

Luciano Gazzetto

**LO PSICODRAMMA
NELL'AMBITO DELLA FORMAZIONE
PROFESSIONALE**

***Resoconto di un'esperienza pluriennale nei
corsi
per operatori assistenziali di una provincia
lombarda***

Introduzione

Il presente elaborato costituisce una testimonianza e una riflessione sull'esperienza maturata nell'arco di 18 anni in un centro di formazione professionale dello IAL Lombardia con sede a Cremona.

Dopo aver descritto brevemente l'impresa sociale IAL, passo a presentare i corsi ASA e OSS, nei quali sono stato e sono tuttora impegnato in qualità di docente e coordinatore.

Mostro come lo psicodramma moreniano sia stato per me, utile supporto all'attività formativa e affronto il concetto di competenza che nell'ultimo decennio, ha trovato ampio spazio in ambito scolastico e formativo.

Descrivo quindi in modo dettagliato alcune attività psicodrammatiche per illustrare come esse siano funzionali alla formazione professionale ed in sintonia con gli obiettivi da essa perseguiti, facendo riferimento al concetto di competenza.

Si tratta di una raccolta di appunti di lavoro, fatta in modo non sistematico, ma basata su considerazioni e osservazioni raccolte nel tempo e riviste con lo sguardo di oggi.

**Due parole sullo IAL Lombardia di
Cremona**

Lo IAL (Innovazione, Apprendimento, Lavoro) Lombardia, con undici sedi dislocate su tutto il territorio lombardo, è ente accreditato dalla Regione Lombardia per l'espletamento dell'obbligo formativo e prevede che tutti i giovani, nati a partire dal 1985, rimangano "in formazione" fino al compimento dei 18 anni, oppure fino all'ottenimento di un diploma di Stato o di una qualifica professionale; è inoltre accreditato per le attività di formazione superiore, che riguardano i percorsi di formazione di secondo livello post-diploma e post-laurea, con l'obiettivo di sviluppare professionalmente le conoscenze possedute al termine degli studi superiori o universitari, consentendo un migliore e più coerente

inserimento nel mondo del lavoro. Ad essi si aggiunge la formazione continua e permanente, finalizzata ad approfondire materie e contenuti tecnici di interesse professionale in un mondo tecnologico che richiede un costante aggiornamento e abilitante, necessaria per svolgere specifiche attività lavorative.

Per le figure ASA e OSS (sigle che indicano gli ausiliari socio-assistenziali poi denominati con opportune modifiche di funzione operatori socio-sanitari), i servizi di orientamento e di accompagnamento al lavoro rientrano in quest'ultima realtà.

Obiettivo principale del Centro è quindi di contribuire a favorire lo sviluppo professionale dei giovani e dei lavoratori attraverso percorsi formativi che rispondano alle esigenze del mercato lavorativo provinciale e regionale. Si rivolge poi, da sempre, anche alle fasce sociali più deboli: inoccupati e disoccupati, stranieri, disabili, donne escluse dal mercato del lavoro, rivelandosi terra di frontiera tra emarginazione ed inclusione, con il fine di offrire una sempre più opportuna integrazione sociale degli utenti a cui si rivolge.

Lo IAL realizza inoltre interventi di consulenza e di formazione progettati in relazione alle specifiche esigenze delle imprese.

Opero in questo Centro professionale a Cremona dal 1992, ed è in questo contesto che ho potuto applicare maggiormente e con più continuità le teorie e le tecniche dello psicodramma, soprattutto nei percorsi di ASA e OSS. Lo IAL, in ragione dell'attività svolta, anche attraverso gli stage previsti dai corsi, gode di numerosi contatti con il mondo della scuola e quello produttivo cremonese, e la fonte di finanziamento su cui si basa è per lo più pubblica regionale, risentendo della legge sul mercato del lavoro adottata a partire dal 2007. Le entrate provenienti da privati sono minime e si compongono di fondi interprofessionali e del concorso diretto degli allievi.

I corsi ASA e OSS

Nel secondo dopoguerra la società italiana ha vissuto profonde trasformazioni culturali e sociali. Le condizioni di benessere che decennio dopo decennio si sono realizzate hanno coinvolto significativamente la famiglia, condizionata dai mutevoli cambiamenti dell'organizzazione del lavoro che ha portato a nuovi stili di vita, caratterizzati anche dall'emancipazione femminile, da una bassa natalità e dall'impegno professionale di entrambi i coniugi. Ciò ha

generato sempre di più la necessità di rivolgersi a strutture accreditate per l'accudimento di persone disabili e anziane non più autosufficienti.

A partire dagli anni '70 - '80 e con il progressivo invecchiamento della popolazione, sono state stanziati notevoli risorse per l'ampliamento, il miglioramento funzionale e la costruzione di nuove case di riposo. Varie sono le figure che operano al loro interno e senza dubbio le figure di assistenza di base hanno un ruolo importante; questi ruoli sono prevalentemente rivestiti da donne, un tempo religiose.

Il lavoro dell'assistente di base è un lavoro umile e faticoso, poco remunerato e con una bassa considerazione sociale che con il tempo tuttavia, grazie al miglioramento delle condizioni di lavoro e con la crisi intervenuta in altri settori produttivi è diventato meta occupazionale di molte persone. In particolar modo il territorio cremonese si avvale di 29 residenze sanitarie assistenziali e risponde alle necessità di un bacino di utenza non solo provinciale.

Dal 1989 la Regione Lombardia, nell'intento di qualificare e dare maggiore dignità professionale a tale ruolo, ha regolamentato con apposita delibera la figura dell'ausiliario socio-assistenziale e indicato le linee generali da seguire per la sua formazione.

La durata del corso, un tempo prevista di 600 ore, ora ne comprende 800 di cui 350 di teoria, 100 di esercitazione e 350 di tirocinio. Compito di tale figura è di concorrere con altre: infermiere, animatore, fisioterapista, medico ecc., a ridurre il rischio di isolamento e di emarginazione di persone non autosufficienti e/o autonome, prevalentemente anziane.

Le mansioni dell'ASA riguardano attività assistenziali di base come l'igiene personale, la pulizia dell'unità di degenza, l'affiancamento e supporto nella movimentazione e alimentazione dell'utente. Obiettivo dell'ASA è perciò quello di rendere confortevoli e dignitosi gli ultimi periodi di vita delle persone che assiste.

Nel 2001 nel panorama assistenziale è stata poi introdotta la figura dell'OSS valida su tutto il territorio nazionale. Il ruolo dell'OSS è fondamentalmente simile a quello dell'ASA. Si tratta di una figura che funge in maniera ancor più esplicita da supporto infermieristico e che comprende piccole mansioni di tipo sanitario. Essa opera, coopera e collabora nell'assistenza delle persone cui si rivolge. A differenza dell'ASA può svolgere la sua attività in ambito

assistenziale e sanitario. La figura dell'OSS è sorta come conseguenza delle modifiche intervenute nell'iter formativo dell'infermiere professionale, che è divenuta una figura con preparazione di tipo universitario, ma anche con l'intento di uniformare il percorso formativo di tutte le figure assistenziali di base presenti in Italia. Va comunque precisato che l'OSS, pur essendo una figura di interesse sanitario, non rientra fra le professioni sanitarie e che per quanto riguarda la pratica infermieristica non ha alcun potere decisionale. Per quanto riguarda tale attività egli si attiene quindi alle indicazioni e prescrizioni dell'infermiere, che ne è il responsabile diretto, operando secondo criteri di bassa discrezionalità e di alta riproducibilità.

Il corso OSS ha una durata di 1.000 ore, di cui 450 di teoria 100 di esercitazione e 450 di esercitazione da svolgersi in strutture assistenziali e sanitarie.

Nel 2007 e nel 2008 la Regione Lombardia ha ridefinito con apposite delibere i corsi OSS e ASA alla luce della logica delle competenze che a partire dal 2000 ha influenzato il sistema scolastico europeo e italiano.

Con l'introduzione del concetto di "competenza" si è infatti ribadita la necessità di rendere i lavoratori maggiormente competitivi, capaci di inserirsi in modo più efficace ed efficiente nel mondo produttivo.

