



UNIVERSITA' DEGLI STUDI DI PADOVA

DIPARTIMENTO DI NEUROSCIENZE

DIPARTIMENTO DI FILOSOFIA, SOCIOLOGIA, PEDAGOGIA E

PSICOLOGIA APPLICATA (F.I.S.P.P.A.)

CORSO DI LAUREA IN EDUCAZIONE PROFESSIONALE

(Abilitante alla professione sanitaria di Educatore Professionale)

Relazione finale

CONDIVIDERE IL DIVERTIMENTO PER AUMENTARE L'INCLUSIONE.

Pensare per racconti

Relatore: Dott. Visentin Simone

Laureanda: Voltolina Lidia

Matr. N. 612102

Anno Accademico 2013 /2014



UNIVERSITA' DEGLI STUDI DI PADOVA

DIPARTIMENTO DI NEUROSCIENZE

DIPARTIMENTO DI FILOSOFIA, SOCIOLOGIA, PEDAGOGIA E
PSICOLOGIA APPLICATA (F.I.S.P.P.A.)

CORSO DI LAUREA IN EDUCAZIONE PROFESSIONALE

(Abilitante alla professione sanitaria di Educatore Professionale)

Relazione finale

CONDIVIDERE IL DIVERTIMENTO PER AUMENTARE L'INCLUSIONE.

Pensare per racconti

Relatore: Dott. Visentin Simone

Laureanda: Voltolina Lidia

Matr. N. 612102

Anno Accademico 2013 /2014

*A Cinzia, all'amore della mia vita, mio nonno e al professore Simone Visentin
che, con pazienza, mi ha accompagnato in questo lavoro.*

Indice

Introduzione	7
Capitolo 1.....	9
Gli occhiali dell'educatore, il modo di utilizzarli e l'agire dell'educatore/animatore	9
1.1 L' ICF: International Classification of Functioning, Disability and Health	9
1.1.1. Aspetti innovativi della classificazione ICF.....	10
1.1.2. Terminologia	11
1.1.3. Le componenti dell'ICF	14
1.1.4. I qualificatori	14
1.1.5. I domini	15
1.1.6. Partecipazione e fattori ambientali: un binomio indissolubile.....	15
1.1.7. Esempio dell'applicazione di un fattore ambientale facilitante (e1 prodotti e tecnologia)	17
1.2 L'osservazione partecipante.....	18
1.3 Il contributo metodologico dell'educatore in quanto animatore sociale.....	21
Capitolo 2.....	25
L'inclusione sociale delle persone disabili: un diritto d'affermare sempre più anche grazie al divertimento.....	25
2.1 La Costituzione Italiana a tutela della persona disabile	25
2.2 L'istruzione.....	26
2.3 Il lavoro	27
2.4 La vita culturale e ricreativa.....	27
2.5 Disability Studies: affermare l'inclusione nella comunità.....	28
2.6 Bisogni di normalità	31
2.7 Il ben-essere.....	33
2.8 Gli ingredienti per un'inclusione dalle radici solide.....	35
2.9 Il tempo libero	38
Capitolo 3.....	41
Progetto di vita	41
3.1 Conoscere il cervello per educare	41

3.2 “Adultità” possibile	42
Capitolo 4.....	45
Pensare per racconti	45
4.1 La famiglia straordinaria	45
4.1.1. Interpretazione con la lente dell'ICF:	46
4.1.2. Interpretazione con la lente dell'ICF:	48
4.1.3. L'educatore come animatore:	48
4.2 Il Lord che si scompone	49
4.2.1. Interpretazione con la lente dell'ICF:	51
4.2.2. L'educatore come animatore:	51
4.3 Note condivise	52
4.3.1. Interpretazione con la lente dell'ICF:	52
4.3.2. L'educatore come animatore:	53
4.4 Il sindaco	53
4.4.1. Interpretazione con la lente dell'ICF:	54
4.4.2. L'educatore come animatore:	56
4.5 L'arte di andare oltre	56
4.5.1. Interpretazione con la lente dell'ICF:	57
4.5.2. L'educatore come animatore:	58
4.6 La forza della musica e della natura	58
4.6.1. Interpretazione con la lente dell'ICF:	59
4.6.2. L'educatore come animatore:	60
4.7 I bisogni di normalità emersi nei racconti	60
Conclusioni.....	61
Bibliografia:.....	65
Sitografia:.....	69

Introduzione

La parola divertimento deriva dal latino *divertere* ed anche *devertere* e significa volgere altrove, in direzione opposta, deviare, far prendere un'altra direzione; in senso figurativo distogliere, distraendo l'animo da cure e pensieri molesti.¹

Risulta inutile tormentarsi per risolvere i problemi; non è proprio il processo di *serendipity* che indica quel fenomeno grazie al quale scoperte importanti avvengono mentre si stava ricercando altro? A volte la soluzione dei problemi diventa fattibile quando il divertimento prende il sopravvento; a volte, i problemi persistono, ma almeno si allieta l'animo.

Tutti han bisogno di divertirsi. Il divertimento e il dolore accomunano l'intera umanità.

Il presente lavoro evidenzia l'importanza dell' andar oltre sia come osservatore della realtà, che come partecipe. É un andar oltre per togliere alcuni pregiudizi quando siamo davanti a persone diverse da noi, per scoprirne la vera essenza. É un andar oltre per affrontare di petto la vita, di fronte alle difficoltà. É un capire che persone disabili, impegnate ad affermare la loro autonomia quotidianamente, vanno oltre, e che se osservati attentamente potrebbero essere dei modelli da seguire. É un accettarsi e un apprezzare il prossimo per divertirsi.

Il divertimento per eccellenza è l'humour. L'humour è stato da sempre ritenuto salutare, in tutta la storia da Ippocrate e a Sir. William Osler. Ippocrate, il padre della medicina occidentale, sosteneva che la salute e il carattere di un individuo dipendesse dall'equilibrio di quattro umori (liquidi) presenti nell'organismo umano. (Gualtieri, 2012) Sir. William Osler, il padre della medicina moderna nonché rinomato burlone, scrisse diversi pezzi umoristici sotto pseudonimo. Con una relazione sulla veridicità dell'inesistente fenomeno del *penis captivus* (pene incastrato) ingannò i redattori del Philadelphia Medical News. (Wikipedia, 2014)

La ricerca ha dimostrato che il riso incrementa la secrezione di sostanze chimiche naturali, catecolamine ed endorfine, che fanno sentire vivaci e in forma. Diminuisce invece la secrezione del cortisolo e abbassa il tasso di sedimentazione, il che implica una stimolazione della risposta immunitaria. L'ossigenazione del sangue incrementa e l'aria residua nei polmoni diminuisce. Le pulsazioni del cuore inizialmente diventano più rapide e la pressione del sangue aumenta, poi le arterie si rilassano, causando la diminuzione delle pulsazioni e della pressione. La temperatura della pelle si alza in conseguenza di una circolazione periferica maggiore. Quindi il

1 . <http://www.etimo.it/?term=divertire>

riso sembra avere un effetto positivo su molti problemi cardiovascolari e respiratori. (Wikipedia, 2014)

Nel presente lavoro viene proposta la modalità di lettura della realtà dell'educatore attraverso l'ICF, di conseguenza viene presentato come la osserva ed infine viene accennata la qualità animativa dell'educatore. Poi si sofferma l'attenzione sull'idea dell'inclusione delle persone disabili sia come diritto d'affermare che come principio, come ideale in quanto il diverso è una persona, e come tale, portatore di sogni, di capacità, di necessità; in una parola: portatore di progettazione. A tal proposito viene approfondito il concetto di progetto di vita e in ultima istanza vengono raccontati aneddoti d'inclusione scolastica ed altri goliardici di vacanze estive, allo scopo di evidenziare come il contesto allegro possa essere un buon esempio di inclusione sociale.

Capitolo 1.

Gli occhiali dell'educatore, il modo di utilizzarli e l'agire dell'educatore/animatore

Nel presente capitolo viene esposto quale visione del mondo adotta l'educatore professionale nell'approcciare con il suo oggetto di studio: l'ICF rappresenta gli occhiali che l'educatore mette per vedere la realtà e l'osservazione partecipante è la metodologia con cui vengono utilizzati. Infine viene proposta la metodologia animativa dell'educatore al fine di introdurre una forma alternativa d'inclusione, ovvero attraverso il divertimento.

1.1 L' ICF: International Classification of Functioning, Disability and Health

Il 22 maggio 2001 l'Organizzazione Mondiale della Sanità perviene alla stesura di uno strumento di classificazione innovativo, multidisciplinare e dall'approccio universale: "La Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute", denominato ICF. All'elaborazione hanno partecipato 192 governi tra cui l'Italia, che ha offerto un significativo contributo tramite una rete collaborativa informale denominata Disability Italian Network (DIN). Il DIN è costituito da 25 centri dislocati sul territorio nazionale, ed è coordinato dall'Agenzia regionale della Sanità del Friuli Venezia Giulia. Principalmente il DIN diffonde gli strumenti elaborati dall'OMS e forma gli operatori che si occupano di inserimento lavorativo dei diversamente abili, in collaborazione con il Ministero del lavoro e delle politiche Sociali. (Ferraresi, 2005)

L'ICF è una classificazione che vuole descrivere lo stato di salute delle persone in relazione ai loro ambiti esistenziali (sociale, familiare, lavorativo) al fine di cogliere le difficoltà che nel contesto di riferimento possono causare disabilità. Tramite l'ICF si vuole descrivere le situazioni di vita quotidiana in relazione al contesto ambientale e sottolineare l'individuo come persona

avente malattie o disabilità, ma soprattutto evidenziarne l'unicità e la globalità.

Lo strumento descrive tali situazioni adottando un linguaggio standard ed unificato, cercando di evitare fraintendimenti semantici e facilitando la comunicazione fra i vari utilizzatori in tutto il mondo. (Ferraresi, 2005)

1.1.1. Aspetti innovativi della classificazione ICF

Il primo aspetto innovativo della classificazione emerge chiaramente nel titolo della stessa. A differenza delle precedenti classificazioni (ICD e ICDH), dove veniva dato ampio spazio alla descrizione delle malattie dell'individuo, ricorrendo a termini quali malattia, menomazione ed handicap (usati prevalentemente in accezione negativa, con riferimento a situazioni di deficit); nell'ultima classificazione l'OMS fa riferimento a termini che analizzano la salute dell'individuo in chiave positiva (funzionamento e salute). (Ferraresi, 2005)

Sergio Neri diceva che la diagnosi non può essere un "destino". Essa dovrebbe avere la possibilità di sorprese e non creare convinzioni e condizioni definitive e definitive. La parola diagnosi deriva dal greco e significa "attraverso la conoscenza". Ma non può sequestrare la conoscenza. La diagnosi delle malattie si deve arricchire delle informazioni del funzionamento reale e quotidiano del soggetto. (Imprudente, 2002) Le indicazioni diagnostiche ci vogliono, sono di grande aiuto, ma devono confrontarsi con il contesto in cui vive la persona.

Inoltre un ulteriore rischio della diagnosi è l'«iperspecializzazione» che considera la persona disabile come un inventario di disturbi e sintomi, da trattare separatamente, con conseguenti derive di parcellizzazione della conoscenza e degli interventi e rischi di frammentazione del soggetto. (Pavone, 2008)

Nell'ICF, invece, l'attenzione è sulla salute e sul funzionamento, non sulla disabilità. Prima la disabilità iniziava dove finiva la salute, quando eri disabile appartenevi ad un gruppo separato. L'ICF si allontana da questo modello di pensiero. Rappresenta un cambiamento radicale: dall'enfasi sulla disabilità delle persone ora ci si focalizza sulla salute delle persone. Analizzando come le persone funzionano e di che cosa hanno bisogno per vivere al meglio le loro potenzialità, la classificazione può porre fine all'isolamento e alla discriminazione e può promuovere l'integrazione.

L'ICF vuole fornire un'ampia analisi dello stato di salute degli individui ponendo la correlazione fra salute e ambiente, arrivando alla definizione di disabilità, intesa come una condizione di salute in un ambiente sfavorevole. (Ferraresi, 2005)

La disabilità nell'ICF è descritta a tre livelli: corpo (Funzioni e Strutture/Menomazione); persona (Attività/Limitazione dell'Attività); ambiente (Partecipazione/Restrizione della Partecipazione. (Ghedin,2011) L'analisi dei vari livelli porta a evidenziare non solo come le persone convivono con la loro patologia, ma anche cosa è possibile fare per migliorare la qualità della loro vita.

1.1.2. Terminologia

Handicap: termine non più utilizzato, in sostituzione si parla di disabilità. È il termine ombrello per menomazioni, limitazioni dell'attività e restrizioni della (alla) partecipazione. Esso indica gli aspetti negativi dell'interazione tra un individuo (con una condizione di salute) e i fattori contestuali.

Menomazione: viene intesa come perdita o anormalità nella struttura del corpo o nella funzione fisiologica (comprese le funzioni mentali).

Benessere: racchiude tutto l'universo dei domini della vita umana, inclusi aspetti fisici, mentali e sociali che costituiscono una "buona vita".

"Il ben-essere di un individuo (...) non è legato alla sua condizione individuale autarchica, quanto a quello che qualcuno oggi chiama *capitale sociale*, cioè l'insieme delle capacità che l'individuo ha di organizzarsi e di adattarsi grazie a elementi di mediazione con le strutture che lo circondano, con i contesti" (Canevaro, 2007)

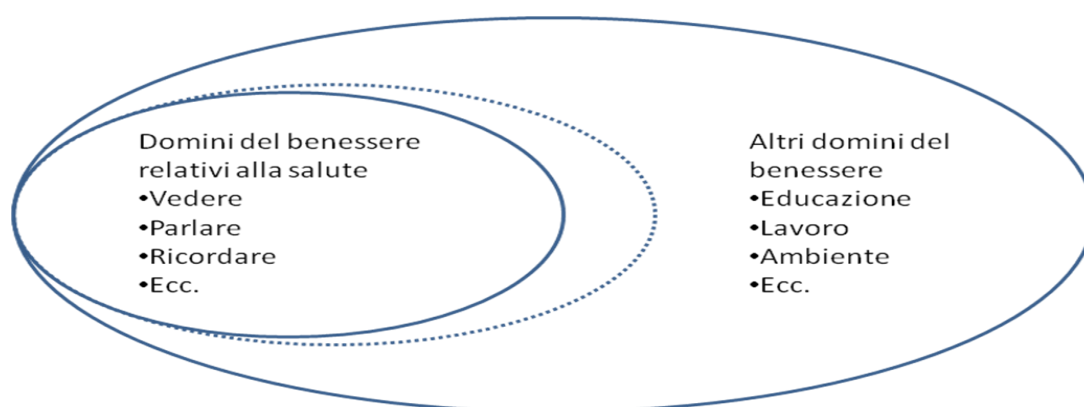


Figura 1. L'universo del benessere (Icf, 2001)

Funzionamento: è il termine ombrello per indicare gli aspetti positivi dell'interazione tra un individuo (con una condizione di salute) e i fattori contestuali di quell'individuo.

Salute è l'esito di un'interazione dinamica tra il danno, l'attività svolta, la partecipazione sociale e/o scolastica e i fattori contestuali.

Il modello dell'ICF è universale; integrativo, interattivo. È un continuum tra salute e disabilità ed interessa tutti (universale). È un modello bio-psico-sociale (integrativo). È complesso, interazioni multiple tra le persone, la loro salute e il loro ambiente (interattivo).

