

Mettersi in gioco

Il gruppo educativo nell'esperienza del Centro Documentazione Handicap di Bologna

Giovanna Di Pasquale

Pedagogista e formatrice, Centro Documentazione Handicap, Bologna

monografia

Sommario

L'articolo riflette sul gruppo educativo come dimensione ricca di valori e pratiche di lavoro che possono aiutare lo sviluppo di un ruolo positivo e attivo della persona con disabilità nella costruzione del proprio progetto di vita. La riflessione proposta poggia sulla rielaborazione dell'esperienza del Centro Documentazione Handicap di Bologna, dove, da più di trent'anni, si progettano e realizzano interventi educativi e formativi che cercano di modificare in senso positivo e plurale l'immagine sociale delle persone disabili.

Parole chiave

Gruppo educativo, sviluppo del ruolo attivo della persona con disabilità, progetto di vita.

Un po' di storia

Il Centro Documentazione Handicap nasce a Bologna nel 1982 dalla volontà di un gruppo di giovani con disabilità, di amici e volontari, di familiari. L'idea centrale era quella di dare vita a un luogo in cui si potesse lavorare a un mandato definito e complesso a un tempo: modificare in senso positivo l'immagine sociale della persona con disabilità.

Questa direzione di lavoro si impose, già in quei primi anni, per la consapevolezza che i processi di cambiamento delle immagini mentali e sociali contengono in sé le potenzialità per una modificazione significativa e stabile anche del ruolo delle persone disabili e pongono le premesse per l'acquisizione di una presenza sociale riconosciuta. Sono infatti queste immagini che presiedono e anticipano,

almeno dentro di noi, l'incontro diretto con la persona reale.

La dimensione delle immagini sociali non condiziona solo il presente ma è anche una sorta di ipoteca verso il futuro (Lepri, 2011). Immaginare una persona disabile come malata, perennemente dipendente, allontana anche la possibilità di proiettarla avanti nel tempo, in un'età adulta, in un contesto di autonomia possibile, rende meno praticabili le azioni per rendere concrete le possibilità, produce un impoverimento dell'esplorazione di potenzialità e le rende difficilmente attuabili.

Quale gruppo

In questo percorso teso a rafforzare le condizioni che rendono possibile un prota-

gonismo attivo delle persone con disabilità capace di produrre valore per la collettività, oltre che per la persona stessa, una componente essenziale è costituita dal *gruppo educativo*, uno dei cuori pulsanti del Centro Documentazione Handicap (CDH).

Il *gruppo educativo* è oggi composto da giovani adulti, adulti con disabilità e educatori/operatori.

Le bussolle che orientano il cammino sono rappresentate da un'educazione alla reciprocità attraverso l'incontro con la diversità, propria e altrui, la costruzione dei legami, il confronto con i luoghi, le opportunità e i vincoli della vita quotidiana, dentro ma soprattutto fuori dal CDH.

Per tratteggiare una prima istantanea facciamo ricorso a due parole chiave: eterogeneità e «ingarbugliamento».

Eterogeneità, più ortodossa e consueta nei ragionamenti intorno alla dimensione di gruppo e «ingarbugliamento», più creativa e immediatamente evocativa non solo di un fare ma anche di un essere.

L'ingresso e la presa in carico di ogni singola persona all'interno del gruppo avvengono nella consapevolezza che l'eterogeneità è il carattere distintivo di ogni gruppo reale. La presenza della disabilità diventa un evidenziatore ulteriore di questo aspetto, sottolineandolo ma non stravolgendolo.

Chi entra nelle stanze di lavoro del gruppo educativo può fisicamente vedere una messa in pratica di traiettorie individuali che si aggregano in un assetto collettivo per determinati compiti e tempi, ritornano a ritrarsi in spazi di attività individuale, di coppia o micro gruppo, per poi riunirsi in formazioni più ampie e così in una modularità che crea un ritmo in cui tempi e modi diversi si alternano e si intrecciano.

Questa trama è molto vicina al significato etimologico del nome *gruppo* che viene fatto risalire a un termine tardo latino, longobardo

o germanico, *cruppa* o *kruppa*, qualcosa che assume forma rotondeggiante per assemblaggio o viluppo di cavi, groppo che si ingarbuglia.