L'articolazione del percorso formativo

Come espresso in precedenza la mia esperienza in ambito formativo si è svolta in modo frequente e continua nei corsi ASA e OSS. In tali corsi, oltre che a svolgere attività di docenza, da diversi anni ho anche compiti di programmazione e coordinamento del percorso formativo.

L'andamento formativo prevede una prima parte caratterizzata da contenuti di tipo teorico afferenti da diverse discipline: assistenza di base, igiene, medicina, farmacologia, mobilitazione, animazione, legislazione sociale, metodologia, psicologia. Oltre alle lezioni teoriche, in questa prima fase sono anche previste esercitazioni di tipo pratico e visite guidate in strutture di tipo assistenziale, in cui sia possibile verificare di persona il funzionamento di un servizio e un confronto con testimoni impegnati da tempo nel settore.

Dopo alcuni mesi di scuola gli allievi entrano nella seconda fase del percorso e iniziano a frequentare il tirocinio. Le lezioni teoriche vengono sospese, ad eccezione di due ore

pomeridiane in cui essi rientrano nel centro per elaborare le loro esperienze sotto la guida di un insegnante.

Nell'ultimo periodo formativo gli allievi sono impegnati a raccogliere le idee per redigere e assemblare in forma scritta l'esperienza maturata durante l'anno, da presentare in sede d'esame di fronte ad una commissione esterna.

Le ore di psicologia e il momento dell'elaborazione del tirocinio costituiscono l'opportunità per introdurre la metodologia psicodrammatica nel percorso formativo. Essa consente di prendere attivamente in considerazione modalità di approccio all'utente, alla sua famiglia e più in generale all'ambiente lavorativo e in modo più specifico, all'équipe di cura. In particolare offre lo spunto per mettere a fuoco gli stili comunicativi degli allievi e ampliare le loro possibilità relazionali. Nel percorso viene introdotta molto presto la modalità comunicativa intersoggettiva che funge da cassa di risonanza delle esperienze di ciascuno lungo tutto il percorso formativo. Le risorse personali degli allievi vengono così rinforzate e il gruppo classe diviene un importante punto di riferimento per l'ampliamento, il confronto delle conoscenze teoriche, pratiche ed emotive sperimentate, che va ad aggiungersi al contributo dei docenti. Altro aspetto che viene sollecitato dallo psicodramma è l'uso della corporeità e delle possibilità comunicative non verbali, molto importanti nell'approccio con utenti gravemente compromessi.

Nel corso delle lezioni si rompe lo schema abituale della lezione frontale, gradualmente sostituito con attività di gruppo che coinvolgono la classe utilizzando tecniche giocose, con lo scopo di stimolare parti del corpo che in genere non vengono utilizzate nel corso delle lezioni tradizionali. Con la metodologia psicodrammatica vengono così introdotti esercizi che stimolano l'uso dello sguardo, delle mani e degli arti, all'interno di una relazione interpersonale in cui si impara a prendere in considerazione lo scambio comunicativo e a dare ad esso un significato attraverso l'uso delle parole, sviluppando in questo modo il vocabolario emotivo e la consapevolezza delle proprie potenzialità relazionali, competenze da sviluppare come risorsa nella relazione d'aiuto.

Come coordinatore del corso mi muovo su un duplice binario: dal un lato contatto e coinvolgo i docenti concordando con loro gli obiettivi e le modalità da perseguire, dall'altro verifico la disponibilità degli allievi pre-iscritti illustrando

loro le modalità di svolgimento del percorso, sulla scorta di quanto avvenuto l'anno precedente. La nostra équipe è costituita da un'infermiera, un medico, un fisioterapista, una farmacologa, una musicista terapeuta, una consulente sulla malattia terminale, un'educatrice, una sociologa, un'assistente sociale.

Gli allievi dei corsi assistenziali

Ho iniziato ad occuparmi dei corsi ASA a partire dall'anno formativo 1993/94 e dei corsi OSS dal 2001, anno in cui sono stati istituiti. In questi anni credo d'aver contribuito a formare circa un migliaio di operatori.

In Lombardia i requisiti per poter accedere ai corsi sono la maggiore età, il diploma di terza media e una buona conoscenza della lingua italiana. Per il corso OSS è stato posto il vincolo di possedere almeno un diploma di qualifica professionale o di scuola secondaria superiore, ostacolo che un'ASA può superare frequentando un corso integrativo di 400 ore, che ne preveda 180 di stage in ambito sanitario.

Prima dell'avvio di ogni corso, nella funzione di coordinatore ho il compito di verificare la motivazione dei candidati, la disponibilità a partecipare nei tempi prestabiliti, il possesso di una minima competenza linguistica e culturale circa il lavoro che potrebbero andare a svolgere. Non si tratta di una vera e propria selezione, ma di un primo accertamento delle caratteristiche delle future allieve e della loro disponibilità a coinvolgersi nel percorso attraverso un confronto con le qualità reali dell'esperienza.

Gli allievi dei corsi assistenziali sono in prevalenza di sesso femminile, da sempre impegnato in compiti di accudimento, igiene e cura. L'età media supera di poco i trent'anni. Una parte di essa si accosta a questa professione mossa da necessità lavorative che garantiscano una minima sussistenza. Si tratta alle volte di un ripiego per improvvisa cessazione della precedente attività lavorativa dovuta a inaspettati cambiamenti intervenuti nella sfera familiare, per difficoltà a trovare altri tipi di impiego. Un'altra parte di allievi è costituita da giovani donne in cerca di lavoro, che hanno un familiare che svolge o ha svolto tale ruolo. Una spinta ad intraprendere il lavoro di ausiliario è infatti costituito dal passaparola prodotto da parenti, amici e conoscenti. Altri allievi, infine, sono rappresentati, negli ultimi dieci anni, da una folta schiera di migranti in cerca di un'occupazione stabile e che mostrano

una gran capacità di adattamento.

Esiste il pregiudizio secondo cui le persone che frequentano tali corsi appartengano a una fascia debole di popolazione, una sorta di deriva sociale. Ammesso che, per certi versi, tale pregiudizio possa essere giustificato, le cose stanno comunque cambiando anche a causa della incombente crisi occupazionale che colpisce molti settori. Le caratteristiche sociali delle persone che fanno parte dei corsi è in realtà oggi, più di ieri, molto variegata.

Negli anni ho comunque scoperto in molti allievi grande umanità e inattese potenzialità relazionali, unite a una buona disponibilità a svolgere un lavoro umile e faticoso, ma allo stesso tempo delicato e di responsabilità, capace di soddisfazioni inaspettate, come un profondo senso di gratitudine da parte degli assistiti.

Il programma di insegnamento della psicologia

La psicologia costituisce una delle discipline che apportano un contributo nei percorsi ASA e OSS. Riguardo a ciò, le recenti delibere regionali prevedono contenuti generici di tale disciplina senza fare riferimento ad uno specifico orientamento. Primario è formare gli allievi anche a competenze di tipo relazionale. Nel loro insieme le competenze previste sono:

- 1) agire il proprio ruolo e posizionarsi all'interno della struttura organizzativa e/o del servizio e collaborare con l'équipe assistenziale;
- 2) agire il proprio ruolo e posizionarsi all'interno della rete del welfare ;
- 3) svolgere assistenza diretta attraverso attività di aiuto domestico e alberghiero e attività di igiene e comfort dell'ambiente;
- 4) assistere direttamente la persona;
- 5) comunicare/relazionarsi con l'utente e il suo contesto familiare, con l'équipe di cura.

(Delibera della Regione Lombardia , luglio 2008, allegato a)

Per ogni competenza la delibera regionale indica conoscenze ed abilità ad essa afferenti, proponendo l'area disciplinare di riferimento. Per quanto riguarda l'area della psicologia si segnala sinteticamente come essa debba contribuire ad una riflessione sui seguenti temi: ruoli, funzioni, dinamica dei gruppi, aspetti psico-relazionali ed interventi assistenziali in rapporto alla specificità dell'utenza, teorie e tecniche della comunicazione verbale e non, strategie e tecniche della relazione d'aiuto.