IL MODELLO BIO-PSICO-SOCIALE

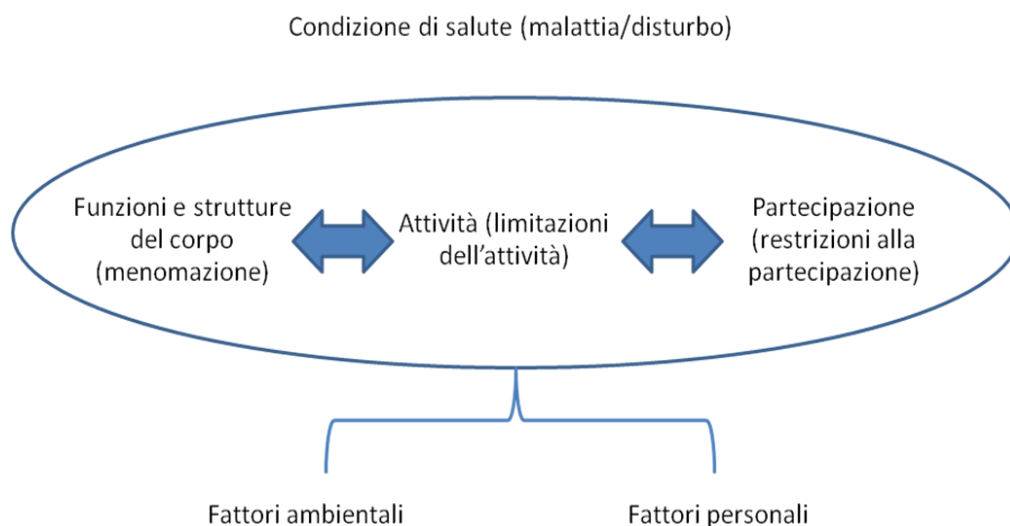


Figura 2 Il modello Bio-psico sociale dell'Icf

Classificazione	Icf				
Parti	Funzionamento e disabilità		Fattori contestuali		
Componenti	Funzioni e strutture corporee	Attività e partecipazione		Fattori ambientali	Fattori personali
Costrutti/Qualificatori	Cambiamenti nelle funzioni corporee (fisiologiche) o Cambiamenti nelle strutture corporee (anatomiche)	Capacità ad eseguire compiti in ambienti standard	Performance eseguire compiti nell'ambiente attuale	Facilitazione/Barriera impatto facilitante o ostacolante nelle caratteristiche del mondo fisico, sociale e degli atteggiamenti	Impatto delle caratteristiche della persona
Domini	Non valutati	d1 apprendimento e applicazione delle conoscenze d2 compiti e richieste generali d3 comunicazione d4 mobilità d5 cura della propria persona d6 vita domestica	d7 interazioni e relazioni interpersonali d8 aree di vita principali d9 vita sociale, civile e di comunità	e2 ambiente naturale e cambiamenti all'ambiente effettuati dall'uomo e3 relazioni e sostegno sociale e4 atteggiamenti e5 servizi, sistemi e politiche	Non applicabile
Aspetto positivo	Integrità funzionale e strutturale	Attività e Partecipazione		Facilitatori	Non applicabile
		Funzionamento			
Aspetto negativo	Menomazione	Limitazione dell'attività	Restrizione alla partecipazione	Barriere/ostacoli	Non applicabile
		Disabilità			

Figura 4 Visione d'insieme dell'Icf

1.1.3. Le componenti dell'ICF

L'ICF è suddiviso in sei componenti; tuttavia i fattori personali (età, sesso, classe sociale, esperienze di vita) non sono codificati, ma costituiscono lo sfondo.

Le funzioni corporee sono le funzioni fisiologiche dei sistemi corporei, incluse quelle psicologiche. "Corporeo" si riferisce all'organismo umano nella sua interezza, includendo così il cervello. Per questo le funzioni mentali (o psicologiche) sono comprese nelle funzioni corporee.

Le strutture corporee sono le parti strutturali o anatomiche del corpo come gli organi, gli arti e le loro componenti classificate secondo i sistemi corporei.

L'attività è l'esecuzione di un compito o di un'azione da parte di un individuo. Essa rappresenta la prospettiva individuale del funzionamento. Le limitazioni dell'attività sono le difficoltà che un individuo può incontrare nello svolgere delle attività.

La partecipazione è il coinvolgimento di una persona in una situazione di vita. Essa rappresenta la prospettiva sociale del funzionamento. Le restrizioni alla partecipazione sono i problemi che un individuo può sperimentare nel coinvolgimento nelle situazioni di vita.

I fattori ambientali si riferiscono a tutti gli aspetti del mondo estrinseco che formano il contesto della vita di un individuo e, come tali, hanno un impatto sul funzionamento della persona. I fattori ambientali includono l'ambiente fisico e le sue caratteristiche, il mondo fisico creato dall'uomo, altre persone in diverse relazioni e ruoli, atteggiamenti e valori, sistemi sociali, servizi, politiche, regole e leggi.

1.1.4. I qualificatori

Denotano l'entità del livello di salute o la gravità del problema in questione. I qualificatori vengono codificati come uno, due o più numeri dopo un punto.

I due qualificatori dell'attività e della partecipazione sono: capacità e performance. La capacità descrive l'abilità dell'individuo nell'eseguire un compito o un'azione, ciò che la persona sa fare senza alcun mediatore contestuale. La performance descrive quello che un individuo fa nel suo ambiente attuale, ciò che sa fare con i mediatori contestuali a sua disposizione.

Per esempio, se Claudio Imprudente (diversabile con sclerosi laterale amiotrofica artefice di innumerevoli iniziative nell'ambito dell'integrazione della disabilità) dovesse comunicare senza la sua lavagnetta di plexiglas e senza l'aiuto di un interlocutore in grado di cogliere il suo

sguardo, la sua capacità non sarebbe presente, mentre con questi due mediatori contestuali positivi, la sua performance è ottima. (Imprudente, 2002)

Il qualificatore dei fattori ambientali indica il grado in cui un fattore ambientale agisce come una barriera o un facilitatore.

1.1.5. I domini

L'educatore sceglierà tra i domini delle attività: d1 apprendimento e applicazione delle conoscenze; d2 compiti e richieste generali; d3 comunicazione; d4 mobilità; d5 cura della propria persona; d6 vita domestica e/o tra quelli della partecipazione: d7 interazioni e relazioni interpersonali; d8 aree di vita principali; d9 vita sociale, civile e di comunità.

Individuerà le influenze ambientali, agenti come facilitatori e come barriere: e1 prodotti e tecnologia; e2 ambiente naturale e cambiamenti all'ambiente effettuati dall'uomo; e3 relazioni e sostegno sociale; e4 atteggiamenti; e5 servizi, sistemi e politiche

1.1.6. Partecipazione e fattori ambientali: un binomio indissolubile

Il Preambolo della Convenzione O.N.U. sui Diritti delle Persone con Disabilità alla lettera e enuncia che: "la disabilità è un concetto in evoluzione (ed) è il risultato dell'interazione tra persone con menomazioni e barriere comportamentali ed ambientali, che impediscono la loro piena ed effettiva partecipazione alla società su base di uguaglianza con gli altri." (Convenzione O.N.U., 2006)

Per partecipazione s'intende il coinvolgimento delle persone in ruoli e attività con valore sociale ed in situazioni di vita reali (casa, lavoro, scuola, tempo libero, relazioni, ecc.). Denota, inoltre, la quantità e la qualità di coinvolgimento, comprendendo la risposta della società a livello di funzionamento della persona. La mancanza di partecipazione e di interazioni limita frequentemente il raggiungimento di ruoli sociali importanti. Le interazioni, la partecipazione ed i ruoli sociali sono significativamente influenzati dalle opportunità che la società mette a disposizione delle persone nei micro – meso – macro sistemi.²

Il livello di partecipazione è direttamente legato alla capacità di accoglienza della società e dell'ambiente, che deve ridurre al massimo le barriere che dividono i soggetti con menomazione da quelli che non ne presentano.³

2 . http://www.fobap.it/uploaddocumenti/2010/3_41_IGCMGCIOFFAR.pdf.

3 . <http://www.ilfisiatra.it/handicap.html>.

Considerando ogni specifico caso l' ICF, a tale proposito, è funzionale a far emergere il grado di partecipazione e di attività, individua le barriere comportamentali e ambientali e analizza i fattori ambientali su cui intervenire per agevolare l'inclusione.

Nella formazione scolastica, ad esempio, l'attenzione non va tanto e solo ai bisogni speciali, ma soprattutto alle barriere per la partecipazione e per l'apprendimento. L'utilizzo di questo particolare punto di vista permette di spostare l'osservazione, l'analisi e l'intervento dalla persona alle caratteristiche del contesto, di un'istituzione, del sociale per individuare quali ostacoli si possono presentare. (Medeghini, 2006)

A titolo esemplificativo l'organizzazione di un centro diurno per disabili troppo centrata sulle pratiche educative interne e con una scarsa attivazione di reti sul territorio diventa una barriera alla partecipazione; lo stesso dicasi per l'intervento di un educatore che non vede nel territorio una possibile area di intervento per pluralizzare gli aiuti; e nella stessa direzione va un insegnante quando utilizza modalità di insegnamento che possono essere accessibili solo ad alcuni studenti. (Medeghini, 2006)

Il principio di responsabilità viene qui ripreso e posto in carico all'organizzazione, al servizio, a una istituzione che si devono interrogare su quali possano essere i processi interni attivati per consentire la partecipazione e/o l'apprendimento e quali siano le barriere che li ostacolano. (Medeghini, 2006)

Un ruolo importante in ciò rivestono i fattori ambientali, cioè gli atteggiamenti, l'ambiente fisico e sociale in cui le persone vivono e conducono la loro esistenza.

I fattori ambientali devono essere codificati dal punto di vista della persona della quale si sta descrivendo la situazione. Ad esempio, i marciapiedi senza scalino possono essere codificati come facilitatori per una persona che fa uso di sedia a rotelle, ma come una barriera per un qualsiasi fattore ambientale può rappresentare un facilitatore o una barriera per numerosi motivi: nel caso dei facilitatori, la persona con difficoltà deve tener presenti questioni come l'accessibilità di una risorsa e se l'accesso è costante o variabile, di buona o cattiva qualità e così via; nel caso delle barriere, può essere rilevante sapere quanto spesso un fattore ostacola la persona, se l'ostacolo è grande o piccolo, o evitabile oppure no. Va ricordato inoltre che un fattore ambientale può essere una barriera sia a causa della sua presenza (ad esempio,

atteggiamenti negativi verso le persone con disabilità) sia della sua assenza (ad esempio, la mancata disponibilità di un servizio necessario).⁴

1.1.7. Esempio dell'applicazione di un fattore ambientale facilitante (e1 prodotti e tecnologia)

La tecnologia avanzata è l'ausilio per eccellenza per l'integrazione dei soggetti disabili. Le nuove tecnologie portano un contributo nell'educazione di coloro che vivono limitazioni dell'attività o riduzioni della partecipazione.

La chiarezza degli obiettivi da raggiungere consente di cercare l'ausilio *ad hoc*, il *software* che meglio risponde alle esigenze del soggetto per il quale è proposto ed eventualmente di modificarlo a seconda delle difficoltà dell'utente e degli obiettivi che si perseguono. La tecnologia avanzata ha permesso a tante persone disabili di uscire dall'isolamento e di diventare protagonisti di azioni autonome. (Gelati, 2002)

In classe ci sono molte situazioni nelle quali davanti al computer, salvo casi eccezionali di insufficienza mentale grave, anche il soggetto disabile si dimostra in grado di eseguire in modo corretto le istruzioni che gli sono state date rispetto all'uso della macchina e del programma. Può diventare così membro attivo e capace di portare un contributo ad un eventuale lavoro di gruppo, migliorando le aspettative di riuscita che educatori e coetanei hanno nei suoi confronti, ma soprattutto mettendo solide basi alla sua autostima. (Gelati, 2002)

Pensiamo, ad esempio, ad un minorato della vista e alla risorsa che significano per lui il terminale Braille, la sintesi vocale, ecc. Consideriamo un ausilio informatico utile a ciechi e a ipovedenti come l'Optical Character Reader (O.C.R.): un'apparecchiatura *multifont*, contemporaneamente idonea a leggere i più diversi caratteri a stampa, che riformula in sistema Braille o in sintesi vocale, che può funzionare anche come ingranditore per ipovedenti (ingrandisce su schermo sia un testo a stampa, sia i caratteri del sistema video del computer). Quest'ultimo aspetto è molto interessante perché la persone ipovedenti desiderano, per lo più, sfruttare al massimo questa loro risorsa e tendono a rifiutare le apparecchiature che utilizzano il Braille. L'O.C.R., che consente loro una lettura normale, risponde dunque bene alle loro necessità. (Gelati, 2002)

4

http://www.openicf.it/openicf/Indexq=object/detail&p=Item_Icf_E/_a_ID/_v_1&t=Item_Icf_E_Ajax.

Tuttavia la tecnologia non si pone come una sostituzione dell'intervento umano, ma come un arricchimento, un'estensione significativa di tale intervento. (Gelati, 2002)

L'ICF valorizza le discontinuità di rendimento, i modi di essere nei diversi contesti. Bisogna evitare di pensare che, individuato il contesto in cui l'individuo "funziona" meglio, si faccia di tutto per far sì che viva sempre in quel contesto. La pluralità dei contesti è nella prospettiva inclusiva e la persona disabile deve poter vivere un'esperienza varia in cui la sua disabilità sia meno notata in un certo contesto e ritorni ad essere notevole in un altro contesto. Questo ci fa capire come le biografie siano interessanti e importanti e lo strumento biografico si distanzi dal protagonismo. È fondamentale che l'individuo possa scoprire le alternanze dei ruoli, essendo a volte protagonista, e altre volte comparsa. (Canevaro, 2006)

1.2 L'osservazione partecipante

La parola osservare deriva dal latino: *observare*. Essa è costituita da *ob* che vuol dire avanti, sopra, attorno, e *servare* che vuol dire custodire, salvare. Quindi, essa significa considerare, guardare diligentemente tanto con gli occhi fisici, che con quelli della mente.⁵

La finalità peculiare dell'osservazione è la conoscenza approfondita del soggetto nel suo contesto, si configura come strumento conoscitivo e di "controllo" rispetto all'azione educativa, la quale, se condotta con metodo (cioè con rigore e senso critico), intenzionalità e sistematicità, assume così le caratteristiche di una ricerca osservativa di tipo sistematico (Magri e Rossi, 1998)

Non si osserva con la finalità di esplorare una situazione già conosciuta: si osserva quando si è in presenza di un bisogno conoscitivo, quando, rispetto ad una situazione, abbiamo la necessità di cogliere caratteristiche e/o dinamiche interne.

Nella "ricerca educativa", l'incontro tra osservatore ed osservato ha la caratteristica di intensività e continuità e gli elementi di influenzamento e coinvolgimento reciproco sono difficili da tenere sotto controllo.

La comprensione dell'altro avviene in un rapporto di interdipendenza tra osservatore ed osservato; di seguito alcune citazioni che lo testimoniano:

5 . <http://www.etimo.it/?term=osservare&find=Cerca>.

“Gli approcci più recenti mettono in rilievo il fatto che la comprensione dell'altro non consiste esclusivamente, né in linea principale, nel mettersi nei suoi panni (empatia) quanto nella capacità di accettare e confrontarsi con esso, in quanto diverso da me (exotopia)»(Sclavi, 1978)

«Osservare qualcuno è allora guardarlo, prenderlo come oggetto ma nello stesso tempo è essere presi come oggetti da lui. Guardare non è più un'azione unilaterale ma diventa un'azione bilaterale, è un rapporto. Io guardo qualcuno e l'influenzo, ma l'altro, mentre io lo guardo, guarda me, influenzandomi” (D. Fabbri, 1990)

“Osservare non è un'azione ma un processo in cui tutti i poli risultano reciprocamente influenzati. (...) Ogni volta che osservo sono osservato, ogni volta che imparo qualcosa di imprevisto nell'altro, scopro un pezzetto anche di me, forse nascosto o solo impolverato”.(Magri e Rossi, 1998)

Alla luce di quanto sopra descritto è importante che l'educatore non venga mai meno ad una precisa intenzionalità educativa. È fondamentale per l'operatore superare un atteggiamento ed un fare spontaneo ed acquisire una specifica metodologia da utilizzarsi, intenzionalmente, per conoscere, capire, rielaborare la varietà delle informazioni verbali e non, implicite ed esplicite, e delle dinamiche che interessano la vita di un singolo o di un gruppo.

Si osserva al fine di valutare una situazione, quindi è importante avere ben chiaro quale finalità è alla base della nostra valutazione.

Di fronte ad un problema, ad una situazione, l'educatore/insegnante che acquisisce una capacità osservativa si preoccupa, innanzitutto, di mettere a fuoco ciò che ritiene più significativo e rilevante. Questo lavoro di “scomposizione” degli eventi è estremamente prezioso perché aiuta ad individuare le singole variabili sulle quali si ipotizzeranno gli interventi. Un esempio può chiarire meglio quanto esposto. Un adolescente manifesta episodi ricorrenti di aggressività nei confronti di alcuni compagni. L'educatore/insegnante, prima di intervenire, cercherà di capire (= comprendere) quali elementi possono sottostare a tale comportamento: questa è la finalità della sua osservazione, l'obiettivo della valutazione. L'osservazione, guidata da un preciso intento, si focalizzerà sull'analisi di variabili quali la frequenza dei comportamenti, i contesti in cui le azioni aggressive vengono messe in atto, le caratteristiche dei compagni che le subiscono, gli eventi che le precedono o le seguono.

Attraverso l'osservazione educativa si lascia da parte i condizionamenti e gli stereotipi e si cerca di trovare il soggetto. Solo a partire da questi capisaldi la metodologia osservativa “cessa di

essere uno strumento di pura indagine e acquista un valore anche terapeutico, perché finalizzato al cambiamento”.⁶

Nel senso comune la gente sguarnita di mezzi educativi per osservare bene bisognerebbe che adottasse un approccio diverso, cambiando mentalità e vedendo gli altri non per quello che appaiono, ma per quello che sono realmente, e dietro lo sguardo perso di un cieco ci può essere una grande intelligenza, una gran voglia di fare e dietro l'immobilità di un tetraplegico ci possono essere delle potenzialità che molto spesso non stanno in nessuna delle persone che hanno invece tutte le abilità motorie integre (Fontana, 1998).