Come si intende subito, un'etimologia che crea uno scarto interessante fra l'idea di gruppo ordinato e organizzato in maglie regolari, frutto di un'accezione scientifica, quasi da laboratorio, e l'esperienza viva che viene alimentata dal tenere insieme, senza omologarle, vite diverse, carichi emotivi importanti, attese e desideri solo in parte espliciti.

Nel gruppo educativo si può dire che ci si orienta verso un assecondamento della «matassa» piuttosto che verso interventi finalizzati a sbrogliarla.

Un secondo scenario identifica il gruppo educativo come uno spazio/tempo di riconoscimento dell'età adulta.

I percorsi di accoglienza e accompagnamento all'adulthood interrogano continuamente le dimensioni del riconoscersi ed essere riconosciuti come soggetti della propria vita, in particolare nella ricerca di un'autonomia possibile e fattibile e di una responsabilità interpretata sotto il doppio segno del diritto e del dovere.

È un interrogarsi che impone, quindi, di mettere un punto interrogativo dietro a parole che sono guida del lavoro educativo: identità, autonomia, immagine sociale, competenza, valore, progetto.

Incontrare, conoscere, accompagnare (Canevaro, Balzaretto e Rigon, 1997) persone con disabilità verso un'età adulta riconosciuta implica, per il gruppo educativo, riprendere questi concetti di fondo e problematizzarli nella misura in cui vengono incrociati con lo snodo biografico vitale di ogni singola persona.

È un grande lavoro di svelamento dei significati che per ogni partecipante queste parole possono rivestire, di declinazione personalizzata che va costruita nel tempo e nel dialogo fra i protagonisti; ciò comporta

anche l'impossibilità di rispondere in modo standardizzato alla domanda: che cosa si fa in questo gruppo educativo?

Contenitore di pratiche e relazione per sostenere i percorsi evolutivi delle persone con disabilità

Il gruppo educativo è il contenitore dove ci si allena a mettersi in gioco in prima persona provando l'esercizio di una responsabilità intesa come possibilità di dare una propria e personale risposta.

È un contenitore dove trovano posto riti, essenziali per riconoscersi, pratiche, necessarie per procedere in modo fattivo, e relazioni. L'investimento nella cura delle relazioni sta alla base del forte senso di appartenenza, dei legami fra le persone, che sono rafforzati non tanto dall'essere inseriti in un gruppo di lavoro quanto dal vivere l'esperienza di un gruppo al lavoro.

In questo legame di identificazione positiva sta la forza del gruppo, la sua potenza generativa e anche «produttiva», che è ben conosciuta da chi per esempio nell'ambito sportivo vive o ha vissuto l'esperienza di essere parte di una squadra, la «sua» squadra per l'appunto.

Fare parte del gruppo educativo allora «non significa soltanto progettare, programmare, fare cose, realizzare idee, contattare persone. Fare parte di un gruppo come il nostro significa anche e prima di ogni altra cosa mettersi in gioco su un piano personale. Comporta mettere in gioco e spesso anche in discussione un proprio modo di essere, con se stessi e con gli altri; analizzare, avere consapevolezza ed essere disposti a rivedere il proprio modo di mettersi in relazione, la propria percezione di sé e delle altre persone, le proprie difficoltà e la propria disponibilità e capacità a superarle, lasciando entrare gli

altri in dinamiche a volte piuttosto personali e intime» (Negri, 2008, p. 122).

La centralità del mettersi in gioco e il forte investimento sulla dimensione relazionale permettono di mettere a fuoco un altro aspetto caratterizzante questa esperienza: la presenza di relazioni plurime e il più possibile simmetriche.

Questo significa, prima di tutto, che non viene riconosciuto come valido il modello di delega a una singola figura professionale. Il rapporto individualizzato, quando previsto, non produce una presa in carico duale ma collettiva, condivisa, modulata e modulabile sulla base di bisogni e richieste, di tempi e spazi, di organizzazione del lavoro e del contesto.

