

Pratiche motorie per giovani e adulti con disabilità intellettiva e disturbi dello spettro autistico¹

monografia

Maria das Graças C.S. de Sá

Docente del Centro di Educazione fisica dell'Università Federale dell'Espírito Santo

Denise Meyrelles de Jesus

Docente del Programma di Post Laurea del Centro di Educazione fisica dell'Università Federale dell'Espírito Santo

Sommario

Il presente articolo ha l'obiettivo di presentare una riflessione riguardo a una proposta pedagogica basata sulle pratiche motorie, coinvolgendo giovani e adulti con disabilità. Si è trattato di uno studio che ha avuto come riferimento la metodologia della ricerca-azione, sviluppata tramite un esercizio costante di riflessione critica sulla realtà sociale e sui saperi prodotti in modo collaborativo dal gruppo in formazione. L'esperienza ha consentito di mettere in luce un arricchimento culturale e di vita delle persone coinvolte, grazie all'opportunità di riflettere sulle capacità dei partecipanti di comprendere, vivere, condividere riferimenti su se stessi e sul mondo.

Parole chiave

Inclusione sociale, pratiche motorie, giovani e adulti con disabilità.

Introduzione

L'esperienza documentata nasce da un progetto di formazione dedicato a docenti di Educazione motoria, che ha fatto parte del programma dell'Università Federale dell'Espírito Santo (UFES), intitolato «Pratica pedagogica di Educazione fisica adattata alle persone

con disabilità». Obiettivo del progetto è stato la promozione di una formazione dei docenti orientata all'impegno sociale, in particolare all'inclusione delle persone con disabilità in una prospettiva di emancipazione.

Un contributo importante a questa prospettiva viene offerto dagli studi di Gracionali (2006), che richiamano l'attenzione sull'importanza del ruolo delle istituzioni pubbliche nella loro responsabilità di azione e di produzione di politiche e nel promuovere e consolidare le politiche sociali incentrate

¹ *Práticas motoras para jovens e adultos com deficiência intelectual e transtorno do espectro do autismo.*
Traduzione di Erica Cristina Ranzani.

sulla parità di opportunità e di partecipazione sociale, soprattutto per quanto riguarda le persone con disabilità e i loro familiari. Anche se la Costituzione federale (Brasil, 1988) riconosce la necessità dell'offerta e della garanzia dei diritti sociali (istruzione, sanità, tempo libero, sport, ecc.) come strumento per promuovere lo sviluppo integrale delle persone con disabilità, occorre purtroppo constatare che, dopo quasi trent'anni dalla promulgazione della legge, permangono molti ostacoli da superare per l'attuazione concreta di tali politiche.

Un panorama che si aggrava se si volge lo sguardo alla situazione del riconoscimento sociale delle persone con disabilità, in particolare alle rappresentazioni sociali suggerite dai riferimenti politici ed economici neoliberisti, che descrivono i disabili come esseri improduttivi e come un peso per le finanze pubbliche. Un altro aspetto da evidenziare si riferisce al pregiudizio con cui le persone disabili vengono percepite socialmente, visto che non rientrano nell'immagine stereotipata dell'uomo giovane, bello e in carriera, così di moda nelle società nordamericane ed europee.

Il Laboratorio di Educazione fisica adattata del Centro di Educazione fisica e dello Sport dell'Università Federale dell'Espírito Santo, LAEFA/CEFD/UFES, ha iniziato nel 1995 un impegno politico-educativo di gestione dei processi di formazione iniziale e continua degli insegnanti di Educazione fisica, assumendo come riferimento l'inclusione scolastica e sociale.

L'opzione per l'offerta di un programma permanente di formazione degli insegnanti, finalizzata all'*empowerment* della popolazione (bambini, giovani e adulti) con disabilità intellettiva e disturbi generalizzati dello sviluppo (DGS) e dei loro familiari, si basa sulla convinzione che le azioni di formazione, quando sono collegate all'insegnamento e alla ricerca, si traducono in un potente strumento

di qualificazione della relazione fra docenti e discenti, grazie alla condivisione delle conoscenze acquisite, e in una opportunità di promozione di trasformazioni sociali.