6 . http://www.far.unito.it/trincherro/psd/rogora.htm#_ftn3.

1.3 Il contributo metodologico dell'educatore in quanto animatore sociale

L'educatore è un operatore che sa facilitare e promuovere la dimensione ludica all'interno di gruppi piccoli e grandi, stimolando la creatività delle persone con sé stesse e con gli altri, nel rispetto della loro condizione e sensibilità.

La parola animare deriva dal latino e significa dar l'anima, infondere lo spirito, vivificare; figurativamente vuol dire incoraggiare.

Attraverso opportune tecniche e con adeguati strumenti, l'educatore è in grado di agire in ambito culturale, sociale, ricreativo, turistico e formativo, apportando un bagaglio di capacità che stimolano il divertimento, la curiosità, la comunicazione, il relax, la creatività, la condivisione, in una visione di socialità positiva e di benessere.⁷ L'animazione sociale è la metodologia che si è andata affermando come pratica adatta a sviluppare la partecipazione e il protagonismo delle persone in difficoltà. Animazione intesa come strumento per stare insieme, come laboratorio di autonomia, come recupero della voglia di vivere, desiderare, inventare, sapere. Animazione non finalizzata unicamente al divertimento o all'evasione dal grigiore, dalla monotonia, dal dolore e dall'angoscia, ma capace di costruire una progettualità in proprio tenendo conto dell'insieme dei bisogni.

L'animazione è "una pratica sociale, il cui obiettivo è far prendere coscienza e sviluppare un potenziale, represso o rimosso, di individui, di gruppi e di comunità e favorire la connessione sociale". (Ellena A., 1982)

L'animazione si distingue dalla formazione e dalla terapia e, in questa accezione, anche dalle molteplici attività del tempo libero. La duplice funzione dell'animazione così definita (far prendere coscienza alle persone delle proprie potenzialità e dei propri diritti e svolgere una funzione connettiva nel tessuto sociale), la rende strumento privilegiato nell'ambito della promozione delle persone in difficoltà attive. (Ripamonti E., 1998) .

L'animazione si propone dunque con una duplice valenza. Da una parte, diviene un'attività inserita nel contesto dei servizi, come ad esempio le residenze per anziani, con lo scopo di

7 <http://www.associazionenazionaleanimatori.it/news-66-corso-per-animatore-polivalente-per-il-turismo-e-il-tempo-libero.aspx>.

contrastare gli effetti dell'istituzionalizzazione. Dall'altra, rappresenta una risposta alle domande delle persone in difficoltà attive, i quali non chiedono assistenza, ma proposte socio-culturali e occasioni di impegno e di partecipazione.

L'animazione viene pertanto impiegata per promuovere forme di impegno sociale, per promuovere e sostenere il loro associazionismo e per sostenere processi di empowerment. L'empowerment è inteso come un processo che permette di accrescere e migliorare le possibilità di scelta e di azione di un soggetto (individuo, gruppo, comunità) in relazione ai propri bisogni, desideri, interessi, quindi un processo che permette un aumento del potere inteso come possibilità di promuovere e impedire dei cambiamenti.

L'animazione favorisce l'empowerment perché permette: una crescita della consapevolezza dei propri desideri/limiti/risorse; la costruzione di una visione, di un sogno, nonché la pensabilità del risultato, la percezione del proprio potere e la convinzione della sua legittimità; il superamento del senso di impotenza, della solitudine e dell'isolamento attraverso l'appartenenza a un gruppo, un'associazione o una comunità.

Un modello particolare di animazione è rappresentato dall'animazione di comunità che, se pur non rivolta in modo specifico al target, lo includa come membro della comunità. L'animazione di comunità si propone come pratica atta a promuovere il senso di responsabilità sociale, l'empowerment dei membri della comunità e il senso di comunità. Essa si propone infatti lo sviluppo di consapevolezza, di competenze, responsabilità, potere e senso di comunità attraverso il coinvolgimento, la partecipazione dei cittadini e la realizzazione di forme di connessione. Permette ai cittadini di passare dal ruolo di utenti al ruolo di protagonisti e da consumatori a produttori.

In questa prospettiva le persone svantaggiate vengono considerate come soggetti capaci di assumersi delle responsabilità e di promuovere cambiamenti nella comunità. La loro partecipazione attiva diviene quindi una misura che può contrastare i processi di esclusione sociale a cui sono esposte e nello stesso tempo un modo per garantire protagonismo alla comunità locale.⁸

L'educatore professionale come animatore, assieme ad un'equipe multiprofessionale, organizza, progetta, gestisce e valuta le attività di carattere educativo, culturale e di

8 . <http://www.libriperlapace.it/marino/testiedu/metodoanimsoc.html>.

intrattenimento a diretto contatto con bambini, adolescenti, anziani, portatori di handicap, soggetti con disturbi psichiatrici e così via.

Tra le diverse attività c'è il teatro, attività motorie, il gioco, lavori di manualità e laboratori di musicoterapia, i quali aumentano il livello di consapevolezza personale, facendo conoscere ed esplorare bisogni e stati d'animo, ma anche aiutano a superare le inibizioni relative ai processi di socializzazione. L'Educatore può inoltre proporre uscite di varia natura al cinema, a teatro o anche escursioni all'aria aperta.⁹

9 . <http://www.giovaniprovincia.avellino.it/professioni/369-lanimatore-sociale.html>.

Capitolo 2.

L'inclusione sociale delle persone disabili: un diritto d'affermare sempre più anche grazie al divertimento

Ora vi sarà una breve parentesi legislativa, la parte relativa alla difesa dei diritti della persona in generale e nello specifico di quella disabile. Qui viene presa in analisi la visione della persona secondo la Costituzione e successivamente vengono accennate alcune leggi che tutelano la persona disabile in un'ottica d'integrazione scolastica, lavorativa e ricreativa.

2.1 La Costituzione Italiana a tutela della persona disabile

Articolo 2

La repubblica riconosce e garantisce i diritti inviolabili dell'uomo, sia come singolo, sia nelle formazioni sociali ove svolge la sua personalità, e richiede l'adempimento dei doveri inderogabili di solidarietà politica.

Articolo 3

Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono uguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali. È compito della repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che limitando di fatto la libertà e la uguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese. Gli stessi principi vengono ribaditi all'articolo 3 della Convenzione ONU per i diritti delle persone con disabilità.

Articolo 32

La repubblica tutela la salute come fondamentale diritto dell'individuo e interesse della collettività, e garantisce cure gratuite agli indigenti. Nessuno può essere obbligato a un determinato trattamento sanitario se non per disposizione di legge. La legge non può in nessun caso violare i limiti imposti dal rispetto della persona umana.

2.2 L'istruzione

L' articolo 24 della Convenzione ONU per i diritti delle persone con disabilità del 2006 recita così: "Gli Stati riconoscono il diritto all'istruzione delle persone con disabilità. Allo scopo di realizzare tale diritto senza discriminazioni e su base di pari opportunità, gli Stati Parti garantiscono un sistema di istruzione inclusivo a tutti i livelli ed un apprendimento continuo lungo tutto l'arco della vita."

La normativa base in materia di integrazione scolastica continua ad essere contenuta nella **legge 5.2.1992, n. 104**, negli **articoli da 12 a 17**. In tale legge è previsto il principio fondamentale secondo il quale alla persona disabile deve essere garantito il diritto all'educazione e all'istruzione scolastica di ogni ordine e grado, anche nelle università: l'esercizio di tale diritto, inoltre, non può essere impedito da nessuna delle difficoltà di apprendimento derivanti direttamente dallo stato di handicap.

A seguito della segnalazione di un bambino disabile nella scuola , è redatta una diagnosi funzionale; sulla base della quale una unità multidisciplinare, composta da medici specialisti e da operatori sociali della Asl, deve elaborare il profilo dinamico funzionale, che indica il prevedibile livello di sviluppo che l'alunno dimostra di possedere. Successivamente, anche con la collaborazione dei genitori, deve essere predisposto il piano educativo individualizzato, concernente gli interventi integrati tendenti a supportare la carriera scolastica dell'alunno portatore di handicap fino al corso di istruzione superiore.

L'integrazione scolastica deve attuarsi concretamente attraverso una serie di misure che si possono così schematizzare:

una programmazione coordinata dei servizi scolastici con quelli sanitari, socio-assistenziali, culturali, ricreativi e sportivi (comprensiva anche di forme di integrazione tra attività scolastiche e attività integrative extrascolastiche), alla quale devono provvedere, a seconda delle loro competenze, gli enti locali, le varie istruzioni scolastiche e le Asl;

la dotazione alle scuole e alle università di attrezzature tecniche e di sussidi didattici specifici;

la sperimentazione e la ricerca educativa, comprensiva dell'aggiornamento culturale e professionale, da realizzare nelle classi frequentate da alunni portatori di handicap;

la previsione, nelle scuole di ogni ordine e grado, di un'attività di sostegno svolta con l'assegnazione di docenti specializzati. Essi hanno il compito di collaborare con gli altri docenti,

con i genitori e con gli specialisti delle strutture territoriali, per programmare ed attuare progetti educativi individualizzati.

Inoltre, per gli **studenti handicappati iscritti all'università**, sono garantiti dalla legge 28.1.1999, n. 17 sussidi tecnici e didattici specifici, nonché il supporto di appositi servizi di tutorato specializzato. Ad essi sono estese le norme prima richiamate in materia di valutazione del rendimento e di prove di esame. (Paladino O., 2014)

2.3 Il lavoro

L'inserimento nel mondo del lavoro è d'estrema importanza per i disabili, poiché può superare, o quantomeno ridurre, lo stato di emarginazione sociale. Inoltre, l'inserimento lavorativo può costituire anche un efficace strumento di riabilitazione.

Per questo motivo, in Italia i datori di lavoro, che si trovino in determinate condizioni, sono obbligati ad assumere un certo numero di soggetti disabili.

La **legge 12.3.1999, n. 68** delinea il lavoro come strumento di integrazione e coesione sociale. Tra gli obiettivi principali emerge quello di legare formazione professionale e occupazione, incoraggiando le aziende attraverso incentivi ed agevolazioni. Inoltre la legge tende a creare un sistema di inserimento mirato, tendenzialmente non assistenziale, che colloca ciascun disabile nel posto più adatto a fargli esprimere al massimo le proprie potenzialità lavorative.

Il collocamento mirato di ogni disabile è basato su un preventivo intervento *d'équipe* che opera un monitoraggio adeguato delle aziende e dei lavoratori volta per volta disponibili e che, dopo aver formato il lavoratore sia in grado di mettere in contatto il datore di lavoro (pubblico o privato) con il disabile con la più alta probabilità di buon esito del collocamento. (Paladino O., 2014)

2.4 La vita culturale e ricreativa

L'Articolo 30 della Convenzione ONU sui diritti delle persone con disabilità tutela la loro partecipazione alla vita culturale e ricreativa, agli svaghi ed allo sport e recita così:

"Gli Stati riconoscono il diritto delle persone con disabilità a prendere parte su base di uguaglianza con gli altri alla vita culturale e adottano tutte le misure adeguate a garantire alle persone con disabilità:

1. l'accesso ai prodotti culturali in formati accessibili;
2. l'accesso a programmi televisivi, film, spettacoli teatrali e altre attività culturali, in formati accessibili;
3. l'accesso a luoghi di attività culturali, come teatri, musei, cinema, biblioteche e servizi turistici, e, per quanto possibile, a monumenti e siti importanti per la cultura nazionale".
(Convenzione ONU, 2006)

Il concetto di inclusione conduce al riconoscimento di un diritto come forma di contrasto al suo opposto: l'esclusione. Porta ad affermare che le strategie e le azioni da promuovere devono tendere a rimuovere quelle forme di esclusione sociale di cui le persone con disabilità soffrono nella loro vita quotidiana: l'esperienza scolastica spesso vissuta ai margini della classe e non sempre supportata adeguatamente, l'abbandono scolastico, il mancato apprendimento di competenze sociali e di vita, l'esclusione dal mondo del lavoro, le esperienze affettive spesso relegate all'ambiente familiare, una scarsa partecipazione alle attività sociali e di tempo libero.

2.5 Disability Studies: affermare l'inclusione nella comunità

In Gran Bretagna intorno agli anni '70 un gruppo di studiosi inglesi cominciarono a scrivere della loro condizione di vita e a criticare il modo in cui la società rende disabile (attraverso il processo di *disablement*) l'uomo che si differenzia dalla norma. Tale corrente di pensiero prese nome di *disability studies*. Questi studi indagano la complessità che contraddistingue il concetto di disabilità, declinandola e studiandola non soltanto come una condizione biologica o come un sinonimo di deficit, bensì come una forma di oppressione sociale (Abberley, 1987). Siamo di fronte ad una recente disciplina che analizza la disabilità come un fenomeno sociale, politico, storico e culturale. Dal punto di vista geografico si possono incontrare i *disability studies* anglossassoni, nord americani, australiani a cui poi si collegano gli studi dei paesi del nord Europa e dell'area dei Paesi Bassi e del Belgio.

I *disability studies*, soprattutto quelli di derivazione britannica, ma non soltanto, affrontano le seguenti questioni: lo sviluppo di una nuova interpretazione del concetto di disabilità da una prospettiva sociologica e di tutela dei diritti umani; lo sviluppo dei nuovi paradigmi di ricerca ("emancipatory research"); il sostenimento della crescita del movimento della persone disabili

– il disability movement – favorendo il processo di empowerment delle persone disabili attraverso una trasformazione delle relazioni di potere esistenti.

I *disability studies* indagano la società all'interno della quale la persona disabile vive, mettendo in discussione l'assunto che lega causalmente l'aver una menomazione con l'essere disabile. Hanno una forte componente politica poiché il loro obiettivo è quello di promuovere il cambiamento della società, in particolare attraverso una partecipazione attiva delle persone disabili nelle scelte che riguardano la loro vita, non già quello di aiutare una sfortunata minoranza della popolazione ad integrarsi nella società esistente (Barton, 2001). I *disability studies* intendono far emergere tutte quelle forme e mezzi di esclusione (di natura legislativa, culturale, comportamentale, ecc.) radicati nel nostro sistema sociale e funzionali alla riproduzione delle forme di discriminazione; si differenziano da una tradizione di studio della disabilità di tipo medico che mantiene lo scopo dell'integrazione dei disabili nella società attraverso un processo di riabilitazione e di normalizzazione. Mirano all'identificazione delle condizioni discriminanti – quali la povertà, la disoccupazione, le politiche educative e sociali disabilitanti, le barriere architettoniche-comunicative e culturali e gli atteggiamenti sociali – che producono l'esclusione dalla cittadinanza attiva e causano la dipendenza (Oliver, 1990) di specifici gruppi poiché non corrispondenti alle aspettative “abiliste”.

I *disability studies*, pur proposti sotto un'unica etichetta, si presentano come un orizzonte di ricerca differenziato in nove ambiti di ricerca:

- ✓ la versione socio-costruzionista sviluppatasi negli Stati Uniti
- ✓ il modello sociale sviluppatosi nel Regno Unito
- ✓ il modello del deficit
- ✓ la versione (politica) della minoranza oppressa
- ✓ la versione legata al movimento di vita indipendente
- ✓ la versione postmoderna (post-strutturale, umanista, esperienziale, esistenziale)
- ✓ la versione del continuo tra norma e disabilità
- ✓ la versione della variabilità umana
- ✓ la versione della discriminazione

I riferimenti e gli stili dei diversi approcci variano, ciascuno ha una specificità per ciò che riguarda lo spazio e la prospettiva di ricerca ma l'oggetto di indagine e le finalità sono i medesimi: un approccio critico in relazione al linguaggio, alle pratiche sociali dell'esclusione,

alla definizione di servizi e una finalità di emancipazione e autoaffermazione sociali affini. (Medeghini,2006)

In Italia ad oggi non esiste alcuna cattedra accademica specifica sui Disability Studies. Inoltre i corsi esistenti offrono soprattutto seminari di stampo medico piuttosto che corsi completamente dedicati allo studio della disabilità da una prospettiva sociale. (D'Alessio et al, 2013)

A livello operativo si auspica ad un servizio di territorio, ovverosia rendere la presenza della persona disabile sempre più visibile e il più possibile inserita nella comunità.

