



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

DIPARTIMENTO DI FILOSOFIA, SOCIOLOGIA, PEDAGOGIA E
PSICOLOGIA APPLICATA - FISPPA

CORSO DI STUDIO
IN SCIENZE DELL'EDUCAZIONE E DELLA FORMAZIONE

CURRICOLO SCIENZE DELL'EDUCAZIONE

Elaborato finale

**RELAZIONE EDUCATIVA E DISABILITÀ:
L'IMPORTANZA DELLA GIUSTA DISTANZA**

RELATORE

Prof.ssa Hamide Elif Üzümcü

LAUREANDA Sara Zanon
Matricola 1229202

Anno Accademico 2021/2022

*«Alla vita e alle sue cose belle,
al pensare che il bicchiere non è sempre mezzo vuoto.
Alle sorprese, agli abbracci, alle risate,
alla ruota che gira, al tempo galantuomo,
alle opportunità che non potevi immaginare,
a ciò che è meglio di quanto potessi desiderare,
alle strade che non avresti mai pensato di percorrere.
Ai “sei speciale”, “ce la faremo”, “credo in te”,
all’amore vero, all’amicizia sincera,
all’onestà, alla coerenza, alla legalità.
Al coraggio, alla voglia di fare cose nuove,
alla voglia di non arrendersi alle difficoltà,
alla consapevolezza che il cambiamento è tutta roba nostra».*

(“Dipende da te” Simone Digrandi)

INDICE

ABSTRACT	2
INTRODUZIONE.....	3
CAPITOLO 1: <i>GIUSTA DISTANZA</i> E ASPETTI CONNESSI.....	5
1.1. Partiamo dalle basi: cos'è l'educazione e come vi è implicata la giusta distanza	5
1.2. Legame con l'antinomia pedagogica di autorità e libertà.....	9
1.3. Come si relaziona la giusta distanza con la dimensione della privacy? 14	
CAPITOLO 2: LA GIUSTA DISTANZA NELLA DISABILITÀ	19
2.1. Cos'è la disabilità?.....	19
2.2. Perché è necessario un distacco equilibrato tra educatore e persona con disabilità.....	24
2.3. Sfide e responsabilità dei genitori nella relazione educativa	27
CAPITOLO 3: UNO SGUARDO VERSO IL FUTURO: L'«A.R.E.P. ONLUS» DI TREVISO	33
3.1. Descrizione del percorso.....	33
3.2. Caso studio: progetto personale con due ragazzi con disabilità	36
3.3. La figura dell'educatore ideale	40
CONCLUSIONE.....	45
BIBLIOGRAFIA.....	49
SITOGRAFIA.....	53
RINGRAZIAMENTI	55

ABSTRACT

L'obiettivo di questa tesi è discutere uno dei temi fondamentali nella relazione educativa: la giusta distanza che si deve tenere tra educatore ed educando, in particolare riferendosi al mondo della disabilità. Partendo da una chiarificazione concettuale di «giusta distanza», si prosegue poi con un'analisi dei principali aspetti legati a tale nozione, in particolare vengono approfonditi i concetti di libertà e autorità e di privacy. La tesi prosegue concentrandosi sulla disabilità, approfondendone prima il significato e poi andando a vedere le ragioni per cui è essenziale tenere un giusto equilibrio. Viene discusso, inoltre, il ruolo dei genitori, figure chiave nell'educazione dei figli, mettendo in evidenza i principali compiti e difficoltà.

L'ultima parte verte sulla mia personale esperienza di tirocinio, svolta in ambito delle disabilità in un'associazione riabilitativa e rieducativa del trevigiano, in cui vengono raccontate le difficoltà riscontrate in merito alla ricerca della giusta distanza e viene presentato il progetto svolto inerente a tale tematica.

Parole chiave: relazione educativa, giusta distanza, privacy, disabilità, genitorialità.

INTRODUZIONE

Qual è la giusta distanza da mantenere tra educatore ed educando all'interno della relazione educativa? A partire da questa domanda, nata durante l'esperienza di tirocinio, ho trovato interessante approfondire e discutere questa problematica. Durante il percorso, infatti, ho avuto modo di confrontarmi con più situazioni che mi hanno portata ad interrogarmi su tale tematica, come ad esempio che ruolo può avere nello sviluppo dell'autonomia dell'educando e cosa può comportare nell'educatore. La difficoltà che ho riscontrato in prima persona nella ricerca della giusta distanza mi ha portata a mettermi in discussione più volte, a riflettere molto su me stessa e sulla mia idea di educazione; ha innescato in me la curiosità di saperne di più, di capire che ruolo abbia nella vita dell'educando, di vedere se si lega ad altri aspetti rilevanti nell'educazione, analizzando le implicazioni che porta con sé.

Esiste una giusta distanza universale? Come la si può costruire? Da chi dipende? Che ruolo ha nella relazione educativa? E nella disabilità? Quali sono gli effetti di un'eccessiva vicinanza o lontananza? A partire dai seguenti quesiti, quindi, ho cominciato le mie ricerche in modo da riuscire ad avere un quadro completo del tema individuato.

L'obiettivo dell'elaborato è quello di esaminare e discutere l'importanza della giusta distanza nell'educazione e nel contesto della disabilità, di vedere quali sono le conseguenze di una relazione troppo «vicina» e di una troppo «distante» sia per gli educatori che per gli educandi, di capire perché è essenziale trovare un equilibrio e come esso si possa raggiungere.

La tesi è articolata in tre capitoli. Il primo comincia da un approfondimento sul tema dell'educazione e prosegue con una chiarificazione della giusta distanza, accennando alle responsabilità dell'educatore all'interno della relazione. Vengono poi analizzati due dei principali aspetti a cui si lega, quali l'antinomia pedagogica di autorità e libertà, molto discussa nell'educazione, e la gestione e il rispetto della privacy. Entrambi, infatti, si basano su un principio di equilibrio. Dopo questo primo sguardo generale sulla giusta distanza, il secondo capitolo entra nel merito della disabilità, chiarendo cosa essa significhi, come viene intesa nella nostra società e presentando le sfide con cui le persone con disabilità si devono interfacciare, tra cui il problema ancora attuale dell'inclusione sociale; si prosegue poi con un'analisi dell'importanza della giusta distanza tra un

educatore e una persona con disabilità, mettendo in luce sia l'autonomia dell'educando, sia i vissuti dell'educatore; infine viene analizzato il ruolo dei genitori di un ragazzo con disabilità, con le loro sfide, le loro responsabilità nella crescita del figlio, gli ostacoli che incontrano e viene poi rimarcata l'essenzialità dello stile genitoriale: esso ha una grande influenza nello sviluppo del figlio. L'ultimo capitolo verte sulla mia personale esperienza di tirocinio svolto presso un'associazione riabilitativa per persone con disabilità. Partendo da una presentazione generale dell'ente, in cui spiego le dimensioni a cui esso presta attenzione e come sceglie di lavorare con le persone che lo frequentano, il capitolo prosegue presentando il progetto personale che ho messo in atto durante il percorso. Ho scelto di lavorare con due ragazzi con disabilità per poter vedere l'importanza concreta della giusta distanza; dunque, ho progettato un intervento che potesse mettere in luce le differenze tra una relazione in cui viene rispettata la giusta distanza e una invece dove viene mantenuto troppo il distacco. Infine, il capitolo termina presentando la figura dell'educatore ideale, con le caratteristiche che dovrebbe avere, le difficoltà a cui deve sapere fare fronte e le sue responsabilità, in base a quanto ho studiato e discusso e a quanto ho potuto vedere nel percorso di tirocinio.

Con il presente studio vorrei riuscire a dimostrare la vitale importanza della giusta distanza nella relazione educativa, specialmente se con una persona con disabilità. Essa è una prerogativa dalla quale non si può prescindere, ma ha bisogno di essere analizzata ed approfondita prima di essere messa in pratica. La giusta distanza non si può creare senza consapevolezza, ma necessita di una riflessione da parte dell'educatore per poter essere capita e applicata. La tesi vuole essere un invito agli educatori a ponderare in maniera adeguata il proprio agire, le proprie scelte e il modo che si ha di porsi, poiché è significativo se si vuole il benessere dell'educando.

CAPITOLO 1

GIUSTA DISTANZA E ASPETTI CONNESSI

Il tema della giusta distanza, inteso come prossimità e distanza tra educatore ed educando, è centrale nell'esperienza educativa. Partendo da un'analisi dei significati di «educazione» e «relazione educativa», il capitolo proseguirà spiegando il ruolo della giusta distanza in queste categorie e vedendo poi come si collega ad altri aspetti altrettanto fondamentali in questo campo, in modo da avere una chiara idea di cosa si intende con tale nozione.

1.1. Partiamo dalle basi: cos'è l'educazione e come vi è implicata la giusta distanza

Già Tommaso d'Aquino (1225-1274) aveva capito che l'essere «educabile» è una prerogativa dell'uomo, in quanto la sua anima si colloca sulla *linea di orizzonte e di confine* tra le sostanze corporee e quelle spirituali. Questa sua collocazione fa sì che l'educazione dell'uomo, oltre che possibile, sia necessaria (Tommaso d'Aquino, come citato in Porcarelli, 2013).

L'educazione costituisce senza dubbio l'oggetto di studio della pedagogia. Trovare una definizione univoca e comunemente accettata di «educazione» non è così semplice, in quanto sull'argomento si sono esposti diversi autori con punti di vista differenti. Partendo dal suo significato etimologico, è possibile distinguere sfumature diverse. Un primo significato deriva dal verbo latino *educare*, che rimanda all'idea di allevamento, nutrizione, crescita; riscontriamo un significato distinto se invece ci riferiamo al verbo latino *educere*, che indica il «tirare fuori da»; infine, un'ulteriore sfumatura si lega al significato di *guidare a partire da un punto*, che dipinge l'educatore come una guida per l'educando (Porcarelli, 2013). Ciò che differenzia il primo significato dal secondo e terzo è il ruolo che si attribuisce all'educando: nel primo caso risulta essere oggetto passivo, il quale non fa altro che ricevere e immagazzinare quanto gli viene proposto; gli altri due, invece, conferiscono all'educando il ruolo di protagonista attivo del percorso educativo,

nel quale contribuisce tanto quanto l'educatore. Dunque, il nostro modo di intendere l'educazione è fondamentale, poiché si riverserà sulle nostre scelte e modalità di operare.

Il filosofo Oakeshott evidenzia che «L'educazione è un concetto, un'idea emergente da un insieme di caratteristiche relative all'agire umano» (Oakeshott, 1985, come citato in Xodo, 2014). Nel libro «Pedagogia generale» (2014), Carla Xodo la descrive come una realtà ideale, un fatto culturale, che nasce dal bisogno umano di arrivare alla propria pienezza di umanità, di realizzarsi come persone, di coltivare e accrescere le proprie attitudini e capacità. Proprio per la sua natura ideale possiamo dedurre che senza un'idea alla base non si avrà educazione, ma semplicemente sviluppo naturale, crescita. L'educazione, invece, non si limita a questo. Prosegue poi affermando che l'educazione come processo di crescita e realizzazione personale si attiva in forma relazionale e sociale.

Sulla stessa linea di pensiero incontriamo il filosofo, teologo e pedagogista Buber, che considera l'educazione un processo intenzionale, il quale si esprime nella cura e si realizza mediante la relazione educativa. Perciò, la relazione risulta essere la condizione necessaria per l'educazione. Possiamo dunque concludere che l'educazione nasce da un atto di responsabilità, passione e fiducia da parte dell'educatore, che trova il coraggio di mettersi in gioco, di scontrarsi faccia a faccia con situazioni non sempre semplici da gestire perché sente il bisogno di accompagnare, aiutare le persone a trovare la migliore realizzazione di sé (Pagliacci, 2013).

Come detto sopra, l'educazione si attua in forma relazionale, poiché «l'uomo è uomo in quanto è relazione [...], l'educabilità umana finisce per coincidere con la relazione» (Xodo, 2014, p. 229). Risulta chiaro, dunque, per quale ragione la relazione educativa viene definita come la categoria pedagogica d'eccellenza: essa sta alla base di qualsiasi percorso educativo, è ciò che permette di raggiungere obiettivi, di creare progetti, di prendersi cura dell'altro.

Un punto che merita di essere considerato riguarda la scelta di ricorrere al termine «relazione» educativa e non di «rapporto» (utilizzata comunque, ma più di rado). Il rapporto evoca nella nostra mente l'immagine di una gerarchia; la relazione, invece, suggerisce la presenza di influenze complesse di interazioni su altre interazioni e ciò rimanda a una delle caratteristiche principali dell'azione educativa: la reciprocità, poiché l'uno influisce sull'altro ed entrambi influiscono sulla relazione (Paparella, 2009).

Alcuni studiosi, concentrandosi sul rapporto docente-studente, avevano capito che esso è diadico e dinamico; le interazioni sono mutualmente influenti e cambiano in base alle caratteristiche individuali (Hinde, 1987; Sameroff, 1995). Affinché questa reciprocità possa manifestarsi, il primo passo necessario è riconoscere l'altro. Infatti, non è sufficiente accoglierlo e mettere in atto il progetto educativo, ma prima di tutto bisogna riconoscere la persona, avere la consapevolezza che prima di essere un minore con determinate difficoltà, un ragazzo con disabilità o un anziano che necessita di aiuto, si tratta di una persona con le proprie aspirazioni, i propri obiettivi e il proprio carattere e che dunque esercita anch'essa un'influenza su di noi.

Attraverso la relazione educativa ognuno può realizzare il proprio essere, giungere alla pienezza della propria umanità. Se da un lato tale relazione può essere considerata fortuita, poiché nella maggioranza dei casi non è l'educatore a scegliere gli educandi, dall'altro è sicuramente finalizzata: nasce dalla spinta dell'educatore ad accompagnare la persona nel suo percorso di crescita e di realizzazione di sé, perciò è intenzionale e organizzata (Pagliacci, 2013). Ovviamente affinché la relazione educativa trovi la migliore realizzazione possibile è necessaria sia la disponibilità all'educabilità del soggetto, sia la responsabilità dell'educatore. Nonostante siamo d'accordo nel dire che non si tratta di una gerarchia di potere e che entrambe le parti hanno un ruolo attivo, la relazione educativa fa leva sullo scarto d'esperienza; da qui la necessaria responsabilità dell'operatore (Xodo, 2003).

La responsabilità che l'educatore porta sulle proprie spalle è piuttosto ampia. Il suo agire può influenzare di molto lo sviluppo dell'educando e ciò che sarà la sua futura vita. Nel suo lavoro incontra diverse sfide ed è perciò tenuto ad avere determinate competenze per riuscire a risponderci e superare gli ostacoli nella maniera più adeguata. Una fra queste riguarda la capacità di agire in maniera non standardizzata (Benetton e Mores, 2013). È fondamentale riuscire a mettere sempre davanti la persona e dunque modificare il proprio agire, i progetti, le tecniche a seconda dell'educando che troviamo davanti e delle sue caratteristiche. Sbagliato è vedere che un progetto ha funzionato, permettendo di conquistare specifici obiettivi, e pensare che la volta successiva, con un nuovo educando, questo progetto avrà un uguale successo. La sfida è dunque quella di mettersi costantemente in gioco, accettare eventuali fallimenti senza demoralizzarsi, ma sempre con la voglia di trovare (nonostante dubbi e difficoltà) la strada migliore per ogni persona.