In base a queste considerazioni, il presente studio si propone di documentare e di discutere i contributi di una proposta pedagogica basata sulle pratiche corporee, progettata per quaranta giovani e adulti con disabilità intellettiva, provenienti da istituti specializzati e dalle comunità territoriali che partecipano ai progetti di formazione condotti dall'UFES.

Pratiche motorie e contesti educativi inclusivi

La promozione di contesti educativi inclusivi nell'ambito dell'Educazione fisica, rivolti a giovani e adulti con disabilità intellettiva e DGS, si presenta come una grande sfida pedagogica. Infatti, nonostante questo campo di conoscenza riconosca la cultura del movimento come contenuto curricolare, vediamo ancora molti insegnanti sviluppare le loro lezioni basandole su prospettive competitive e tecnicità, concentrandosi sulla capacità fisica dei praticanti (Cruz, 2005).

Analizzando più in particolare l'insegnamento dell'educazione fisica rivolta ai bambini e agli adolescenti, gli studiosi (Martins e Mello, 2004; Bungenstab, 2013) richiamano l'attenzione su una caratteristica importante che riguarda i ragazzi, che è la necessità di esplorare le loro caratteristiche personali, costituite a partire da regole e valori socialmente trasmessi e assorbiti culturalmente.

Le relazioni stabilite dalle generazioni giovanili, anche riguardo agli aspetti collegati all'esperienza delle pratiche motorie, sono certamente diverse in relazione al tempo e al contesto sociale vissuti, ma hanno in comune l'opportunità di relazionarsi tra persone di ambienti sociali diversi (Bungenstab, 2013).

Ciò provoca nei giovani un'intensa esperienza di pratiche corporee, attraverso modalità che non avevano mai praticato, o che, avendole già praticate, consentono loro di sperimentare dei cambiamenti, mano a mano che si sentono più sicuri (Gracionali, 2006).

Molti giovani cercano di sperimentare, oltre a quelle tradizionali, altre pratiche (skate, sfide e sport d'avventura, ecc.) fuori del contesto scolastico, spesso però senza un orientamento e un sostegno pedagogico, visto che una parte rilevante degli insegnanti non concepisce tali pratiche come occasioni educative e non sfrutta l'opportunità di sperimentazione e riformulazione delle varie e diverse esperienze corporee come occasione di emancipazione culturale e sociale (Bunzenstab, 2013).

L'esperienza formativa

La metodologia che il percorso di formazione ha scelto come riferimento è la ricerca-azione in prospettiva collaborativa-critica, in ragione della possibilità che questo approccio offre per la condivisione dei presupposti didattici-pedagogici di una logica inclusiva. (Barbier, 2002)

Hanno preso parte al progetto, denominato «Pratiche corporee della gioventù», quaranta giovani e adulti con disabilità intellettiva e autismo, provenienti dalle istituzioni filantropiche brasiliane della Grande Vitória (ES). Per documentare l'esperienza, sono stati utilizzati diari, relazioni, fotografie e registrazioni video delle fasi più significative del percorso.

In relazione alle caratteristiche dei partecipanti al percorso formativo si è optato per la metodologia dell'ascolto sensibile multi-referenziale (Barbier, 2002), al fine di consentire a ciascuno una più profonda comprensione dei significati (affettive, imma-

ginarie, cognitive, ecc.) prodotti dalle pratiche corporee vissute. Una ricerca di informazioni da ottenere tramite l'analisi dell'esperienza concreta, riflettendo sui movimenti dei gruppi di docenti e discenti partecipanti al progetto e delle loro famiglie.

L'idea di promuovere un sotto-progetto chiamato «Pratiche corporee della gioventù» è emersa nel 2013, in seguito a osservazioni condotte in precedenti esperienze, nel corso delle quali i gruppi avevano attivato comportamenti collegati alla cultura giovanile diffusa, come: amareggiare, ballare, esprimersi con modalità non convenzionali.

Sono state queste precedenti esperienze a suggerire la necessità di costruire un sotto-progetto che valorizzasse gli interessi e le capacità di questa tipologia di ragazzi, ritenendo che la promozione delle rispettive competenze li avrebbe aiutati a riscattare un periodo delle loro vita socialmente estremamente svaloriato (Pimenta, 1997).