Immergersi nel territorio significa avere la possibilità di incidere maggiormente sui processi sociali che regolano la presenza dell'handicap nel nostro contesto, in quanto essere presenti e attivi nel quotidiano consente di aumentare il livello di "cultura della disabilità", finalizzata ad una sua più ampia accettazione e, in definitiva, a un miglioramento della qualità della vita dei disabili e delle loro famiglie.(Zara,2006)

Occorrerà riprogettare i servizi individuandone il compito principale nel favorire occasioni di relazioni per i disabili. Il servizio più adeguato non è quello che cerca di dare risposte al suo interno a tutti i bisogni che vengono individuati, ma quello che rende più facile la frequentazione degli spazi da parte di tutti, anche a costo di possibili imprevisti e inconvenienti, perché è lì che si possono incontrare le persone. È in questo modo che si lavora per accrescere l'autonomia, nel senso di moltiplicazione delle interdipendenze, di aumento dei nodi e dei collegamenti con il proprio territorio fisico, sociale, simbolico.

La crescita delle possibilità di "dipendenza" diventa un antidoto contro la dipendenza esclusiva dalla famiglia, anche se certamente resta il riferimento più importante non può rappresentare la fonte esclusiva dei suoi rapporti.(Plebani, 2006)

I termini inclusione, integrazione, disabilità, diversabilità, handicappato...alle volte sono soggetti a diverse interpretazioni, ciò nonostante il focus, al di là di un discorso certoso di termini, è l'accettazione del diverso per quello che è e per quello che può dare, non per un'accettazione di una legge che impone. Ogni persona racchiude un universo da scoprire, la legge propone solo una visione riduttiva della realtà. È solo accettando la persona nella sua diversità e modificando il contesto che potremmo avere un'affermazione dell'inclusione.

2.6 Bisogni di normalità

La parola persona apre ad una visione antropologica che consente di andare oltre “il cosa ha” un disabile per comprendere “chi è” e come “funziona” rispetto al contesto e come il contesto “funziona” rispetto ad essa. (Lepri,2011)

Parafrasando Giorgio Moretti, uno dei maggiori studiosi sul rapporto tra persona e riabilitazione il disabile è disabile, non *ha* la disabilità. (Lepri,2011)

La disabilità non è come un vestito, un oggetto, che una persona indossa, porta, ma è parte del suo essere al mondo e quindi dipende dal contesto.

Nella visione antropologica non è il deficit al centro dell'attenzione come nel modello bio-medico, ma il modo in cui quella persona esiste nel mondo e, nel mondo, coesiste con gli altri. Tuttavia è bene considerare gli aspetti deficitari per un'eventuale riabilitazione specifica, sempre in un'ottica di progetto esistenziale per quella persona. Comprendere una persona disabile è spiegarla e trattarla attraverso i suoi sintomi, ma l'indispensabile è vederla olisticamente, nel suo complesso. È darle storia, cioè vederla come esito di un percorso all'interno di un presente, un passato e un futuro. È darle contesto, cioè far risaltare la persona in funzione dello sfondo. È darle relazioni, cioè inserire la persona nella rete di legami, di linguaggi e di rappresentazioni da cui è circondata. È darle un senso, ovvero attribuire un significato ai segni espressi. L'accento si sposta dal “pezzo” che non funziona al funzionamento globale, dai limiti alle potenzialità in una visione in cui fa da sfondo il senso dell'essere al mondo di ogni essere vivente.

Il senso di una visione antropologica sta anche nel considerare le persone disabili, con le dovute attenzioni, soggetti che si smarriscono e che vivono le loro fatiche; in varia misura, sono questi gli elementi che accomunano le persone e che fanno comprendere di appartenere ad una comunità umana. (Lepri,2011).

Tutte le persone ritengono i rapporti umani molto importanti. Ogni persona ha bisogno di avere relazioni ed amicizie e, in qualche maniera, desidera lavorare, stabilire obiettivi e innamorarsi. L'uomo è portatore di interessi, di emozioni, di talenti, di speranze e di paure. Bleuler, un noto psichiatra americano, sostiene che: “ogni trattamento dovrebbe fare appello alle parti sane del paziente, in particolare al suo bisogno di vicinanza con gli altri. E dunque,

cercare di raggiungere l'individuo che è dietro la patologia, anziché annullarlo per arrivare al nucleo centrale di questa" (citato da Rosenthal D., Kety S.S, 1968).

Alain Goussout, facendo riferimento a Devereux afferma: "La questione...è di sapere se il soggetto con deficit è messo nelle condizioni culturali di potere comprendere il mondo in cui si trova, di comprendersi e di essere compreso con il suo deficit come essere potenzialmente ricco ma anche di accettarsi e di essere accettato nel contesto in cui vive" (Goussot,2007).

Questa visione antropologica della persona disabile comporta una costante preoccupazione ai suoi "bisogni di normalità", ovvero le necessità affettive, educative, esperienziali, di ruolo, di senso che caratterizzano la vita psicologica e sociale di ogni persona. Frequentemente, però, per le persone disabili questi "bisogni di normalità" vengono posti in secondo piano rispetto ai "bisogni speciali" di cura, assistenza, riabilitazione, protezione, che tanto occupano e preoccupano le famiglie, le istituzioni e i servizi. Spesso i "bisogni speciali" sostituiscono quelli di normalità e ciò che dovrebbe essere temporaneo ed eccezionale diventa stabile e pervasivo (Lepri,2011).

...E nel momento in cui una visione antropologica suoni troppo idealistica, un'acuta osservazione di Primo Levi darà modo di riflettere: "Perché la ruota giri, perché la vita viva, ci vogliono le impurezze e le impurezze delle impurezze; anche nel terreno, come è noto, se ha da essere fertile. Ci vuole il dissenso, il diverso (...)." (Levi, 1938)

«Il concetto di norma fa parte delle idee scientifiche più complesse e vaghe. Nella realtà non esiste nessuna norma, ma si incontra una quantità infinita di molteplici variazioni, di deviazioni da essa e spesso è molto difficile stabilire dove esse superino i limiti oltre i quali inizia già il campo dell'anormale. Questi confini non esistono da nessuna parte e in questo senso la norma rappresenta il concetto strettamente astratto di una grandezza media dei casi più frequenti e, effettivamente, non si incontra mai nel suo aspetto puro, bensì è sempre unita a certe forme anormali. Per questo non esiste confine preciso fra il comportamento normale e anormale» (Vygotskij, 2006, p. 355).

Riconoscendo ed enfatizzando tutte le varie differenze si modifica l'immagine della norma. La normalità diventa pluralità di differenze, non uniformità fissa, definita attraverso standard. (Canevaro, Ianes 2003)

A riguardo Gardner, lo psicologo statunitense noto per la teoria sulle nove forme di intelligenza (linguistica, logico-matematica, spaziale, musicale, corporea, naturalistica, interpersonale, ed esistenziale) sostiene: " Anche se tutti possediamo l'intera gamma delle intelligenze, forse non

esistono due persone che abbiano esattamente le stesse intelligenze, nello stesso grado e nella stessa combinazione: nemmeno i gemelli omozigoti sono così. Si aggiunga che la configurazione delle intelligenze e i loro rapporti mutano nel tempo per effetto delle esperienze che gli individui vivono e dal senso che danno (o non danno) loro (Gardner, 1999).

2.7 Il ben-essere

Quando si parla di salute, ci si riferisce ad indicatori positivi, non a quelli negativi. Negli ultimi anni, anche quando lo stato di salute è compromesso, affiora il termine di ben-essere. Il mal-essere è curato, sviscerato e ne è indagata l'eziologia; ma, il focus del ben-essere è il funzionamento della persona, in un preciso stato di salute, intrecciato al suo sviluppo e crescita personale e sociale.

Il ben-essere è una costruzione variabile fatta di tappe intermedie e di modificazioni in una costante tensione al cambiamento e al riadattamento esistenziale. È un progetto dinamico da condividere con gli altri.

Ciascun individuo è un agente attivo di cambiamento e sviluppo della comunità e questo vale per tutti i membri della comunità e soprattutto per i cosiddetti gruppi svantaggiati: persone con disabilità, anziani, persone in condizioni di disagio psicosociale, immigrati, minoranze (Delle Fave, 2007) .

«[...] noi pensiamo che per lo studio della capacità mentale è del tutto insufficiente valutare le proprietà naturali e innate della persona [...] Constatando una determinata condizione delle proprietà innate dell'uomo, noi determiniamo solo la sua "posizione iniziale" che con un diverso sviluppo culturale può dare risultati diversi..»

(Vygostkij e Lurija, 1987, p.246).

L'obiettivo non è solo e unicamente quello di far sì che le persone siano in grado di mangiare, vestirsi, lavarsi (autosufficienza), ma e soprattutto, possano attingere alle loro potenzialità e capacità di scelta per vivere la vita che essi scelgono di vivere (autonomia) .

“Fornire risposte”, “prendersi carico”, “risolvere i problemi” apparentemente aiutano il soggetto in difficoltà mentre, in realtà, sulla lunga distanza, lo impoveriscono consegnandogli sempre più un'immagine di inadeguatezza e di debolezza (learned helplessness – impotenza appresa). L'aiuto esterno dovrebbe consistere nel facilitare l'accesso all'impalcatura relazionale sulla quale l'aiuto meno strutturato delle reti primarie può svilupparsi.

L'educazione inclusiva, ha a cuore il ben-essere e la qualità della vita della persona, occupandosi della sua istruzione ma anche della sua educazione, tutelando la sua salute e il suo sviluppo non solo fisico ma anche e soprattutto psicosociale (Iavarone, 2008).

Il concetto di salute nell'ICF viene aperto ad elementi nuovi quali istruzione e lavoro, è un concetto che implica un' ampia visione della qualità della vita e del ben-essere e la possibilità di mantenerli anche se vi fossero possibili malattie, che esigono una riorganizzazione della quotidianità. (Canevaro, 2006)

La vera inclusione sociale delle persone sta nel far esprimere tutti i potenziali di ognuno (Iosa, 2002); essa riguarda tutte le persone e la condizione umana, la quale a sua volta può presentare difficoltà di vita e situazioni di disabilità.

Percorrere le strade dell'inclusione sociale significa sostanzialmente porre la questione della disabilità nella dimensione sociale del diritto di cittadinanza, perché riguarda tutti coloro che partecipano alla vita sociale all'interno di un determinato contesto: includere vuol dire offrire l'opportunità di essere cittadini a tutti gli effetti. Ciò non significa negare il fatto che ognuno di noi è diverso o negare la presenza di disabilità o menomazioni che devono essere trattate in maniera adeguata, ma vuol dire spostare il focus di analisi e intervento dalla persona al contesto, per individuarne gli ostacoli e operare per la loro rimozione.

Agire per la tutela dei diritti umani delle persone con disabilità significa considerare la disabilità non come una malattia (modello medico), ma come un rapporto sociale tra le caratteristiche delle persone e l'ambiente (modello bio-psico-sociale). Un modo di pensare sancito prima dall'OMS e poi dall'ONU nell' art. 3 della Convenzione, dove tra i principi generali viene posta "la piena ed effettiva partecipazione e inclusione nella società".¹⁰

Come nell'esempio su esposto la classe con un bambino disabile cambia il curriculum in base alle esigenze del bambino, si costruisce in base alle esigenze che incontra. (Ghedin, 2011)

Il fine è promuovere condizioni di vita dignitose e un sistema di relazioni soddisfacenti nei riguardi di persone che presentano difficoltà nella propria autonomia personale e sociale, in modo che esse possano sentirsi parte di comunità e di contesti relazionali dove poter agire, scegliere, giocare e vedere riconosciuto il proprio ruolo e la propria identità. È evidente che ciò richiede - in primis da parte delle istituzioni, delle diverse realtà e degli operatori che si occupano di disabilità – lo sforzo di acquisire un pensiero e un approccio mentale aperto al

10 . <http://www.anffasticino.it/disabili/la-realta-attuale.htm>.

cambiamento e al superamento di un'ottica d'intervento centrata sulla relazione duale "operatore/utente".

Tutti dovrebbero cessare di vedere soltanto e imparare a guardare, cioè sentire, pensare, promuovere l'integrazione; cosicché l'essenziale diventi invisibile agli occhi perché l'integrazione si respira, nell'aria: sono gli sguardi trattenuti o distolti, la postura aperta verso l'altro o chiusa "a riccio", l'avvicinamento o l'allontanamento, il sorriso o l'impassibilità, la metaforica pacca sulla spalla o la paura immobilizzante. (Collacchioni, Manucci, 2012)

É un bene pensare all'integrazione sociale di persone disabili come una manifestazione di un diritto riconosciuto; tuttavia, la loro inclusione sociale, dà una connotazione ancora più profonda, richiama al potenziale arricchimento sociale.

Il disabile è una risorsa, non un peso. E' fondamentale trasformare l'enorme spesa che nel nostro paese caratterizza l'ambito del sociale da spesa assistenzialistica, da spesa a fondo perduto, in spesa per la vera integrazione e partecipazione di tutti. (Fontana, 1998)

La persona disabile ha risorse, come tutti, che se esplicate in un contesto favorevole, possono apportare un cambiamento sconvolgente.

Ecco che la persona disabile, non dovrebbe fossilizzarsi davanti ai suoi limiti, ma andar oltre, facendo emergere le proprie capacità e, d'altro canto, il contesto sociale dovrebbe scrollarsi via di dosso alcuni pregiudizi, per scoprire la vera essenza della persona che ha davanti. É un accettarsi e un apprezzare il prossimo nel desiderio comune di alleviare i propri affanni, divertendosi.

...E quali persone sanno divertirsi più spontaneamente e semplicemente, se messi in condizione, se non i bambini?

2.8 Gli ingredienti per un'inclusione dalle radici solide

Paragonando la persona ad un albero in crescita, la scuola è il terreno fertile su cui affondare forti radici per una buona inclusione.

Mario Tortello, ex direttore della rivista "Handicap & Scuola", sosteneva che un'inclusione scolastica di qualità ha bisogno di quattro ingredienti: pensare alle potenzialità dei bambini diversabili, pensare al loro futuro secondo un progetto di vita, farli partecipare attivamente all'apprendimento e considerare la pedagogia dei genitori.

L'art. 12, comma 5, della legge n. 104/1992, prevede che il profilo dinamico-funzionale necessario per formulare il piano educativo individualizzato, ponga in rilievo, fra l'altro, le capacità possedute (dal soggetto), che devono essere sostenute, sollecitate e progressivamente sviluppate e rafforzate nel rispetto delle scelte culturali della persona "handicapata". Ergo diventa sempre più necessario passare dal piano educativo individualizzato ad un vero e proprio progetto di vita per minori e adulti disabili. Non si progetta "su" o "per", ma "con". (Tortello, 2000)

Un minore, un ragazzo, un giovane, diversabile cresce nella misura in cui non rimane pensato e agito come eterno bambino; cresce in relazione a come, in famiglia e altrove, lo si aiuta progressivamente ad assumere quei micro-ruoli famigliari o sociali che stanno alla base della successiva assunzione di macro-responsabilità, sia pure rapportate alla presenza di un deficit e della compromissioni che ciò può comportare (ma sapendo che è possibile ridurre o annullare la disabilità). In questo modo si apprende e si trasmette l'importanza di contenimento e della capacità di sognare. È l'apprendimento di un compito nella quotidianità, attraverso l'assunzione di conoscenze e di competenze, l'obiettivo ultimo di ogni intervento educativo. Permettere a ciascuna creatura (specie se "in formazione") di partecipare alla "cultura dei compiti" e delle discipline; partecipare per...apprendere. Mentre la classe lavora ad un compito specifico, l'allievo disabile partecipa per quanto possibile in forme adattate e/o ridotte. (Tortello, 2000)

Risorsa da apprezzare, da stimare e traboccante di informazioni sono i genitori della persona disabile. I genitori, secondo Bruner, sono portatori dell'interpretazione narrativa della realtà, della narrazione della storia personale del figlio, dalle "radici" del passato alle "antenne" del progetto futuro, che è più o meno presente nelle situazioni di handicap. La famiglia è l'ambiente di vita più importante per preparare il bambino all'ingresso nei successivi ambienti di vita, in particolare nella scuola. I genitori sono coloro che mettono in campo il maggiore investimento, anche emotivo, nei confronti dei figli. La realtà narrata dai genitori può aiutare i tecnici a vedere con occhi nuovi qualcosa che prima davano per scontato, o che non vedevano; infatti, nessuna storia ha un'unica interpretazione. È opportuno svelare il tesoro nascosto dentro le mura di casa, perché la sua storia, la sua ricchezza di esperienze di vita, rinnovi e rinvigorisca l'ambiente dei "tecnici". (Pavone, 2001)

Il celebre ispettore scolastico Vito Piazza afferma che sul tema dei benefici per tutti dell'integrazione scolastica si dovrebbe riflettere sempre di più, e fare ricerca e documentazione seria. In quasi tutti i famigliari degli alunni disabili è radicato il valore assoluto

dell'integrazione scolastica piena, anzi, guai a chi la tocca. Ma negli altri genitori, nei genitori degli "altri" alunni? Qui si deve lavorare, ancora, proprio per dimostrare in modo pratico, tangibile e non ideologico che avere il proprio figlio in una classe integrata è meglio. Ogni genitore cerca il meglio per i propri figli. E deve sapere che lo trova nelle classi integrate, dove la necessità si è trasformata in virtù: educativa, didattica, relazionale, affettiva, cognitiva, organizzativa, ecc. La presenza attiva di alunni diversabili fa scattare la necessità di riformare il modo di essere scuola. Alunni che hanno difficoltà nell'apprendere "esigono" prassi speciali, migliori, più potenti. Quella che serve è la "Speciale Normalità", la Normalità arricchita. (Piazza, 2003)

Le scuole inclusive sono in grado di cambiare gli atteggiamenti nei confronti della diversità e sono la base per la creazione di una società giusta e priva di discriminazioni. (Medeghini et al. 2013)

Le linee guida dell'UNESCO per l'inclusione (2009) riportano che esistono principalmente tre ragioni per lo sviluppo dell'educazione inclusiva: una giustificazione educativa, perché le scuole inclusive devono sviluppare delle metodologie di insegnamento capaci di rispondere alle differenze individuali a beneficio di tutti i bambini; una giustificazione sociale, perché le scuole inclusive sono in grado di cambiare gli atteggiamenti nei confronti della diversità e sono la base per la creazione di una società giusta e priva di discriminazioni; una giustificazione economica, perché è meno costoso costruire e mantenere delle scuole che educano gli alunni insieme piuttosto che creare un sistema complesso di scuole differenti e "specializzate" secondo i diversi gruppi di bambini. (Medeghini et al., 2013)

Con solide radici si guarda meglio al futuro del bambino, al cosiddetto dopo di noi, ovvero alla sua vita sopravvissuta ai genitori. Tale prospettiva, però, ha bisogno di essere considerata e rinvigorita costantemente da una rete sociale attiva, spontanea e professionale. (Canevaro, 2006)

Fin dalla corrente di pensiero dell'attivismo (fine '800) è nota l'importanza di coniugare la scuola con la vita reale; solo in questo modo si adempie una vera educazione continua, solo in questo modo si può parlare di progetto di vita. La scuola si dovrebbe alleare con la comunità, conoscendo il reale, per curare e allargare modalità consolidate in possibilità inclusive.