Per fare questo, una caratteristica richiesta all'educatore è senza dubbio l'empatia. L'ascolto empatico risulta essere centrale nei contesti educativi. Antonio Bellingreri (2005) definisce l'empatia come prerogativa caratterizzante della relazione educativa: la persona che cresce necessita di fiducia e speranza in un contesto amoroso (Bellingreri, 2005, come citato in Porcarelli, 2013). Carl Rogers sostiene che l'approccio educativo si deve fondare sull'empatia, ovvero bisogna creare un rapporto a tu per tu, che sia benevolo e comprensivo e che spinga all'autonomia. Ha definito l'empatia come la capacità di sentire il mondo dell'educando (Rogers, 1994, come citato in Masera, 2007). La filosofa Edith Stein ha precisato che empatia non significa immedesimazione, ma si tratta di un «sentire insieme»: l'educatore deve far vivere all'altro accoglienza e premurosità, senza che si trasformino mai in invadenza. È dunque essenziale che riesca a vivere una lontananza o vicinanza adeguata (Stein, 1986, come citato in Masera, 2007).

Giovanni Maria Bertin ha evidenziato i rischi di quella che lui chiama «simpatia», ma che noi potremmo definire come eccessiva prossimità dell'educatore nei confronti dell'educando. L'autore afferma come questa simpatia porti l'educando ad essere passivo, a non riuscire a sviluppare una propria originalità, poiché indotto (coscientemente o meno) a simulare l'educatore, a volersi identificare con lui. Tuttavia, dato l'impossibilità di una completa identificazione, spesso e volentieri avviene una crisi nell'educando. Ecco che si dimostra assolutamente necessario tenere una distanza affettiva, la quale non comporta distacco o separazione, ma mantenimento di autonomia rispettiva (Bertin, 1953).

Riprendendo il pensiero di Marco Tuggia, l'educatore è una sorta di «geografo dell'umano» che deve assumere «uno sguardo prossimo ma distaccato» (Tuggia, 2016). Anche qui, il distacco non deve essere inteso come freddezza, come risultato di un rapporto passivo e gerarchico, ma come strada per non invadere la persona che abbiamo davanti. Inoltre, Tuggia spiega chiaramente che non è detto che una maggiore vicinanza emotiva e fisica faccia «vedere meglio» ciò che si ha davanti, perché, anzi, si rischia così di restare abbagliati e non riuscire dunque a fare un passo indietro utile ad avere un'immagine completa e chiara della situazione. Spesso, l'eccessiva vicinanza rende spontaneo per un educatore sviluppare un senso di affetto e compassione verso chi ha delle difficoltà; questo può causare il rischio di creare nell'educando uno stile attributivo impotente, ovvero si convince di non essere in grado perché manca di alcune capacità (Woodcock e Vialle, 2011). L'operatore deve, invece, sia imparare a lasciar fare, in modo

da favorire lo sviluppo dell'autonomia, che fornire un supporto senza mai sostituirsi affinché il soggetto sviluppi una percezione di competenza. Ecco che capire qual è il giusto equilibrio da tenere risulta cruciale. Brutturini spiega che educare consiste nel «lasciar crescere» nelle autonomie e responsabilità «con l'attenzione a tenere una 'giusta distanza' o – se si preferisce – una 'giusta vicinanza'» rispetto all'educando (Brutturini, 2009, p. 149).

Per ricercare quell'equilibrio, quella distanza relazionale da cui porsi, è utile tenere in considerazione la persona che abbiamo davanti, le sue caratteristiche, i suoi desideri e il suo trascorso. Il rapporto non deve mai sfociare in una prevaricazione sull'altro o in desiderio di «possesso» né tantomeno in abbandono o forte distacco. Trovare questo punto da cui porsi non è sempre così semplice, fa parte delle sfide dell'educatore, ma è molto importante per lo sviluppo dell'educando. Va ricercata una prossimità promozionale che si traduca in sostegno non invadente. L'educatore deve essere un punto di riferimento, una costante per l'educando, il quale ha bisogno di sapere che in caso di necessità può sempre contare sull'operatore, ma deve avere l'abilità di decentrarsi, di guardare il contesto come fosse una persona esterna, in modo da non lasciarsi prendere dalla soggettività e riuscire invece a cogliere i reali bisogni e le migliori modalità per soddisfarli. La conditio sine qua non perché il concetto della giusta distanza possa concretamente realizzarsi è la fiducia reciproca che ci deve essere tra i due componenti della relazione e dunque anche il riconoscimento reciproco del proprio valore come persona (Benetton e Mores, 2013).

Avendo ora un'idea più chiara di cosa si intende parlando di 'giusta distanza' possiamo proseguire osservando in quali altri aspetti dell'azione pedagogica essa riveste un ruolo.

1.2. Legame con l'antinomia pedagogica di autorità e libertà

«Veramente, il più bel mestiere del mondo è quello dell'educatore! Ma è, anche, il mestiere il più difficile e il più denso di responsabilità» (De Ruvo, 1973, p. 74).

Questa frase riassume ciò che è il lavoro dell'educatore: un mestiere bello, che regala felicità e soddisfazioni quotidianamente, ma al tempo stesso si tratta di un operare che comporta una moltitudine di responsabilità e che presenta numerose sfide. Fra queste,

un arduo compito per l'educatore è ricercare un equilibrio tra la libertà dell'educando da una parte e l'autorità propria dall'altra.

Già nel IV secolo a.C., Platone aveva dedicato ne «La repubblica» una sezione alla tematica di libertà e autorità. Il filosofo greco ha spiegato che non possiamo permettere ad un educando di essere libero fintanto che, come educatori, non l'avremo aiutato ad organizzare il suo mondo interiore e a coltivare la parte migliore di sé. Sostanzialmente, solo quando la persona avrà raggiunto la sua piena umanità e sarà in grado di agire rettamente allora la si potrà «lasciare libera». Al giorno d'oggi questa terminologia risulta essere forte e sembra suggerire una superiorità dell'educatore che «tiene in gabbia» l'educando. In realtà, ciò che Platone intendeva con queste righe è proprio che, prima di dare sfogo alla più ampia libertà, è necessario che essa venga moderata affinché l'educando non incombua in rischi per se stesso o per altre persone (Platone, come citato in Porcarelli, 2013).

Vediamo ora cosa si intende con la nozione di autorità. Si tratta di un concetto difficile da definire, poiché ognuno ha dentro di sé una determinata idea a riguardo e un proprio modo di intenderla. Partendo dal significato etimologico, è possibile riscontrare almeno due radici: una derivazione dal termine *augere*, che dona all'autorità l'accezione di innalzare, elevare; un'ulteriore derivazione dal termine *auctor*, il quale dipinge una figura autorevole in grado di dare ad altri garanzie. Entrambi i significati trovano posto nella figura dell'educatore, in quanto rappresenta un punto fermo, solido che accompagna l'educando nella più ampia ricerca di sé (Xodo, 2003).

Sull'argomento si sono esposti diversi autori. Uno dei principali, impossibile da non citare quando si parla di autorità, è Richard Sennett. Nel suo libro «Autorità. Subordinazione e insubordinazione: l'ambiguo vincolo tra il forte e il debole» egli porta avanti un approfondito e complesso discorso sul concetto. Il sociologo spiega che la legittimazione dell'autorità nasce dalla percezione di una differenza di forza; inoltre, l'autorità sa qualcosa del subordinato che egli stesso non sa e questo può provocare una sorta di paura, la paura di essere visti dentro. Con un bell'esempio, però, dimostra che essere autorevoli non significa incutere paura, usare minacce o punizioni. Infatti, parlando del direttore d'orchestra Pierre Monteux, racconta che egli aveva ottenuto il pieno rispetto da parte dei suoi musicisti, che lui era una figura autorevole poiché la sua forza la usava per guidare gli altri e sapeva leggere dentro le persone. Alcuni direttori, al contrario,

ottengono disciplina incutendo terrore, utilizzando coercizioni e minacce, ma Montoux no. Sapeva aiutare una persona a migliorarsi a seconda delle personali capacità. Ecco che capiamo che autorità non deve significare abuso di potere, pretesa di superiorità, ma avere le competenze per condurre qualcuno alla sua migliore versione di sé. Inevitabilmente, se si riesce a fare questo si riesce anche a guadagnare il rispetto e la stima di chi si ha davanti. Per questo, il sociologo statunitense ha dichiarato che l'autorità è un bisogno primario, di cui i bambini non possono fare a meno (Sennett, 1981).

Sulla stessa linea di pensiero si è espresso Weber, che ha enunciato che possiamo parlare di autorità nel momento in cui la gente sceglie di obbedire volontariamente, altrimenti non si parlerebbe più di autorità, ma di autoritarismo (Weber, 1922, come citato in Sennett, 1981). Riprendendo questo pensiero, anche Carla Xodo vuole sottolineare questo aspetto, spiegando che «l'autorità educativa si prolunga, deve prolungarsi, nell'autorevolezza dell'educatore, cioè nella personale conquista di autorità e riconoscimento presso gli allievi» (Xodo, 2003, p. 124). L'autrice concorda con il pensiero di Weber: autorità e autoritarismo non sono la stessa cosa, poiché la prima si ottiene guadagnandosi stima e rispetto, mentre la seconda deriva da un'imposizione di potere. Affinché una relazione educativa funzioni, è necessario che l'educatore sappia essere autorevole.

Riprendendo un po' l'idea di Platone, Vincenzo de Ruvo (1973) parla della libertà come di un bene immenso che però può portare a rischi e pericoli. Infatti, una persona, proprio perché libera di scegliere, deve maturare la saggezza di distinguere bene e male, di saper giudicare. A questo scopo risulta necessario l'aiuto dell'educatore, che, con la sua autorità, riesce a sorreggerlo in questo percorso. Egli riesce a guidare l'educando, sostenendo i processi corretti e correggendo quelli che lo necessitano. Alla base di ogni azione educativa vi è il bisogno di arrivare a ciò che giova alla vita. L'educatore sa che questi bisogni non sono mai identici né da persona a persona né da un momento all'altro per la stessa persona. Per questa ragione, una delle caratteristiche necessarie è indubbiamente la capacità di intendere gli educandi, di ascoltarli e di utilizzare saggezza e cultura per accompagnarli nel percorso della crescita e realizzazione. L'autorità si fonda sulla competenza: i problemi arrivano quando si pretende di averla anche in settori non di propria competenza. Essa si limita all'essere educatori; se si smette di esserlo, quindi se si smette di comprendere gli educandi, viene perduta la propria autorità. Essa si deve

legittimare per la competenza, poiché se fosse per la forza, saremmo più simili a degli animali (dove prevale la legge del più forte) che a degli uomini. De Ruvo aggiunge poi che oltre a fondarsi su un'adeguata preparazione culturale, una capacità di suscitare interesse e una consapevolezza del piano educativo, non può prescindere dal programma di amare gli educandi. Infatti, paragonando l'educatore ad un padre, sottolinea il ruolo fondamentale dei sentimenti: essere disposti a fare sacrifici per il bene dell'educando, metterci il cuore, essere premurosi, sono tutti aspetti che devono far parte della relazione educativa, altrimenti difficilmente si instaurerà un legame interiore e si potrà sviluppare quel riconoscimento e rispetto reciproco necessari a creare il miglior ambiente educativo atto a raggiungere la piena realizzazione di sé.

È importante tenere a mente che in un'azione educativa non ci sono educatori da una parte ed educandi dall'altra. Con il dialogo, con una riflessione sui nostri ruoli, possiamo superare questa visione e non definirci «educatori *degli* educandi», ma «educatori *con* gli educandi» (Freire, 1970, p. 89).

Nella società odierna il valore della libertà sta acquisendo sempre più importanza. Il problema, però, è che piano piano questa diffusione dell'importanza di «essere liberi» si è tradotta in un abuso di un valore fondamentale, che ha portato ad una perdita del suo significato ed oggi spesso la libertà viene intesa come rifiuto di autorità. Sarebbe dunque necessario recuperare il vero significato di autorità e libertà, poli inscindibili del legame educativo. L'autorità educativa richiede un'obbedienza dell'educando, obbedienza in cui però l'educando rimane libero poiché conscio dell'intenzionalità dell'educatore e disponibile a «farsi educare», condividendo il progetto educativo (Xodo, 2003, p. 127). Questo, dal punto di vista dell'educando, non significa non essere liberi, ma affidarsi ad una guida che vuole il meglio per loro e che dispone delle competenze per accompagnarli nel perseguirlo.

Hannah Arendt (1906-1975) aveva individuato come punto irrinunciabile dell'educazione proprio la dialettica autorità/libertà, spiegando come siano indissociabili e come ci sia bisogno di entrambe per non cadere né nel permissivismo né nell'autoritarismo. Dunque, entrambe sono necessarie. Non ci può essere nessuna educazione senza la libertà, ma essa va armonizzata con la responsabilità (Xodo, 2003). Gli educatori, definiti da Scheler «personalità esemplari», sono guide che non impartiscono solo contenuti, ma accompagnano senza forzare nel percorso di

realizzazione di sé (Scheler, come citato in Pagliacci, 2013). Essi devono, quindi, guidare responsabilmente l'educando, lasciando che egli possa esprimersi come meglio crede e nel pieno della sua libertà.

Anche Tommaso d'Aquino ha fornito il suo punto di vista sull'argomento. Afferma che l'allievo ricopre un ruolo attivo nella relazione educativa, ma il fatto che sia al centro di essa non deve comportare che si abbandoni o si metta in secondo piano l'autorità educativa.

L'immagine più evocativa per descrivere la figura dell'educatore è quella di una guida, la quale accompagna la persona, «che non si impone al suo allievo, ma ne asseconda rispettosamente le intime disposizioni che si impegna a riconoscere» (Moscato, 1998, p. 360). Educando e guida condividono la stessa meta e all'educatore spetta il compito di incoraggiare, stare vicino alla persona, rendere sicuro il percorso, ma sempre lasciando che sia lei a camminare. «La migliore educazione è quella che rende sempre più inutile l'educatore stesso» (Kerschensteiner, 1911). L'obiettivo dell'educatore deve essere quello di diventare inutile, raggiungibile nel momento in cui la persona avrà imparato a «camminare» autonomamente perché avrà raggiunto la sua completa realizzazione (Porcarelli, 2013).

Trovare l'equilibrio tra libertà e autorità è un passaggio fondamentale, ma nella pratica non è così immediato e può causare fallimenti prima di riuscirci. Ciò che conta è che l'educatore non perda mai quel coraggio, quella voglia di mettersi in gioco e che mantenga la forza di superare ogni ostacolo e difficoltà perché quello che ha in mente è un progetto nobile ed elevato. Giusta distanza e libertà/autorità vanno di pari passo poiché si basano sullo stesso principio di equilibrio e di lasciare gli spazi necessari. Entrambi i concetti, infatti, chiedono di non imporsi sull'educando: può essere una conseguenza dell'eccessiva autorità o della convinzione che «stando più vicini» su un piano fisico, emotivo ed intellettuale si possa aiutare di più la persona. Quest'ultima, per uno sviluppo ottimale, ha bisogno di sperimentare, di sentirsi libera talvolta di sbagliare, di provare a procedere da sola. Non deve però mai sfociare in abbandono: freddezza e disinteresse, distacco emotivo, permissivismo non facilitano di certo la crescita personale e la realizzazione di sé. C'è bisogno di un giusto equilibrio.

