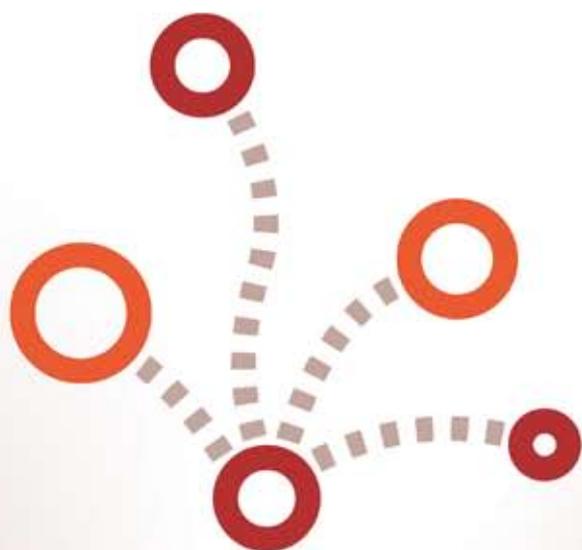


Il Viaggio dell'Inclusione

a cura di

Paolo Valerio



SINAPSI

CENTRO DI ATENEO

ATENEAPOLI EDITORE

Progetto grafico: Ateneapoli s.r.l.

*L'immagine in quarta di copertina è riprodotta per gentile concessione
del Maestro Ernesto Tatafiore*

ISBN:

*Copyright 2011
Edizioni Ateneapoli s.r.l.
via Tribunali, 362 (80138) Napoli
www.ateneapoli.it*

Il viaggio dell'inclusione

a cura di Paolo Valerio

INDICE

Presentazione di <i>Guido Trombetti</i>	<i>pag. 11</i>
Introduzione di <i>Massimo Marrelli</i>	<i>pag. 15</i>
Il viaggio dell'inclusione di <i>Paolo Valerio</i>	<i>pag. 17</i>

OMNIBUS

SInAPSi, il Centro per l'inclusione e la partecipazione di <i>Carlo Paribuono</i>	<i>pag. 24</i>
Come è nato il nostro logo di <i>Stefano Oliverio, Carlo Paribuono, Alessandra Ricciardi Serafino de Conciliis, Carmine Rizzo</i>	<i>pag. 27</i>
Storia di un "viaggio" in forma di video-documentario: <i>(dis)abilità (s)velate</i> di <i>Nicola Sisci</i>	<i>pag. 29</i>

COMPAGNI DI VIAGGIO

Una testimonianza di <i>Dario D'Albora</i>	<i>pag. 32</i>
L'esperienza di inclusione di uno studente Erasmus di <i>Tiziana Liccardo</i>	<i>pag. 34</i>
Nulla è impossibile di <i>Marco Tammaro</i>	<i>pag. 40</i>

LAVORI IN CORSO

Progetto Nazionale MIUR-CNUDD 2009-2010

Autismo e Università

di *Tiziana Liccardo, Livia Nasti, Alessandra Ricciardi*

Serafino de Conciliis

pag. 44

Apprendere ed incontrarsi in un ambiente web 2.0
accessibile ed interattivo

di *Maura Striano, Stefania Fiorentino, Corinna Freda,*

Diego Romano

pag. 51

Lo studio della matematica per i ciechi

di *Alessandro Pepino, Gennaro Sicignano*

pag. 55

Progetto “LGBT: sfumature di un mondo non solo
bianco e nero”

di *Anna Lisa Amodeo, Paolo Valerio*

pag. 58

Identità e scelte formative: il ruolo del pre-orientamento
come dispositivo ricognitivo e formativo

di *Maura Striano, Stefano Oliverio*

pag. 61

Una vita, tante storie

di *Stefano Maltese*

pag. 64

Un certo sguardo: conoscersi per riconoscersi

di *Stefano Maltese*

pag. 66

La formazione dei Volontari del Servizio Civile
presso il Centro SInAPSi

di *Tiziana Liccardo, Alessandra Ricciardi Serafino*

de Conciliis

pag. 68

Il monitoraggio delle barriere architettoniche
di *Alessandro Pepino, Fiorentino Ferraro*