I contenuti del percorso di psicologia vengono proposti in modo che gli allievi possano acquisire sufficienti elementi per inserirsi in modo responsabile e consapevole in una realtà socio-assistenziale. In un anno formativo, che va da ottobre a giugno, le lezioni di psicologia sono in tutto una quarantina, a cui si aggiungono una decina di incontri di elaborazione del tirocinio per un totale di circa 100 ore. Nella fase iniziale le lezioni sono più frequenti, due alla settimana, per poi diradarsi nelle fasi centrale e finale del percorso. Gli obiettivi principali sono quelli di fornire agli allievi un sufficiente grado di consapevolezza degli aspetti emotivi e affettivi implicati nella relazione d'aiuto, con particolare attenzione alla persona e al suo sistema relazionale in situazioni critiche d'esistenza, alla comunicazione nel rapporto con la persona in stato di bisogno, al rispetto e alla valorizzazione dell'individualità e della storia personale di ciascuno, agli aspetti psicologici dell'ospedalizzazione e dell'istituzionalizzazione.

Lo psicodramma come fonte di ispirazione

Fin dagli inizi della mia esperienza lavorativa, in virtù dell'importanza che riveste la relazione per tale ruolo, ho pensato di inserire l'approccio psicodrammatico nel corso delle lezioni, alternando contributi di tipo teorico (non solo psicodrammatici) che toccano maggiormente la sfera intellettuale, ad altri di tipo drammatico-attivo, che toccano la sfera emozionale. Lo psicodramma rappresenta infatti un approccio in cui la spontaneità, come slancio vitale, e la creatività, come capacità di dare risposte adeguate ai bisogni dell'altro, trovano nella relazione interpersonale il contesto per potersi manifestare.

Nel tempo, grazie al buon esito e alla sicurezza da me acquisita, i contributi di tale disciplina sono diventati sempre più numerosi andando a costituire una componente sostanziosa del programma svolto.

Nel mio lavoro l'approccio psicodrammatico ha così rappresentato una notevole fonte di ispirazione e ha influenzato il mio modo di condurre e impostare il lavoro nel corso degli anni.

Il ruolo di coordinamento dei docenti, di progettazione e programmazione dell'intero corso, mi ha consentito di muovermi con disinvoltura all'interno delle mie ore di lavoro, e di caratterizzare il percorso come un'esperienza

complessiva atta a coinvolgere la persona non solo dal punto di vista culturale, ma anche emotivo, sociale, motivazionale, come occasione e opportunità di crescita umana.

Il cammino formativo

Le prime lezioni sono caratterizzate dalla necessità di trasmettere agli allievi alcune informazioni pratiche sulle caratteristiche generali del percorso, presentando il programma, il calendario delle lezioni, il periodo del tirocinio e la data approssimativa dell'esame finale, ma soprattutto illustrando gli obiettivi e la modalità di lavoro.

Come formatore, mi pongo l'obiettivo di mettere gli allievi in condizione di intraprendere l'attività lavorativa in considerazione di quelli che penso siano modi adeguati di inserirsi nel mondo professionale, cercando di rispettare la loro sensibilità ed esperienza personale. Il mio fine è quello di far emergere, consolidare e potenziare gli aspetti utili a promuovere una valida relazione d'aiuto, atta a valorizzare l'apporto dell'ausiliario socio-assistenziale e/o dell'operatore socio-sanitario, nel rispetto e in risposta ai bisogni dell'utente, dell'istituzione per cui si lavora e di se stessi.

Una volta presentato il programma generale del corso e quello dettagliato delle ore di psicologia, cerco di favorire un clima di classe accogliente promuovendo momenti di scambio e di confronto, passando attraverso la presentazione personale e condividendo in modo esplicito le aspettative degli allievi.

Dal punto di vista psicodrammatico faccio inizialmente riferimento all'importanza della verità soggettiva di ciascuno, della spontaneità/creatività come risorsa potenziale di ogni membro del gruppo, del tele e del gruppo stesso come possibile importante risorsa e ampliamento del mondo emotivo e cognitivo individuale. L'esperienza di gruppo che gli allievi fanno durante il percorso, infatti, rappresenta un contributo significativo che va ad aggiungersi ai contenuti forniti dai docenti nelle varie discipline e più avanti da quelli offerti negli incontri che essi avranno con gli assistiti e assistenti che, a vario titolo, conosceranno nel tirocinio.

Metodologicamente, i banchi e i quaderni per gli appunti vengono messi da parte per lasciare spazio alla parola e a una vicinanza fisica (quella della confidenza) imprevista, ma che si rivela subito ben accetta. Gli allievi vengono suddivisi a coppie per presentarsi e condividere le aspettative circa il percorso, per poi esporre ciò

che è stato scambiato in grande gruppo. Questa semplice attività riesce a creare all'interno del gruppo un clima disteso che predispone con fiducia al percorso appena iniziato. Ognuno, nel gruppo ristretto, si sente autorizzato a dire liberamente ciò che prova senza sentire su di sé gli occhi puntati di tutta la classe. Ognuno così può cominciare a sperimentare attimi di spontaneità, quella di cui si sente capace, per provare a diventare protagonista attivo del corso che sta per intraprendere. La creatività fa capolino nelle risposte, quando fornite con autenticità alle domande formulate dai compagni.

Negli anni ho verificato che gli allievi risultano un po' sorpresi e poco abituati a questo tipo di approccio, al fatto di doversi spostare dai banchi, di uscire dallo schema abituale di "studente che ascolta e docente che spiega". Tuttavia, trascorsi i primi minuti, il clima diventa disteso, confidenziale, familiare. All'interno dei gruppi ristretti, molti hanno la possibilità di raccontarsi e anche i più diffidenti, timidi e impacciati riescono ad esprimersi. Un piacevole brusio che segue il silenzio iniziale accompagna lo svolgimento dell'attività nei gruppi ristretti. Quando poi si ritorna nel gruppo allargato, l'impressione che si percepisce è che ad ognuno sia stata data la possibilità di esprimere in modo sentito, autentico e sincero le proprie motivazioni, aspettative ed eventuali preoccupazioni.

Il doppio è la funzione che in questa prima fase viene più frequentemente attivata, al fine di dare dignità al mondo interiore di ogni allievo. Il ruolo dell'allievo che comincia a mettere a fuoco se stesso in una prospettiva professionale, è quello più coltivato in questa prima fase. Il mondo professionale resta al momento sullo sfondo, funge da stimolo, da contenitore da riempire con le scoperte, piacevoli e non, che ognuno farà durante l'anno: il percorso è ancora lungo.

Il concetto di competenza e l'introduzione di concetti base della teoria psicodrammatica

Dopo esserci addentrati e aver esplorato il ruolo professionale così come lo definisce la delibera di riferimento (Delibera della Regione Lombardia n° VIII/5101 del 18/07/2007) iniziamo ad affrontare le molteplici finalità del percorso formativo.

Prendendo spunto dalle espressioni *sapere*, *saper fare* e *saper essere*, per analogia vengono

spiegate le espressioni di *conoscenza, abilità e competenza*.

Il concetto di "competenza" è entrato a far parte del linguaggio scolastico e formativo in modo diffuso in tutte le scuole di ogni ordine e grado a partire dal 2000. Esso prende vigore in occasione del Consiglio Europeo di Lisbona (marzo 2000), nel quale capi di stato o di governo hanno avviato una strategia detta "di Lisbona", con lo scopo di fare dell'Unione Europea l'economia più competitiva a livello mondiale e di pervenire a una piena occupazione entro il 2010 (...oggi purtroppo sappiamo come stanno andando le cose).

Venendo a noi, "competenza" è da intendersi, riferendosi a G. Le Boteref: "*...non uno stato o una conoscenza posseduta. Non è riconducibile né ad un sapere, né a ciò che si è acquisito con la formazione... La competenza non risiede nelle risorse (conoscenze, capacità...) da mobilitare, ma nella mobilitazione stessa di queste risorse... Qualunque competenza è finalizzata o funzionale e contestualizzata: essa non può essere separata dalle proprie condizioni di "messa in opera". La competenza è un saper agire (o reagire) riconosciuto. Qualunque competenza, per esistere, necessita del giudizio altrui.*" (Lozzi, 2009).