2.9 Il tempo libero

Il tempo libero è quel tempo in cui l'individuo, liberamente associandosi e avvicinandosi ad altri, specie ai coetanei, scopre e assapora il diritto-dovere di partecipare e di fare delle scelte, la ricchezza di interagire con gli altri (con i quali condividere la finalità dello stare assieme), la possibilità di riflettere su ciò che vive, interiorizzare le esperienze, socializzare e confrontarsi con gli altri. É dunque nei momenti “liberi” che l'individuo costruisce una parte considerevole del proprio essere persona in virtù della possibilità di mettersi in relazione con uomini e donne che appartengono ad ambienti diversi da quelli consueti (famiglia, lavoro, vicini di casa) e di confrontarsi con modelli di vita e di relazione diversi dai propri. (Morandini, 2006)

Il circuito di inserimento contraddistinto da “famiglia-scuola-lavoro-struttura di riabilitazione” si rivela insufficiente a rispondere in modo globale al desiderio del disabile di essere persona, perché esso stesso, a lungo termine, può diventare un meccanismo di esclusione, o comunque, di cristallizzazione. Così nasce l'idea di garantire una presenza educativa anche fuori l'ambito scolastico, in altri momenti della vita quotidiana del bambino e della famiglia (piscina, catechismo, attività di territorio...). (Morandini, 2006)

Ormai l'inserimento scolastico non è più considerato l'unica esperienza possibile, ma si aprono nuove prospettive per un cammino condiviso tra la famiglia ed educatori. (Zara, 2006)

Ora, come gli altri compagni, il bambino disabile avrà la possibilità di frequentare la ludoteca, i centri di aggregazione invernali ed estivi e le iniziative sportive, sempre con l'accompagnamento dell'educatore.

Ogni bisogno espresso e ogni spazio possibile garantirà al contesto, al disabile e alla famiglia la presenza di un elemento che facilita l'avvicinamento reciproco e il benessere comune. (Zara, 2006)

Importante è l'individuazione di obiettivi comuni attraverso la costituzione di “luoghi di conversazione” tra i diversi attori coinvolti (disabile, famiglia, associazioni e realtà attive nel tempo libero). (Morandini, 2006)

Tutto non si esaurisce con la ricerca di un'attività da svolgere, ma si punta all'integrazione della persona all'interno del proprio contesto sfruttandone le risorse strutturali e umane, in particolare attraverso la collaborazione con le comunità parrocchiali, gli oratori, le associazioni ricreative, culturali e sportive. (Morandini, 2006) Allora pensare ad una persona disabile che frequenta per alcune ore al giorno un centro socio educativo, perché lì trovano le attività di

musicoterapia e di manipolazione, poi partecipa alla produzione di oggetti artigianali nel servizio formativo del suo paese in alcuni pomeriggi, fa l'aiuto barista all'oratorio, va in piscina con un gruppo di giovani volontari e gioca a carte e a bocce la sera nel centro anziani senza che debba fare tutte queste attività in un unico servizio non sarebbe un'utopia! (Plebani, 2006)

Capitolo 3.

Progetto di vita

3.1 Conoscere il cervello per educare

L'educando è un progetto aperto non ancora definito nelle sue linee essenziali. Il patrimonio genetico è un dono che ci viene offerto sin dal concepimento; i nostri geni contengono molto di ciò che siamo e di ciò che saremo. Coloro che studiano il genoma umano hanno grande fiducia di scoprire la loro funzione specifica e questo significherà conoscere meglio l'uomo e le sue peculiarità. L'uomo come progetto aperto avrà sempre più ampi spazi di sviluppo e di maturazione, in quanto si arriverà a comprendere più adeguatamente le sue potenzialità, il suo bagaglio personale e di sviluppo. Sappiamo, però, che un conto è parlare di potenzialità e un altro è parlare di maturazione o attuazione delle potenzialità. Le variabili ambientali, sociali, affettive ed educative sono fondamentali nella storia di un individuo e condizionano enormemente il suo sviluppo. Una persona, per essere tale e per maturare al massimo la propria umanità, ha bisogno degli altri, dei genitori, di una famiglia, di un ambiente sociale e culturale, di educatori validi, di valori su cui fondare la propria vita. Nessun individuo può bastare a se stesso, nessuna decodificazione ottimale del patrimonio genetico di una persona è in grado di trascrivere il progetto dell'uomo. L'avventura dell'uomo in questo mondo è complessa e condizionata da molti fattori, non può, quindi, essere preliminarmente definita, “perché, se gran parte del nostro comportamento è predeterminato geneticamente, noi possiamo, tramite la nostra cultura e civilizzazione, plasmare il nostro cervello usando la nostra mente, sfuggendo così in parte al determinismo della biologia” (Robertson, 1999).

La direttiva più importante che ogni educatore di soggetti disabili dovrebbe acquisire è credere nelle potenzialità del cervello umano.

Le indagini (Cazzaniga 1998; Sperry, 1982; Sperry 1984; Kolb, 1996; Robertson, 1999; Changeux, 1983) ci dicono che il cervello possiede grande capacità plastica così da poter sopperire a possibili sue insufficienze. “Asserire che il cervello opera in modo tale che alcune sue aree sono in grado di subentrare e supplire alle eventuali carenze di altre, è a mio avviso di una importanza fondamentale per chi opera in campo educativo” (D'Alonzo, 2002)

Di grande rilevanza sono le esperienze attive nello sviluppo cerebrale. “Senza uso non c'è crescita” (Delacato, 1975), una funzione cerebrale, se non viene esercitata, non matura: infatti, il cervello e il sistema nervoso dell'uomo si sviluppano solo attraverso l'esercizio.

Da queste caratteristiche del cervello si possono dedurre importanti indirizzi metodologici, che se assunti pienamente sono in grado di fondare l'azione educativa nei confronti dei disabili.

Innanzitutto, occorre che l'educatore abbia sempre ben presente che si ottengono risultati migliori quanto più l'educando è giovane; inoltre c'è bisogno di ideare un'impostazione didattica-educativa dove il soggetto venga sempre incentivato ad eseguire compiti ed attività, dove sia costretto a confrontarsi con problematiche sempre più varie e complesse, non solo nella sfera delle attività scolastiche elettive come leggere, scrivere e far di conto, ma anche in tutti gli altri ambiti che contribuiscono allo sviluppo essenziale dell'uomo, come le attività motorio-sportive, espressive, sociali e lavorative (D'Alonzo, 2002)

È chiaro, oltre a ciò, come le esperienze attive non possano che essere esperienze di integrazione in quanto avvengono in situazioni di vita comune.

Abbiamo visto in questi ultimi anni come anche le attività riabilitative specifiche tendano sempre più a tenere presente il seguente aspetto: il bisogno dell'uomo di vivere situazioni di quotidianità e non di eccezionalità, di comunione e non di segregazione. In questi ultimi decenni sono, infatti, nate varie terapie innovative che utilizzano appieno queste esigenze: ricordiamo la terapia occupazionale, la riabilitazione equestre, l'idroterapia, la musicoterapia, l'arteterapia, attività riabilitative che sfruttano il bisogno dell'uomo di avvalersi di strumenti, situazioni ambientali e arti che comunemente l'uomo utilizza nel quotidiano. Un altro indirizzo metodologico da tener presente nell'educazione dei disabili è che ogni facoltà che si riesce a potenziare in un individuo ha delle ripercussioni benefiche sulle altre.

3.2 “Adultità” possibile

Parlare di “adultità” (Pavone, 2008) possibile, di progetto di vita per un individuo portatore di minorazione, soprattutto se grave, rappresenta una sfida impegnativa e difficile per i genitori come per gli insegnanti e per gli operatori, che lo devono affiancare in spirito di alleanza.

Non è un paradosso sostenere che il principale bisogno che le persone disabili manifestano sia la normalità, come ideale, concepita come diritto e possibilità effettivi, per chi ha un deficit, di

accedere ai ruoli ritenuti normali nei diversi contesti di vita, nel rispetto delle sue modalità funzionali ed esistenziali, del suo particolare modo di essere nel mondo: nella scuola, attraverso il ruolo di studente che apprende; nel mondo del lavoro, attraverso l'assunzione del ruolo di soggetto che contribuisce alla produzione; nel contesto culturale-ricreativo-sociale, come soggetto fruitore e portatore di *agency* al tempo stesso (Pavone, 2008). La soddisfazione di questi fondamentali bisogni è strettamente connessa alla possibilità di conoscere le specificità individuali, al fine di elaborare strategie di intervento plurime. Il progetto di vita per ciascuno di noi, anche per il minore disabile, si colloca in una situazione di equilibrio più o meno facile, a volte più difficile, tra la condizione di partenza con potenzialità, disturbi, limiti e la tensione al cambiamento.

Il problema rilevante è il divenire di una situazione di iperprotezionismo e di immobilismo, la quale manifesta tutti i suoi limiti al termine del percorso di istruzione dell'obbligo o anche secondario, quando l'allievo disabile esce dall'istituzione scolastica e si pone al confronto con l'ambiente lavorativo/sociale, con seri rischi di caduta repentina della progettualità, rientro tra le pareti domestiche e dinamiche di regressione esistenziale. È onesto constatare che su questo terreno ci troviamo più indietro rispetto ad altri Paesi europei i quali, forse, offrono meno sul piano dell'integrazione scolastica, ma sono più concreti sul progetto di vita adulta. (Pavone,2008)

Guardare ad un progetto di vita bene integrato significa garantire una «programmazione esistenziale finalizzata alla promozione di una vita qualitativa in tutti gli ambienti sociali nei quali la persona si trova a interagire e a ogni età» (Pavone,2008). Citando numerose ricerche intorno al concetto di qualità della vita lungo tutto l'arco dell'esistenza, in particolare per la persona con disabilità cognitiva, ma estensibili a tutti coloro che hanno una minorazione, Cottini evidenzia cinque dimensioni rilevanti: benessere fisico, materiale, sociale, emozionale, funzionalità sociale; come si può osservare, lo stato di salute, pur se al primo posto, non esaurisce la complessità e ricchezza di uno stare nel mondo auspicabile sul piano qualitativo. (Pavone,2008)

L'educazione consente di immaginare un processo che – per quanto il minore sia fragile e il percorso accidentato – è comunque proiettato a sostenerlo verso obiettivi di autonomia esistenziale sempre più avanzati (Pavone,2008).

Guardando all'extrascuola, pensiamo agli enti locali, alle agenzie culturali e di tempo libero presenti sul territorio; pensiamo anche agli ambienti lavorativi se vogliamo ragionare nella

prospettiva dell'“adulità”, ma anche a centri socio-educativi, laddove la particolare situazione di gravità non consenta un progetto lavorativo. Rispetto ai segnali di richiesta che il soggetto invia, non sempre facilmente interpretabili, in particolare durante l'età evolutiva e quanto più il bambino è piccolo, le risposte degli adulti – familiari ed esperti – dovrebbero essere condivise, tese a ricomporre le diverse letture settoriali in un piano osservativo progettuale. Questo accade raramente; si osserva piuttosto come i diversi microsistemi attivati intorno alla sua persona: famiglia-servizi, famiglia-scuola, scuola-servizi, ecc. rimangano isolati, fatti salvi i rari momenti di contatto resi obbligatori dalle procedure. Una tale progettualità settorializzata, povera di traiettorie pregnanti, può accrescere i vincoli di un progetto esistenziale già di per sé fragile. Il sostegno al progetto educativo e di vita per il disabile si giova del fatto che tutti i componenti dell'équipe responsabile esprimano le proprie competenze differenziate – genitoriale, sanitaria, educativa, didattica, assistenziale – in una prospettiva sinergica, subordinandole alle finalità del piano personalizzato. Richiede inoltre al gruppo uno sforzo di continua ricomposizione a unità: è importante mantenere vive le relazioni dinamiche fra gli adulti, ammettendo ampi spazi per la comunicazione dei vissuti individuali e collettivi e per la condivisione costante dei significati relativi al minore. È come se la maturità dei genitori e dei professionisti costituisse una preconditione per aprire la strada alla conquista da parte del minore di una sua maturità. Se questo supplemento di contatti professionali e umani da una parte può accrescere il tasso di complessità, dall'altra, positivamente, può contribuire a proiettare gli interventi educativi e riabilitativi nell'area dello stare bene per il minore disabile e per la sua famiglia, a mantenere vivo il clima all'interno dell'ambiente di trattamento e ad alimentare la disponibilità alla ricerca: condizioni strategiche per contrastare le derive depressive e rinunciarie sempre alla porta. (Pavone, 2008)

Capitolo 4.

Pensare per racconti

Per rendere più chiaro come avviene l'inclusione negli ambienti ricreativi, ho pensato di inserire una raccolta di racconti che trattano alcune delle mie esperienze più significative.

A mio avviso, un'esperienza formativa, per uno studente universitario, potrebbe essere quella di fare l'animatore in soggiorni estivi per ragazzi diversamente abili. Qui s'incontrano ragazzi da tutta Italia con un unico comune denominatore: la passione del viaggio e l'amore verso il prossimo. Qui l'unico arduo obiettivo è divertirsi e far divertire; in un clima dove le diversità sono all'ordine del giorno e l'interazione e l'empatia sono i compagni di viaggio. Ho scelto di utilizzare la tecnica della narrazione per capire meglio quello che ho assistito e che ho collaborato a compiere. (Cocever e Chiatera, 1996); anche perché buona norma sarebbe quella di documentare il lavoro e aggiornarlo di continuo, cosicché si possano rivedere le criticità per migliorarsi.

4.1 La famiglia straordinaria

Sono due racconti uno che narra di una giornata trascorsa in un agriturismo della laguna veneta all'insegna della scoperta della natura, e l'altro di un giro per le calli di Venezia. La famiglia straordinaria è una famigliola composta da padre, madre giovani, non vedenti e la loro vivace bambina vedente. Ah! Dimenticavo e i loro due cagnoloni che in queste storie non compaiono tutti, ma nella realtà quotidiana sì.