Tale giusto equilibrio è strettamente legato alla dimensione della privacy di ciascun individuo: vediamo in che modo.

1.3. Come si relaziona la giusta distanza con la dimensione della privacy?

Una tra le più importanti categorie quando si parla di relazioni è senza dubbio la privacy. Trovare quel giusto equilibrio significa anche riuscire a rispettare la privacy di una persona, chiunque essa sia e qualunque sia il rapporto che lega le due persone.

Si tratta di un tema talmente importante che numerosissimi autori e studiosi hanno dato la loro visione di ciò che la privacy rappresenta e comporta, per cui è difficile trovare un'unica definizione. Simmel (1858-1918), ad esempio, attribuisce un ruolo fondamentale alla privacy, affermando addirittura che una società non potrebbe durare se tutti sapessero tutto di tutti. Secondo il sociologo tedesco, in ogni relazione va tenuta un'area di privacy, di riservatezza; perfino nel matrimonio, relazione intima per eccellenza, si deve avere il diritto ad uno spazio proprio e va rispettata la sfera interna privata dell'altro (Simmel, come citato in Schoeman, 1984/2007).

Benn e Gaus (1983) hanno definito la privacy come un centrale concetto sociale, in grado di influenzare il nostro modo di vivere il mondo e le relazioni sociali (Benn e Gaus, 1983, come citato in Schoeman, 1984/2007). Anche se non ce ne rendiamo conto, quindi, la privacy e il modo che abbiamo di viverla influisce sulla nostra vita e sui rapporti che costruiamo.

Nello scritto di Solove «Conceptualizing Privacy» (2002) vengono riportati diversi pensieri riguardo la concezione della privacy. Per la filosofa Bok, si ha privacy quando si è protetti da intrusioni e/o avvicinamenti non voluti di altre persone, sia su un piano fisico che su un piano di accesso alle informazioni personali. Quest'idea di privacy ha coinvolto numerosi teorici: molti, infatti, hanno concepito tale nozione come un «accesso limitato» al sé, una libertà dalle pressioni degli altri, che è dunque ben diverso dalla solitudine. Essa sembra riguardare quanto di «solo nostro» riusciamo a tenere, senza che altre persone possano intromettersi nella nostra vita (Bok, 1989).

A questo proposito, David O'Brien ha sottolineato un aspetto importante della privacy: essa è sempre in relazione con il pubblico. Infatti, con un esempio, chiarisce che una persona che vive sola in un'isola deserta potrebbe dire di avere privacy poiché nessuno invade il suo spazio, ma in realtà in questo caso sarebbe più corretto parlare di isolamento. Infatti, in questa situazione, non è l'individuo a limitare l'accesso alle altre persone, a porre dei confini tra il privato e il pubblico e non sono nemmeno le altre

persone a scegliere di rispettare la sua sfera personale. Secondo O'Brien, quindi, si può dire di avere privacy nel momento in cui altre persone potrebbero avere accesso alla nostra vita, ma o per scelta loro o per scelta nostra non lo fanno (O'Brien, 1979).

La privacy, dunque, include sempre le relazioni sociali; è in costante rapporto con il pubblico. Essa non può esistere come concetto a sé, isolato, ma assume un significato quando visibile e invisibile si interfacciano. Secondo Edward J. Bloustein essa difende l'individualità, è un concetto che protegge da comportamenti che sono «umilianti per l'individualità», «un affronto alla dignità personale», «un assalto alla personalità dell'uomo» (Bloustein, 1964, pp. 973-974). L'autore, quindi, evidenzia come prerogativa l'aspetto di protezione e tutela, grazie al quale possiamo essere noi stessi senza il giudizio o l'invasione di altre persone. La privacy viene dipinta come una sorta di scudo, di bolla che protegge un uomo dall'umiliazione e che tutela la sua dignità.

Warren e Brandeis hanno parlato di diritto alla privacy. Avere privacy comporta che siamo noi a decidere cosa comunicare agli altri, cosa lasciar trapelare delle nostre emozioni, pensieri e idee. Significa che possiamo godere del diritto di essere lasciati da soli, di poter stabilire un confine che delimita il nostro spazio privato (Warren e Brandeis, 1890/2020).

Colpisce molto sapere anche il pensiero della filosofa Hannah Arendt, la quale ha sempre sostenuto e attribuito un'importanza particolare alla dimensione pubblica, ma assegna comunque un ruolo fondamentale e insostituibile al privato, che è ciò che permette di non vivere una vita superficiale. La privacy rappresenta dunque un elemento stabile ed essenziale nella nostra vita. Già all'inizio del '900, una delle paure più diffuse era quella di una società che potesse irrompere in ogni aspetto della vita individuale, eliminando l'opportunità di avere un proprio spazio privato di cui il «pubblico» non potesse impadronirsi (Bortolini e Prandini, 2001).

Dopo questa revisione di alcuni tra i più rilevanti autori che si sono esposti, possiamo capire che la privacy è un concetto complesso che racchiude più dimensioni. Volendo individuare i tre aspetti principali legati, possiamo evidenziare quello fisico, l'emotivo e l'aspetto intellettuale (Üzümçü, 2021). Avere una propria privacy significa, infatti, poter godere di un proprio spazio per l'integrità fisica e anche (al bisogno) per la solitudine, poiché il tempo speso con se stessi non è mai superfluo, ma anzi permette di conoscersi meglio e offre la consapevolezza che in quel posto possiamo essere

semplicemente noi stessi. Anche l'aspetto emotivo è un punto fondamentale: la privacy consente di imparare a sentire, gestire ed esprimere le proprie emozioni. Oggi, un approccio che (a mio avviso fortunatamente) si sta sempre più diffondendo già a partire dalla scuola dell'infanzia è quello basato sull'intelligenza emotiva, ovvero sulla capacità di identificare e gestire le proprie emozioni e riconoscere quelle degli altri. Si è infatti capito che il sistema emotivo è in stretta connessione con diversi aspetti, tra cui ad esempio il sistema cognitivo, l'apprendimento, la rete di relazioni che ci si può creare. Ecco che, quindi, avere un proprio spazio personale in cui poter imparare ad ascoltarsi profondamente e capire qual è la migliore via di espressione dei propri stati d'animo è un aspetto che non può essere ignorato. Ricordiamo poi l'aspetto intellettuale, il quale consente di ascoltarsi, riflettere e imparare ad esprimere i propri pensieri. Avere un proprio spazio intellettuale in cui ci si creano le proprie idee favorisce lo sviluppo cognitivo e permette di relazionarsi con le altre persone, poiché, per riuscire a rispettare gli altri, il primo passo è saper ascoltare e rispettare se stessi.

I tre aspetti sopracitati riguardano qualsiasi persona. Dal bambino all'anziano, dall'adulto al ragazzo con disabilità. Ognuno ha la propria agency. Allison James (2009) ha per la prima volta introdotto tale concetto riferito all'infanzia. L'agency riguarda quella capacità di agire, interagire ed esprimersi, di trovare il proprio posto nel mondo, di produrre una sua cultura, di essere rispettato in quanto persona. Già James e Prout (1990) avevano dichiarato che i bambini sono attivi in quanto hanno un ruolo nella costruzione della propria vita, di quella di chi sta loro attorno e nella società in cui vivono. Anche Mayall (2002) riconosceva che i bambini sono attori sociali e che prendono parte alle relazioni familiari. È stato molto importante arrivare all'odierna consapevolezza che i bambini, considerati in passato (ma purtroppo a volte ancora oggi) come esseri fragili il cui unico bisogno è la protezione, sono degli agenti e che partecipano alla società. Infatti, ogni individuo a suo modo opera un'influenza sulle persone che lo circondano e offre un contributo nel contesto in cui vive. Nel contesto educativo diventa essenziale saper riconoscere l'agency di tutti, anche di chi per determinate circostanze è più fragile o presenta delle difficoltà o disabilità. Capire che tale concetto riguarda chiunque permette di educare nel pieno rispetto dell'individualità.

Ognuno deve avere il diritto di uno spazio proprio, inteso sia come fisico che come intellettuale, poiché è anche stando nel proprio privato che una persona matura, allena le

proprie capacità di *problem solving*, crea le sue idee, impara il rispetto verso gli altri e verso idee e pensieri differenti dai propri.

Avere chiaro tutto ciò è cruciale in ambito educativo. Capire che ogni educando, qualsiasi sia la sua età o la sua condizione, ha diritto alla sua privacy è una delle basi della relazione educativa ed è strettamente legata alla giusta distanza che si deve creare tra i due poli della relazione. Rispettare le privacy significa concedere un giusto spazio in cui la persona può ascoltarsi ed esprimersi. Una relazione troppo «vicina» rischia di invadere i confini dello spazio personale che un individuo delimita. Al contrario, una relazione troppo «distante» non fornisce all'educando un punto stabile, un porto sicuro, la consapevolezza che, nel momento del bisogno, ha una persona con cui potersi sfogare e a cui raccontare le proprie difficoltà.

La giusta distanza non deve essere uguale con tutti poiché va determinata in base all'educando, alle sue caratteristiche ed esigenze; è normale incontrare una persona più aperta e disposta a raccontarsi e una più introversa, ma l'importante è sempre rispettare i confini e i tempi posti dall'educando. Non si può mai forzare una persona a parlare, a raccontare i suoi problemi e i suoi dubbi: sarà lei a farlo quando si sentirà pronta e ne avrà voglia. Per essere un buon educatore è necessario ricordarselo e agire senza la presunzione di poter invadere la sfera di vita privata della persona, ma sempre rispettando quello spazio che l'educando sceglie di tenersi per sé.

Per una buona riuscita del progetto educativo è necessaria una collaborazione con la famiglia. Spesso è difficile arrivare agli obiettivi desiderati se la famiglia non tiene la stessa linea d'azione dell'educatore. Uno degli aspetti in cui le due figure educative chiave per l'educando hanno un ruolo fondamentale riguarda la gestione della privacy. Essa è sicuramente un elemento importante della vita familiare. Oggi, il sempre maggiore accesso alle nuove tecnologie ha modificato le dinamiche familiari: un esempio è il fenomeno dello *sharenting*. Il termine, coniato nel 2010 dal Wall Street Journal, indica la pratica dei genitori che postano online materiale sui figli senza il loro consenso. È un caso in cui i genitori non stanno rispettando la privacy dei figli, anche se magari inconsapevolmente. Lupton e Williamson (2017) hanno notato che la sorveglianza dei bambini da parte dei genitori comincia già da quando sono feti, con le neo-mamme e i neo-papà che pubblicano foto e informazioni sulla gravidanza. Viene quindi spontaneo chiedersi, come hanno fatto Blum-Ross e Livingstone (2017), qual è il punto che separa

il sé dei genitori da quello dei figli. Probabilmente i genitori non credono di dover rispettare la privacy dei propri figli poiché appunto li ritengono «propri», ma un figlio non è una proprietà e in quanto individuo ha i suoi diritti.

All'interno di ogni famiglia ci dovrebbe essere una linea di confine interna in modo da garantire la privacy dei membri. Il modo in cui una famiglia gestisce i limiti della privacy è fondamentale perché non solo influenza le relazioni familiari, ma anche tutte le relazioni sociali al di fuori del nucleo. La famiglia, infatti, è il primo luogo di socializzazione; qui si imparano la fiducia, il rispetto verso l'altro e cosa significa prendersi cura di altre persone. Un genitore non deve spiare i propri figli, ma deve riuscire a costruire un legame di fiducia e dimostrare ai figli che un rapporto solido significa sincerità e onestà e non diffidenza o sfiducia. Per poter fare ciò bisogna riuscire a trovare la giusta via di mezzo, poiché il controllo ossessivo è tanto sbagliato quanto l'abbandono.

Genitori ed educatori, seppur siano ruoli ben diversi, hanno compiti molto simili. Entrambi devono riuscire a mettere da parte il proprio ego e affrontare sfide per il benessere dell'educando.

In questo capitolo abbiamo approfondito il tema della giusta distanza e di ciò che essa implica nella relazione educativa. Ora che abbiamo visto che si tratta di un concetto ampio, che non è limitato a se stesso, ma è strettamente legato ad altri aspetti fondamentali di tale legame, quali autorità e libertà e privacy, procediamo concentrandoci su una relazione educativa specifica: quella con educandi con disabilità.

CAPITOLO 2

LA GIUSTA DISTANZA NELLA DISABILITÀ

In questo capitolo viene discusso il concetto della giusta distanza calato nell'ambito della disabilità. Dopo un approfondimento del concetto di disabilità, in cui vengono analizzate le varie idee e concezioni che si sono sviluppate in merito, viene discusso il ruolo dell'educatore, in particolare il suo coinvolgimento e la distanza che è utile tenere con l'educando. Infine, viene trattata la posizione dei genitori di un bambino con disabilità, indagando le sfide e le responsabilità che appartengono al suo percorso.

2.1. Cos'è la disabilità?

Il modo di intendere e concepire la disabilità ha subito diverse variazioni nel corso degli anni. Ciò che è rimasto stabile, però, è il tracciamento di una linea di confine che delimita e separa un «noi» da un «voi». Anche al giorno d'oggi, in cui si sta sempre più sensibilizzando e propagando una cultura dell'inclusione, questa linea è presente: parlare di inclusione implica comunque che ci sia qualcuno da integrare, da coinvolgere con qualcun'altro, per cui dobbiamo ammettere che, nonostante i grandi passi in avanti, siamo ancora distanti da una società realmente inclusiva.

Particolarmente interessante risulta essere il confronto diacronico proposto da Fabio Ferrucci (2004) in merito al significato che il termine «disabilità» ha assunto. Per lungo tempo le persone con disabilità venivano considerate come impure, un'incarnazione del male, colpevoli di qualcosa e la disabilità era la conseguenza di un loro atto peccaminoso; per anni, dunque, venivano segregate, nascoste o abbandonate. Nella civiltà greca, ad esempio, dove venivano enfatizzati i valori di bellezza e perfezione, chi presentava una malformazione fisica non era considerato un essere umano e veniva di conseguenza abbandonato a se stesso. La situazione era invece differente nella società ebraica, dove le persone con disabilità venivano escluse completamente dalla vita religiosa, ma non da quella sociale. In generale, nel medioevo, la disabilità veniva ricondotta alla sfera religiosa, a una punizione inflitta da chi governa i cieli, per cui difficilmente veniva

accettata. Tuttavia, il cristianesimo portò una svolta nel modo di considerare la disabilità, poiché Gesù ha spiegato che, attraverso la carità della società, si può giungere alla redenzione dell'anima sia della gente che la opera, sia delle persone con una disabilità. Nelle società premoderne, con l'avvento dell'industrializzazione, il confine tra disabile e non era tracciato dall'idoneità fisica.