pag. 72

LAVORI REALIZZATI

“Mappe e Percorsi formativi per gli Studenti Universitari”
Strategie di orientamento in ingresso, in itinere e in uscita
di *Livia Nasti, Maddalena Ligozzi, Brigida Vergona*

pag. 76

“L’Arca degli studenti”. Percorsi di accompagnamento e
strategie di sostegno agli studi universitari
di *Livia Nasti*

pag. 80

Progetto sul metodo di studio alla Facoltà di Agraria
di *Maura Striano, Alfonso Gentile, Stefano Oliverio*

pag. 84

“One Book. One Community”

di *Tiziana Liccardo, Carlo Paribuono, Rosaria Presutto*

pag. 89

AREE DI SOSTA

Nessuno escluso: università, inclusione sociale,
cittadinanza attiva

pag. 92

Autismo, dall’adolescenza all’età adulta

pag. 93

Omofobia. Atteggiamenti, pregiudizi e strategie
di intervento

pag. 95

Fare formazione in carcere: l’inclusione nei contesti
universitari

pag. 96

Informare, formare, fare insieme: scuola ed università per il successo formativo delle persone con disabilità *pag. 98*

La percezione dello spazio al di là dello sguardo.
Una riflessione sulla visione alternativa allo sguardo *pag. 101*

L'altrove delle pratiche e dei discorsi sociali:
l'inclusione e le voci di fuori *pag. 103*

DA NON PERDERE

Equipollenza e test di ingresso
di *Alessandro Pepino* *pag. 105*

Presentazione

di *Guido Trombetti*

Dopo pochissimi giorni dall'inizio del mio mandato di Rettore della Federico II ho incontrato Paolo Valerio, psicologo della Facoltà di Medicina e Chirurgia dell'Ateneo. Volevo comunicargli la mia intenzione di promuovere nuove iniziative volte a sostenere il processo di inclusione degli studenti con disabilità e chiedere la sua collaborazione. Non avevo idee ben chiare su tale ambito. Meno che mai le competenze per assumere iniziative. Ero consapevole che una serie di interventi erano già stati promossi in questo campo dalla Federico II. Avvertivo però la necessità di sostenere ulteriormente il processo di inclusione degli studenti con disabilità e consolidare quanto era già stato realizzato.

D'altra parte, sono sempre stato convinto che gli studenti debbano essere aiutati ad esercitare il proprio diritto allo studio. Ciò va ampliato a tutte le fasce della popolazione, anche a quei cittadini e cittadine che in passato vedevano precluso l'accesso all'Università da barriere non solo fisiche ma anche culturali. Non dimenticherò mai l'incontro avvenuto nella mia stanza con la madre di un ragazzo affetto da una grave malattia che implicava difficoltà a deambulare. La signora era stata scoraggiata da un docente, a cui si era rivolta, dall'iscrivere il figlio all'università. Era disperata ed arrabbiata perché al figlio non era consentito di accedere all'università e realizzare il sogno di laurearsi. Organizzai un incontro con Paolo Valerio, quale mio Delegato alle questioni connesse alla disabilità e con il Preside di quella Facoltà. L'incontro fu molto proficuo. Fu possibile individuare prove equipollenti, basate anche su didattica *on line* e su tutti gli ausili forniti dalla moderna tecnologia che avrebbero consentito al giovane di partecipare, seppure da casa, alle lezioni. Questo, infatti, è uno dei principi fondanti le iniziative promosse dalla Federico II per sostenere il diritto allo studio degli studenti con disabilità: offrire tutti gli ausili possibili, e non solo tecnologici, perché possano proseguire gli studi. Senza renderli più facili. Questo consente loro di sentirsi alla pari con tutti gli altri, avendo conseguito un titolo di studio valido, che li renderà idonei, una volta laureati, ad essere immessi a pieno diritto nel mondo del lavoro.

Tutto ciò può essere realizzato anche e soprattutto attraverso l'erogazione di servizi *ad hoc*, tra i quali annovero anche quelli di Counselling Psicologico finalizzati ad offrire un ascolto, da parte di psicologi esperti, agli studenti che presentano difficoltà temporanee o consolidate.