Una competenza dipende quindi dalla mobilitazione dell'insieme delle conoscenze, delle abilità e delle risorse personali attuata in un determinato contesto nello svolgimento di un compito.

Per *conoscenza* si intende l'insieme di affermazioni tra loro coerenti che forniscono la spiegazione di un evento. Essa può essere riconducibile ad una teoria (conoscenza teorica) o a una esperienza (conoscenza pratica).

Con *abilità* ci riferiamo alla gestione di un processo di trasformazione di un oggetto/un dato, da uno stato iniziale noto ad un altro stato, riconoscibile ed atteso in relazione a criteri definibili. Anche in questo caso possiamo avere abilità teoriche, riferite a procedimenti astratti, o abilità pratiche riferite a procedimenti concreti.

Le *risorse personali* consistono invece nell'insieme delle caratteristiche della persona il cui possesso ed impiego facilita o migliora il conseguimento del compito.

Durante il corso si affronteranno così concetti, si useranno parole astratte, si effettueranno riflessioni lontane dalla realtà operativa, che tuttavia saranno nel tempo costantemente richiamate, sia in classe come nel tirocinio, ambito nel quale esse si potranno sperimentare

concretamente.

Nel proseguimento delle lezioni vengono affrontati i concetti di "personalità", come espressione sempre più compiuta di un individuo nel corso della sua vita dal punto di vista morfologico (il corpo), dal punto di vista intellettuale (la mente), sociale (le relazioni) e del "comportamento".

Questi concetti fungono da punto di partenza per l'esplorazione di alcune modalità di espressione.

In senso psicodrammatico possiamo dire che il comportamento relazionale, il concetto di ruolo e il fattore spontaneità/creatività vengono presi in considerazione per essere sviluppati come risorsa personale degli allievi nel setting del gruppo-classe, nell'alternanza di ore teoriche e di esercitazione pratica. In particolare, la dinamica lo-osservatore e lo-attore come modi simultanei spesso inconsapevoli che governano le nostre azioni quotidiane (Boria, 2005) vengono esemplificati e fatti oggetto di riflessione al fine di costituire un riferimento per una sempre più corretta modalità di agire dell'allievo, partendo dal suo immaginario professionale con l'assistito e i suoi famigliari, i colleghi, i superiori.

In tal senso ritengo che il concetto di lo-attore possa rappresentare un concetto parallelo a quello di abilità e quello di lo-osservatore a quello di conoscenza. Così come l'armonia tra lo-attore e lo-osservatore può sfociare in comportamenti sempre più spontanei e creativi, la sintonia tra abilità e conoscenze costituisce un'importante occasione per sviluppare competenza, condizione che esprime vitalità, adeguatezza e benessere nella pratica professionale.

L'attore, lo spettatore, l'osservatore come possibili modalità di affrontare il mondo del lavoro

Dopo aver preso in esame la psicologia nei suoi principali orientamenti, introduco lo psicodramma come approccio che ha caratterizzato la mia formazione e che utilizzo nel percorso formativo. Impiegare metodi attivi costituisce un utile apporto per stimolare gli allievi a scoprire o riscoprire e valorizzare le loro potenzialità comunicative. Tuttavia tali modalità vanno adottate con gradualità, attenzione, cercando di far condividere stati d'animo, curiosità, ma anche disagi, resistenze, perplessità.

Una delle attività che propongo in questa fase

del corso mira a stimolare gli allievi a riflettere sul loro modo affrontare il percorso formativo e il ruolo professionale, cercando di mettere in risalto aspetti positivi del loro stile comunicativo.

Prendendo spunto dal testo "83 giochi psicologici per la conduzione dei gruppi" di Sabina Manes (Manes, 1998, p. 29), scrivo sulla lavagna l'espressione "l'operatore dell'assistenza" e sotto i termini: attore, spettatore e osservatore senza dare alcuna spiegazione, chiedendo alla classe di esporre, attraverso un *brain storming*, cosa faccia venire in mente ciascuno dei termini scritti. Scrivo sotto ad ogni termine le espressioni più significative prodotte dagli allievi. Chiedo quindi alla classe di dividersi in tre sottogruppi omogenei, un sottogruppo per ciascun ruolo discusso, e divido lo spazio in modo che si possa formare una zona scenica, come se si fosse a teatro. Propongo al gruppo degli spettatori di mettersi comodi ai bordi del "palco" e agli osservatori di prendere un foglio su cui annotare delle considerazioni su quello che vedranno, in modo libero, senza schemi precostituiti. A turno, invito quindi gli attori di ciascun sottogruppo a presentarsi sulla scena secondo diverse semplici modalità.

Alla fine sollecito il gruppo ad un'azione corale che, partendo dalla posizione di uno degli attori, crei una scultura fluida. Chiedo poi agli osservatori di dare un titolo alla rappresentazione osservata.

Se il tempo lo consente, faccio ripetere l'esperienza a ciascuno studente avvicinando i gruppi. Al termine dell'attività propongo a ciascuno di esprimere come si è sentito nel ruolo ricoperto, l'emozione provata, e una riflessione sul significato che tale attività possa avere rispetto al percorso formativo.

Attore, osservatore e spettatore infatti sono ruoli che alludono al modo più o meno dinamico e adeguato, attento e propositivo che ciascuno di noi ha di porsi nei confronti degli interlocutori professionali: assistiti, loro famigliari e collaboratori.

Le considerazioni che emergono con maggiore frequenza dagli allievi riguardano la difficoltà di individuare criteri omogenei di osservazione, di esporsi di fronte agli altri in una modalità non abituale nel ruolo di attore e la facilità con cui ci si è calati nel ruolo di spettatore, anche se non sempre esso risulta il più gradito. Le riflessioni su quanto vissuto in classe introducono la possibilità di analizzare il ruolo professionale che sarà sperimentato nella fase di tirocinio e sulle possibili dinamiche che lo

caratterizzeranno. Tali analisi saranno riprese durante la rielaborazione del tirocinio stesso. L'attività appena conclusa consente poi di effettuare approfondimenti sul significato di comunicazione e di osservazione: comunicazione intesa come possibilità espressiva che coinvolge tutto il corpo, e osservazione come attenta modalità di cogliere la realtà, attraverso criteri prestabiliti e costanti nel tempo.

Spontaneità/creatività e il ruolo dell'ASA/OSS

D'ora in poi, per comodità, nominerò in modo indistinto ASA e OSS quale *operatore dell'assistenza*, dato che il modo di procedere e le finalità di entrambi i percorsi formativi sono molto simili.

Dopo il lavoro introduttivo descritto nel paragrafo precedente, affronto in modo più specifico e articolato alcuni aspetti teorici dello psicodramma, al fine di rendere gli studenti consapevoli di alcuni meccanismi che possono concorrere a favorire un sano sviluppo relazionale. Accenno quindi al significato di psicodramma e di sociodramma, approfondendo i concetti di spontaneità/creatività, ruolo, tele e incontro, con l'intento di condividere con gli allievi il senso metodologico di ciò che avviene nelle attività proposte ed evitare che essi possano sentirsi manipolati.

Il concetto di spontaneità è illustrato come affine a quello di slancio vitale, come mobilitazione di energie fisiche psichiche e intellettuali, in antitesi a quello di ansia, che invece irrigidisce e paralizza. Spiego che esso costituisce un processo naturale che ci appartiene fin dalla nascita, insito nella nostra necessità di sopravvivenza, prima naturale, poi sociale e culturale. Approfondisco poi il concetto di ansia, che paralizza e distorce la realtà, lasciando spazio ai pregiudizi e a timori. Continuo spiegando che il comportamento atteso da un bambino di un mese non può essere uguale a quella di un bambino di tre anni, di un ragazzo di quindici o a un uomo di trenta. La spontaneità che lo caratterizza deve infatti tener presente un altro fattore: la creatività. La spontaneità è intimamente fusa con la creatività: è la capacità di trovare risposte adeguate a situazioni nuove, oppure risposte nuove a situazioni già sperimentate. La creatività è l'atto, la risposta concreta che dà il senso dell'inaspettato. Un individuo è spontaneo quando cerca una risposta, è creativo quando la trova.

