato più anni di studio, ricerca e pubblicazioni scientifiche.

Per comprendere le ragioni del mio comportamento e della propensione al gioco, senza entrare troppo nel merito della mia personalità, è utile contestualizzare il periodo storico della mia infanzia e le caratteristiche del sistema familiare all’interno del quale sono cresciuto.

Sono nato nel decennio successivo alla fine della seconda guerra mondiale, come secondogenito, e i miei genitori, trasferitisi dalla campagna in città, erano come tanti molto impegnati nel lavoro per migliorare la condizione economica e sociale della famiglia. Quindi il tempo dedicato alla cura dei figli ne risentiva. Il contesto nel quale crescevo era di assoluta libertà, di molto tempo libero a disposizione e di ampio contatto con la natura per cui, a parte la scuola al mattino, ero da solo per gran parte della giornata, in una

condizione di autonomia ma anche di carenza di momenti di rassicurazione e protezione che contenessero le naturali ansie relative alla crescita. In quale modo potevo scaricare la tensione e la preoccupazione che provavo quando durante la giornata sentivo la loro mancanza? La soluzione più efficace e spontanea fu, sicuramente, il movimento per scaricare la tensione derivante dagli stati d'ansia e il gioco (simbolico) per rappresentare quello di cui avevo bisogno.

Il mio “caso” conferma appieno la teoria di Winnicott sull'oggetto e sullo spazio transizionale, e sul rapporto tra gioco e realtà³.

Il mio percorso di formazione personale e professionale è sempre stato condizionato da questo imprinting infantile, da una coesistenza forzata tra attività motoria e intellettuale, dal tentativo di far coincidere e convivere questi due mondi così diversi. Da adolescente ho frequentato il liceo classico e contemporaneamente praticavo uno sport a livello giovanile professionistico, attività che mi richiedeva un grosso impegno fisico e mentale. Lo stress continuo mi provocò un grave problema fisico che interruppe prematuramente la mia carriera di giovane e promettente calciatore ma, fortunatamente, non quella scolastica. La frustrazione per l'esito infausto della mia avventura sportiva, però, non diminuì il mio interesse per l'attività motoria. Dopo aver superato un difficile concorso, che prevedeva prove fisiche ed elaborati scritti, entrai all'Istituto superiore di educazione fisica di Bologna e cominciai a esercitare questa professione a scuola, adottando una didattica che privilegiava l'aspetto ludico rispetto a quello prestazionale.

Inconsapevolmente stavo iniziando ad applicare ai miei giovani allievi la psicomotricità e avviando un metodo basato sul gioco spontaneo. Ben presto compresi che era fondamentale approfondire la mia preparazione e cominciai a studiare i testi di alcuni autori francesi e a frequentare corsi di formazione con André Lapierre e Bernard Aucouturier, a quell'epoca, tra i maggiori esponenti di questa nuova disciplina.

Aver incontrato questi due maestri ha segnato una svolta fondamentale nella mia professione, ha cambiato il mio modo di operare in età evolutiva, in campo sia educativo sia terapeutico ma, soprattutto ha cominciato a dare delle risposte concrete alle mie inquietudini personali. Nel corso della formazione che intrapresi con loro⁴, mi accorsi molto presto che per sviluppare un lavoro efficace nell'ambito dell'età evolutiva era necessario approfondire le

³ D.W. Winnicott (1974), *Gioco e realtà*, Armando, Roma; Id. (1975), *Dalla pediatria alla psicoanalisi*, Martinelli, Firenze.

⁴ M. Vecchiato (2017), *La psicomotricità relazionale. Le mappe emotivo-comportamentali dall'infanzia alla adolescenza*, Armando, Roma, pp. 26-43.

mie conoscenze teoriche per cui mi iscrissi a Psicologia e mi laureai con una tesi sulla terapia psicomotoria. Nello stesso periodo, per comprendere maggiormente le radici della mia indole ludico-motoria intrapresi un percorso di psicoanalisi per integrare la mia formazione personale e rafforzare il metodo professionale, diventando poi psicoterapeuta.