Molto spesso i giovani possono, infatti, incontrare difficoltà a sostenere

esami, difficoltà a studiare una particolare materia, difficoltà a concludere il percorso di studi non per pigrizia o mancanza di volontà, bensì a seguito di difficoltà emozionali che, se individuate per tempo, possono essere affrontate e spesso anche superate.

Nella mia lunga esperienza di docente, di Preside di Facoltà e di Rettore ho dovuto confrontarmi con situazioni in cui la realtà superava la fantasia, come alcune situazioni che magari si sarebbero risolte sul nascere se il ragazzo avesse avuto una persona esperta con cui parlare. Penso, al più banale, e purtroppo non rarissimo, esempio di quei ragazzi che, avendo difficoltà a superare un esame, cominciano a mentire ai genitori, non avendo il coraggio di dire di non averlo superato. Poi mentono sull'esito del secondo esame ... entrando in un tunnel dal quale non sanno più come uscire. Non sono tanto ingenuo da credere che promuovendo un Centro di Consultazione Psicologica abbiamo risolto ogni problema. Certamente però abbiamo offerto una ulteriore possibilità a chi ritiene di aver bisogno di aiuto.

Sono convinto che l'Università abbia l'obbligo di sostenere in tutti i sensi il processo di crescita dei giovani che la frequentano. Attraversano, infatti, un momento delicato della loro esistenza, legato al passaggio dall'adolescenza all'età adulta e trascorrono tanto tempo della loro vita al suo interno.

Sono particolarmente soddisfatto che questa mia istanza sia stata recentemente recepita anche dalla CRUI, che ha organizzato presso la sua sede un Seminario di Studi dal titolo "Il Centro di counselling nella rete dei servizi: modelli a confronto" finalizzato a descrivere, sulla scorta anche di iniziative promosse in molti atenei europei, la rete dei servizi interni ed esterni nei quali si colloca il Servizio di Counselling Universitario.

Tornando agli studenti con disabilità la mia sollecitazione fu accolta con entusiasmo e ci mettemmo a lavorare, fino a pervenire alla costituzione del Centro SInAPSi (Servizi per l'Inclusione Attiva e Partecipata degli Studenti) le cui finalità sono quelle di sostenere non solo il processo di inclusione degli studenti con disabilità, ma di tutti gli studenti che possono incontrare all'università barriere fisiche, psichiche e sociali che interferiscono con il diritto allo studio.

I risultati del lavoro sono stati eccellenti, fino a diventare un modello di riferimento nel panorama nazionale. Si pensi ad un semplice dato quantitativo. Nel 2000 gli studenti frequentanti con disabilità erano 86. Nel 2009 hanno superato i mille. Un successo certamente non marginale. Il vero lavoro è stato realizzato da Paolo Valerio che, ovviamente, si è avvalso della collaborazione di esperti provenienti da diversi ambiti disci-

plinari. Gli operatori che lavorano presso il Centro SinAPSi sono, infatti, psicologi, psicoterapeuti, tecnici informatici, pedagogisti e bioingegneri. Non è stato semplice realizzare tutto ciò. Questa è stata una delle sfide con cui mi sono dovuto confrontare nel corso degli anni. Come riuscire ad offrire agli studenti, attraverso personale competente e *ad hoc* impegnato, servizi che apparentemente non hanno un'immediata ricaduta sul piano della formazione accademica? Come realizzare servizi che li sostengano non su un piano strettamente materiale, quali mense, alloggi, borse di studio, bensì su un piano altrettanto importante, quello pedagogico ed emozionale? Tutto questo in un momento di crisi degli atenei che hanno visto sempre più diminuire le risorse finanziarie. La costituzione del Centro è stata la mia risposta a questa sfida, anche se sono consapevole che sono ancora molti i problemi da affrontare. Ritengo, però, che lo sviluppo di questa attività sia una delle iniziative più importanti realizzate nel corso degli ultimi anni in Ateneo. Abbiamo finalmente costituito un Centro di Ateneo, con un'amministrazione autonoma, a fianco di tanti altri Centri di Ateneo, che potrà favorire tutte le iniziative promosse dagli operatori in esso impegnati volte a sostenere il processo di inclusione attiva degli studenti, avvalendosi dell'autonomia amministrativa per snellire e velocizzare le procedure. Se il Centro SinAPSi diventasse un centro di attività burocratica perderebbe la sua spinta. Ma sono tranquillo. Conoscendo Paolo Valerio questo non accadrà.