Si può anche dire che il gruppo educativo usa la prossimità come strumento di lavoro cercando di aumentare le capacità di tutte le persone di esprimere una responsabilità sociale verso gli altri cominciando da chi è parte del gruppo stesso.

Questo avviene nelle piccole azioni quotidiane in cui l'aiuto diretto non è sempre e solo messo in atto dalle figure professionali ma coinvolge tutti, negli incontri di progettazione e nelle attività in contesti esterni. Anche in queste situazioni si cerca il più possibile di estendere la partecipazione a tutte le persone con disabilità, anche a chi, per la presenza di un deficit cognitivo, di un ritardo mentale potrebbe, se ci si limitasse a ciò che è immediatamente visibile, essere escluso a priori.

Muoversi nella logica della prossimità implica perciò una tensione verso l'allestimento di contesti in cui tutti siano potenziali «educatori» a partire dagli elementi di differenza che li connotano (e non a dispetto di essi).

Questo educarsi reciproco, non significa abdicare a un ruolo educativo formale riconosciuto ma reinterpretarlo, avvicinandolo all'accezione di mediatore umano che, aiutato

anche da mediatori materiali, supera il concetto di azione di aiuto e sostegno in favore della costruzione di reti di aiuto e sostegno, continuamente rattoppabili in funzione degli imprevisti che sono costitutivi del lavoro fra e per le persone.

Nella costruzione delle reti riveste un'importanza cruciale ciò che c'è fuori dal gruppo e dal CDH.

I progetti su cui il gruppo si è impegnato da anni nascono e traggono impulso dall'incontro e dalla contaminazione con molteplici soggetti e linguaggi, con tanti pezzi di realtà che non sono etichettabili come ambiti specialistici vicini a tematiche sociali o sanitarie.

Con «Cultura libera tutti» e «La quinta parete» abbiamo incontrato i musei e i teatri della nostra città, con «Gioco libera tutti» e «W il calcio!» le società sportive e le polisportive, con «Ingresso libero» i bar, i ristoranti, i luoghi del divertimento, con la partecipazione a «Streccapogn» i contadini sociali e con «Case Zanardi» gli spazi sociali diffusi nella città.

Solo alcuni esempi per mettere in luce come uno dei nuclei del lavoro sia il rapporto con la realtà e con i vincoli e le possibilità che da esso possono scaturire. In questo senso ci sentiamo affini al ragionamento proposto da Maurizio Colleoni in cui il gruppo educativo è inteso come palestra di vita: «Allora ne deriva la proposta che i servizi si pensino e operino come palestre di vita, cioè come contesti che aiutano le persone prese in carico a fare i conti con le prove e le opportunità della loro quotidianità, individuale e relazionale» (Colleoni, 2016, p. 49).

Conoscere il limite, com-prendere se stessi, condividere il valore sociale della disabilità

Nell'esperienza del gruppo educativo l'incontro con la persona disabile viene utilizzato

come un vero e proprio strumento educativo. La persona disabile è parte attiva dell'équipe di lavoro e con questo ruolo entra in classe e nei gruppi.

È un'operazione forte. Mettere la propria esperienza al centro di sguardi e pensieri è un'azione coinvolgente, «pesante»: significa esporsi in prima persona, incontrare le reazioni dell'altro, affrontare la dimensione del giudizio dentro un contesto esterno denso di opportunità e ricco di relazioni ma al contempo limitato e spesso episodico.

Ne deve, in un qualche modo, valere davvero la pena.

E che ne valesse la pena lo testimonia il modo in cui le ragioni della centralità e della compartecipazione attiva della persona disabile vengono affermate nel 1988 da Claudio Imprudente durante uno dei primi incontri: «La novità è semplice... Innanzitutto la forma dell'esperienza: il fatto che sia l'handicappato stesso a parlare ai bambini dà all'argomento un taglio particolare. Eliminati i patetismi e i richiami al sacrificio, il bambino può muoversi in un clima molto più vero, può essere sincero nel manifestare le sue curiosità... è più istintivo, libero, tranquillo».