Il mio lavoro in educazione e terapia psicomotoria mi ha dato l'opportunità di incontrare un numero considerevole di soggetti in età evolutiva, le loro famiglie e adulti in condizioni di normalità e di psicopatologia e di comprendere quanto il gioco fosse un'esperienza fondamentale per il benessere e un'utile metodologia per prevenire e curare problematiche di natura psicofisica in tutto il ciclo di vita.

Inizialmente il mio campo di indagine ha riguardato soprattutto lo sviluppo ontogenetico del bambino e le dinamiche relazionali del sistema familiare. Successivamente ho esteso lo studio al processo maturativo dell'adolescenza e al comportamento adulto per individuare le eventuali correlazioni esistenti tra le problematiche della prima infanzia e quelle nelle altre tappe evolutive del ciclo di vita.

Indagare e intervenire in età evolutiva, in particolare nei primissimi anni di vita, usando le metodologie convenzionali si era dimostrato subito poco funzionale. Interagire con i bambini attraverso la parola o il gioco organizzato non corrispondeva al loro modo di esprimersi e di relazionarsi e rendeva difficile, se non impossibile, sviluppare un'adeguata comunicazione e relazione con loro. Queste difficoltà iniziali mi hanno portato a sperimentare progressivamente un metodo psicomotorio che privilegiasse la comunicazione non verbale e il gioco spontaneo⁵.

Questo approccio si è dimostrato subito molto efficace per entrare in sintonia con il mondo del bambino. L'attività ludica, integrata con l'uso del colloquio clinico, si è confermata valido metodo di intervento anche con gli adolescenti, gli adulti e le persone anziane a riprova che l'approccio alla psiche a partire dal corpo e dai processi primari, che hanno determinato lo sviluppo infantile, era valido a prescindere dall'età del soggetto.

Avere la fortuna di operare con un campione così ampio di persone e di applicare il mio metodo in diverse fasce di età mi ha permesso di comprendere che i meccanismi che organizzano e regolano la psiche umana non si sviluppano solamente all'interno dell'esperienza ontogenetica del soggetto, affondano le loro radici anche nella filogenesi, nei processi di adattamento che hanno determinato lo sviluppo dell'uomo.

⁵ M. Vecchiato (2007), *Il gioco psicomotorio. Psicomotricità psicodinamica*, Armando, Roma, pp. 132-216.

Durante le sedute di psicomotricità educativa o terapeutica o nei corsi di formazione notavo che i partecipanti attivavano comportamenti che non sempre avevano una correlazione diretta con il modello educativo ricevuto. In alcune situazioni o in particolari momenti di attività di gruppo, di fronte a delle difficoltà i bambini, gli adolescenti e gli adulti attivavano modi di fare inediti che non avevano mai manifestato prima e non corrispondevano al loro comportamento abituale. Nell'attività di gioco spontaneo emergevano comportamenti archetipici appartenenti a un inconscio collettivo: modi di essere e di fare che trovano la loro radice nella filogenesi; strategie relazionali e comunitarie che l'uomo ha sviluppato a partire dal complesso rapporto con i suoi simili e con l'ambiente naturale.

La prospettiva adottata in questo libro resta molto simile ai miei lavori precedenti: partire dalla centralità del corpo e dall'importanza del gioco per il processo maturativo del bambino per segnalare quanto queste esperienze influenzino lo sviluppo dell'adolescente e il comportamento dell'adulto; collegare la filogenesi all'ontogenesi per meglio comprendere i meccanismi che regolano la nostra psiche.

Il libro è suddiviso in quattro parti.

Nella prima parte descrivo lo statuto del corpo fantasmatico del periodo fetale e post-natale, nel quale prevale l'esperienza sensomotoria.