Il percorso sarà complicato. Le risorse non sono mai sufficienti a realizzare tutto quello che occorre per raggiungere l'obiettivo del Centro. Per fortuna tutti gli operatori che partecipano alla sua attività mostrano dedizione al compito e affrontano le varie sfide con impegno tale da far sì che spesso sia possibile superare ogni ostacolo.

Voglio chiudere questo mio intervento esprimendo i miei ringraziamenti e la gratitudine a quanti mi hanno aiutato a realizzare il Centro ed a promuovere le iniziative volte a sostenere gli studenti con disabilità nel lungo e talvolta faticoso, ma proprio per questo soddisfacente, percorso di studi. Tra questi ricordo Luisa Liguori che, avendo fatto parte della Commissione Disabilità sin dalla sua costituzione, ha avuto modo di conoscere bene le sfide poste all'Istituzione Universitaria dagli studenti con disabilità; e poi naturalmente Paolo Valerio, Alessandro Pepino, Maura Striano, Elio Marciano, tutti gli operatori del Centro, i funzionari ed il personale tecnico amministrativo che ringrazio per il loro impegno disinteressato. Senza il loro contributo non sarebbe stato possibile realizzare tutte le iniziative promosse dal Centro SinAPSi che molti altri atenei ammirano, impegnandosi a seguire il cammino intrapreso dall'Università di Napoli Federico II.

Introduzione

di *Massimo Marrelli*

Gli esperti di comunicazione ben sanno quanto sia importante il nome che si dà a un'iniziativa, a un'organizzazione, a un'associazione etc. Voglio perciò partire proprio dal nome del Centro SInAPSi, di cui il lettore ha qui in mano un bel volumetto di presentazione, agile nel formato e sbarazzino nelle denominazioni date alle singole sezioni (che gli autori siano andati a scuola da esperti di comunicazione?).

Oltre alla felice efficacia dell'acronimo, il quale rimanda a qualcosa che mette in connessione e fa transitare delle informazioni essenziali al funzionamento di un organismo e restituisce quindi immediatamente – per analogia – un orizzonte di senso molto importante in cui collocare questa struttura universitaria, voglio sottolineare un elemento che forse passa quasi inosservato: è l'unica denominazione di un Centro di Ateneo che ha al suo interno la parola “studenti”. E questo vale credo – non ho infatti ‘mappato’ nel dettaglio tutte le realtà accademiche italiane – non solo per l'Ateneo federiciano ma per tutte le università. Se ci pensiamo bene la cosa è significativa. I detrattori del sistema universitario – e non ne mancano certo, e sono anche molestamente vocianti – probabilmente direbbero che questa è un'ulteriore prova di come l'Università italiana si disinteressi degli studenti, di come si occupi di tutt'altro. Chi vive quotidianamente l'Università sa che così non è, sa che gli studenti sono la ragion d'essere dell'Università, la sua energia e che chi lavora per un ateneo lo ha ben presente. Ma è vero che la sfida di una università moderna è quella di trovare canali, connettori che permettano a questa energia di comunicarsi all'intero sistema in modi efficaci e di non disperdersi: la sfida è quindi di avere ‘sinapsi’. Che il termine ‘studenti’ sia presente nel nome accanto a lessemi che rimandano alla partecipazione, all'attività e all'inclusione, mi sembra altamente indicativo di quale sia il senso profondo del Centro: l'impegno a far sì che gli studenti, i quali sono – come dicevo – la ragion d'essere dell'Università, lo siano in forme sempre più consapevoli, partecipate, propositive. E che *nessuno sia escluso*, come recitava il titolo del convegno inaugurale della struttura. Il Centro SInAPSi non è lì quindi per istituire un qualcosa che non c'era (la centralità degli studenti) ma per realizzarla in forme sempre più avanzate.