Presento questi aneddoti perché sono

Domenica 29 settembre 2013

Eccoci io e la famiglia straordinaria ad intraprendere un viaggio verso l'agriturismo "La Barena", una vera e propria barena di fronte Cavallino Treporti. Strisce di terra tra cielo e laguna veneta. Un ponte costituito da barche che sorreggono travi di legno ad aprire gli otto chilometri di stradicciola sterrata prima dell'agriturismo. Arrivati e stimolati dalla bambina, facemmo un giro di perlustrazione...Incantevole! Oltre ad essere agriturismo era una fattoria didattica. Cavalli, capre, oche, galline, anatre erano collocati in piccoli isolotti e per accedervi bisognava

camminare su ponticelli o su piccoli corridoi di terra battuta. Non sto nella pelle a descrivere che emozione era per me un ambiente così sui generis e a descriverlo nei dettagli alla mamma e al papà. Si descriverlo perché è questo che caratterizza i nostri viaggi: trasmettere ciò che vedo, l'emozione suscitata, che il più delle volte è condivisa con la loro piccolina. Sì, ultimamente per un progetto del servizio civile intitolato "Camminando insieme 2012" mi ritrovo ad accompagnare una straordinaria famiglia costituita da Monica, la mamma non vedente, Antonio, il papà anch'esso non vedente e la bimba Eleonora di quasi tre anni vedente! Preoccupati per l'ora ci recammo a mangiare e una volta finito, dato che la pioggia ci aveva risparmiati, ci accingemmo a veder per bene gli isolotti, ma la voglia di correre della piccola ci spinse a fermarci su una piccola collinetta. Qui si divertiva con me e con il cane guida Dila, uno dei due cani guida, a salire e a scendere in corsa, finché il fiato me l'ha consentito. Era scatenata, libera, divertita...Poi il vento aumentò e proseguimmo il giro della fattoria. Nonostante il tempo fosse minaccioso la mia curiosità ci portò di fronte "La barena", proprio lungo le valli della pesca. Qui, intrepidi e invitati da alcune persone, percorremmo un piccolo corridoio di terra per accedere ad un approdo di una barca. Lì, ad attenderci vi erano i proprietari della barca che gentilmente ci invitarono a fare un giro. Il vento e la pioggerellina fastidiosa non ci fermarono e accettammo entusiasti. Che emozione!!!

Tante persone potrebbero chiedersi: " Beh!...Ma se non ci vedono che senso ha portarli in giro in posti nuovi, viaggiare, girare?! Tanto un posto vale l'altro!" Eppure non è solo per la piccola che fanno tutto ciò, son loro due che han nutrito questa passione del viaggio, dello scoprire visitando posti nuovi! Sempre informati e aggiornati.

4.1.1. Interpretazione con la lente dell'ICF:

Monica e Antonio, essendo due persone non vedenti, son limitati nella mobilità e nell'apprendimento (limitazione attività: d1 apprendimento e applicazione delle conoscenze e d4 mobilità), in quanto non riescono ad esplorare a fondo ciò che hanno attorno; tuttavia, se aiutati con il cane guida, dal loro Iphone, dalla figlia, da me che guido la macchina e illustro ciò che hanno davanti e da persone gentili, si muovono e scoprono agevolmente lo spazio.

Monica e Antonio, fuori casa, sono accompagnati da un cane guida ciascuno (fattore ambientale facilitante: e3 relazione e sostegno). Con essi, loro vanno a lavoro (attività: d4 mobilità; partecipazione: d8 aree di vita principale), a fare compere nel centro di Mestre (attività: d4 mobilità; partecipazione: d8 aree di vita principale), prendono mezzi pubblici (attività: d4 mobilità); insomma, sono persone attive.

A casa sono dotati di numerosi aggeggi tecnologici parlanti (fattori ambientali facilitanti: e1 prodotti e tecnologia), uno di questi è l'iphone, che dotato di un programma che ascolta la voce, la interpreta e ricerca in internet e uno che legge l'intero schermo, li aiutano a cercare ciò che vogliono e ad orientarsi nello spazio (attività: d1 apprendimento e applicazione delle conoscenze, d2 compiti e richieste generali, d4 mobilità).

La figlia Eleonora di quattro anni vedente e la mia presenza (fattori ambientali facilitanti: e3 relazioni e sostegno) li aiutano ad esplorare i vari contesti (attività: d1 apprendimento e applicazione delle conoscenze, d4 mobilità).

Io li accompagno in macchina (fattore ambientale facilitante: e5 servizi, sistemi e politiche) per fare le grandi spese ai centri commerciali, assieme facciamo viaggi, andiamo alle fiere di paese, ai luna park, andiamo a mangiare la pizza con amici e partecipiamo a pranzi di famiglia; in breve insieme sperimentiamo momenti di svago (partecipazione: d8 aree di vita principali, d7 interazioni e relazioni interpersonali)

Le persone gentili incontrate nella storia (fattore ambientale facilitante: e3 relazioni e sostegno) c' hanno aiutato a percorrere una stradiciola di trenta centimetri circondata d'acqua (fattore ambientale limitante: e2 ambiente naturale e cambiamenti effettuati dall'uomo), in questo modo riuscimmo a fare un giro in barca che si trovava al termine di questa striscia di terra (attività: d4 mobilità; partecipazione: d7 interazioni e relazioni interpersonali, d8 aree di vita principale)

Inoltre la mia presenza (fattori ambientali: relazioni e sostegno; servizi, sistemi e politiche) aiuta ad esperire momenti come l'organizzazione del week end di una famiglia.

Domenica 20 ottobre 2013

In una domenica di ottobre decidemmo di andare a Venezia, così per fare un giretto! Partimmo da Mestre. Prendemmo prima l'autobus. Poi arrivammo in piazzale Roma e da lì prendemmo un vaporetto sempre seguendo la maestria di Antonio nel capire quali linee dei vari mezzi prendere. Saliti in vaporetto Monica e Antonio si sistemarono nel posto dedicato ai disabili..la piccolina volle uscire e recarsi nella poppa. Qui, sotto il mio consiglio, si mise in ginocchio in una delle sedie disposte a raggiera con il viso rivolto verso l'acqua. Rimase incantata dal gioco d'acqua che produceva il motore e dalla bellezza della città. Arrivati alla fermata, scendemmo. Antonio volle mostrarci la sua nuova sede di lavoro. Sia lui che lei lavorano in banca. Poi guidati da Antonio andammo a mangiare in una friggitoria ristorante e seguendo i cartelli riuscimmo a

trovare piazza S. Marco. Sì, ho detto bene, ci riuscimmo perché Antonio e Monica mi suggerivano il percorso grazie alla loro ottima conoscenza di Venezia ed io altro non facevo che leggere i segnali e seguire la massa. Eleonora, la piccolina, era estasiata, incantata dalle gondole, dai piccioni, dall'acqua.

4.1.2. Interpretazione con la lente dell'ICF:

Io, Antonio, Monica e la piccola Eleonora, aiutati dai loro cani guida, dal loro Iphone, da me e dalla loro conoscenza di Venezia e dei mezzi di trasporto (linee degli autobus e dei vaporetti) nonché dei loro orari, (fattori ambientali facilitanti in ordine: e3 relazioni e sostegno sociale, e1 prodotti e tecnologia, e3 relazioni e sostegno sociale; attività: d1 apprendimento e applicazione delle conoscenze), abbiamo potuto girare agevolmente una città con innumerevoli barriere architettoniche come Venezia: con ponti, canali, calli strette... (fattori ambientali ostacolanti: e2 ambiente naturale e cambiamenti effettuati dall'uomo *versus* attività: d4 mobilità). Così la famiglia straordinaria ha potuto organizzare e godere di una domenica serena, come normali famiglie (partecipazione: d8 aree di vita principale).

4.1.3. L'educatore come animatore:

Un progetto in evoluzione con la famiglia straordinaria è quello di voler togliere nelle persone i numerosi pregiudizi che li circondano (fattori ambientali ostacolanti: e4 atteggiamenti) e far sì che abbiano una vita sociale, civile e di comunità appagante (d9 partecipazione). I pregiudizi che le persone solitamente presentano nei confronti di Antonio e Monica sono: "Due ciechi che vivono insieme e che hanno deciso di avere una bambina!" "La bambina per fortuna, o purtroppo è vedente; ma quanta responsabilità ha sulle spalle prima ancora di essere nata?" "Questi poveri cani sempre ligi e al loro servizio devono stare!" Queste e tante altre domande balenano nella testa di chi "li vede con occhi ciechi", di chi non va oltre le apparenze. Loro, dopo un po' che li conosco, posso dire che con cognizione di causa hanno scelto di avere una bambina, e la bambina è circondata da tanto amore, ciò di cui ha bisogno; anche se attualmente nell'interazione con i bambini è ancora un po' timida e di mangiare non ne vuole sapere, ma col tempo cambierà.

Per ora il mio punto di leva sono i cani, che sono l'attrazione di mille bambini e dei loro genitori e fungono da tramite per conoscere i padroni. Paradossalmente lo è anche la piccola, perché è bella con i suoi occhietti furbi color marrone, i capelli color dell'oro e dei lineamenti delicati e le persone si fermano a farle i complimenti.

Io penso che se il divertimento della piccola Eleonora è condiviso con i genitori è amplificato; quindi al luna park, fin dove è possibile, voglio che vadano assieme in giostra. Mi ricordo, una volta, al luna park di Mirano c'era una moto elettrica che andava su un circuito ovale e la guidava Eleonora, le due "zavorrine" a turno erano proprio i genitori! Eleonora era estasiata dall'esperienza e genitori ancor di più!

4.2 Il Lord che si scompone

Da questo racconto si coglie la capacità di Ettore di stare al gioco in maniera spensierata in un contesto più bizzarro rispetto a quello familiare. Nonostante la lap dance faccia pensare a qualcosa di provocante, è chiaro come Ettore sia stato in grado di smaltire questa situazione, accennando solo le movenze e cercando gli sguardi degli spettatori divertiti. All'Ettore scrittore, stimolato nell'espressione della sua dote, piaceva scrivere simpatiche lettere agli educatori.

Venerdì 22 luglio 2011. Saint Vincent

Era una serata d'estate, serena e calda, io ed Ettore eravamo in ritardo, come il nostro solito. Appuntamento alle 20:30 all'ingresso dell'albergo, tuttavia scendemmo e aspettammo giù comunque. Insomma, per farla breve, ritardammo la partenza col gruppo di 15 minuti; destinazione Marco Marzocca show, "il pilippino" dei comici di Zelig. Lo spettacolo si teneva sotto le stelle nella piazza XXVIII Aprile. Per fortuna ci riservarono tutti i posti davanti...ma eravamo un bel gruppo numeroso, quindi occupammo sia le sedie che il corridoio antistante al palco, seduti a terra. Guarda a caso, solo una volta sistemati, iniziarono lo spettacolo. Sembrava ci stessero aspettando! Le luci erano forti e illuminavano tutto il palco. Dal pavimento si vedono svolazzare delle bestioline nere. Niente di più normale viste le luci che solitamente attraggono ed evidenziano questi esserini e la calda stagione che li richiama. Ecco che compaiono anche a terra, giù dal palco. Qui si possono guardare meglio: sono delle formiche volanti a cui sembra piacere lo spettacolo. Col passare del tempo richiamano anche i loro amici e chi svolazzando, chi camminando, aumentano sostanzialmente il numero degli spettatori. Privilegiando dei posti migliori: sopra il palco e un po' qui e po' lì nell'area delle sedie, hanno pizzicato il divertimento della serata. Ad un certo punto lo stesso Marzocca ballava la taranta per scacciarle e battute sulle bestioline volanti diventarono il cambio programma per eccellenza! Uno spettacolo a dir poco indimenticabile per noi che ormai ci abituiamo a scacciar le allegre "ballerine" e per

Marzocca, che oltre a ballar la taranta ogni tanto ne assaggiava una! Nonostante l'invasione delle formiche volanti, E., stranamente, provò un disgusto contenuto. L'episodio si verificò nel soggiorno di Saint-Vincent 2011. Il soggiorno montano di due settimane per un'allegria compagnia di 20 ragazzi disabili. Io in quel soggiorno accompagnavo Ettore, un uomo di 40 anni con la sindrome di down. I miei colleghi lo chiamavano "il Lord", in quanto riservato, a modo, gentile, elegante e acculturato; sì, come un vero lord inglese. Ad Ettore piaceva leggere i quotidiani ed essere informato su un po' di tutto. In gruppo era taciturno, ma con le orecchie sempre vigili e attente, come una sentinella. Quando sapeva una cosa interveniva, con garbo, spiegando ciò che sapeva. La sua "R moscia" era la ciliegina sulla torta del titolo di lord. Lo caratterizzava un'eterna lentezza nel mangiare, nel vestirsi, nel camminare in contesti dissestati...e quando andava in bagno? Apriti cielo! Ci perdeva ore se non veniva spronato a sbrigarsi. Quando si sentiva poco al centro dell'attenzione silenziosamente si metteva dietro a qualcuno degli operatori e con la mano posta orizzontalmente, l'avvicinava pian piano al viso. Ricordo il cespuglietto di peli grigi che aveva nelle dita, i quali solleticavano il volto. Alle volte ci coglieva proprio alla sprovvista e lui tutto divertito, rideva come un fanciullo. In camera con lui, nei momenti di relax, mettevo musica spagnola un po' sincopata e ballavamo; lui divertito faceva versi e seguiva il ritmo. Un giorno in un pub del corso di Saint Vincent, dove all'interno mettevano musica da discoteca, un altro ragazzo caratterialmente l'opposto di Ettore: disinibito, "maialino" nel mangiare e ogni tanto nell'atteggiarsi con le femmine, andò sopra il cubo e si strusciava e giocava col palo. Una vera e propria lap dance! Era troppo esilarante...qualcosa mi suggerì che l'aveva già vista fare da qualche parte. Troppo buffo! Dopo alcune moventi di Luigi, Ettore prese coraggio e andò anche lui a ballare sopra il cubo e ad alternarsi nella lap dance. Quella sera Luigi ed Ettore erano i re del cubo.

Ogni anno Ettore, a fine soggiorno scriveva una letterina agli educatori a cui si è particolarmente legato. Ricordo che la scrisse pure a me.

Secondo il regolamento dell'Ansed, la cooperativa valdostana che si occupa assieme ad un'agenzia di viaggio di organizzare questi soggiorni estivi, fu l'ultimo anno per Ettore in quanto ormai quarantenne. Non sto qui a raccontare il dispiacere che provava l'ultimo giorno. Chiedeva di continuo alla coordinatrice di poter essere accettato anche in futuro. Ad Ettore facevano bene i soggiorni estivi. Per lui rappresentavano uno stacco dai genitori, molto apprensivi e un po' inquadrati. Qui Ettore riscopriva un ambiente che accentuava la sua

pazzia, tralasciando per un po' l' "Ettore lord". Qui s'innamorava platonicamente e scriveva letterine romantiche; ballava, faceva la lap dance... insomma, tirava fuori l' "Ettore inusuale".

4.2.1. Interpretazione con la lente dell'ICF:

Ettore è un uomo quarantenne con la sindrome di down che, nonostante il suo deficit, è stato molto stimolato dai genitori: viaggi, cultura, lettura costante del quotidiano (fattore ambientale facilitante: e3 relazioni e sostegno sociale; attività: d1 apprendimento e applicazione delle conoscenze); tuttavia in vacanza si sente libero di esprimersi senza condizionamenti e restrizioni famigliari (la famiglia rispetto al contesto di vacanza può essere considerata un fattore ambientale ostacolante alla sua libera espressione: e3 relazioni e sostegno sociale).

Quella calda sera di luglio, sebbene vi fosse una situazione sgradevole come l'invasione dei moscerini volanti, "il lord Ettore" provò disgusto (e2 fattore ambientale ostacolante: ambiente naturale e cambiamenti effettuati dall'uomo), però si adattò e guardò lo spettacolo seduto a terra divertendosi in compagnia (partecipazione: d7 interazioni e relazioni interpersonali).

Noi educatori/animatori nel soggiorno consigliavamo di scrivere letterine per poter esercitare la sua capacità di scrivere (fattore ambientale facilitante e3 relazioni e sostegno sociale; attività: d2 compiti e richieste generali).

La vacanza è il contesto ideale per Ettore, per staccare un po' dalla famiglia e passare dei momenti spensierati (la vacanza è vista sia come partecipazione: d9 aree di vita principale che come fattore ambientale facilitante: e2 ambiente naturale e cambiamenti effettuati dall'uomo).

Qui Ettore si disinibisce e balla musica sincopata, goliardicamente gioca a fare la lap dance e s'innamora platonicamente (partecipazione: d7 interazioni e relazioni interpersonali e d8 vita sociale, civile e di comunità).

4.2.2. L'educatore come animatore:

Ettore lo si sprona a far emergere le sue potenzialità: la sua propensione a ballare e la capacità di scrivere pensieri mirati ad ogni educatore: quel suo modo di esplorare l'animo umano e di scriverlo: è un dono, che pochi hanno.

Ettore ha molto bisogno di essere notato e stare al centro dell'attenzione, altrimenti si chiude a riccio e tiene il broncio.; allora bisogna invitarlo a ballare più e più volte e una volta in pista si sente il re della dance.