Nella seconda definisco il concetto di corpo immaginario e di immaginario psichico, a partire dalla percezione intrinseca ed estrinseca che il bambino organizza e introietta del proprio soma.

Nella terza il tema principale è il corpo simbolico come rappresentazione del sé, una configurazione dell'identità che si costituisce a partire dalla relazione con i genitori e per effetto della pressione esercitata dall'ambiente.

Questi statuti del corpo sono la base sulla quale si organizza la nostra psiche, hanno specifiche funzioni e differenti modalità espressive ma sono interconnessi e attivi in tutto il ciclo di vita.

Nell'ultimo trimestre di gravidanza il feto ha un sistema nervoso in grado di collegare le sensazioni percepite nell'ambiente uterino al movimento e viceversa, di registrare queste prime esperienze sensomotorie in una memoria di tipo procedurale che usa per ripristinarle con una certa intenzionalità.

Il feto memorizza principalmente tre esperienze sensomotorie: la diffusione, la fusione e il ritmo del corpo.

L'esperienza di diffusione si sviluppa a partire dall'attività motoria che il feto attiva spontaneamente verso sé stesso (centripeta) e nell'utero (centrifuga).

La sensazione di fusione si registra durante i periodi di bassa motricità quando il suo corpo è in completa simbiosi con l'ambiente uterino e la per-

cezione di ritmo è la diretta conseguenza del suono che registra dall'attività degli apparati cardiaci, respiratori suoi e della madre.

Queste tre esperienze corporee danno vita a una prima arcaica struttura psichica: *il corpo fantasmatico*.

Il corpo fantasmatico è di natura sensomotoria e non ha una forma. Al momento della nascita questa arcaica percezione del sé corporeo orienta il neonato a muoversi nel nuovo ambiente per ritrovare prima possibile le stesse sensazioni che ha vissuto in utero.

La ricerca della sensazione di fusione favorisce l'esperienza dell'attaccamento, la sensazione di diffusione centripeta avvia la comunicazione corporea con i genitori e la sensazione di diffusione centrifuga promuove progressivamente l'esperienza della separazione da loro e il contatto con l'ambiente.

La percezione del ritmo (cardiaco, respiratorio) è un fattore che rassicura il neonato e stabilizza il rapporto con la madre.

Il bambino, alla nascita, non ha un'immagine di sé: questa si costituisce progressivamente nel contatto corporeo e attraverso lo sguardo dei genitori.

Nella relazione impara a mettere in rapporto le sensazioni che prova con le immagini che vede. *Le sensazioni danno sostanza alle immagini e le immagini danno forma alle sensazioni*, permettendogli di interiorizzare una percezione unitaria del proprio corpo e di ciò che osserva attorno a lui.

Il collegamento tra sensazione e immagine è un'esperienza di natura prevalentemente emotiva. La percezione che ha di sé e del mondo è condizionata da questa esperienza.

I vissuti gratificanti e frustranti, una volta depositati nella psiche, stimolano il bambino a rievocarli virtualmente nella sua mente e a collegarli ad altre immagini-sensazioni-emozioni reali che condivide con i genitori e che sperimenta nell'ambiente. Queste operazioni danno vita a un nuovo statuto: *l'immaginario psichico*.

La relazione che i genitori sviluppano con il figlio e lo sguardo che hanno nei suoi confronti influenzano potentemente la percezione corporea che interiorizza di sé.

I collegamenti che fa nella sua mente tra immagini evocate virtualmente e fatti concretamente vissuti condizionano la formazione di un *corpo immaginario* e di un immaginario psichico che non corrispondono mai a quanto ha esattamente sperimentato nel contatto con l'esterno.

I collegamenti psichici che il bambino fa tra le sensazioni, le immagini e le emozioni virtuali e reali sono fenomeni in stretta correlazione tra loro e in continua evoluzione perché esposti alle esperienze che ogni persona fa nel corso della propria vita.