Il binomio spontaneità/creatività rappresenta uno stato che si esaurisce nel momento stesso in cui si manifesta. L'atto creativo è per Moreno un comportamento relazionale che presuppone un interlocutore, un altro da sé con cui relazionarsi e comunicare: il controruolo. Quando la risposta o il comportamento sono adeguati, essi danno il senso dell'armonia, della sintonia dell'incontro.

***Mettersi nei panni degli altri:
dall'empatia, al tele, all'incontro passando
attraverso il decentramento percettivo***

Nell'ambito assistenziale e nella letteratura dedicata agli operatori del settore trova ampio spazio il concetto di "empatia", che si può riassumere nella capacità di mettersi nei panni degli altri in modo equilibrato, senza confondersi con essi, a una giusta distanza.

Realizzare compiutamente questa capacità richiede notevole attenzione, allenamento, umiltà, capacità di coinvolgimento, ma anche di distacco.

Nella gerarchia organizzativa l'operatore dell'assistenza è collocato alla base. Il suo lavoro è caratterizzato da "*bassa discrezionalità e alta riproducibilità*" (Delibere Regione Lombardia; 2007, 2008, allegato a). Si tratta di un'attività prevalentemente esecutiva, svolta con i minuti contati. Tuttavia egli è anche l'operatore più a stretto contatto con l'utente e che condivide con esso la gestione della routine quotidiana. Il modo in cui esso opera è quindi di fondamentale importanza per contribuire a rendere il più confortevole possibile la qualità della vita degli assistiti.

Ad un certo punto del percorso formativo, e comunque prima del tirocinio, affronto in modo esplicito la tematica della relazione d'aiuto e, dopo aver approfondito il concetto di empatia, introduco quello di "tele" come l'unità di sentimento che unisce, lega agli altri. Affronto poi il concetto di "incontro", come possibilità di stare con l'altro con reciprocità. Durante tale periodo tratto anche il tema delle emozioni e dei sentimenti, di come sia importante prendere dimestichezza con essi, saperli descrivere e imparare a riconoscerli, soprattutto se scomodi o attribuiti ad altri.

In questa fase del percorso il gruppo classe è abbastanza affiatato. Esso ha imparato a mettersi in gioco, a rispettare i tempi di ciascuno; ad accettare la comunicazione intersoggettiva come possibilità di espressione trasversale utile ad arricchire il vissuto di tutti.

Permangono comunque anche le ritrosie, le difficoltà, le resistenze ad accettare le proprie fragilità. Per questo diviene importante nel cammino formativo porre l'accento sulle scoperte degli aspetti positivi, utili all'attività professionale, senza tralasciare l'importanza dell'affiorare dei sentimenti negativi, che vanno riconosciuti in quanto autentici, veri e presenti.

Nell'utilizzo dei metodi attivi in formazione cerco di tenere presente almeno quattro criteri. Il primo è quello di portare i membri della classe nel *qui ed ora* dell'attività proposta. Il secondo di favorire un coinvolgimento graduale degli allievi, passando da attività semplici e giocose ad altre più complesse, in cui il tempo dell'azione scenica possa oscillare da brevi momenti ad altri più lunghi. Il terzo criterio è fare in modo che ognuno possa esprimersi come si sente in quel momento, con la massima autenticità. Il quarto criterio è di far verbalizzare, in modo possibilmente sintonico, il proprio vissuto.

A titolo esemplificativo riporto di seguito alcune attività di qualche lezione significativa.

Le attività di avvio

All'inizio indico l'obiettivo della lezione, ad esempio capire in profondità cosa possa significare mettersi nei panni degli altri. Il primo intento è quindi di portare gli allievi a vivere il presente della lezione e creare un clima di fiducia e di affidamento. Può servire allo scopo un semplice gioco come il lancio di una pallina di gomma ad un compagno, esprimendo ciò che si prova al primo giro e il nome di una persona anziana conosciuta al secondo. Chiedo alla classe, una ventina di persone, di dividersi in quattro sottogruppi e di disporsi negli angoli dell'aula restando seduti. Propongo quindi a turno di mimare un'emozione, un sentimento, uno stato d'animo, un comportamento all'interno di ciascun sottogruppo. Terminata questa fase faccio assumere alla classe una posizione a semicerchio creando un spazio scenico sufficientemente ampio. Dopo aver aperto una valigia, in cui ho preparato dei vestiti abbondanti, degli occhiali appannati, del cotone per le orecchie e delle scarpe grosse, chiedo a un volontario di indossare gli indumenti messi a disposizione. Lo aiuto ad assumere il ruolo di una persona di ottant'anni che non sta particolarmente bene, che fa fatica a camminare e di darsi un nome. Alla fine chiedo un soliloquio su quanto provato e poi faccio fare la stessa cosa ad altri. L'ilarità e il fare divertito delle persone mostrano che la curiosità e la messa in

gioco sono attive.

A questo punto metto due sedie al centro della scena e una terza sedia spostata a una distanza di due-tre metri. Propongo a chi si senta più motivato di farsi avanti per provare a conoscere qualche persona anziana nominata all'inizio della lezione. Gli chiedo di sceglierne una e di spiegarmi il tipo di relazione esistente con essa; quindi gli faccio scegliere tre ausiliari, uno che funga da Alter-ego, uno da persona anziana e il terzo da se stesso in veste professionale, facendoli accomodare sulle sedie. Dopo una breve intervista al protagonista nei panni delle persone nominate, stimolo dei decentramenti percettivi tra le persone coinvolte con alcune inversioni di ruolo, favorendo riflessioni e percezioni dei propri vissuti attraverso soliloqui o messaggi integrativi verbali e non.

Sgomberata la scena e tornati nel presente dell'ora di lezione faccio disporre tutti in cerchio seduti e propongo di esprimere ai protagonisti considerazioni personali sulla condizione anziana a partire dalla propria esperienza personale.

Gli argomenti emersi saranno oggetto di appro-fondimento nelle lezioni seguenti attraverso letture, visione di film, lavori di gruppo. L'esperienza, ripetuta negli anni con qualche variazione ma simile nella sostanza, rivela il pregio di coniugare aspetti emotivi personali ad aspetti intellettuali e razionali, e di favorire la possibilità di cogliere molte sfaccettature del tema preso in esame e del significato che possono assumere concretamente l'empatia, il tele, l'incontro, attraverso il decentramento percettivo: mettersi nei panni degli altri a partire dal proprio vissuto, da come viviamo "gli altri che abitano in noi". Essere stimolati ad ampliare e/o ad approfondire la conoscenza di sé può quindi costituire una tappa o un buon punto di partenza per non confondersi con l'altro e imparare a coglierne somiglianze e differenze.

Il doppio, lo specchio, l'inversione di ruolo

Un altro contributo di derivazione psicodrammatica che trasmetto nel corso della formazione si riferisce alle funzioni di doppio, specchio e inversione di ruolo. Questo apporto è prezioso in quanto stimola gli allievi a svolgere una riflessione su se stessi e sul proprio modo di interazione con gli altri, offrendo un'ulteriore opportunità di ampliare il proprio vocabolario emotivo e psicologico.

La conformazione del gruppo classe, con le diverse sensibilità che lo compongono, è di particolare arricchimento. Le classi possono differire per clima generale e caratteristiche delle persone che ne fanno parte, ma le venti persone che solitamente le compongono costituiscono sempre un notevole tesoro di vissuti e di esperienze che possono essere confrontate, messe in comune, valorizzate. Come già espresso in precedenza, uno degli obiettivi è proprio quello di valorizzare quanto di buono esiste nel gruppo, affinché possa essere utilizzato in futuro nell'esperienza professionale.

Al fine di stimolare il discorso interiore e cogliere degli aspetti di se stessi dal rimando fornito dagli altri, spesso mi avvalgo di ritagli di giornale che spargo sulla cattedra e che raffigurano immagini, personaggi, paesaggi, disegni colorati. Le immagini si prestano a fungere da schermo su cui proiettare pensieri e vissuti.