L'organizzazione del lavoro si è sviluppata con un intervento settimanale in cui i docenti e gli allievi del corso di Educazione fisica hanno assunto diverse funzioni: mediare le lezioni, aiutare chi manifestava difficoltà nello svolgimento dei compiti previsti dalla lezione, eseguire documentazioni fotografiche. Tutte le azioni sono state supervisionate dalla professoressa coordinatrice dei sotto-progetti.

Nel corso delle attività si è cercato di farsi guidare da una logica didattica-pedagogica, in modo che i partecipanti fossero in grado di capire, sperimentare e riformulare le varie pratiche corporee esistenti nella cultura giovanile diffusa, come gli sport estremi (lo skateboard, lo slackline, ecc), le pratiche corporee nella natura, l'hip hop e i suoi elementi, gli sport acquatici (pallanuoto, pallavolo in acqua), la pallacanestro di strada, perché potessero scoprire il loro potenziale, senza perdere di vista il carattere ludico e piacevole che queste pratiche promuovono.

La documentazione delle esperienze vissute consente di mettere in evidenza alcuni momenti significativi dell'iniziativa.

Quando veniva loro richiesto se conoscevano o avevano qualche esperienza con le pratiche corporee (skate, slackline e bicicletta), la maggior parte dei partecipanti ha risposto negativamente. Soltanto lo studente G. ha affermato di conoscere lo skate: «Lo conosco perché mio fratello va in skate, ma io non so praticarlo». Alla domanda su slackline e bici ha risposto: «Non ho mai camminato sulla corda (così era chiamata da lui e da molti altri studenti), ma ho visto in TV le persone che sanno camminarci e saltarci, sembra bello, mentre in bici vado sempre, mi piace molto». Durante l'esperienza, i partecipanti hanno saputo riflettere criticamente sulle pratiche vissute con l'aiuto dei docenti e dei coetanei. Lo studente G. è stato uno degli studenti che all'inizio ha avuto la necessità di venire aiutato dagli insegnanti, ma poi, nello sviluppo della lezione, è stato a sua volta in grado di aiutare i coetanei. Dopo le esperienze di queste pratiche, gli alunni sono stati chiamati a esprimere quello che è loro piaciuto di più e quello che invece è loro sembrato difficile. Lo studente G. è stato il primo a rispondere: «Mi è piaciuto molto lo skate, è molto bello, la corda è più difficile perché dondola, ma mi è piaciuta anch'essa» (*Diario de campo*, 18/06/2013).

Un altro racconto ci ha mostrato l'importanza della metodologia dell'ascolto sensibile (Barbier, 2002), usato nel corso delle attività, visto che le nuove interazioni sociali vissute causavano a molti una certa insicurezza. Di fronte alla sfida di un'attività che non avevano mai praticato, o che avevano già praticato ma con poca frequenza, i ragazzi sono stati invitati a riformularne l'esecuzione, cercando loro stessi il modo in cui si sentivano più sicuri (Gracionali, 2006).

In questo intervento, le priorità erano la dinamicità e l'autonomia degli allievi quando sperimentavano alcuni sport estremi. Pertanto, in un primo momento, abbiamo lasciato gli studenti liberi di scegliere quali esercizi volessero sperimentare.

Lo studente Z. è stato il primo a scegliere la bici e, alla richiesta di motivare questa scelta, ha risposto: «Preferisco la bici perché ci vado sempre e mi piace molto e ho paura di camminare sulla slackline a causa dell'altezza». La studentessa A. ha invece scelto lo skate, e, quando le abbiamo chiesto le ragioni di questa scelta, ha risposto: «Mi piace lo skate, perché mi sembra bello», e ha scelto di mettersi alla prova optando per uno spazio pianeggiante. Seduta sullo skate, inizialmente si spostava con l'aiuto di un insegnante. Quando le è stato proposto di mettersi in piedi sullo skate, ha risposto: «Non lo voglio, ci voglio andare seduta». In questa posizione ha esplorato l'attrezzatura, dimostrando di divertirsi molto, visto che accompagnava il movimento pronunciando ripetutamente: «Che bello!» (*Diario de campo*, 24/10/2013).