4.3 Note condivise

In questo racconto narro un episodio che ha come protagonista Lina, una ragazza timida che difficilmente si espone, ma grazie ad un'attività di karaoke ha saputo vincere l'imbarazzo ed integrarsi tra gente comune: Lina infatti si è sentita parte di un gruppo che l'ha valorizzata per le sue capacità canore e non l'ha discriminata per la sua patologia.

Dal 24.05.2012 al 24.08.2012 feci un'esperienza alquanto significativa per la mia vita. Granze (Pd) è il paese dove risiede una comunità terapeutica residenziale protetta, ovvero una struttura adibita all'alloggio e alla riabilitazione di persone con patologie psichiatriche. Qui ho condiviso momenti estivi con le dottoresse, gli infermieri, gli Oss e gli ospiti. Questi ultimi erano schizofrenici, per lo più di tipo paranoide e disorganizzato, poi vi erano persone con depressione ed altre affette d'ansia. L'estate, si sa, è il periodo più tranquillo a livello di attività. Come educatrice, perciò, poco ho potuto osservare; tuttavia con gite, uscite per partite a pallavolo e attività sportive varie, ho potuto constatare com'è strutturata una giornata tipo in comunità. Io portai un impianto stereo che feci funzionare come karaoke. Alcuni erano timidi e non volevano usare il microfono, altri si lanciavano a cantare in duetto, altri ancora non vedevano l'ora che l'impianto venisse acceso per cantare, infine c'era chi mi diceva: "Lidia, bastaaa!", ma forse scherzavano... Lina, una ragazza..., un giorno s'impadronì del microfono e volle essere registrata: e una...e due...e tre canzoni di continuo mi chiese. Ecco una sfilza di canzoni..poi timidamente si avvicinò e mi chiese: "Potresti farmi un cd con queste canzoni? Vorrei regalarlo ad un amico che oggi compie gli anni." Io le dissi: "ah..deve essere un amico speciale!" e le strizzai l'occhio in modo complice. La intimidii un bel po'...ma nonostante ciò mi ringraziò profondamente quando le diedi il cd. Una fiera soddisfazione la stessa ebbe una domenica sera a Ponte San Nicolò, quando assieme ad altri ragazzi della comunità partecipò ad una gara di karaoke sul parco. Il lunedì seguente i suoi compagni di comunità non stettero sulla pelle per comunicarmi il suo secondo posto raggiunto. Lei, timida qual era, annuì e il suo volto le si dipinse di un sorriso luminoso. La condivisione della vittoria e la loro sana ammirazione mi piacque molto.

4.3.1. Interpretazione con la lente dell'ICF:

Lina è una ragazza timida, ma conosce il suo vasto mondo sensibile ... bastava un non nulla per esplorarlo; input quali un laboratorio di scrittura creativa (fattori ambientali facilitanti: e3 relazioni e sostegno sociale ed e1prodotti e tecnologia) l'ha aiutata a costruire il suo blog di

poesie (attività: d1 apprendimento e applicazione delle conoscenze e d3 comunicazione);l'input del karaoke in comunità (fattori ambientali facilitanti: e3 relazioni e sostegno sociale ed e1prodotti e tecnologia) e la partecipazione di altri membri della comunità alla gara di karaoke a Ponte San Nicolò, le han dato la grinta per vincere il secondo premio (fattori ambientali facilitanti: e3 relazione e sostegno sociale ha favorito la partecipazione a d9 vita sociale, civile e di comunità).

Quello che mi rende più orgogliosa non è tanto l'emergere di un talento, ma che la sua vittoria sia stata apprezzata e condivisa sia tra i suoi compagni, i quali fieramente me l'hanno comunicata il giorno dopo (partecipazione: d7 interazioni e relazioni interpersonali), sia, e soprattutto, tra la comunità allargata: i cittadini di Ponte San Nicolò, i quali le conferirono la medaglia (partecipazione: d9 vita sociale, civile e di comunità).

4.3.2.L'educatore come animatore:

Io nella comunità, con lo strumento del karaoke e della musica a richiesta per ballare mi limitava a chiedere chi volesse partecipare; a scelta alcune volte c'era la coda e una sfilza di richieste, mentre altre volte c'era la *siesta* dopo pranzo. Certo che, per alcuni utenti un po' più timidi, come Lina, inizialmente li lasciavo liberi di scegliere, ma vedendo che comunque in loro c'era la voglia di cantare, ogni tanto insistevo calcando la mano sui loro gusti musicali. Non mancavano i duetti che erano quelli un po' più ostici, ma sostenendoli con la mia voce la grinta emergeva.

Purtroppo non mi prendo tutto il merito di una buona inclusione sociale avvenuta grazie agli infermieri che decisero e spronarono i ragazzi a partecipare al karaoke del paese e la sua buona riuscita fu merito loro, degli utenti e dei cittadini di Ponte San Nicolò.

4.4 Il sindaco

Valgrisenche luglio 2011

Nel seguente aneddoto al disinvolto Giorgio, un giovane uomo con sindrome di Down, viene data l'opportunità di fare il vice coordinatore della vacanza, sentendosi così fondamentale per il gruppo. Inoltre anche Giorgio, come Ettore, in questa esperienza, esprime un "Giorgio inusuale", più spensierato, fuori dagli schemi ordinari che lo attanagliano durante la vita quotidiana.

Ecco riunito il mega gruppone di quaranta persone. Tra urla e comportamenti inusuali proseguimmo con il pranzo. Alcuni ragazzi molto lenti, altri super flash. Ma ecco che accompagnato dal coordinatore, un ragazzo cicciottello, dall'incalzare a papera saltellante, si mette davanti e al centro tra le due tavolate; e come gli annunci medievali che iniziano con: "udite, udite!", dice: "Attenzione! Devo dare degli annunci. Oggi pomeriggio alle 16:00 ci troviamo tutti COMPLETAMENTE fuori per fare la merenda, poi per le 17:00 partiamo per Aosta. Ad Aosta andiamo a fare shoooppiing! Sìì, mmm che bello! Stasera, dopo cena, tutti a vedere i madonnari (pittori di strada che dipingono la Madonna a terra) qua in paese. Sìì, che belloooo!

Mi raccomando: PUNTUALI!"

Diceva tutto ciò con precisione, accuratezza e voce entusiasta, ma severa. Era sempre pronto a cazziare chi non lo avesse capito.

Gli annunci di fine pasto erano sempre assegnati a Giorgio che aveva il ruolo per noi di vice coordinatore o anche chiamato "sindaco". Il suo compito lo elettrizzava molto ed era sempre accorto a captare i cambiamenti di programma per poterli comunicare tempestivamente.

Ma ecco che un operatore distratto chiede: "...ma Giorgio! Stasera quindi si va ad Aosta?"

Lui s'irrigidisce un po' e strabuzza gli occhi.

"Ma coomeeee???!!! Nooo! OGGI SI VA AD AOSTA E STASERA TUTTI A VEDERE I MADONNARI QUA IN PAESE!" L'operatore finto tonto ribatté: "Come?" E Giorgio: "Ma?! Insommaa! Daaaiii! Non prendermi in giro!!!" Dicendo ciò con tono seccato, ma dolce".

Giorgio forse deve il suo carattere preciso e pignolo al fatto che lui è celiaco. Ordinato e composto nel mangiare è sempre accorto a non commettere errori. Giorgio viene da una famiglia credente ed educata, tuttavia lui in vacanza si scatena dicendo le parolacce e facendo il provolone con le operatrici.

4.4.1. Interpretazione con la lente dell'ICF:

Giorgio è un giovane uomo con la sindrome di down di trentasette anni è simpatico e ha spiccate doti relazionali: a lui piace stare in gruppo (partecipazione: d7 interazioni e relazioni interpersonali), fare lavoretti (attività: d2 compiti e richieste generali), partecipare ad ogni attività proposta (partecipazione. d9 vita sociale, civile e di comunità): piscina, passeggiate, uscite, attività manuali ricreative ... insomma, tutto ciò che la celiachia e la sua patologia al cuore gliel'ho permette.

Educatori accorti a notare questo suo essere sempre pronto e ben disposto ad esporsi in pubblico (fattori ambientali facilitanti: e3 relazioni e sostegno sociale) l'han fatto diventare il vice-coordinatore ufficiale del soggiorno montano a cui partecipa. Educatori e utenti lo considerano un punto di riferimento da anni ormai (fattori ambientali facilitanti: e3 relazioni e sostegno sociale ed e4 atteggiamenti; partecipazione: d7 interazioni e relazioni interpersonali). Il vice-coordinatore è svolto nel migliore dei modi da Giorgio perché è curioso, preciso e pignolo. La pignoleria e la sua precisione emerge in modo lampante quando lo si vede a tavola mangiare o nella sua camera dell'albergo: ogni cosa ha un suo posto esatto e un suo perché (attività: d5 cura della propria persona e d6 vita domestica). Forse, nello specifico, è un bene che Giorgio sia così: se per errore mangiasse cibo contenente glutine, che non è tanto difficile visto il gruppone numeroso di persone della vacanza e la sua tendenza ad essere golosone, sarebbe un guaio!

Durante la vacanza, l'angioletto Giorgio conosciuto dai suoi genitori (in tal caso rappresentano un fattore ambientale ostacolante per la libera espressione della persona: e3 relazioni e sostegno sociale), lascia posto al diavoleto (il clima vacanziero reso tale dagli educatori: fattore ambientale facilitante: e2 ambiente naturale e cambiamenti effettuati dall'uomo ed e3 relazioni e sostegno dà la possibilità alla partecipazione d7 interazioni e relazioni interpersonali e d8 aree di vita principali): noi operatori ci scherziamo anche, dicendogli che avvisiamo i genitori quando ci prova con le educatrici o dice parolacce; lui tutto intorpidito dice: "... Ma noooo, daaaaiii, non ho fatto niente!" con il broncio e tanto timore addosso; cambia totalmente espressione dallo sbarazzino disinibito ad un coniglietto spaurito.

4.4.2.L'educatore come animatore:

Giorgio, essendo molto preciso ed accurato nei lavori manuali, se gli viene consigliato, aiuta volentieri gli altri utenti, sentendosi utile.

A Giorgio piace stare al centro dell'attenzione e investire il ruolo di vice-coordinatore; in questo modo si sente indispensabile nel soggiorno e se ne assume la completa responsabilità, stando sempre attento a cambi imprevisti del programma o di ripetere, qualora qualche sbadato non abbia capito bene.

Con Giorgio si sta ben attenti di non farlo affaticare a causa della sua patologia al cuore, quindi eventualmente si cerca di star un po' più indietro, ma sempre in compagnia.

In vacanza si comporta in modo più disinibito rispetto casa e noi educatori rinforziamo questo suo divertimento sbarazzino, ma alle volte, quando esagera, riprendiamo il suo essere "a briglia sciolta".

4.5 L'arte di andare oltre

In questo racconto narro la ben riuscita, seppur breve, inclusione scolastica e sociale di Cinzia, una ragazza in carrozzina piena di vita e di sprint.

Con Cinzia ho condiviso le scuole medie e superiori. Era la ragazza in carrozzina che, quando passavo davanti al suo banco, mi accoglieva con un sorriso enorme e occhi vivaci. Alle volte, ammetto la verità, mi seccava fermarmi, ma venivo praticamente imbrigliata dalle sue braccia lunghe lunghe. Quel sorriso e quelle braccia le servivano per accogliere e lasciare il segno!

Con lei non ho condiviso molti ricordi. Affiorano più ricordi ai suoi compagni di scuola elementare. Lisa, una nostra amica in comune, mi raccontò di quando le maestre per fare la foto di gruppo, raccoglievano i bambini in giardino, mettevano un plaid a terra e li facevano sedere tutti; organizzavano lavori di gruppo in cui cercavano di coinvolgerla attivamente. Alle recite le erano assegnati i ruoli principali. Seduta in quella piccola carrozzina, era perfetta per fare la Madonna a Natale.

Ha partecipato a tutte le gite scolastiche con la sua super mamma.

Maestre molto brave ad inserirla nelle varie attività, ma compagni di classe ben disposti nei suoi confronti, fino a creare una compagnia. Assieme uscivano nel week end, andavano a mangiare la pizza, il gelato...in discoteca! Sì, a Cinzia piaceva molto la musica e in discoteca si divertiva: dimenava le sue braccia spensierata.

Non le piaceva affatto studiare, ma aveva una voglia di vivere, di uscire e stare con gli amici! Lisa, quando l'andava a trovare, s'incollava davanti ai suoi video games. Cinzia s'alterava e con la sua voce stridula diceva: "Dai! Usciamoooo!"

Le piacevano molto i trucchi e a casa ne era sempre piena zeppa. Un'uscita classica con lei era l'"Acqua e Sapone" per prendere qualche trucco nuovo. Dava consigli di bellezza e truccava le sue amiche prima di uscire.

Cinzia aveva un grande difetto: era permalossissima, e pretendeva l'assistenza. Nel momento in cui le si faceva notare lo sforzo, lei si offendeva aspramente. Forse lo faceva perché sapeva di essere "portatrice sana" di positività che contagiava!

Nessun amico conosceva la sua patologia; la diversità del fisico, però, era lampante. Lei non ne parlava mai a nessuno. Forse perché voleva che la conoscessero per quello che era: bizzarra, solare, di compagnia, alla moda; colei che detestava la scuola, ma amava uscire, insomma...una vera edonista!

Cinzia alle medie e alle superiori faceva molte assenze per malattia, io pensavo fossero tutti stratagemmi per sfuggire alle interrogazioni; tuttavia al rientro delle vacanze estive, dal primo al secondo anno di liceo, la vacanza, a parte qualche giorno di presenza in classe, proseguì notevolmente, fino a ché, in un pomeriggio di dicembre, sua nonna, guardandomi negli occhi e prendendomi per mano, mi disse: "Lidia...Cinzia non è più con noi...ora è in cielo!"...E così la malattia la portò in cielo ancora prima di compiere diciotto anni.

Col tempo la madre mi disse cos'aveva: Cinzia era una ragazza in carrozzina con idrocefalo normoteso. Ecco, perché non le piaceva studiare! Non riusciva a concentrarsi nello studio. Non si fossilizzava nelle cose che le facevano risaltare il deficit, LEI ANDAVA OLTRE!!! Considerava tutto ciò, che con l'aiuto degli altri, le piaceva fare.

Chissà cosa sarebbe diventata ora? Forse un'estetista sempre a passo con la moda e una zia che stravede per la sua piccola nipotina. Sta di fatto che in pochi anni ha stravolto le vite delle persone che ha abbracciato.

4.5.1. Interpretazione con la lente dell'ICF:

Cinzia era una ragazza in carrozzina con idrocefalo normoteso solare e di compagnia. Negli anni delle scuole elementari le maestre e i genitori hanno collaborato per una buona integrazione sia scolastica che sociale (fattori ambientali facilitanti: e2 ambiente naturale e cambiamenti effettuati dall'uomo; e3 relazioni e sostegno sociale; e4 atteggiamenti: perché son stati capaci a

far venir meno pregiudizi discriminatori nei suoi confronti e soprattutto lei è stata capace a farsi accettare per quello che era, la sua vera essenza).

Cinzia aveva problemi di apprendimento a causa della sua patologia (limitazioni delle attività: d1 apprendimento e applicazione delle conoscenze e d2 compiti e richieste generali) ed era in sedia a rotelle (limitazione dell'attività: d4 mobilità), ma le maestre attraverso i lavori di gruppo le recite, le gite e facendo le foto annuali seduti in un plaid a terra (fattore ambientale facilitante: e2 ambiente naturale e cambiamenti effettuati dall'uomo ed e3 relazioni e sostegno sociale) han fatto sì che Cinzia fosse un membro attivo della sua classe (partecipazione: d7 interazioni e relazioni interpersonali).

Il gruppo classe era talmente unito che si trovava anche fuori scuola per prendere il gelato, la pizza, addirittura insieme andavano in discoteca! (partecipazione: d8 aree di vita principali e d9 vita sociale, civile e di comunità) A Cinzia piaceva la musica, ma soprattutto adorava stare insieme ai suoi coetanei; non si fossilizzava davanti al suo deficit, ma andava oltre per divertirsi: si faceva aiutare (limitazione dell'attività: d4 mobilità e fattori ambientali facilitanti: e3 relazioni e sostegno sociale) per fare esperienze appaganti (partecipazione: d7 interazioni e relazioni interpersonali).

4.5.2. L'educatore come animatore:

Le maestre son riuscite a creare un gruppo solidale nei confronti di Cinzia. Attraverso la strategia del cooperative learning hanno reso più spensierata la fase di apprendimento facendo leva sulle sue doti relazionali per incrementare quelle deficitarie.

4.6 La forza della musica e della natura

Valgrisenche luglio 2011

A seguire il racconto di Raffaele, un ragazzo autistico che, immerso in un mondo fatto di natura e di musica, sperimenta uno stato di serenità e tranquillità notevoli. Così si rendono possibili più spesso spontanei momenti di inclusione nel gruppo della vacanza.