Con l'ausilio di un elenco precompilato, faccio scegliere a ciascun allievo un tratto del carattere in cui si riconosca e uno che vorrebbe migliorare abbinandoli a due immagini, senza però che tali tratti vengano svelati al resto della classe. Chiedo quindi ad ognuno, sulla base delle immagini scelte, di farsi dare un rimando scritto da un compagno, che anche in questo caso non deve essere mostrato agli altri. Chiedo poi a turno di leggere quanto scritto sul foglio partendo da quanto espresso dei compagni, ai quali chiedo di aggiungere una considerazione sulla rilevanza dei tratti caratteriali emersi, messa in relazione al ruolo professionale in oggetto.

L'attività si rivela utile sia per chi è più disponibile a mettersi in gioco, sia per chi è più restio a farlo. Gli allievi mostrano di solito di gradire il rinforzo positivo, che vede svelati e condivisi aspetti del loro carattere potenzialmente utili allo svolgimento della professione (pazienza, gentilezza, discrezione, volontà, sensibilità...), mentre appaiono meno accondiscendenti quando vengano riportati aspetti negativi (impulsività, intolleranza, trascuratezza, ottusità...). Essi, nel proseguo del percorso formativo, potranno essere ulteriormente affrontati e meglio chiariti con l'intento di far maturare comportamenti professionali sempre più adeguati.

L'esercizio del cieco e del muto nel lavoro sulla comunicazione

Quando nel corso delle lezioni tratto il tema

della comunicazione, propongo il “gioco del cieco e del muto”: un’attività che una coppia di allievi alla volta svolge davanti a tutta classe.

L’esibizione ha un valore esemplificativo e non sempre viene svolto da tutti. L’esercizio consiste in una comunicazione paradossale, in cui viene chiesto al muto di dare un breve messaggio al cieco. Per circoscrivere le possibilità comunicative e facilitare il compito agli allievi coinvolti, assegno un ruolo complementare alla coppia, a cui chiedo di immedesimarsi in un ruolo sociale. Generalmente mi riferisco all’ambito lavorativo dell’operatore assistenziale: i ruoli possono essere quelli di operatore e utente, oppure di familiare e assistente, o ancora quelli di due colleghi e così via. Il messaggio viene scritto alla lavagna (ad esempio “desidero un bicchiere di vino”), chiedendo al muto (utente) di comunicarlo al cieco (operatore). Ovviamente si tratta di una situazione irrealistica, pretesto per affrontare il tema della comunicazione in condizioni particolari, escludendo dallo scambio comunicativo due importanti mezzi comunicativi: la vista e la parola.

La situazione che si viene a creare è divertente per gli studenti che assistono, ma di notevole impaccio per i due allievi che si cimentano nella prova. Faccio ripetere l’esercizio diverse volte, cambiando messaggi e ruoli, coinvolgendo nella prova il maggior numero di allievi disponibili, facendo in modo che ognuno possa sperimentare entrambi i ruoli. I messaggi che propongo riguardano situazioni concrete e spesso prendono in considerazione parti del corpo.

Le riflessioni che seguono l’attività riguardano l’importanza che la parola e la vista rivestono nella comunicazione. Quando vengono a mancare tali modalità espressive, gioca un ruolo determinante il contatto fisico, come la capacità creativa di stabilire modalità comunicative non abituali. A tal riguardo ho trovato utile integrare la lezione con la visione del film “Lo scafandro e la farfalla” (di Julian Schanbel, Francia 2007) che, oltre a raccontarci come si possa riuscire a comunicare anche in situazioni particolarmente difficili (nel film l’utente riusciva a comunicare con l’infermiera solo con le ciglia), mette in evidenza l’importanza dell’immaginazione e del corpo, molto cari alla filosofia e alla pratica psicodrammatica.

I ruoli significativi e il ruolo dell’operatore dell’assistenza

In prossimità del tirocinio propongo un’attività con l’intento di valorizzare il “patrimonio sociale” di cui ciascun allievo può disporre nel proprio mondo interno. Ribaditi i concetti di ruolo e controruolo come polarizzazione di un vissuto relazionale che caratterizza la vita di ciascuno di noi, chiedo a ciascuno di scrivere su un foglio almeno cinque situazioni relazionali generiche in cui è o è stato impegnato in modo significativo. Successivamente suggerisco di individuare i controruoli presenti in ciascuna situazione ed infine di fare il disegno di un atomo sociale ponendo le persone significative emerse più vicine o lontane dal sé professionale posto al centro, a seconda dell’attinenza con il loro ruolo di futuro operatore.

Seguiranno una riflessione partendo dall’espressione “io come operatore cercherò di essere...” e una condivisione con il resto del gruppo; l’emersione di un protagonista, che metterà in scena il suo atomo, offrirà la valorizzazione di quanto posseduto da ognuno.

Anche se non tutti dispongono della stessa “ricchezza”, l’attività si è spesso rivelata preziosa in previsione dell’imminente tirocinio, un’utile rivisitazione relazionale per smuovere cristallizzazioni e potersi disporre in modo più spontaneo verso le configurazioni che li attendevano.

La rielaborazione durante il tirocinio

Durante il tirocinio le lezioni teoriche sono sospese ad eccezione di momenti di rielaborazione dell’esperienza pratica. Questi ultimi costituiscono una fase importante e delicata del percorso formativo. La rielaborazione di un’esperienza pratica avviene nel corso di un pomeriggio nella stessa aula delle ore di lezione e dura un paio d’ore: è come tornare a casa. In questo modo gli allievi possono mantenere un legame con il percorso effettuato e con i contenuti appresi durante le lezioni. L’intento è quello di cercare di realizzare collegamenti efficaci tra quanto appreso e quanto vissuto nella prassi lavorativa.

Quello che segue è un resoconto scritto (risalente al 1994) di un’attività svolta a metà tirocinio, nel corso della terza settimana, e consegnato agli allievi poco prima del termine delle lezioni.

Prendo spunto dal vocabolario Zingarelli (Zingarelli 1983 Bologna). Alla parola “gioco” leggo la seguente definizione: *ogni esercizio compiuto da fanciulli o adulti per ricreazione, divertimento o sviluppo di qualità fisiche e*

intellettuali. Aggiungendo ad essa un significato psicologico, il gioco può essere considerato un'attività che coinvolge la sfera affettiva e, per questo, autentica e reale. Per tale ragione il gioco può diventare momento di ri-creazione, ri-pensamento, ri-flessione, che coinvolge tutta la personalità. Per come esso è stato da noi utilizzato in ambito formativo, esso ha costituito uno spazio-tempo privilegiato di espressione di sé, del proprio modo di essere, delle nostre paure come delle nostre contraddizioni con tutto quello che ciò ha comportato: manifestazione di vissuti molteplici, ansia, piacere di sentirsi vivi e creativi, occasioni di crescita personale e di un modo più ricco di sentirsi adulti.

L'incontro è stato caratterizzato da tre momenti di gioco.

1 - Il gioco della campana e del batacchio, in cui ciascuno a turno, in un gruppetto di cinque-sei persone, viene invitato a lasciarsi andare restando in piedi ad occhi chiusi. Il gioco simbolicamente rimanda alla capacità di lasciarsi andare, di affidarsi a qualcuno, di dare fiducia e di avere fiducia, di essere soli e di cooperare con altri. Alcune suggestioni in conseguenza all'attività svolta sono state: "Quanto sappiamo contenere le emozioni degli altri? E le nostre? Che cosa significa essere persone affidabili? Quand'è, in quali circostanze ci fidiamo degli altri? Come sappiamo lavorare in gruppo? Preferiamo lavorare da soli o insieme agli altri?"