La bicicletta faceva parte delle esperienze di Z., era una attività della sua vita quotidiana e ciò le dava sicurezza e autonomia nello svolgimento dell'attività. Sia nel caso di Z. che per gli altri, la strategia adottata è stata quella di iniziare dai loro punti forti per acquisire sicurezza e coraggio per sperimentare le altre attrezzature.

A., dato che aveva già precedentemente sperimentato lo skate in un modo originale, cioè da seduta, ha riproposto la stessa modalità ricevendone sicurezza e piacere, motivando la sua scelta di proseguire nell'utilizzo di questa attrezzatura nello stesso modo.

Le attrezzature utilizzate hanno conservato una dimensione ludica, una modalità di utilizzo che, non essendo competitivo, non esclude nessuno.

Riflessioni conclusive

La dimensione ludica riduce l'ansia da prestazione e non espone all'invalidazione che è un'esperienza umiliante e demotivante. Valorizzare le capacità già attive aiuta a costruire autostima e rassicura, stimolando ad affrontare le novità e riducendo le paure.

Riflettere criticamente sulle esperienze insieme agli altri aiuta a venire riconosciuti e a riconoscersi come persone che ragionano, progettano e valutano l'esperienza, imparando da essa (Pimenta, 1997; Santos, 2009).

I momenti collettivi di valutazione e pianificazione delle attività, in cui tutto il gruppo dei partecipanti (docenti, allievi e familiari), si riuniva per valutare lo sviluppo del progetto, hanno consentito di far emergere e di condividere una grande ricchezza di riflessioni, sia riguardo alla possibilità di

riformulare lo sguardo socialmente costruito sulla disabilità, sia riguardo ai progressi nelle interazioni sociali dei partecipanti.

Le narrazioni del vissuto si sono rivelate come opportunità di potenziamento e arricchimento dei processi inclusivi e di emancipazione, perché i partecipanti hanno avuto l'opportunità di riconoscersi come persone pensanti, in grado di comprendere, sperimentare, condividere e far proprie le nuove conoscenze prodotte nel corso delle esperienze.

Physical education for youths and adults with intellectual disabilities and autism

Abstract

This article aims to present a reflection on a pedagogical proposal based on physical education involving young people and adults with disabilities. It is a study based on the action-research methodology, carried out through constantly exercising critical reflection on social reality and on the knowledge produced by the group in a collaborative way. The project allowed us to highlight the cultural enrichment and life improvement of the people involved as we were given the opportunity to reflect on the participants' ability to understand, experience and share references about themselves and the world.

Keywords

Social inclusion, physical education, young people and adults with disabilities.

Autore per corrispondenza

Maria Das Graças Carvalho Silva De Sá
Universidade Federal do Espírito Santo
Centro de Educação Física e Desportos
Goiabeiras
29075910 Vitória, ES, Brasil
E-mail: mgracasilvasa@gmail.com

Bibliografia

- Barbier R. (2002), *A pesquisa-ação*, Brasília, Liber Livro.
- Brasil (1988), *Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988*, Brasília, Imprensa Oficial.
- Bungenstab G.C. (2013), *Cultura jovem na cidade de Vitória / ES. As práticas corporais juvenis e sua relação com a Educação Física escola*, Vitória, Espanha, Universidade Federal do Espírito Santo.
- Cruz G.C. (2005), *Formação continuada de professoras de educação física em ambiente escolar inclusivo*, Campinas, Brasil, Universidade Federal de Campinas.
- Gracionali M.M. (2006), *A concepção subvertida de Futuro dos jovens. A trajetória pelo ensino médio*, Araraquara, Brasil, Universidade Estadual Paulista.
- Martins C.H.S. e Mello M.P. (2004), *Políticas Públicas de Esportes para Juventude na Baixada Fluminense / RJ. Uma discussão introdutória*, Rio de Janeiro, UFF.
- Pimenta S.G. (1997), *Formação de professores. Saberes da docência e identidade do professor*, «Nuances», vol. 3, n. 3, pp. 5-14.
- Santos B.S. (2009), *A crítica da razão indolente. Contra o desperdício da experiência*, 7ª edition, Cortez, São Paulo.