Il farsi parte attiva delle persone disabili nel percorso di conoscenza e riflessione diventa da subito uno degli snodi portanti del gruppo educativo, una delle ragioni forti della sua nascita e del suo rinnovarsi nel tempo.

Ma come ci si prepara a questo esporsi in prima persona, cosa avviene prima?

A volte fuori non era proprio facile andare avanti, nemmeno per una come me che vive da sempre in mezzo alla gente. La mia disabilità mi sembrava qualcosa di «pesante» da portarsi dietro, qualcosa che attirava su di me tutti gli sguardi della gente, qualcosa che creava imbarazzo, distanza, negatività, pregiudizio e io a volte mi chiudevo come un riccio e non avevo il coraggio di mettermi in gioco, di essere me stessa. Ma nel gruppo era diverso. Sentivo che tutti lì potevano

essere se stessi. Vedevo che eravamo tutti «Uguali e Diversi». Vedevo che ognuno di noi aveva il proprio modo di essere, ridere, scherzare, parlare, muoversi, camminare, e agli altri stava bene così... (Di Pasquale, 2008, p. 101).

Le parole di Stefania Baiesi, animatrice disabile, aiutano a comprendere cosa precede l'incontro con l'esterno e cosa rende il gruppo lo strumento principale della crescita personale.

La finalità principale di questo spazio/tempo dedicato alla conoscenza e al confronto è quella di spezzare la dicotomia noi/gli altri per percorrere insieme una strada che costruisce un noi attraverso il riconoscimento di ciò che ognuno è, sa fare, si sente di portare.

Per riuscire a mettere a fuoco questi aspetti è necessario lavorare sul limite confrontandosi sull'immagine interna che ogni persona con disabilità ha di sé e su quella che altri, genitori, amici, operatori, restituiscono.

È un passaggio che permette di vedersi ed essere visti come persone a tutto tondo, di sentirsi rispettati e accolti nei giorni di buona e in quelli bui, negli aspetti più solari e in quelli maggiormente problematici.

L'accoglienza e il rispetto cercano di essere declinati anche sotto il segno leggero del divertimento. Ancora Stefania: «Sono riuscita a diventare addirittura autoironica e ironica riguardo la disabilità: ora scherzo e rido moltissimo sulla mia disabilità e anche su quella degli altri!» (Di Pasquale, 2008, p. 101).

Chi ha avuto modo di vedere il gruppo educativo in azione ha potuto cogliere lo sforzo di rompere lo stereotipato e meccanicistico abbinamento fra l'handicap e la malattia o la sofferenza privilegiando uno stile divertente, ironico, a volte dissacrante.

In questo senso l'approccio culturale che viene proposto e «animato» durante gli incontri nelle scuole si pone a una distanza radicale rispetto alla cultura mediatica dello «spettacolo del dolore». Questa, infatti, conse-

gna all'attenzione altrui le situazioni difficili che le persone vivono adottando modalità che non generano né conoscenza né tanto meno comprensione e finiscono per allontanare senza diminuire la distanza.

Il gruppo educativo è sempre nella ricerca della misura di questo stile «leggero» che si deve fermare un attimo prima di diventare un modo di negare ciò che è a volte anche molto doloroso e difficile.

È una capacità sottile e preziosa che va sempre ragionata perché non corra il rischio di diventare una modalità attraverso cui gli aspetti maggiormente problematici dell'esistenza non vengono presi in considerazione.

La tristezza non è un tabù, il dolore non viene espulso, è entrato più volte nella nostra vita al centro e ciclicamente ognuno può essere investito da tensioni e dispiaceri e riportarli nel gruppo, dove un pezzo importante della nostra vita si svolge.

Il divertimento forse allora è un tratto che può anche essere riletto come capacità di cambiare proprio lo sguardo sulle cose e sulle situazioni così come anche il significato etimologico, «volgere altrove, in direzione opposta», indica.

La persona con disabilità tra la fruizione di un servizio e la partecipazione attiva al progetto di vita

L'assunzione di un ruolo riconosciuto è un altro dei nuclei intorno a cui si sviluppano i percorsi di appartenenza al gruppo educativo.