2 - Un'attività in cui gli allievi vengono invitati a muoversi nell'aula in silenzio, focalizzando la propria attenzione sul luogo e su alcune persone incontrate durante il tirocinio. Gli allievi vengono poi invitati a disporsi a coppie, una persona davanti all'altra, e a turno a mimare i gesti e le parole dell'altro come se si fosse davanti a uno specchio (vivente) e in cui ognuno deve immaginare di trovarsi nella casa di riposo in cui sta facendo tirocinio, qualche istante prima di iniziare il turno di lavoro. Le coppie vengono poi rimescolate per altre tre volte e alla fine ognuno viene invitato a partecipare e condividere brevemente i propri vissuti. Il gioco intende stimolare maggiormente modalità di espressione individuale che poggiano su quelli che in psicodramma vengono definiti bisogni di individuazione e di differenziazione, e di restituirli riconosciuti all'altro anche se solo meccanicamente. Anche in questo caso alcune domande-stimolo sono: "Come reagisco quando inaspettatamente mi capita di trovarmi al centro dell'attenzione? Come mi esprimo solitamente con gli altri? Cosa esprimo di me? Sono una

persona spontanea? Sono competente nel mio lavoro? Mi preoccupa di cosa pensano gli altri di me, per esempio gli utenti, i colleghi, i superiori...?"

Le partecipazioni seguite ai giochi mettono in risalto stati d'animo vari e contrastanti: sensazioni di stupidità e disagio, contrapposte a sentimenti di piacere e contentezza per aver potuto scaricare una tensione accumulata da tempo; difficoltà ad uscire dal proprio guscio, a dipendere dagli altri come nostalgia per la spontaneità perduta e qui di nuovo assaporata anche se solo per gioco.

3 - Terminata questa fase, gli allievi sono sollecitati a mettersi in gruppi di quattro e a raccontarsi con precisione una situazione in cui si sono sentiti particolarmente coinvolti. Ad ogni gruppo è poi chiesto di scegliere un'immagine tra quelle condivise che più delle altre ha avuto risonanza nel loro immaginario.

La persona che ha evocato l'immagine scelta viene quindi invitata a rappresentarla in un lavoro da protagonista in cui mettere a fuoco il sentimento principale e la dinamica interpersonale dal quale esso emerge.

Lo *sharing* finale, oltre a creare un contenitore per la condivisione emotiva dell'esperienza, è un'opportunità per aprire riflessioni di carattere professionale sulle competenze in gioco.

Spesso chiedo alle persone intervenute in qualità di ausiliari di parlare di loro stesse e di come si comportano in situazioni simili a quelle mostrate. I temi emersi vengono ripresi nella lezione successiva, approfondendo alcune criticità incontrate sulla scena.

Bilancio dell'esperienza

Nella fase finale del percorso formativo propongo un bilancio globale dell'esperienza. Chiedo agli allievi di rintracciare nella loro mente un massimo di cinque persone significative che hanno conosciuto nei mesi precedenti, comprendendo anche gli incontri effettuati durante l'esperienza di tirocinio. Gli allievi si muovono nell'aula e dopo aver scelto mentalmente le persone, si siedono e ne scrivono i nomi su un foglio. Chiedo quindi di mandare ad ognuna di tali persone un messaggio scritto bene augurante e che abbia le caratteristiche di un saluto, sottolineando la parola più significativa di ciascun messaggio e con essa componendo una breve frase che rappresenti il senso della partecipazione al percorso formativo. Ritiro i fogli e sulla scena

allestisco un incontro con una terza persona significativa che, in qualità di testimone, ascolterà i messaggi scritti. Qualche inversione di ruolo sarà occasione per arricchire i punti di vista e i rimandi al protagonista. A chi non abbia partecipato direttamente allo scambio, chiedo alla fine di leggere ad alta voce il proprio messaggio.

Le ultime lezioni sono caratterizzate dalla preoccupazione per l'esame finale, che si svolgerà di fronte ad una commissione esterna, nominata dall'Amministrazione Regionale.

Essendo la situazione d'esame generalmente ansiogena, nelle lezioni finali programmo spesso delle simulazioni per stemperare la preoccupazione.

Una foto di gruppo scattata prima della prova scritta, corredata da un breve aforisma, viene consegnata a ciascuno alla fine della prova orale.

Qualche ulteriore considerazione sparsa

Anche se il canovaccio che segna il percorso è spesso lo stesso, ogni anno ha per me un sapore diverso, e le storie e l'umanità che da esso emergono stimolano una mia costante crescita personale e professionale.

Quanto ho descritto è solo una parte di quello che in questi anni ho potuto sperimentare. Tante altre attività sono state proposte con sfumature e accorgimenti diversi, in relazione alla composizione della classe e del mio grado di maturazione personale.

Grazie a questa esperienza credo d'aver dato molto, ma soprattutto ricevuto.

E' bello dopo qualche anno incontrare ex allievi che ti ringraziano e che si ricordano dell'apporto avuto dal percorso formativo. Molti di loro hanno trovato lavoro e lo svolgono con soddisfazione e consapevolezza. Essi ritengono d'aver fatto la scelta giusta e che sia un peccato aver scoperto la professione assistenziale avanti negli anni. Sono anche cosciente che l'approccio psicodrammatico non è gradito a tutti e che per qualcuno possa aver costituito, mio malgrado, motivo di apprensione. Per questo ho imparato ad essere piuttosto cauto nel suo utilizzo, senza però rinunciare all'importante contributo che esso può apportare.

A conclusione: alcune storie

Alla fine del percorso gli allievi redigono una tesina, rielaborazione scritta dell'esperienza formativa. Esse si aprono con una breve presentazione personale. Riporto la presentazione di quattro allieve per dare un'idea

del senso che ha avuto per loro il percorso effettuato. ■

P.G.

Mi chiamo P. G., ho 46 anni, sono sposata, ho due figli: A. di 22 anni e R. di 25. I figli rimangono sempre tali a 25 come a 2 anni finché, ad un certo punto della vita, si invertono i ruoli. Durante questa esperienza ho potuto osservare la trasformazione del corpo e come il corpo cambia con il passare del tempo, con l'instaurarsi delle malattie fino ad assumere una posizione rannicchiata con arti superiori ed inferiori flessi, quasi ad assumere una posizione fetale, alimentato tramite sondino naso-gastrico ed aiutato nella respirazione dalla somministrazione di ossigeno, come se fosse collegato, attraverso questo cordone ombelicale, ad una sorta di utero materno che non può più esistere. Spero di non sembrare banale, non è mia intenzione cadere nel luogo comune che i vecchi ritornano bambini, non li vedo come tali, anzi sono persone con una loro storia, un bagaglio ricco di emozioni ed esperienze che hanno reso la loro vita unica e irripetibile. Ma mi fa riflettere la progressiva perdita delle funzioni quali la deambulazione, il controllo sfinterico, la parola che piano piano li porta a ritroso, come se tornassero, attraverso la ciclicità della vita ad una nuova nascita. Ho pensato più volte al paradosso che ci porta ad essere nei confronti dei genitori o nonni, noi stessi loro genitori, "madri delle nostre stesse madri" ed ho notato come i loro figli naturali, in questo scambio di ruoli, curino i genitori come se fossero figli. Non so perché ho intrapreso questo corso, se questo bisogno di prendermi cura dell'altro, del mio prossimo, è perché i figli sono cresciuti e non hanno più bisogno di molte di quelle cure di base che ero felice di offrire. Di certo non resistevo più dietro una scrivania e, la crisi economica che ha fatto chiudere molte aziende, mi ha dato la possibilità di cercare occasioni lavorative in sintonia con altri aspetti del mio modo di essere e sentire. Mi è sembrato intelligente vivere questa sfida sociale come una sfida con me stessa, una sfida certo impegnativa, ma che sento di avere vinto. La decisione di intraprendere questo percorso non è arrivata all'improvviso, da un momento all'altro, ma è stato il frutto di una maturazione interiore, sempre in divenire, ricca di ostacoli che via via la mente mi ha posto davanti. La consapevolezza di entrare nell'intimità dell'altro, di dover violare il suo pudore è stato un

elemento che all'inizio mi induceva a desistere, oltre al confronto con il dolore, la sofferenza fisica e psichica, la morte e l'eventuale contatto con la salma. Con il passare del tempo, man mano che riflettevo, questi aspetti sono diventati sempre più familiari e il desiderio di esprimermi in questa professione, unito alla consapevolezza di poter ottenere una preparazione adeguata, mi hanno fatto prendere il coraggio di tuffarmi in questa avventura. Col passare del tempo ho conosciuto i compagni ed i docenti, mi sono impegnata nello studio ed i risultati non sono mancati...