Un salto in avanti è stato compiuto con l'arrivo della modernità, quando le categorie mediche hanno assunto importanza e hanno spiegato che malformazioni e anomalie nei comportamenti non devono essere attribuite alla sfera soprannaturale, ma ad un intreccio di fattori medici, economici e sociali, per cui la disabilità ha cominciato a fare meno paura.

La definizione della disabilità non varia solo da epoca ad epoca, ma anche da cultura a cultura: oggi, ad esempio, nella società Masai, popolo che vive al confine tra Kenya e Tanzania, è disabile chi non riesce a procreare, poiché essere genitori è una prerogativa dell'età adulta (Ferrucci, 2004).

Nel corso del '900, nella società occidentale, si sono delineati tre modelli, i quali hanno un proprio modo di vedere e rapportarsi con la disabilità. Il modello biomedico, affermatosi dopo la fine della Prima Guerra Mondiale, attribuisce la disabilità unicamente alla persona, che chiama «il disabile». La terminologia utilizzata considera la disabilità come un problema che appartiene alla persona; il disabile è una persona malata, che va dunque etichettata in modo da poterla curare. Verso la fine degli anni '60 negli Stati Uniti e in Europa si sono diffusi movimenti di persone disabili che volevano attirare l'attenzione pubblica per poter rivendicare i loro diritti poiché si sentivano esclusi. Circa un decennio dopo è nato il modello sociale, che, a differenza del precedente, colloca la disabilità nei contesti. Di conseguenza è il contesto a doversi modificare per favorire la partecipazione e l'autonomia di tutti. La comunità ha dunque un ruolo molto importante: deve rimuovere gli ostacoli presenti utilizzando politiche e attività inclusive. Una persona può nascere con una menomazione, ma è il contesto a trasformarla in disabilità. Una visione più olistica viene adottata dal modello bio-psico-sociale, affermatosi verso i primi anni 2000, poiché punta non più solo alla salute fisica, ma al benessere in senso ampio: esso racchiude tutti i domini della vita e dunque aspetti fisici, mentali e sociali (Meloni, 2014).

Per riuscire a comprendere e a rapportarsi in maniera adeguata alle diverse disabilità, è necessario un sistema di classificazione. Negli anni '80 del '900 l'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS) ha adottato l'ICIDH, *International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps*. La classificazione si basa su una distinzione, dal punto di vista sanitario, dei termini menomazione, disabilità, handicap: la prima è «una mancanza o un'anomalia delle strutture anatomiche, fisiologiche o psicologiche o delle loro funzioni»; la disabilità è «qualsiasi limitazione o mancanza di capacità (derivante da una menomazione) a svolgere un'attività nella maniera in cui è considerata normale per un essere umano»; l'handicap, invece, consiste in uno «svantaggio per un dato individuo, derivante da menomazione oppure da disabilità che ne limitano o ne impediscono l'assolvimento di un ruolo secondo gli standard ritenuti normali, in relazione all'età, al sesso e ai fattori sociali e culturali» (OMS, 1980).

Nel 2001, però, 191 paesi sottoscrissero l'ICF, il *sistema di classificazione internazionale del funzionamento*. ICIDH e ICF sono nettamente differenti: il primo colloca la disabilità interamente nella persona e utilizza una terminologia negativa poiché lo scopo è valutare il disturbo, concentrandosi su ciò che non va; il secondo, invece, ha una valenza progettuale, con l'obiettivo di rimuovere gli ostacoli presenti nella vita di una persona a partire dalle risorse e potenzialità di ognuno. Esso colloca la disabilità nell'interazione tra le condizioni individuali e i fattori contestuali e definisce quindi il funzionamento come un'interazione positiva tra individuo e ambiente. L'ICF ha inoltre introdotto l'importanza di prestare attenzione alla terminologia, sottolineando che è fondamentale utilizzare un linguaggio che sia rispettoso per tutti, per cui spiega le necessità di eliminare termini come «handicappato» che nel corso degli anni ha assunto una valenza dispregiativa. Oggi, dunque, l'OMS si concentra sulla relazione tra persona e ambiente, con l'obiettivo di ridurre l'handicap che può nascere da essa.

Parlando di funzionamento è doveroso analizzare il contributo offerto da Amartya Sen, che include nel functioning sia ciò che un individuo fa, sia ciò che è. Per la conquista del benessere, spiega, vi sono funzionamenti più elementari e funzionamenti più complessi, come l'essere felici (Sen, 1993). Per conseguire uno specifico funzionamento, le capacità di funzionamento devono essere congiunte con le possibilità di funzionamento, ovvero le occasioni che una persona ha. In base al funzionamento ogni

persona ha diverse esigenze; perciò, bisogna riuscire a garantire a tutti l'opportunità di vivere una vita dignitosa.

Per capire come e perché è cambiato il modo di vedere la disabilità, va ricordato uno dei documenti più importanti che ha permesso una svolta in questo senso: la Convenzione delle Nazioni Unite (2006). Essa è stata il primo documento in cui le persone con disabilità hanno potuto esprimere la loro opinione ed esternare desideri, idee e richieste. Si compone di 50 articoli che trattano temi come l'educazione, il lavoro, l'accessibilità, la vita indipendente; il documento definisce la disabilità come una condizione variabile: se non varia è perché l'ambiente non ha fatto nulla per rimuovere gli ostacoli. La disabilità, infatti, non è una caratteristica dell'individuo, ma è l'esito di un'interazione tra i suoi deficit e una società che ne limita attività e possibilità, per cui viene richiamata l'attenzione sulla responsabilità collettiva. La Convenzione riconosce pari diritti a tutti e ha l'obiettivo di favorire la piena partecipazione delle persone con disabilità ad ogni contesto di vita. L'iniziativa comincia dalle parole: non più «un disabile» ma «una persona con disabilità», non tollera il termine «handicappato», ma propone una terminologia che non sia incentrata sul deficit, poiché le parole sono le vesti dei nostri pensieri ed è necessario un lavoro di questo tipo per poter eliminare lo stigma negativo che per anni ha caratterizzato le persone con disabilità. È importante non identificare mai una persona con la sua disabilità.

Il lavoro di diffusione di una nuova concezione sulla disabilità cominciato dalla Convenzione delle Nazioni Unite non potrà dirsi concluso a breve termine. Nonostante i risultati della sensibilizzazione si possano già toccare con mano, stiamo parlando di uno smantellamento di credenze che per secoli hanno dominato il mondo. Ancora oggi la questione con cui la maggior parte delle persone con disabilità si confronta è quella dell'esclusione sociale, che va di pari passo con quella del pregiudizio. Tommaso Frattini è andato al di là della solita visione del pregiudizio come un'esigenza di semplificare la realtà e ha proposto la sua idea del pregiudizio come conseguenza di meccanismi di difesa. Quando veniamo a contatto con qualcuno diverso da noi, soprattutto se questo qualcuno soffre, è quasi inevitabile provare dolore. L'esclusione, infatti, non si traduce nel disprezzare o schernire la disabilità, ma evitarla, in modo da difendere noi stessi dal dolore che l'incontro con la sofferenza susciterebbe. Ma perché pensiamo automaticamente che una persona disabile stia soffrendo? Perché tendiamo ad

avvicinarci a tale mondo con un atteggiamento pietistico, considerando la persona come debole, bisognosa di protezione, sofferente (Ciccani, 2008). Di conseguenza, un normodotato che entra in contatto con una persona con tali caratteristiche si può sentire in imbarazzo, dispiacendosi per lei e abbracciando un dolore che magari la persona con disabilità neanche prova. Questo mix di sentimenti porta dunque all'evitamento. Invece, ciò di cui ogni persona ha bisogno è di essere trattata esattamente come tutti gli altri, di essere considerata per la persona che è e non per la disabilità che ha. Questo non significa negare il deficit, ma non porlo al centro e lasciare che sia esso a determinare la relazione. L'interazione sociale è il modo per abituarsi alla convivenza e giungere a una reale cultura dell'inclusione (Fratini, 2016).

Una fase ancora piuttosto complessa per la persona con disabilità è l'adolescenza. In questo periodo il ragazzo è chiamato a separarsi da un legame infantile con i genitori in favore di una maggiore autonomia. Nel caso dei ragazzi disabili, però, spesso la rottura di questo tipo di legame è difficoltosa, rendendo la conquista dell'autonomia piuttosto complessa e ardua. Durante l'adolescenza il ragazzo prende più consapevolezza della propria disabilità e può dunque vivere condizioni di depressione forte, magari perché spaventato per il proprio futuro. È importante supportare la sua crescita rendendola quanto più normale possibile, permettendogli ad esempio di socializzare e di vestirsi alla moda, in modo che possa riuscire a sentirsi parte di un gruppo. Purtroppo, l'inclusione nel gruppo dei pari non è per niente semplice, poiché ha come nemica la cultura del narcisismo, che sta prendendo sempre più piede nella società odierna e che porta a concentrarsi solo su se stessi, evitando sentimenti come l'empatia. Anche nei casi di disabilità motoria l'adolescenza rappresenta una sfida. Diventando più consapevole della propria condizione, il ragazzo inizia ad interrogarsi e preoccuparsi sulla sua vita da adulto, su come potrà trovare un partner e avere una famiglia. (Fratini, 2017)

Insomma, se l'adolescenza è per chiunque una fase delicata, per chi ha una disabilità lo è molto di più. Bisogna dunque offrire un sostegno adeguato in modo da garantire a tutti di avere una vita al pari degli altri, di poter vivere come i coetanei. Come diceva Canevaro, le persone con disabilità aspirano alle stesse cose dei normodotati (lavoro, famiglia, relazione, etc.) ma la differenza è che spesso a loro viene negato il diritto.

L'obiettivo verso cui bisogna tendere è quello dell'inclusione sociale. Dobbiamo ascoltare i bisogni di ogni persona. Savater, filosofo spagnolo, ne ha individuato uno

comune a tutti: l'autodeterminazione. Spiega infatti che ogni uomo è prassico, quindi un essere che agisce e che vuole agire (Savater, 2004). Dunque, la dignità di una persona consiste nel poter scegliere per la propria vita, prendendo delle decisioni in autonomia. Anche nei casi di disabilità più gravi va considerata l'autodeterminazione per un'educazione alla libertà (Cottini, 2016).

Un altro fronte su cui bisogna sicuramente lavorare riguarda la società e i pregiudizi che reggono le credenze della maggioranza. Il pregiudizio cammina a braccetto con l'inclusione sociale: ma quale dei due è la conseguenza dell'altro? Da cosa si deve cominciare a lavorare? Dalla partecipazione sociale. È il primo scalino per raggiungere un cambiamento. Non ci deve più essere chi è escluso e chi esclude, ma solo persone che comunicano e interagiscono tra loro. La diversità appartiene ad ognuno di noi ed è qualcosa da apprezzare e valorizzare, non da schernire o evitare (Fratini, 2016).

Dopo questa analisi sul concetto di disabilità, seguiamo vedendo com'è implicato l'educatore in una relazione educativa con una persona con una disabilità.

2.2. Perché è necessario un distacco equilibrato tra educatore e persona con disabilità

Ogni educatore incontra nel suo percorso sfide quotidiane. Una fra queste è l'abilità di uscire dalla propria comfort zone; poiché ogni percorso da intraprendere è nuovo e unico e di conseguenza lo sono anche le strategie educative, l'educatore deve essere in grado di accettare di percorrere strade sconosciute, talvolta rischiose in quanto presentano ostacoli, e fare i conti con eventuali fallimenti.

Se ciò avviene in ogni ambito educativo, il contesto della disabilità racchiude un ulteriore sforzo. Non si può comportarsi in modo spontaneo, ma si tratta piuttosto di acquisire una spontaneità competente, stando attenti al proprio modo di sentire l'altro (Caldin, 2016). Come accennato nel capitolo 1, spesso può nascere spontaneo un sentimento di vicinanza e compassione per chi ha difficoltà, che talvolta porta l'educatore a sostituirsi allo studente (Woodcock e Hitches, 2017). Bisogna, però, stare molto attenti con questi atteggiamenti: possono lasciar trapelare un messaggio di incapacità e dunque il ragazzo può pensare di non riuscire nei compiti da solo, senza l'aiuto di qualcuno. È

facile vedere come questo tipo di convinzioni sia nemico dell'obiettivo principale dell'autonomia, per cui dobbiamo imparare a controllare le nostre azioni.

Autonomia non significa solitudine, non è vivere da soli. È l'obiettivo della relazione educativa: essere autonomi è ciò che permette alla persona con disabilità di vivere una vita degna, di poter decidere per la propria esistenza, ma il contatto ci deve essere. A questo proposito, Canevaro precisa che la pedagogia speciale non è un rapporto 1:1, poiché esso porta con sé due rischi quali l'isolamento e la dipendenza. Il primo è inteso come un isolarsi della coppia educatore ed educando dal contesto, il secondo come una dipendenza del ragazzo dal proprio educatore e dalle sue scelte. Entrambi i rischi sono controproducenti per l'autonomia. Va prestata quindi molta attenzione ad evitare quanto più possibile un rapporto esclusivo, seppur a volte potrebbe essere la soluzione più semplice.

La difficoltà sta anche nel fatto che spesso è la persona con disabilità a richiedere, tramite comportamenti, un rapporto esclusivo e isolato con l'educatore. Tuttavia, egli, per favorire lo sviluppo della persona e raggiungere l'obiettivo di portare l'educando ad avere sempre meno bisogno di altri, può avvalersi piuttosto dei sostegni di prossimità, chiamati così in quanto sono vicini alla persona. Sono molto utili anche perché aiutano ad evitare una relazione duale isolata. Ci sono a disposizione il sostegno strumentale, quindi prodotti e tecnologie che possono essere d'aiuto; il sostegno ricreativo, che riguarda le esperienze, le opportunità culturali e sportive da poter svolgere nel tempo libero; il sostegno informativo, utile anche per le famiglie in quanto offre la possibilità di ascoltare esperienze e informazioni rilevanti di altre persone; il sostegno emotivo, quindi l'amicizia e la rete sociale: risulta essere molto importante favorire lo sviluppo di amicizie perché da esse nascono discussioni e riflessioni; il sostegno affettivo, dell'educatore all'educando, poiché ha bisogno di essere supportato e di sentire che tra sé e l'educatore vi sono sentimenti, affetto (Canevaro, 2015).

Tutti questi sostegni possono essere utilizzati per creare e mettere in atto il progetto di vita. Esso è fondamentale nello sviluppo di una persona, soprattutto se con disabilità, poiché è orientato all'espressione dell'agency di ognuno, è personalizzato, cucito per quel determinato individuo e mette a fuoco gli scopi principali, sulla base dei bisogni del singolo. Il progetto nasce con il bambino, non con l'adolescente: in questo modo si possono avere delle linee concrete di azione che, con il desiderio di assecondare e

valorizzare ogni possibilità di sviluppo, puntano al raggiungimento dell'autonomia già dai primi anni di vita. È fondamentale cominciare a lavorare presto, a partire dalla prima infanzia, quando il bambino comincia a sviluppare un senso di sé, a prendere consapevolezza delle proprie capacità; va incoraggiato e sostenuto lo sviluppo della persona in modo che raggiunga il massimo del suo potenziale.