Tra i partecipanti della vacanza montana, Raffaele è il più giovane, ha appena quattordici anni.

La musica è la sua passione: gira sempre con il suo mp3, che spesso lo tiene vicino all'orecchio.

Raffaele non parla molto, tranne pochi versi; ma si fa capire con i gesti e lo sguardo.

Claudio, il suo educatore gira con un folto quaderno ricco d'immagini, che all'utilizzo tira fuori dallo zaino e aiuta Raffaele a parlare dei suoi bisogni.

È difficile incontrare il suo sguardo diretto; tuttavia i suoi occhi son estasiati, incantati di fronte alla bellezza della natura.

Valgrisenche è un paesino di montagna valdostana completamente immerso nella natura. Alcuni potrebbero dire isolato dal mondo! Ma qui, Raffaele vive una pace dei sensi senza limite. Le vette innevate, il rumore del ruscello...erano fonte di continuo stupore...

In albergo, dove eravamo alloggiati, quando vi era la serata dedicata alla discoteca, andava avanti e indietro nella saletta; ogni tanto sostava e sorrideva. Era contento!

Ricordo un giorno durante una grigliata di carne, fatta in uno dei tanti bei scenari della Valle, successe un fatto inverosimile! Raffaele e Armando, un altro ragazzo autistico più grande, si notarono. Partecipavano ad un "gioco" di avvicinamenti e allontanamenti reciproci. Era come se si fossero riconosciuti in uno specchio! Una sorta di empatia straordinaria. Chissà cosa voleva significare quell'incontro? Un sollievo nel vedersi simili in un'altra persona, o significava più un'inquietudine? Non saprei...

4.6.1. Interpretazione con la lente dell'ICF:

Raffaele è un ragazzo di quattordici anni autistico che immerso in un mondo fatto di natura e di musica (fattori ambientali facilitanti: e2 ambiente naturale e cambiamenti effettuati dall'uomo; e1 prodotti e tecnologia) sperimenta uno stato di serenità, utile a far accadere momenti di avvicinamento con il gruppo della vacanza (partecipazione: d7 interazioni e relazioni interpersonali).

Raffaele non parla (limitazione dell'attività: d3 comunicazione), ma i suoi gesti e il suo sguardo fan capire i suoi bisogni (attività: d3 comunicazione); in più con la comunicazione aumentativa (e1 prodotti e tecnologia, e3 relazioni e sostegno sociale ed e5 servizi, sistemi e politiche) realizzata grazie all'uso di un quaderno ricco di immagini con la raffigurazione dei suoi principali bisogni: Raffaele riesce a capire e a farsi capire in un modo più universalmente riconosciuto (attività: d2 compiti e richieste generali e d3 comunicazione; partecipazione: d7 interazione e relazioni interpersonali).

Le serate di discoteca (fattore ambientale facilitante: e1 prodotti e tecnologia) per Raffaele sono momenti di condivisione del suo stato di tranquillità (partecipazione: d7 interazioni e relazioni interpersonali).

L'evento più straordinario, a mio avviso, fu quando, Armando e Raffaele, due ragazzi autistici si riconobbero come in uno specchio (partecipazione: d7 interazioni e relazioni interpersonali) senza alcun fattore ambientale facilitante che indusse la loro relazione.

4.6.2. L'educatore come animatore:

Non si può parlare di educazione relazionale, se non si parla delle patologie facenti parte dello spettro autistico. Qui l'educatore è costantemente messo alla prova più del solito. Agire da facilitatore relazionale è il macro obiettivo a cui tendere. Nel caso di Raffaele ciò avviene quando è tranquillo, a suo agio e ciò succede quando c'è musica o è a contatto con la natura. Alle serate disco Raffaele partecipa sempre tutto divertito: fa spola avanti e indietro della stanza e quello è il suo modo di partecipare, di ballare.

Durante le grigliate all'aria aperta, nei suoi lunghi andirivieni si ferma davanti al cerchio degli allegri canterini animati dal chitarrista e o si siede per alcuni istanti o da in piedi si dondola divertito. In questi momenti immerso in un mondo fatto di musica, di natura e di una compagnia che si diverte riesce a farsi coinvolgere pure lui.

4.7 I bisogni di normalità emersi nei racconti

Un'osservazione attenta ed empatica evidenzia i reali bisogni delle persone. Rifacendosi agli episodi, l'osservazione analitica delle situazioni di ciascun protagonista fa risaltare i seguenti bisogni: il bisogno di Monica ed Antonio (de "La famiglia straordinaria") di rendere felice la bambina Eleonora facendo esperienze di svago appaganti; il bisogno di Ettore (de "Il Lord che si scompone") di essere fuori dagli schemi usuali; il bisogno di Lina (nelle "Note condivise") di esprimersi cantando e di essere riconosciuta capace; il bisogno di Giorgio (ne "Il sindaco") di assumere un ruolo fondamentale; il bisogno di Cinzia (in "L'arte di andare oltre") di amicizia; il bisogno di Raffaele (in "La forza della musica e della natura") di rasserenare i suoi sensi attraverso la musica e la natura. Ogni persona è unica e irripetibile ed ognuno, se capito e aiutato, può raggiungere, anche se momentaneamente, uno stato di benessere.

Ogni persona, nella propria diversità, trae piacere in modo soggettivo, specialmente nel caso di una persona autistica, ma se c'è riconoscimento da parte di un altro del piacere esperito allora c'è condivisione.

Nella pratica educativa ciò che rende divertente qualsiasi attività è organizzare attività che piacciono, in prima battuta, agli operatori, ricalandone la loro indole. Gli utenti, per riflesso, si divertiranno e ci sarà condivisione.

Conclusioni

Narrare racconti di fatti positivi può racchiudere in sé un elogio dell'educatore, ma questi aneddoti rappresentano solo il punto di partenza per possibili futuri interventi, come un nodo al fazzoletto.

Sarebbe stato esauriente parlare approfonditamente della conquista dell'istruzione e del lavoro per i disabili, parlare di come, alle volte, il disabile sia messo in una classe o in un posto di lavoro e "accettato" dai compagni e dai colleghi solo perché la legge impone così, senza che quella diversità contagi il contesto, ma "avrei dovuto cambiare il titolo in *condividere la soddisfazione per aumentare l'inclusione*" (Antonio de "La famiglia straordinaria").

Inoltre non è stata fatta menzione del contesto di supporto per eccellenza: la famiglia; forse voluto, in quanto, alle volte, la persona, in contesti goliardici o comunque di libera espressione, dà il meglio di sé senza condizionamenti familiari. Ciò non toglie, a volte, il suo fondamentale ruolo di supporto nelle conquiste degli obiettivi di vita.

Propositi personali del presente lavoro? Condividere soddisfazioni e divertimento, senza eccessivi pregiudizi, nella responsabilità educativa.

Ringrazio la mia famiglia, i miei
parenti, il personale del CUR, i
miei amici per essermi stati
vicino.

Bibliografia:

- Abberley, P., (1987). The Concept of Oppression and the development of a Social Theory of Disability. *Disability & Society*, 2 (1), 5-19, Routledge.
- Barton, L., (a cura di). (2001). *Disability, Politics and Struggle for Change*. London: David Fulton.
- Canevaro, A., (2006). *Biografie che non cadono in un protagonismo impossibile*, in Colleoni, M., Quaderni di Animazione & Formazione. Costruire biografie nella disabilità: Luoghi sociali aperti alla disabilità. Animazione Sociale. Gruppo Abele, Torino, p.5-10.
- Canevaro, A., (2006). *Le logiche del confine e del sentiero. Una pedagogia dell'inclusione per tutti, disabili inclusi*, Centro Studi Erickson.
- Canevaro, A., (a cura di) (2007). *L'integrazione scolastica degli alunni con disabilità*, Erickson, Trento.
- Canevaro, A., Ianes, D., (2003). *Diversabilità. Storie e dialoghi nell'anno europeo delle persone disabili*. Edizioni Erickson, Trento.
- Cocever, E., Chiantera A., (1996). *Scrivere l'esperienza in educazione*, CLEUB, Bologna.
- Organizzazione delle Nazioni Unite, (2006). *Convenzione sui Diritti delle Persone con Disabilità*.
- Ellena A., (1982). *Atti della prima conferenza nazionale dell'animazione*, in Animazione sociale, Gruppo Abele, Torino.
- Fontana, G.P., (1998). *Dritto dal cuore. Storie di handicap*, RAI-ERI, Roma.
- Gardner, H., (1999). *Sapere per comprendere*, Feltrinelli, Milano.
- Ghedin E., (2009) *Ben-Essere disabili. Un approccio positivo all'inclusione*, Liguori, Napoli.
- Goussot, A., (a cura di) (2007). *Occhiali da antropologo*, HP – Accaparlante, Imola.

- Iavarone, M. L., Iavarone T., (2008). *Pedagogia del benessere. Il lavoro educativo in ambito sociosanitario*, Franco Angeli, Milano.
- Lepri, C., (2011). *Viaggiatori inattesi: Appunti sull'integrazione sociale delle persone disabili*, Franco Angeli, Milano.
- Mannucci in Collacchioni L., (2012). *L'essenziale è invisibile agli occhi, sentire pensare promuovere l'integrazione scolastica e sociale*, ARACNE editrice S.r.l., Roma.
- Medeghini, R., (2006). *Problemattizzare il concetto di integrazione*, in Colleoni, M., Quaderni di Animazione & Formazione. Costruire biografie nella disabilità: Luoghi sociali aperti alla disabilità. Animazione Sociale. Gruppo Abele, Torino, p. 25-37.
- Medeghini, R. et al., (2013). *Disability Studies. Emancipazione, inclusione scolastica e sociale, cittadinanza*, Edizioni Erickson, Trento.
- Morandini, P., (2006), *Politiche per la disabilità con le risorse della città. Il "Progetto tempo libero disabili" di Bergamo*, in Colleoni, M., Quaderni di Animazione & Formazione. Costruire biografie nella disabilità: Luoghi sociali aperti alla disabilità. Animazione Sociale. Gruppo Abele, Torino, p.134-152
- Oliver, M. (1990). *The politics of Disablement*. Basingstoke: Macmillan
- Pavone, M., (2001). *...Il seme nuovo è fiducioso...* Convegno su "Pedagogia e Genitori", a cura dell'Associazione INTEGRAZIONE ONLUS, Villaverta (Vi).
- Pavone, M., (a cura di), (2008). *L'integrazione scolastica e sociale, volume 7, numero 2, Il progetto di vita per lo studente disabile*, Erickson Editore, Trento.
- Plebani, T., (2006). *Un territorio per i disabili oltre i luoghi comuni. Spazi di oscillazione tra "distanza" e "contatto"*, in Colleoni, M., Quaderni di Animazione & Formazione. Costruire biografie nella disabilità: Luoghi sociali aperti alla disabilità. Animazione Sociale. Gruppo Abele, Torino, p.38-47.
- Sen A., (1993). *Il tenore di vita*, Marsilio, Padova.
- Tortello, M., (2000). *L'integrazione scolastica ha compiuto trent'anni: quattro parole chiave per fare qualità*, Torino, in Il Petalo azzurro a cura dell'Associazione INTEGRAZIONE ONLUS supplemento al n. 154 novembre/dicembre 2010 di Handicap & Scuola, Fara Vicentino (Vi).

- R.C.S. Quotidiani S.p.A. Edizione speciale per il Corriere della Sera (a cura di) (2006). *Le Garzantine vol. 2 - Enciclopedia Universale Fre-Pig,,* Nuovo Istituto d'arti grafiche, Bergamo.
- Rosenthal D., Kety S.S. (Eds.), (1968). *The transmission of schizophrenia,* Oxford: Pergamon Press.
- Ripamonti E., (1998). *L'animazione con gli anziani,* in Anzianinsieme, Milano.
- Zara,S.,(2006). *La possibilità di un progetto di vita: Il “servizio di integrazione risorse” di Treviolo (Bg),* in Colleoni M., Quaderni di Animazione & Formazione. Costruire biografie nella disabilità: Luoghi sociali aperti alla disabilità. Animazione Sociale. Gruppo Abele, Torino, p. 153-160.

Sitografia:

- <http://www.anffaslombardia.it/contbol.php?cod=476&est=pdf> , (ultima consultazione: 13/11/2014)
- <http://www.anffasticino.it/disabili/inclusione-sociale-ticino2.html>, (ultima consultazione: 03/03/2014).
- <http://www.anffasticino.it/disabili/la-realta-attuale.html>, (ultima consultazione: 10/02/2015)
- <http://www.associazionenazionaleanimatori.it/news-66-corso-per-animatore-polivalente-per-il-turismo-e-il-tempo-libero.aspx>, (ultima consultazione: 24/02/2015)
- <http://www.cisi.unito.it/progetti/leda/cap1.htm>, (ultima consultazione: ?)
- <http://www.disabilitaincifre.it/documenti/concettodisabilit%C3%A0.asp>, (ultima consultazione: 07/03/2014).
- <http://www.dubbiometodico.it/rubriche/parola-per-parola/132-ippocrate-che-simpatico-umorista.html>, (ultima consultazione: 15/09/2014)
- <http://www.etimo.it/?term=divertire>, (ultima consultazione: 29/01/2015)
- <http://www.etimo.it/?term=includere&find=Cerca>, (ultima consultazione: 24/03/2014)
- <http://www.etimo.it/?term=integrare&find=Cerca>, (ultima consultazione: 24/03/2014)
- <http://www.etimo.it/?term=osservare&find=Cerca>, (ultima consultazione: 29/01/2015)
- http://www.far.unito.it/trincheropsd/rogora.htm#_ftn3, (ultima consultazione: 20/02/2015)
- http://www.fobap.it/uploaddocumenti/2010/3_41_IGCMGCIOFFAR.pdf, (ultima consultazione: 20/02/2015)
- <http://www.giovaniprovincia.avellino.it/professioni/369-lanimatore-sociale.html>, (ultima consultazione: 10/02/2015)
- <http://www.ilfisiatra.it/handicap.html>, (ultima consultazione: 20/02/2015)

- <http://issuu.com/pensamultimedia/docs/sfogliabilestudium>, (ultima consultazione: 8/8/2014)
- <http://www.libriperlapace.it/marino/testiedu/metodoanimsoc.html>, (ultima consultazione: 24/02/2015)
- http://www.ok-salute.it/diagnosi-e-cure/12_a_idrocefalonormoteso.shtml, (ultima consultazione: 15/03/2014)
- http://www.openicf.it/openicf/Indexq=object/detail&p=Item_Icf_E/_a_ID/_v_1&t=Item_Icf_E_Ajax, (ultima consultazione: 20/02/2015)
- <http://www.ortopediaferranti.it/pdf/normative/Costituzione-Italiana-tutela-disabile.pdf>, (ultima consultazione:?)
- Delle Fave, A. (2007/2010). Tavola rotonda – La giusta vicinanza nella relazione di aiuto. Corso di formazione: L’etica del prendersi cura. 3° modulo: Gli sguardi s’incontrano. http://ops.provincia.lecco.it/doc_OPS/DELLE%20FAVE%20-%20La%20giusta%20vicinanza%20-19.pdf, Bosisio Parini (LC), (ultima consultazione: 20/03/2014).
- Ghedin, E., (aprile 2011). www.utsbasilicata.it/disabilita/fp-content/.../icf_29_04_2011.pdf, (ultima consultazione: 10/03/2014)
- Ferraresi, F., (2005). http://www.educare.it/Handicap/la_classificazione_icf.htm#classificazione, (ultima consultazione: 03/03/2014).
- <http://it.m.wikipedia.org/wiki/Serendipit%C3%A0>, (ultima consultazione: ?)
- http://it.wikipedia.org/wiki/Ricerca_etnografica, (ultima consultazione: 20/03/2014).
- http://it.wikipedia.org/wiki/William_Osler, (ultima consultazione: 15/09/2014)
- Levi, P., (gennaio 2014). Giornata della memoria – L’elogio dell’impurezza; Video. https://www.youtube.com/watch?v=QNOB7VNrLyg&feature=youtube_gdata_player, (ultima consultazione: 07/03/2014).

- Paladino, O., (gennaio 2014). Legislazione in favore dei portatori di handicap. FORUM Unione Italiana dei Ciechi e degli Ipovedenti, formazione specifica per i volontari del servizio civile avviati il 1° luglio e il 4 novembre 2013.
- Perussia, F., (2002). Come si fa la bibliografia della tesi; Video. <https://www.youtube.com/watch?v=4pB2n8OdMLg>, (ultima consultazione: 04/03/2014).
- Sofia Cramerotti , *index for inclusion*, <https://www.youtube.com/watch?v=m3-dYWYXLBk>, (ultima consultazione: 08/08/2014)
- www.grusol.it/informazioni/19-04-08.PDF, (ultima consultazione: 30/08/2014)