La seconda cosa che mi appare degna di nota – e di immenso significato civile – è che tale obiettivo di una centralità sempre più partecipata degli studenti sia perseguita a partire proprio da chi rischierebbe di rimanere ai margini. Mi sembra un messaggio di grande valore: un centro – e qui mi riferi-

sco a qualcosa che occupa una posizione centrale – è davvero tale non perché si oppone a una periferia, ma nella misura in cui fa sì che chi corre il pericolo di essere ‘periferia’ sia egli stesso centro, senza cessare di essere se stesso/a, anzi proprio sbocciando nella sua individualità e indipendenza. Un centro è tale se è partecipato da soggetti che sono se stessi e che esprimono il proprio potenziale: il che vuol dire anche che il centro è lì dove i soggetti sprigionano il proprio potenziale e che ‘centrali’ sono quelle istituzioni che favoriscono questo processo. Questo mi pare essere il movimento dell’inclusione e per questo l’Ateneo federiciano si è dotato di un Centro per l’Inclusione Attiva e Partecipata degli Studenti.

La terza cosa che voglio sottolineare è come questa avventura, di cui il lettore troverà alcune tappe nelle pagine seguenti, sia partita dalla inclusione delle persone in condizione di disabilità e interessi ora tutti gli studenti che sperimentino – recita il regolamento – uno stato di disagio a causa di difficoltà fisiche, psicologiche e/o sociali. Paolo Valerio, che non è semplicemente il Direttore del SInAPSi, ma il suo “papà” (spero non si offenda della definizione) e il suo instancabile ispiratore, insieme ai suoi colleghi e collaboratori, ha voluto questa estensione del *focus*, che è di per se stessa inclusiva, perché evita facili ghetizzazioni. A sfogliare il numero di iniziative portate avanti in pochi anni ciò che mi ha sorpreso è che, partendo sempre da tematiche connesse dapprima alla disabilità e poi al disagio in senso lato, i risultati conseguiti riguardino noi tutti. È una cosa che non dovremmo mai dimenticare: le persone in stato di disagio e/o disabilità non sono un peso, ma sono spesso la spia di ciò che non va nelle istituzioni. Intervenire per rimuovere le barriere alla loro piena partecipazione non è solo un dovere civile ma una via attraverso la quale l’offerta di servizi di un’istituzione migliora per tutti. Comprendo e condivido perciò l’immagine – arcaica e futuribile a un tempo – del Centro come Omnibus.

Non voglio nascondermi le difficoltà né tratteggiare un quadro a tinte solo rosee: ci sono problemi di risorse, necessità di fronteggiare tagli, vi è il compito doloroso di dire a volte dei no, perché non tutti possono essere soddisfatti nelle loro esigenze. Ma credo che con l’istituzione del Centro SInAPSi alcune questioni siano state messe in agenda in maniera definitiva. E che il viaggio possa continuare.

Il viaggio dell'inclusione

di Paolo Valerio

Quando i collaboratori del Centro SInAPSi hanno proposto di organizzare intorno alla metafora del viaggio questa pubblicazione, in cui si descrivono attività e finalità della struttura, ho approvato subito l'idea per un duplice motivo, legato alla doppia valenza del genitivo nell'espressione "viaggio dell'inclusione".

Anzitutto c'è il percorso, il tragitto che le pratiche dell'inclusione hanno fatto nei 12 anni dal 1999, quando venne promulgata la legge 17, a oggi. Ho sempre piacere a ricordare come nasce questo intervento normativo di integrazione e modifica della legge quadro 104/1992: l'impulso a legiferare in materia di inclusione delle persone con disabilità all'interno dei contesti dell'alta formazione è venuto, infatti, al Parlamento su sollecitazione di una delegazione di studenti di una scuola media superiore ricevuti dall'allora Presidente della Camera On. Luciano Violante. Questi studenti suggerirono al Parlamento di sostenere, attraverso una legge *ad hoc*, i giovani che intendevano iscriversi all'università. Tale proposta fu da loro fatta sulla base dell'esperienza della discriminazione subita da alcuni compagni di scuola che avevano dovuto rinunciare agli studi universitari perché disabili.