Il progetto, tuttavia, non termina con il raggiungimento dell'età adulta. Cassese e Tafuri (2018) hanno indagato il concetto di *disability management*. Si tratta di un processo che ha lo scopo di ridurre al minimo l'impatto della disabilità nella partecipazione dell'individuo all'ambiente socioeconomico. Il *disability manager* ha un ruolo non indifferente: deve cercare soluzioni che sfruttino i punti di forza delle persone con disabilità e allo stesso tempo combattere contro i pregiudizi, diffondendo una cultura libera da essi. Per una reale inclusione nel mondo del lavoro, infatti, le imprese e i lavoratori devono avere un corretto modo di approcciarsi alla disabilità, la quale non è una malattia da curare, ma una differenza da valorizzare (Cassese e Tafuri, 2018).

Per un'inclusione efficace, l'educatore deve lavorare anche con l'educando, facendogli recuperare i propri desideri, poiché spesso la disabilità porta alla rinuncia in quanto non si pensa ci siano reali possibilità di realizzarli. Si tratta di un prendersi cura dell'altro. Il filosofo Heidegger ha individuato due modalità dell'aver cura. Una porta l'educatore a sostituirsi all'educando, si decide al posto suo, lo si pone al di fuori della relazione, portandolo ad essere dipendente. L'altra, invece, che riguarda il significato autentico del prendersi cura, aiuta la persona ad essere consapevole della propria situazione e ad essere libera e autonoma. La relazione educativa diventa quindi il luogo in cui si offre alla persona quella normalità che gli può essere stata negata (Caldin, 2016).

Chi svolge questo lavoro di educazione e cura deve fare i conti anche con se stesso. È fondamentale avere una buona conoscenza di sé, sapere quali sono le proprie risorse e i limiti, le potenzialità e i punti di debolezza. Infatti, l'educatore viene a contatto molto spesso con il dolore e con situazioni problematiche che possono creare forti situazioni di disagio. In particolare, la professione educativa affronta due esperienze psichiche piuttosto rilevanti, quali la frustrazione e i meccanismi di difesa. Nel momento in cui si sperimentano insuccessi e fallimenti, il professionista può attribuire erroneamente la causa di ognuno di essi a se stesso, sentendosi incapace e abbassando la stima di sé, determinando quindi un alto livello di frustrazione. Quando la frustrazione raggiunge

livelli elevati, il rischio diventa quello di adottare meccanismi di difesa: si nega di significatività la situazione che non si riesce a gestire oppure si attribuisce la colpa ad altri, come ad esempio i genitori, in modo da preservare la propria autostima. È per questo che l'educatore deve conoscersi, accettando i propri limiti, chiedendo aiuto ad altri professionisti in caso di bisogno e sapendo quali sono i suoi punti di forza su cui può contare. Uno dei problemi maggiori che si trova ad affrontare è dunque quello della giusta distanza educativa ed emotiva, che nell'ambito della disabilità risulta essere piuttosto frequente per l'ambiente delicato e complesso in cui si opera: una relazione troppo distaccata porta l'educatore a concentrarsi soprattutto sui suoi meccanismi di difesa, adottando atteggiamenti estremamente razionali, in modo da non dovere rimanere coinvolto emotivamente in seguito ad un insuccesso. Al contrario, però, una relazione troppo ravvicinata, troppo coinvolta, può determinare la progettazione di interventi inadatti; si sceglie di lavorare maggiormente sulla dimensione affettiva, non considerando le reali esigenze dell'educando (Caldin, 2016).

La professione educativa richiede un grande sforzo. Va evitato l'eccessivo coinvolgimento, non ci si può addossare e portare a casa con sé il dolore dell'altra persona, sia perché si rischia di non farcela e di vivere nella sofferenza, sia perché non permetterebbe di individuare la strada corretta per accompagnare la persona nel raggiungimento della sua autonomia. Tuttavia, non si può nemmeno pensare di alzare un muro in modo da proteggere la propria persona, non ci deve essere distacco o freddezza, l'eccessiva razionalità non appartiene alla relazione educativa autentica.

L'educatore, per poter lavorare al meglio, necessita di un buon legame con la famiglia della persona con disabilità, in modo da poter svolgere un lavoro di squadra e da sapere di poter contare anche sulle figure genitoriali. Vediamo ora quale ruolo assumono i genitori di un ragazzo con disabilità e le sfide che devono affrontare.

2.3. Sfide e responsabilità dei genitori nella relazione educativa

La nascita di un bambino inizialmente sconvolge sempre gli equilibri famigliari, poiché vengono introdotti ritmi nuovi. La nascita di un bambino con disabilità sconvolge e destabilizza ancora più in profondità: i ritmi sono a volte sconcertanti, molto diversi da quelli dei coetanei e ci si ritrova a dover programmare ogni azione della propria vita in

base al bambino. L'impatto è spesso traumatico. Non è dunque semplice elaborare una tale notizia. Essa può causare una ferita difficile da rimarginare. I genitori si ritrovano a dover affrontare una serie di questioni e preoccupazioni, come ad esempio superare la differenza tra le aspettative e la realtà, chiedersi cosa ne sarà del loro futuro, perché è successo proprio a loro, attribuirsi colpe che non hanno. Per poter instaurare un rapporto reale e ottimale con il figlio, bisogna prima superare la fase iniziale di shock, confusione e negazione. Un figlio può crescere bene e sviluppare le sue potenzialità solo se i genitori sono sereni (Zappella, 2014). Infatti, come dice Goffman (1963), il genitore può rappresentare una barriera che protegge dall'esterno oppure un ponte che lo aiuta ad entrare nel mondo. Lo stile genitoriale gioca dunque un ruolo primario nella relazione con il figlio e nella sua potenziale conquista dell'autonomia. I genitori devono comprendere che le proprie azioni e atti comunicativi hanno delle conseguenze sul figlio disabile (Pasqualotto, 2014).

Inoltre, la modalità di relazione genitore-bambino influenza in modo non indifferente la costruzione del senso di sé nel bambino. Per un senso di sé solido, i genitori devono andare oltre la disabilità e il deficit. Il nucleo familiare costituisce il primo luogo in cui il bambino si relaziona; tali rapporti, quindi, hanno un risvolto fondamentale nel successivo processo di inclusione nella società (Fratini, 2017).

Nel percorso di consapevolizzazione, la coppia parentale necessita di sostegno e supporto. Vi sono, in particolare, alcune tappe o fasi delicate e complesse da affrontare da soli. Un esempio è l'ingresso del figlio con disabilità nel mondo della scuola, il primo vero contatto con la società, che fa vivere ai genitori spesso un senso di esclusione, di solitudine, che porta a fare paragoni con gli altri figli. Non è di certo una fase da sottovalutare. Anche la creazione di un progetto individuale può rappresentare un punto ostico: se da un lato permette al bambino una crescita quanto più ottimale possibile, dall'altro c'è il timore che esso possa escluderlo maggiormente dal gruppo dei pari. Sono tutte questioni legittime che il genitore si ritrova ad affrontare; da solo, però, difficilmente riesce a superare i vari ostacoli. Ciò che il servizio educativo dovrebbe riuscire ad attuare è un cambio di prospettiva che non metta al centro la disabilità, poiché essa è solo un aspetto della persona, non è la persona; al centro del percorso di ognuno (disabile e non) vanno posti bisogni, potenzialità e peculiarità specifici (Zappella, 2014).

Un'altra fase particolarmente delicata è l'adolescenza. Essa richiede al genitore lo sforzo di abbandonare una rappresentazione del figlio infantile e una visione di lui come essere dipendente, in favore della sua autonomia e dei suoi nuovi bisogni. Spesso la difficoltà riguarda la relazione con la madre, che talvolta è ancora diadica, la quale comporta un rapporto simbiotico causandogli problemi nella costruzione dell'identità (Fratini, 2016). Durante l'adolescenza il ragazzo è chiamato ad elaborare nuovamente il lutto della propria disabilità. In questo processo ciò che fa la differenza è l'elaborazione del lutto da parte dei genitori. I genitori che lo hanno affrontato con successo, infondendo al bambino fiducia, speranza e positività, permettono al figlio di avere gli strumenti per affrontare con uno spirito ottimista la loro vita. Al contrario, se i genitori sono rimasti chiusi nella fase di shock e depressione, non vedendo possibilità di miglioramento, il figlio avrà un percorso molto più problematico (Fratini, 2017).

La presenza di un figlio disabile porta con sé sicuramente una serie di angosce e dolori. Per questo è necessaria un'elaborazione del lutto, che si traduce in una presa di consapevolezza della situazione e una volontà di affrontare la vita al meglio, di riempire quella del figlio di opportunità e occasioni di realizzarsi. Un bambino ha bisogno di avere al suo fianco un genitore attivo, intraprendente, che abbia elaborato positivamente il lutto della disabilità. Ampia parte della letteratura afferma che tutti i genitori fanno i conti con un carico di stress, inteso come una quantità di emozioni negative che superano le capacità di metabolizzazione. Questo stress va affrontato attivando le capacità di resilienza per il bene del proprio figlio (Fratini, 2020).

Un ulteriore ostacolo che i genitori incontrano nella loro vita riguarda l'isolamento sociale, con il conseguente stato depressivo. Infatti, la coppia si ritrova a dover programmare il proprio tempo libero basandosi sul figlio e sulle sue necessità. Questo può essere chiaramente un fattore che porta ad allontanarsi dagli amici, dall'ambiente sociale nel quale prima erano inseriti, causando un senso di tristezza e solitudine (Fratini, 2020).

Le figure su cui i genitori possono sempre contare sono gli educatori. L'educatore svolge due importanti funzioni: una promozionale, di progetti e iniziative, una contenitiva, di ansie e preoccupazioni. Entrambe sono utili al raggiungimento dell'autonomia (Caldin, 2016).

Una buona strada per aiutare i genitori ad affrontare e vivere la disabilità risulta utile il lavoro in gruppo. L'educatore crea dunque un *setting* in cui lavora con un gruppo formato da più coppie di genitori (da tre a sette). Il gruppo, oltre ai corsi di *parent training*, quindi una formazione sulla disabilità, affronta anche i temi della consapevolezza dei compiti in famiglia, dell'agire riflessivo e delle proprie capacità di cura. Inoltre, l'educatore deve essere consapevole del possibile transfert che il genitore può sviluppare, ovvero può proiettare sentimenti e desideri che ha verso il figlio nella figura professionale, inconsciamente. In questo caso è fondamentale l'atteggiamento dell'educatore: deve essere calmo, non deve giudicare e deve manifestare tutta la sua empatia, lasciando quindi emergere le reali angosce e preoccupazioni del genitore. Egli può attuare il meccanismo dell'identificazione proiettiva, dunque scinde parti sgradite di sé e le proietta in un altro. Il professionista deve saperle accoglierle, elaborarle e successivamente progettare un intervento anche sulla base di esse. Il lavoro di gruppo farà emergere anche dolori passati, ma questo è un punto di forza. Il dolore mentale ha bisogno di essere tradotto in parole e di essere condiviso, raccontato (Fratini, 2020).

Ciò che non deve mancare per una buona riuscita del progetto educativo è la collaborazione tra educatori e genitori. Può capitare che il rapporto non sia dei migliori per una serie di motivi, come ad esempio la gelosia data dal fatto che il bambino trascorre molte ore con l'educatore oppure quando i genitori hanno delle aspettative troppo elevate, poco realistiche (quasi utopistiche) e in seguito ad un fallimento attribuiscono la colpa all'educatore, disistimandolo.

Quando invece i genitori capiscono che anche gli educatori vivono esperienze simili di dolore, che sono lì per supportarli e non per prendere il loro posto, che riescono ad accogliere i loro dubbi, allora si creano le migliori condizioni di lavoro. Entrambe le figure hanno lo stesso obiettivo: vogliono il meglio per il bambino, che riesca a diventare il più autonomo possibile, che abbia una vita felice. Unire le forze, quindi, è la soluzione.

Quando ciò accade si possono avere dei risultati strepitosi. Un esempio concreto viene raccontato nel libro «La disabilità non è un limite. Se mi ami, costringimi a cambiare» (2005), in cui la madre di Jason Kingsley racconta la sua esperienza. Dopo anni in cui si è sentita dire che doveva accettare il suo bambino con la sindrome di Down per quello che era, quando si è sentita dire la frase «se mi ami, costringimi a cambiare» le sembrava un'azione crudele, un rifiuto del proprio figlio. Ha capito qual era il vero

senso di tale invito dopo aver conosciuto il professor Feuerstein, il quale ha teorizzato la modificabilità cognitiva. Egli ha lavorato quotidianamente con il bambino per circa un mese, arrivando ad insegnargli a pensare, a motivare, a mettere in discussione, a trasferire quanto appreso nella vita di tutti i giorni. Ciò che ha fatto la differenza è stato il legame di fiducia e rispetto reciproco che si è creato tra la madre e il professore, poiché, entrambi con lo stesso traguardo da raggiungere, hanno lavorato insieme, creando un fronte comune e dunque un'unica linea d'azione su cui agire. Tutto ciò ha giovato in modo significativo a Jason, che ha proseguito la sua vita realizzando un successo dopo l'altro.

«Se mi ami, costringimi a cambiare» non è un invito a rifiutare il proprio figlio o negare la sua disabilità. È invece la richiesta di ogni bambino di non essere definito ed etichettato dalla sua diagnosi: vale sempre la pena tentare, non ci sono confini prestabiliti. Significa creargli le opportunità per raggiungere il suo massimo livello di indipendenza, sfruttando le proprie potenzialità (Kingsley, 2005).

Il genitore di un bambino con disabilità ha grandi responsabilità per il futuro e lo sviluppo del figlio. La fortuna è che non deve trasformarsi in un supereroe e gestire tutto da solo, ma può contare sulle figure degli educatori, presenti per offrirgli un aiuto, un supporto in questo complesso ma bellissimo percorso.

In questo capitolo è stato analizzato e discusso l'ambito della disabilità, in particolare discutendo il ruolo dell'educatore e del genitore. Nel prossimo capitolo verrà collegato quanto detto finora sulla giusta distanza e sulla disabilità con la pratica, la mia esperienza di tirocinio.

CAPITOLO 3

UNO SGUARDO VERSO IL FUTURO: L'«A.R.E.P. ONLUS» DI TREVISO

A partire da metà settembre 2021 fino all'inizio di dicembre ho svolto il tirocinio universitario presso l'«A.R.E.P ONLUS» di Villorba (TV), per un totale di 280 ore. Dopo il primo periodo in cui mi sono ambientata e messa in gioco, ho deciso di realizzare un progetto basato su una delle difficoltà che avevo incontrato: la giusta distanza. Dopo una descrizione del percorso compiuto, il capitolo prosegue con la presentazione del progetto messo in atto. Infine, vengono discusse le principali caratteristiche che ho individuato come essenziali nella figura dell'educatore grazie al tirocinio.