A. B.

Ogni persona è formata da molte e diverse sfaccettature; l'essere umano, nella sua complessità è un mondo a sé, un universo con svariati pianeti, unico e immenso, a volte "rigido" e coerente con la propria strada, altre incoerente e aperto ad una visuale di mondo a trecentosessanta gradi. La realtà ho sempre cercato di sfuggirla, dedicandomi maggiormente alla mia parte irrazionale, più istintiva, da sognatore. L'esigenza di riuscire ad esprimere i miei sentimenti, dal dolore alla felicità, non solo a parole, mi ha portato ad iscrivermi prima al liceo artistico e successivamente all'accademia delle belle arti, dove ho conseguito la laurea in pittura. Ho lavorato poi come collaboratore in un laboratorio di restauro, continuando parallelamente a "liberarmi" attraverso tele e colori, forme e corpi del subconscio. Dentro di me, oltre a questa sfaccettatura del mio carattere, ho sempre sentito l'esigenza di lavorare nel sociale, dare un aiuto alle persone in difficoltà, cercare di dare tutto me stesso per ricevere in cambio un sorriso, un grazie, un'apertura verso storie e mondi diversi dai miei, ma sicuramente interessanti e capaci di arricchire le mie esperienze. E' per questo motivo che mi sono iscritto a questo corso, per immergermi in un mondo formativo e di pensiero, che sentivo già fortemente dentro di me; per esplorare ed indagare un'altra parte della mia molteplice personalità. Ora che siamo giunti quasi al termine di questa entusiasmante esperienza, mi accorgo che sicuramente dentro di me qualcosa è in evoluzione, ricettivo verso tutto ciò che può farmi aumentare la voglia di imparare con la voglia di accettare ed esplorare le immense possibilità del vivere. L'esperienza formativa ricevuta da questo corso, teorica ma soprattutto pratica, mi ha portato a nuove stimolanti conoscenze, aprendomi porte verso

un nuovo modo di approcciarsi alla vita.

G. C.

Dopo cinque anni mi ritrovo con carta e penna tra le mani per concludere dopo il corso di ASA, il corso di riqualifica di ASA in OSS. Il percorso svolto nelle 600 ore del corso di ASA , già mi aveva arricchito di tante nozioni e cose che mi hanno aiutato a svolgere la mia professione di ausiliaria in casa di riposo in modo più completo. Con questo corso di riqualifica OSS ho potuto arricchirmi ulteriormente, apprezzare e fare tesoro di nozioni ancora più specifiche e importanti per svolgere al meglio il mio lavoro. Consapevole dell'importanza del mio attuale ruolo nell'assistenza all'anziano, mi sono resa conto che non si ha mai finito di apprendere tecniche e nozioni specifiche importanti dal punto di vista umano e tecnico infermieristico. Definire un lavoro quello che svolgo mi sembra un po' riduttivo, lo ritengo una missione, un accompagnamento della vita di un anziano in tutte le sue sfaccettature umane, fisiche e psicologiche, rendersi utili a tutti i suoi bisogni per farlo vivere meglio e con dignità... Quando ho iniziato a svolgere questo lavoro provai disagio e paura, non mi piaceva l'idea che avrei dovuto lavare e imboccare persone malate e maleodoranti. Col tempo scoprii che l'avversione per i cattivi odori e lo schifo che provavo lasciavano spazio ad altre sensazioni. Quando al mattino mi avvicinavo al letto di un ospite per l'igiene non vedevo più soltanto la pelle molle e male odorante, ma un viso e degli occhi che cercavano un gesto di affetto... una carezza... un sorriso. Ora dopo nove anni non sento più ne odori, ne nausea, ma c'è in me un tale trasporto per loro che mi sembra di aver acquisito tanti nonni a cui voler bene... .

S. D.

Arrivati alla conclusione di uno dei tanti percorsi intrapresi, viene spontaneo riflettere su quanto vissuto. I mesi trascorsi, che mi hanno visto frequentare il corso di formazione per operatori socio sanitari, sono stati in continuo stimolo per ragionare, non solo sulla mia persona calata nella figura di OSS, ma anche sul mio futuro e su quello che vorrei fare. Ricordo il primo giorno di corso, al quale penso sorridendo, quando una delle insegnanti in merito alle motivazioni che avrebbero potuto spingere un giovane, come me a intraprendere un percorso, che si sarebbe potuto dimostrare

arduo se non si fossero possedute le giuste intenzioni. Vi descrivo la scena: primo incontro con una delle insegnanti che avrebbero tenuto un certo numero di ore di lezione durante i mesi successivi; scorrimento dei partecipanti, chiedendo ad ognuno di essi di descriversi brevemente; presentazione dei vicini di banco; presentazione mia: "sono D., ho venti anni e sono un neo diplomato del liceo scientifico, le motivazioni che mi hanno portato qui sono varie, a cominciare dalla proposta partita da mia madre, insegnante di sostegno, con l'intenzione di proseguire con una formazione in campo sanitario, con il presupposto di compiere un passo alla volta, affinché possa capire quale potrebbe essere il posto nel quale collocarmi"; segue la perplessità della professoressa nel vedere non solo me, come unico ragazzo, ma tanti altri, pensando al partecipante tipo, secondo l'immaginario collettivo di un percorso OSS.

Mi piace raccontare questo episodio per far comprendere al meglio che le motivazioni all'inizio, come presumeva l'insegnante, non erano abbastanza forti per permettermi di completare al meglio questo percorso. Il bello è stato scoprirle casualmente come se già le possedessi, come se attendessero solo di essere smosse. La conclusione del corso non è soltanto il conseguimento di un attestato di qualifica, ma sono anche le convinzioni riscoperte che mi spingono a voler intraprendere nuovi percorsi. Il disordine mentale che mi caratterizzava ad inizio corso ha lasciato spazio ad una maggiore chiarezza e mi ha permesso di mettere a fuoco con più precisione ciò che desidero fare in futuro.

■ BIBLIOGRAFIA

AA. VV., *Psicodramma Classico*, Anno XI, n.1-2, Milano, Quaderni AIPsiM, agosto 2009.

Boria G., *Psicoterapia psicodrammatica*, Franco Angeli, Milano, 2005.

Catapane E., *L'infermiere dimenticato*, Edizioni Nettuno Verona, 1994-

Delibera della Regione Lombardia VIII del luglio 2007, n. 5101.

Delibera della Regione Lombardia VIII del 24 luglio 2008, n. 7693.

Dotti L., *Forma e Azione*, Franco Angeli, Milano, 1998.

Dotti L., *Storie di vita in scena*, Ananke, Torino, 2006

Dotti L., Peli G., *Storie che curano*, Franco Angeli, Milano, 2011.

De Leonardis P., *Lo scarto del cavallo*, FrancoAngeli, Milano, 1994.

Gazzetto L., *"Approfondimenti a partire da alcune esperienze realizzate presso lo Ial Cisl di Cremona"*, Elaborato di percorso formativo Elga, Cremona, 2009.

Ghisa G., *"Il concetto di competenza: significati e implicazioni"*, Relazione di apertura del percorso formativo Elga, Milano, 2009.

Legge regionale della Lombardia n. 20 del 16 agosto 2001, Bollettino Ufficiale Regione Lombardia n. 75/2001.

Lipari D., *"Il formatore come professionista riflessivo"*, Relazione di apertura percorso formativo Elga, Milano, 2009.

Lozzi M., *"Standard e competenze: l'innovazione nel sistema di istruzione e formazione professionale lombardo"*. Relazione di apertura percorso formativo Elga, Milano, 2009.

Manes S., *83 giochi psicologici per la conduzione di gruppi*, Franco Angeli, Milano, 1998.

Manes S., *68 nuovi giochi per la conduzione dei gruppi*, Franco Angeli, Milano, 1999.

Reggio P., *Apprendimento non formale e informale*. Relazione di apertura del percorso formativo Elga, Milano, 2009.

Per un contatto con l'autore, scrivere a:

flempas@tin.it