Amo citare questo episodio non già per indulgere all'aneddotica edificante e didascalica, ma perché in esso si manifestano elementi della dinamica dell'inclusione quale l'ha delineata Iris Marion Young, che osserva come "[l]a legittimità normativa di una decisione democratica dipende dal grado in cui coloro che ne sono interessati sono stati inclusi nei processi di deliberazione e hanno avuto l'opportunità di influenzarne gli esiti. Appelli all'inclusione sorgono dalle esperienze di esclusione — dai diritti politici fondamentali, dalle opportunità di partecipare, dai termini egemonici del dibattito" (YOUNG 2000: 5-6).

Ma, ovviamente, la promulgazione di una norma è stata solo l'inizio del viaggio, che si è dovuto poi sviluppare negli Atenei attraverso la creazione di Servizi di Tutorato Specializzato, ossia di iniziative e di interventi volti a sostenere il processo di inclusione. In un'altra sezione del presente volume, Omnibus, viene descritta in modo più puntuale l'organizzazione del Centro SInAPSi e il suo modo di funzionamento. Ma è opportuno da un lato, sottolineare la lungimiranza e l'originalità progettuale del Rettore Trombetti e del Consiglio di Amministrazione che hanno voluto un organismo istituzionale con una sua autonomia gestionale, interamente

dedicato a sostenere e favorire l'inclusione degli studenti in condizione di disagio all'interno della vita universitaria. Con tale scelta, sostenuta con entusiasmo e viva partecipazione anche dall'attuale Rettore, Prof. Massimo Marrelli, si è mostrato *nei fatti* come a tale questione gli organi dirigenti dell'Ateneo ascrivano un'importanza strategica e qualificante e non la vivano solo come l'esigenza di ottemperare a un dettato normativo. Dall'altro lato, si deve ricordare come il Centro SInAPSi sia l'approdo di quasi un decennio di esperienze svolte da uno staff di professionisti provenienti da diverse aree (psicologica, pedagogica, tecnologica e bio-ingegneristica) e coordinate, prima della istituzione del Centro, dalla Commissione Disabilità e dalla Sezione Disabilità.

Nel decennio che intercorre fra i primi passi per attuare la legge 17/99 e l'attivazione del Centro SInAPSi molte cose sono cambiate (Roberti *et alii*): anzitutto il numero di studenti con disabilità iscritti all'Università, come mostra la seguente tabella:

	Iscritti	Immatricolati	Laureati
1999/2000	86	86	(*)
2000/2001	187	115	(*)
2001/2002	271	161	18
2002/2003	434	188	28
2003/2004	416	215	46
2004/2005	670	251	57
2005/2006	817	303	64
2006/2007	843	255	112
2007/2008	848	269	116
2008/2009	1003	246	117
2009/2010	1108	211	144
2010/2011	1023	179	121(**)

(*) dati non disponibili

(**) dati al 15/02/2011

È evidente il *trend* in costante ascesa (con una lieve flessione nell'ultimo anno accademico). Interessante anche un altro dato: benché presso le Facoltà del Polo delle Scienze Umane sia iscritto il maggior numero di studenti con disabilità, questi sono, però, distribuiti in tutte le Facoltà dell'Ateneo, a testimoniare che non ci si sente 'condannati' a scegliere certi tipi di corsi di laurea, ma tutti sono avvertiti come potenzialmente 'accessibili'. Questa mi pare un'indicazione significativa del successo delle iniziative promosse sulla scorta della legge 17/99.