3.1. Descrizione del percorso

Durante il percorso di studi, ho avuto l'opportunità di svolgere il tirocinio presso l'«A.R.E.P. ONLUS» di Villorba (TV). Si tratta di un'associazione riabilitativa e rieducativa che lavora con ragazzi e adulti con disabilità cognitive e/o motorie congenite o acquisite. Nella struttura vengono offerte diverse attività: un laboratorio artistico e creativo, uno di informatica, di falegnameria, di cucina, cucito, giardinaggio, cura di animali domestici e attività manuali. Accanto a tutte queste proposte, si svolgono anche attività motorie. Gli operatori, dunque, scelgono di lavorare sia su un piano di vita quotidiana (ad esempio preparare il caffè, cucinare la pasta, raccogliere la verdura dall'orto), sia su un piano più originale e creativo, in modo da creare un ambiente quanto più stimolante possibile e andare quindi a valorizzare le potenzialità di ognuno. La varietà di strumenti, materiali e proposte che vengono attuate garantisce ad ognuno l'opportunità di esprimersi come meglio preferisce. Ogni attività viene pensata e realizzata in un'ottica di riconquista, potenziamento o mantenimento delle abilità di ciascuno. Questo è infatti lo sguardo con cui lavora l'ente: ogni persona è diversa e la diversità è una qualità da valorizzare.

Un'altra dimensione a cui l'associazione presta molta attenzione è la socialità: vengono proposte diverse attività da svolgere in gruppo, in quanto uno degli obiettivi da raggiungere è creare legami di amicizia tra le persone che frequentano il centro, per non tralasciare l'importanza dei rapporti umani, che sono fonte di benessere. Infatti, all'«A.R.E.P. ONLUS» ciò che viene messo in primo piano è la persona in quanto tale, e non la sua disabilità; dunque, si cerca di offrire alle persone quanta più normalità possibile, come appunto la creazione di legami affettivi, poiché spesso viene loro negata.

Nella struttura vi sono due gruppi distinti: uno di ragazzi e adulti con disabilità congenite, un altro composto da signore adulte con disabilità acquisite. Per quanto riguarda il secondo gruppo, le attività principali proposte erano di tipo manuale, come la pittura, il ricamo, la realizzazione di bomboniere. Ogni compito veniva pensato per il recupero di quelle abilità che, in parte o totalmente, sono andate perdute. Ciò che di questo gruppo risalta agli occhi sono sicuramente i legami affettivi creati. L'«A.R.E.P. ONLUS» crea tutte le occasioni possibili per permettere la costruzione di rapporti umani autentici. In casi di post trauma, la depressione può essere dietro l'angolo. Avere il sostegno non solo degli educatori, ma anche di altre persone che hanno vissuto situazioni e difficoltà simili è senza dubbio un punto di forza, una spinta positiva a non arrendersi. I legami affettivi in cui le persone non si sentono giudicate, ma trovano importanti amicizie sono un'ancora di salvezza.

L'obiettivo principale verso cui gli operatori tendono è l'autonomia dei ragazzi. Ciò che sperano di raggiungere è di diventare inutili per loro, nel senso di renderli indipendenti, capaci di utilizzare gli strumenti giusti per prendere decisioni riguardo le loro vite. Lo sguardo dell'associazione è proiettato al futuro: la disabilità non è un limite, non è statica, è piuttosto il punto di partenza per un progetto educativo che consenta di vivere la propria vita con il maggior livello possibile di autonomia; come enunciato nella Convenzione delle Nazioni Unite (2006) la disabilità è una condizione variabile e, se non varia, la colpa va attribuita all'ambiente che non ha fatto nulla per rimuovere gli ostacoli presenti (ONU, 2006). Proprio per questa ragione, ogni attività viene programmata in base alle possibilità di ognuno, in modo tale da rendere ogni persona attiva e coinvolta. Per l'ente, infatti, «educare» va ricondotto ai significati di «educere» e di «guidare a partire da un punto»: l'educando è protagonista attivo della sua vita, non è mai oggetto passivo dell'azione educativa (Porcarelli, 2013).

Le attività proposte sono pensate per poter stimolare quante più capacità possibili: i compiti manuali, ad esempio, sono molto utili poiché consentono il miglioramento della motricità fine, ma coinvolgono anche processi cognitivi come l'attenzione e la concentrazione. Un laboratorio che in particolare lavora sull'autonomia è la cucina. Tutti insieme devono decidere la ricetta da cucinare e ognuno ha il compito di portare un ingrediente. Oltre, quindi, a richiedere programmazione e dare una responsabilità, vengono anche svolte attività della vita quotidiana, come preparare una pastasciutta o lavare i piatti. Partendo dai compiti che normalmente vengono svolti ogni giorno, è possibile raggiungere una sempre maggiore autonomia e indipendenza. Esse possono talvolta richiedere un grande sforzo per l'educando con disabilità, poiché anche mansioni come pesare o mescolare qualcosa necessitano di un determinato livello di attenzione.

Per la stessa spinta all'autonomia, due attività piuttosto stimolanti e utili a tale fine sono la creazione di un piccolo orto e la costruzione di un recinto con all'interno dei porcellini d'india. Come spiegato da Brutturini, educare significa lasciar crescere nelle autonomie e nelle responsabilità (Brutturini, 2009). Entrambe le attività, infatti, richiedono grande responsabilità e insegnano cosa significa avere cura di qualcun'altro o qualcos'altro. Mettono l'educando con disabilità, che spesso è lui a ricevere attenzioni e aiuto da parte di altri, in una posizione di responsabilità, gli permettono di sentirsi importante, di percepire che anche lui può prendersi cura degli altri, che gli scambi sono sempre reciproci. Così, ogni giorno si va ad innaffiare le piantine e a dar da mangiare ai porcellini d'india. L'impegno richiesto, quindi, è costante, necessita di continuità e accortezza.

È di fondamentale importanza, in ogni attività svolta, non sostituirsi mai all'educando, poiché così facendo verrebbe posta una barriera alla sua autonomia. Egli ha bisogno di sperimentare, di fare in prima persona, sempre sapendo di poter contare sulle sue figure di riferimento nel momento del bisogno.

Un aspetto a cui l'«A.R.E.P. ONLUS» presta molta attenzione riguarda la scelta della terminologia. Non si parla mai di «utenti», ma sempre di «persone». Non è mai «un disabile» ma piuttosto «un ragazzo con delle difficoltà». Le parole sono fondamentali, come sottolineato dal sistema di classificazione internazionale del funzionamento: è essenziale la scelta di un linguaggio che sia rispettoso per tutti. I termini utilizzati

mostrano che ciò che conta, ciò che è al centro, non è la disabilità, la difficoltà, i deficit, ma la persona, le sue caratteristiche e qualità, le potenzialità e le risorse.

In seguito a questa presentazione dell'ente, il capitolo prosegue con la presentazione del progetto di tirocinio che ho messo in atto.

3.2. Caso studio: progetto personale con due ragazzi con disabilità

I miei compiti principali all'ente erano di aiuto e supporto dei ragazzi nello svolgimento delle attività. Dopo le prime settimane in cui ho imparato a conoscere le persone con le loro storie e ho potuto ambientarmi, una difficoltà con cui mi sono interfacciata è stata appunto quella della giusta distanza. Trovavo complesso e delicato riuscire ad individuare la corretta posizione da cui relazionarmi. Ricordo chiaramente il momento in cui mi sono resa conto di tale problema: era l'ora della merenda e una signora con la sindrome di down non riusciva ad inserire la cannuccia nel succo; istintivamente sono andata lì e, sostituendomi a lei poiché pensavo di aiutarla, le ho chiesto di darmi il succo in modo da prepararglielo. Al termine della giornata, però, ho cominciato a chiedermi se quel mio gesto fosse effettivamente la scelta migliore. Ne ho parlato, dunque, con l'educatrice della struttura. Il dialogo con lei è stato illuminante: mi ha aperto un nuovo modo di vedere ciò che mi stava davanti, mi ha spiegato che non esiste una giusta distanza unica e universale, ma essa va ricercata sulla base delle caratteristiche e dei bisogni di ognuno. In quel momento ho capito che il mio essere sempre pronta a rimuovere qualsiasi ostacolo si presentasse ad ognuno non era un reale aiuto. Dal mio punto di vista stavo semplificando la vita a chi ne aveva bisogno. In realtà stavo facendo l'opposto. Mi comportavo in modo spontaneo, senza troppo riflettere e, seppur con la migliore delle intenzioni, così facendo stavo limitando lo sviluppo dell'autonomia personale. Ho riflettuto molto su questa, su quanto essa conti nella vita di ognuno di noi, su come poter fare per garantirla anche a chi spesso se la vede negare. Ho capito, quindi, l'importanza del bisogno di fare da soli. Tutto ciò ovviamente si iscrive nelle capacità di ogni persona e non significa abbandonare o lasciare in difficoltà qualcuno; si traduce, invece, nel lasciare che siano loro a tentare e casomai, nel momento del bisogno, offrire un supporto adeguato alla riuscita, ma sempre in modo da sostenere lo sviluppo della loro autonomia. Mi sono imbattuta in una frase di Brutturini che dichiarava l'importanza di

tenere una giusta distanza rispetto all'educando (Brutturini, 2009). Ho quindi cominciato a chiedermi quale fosse effettivamente questa giusta distanza.

Da qui è nata l'idea di svolgere un progetto basato proprio sulla giusta distanza. Ho deciso di lavorare con due ragazzi le cui caratteristiche identificative sono state modificate per garantire l'anonimato. Ho lavorato con Luca, 24 anni, autistico e con Alessandro, 19 anni, con la sindrome di Down. Entrambi hanno una disabilità cognitiva di un livello medio di gravità. Il progetto prevedeva prima un periodo di dieci giorni di vicinanza emotiva e fisica, di quella che secondo me era la giusta distanza per ognuno di loro due; al termine di esso, invece, si è susseguito un periodo di dieci giorni di lontananza e distacco. Nei due periodi sono state svolte le medesime attività in modo da poter cogliere le differenze. Dopo aver capito che un'eccessiva vicinanza blocca l'autonomia delle persone, poiché essa comporta talvolta la passività dell'educando e dunque un mancato sviluppo di una propria originalità (Bertin, 1953), volevo vedere cosa comportava un'eccessiva lontananza educativa. Con «giusta distanza» intendevo rapportarmi in modo da poter essere un punto saldo per loro, senza mai sfociare nell'invasione, farli vivere con la consapevolezza di poter contare su di me nel momento del bisogno, di potersi fidare per qualsiasi problema o difficoltà, ma sempre tenendo un occhio oggettivo e infondendo loro la fiducia di poter fare da soli. Ho scelto di concentrarmi su tre tipologie di attività: il laboratorio di informatica, il laboratorio di cucina e la pittura, in modo da poter osservare le differenze in compiti diversi tra loro, in cui i processi cognitivi e le abilità richieste sono differenti.

La prima attività proposta nel periodo di vicinanza è stata chiedere loro di scrivere un testo a computer in cui dovevano descrivere la loro famiglia. I risultati sono stati anche migliori di quanto mi aspettassi: in particolare, in un'ora di tempo, Luca ha scritto un testo di sette righe, Alessandro di cinque. Entrambi sono stati in grado di mantenere l'attenzione fino al termine dell'attività e non hanno commesso errori nella scrittura. Ho percepito per entrambi i ragazzi un certo entusiasmo nel parlare della loro famiglia.

La seconda attività è stata il laboratorio di cucina. Anche qui, seguendoli da vicino, ho potuto vedere come si siano sentiti rassicurati e come abbiano preso fiducia in loro stessi, tanto che Alessandro mi ha chiesto di tagliare il cibo in autonomia. L'utilizzo del coltello non è per niente scontato, perciò la sua richiesta mostra che sapere di avere un

punto di riferimento a fianco, permette di non avere paura di sperimentare cose nuove. Luca ha voluto pesare gli ingredienti e mischiarli assieme, era entusiasta del laboratorio.

L'ultima attività proposta ai ragazzi consisteva nel dipingere, con l'utilizzo di tempere e pastelli, un disegno già delineato. In particolare, avevo suddiviso il foglio in quattro quadrati (ognuno corrispondente ad una stagione) e avevo disegnato un albero che li attraversava tutti. I due ragazzi dovevano rispettare le linee di confine tra un quadrato e l'altro (i quali richiedevano colori diversi) e tra i quadrati e l'albero, dopodiché dovevano dipingere delle foglie nei punti in cui avevo disegnato delle crocette a matita. Il risultato finale è stato ottimo: entrambi hanno soddisfatto al meglio le mie richieste, dimostrando un buon utilizzo del pennello, un'ottima capacità di rispettare i bordi fatti a matita e precisione nel disegnare le foglie nell'esatto punto da me segnato.

Terminati i primi dieci giorni in cui, oltre a queste tre attività scelte da me, ho tenuto una buona vicinanza educativa anche nelle altre attività della settimana proposte dall'ente, ho iniziato il periodo di lontananza.

Ho cominciato dal laboratorio di informatica e la richiesta è stata la medesima, ovvero di descrivere la propria famiglia. I risultati sono stati ben diversi dalla settimana precedente. Luca, che aveva scritto correttamente sette righe, in un'ora di tempo ha scritto solo una frase, la quale conteneva tre parole errate. Alessandro, che la prima volta era riuscito a scrivere ben quattro righe, ha scritto solo tre parole, tutte con almeno un errore. Alessandro inizialmente ha spento più volte il computer, mentre Luca dopo circa mezz'ora ha detto «basta sono stanco» strappando il foglio che aveva in mano. Entrambi, dunque, hanno lavorato decisamente di meno e in modo peggiore, non riuscendo a tenere la concentrazione e lavorare come invece sanno fare. Ho visto chiaramente il loro bisogno di avere un supporto vicino: spesso si giravano a cercarmi con lo sguardo e chiamarmi.

Per quanto riguarda l'attività di cucina, ho potuto notare che, con una figura di riferimento che si tiene a distanza, distaccata, diminuisce molto la loro intraprendenza, la fiducia in loro stessi, la voglia di sperimentare.

Come ultima attività del periodo di lontananza ho riproposto la pittura. Ho fornito un disegno con caratteristiche simili al primo: vi era un albero di Natale al centro del foglio e dovevano colorare con tempere e pastelli, rispettando i bordi dell'albero e dei regali e avevo anche chiesto loro di disegnare dei fiocchi di neve sulle crocette a matita presenti nello sfondo del foglio. Le differenze, per entrambi i ragazzi, sono state abissali.

Probabilmente un po' per attirare l'attenzione e un po' per una maggiore difficoltà a mantenere la concentrazione, sia Luca che Alessandro hanno avuto grosse difficoltà a rispettare i bordi e colorare sopra le crocette. Hanno mostrato un peggiore uso del pennello, a differenza della volta precedente non riuscivano a stendere in modo fluido la tempera.

Al termine del progetto ho riflettuto sui risultati ottenuti. Avevo già avuto modo di analizzare i rischi di un'eccessiva vicinanza. Ho scelto dunque di concentrarmi sul problema della lontananza. Adottando un atteggiamento freddo, distaccato ho potuto notare quali implicazioni comporta una tale lontananza nella vita dell'educando. Ho capito cosa significano nel concreto i sostegni di prossimità spiegati da Canevaro (2015). Nei primi dieci giorni io ero questo per loro: offrivo sostegno emotivo ed affettivo, li supportavo facendo loro percepire la presenza di un legame; offrivo, inoltre, sostegno ricreativo, pensando per loro esperienze e attività.