Per tutti coloro che rimangono nel gruppo l'esperienza si realizza anche sotto il segno dell'assunzione di un ruolo educativo agito in situazioni reali fuori dai muri del CDH.

L'acquisizione di un ruolo riconosciuto diventa un tassello importante di un percorso di autonomia fuori di casa, oltre la famiglia.

Molti studi hanno sottolineato come tra gli aspetti che hanno peso per la qualità e il benessere delle persone, anche di quelle con disabilità, ci sta tutto ciò che coniuga una riconoscibilità sociale con l'aumento della possibilità di stare in relazione con gli altri, costruire reciprocità e rapporti affettivi.

Trovare o ritrovare un ruolo in cui giocare i propri interessi e le proprie competenze in una prospettiva che ha connotati professionalizzanti permette di sapere che si ha una meta lavorativa, che c'è un compito a cui si è chiamati e qualcuno che conta su di te.

Potremmo dire in estrema sintesi che aderire a un ruolo sociale attivo come animatore all'interno del gruppo funziona solo se questo ruolo è reale e utile. Senza gli animatori disabili non esisterebbe un gruppo educativo così come abbiamo cercato di tratteggiarlo, così come non esisterebbero i progetti che dal gruppo nascono, primo fra tutti il Progetto Calamaio che da tanti anni porta nelle scuole e nei territori percorsi d'incontro e educazione con e alla differenza.

La possibilità di uscire dal centro per incontrare altre realtà è resa concreta dall'investimento che tutto il gruppo fa affinché le persone disabili che ne fanno parte riescano

a pensarsi e a essere pensate come persone che entrano nelle situazioni con un ruolo sociale riconosciuto.

Attraverso la definizione di animatore, la persona disabile chiarisce a se stessa e agli altri il proprio essere nel gruppo e fuori, con i «colleghi» nel mondo.

Chiudiamo riportando le parole con cui Ermanno Morico si descrive attraverso la sua lista del «mi piace»:

io sono simpatico
io sono divertente e a volte faccio divertire pure i bambini con il lenzuolo
quando Giovanni mi porta a fare il mostro del lago
io sono animatore perché lavoro al cdh
io sono bello
io sono buono
io sono buontempone
io sono girovago dentro e fuori al cdh
io sono contento
io sono a volte rompiballe
io sono quel che sono
io sono oh yea!
io purtroppo sono in sedia a rotelle
io sono avventuriero.

Stepping forward to the challenge. The educational group in the experience of the Bologna Handicap Documentation Centre

Abstract

The article reflects on the educational group as a dimension of values and work practices that can help the development of a positive and active role of people with disabilities in the construction of their life project. The proposed reflection is based on the re-elaboration of the concrete experience of the Bologna Handicap Documentation Centre, where, for more than thirty years, educational and training interventions have been planned and implemented that seek to modify the social image of disabled people in a positive and plural sense.

Keywords

Educational group, experience, active role of people with disabilities, life project.

Autore per corrispondenza

Giovanna Di Pasquale
Centro Documentazione Handicap
Via L. Pirandello, 24
40127 Bologna
E-mail: giovanna@accaparlante.it

Bibliografia

- Canevaro A., Balzaretto C. e Rigon G. (1997), *Pedagogia speciale dell'integrazione. Handicap: conoscere e accompagnare*, Firenze, La Nuova Italia.
- Colleoni M. (2016), *Immaginabili risorse: il valore sociale della disabilità*. In C. Lepri (a cura di), *La persona al centro. Autodeterminazione, autonomia, adultità per le persone disabili*, Milano, FrancoAngeli.
- Di Pasquale G. (2008), *L'incontro con la persona disabile fra storie e immagini interne*. In AA.VV., *Storie di Calamai e altre creature straordinarie*, Trento, Erickson, pp. 99-108.
- Lepri C. (2011), *Viaggiatori inattesi. Appunti sull'integrazione sociale delle persone con disabilità*, Milano, FrancoAngeli.
- Negri S. (2008), *Il gruppo come luogo di inclusione e strumento di lavoro*. In AA.VV. *Storie di Calamai e altre creature straordinarie*, Trento, Erickson, pp. 119-129.