In secondo luogo, in questo lasso di tempo si è andato perfezionando

un modello — che poi ha trovato traduzione istituzionale nell'articolazione delle sezioni del Centro SInAPSi — secondo il quale gli operatori non lavorano solo all'interno dei propri settori, ma davvero insieme, nell'ambito di uno staff che ci auspichiamo sia non solo multidisciplinare ma autenticamente inter-disciplinare, cioè uno staff nel quale ciascuno abbia competenze che appartengono anche un po' agli altri, così che alla fine l'operatore possa parlare un linguaggio comprensibile da tutti. Questo è di grande aiuto non solo per gli operatori ma anche per i giovani, perché questi non saranno mai visti da qualcuno che guarda soltanto dalla sua ottica, ma da chi riesce a vedere il problema in una prospettiva integrata. Quello che ci interessa non è solo sostenere il giovane a diventare un buono studente universitario, ma soprattutto aiutarlo a diventare persona, a crescere dal punto di vista emozionale, a vivere l'università come una risorsa, un momento importante per la sua vita, in cui entra in contatto con gli altri e fa esperienze fondamentali per la sua fioritura umana complessiva.

In terzo luogo, è da rilevare come al cuore dei nostri interventi vi sia il modello dell'ICF (*International Classification of Functioning*) e come, proprio introiettando quella che potremmo definire la 'filosofia dell'ICF', il raggio delle nostre azioni si sia ampliato e sia ora indirizzato a tutti gli "studenti che, nell'ambito della vita accademica, vivono uno stato di disagio a causa di difficoltà fisiche, psicologiche e/o sociali" (come recita l'articolo 1 del nostro Regolamento). Per tale motivo la parte in cui si presenta il Centro in questo volumetto gioca sul doppio significato della parola "Omnibus": l'antico nome per un veicolo di trasporto pubblico — per richiamare il tema del viaggio — e il dativo di "omnis" e quindi "per tutti, rivolto a tutti". Ma non si tratta di un "tutti" in-differente. Sarebbe contrario allo spirito dell'inclusione un'eguaglianza indistinta, incapace di cogliere le specificità. Al cuore dell'inclusione vi è l'esigenza di contemperare somiglianza e differenza e possiamo chiamare il "tutti" dell'inclusione un "tutti costantemente dis-identificantesi". Traggio l'idea di dis-identificazione da un bell'intervento svolto da José Medina nell'ultimo convegno da noi organizzato (cfr. *infra* una presentazione dell'iniziativa, nella sezione "Aree di sosta"). Essa si distingue tanto dall'identificazione che privilegia le somiglianze, e quindi rasenta il rischio della assimilazione (= "siamo tutti eguali"), quanto dalla identificazione antagonista (*counter-identification*) che enfatizza, invece, le differenze (= "noi non siamo come loro") e rischia la ghettizzazione. Nel processo della dis-identificazione i soggetti, pur riconoscendo le proprie appartenenze, non si risolvono in esse, ma sono capaci di una certa distanza, di un certo auto-estranamento e, quindi, di

stabilire ponti con membri di altri gruppi. Il movimento della dis-identificazione mi appare uno dei motori dell'inclusione, un elemento per scongiurare che il "tutti" cui miriamo elida le differenze e un fattore per farle invece fiorire, senza però che esse scavino solchi e fossati (e fossato o barriera è anche una soccorrevolezza pietistica la quale ritenga che solo alcuni abbiano bisogno di supporto e che le azioni e le trasformazioni che si producono per venire incontro a tali esigenze non rappresentino — come invece sono — un beneficio per tutti).

Ma finora ho parlato solo del primo livello della metafora del viaggio, quella che riguarda il fatto che noi come Federico II abbiamo svolto un percorso di sviluppo per attuare l'inclusione all'interno dell'Ateneo. Ma vi è la dimensione per la quale l'espressione "il viaggio dell'inclusione" significa che *l'inclusione stessa è un viaggio*. Per comprendere che cosa intendo dire, mi rifaccio a uno dei più importanti teorici dei *disabled studies*, Michael Oliver (1996) il quale distingue la logica della integrazione da quella della inclusione all'interno dei contesti della formazione: la prima è *statica* e ha come unico obiettivo di individuare mezzi, strumenti, metodologie adatte a permettere l'estensione dei servizi educativi, tal quali già sono presenti, a soggetti che ne sono esclusi. In questo senso essa è anche *a-problematica* (non si pone cioè il problema di rivisitare e trasformare servizi e pratiche che hanno prodotto esclusione, ma solo di estenderle attraverso opportuni strumenti e metodi); ed è, per ritornare alle distinzioni sopra menzionate di Medina, profondamente *assimilatrice* (la questione è come assimilare chi è fuori un determinato assetto istituzionale o un insieme di pratiche). Ne deriva che la logica dell'integrazione premia l'eguaglianza ma separata dal rispetto della diversità.