Un rapporto distaccato ha importanti conseguenze nello sviluppo dell'educando. Difficilmente riesce ad acquisire fiducia in se stesso e a mettersi in gioco provando esperienze nuove. Ecco perché l'importanza della giusta distanza. Ecco perché un educatore deve sempre fermarsi e interrogarsi su quale posizione è meglio assumere per ogni persona. La giusta distanza è fondamentale nella relazione educativa, è ciò che permette all'educando di realizzarsi come persona, di raggiungere la migliore versione di sé e all'educatore di non essere troppo razionale né troppo coinvolto emotivamente (Caldin, 2016), poiché essa si crea a partire dalle potenzialità di ognuno. È il giusto equilibrio che favorisce lo sviluppo di varie abilità, dell'indipendenza e dell'autonomia, ma anche dei sentimenti e dei legami affettivi. È anche il rispetto della privacy di ciascuno, permettendo di tenere un'area privata, personale, lontana da intromissioni esterne (Bok, 1989), uno spazio in cui si è liberi di esprimersi. È l'equilibrio tra la tanto discussa antinomia di libertà e autorità, ricordando che quest'ultima è definibile tale solo se legittimata dagli educandi, grazie al rispetto guadagnato e non al potere imposto, un po' come Pierre Montoux (Sennett, 1981).

Per riuscire ad individuare la giusta distanza, l'educatore deve avere alcune caratteristiche. Vediamo ora quali sono.

3.3. La figura dell'educatore ideale

Il percorso di tirocinio mi ha permesso di conoscere meglio me stessa. Chi svolge questo lavoro deve, prima di tutto, avere una buona consapevolezza di sé. Un limite che ho riscontrato è la capacità di non addossarsi il dolore altrui. Soprattutto all'inizio succedeva che, dopo aver ascoltato determinate storie di vita piuttosto delicate e talvolta sfortunate, portavo a casa con me quanto ascoltato, pensavo molto al dolore che dovevano aver provato nella loro vita. Ho però riconosciuto questo mio limite e ho chiesto aiuto all'educatrice presente. Non riuscire a mantenere una certa distanza tra la propria vita e quella dell'educando nuoce ad entrambi: all'educatore per i rischi e i possibili meccanismi di difesa visti nel capitolo precedente, all'educando perché difficilmente verrà visto come «persona» e non come «persona che soffre», con un conseguente atteggiamento pietistico che causa l'associazione della disabilità alla sofferenza (Ciccani, 2008) e una mancata integrazione della disabilità nella società.

Una mia risorsa che, durante il tirocinio, ho scoperto essere di fondamentale importanza nella professione dell'educatore è l'empatia. Riprendendo il pensiero di Edith Stein (1986), l'empatia permette di «sentire insieme». Tale capacità di riuscire a sentire ciò che sente l'educando consente di comprendere a fondo le emozioni e le sensazioni che egli sta provando; di conseguenza, si riescono ad adottare delle strategie utili poiché si basano sul loro punto di vista e non su quello dell'educatore. L'empatia risulta essere quindi una prerogativa della relazione educativa: senza di essa, si corre il rischio di non riuscire a decentrarsi, di guardare il mondo solo dalla propria posizione e talvolta di banalizzare i sentimenti dell'altro. Ricordo bene il caso di una signora che frequentava l'ente. Capitava, ogni tanto, che sua madre chiedesse di farla rimanere lì a pranzo, al contrario dei suoi compagni che invece rientravano a casa tutti i giorni. Per lei, pranzare lì era piuttosto complesso. Vedeva i suoi compagni andare a casa e non riusciva a spiegarsi perché lei dovesse rimanere con noi. Ogni volta era la stessa storia e puntualmente andava in crisi. Guardando la situazione con un occhio distaccato, si potrebbe non attribuire importanza alla sua difficoltà e semplicemente ignorare le sue lamentele. Il mio approccio empatico, invece, mi faceva capire quanto realmente per lei fosse un problema. Vedendo il mondo dal suo punto di vista, potevo mettere in atto delle tecniche adatte a lei, cucite sulla base delle sue caratteristiche ed emozioni.

Un rischio che ho sperimentato è stato l'isolamento del rapporto educatore-educando. Capita che alcuni ragazzi, attraverso i loro comportamenti, chiedano un rapporto 1:1, probabilmente perché in tal modo si sentono più sicuri e seguiti. È necessario prestare molta attenzione in questi casi, poiché, come visto nel capitolo 2, l'isolamento va di pari passo con la dipendenza. Ciò, dunque, risulta essere un grosso ostacolo alla conquista dell'autonomia di ognuno, obiettivo primario dell'«A.R.E.P. ONLUS»: nel momento in cui l'educando, senza talvolta rendersene conto, diventa dipendente dall'educatore, difficilmente riuscirà a non avere più bisogno di lui e a poter vivere la sua vita in modo autonomo. Bisogna imparare a prendersi cura dell'altro senza mai oltrepassare la linea di confine, rispettando dunque la sua privacy e il suo bisogno di indipendenza. Ho conosciuto l'importanza del rispetto della privacy. Una volta ho visto una ragazza piangere; chiedendole se andasse tutto bene, mi ha risposto che non ne voleva parlare. Un episodio simile è successo con un ragazzo che, in un momento no, si è letteralmente chiuso in se stesso e ha scelto il silenzio. In queste situazioni ho capito che occorre rispettare le volontà dell'educando e accettare il fatto che non voglia esternare ciò che ha dentro. L'educando non va reso interamente comunicabile; se, però, si sente rispettato e non percepisce un'invasione esterna, sarà lui stesso a raccontarsi, a spiegare cosa lo turba, ma solo quando sarà lui a scegliere di farlo, quando si sentirà pronto.

È utile ricordare anche che ogni persona è diversa, per cui il modo di rapportarsi deve necessariamente differire per ognuno. Le tecniche che un educatore adotta non devono dipendere da lui stesso, ma dall'educando che si trova davanti. Sta qui una delle sfide con cui l'educatore deve interfacciarsi: uscire dalla propria *comfort zone* per mettersi continuamente in gioco, con una ricerca costante del migliore progetto per ogni singolo individuo. È questa la capacità di non agire in maniera standardizzata (Benetton e Mores, 2013) che viene richiesta, l'abilità di modificare la propria azione educativa in base alla persona con cui si lavora.

Un aspetto che ho notato con mano è stata l'importanza e l'influenza della famiglia nella crescita del figlio con disabilità. Ho visto come stili genitoriali differenti hanno effetti molto diversi e come hanno un ruolo centrale nella vita del figlio, nelle sue relazioni, nella sua autonomia (Pasqualotto, 2014). Ho conosciuto due genitori che, se da un lato cercavano giustamente di offrire quanti più stimoli possibili al figlio, in modo che potesse sviluppare diverse abilità e che visse in un contesto ricco, dall'altro trattavano

il ragazzo (di età adulta) come se fosse un bambino. Probabilmente non sono riusciti ad affrontare al meglio la fase dell'adolescenza, evitando di staccarsi da una rappresentazione infantile del figlio (Fratini, 2016). Il ragazzo, di conseguenza, nonostante avesse delle buone abilità pratiche e un livello medio di sviluppo cerebrale, adottava dei comportamenti estremamente infantili, i quali non consentono di crescere e diventare un adulto indipendente ed autonomo.

Ho incontrato anche due genitori che presumo abbiano una visione della disabilità come caratterizzante della persona, come una proprietà statica e non come una condizione variabile. Questa concezione ha serie conseguenze nella vita del figlio, che difficilmente sarà stimolato al progresso, all'acquisizione di nuove capacità, alla crescita, poiché l'idea che sorregge tale visione è che «tanto lui è così e non cambia». Ciò che forse manca a questi genitori è il riconoscimento dell'agency dei propri figli. Come visto nel primo capitolo, ognuno ha una capacità di agire, esprimersi, interagire con ciò che lo circonda, influenzare. Anche un ragazzo con disabilità, quindi, ha agency e ha il diritto di essere rispettato in quanto persona che sa agire e i genitori dovrebbero essere i primi a riconoscerlo.

Al contrario, i genitori che non hanno elaborato il lutto della disabilità del figlio, non superando la fase di negazione e shock e dunque non accettando la disabilità del figlio, hanno talvolta delle aspettative irrealistiche. Queste, non permettono la creazione di un clima di serenità né per i genitori stessi né tantomeno per i figli, che si ritrovano a dover fare i conti con delle richieste utopistiche e dunque a dover affrontare i conseguenti insuccessi.

Ho conosciuto, invece, due genitori che avevano elaborato al meglio la disabilità. Si vedeva benissimo nei loro occhi e in quelli del figlio la serenità di chi ha accettato la situazione. Creavano per il loro figlio una serie di opportunità diverse, ma senza mai opprimerlo o costringerlo a fare qualcosa. Erano sempre molto gentili e disponibili, hanno costruito un rapporto autentico e sincero con l'educatrice ed emanavano felicità. Il figlio ha una grave forma di disabilità, ma nonostante questa, grazie all'atteggiamento sereno dei genitori (Zappella, 2014), era a sua volta molto sereno, felice e tranquillo.

L'educatore, che vuole il meglio per gli educandi, ha di conseguenza anche il compito di sostenere i genitori che ne hanno bisogno, di aiutarli a superare il potenziale shock o dolore, di offrirgli una visione del mondo non più in bianco e nero, ma a colori,

poiché la disabilità è un insieme di sfumature di tutti i colori possibili, non una scala di grigi. È utile permettere ai genitori di condividere l'eventuale dolore provato, di esternare preoccupazioni e angosce e l'educatore, con tutta la sua empatia, deve saper ascoltare e accogliere quanto detto, per poter creare un progetto che sia di reale aiuto (Fratini, 2020).

Ciò che questo tirocinio mi ha dimostrato più di ogni cosa è la reciprocità della relazione educativa. Se si riconosce l'altro membro della relazione come persona che vale e non lo si considera come una «persona con disabilità bisognosa di aiuto», ci si apre alla relazione autentica, allo scambio, alla crescita condivisa. Ho visto come educatore ed educando si influenzano a vicenda, come le azioni dell'uno incidono su quelle dell'altro, ho capito perché non si deve parlare di educatori «degli» educandi, ma di educatori «con» gli educandi (Freire, 1970). Per la mia esperienza, posso dire senza dubbio di aver vissuto solo relazioni reciproche. Ho ricevuto molto dalle altre persone, sia in termini di conoscenze teoriche, sia in termini di emozioni e pensieri. Ho capito l'importanza dei sentimenti all'interno di una relazione educativa per poter costruire un legame autentico (De Ruvo, 1973). Tutto ciò che è successo all'interno delle relazioni ha influito sul mio modo di agire e sulla mia visione del mondo. Un grande grazie va dunque ai ragazzi con cui ho avuto l'opportunità di lavorare, poiché se ci si apre veramente all'altro, si può davvero crescere e migliorare.

All'«A.R.E.P ONLUS» ho imparato che il compito di chi lavora con persone con disabilità è ridurre al minimo l'impatto negativo che essa (per determinati motivi) può causare nella vita di ognuno. L'agire dell'operatore dipende tutto dal modo che si ha di concepire la disabilità, di approcciarsi ad essa e di entrare in sfida con se stessi. Ho capito che la disabilità è negli occhi di chi guarda.

CONCLUSIONE

L'obiettivo della tesi era di analizzare e capire l'importanza della giusta distanza nelle relazioni educative. Tale concetto, nonostante ancora poco discusso, si è dimostrato essere centrale, una prerogativa dell'educazione. Se viene assunta l'idea che educare corrisponde ad un percorso in cui educatore ed educando camminano insieme e dove non vi è una prevaricazione di uno sull'altro, ecco che diventa essenziale trovare il giusto equilibrio con cui porsi. Per poter raggiungere l'obiettivo della piena realizzazione del sé, è necessario avere un'idea che stia dietro all'agire. Tale idea si può racchiudere nella giusta distanza: essa permette all'educazione di non essere solo crescita, sviluppo, ma conduce l'educando ad essere la migliore versione di sé.

La relazione è la condizione essenziale per l'educazione, ma vanno adottate alcune accortezze: il primo step necessario è riconoscere l'altro, riconoscerlo come persona che ha i suoi desideri, le sue caratteristiche, la sua agency e che questi differiscono da quelli di tutti gli altri, poiché ognuno è unico. Per questa ragione, per riuscire al meglio nel proprio incarico, l'educatore deve riuscire ad agire in maniera non standardizzata, adeguandosi alla persona con cui sta lavorando e, di conseguenza, cambiando di volta in volta il proprio modo di porsi, il progetto creato, l'azione educativa. Per poter cogliere le diverse sfumature di ogni persona, la prerogativa dell'educatore è indubbiamente l'empatia: essa consente di sentire ciò che sente l'educando e in tal modo diventa possibile la realizzazione di un progetto che sia cucito su misura.

Assumendo che educazione non è prevaricazione, si può capire l'importanza di armonizzare l'autorità con la libertà. Per poter mirare all'obiettivo dell'autonomia degli educandi è fondamentale trasformarsi in un sostegno non invadente che, prima di lasciare liberi, aiuta a saper distinguere il bene dal male, a riuscire a prendere le decisioni migliori per se stessi. Questo è possibile grazie all'autorità dell'educatore, bisogno primario della relazione poiché consente di elevare la persona, con l'accezione di aiutarla a diventare la più auspicabile versione di sé (Xodo, 2003).

Il principio di equilibrio che sorregge l'antinomia di autorità e libertà regola anche il valore della giusta distanza. Tale equilibrio crede nell'importanza del rispetto della privacy di ciascuno, dei propri spazi, della propria agency, Per entrambe, l'equilibrio si determina a partire dall'educando: non esiste, dunque, una giusta distanza universale, ma

essa è diversa per ogni persona. Ciò a cui bisogna prestare attenzione è capire quando una relazione diventa troppo «vicina» o troppo «distante». Nella prima ipotesi, il rischio è la passività dell'educando, con un conseguente mancato raggiungimento dell'autonomia e una invadenza da parte dell'educatore, senza il rispetto della sfera personale. Nella seconda ipotesi, invece, non viene a crearsi un legame di fiducia, in cui anche i sentimenti hanno un ruolo, per cui l'educatore non potrebbe essere il porto sicuro di cui l'educando può necessitare (Bertin, 1953).

Tutto questo discorso trova un importante risvolto nel contesto della disabilità. Se quest'ultima viene vista come il risultato dell'interazione tra le caratteristiche individuali e i fattori contestuali (ICF, 2001) e non come una caratteristica appartenente alla persona, all'educatore spetta il compito di rimuovere le barriere presenti nell'ambiente. Per poter ridurre l'impatto della disabilità nella vita personale, l'operatore non può agire senza consapevolezza. Se si vuole far raggiungere alla persona con disabilità il benessere in senso ampio, è fondamentale riflettere sulla giusta distanza e capire come poterla creare. La sfida sta nel fatto che, spesso, in questo delicato contesto, si sperimenti il dolore e la frustrazione (Caldin, 2016). Tali sentimenti possono influenzare molto l'atteggiamento dell'educatore e, dunque, può succedere che o si alza un muro, attuando meccanismi di difesa in modo da restare immune agli avvillimenti oppure si rischia di addossarsi il dolore provato, vivendo nella sofferenza. Entrambe le possibilità non permettono di creare una situazione favorevole allo sviluppo della persona e della sua autonomia e nemmeno un contesto sereno in cui lavorare. Per riuscire ad evitare situazioni simili, è fondamentale avere una buona conoscenza di sé e dei propri punti deboli, in modo da lavorarci e da non creare un contesto di angosce e preoccupazioni.

Inoltre, ciò che rende la giusta distanza particolarmente degna di nota nella disabilità è la richiesta (non troppo infrequente) del ragazzo stesso di avere un rapporto 1:1 con il proprio educatore. Tale rapporto indurrebbe a non rispettare più la giusta distanza, avendo invece una relazione piuttosto ravvicinata. Il rapporto 1:1 può essere particolarmente rischioso per l'educando: esso porta con sé i rischi di dipendenza e isolamento, che remano contro l'obiettivo dell'autonomia personale (Canevaro, 2015).

Un ulteriore punto che va preso in considerazione riguarda i genitori. Per poter godere di un ambiente stimolante, sereno e favorevole allo sviluppo è utile una collaborazione tra educatori e genitori. I genitori di ragazzi con disabilità, però, si

ritrovano a dover affrontare numerose sfide, a fare i conti con non poche preoccupazioni. La vita che devono condurre li mette spesso alla prova, per cui loro stessi non sempre riescono a tenere una giusta distanza con il figlio. L'educatore, quindi, conscio di tutto il percorso che i genitori devono sostenere, ha il compito di aiutarli, di offrire loro una prospettiva che non metta al centro la disabilità del figlio, ma piuttosto le sue risorse e gli obiettivi da raggiungere. Un tale supporto può fare la differenza sia nella vita dei genitori che in quella del ragazzo.

Tenere una giusta distanza è essenziale nelle relazioni educative. La sua importanza è dimostrata dai risultati concreti ottenuti lavorando con i due ragazzi del progetto: le prestazioni sono state di gran lunga superiori se veniva mantenuta la giusta distanza, mentre nel caso di una relazione troppo «distante» non riuscivano a dare il meglio di sé. Ciò che spesso le persone con disabilità si vedono negare da parte della società è la loro autonomia. Riflettendo su essa, su quanto conti nella vita di ognuno, si potrebbe definire come ciò che restituisce una certa dignità e il riconoscimento come persona. Di conseguenza, essa si può considerare come l'obiettivo primario per una persona con disabilità. In questo, è la giusta distanza a fare la differenza. L'equilibrio che si crea è la molla che spinge verso l'autonomia: un sostegno non invadente, in cui i sentimenti non sono nascosti ma non sono nemmeno il fondamento della relazione, costituisce la base per la sperimentazione. Con il progetto di tirocinio ho constatato come, tenendo una giusta distanza, aumenta l'intraprendenza dei ragazzi, la fiducia in loro stessi, la voglia di mettersi in gioco. Tutto ciò risulta fondamentale per lo sviluppo dell'autonomia, sempre ricordando che il livello raggiungibile è diverso per ognuno. Sta anche qui il ruolo dell'educatore: sapere a che punto può arrivare, conoscere qual è il livello di autonomia che una persona può raggiungere per vivere al meglio.

La giusta distanza è un concetto ampio, che merita di essere approfondito in tutti i suoi aspetti per poter svolgere al meglio il proprio lavoro da educatore. Essa, infatti, non si limita a se stessa, ma ha diversi risvolti e aspetti a cui si lega. Per questo e per la sua valenza in ambito educativo è degna di ulteriori ricerche e discussioni, ad esempio vedere che risvolti specifici ha nel caso in cui l'educando sia un anziano oppure un neonato, studiare come essa può modificarsi nel corso di vita di una persona, approfondire le conseguenze per l'educatore, vedere se esistono ulteriori aspetti che hanno un rapporto di

reciproca influenza con la giusta distanza, analizzare se vi sono più modi per poterla determinare.

Concludo con una citazione che vuole essere un augurio a tutte le persone che scelgono di intraprendere il bello e difficile mestiere dell'educatore:

«Abbi un cuore che non si indurisce mai, un temperamento che non stanca mai e un tocco che non fa mai male» (Dickens, 1865).

BIBLIOGRAFIA

- Benetton, M. & Mores, E. (2013). Con gli occhi di studenti e docenti: la responsabilità della relazione educativa oggi. *Studium Educationis*, XIV(3), 7-19.
- Bertin, G. M. (1953). *Etica e pedagogia dell'impegno*. Milano: Marzorati.
- Bloustein, E. J. (1964). *Privacy as an aspect of human dignity: An answer to Dean Prosser*. New York: New York University, School of Law.
- Blum-Ross, A. & Livingstone, S. (2017). "Sharenting", parent blogging, and the boundaries of the digital self. *Popular Communication*, 15(2), 110-125.
- Bok, S. (1989). *Secrets: on the ethics of concealment and revelation*. New York: Vintage Books.
- Bortolini, M. & Prandini, R. (2001). Il diritto alla privacy come diritto soggettivo. Semantica della neutralizzazione e struttura della società. *Sociologia e Politiche Sociali*, 4(1), 74-132.
- Brandeis, L. D. & Warren, S. D. (2020). *The right to privacy*. (N.p.): Independently published. (Originariamente pubblicato nel 1890).
- Brutturini, E. (2009). Processi educativi e autoeducativi nel dialogo tra generazioni. In C. Barnao & D. Fortin (a cura di), *Accoglienza e autorità nella relazione educativa. Riflessioni multidisciplinari* (pp. 145-152). Trento: Erickson.
- Caldin, R. (2016). I processi inclusivi nella prima infanzia tra diritti e responsabilità. *Education Sciences & Society*, 7(2), 106-126.
- Canevaro, A. (2015). *Nascere fragili. Processi educativi e pratiche di cura*. Bologna: Edizioni dehoniane Bologna.
- Ciccani, P. (2008). *Pregiudizi e disabilità*. Roma: Armando.
- Cornoldi, C., De Beni, R. & Moè A. (2019). Aspetti emotivo-motivazionali che accompagnano le difficoltà d'apprendimento. In D. Lucangeli & S. Vicari (a cura di), *Psicologia dello sviluppo* (pp. 333-350). Italia: Mondadori Università.
- Cottini, L. (2016). *L'autodeterminazione nelle persone con disabilità: percorsi educativi per svilupparla*. Trento: Erickson.
- De Ruvo, V. (1973). *Autorità e libertà nell'educazione*. Roma: Lo Faro Editore.
- Ferrucci, F. (2004). *La disabilità come relazione sociale. Gli approcci sociologici tra natura e cultura*. Catanzaro: Rubbettino Editore.

- Feuerstein, R., Rand, Y. & Feuerstein, R. (2005). *La disabilità non è un limite. Se mi ami, costringimi a cambiare*. Firenze: Libri Liberi.
- Fratini, T. (2016). Nuove considerazioni sul pregiudizio nei confronti della disabilità. *Studi sulla Formazione*, 19(1), 201-212.
- Fratini, T. (2017). Adolescenza e disabilità: alcune annotazioni. *Studi sulla Formazione*, 20(2), 343-355.
- Fratini, T. (2020). Le capacità relazionali degli educatori nel lavoro con le famiglie. Problematiche emergenti con genitori di figli disabili. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 17(2), 471-486.
- Freire, P. (1968). *Pedagogia do oprimido*. Brasile: (n.p.). Trad. it. (L. Bimbi). Pedagogia degli oppressi. Torino: Gruppo Abele.
- Kerschensteiner, G. M. (1911). *Begriff der Arbeitsschule*. Lipsia: Teubner. Trad. It. (G. Calò & L. C. Puccinelli). Il concetto della scuola di lavoro. Firenze: Giunti-Bemporad Marzocco.
- James, A. (2009). Agency. In J. Qvortrup, W. A. Corsaro & M. S. Honig (a cura di), *The palgrave handbook of childhood studies* (pp. 34-45). Hampshire: Palgrave Macmilan.
- Kingsley, E. P. (2005). Lì, davanti ai miei occhi, stava imparando a pensare. In R. Feuerstein, Y. Rand & R. Feuerstein (a cura di), *Se mi ami, costringimi a cambiare* (pp. XIV-XVI). Firenze: Libri Liberi.
- Lupton, D. & Williamson, B. (2017). The datafied child: The dataveillance of children and implications for their rights. *New Media & Society*, 19(5), 780-794.
- Mari, G., Minichiello, G. & Xodo, C. (2014). *Pedagogia generale*. Brescia: La scuola.
- Masera, G. (2007). L'empatia in Edith Stein: la giusta distanza per essere accanto all'altro. *I Luoghi della Cura*, V(3), 27-29.
- Meloni, F. (2014). *Fattori cognitivi e contestuali alle origini dei modelli di disabilità*. Roma: Sapienza Università editrice.
- Moscato, M. T. (1998). *Il sentiero nel labirinto: miti e metafore nel processo educativo*. Italia: La Scuola.
- O'Brien D. M. (1979). *Privacy, law and public policy*. USA: ABC-CLIO/Greenwood.
- Organizzazione mondiale della sanità. (1980). *International classification of impairments, disabilities and handicaps*. (N. p.): Ginevra.

- Pagliacci, D. (2013). La dinamica della relazione educativa, tra libertà e trascendenza. In M. Conte, G. Grandi & G. P. Terravecchia (a cura di), *La generazione dell'umano. Snodi per una filosofia dell'educazione* (pp. 189-203). Venezia: Edizioni Meudon.
- Paparella, N. (2009). Rapporto, relazione, ed oltre. In N. Paparella (a cura di), *Il progetto educativo* (pp. 183-191). Roma: Armando.
- Pasqualotto, L. (2014). Disabilità e inclusione secondo il *capability approach*. *L'integrazione Scolastica e Sociale*, 13(3), 278-284.
- Peluso Cassese, F. & Tafuri, D. (2018). The importance of the professional educator for an inclusive system of disability. *Italian Journal of Health Education, Sports and Inclusive Didactics*, 2(1), 15-21.
- Porcarelli, A. (2013). Prossimità e distanza dell'educatore. In M. Conte, G. Grandi & G. P. Terravecchia (a cura di), *La generazione dell'umano. Snodi per una filosofia dell'educazione* (pp. 205-221). Venezia: Edizioni Meudon.
- Savater, F. (2004). *Il coraggio di scegliere: riflessioni sulla libertà*. Roma; Bari: Laterza.
- Schoeman, F. D. (2007). *Philosophical dimensions of privacy: An anthology*. New York: Cambridge University Press. (Originariamente pubblicato nel 1984).
- Sen, A. (1993). *Il tenore di vita*. Padova: Marsilio
- Sennet, R. (1981). *Autorità. Subordinazione e insubordinazione: l'ambiguo vincolo tra il forte e il debole*. Milano: Bompiani.
- Solove, D. J. (2002). Conceptualizing privacy. *California Law Review*, 90, 1087-1155.
- Tuggia, M. (2016). L'educatore come geografo dell'umano. *Animazione Sociale*, 297, 77-85.
- Üzümcü, H. E. (2021). *Lost in intrafamilial relations: Children's individual privacy at home and in digital environments*. Unpublished doctoral thesis. Padova: University of Padova.
- Woodcock, S. & Hitches, E. (2017). Potential or problem? An investigation of secondary school teachers' attributions of the educational outcomes of students with specific learning difficulties. *Annals of Dyslexia*, 63(3), 299-317.
- Woodcock, S. & Vialle, W. (2011). Are we exacerbating students' learning disabilities? An investigation of preservice teachers' attributions of the educational outcomes of students with learning disabilities. *Annals of Dyslexia*, 61(2), 223-241.

- Woolfolk, A. (2018). *Educational Psychology* (14^a ed.). Columbus: Pearson. Trad. it. (A. Vincre). *Psicologia dell'educazione. Teoria, metodi, strumenti*. Milano: Pearson.
- Xodo, C. (2003). *Capitani di se stessi. L'educazione come costruzione di identità personale*. Brescia: La scuola.
- Zappella, E. (2014). Come un colpo in buca sul green: i vissuti delle famiglie di bambini disabili dalla diagnosi al loro ingresso nella scuola dell'infanzia. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 9(2), 107-122.

SITOGRAFIA

Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità, 13 Dicembre 2006, <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-persons-disabilities>

RINGRAZIAMENTI

A conclusione di questo elaborato, dedico questo spazio a tutte le persone che sono state al mio fianco e che mi hanno accompagnata in questo percorso.

Alla Professoressa Üzümcü, per avermi trasmesso la sua passione, per la sua infinita disponibilità, gentilezza e i suoi preziosi consigli, per essere stata per me una vera e propria guida.

Ai miei genitori, che ci hanno creduto prima che ci credessi io. Grazie per i vostri occhi pieni di orgoglio, per aver sempre supportato me e le mie scelte, per avermi incoraggiata a trovare la mia strada, per avermi insegnato a non arrendermi mai.

A Massimo, perché non potevo chiedere un fratello migliore, perché sei l'altra metà di me. Grazie perché in un modo tutto tuo mi hai insegnato a credere di più in me stessa, perché riesci sempre a farmi sorridere (quando non ci urliamo dietro), per difendermi costantemente, perché «questi sono i miei fratelli e i miei fratelli li picchio solo io»¹, perché so che ci siamo sempre l'uno per l'altra.

A Giorgio, mio punto fermo in questo percorso. Grazie perché più di tutti mi hai supportato e soprattutto sopportato (e non solo in questo percorso), per essermi stato accanto sin dal principio, tranquillizzandomi nei momenti più bui, condividendo con me ogni emozione e abbracciando ogni mia preoccupazione, perché le mie paure diventano un po' più piccole se le stringi tu. Grazie perché «mi sai dimostrare ogni giorno che passa che non c'è niente da temere, ma così tanto da tenere».² You are the reason.

A Sofia, mia collega universitaria e amica. Grazie per l'aiuto reciproco che siamo sempre state felici di regalarci, perché abbiamo gioito per ogni successo dell'altra, perché abbiamo condiviso ogni momento, dal primo all'ultimo esame; grazie per l'amicizia vera che è nata, perché assieme a te questa strada è stata meno in salita di quanto mi potessi aspettare.

¹ Lo chiamavano Trinità, 1970.

² Angi & Iammarino, 2019.

A Elisa e Giada, le mie amiche di sempre. Grazie per essermi accanto da sedici anni a questa parte, per tutti i consigli ma anche per i momenti di spensieratezza, per avermi insegnato cos'è la vera amicizia; per tutti i «ti voglio bene» che non ci siamo mai dette, perché tanto ci basta uno sguardo per capirci, perché ci siamo sempre state l'una per l'altra e so che ci saremo sempre, «nella buona e nella cattiva sorte».

A Emma e Sara, mie amiche insostituibili. Grazie perché so che né il tempo né la distanza potranno mai scalfire la nostra amicizia, perché in questi anni abbiamo condiviso ogni momento delle nostre vite, non avendo mai avuto bisogno delle parole, perché ciò che conta sono le dimostrazioni costanti e reciproche; amicizia non è esserci sempre, è non andarsene mai.

L'ultimo grazie va a me stessa, per aver saputo scegliere bene le persone a cui volere bene. Oggi, questo traguardo, lo dedico a voi.