La logica dell'inclusione è, invece, *processuale* (non si tratta solo di integrare gli esclusi, ma sono gli stessi sistemi formativi a dover essere modificati); *problematica*, nel senso che non accetta come scontato lo *status quo*, ma lo pone in questione perché la voce di chi è escluso è sempre una domanda ed un appello a che le istituzioni si interrogino e si chiedano: "che cosa nelle mie procedure è da trasformare, in un'opera congiunta con chi è escluso, perché questa esclusione sia superata?"; e, infine, essa non mobilita solo capacità tecniche (quali quelle richieste dalla integrazione) ma un *commitment*, un impegno a favorire contesti educativi 'accoglienti' e promotori di *vita indipendente* e di *cittadinanza attiva*.

Per queste sue caratteristiche l'inclusione è un viaggio, e viaggio *interminabile*, aggettivo che prendo dalla mia formazione psicodinamica ma che uso qui come suggestione lessicale: interminabile sia perché non si attinge un punto in cui l'impegno dell'inclusione possa dirsi concluso, sia

perché l'inclusione ha a che fare spesso con situazioni che non sono già de-terminate, de-finite, ma con condizioni di disagio, con un appello che si articola solo nel dialogo fra i soggetti, i professionisti e le istituzioni, in cui tutti sono attori del cambiamento da promuovere (è per questo che la sezione "Compagni di viaggio", con le testimonianze di studenti che hanno usufruito dei nostri servizi, insieme con "Omnibus", è posta ad *introibo* di questa pubblicazione, e le due insieme precedono tutti gli altri capitoli che descrivono le varie attività del Centro).

A un livello un po' astratto e con un linguaggio forse un po' esoterico, sto cercando di dire qualcosa di cui chi opera presso il e con il SInAPSi fa esperienza quotidiana. È, infatti, questo secondo senso della 'in-terminabilità' che spiega i progetti individualizzati: il progetto di inclusione non è il medesimo per tutti gli studenti iscritti ai Servizi di Tutorato Specializzato, esso è (o tenta di essere) il risultato di una progettazione partecipata con lo/a studente/ssa e quindi è 'tagliato' sulla persona. Inoltre, per fare un altro esempio, ogni due settimane tutto lo staff, insieme con il rappresentante dell'amministrazione e i responsabili delle varie sezioni del Centro, si riunisce per discutere i casi e *individuare* (il verbo è particolarmente felice) le soluzioni più idonee, secondo quell'ottica interdisciplinare cui sopra accennavo.

Durante una di queste riunioni un nostro collaboratore disse che il nostro era (o dovrebbe essere) un lavoro "sui dettagli": l'espressione mi piacque e mi colpì, perché credo restituisca bene come si debba intendere l'impegno per l'inclusione nei contesti universitari. Bisogna, però, fugare una possibile obiezione: non è che questa insistenza sulla processualità, sulla problematicità, sull'individualizzazione e sul dettaglio, rischi di rendere impossibile l'esistenza di principi generali di azione? O, detto altrimenti, come conciliare ciò che dicevo prima circa il nostro sforzo di mettere a punto un modello di intervento interdisciplinare con l'enfasi sul dettaglio? La domanda è importante, ma non può trovare una risposta approfondita in questa sede. Voglio però fornire una traccia che, a mio avviso, si armonizza col contesto di presentazione del nostro Centro cui tale volumetto è dedicato. Un filosofo che so molto caro a Maura Striano, Responsabile della Sezione di Pedagogia, John Dewey, ha scritto che "[i]l solo pensiero veramente generale è il pensiero generoso. È la simpatia che porta il pensiero al di là del Sé e ne estende la portata fino a che si approssima all'universale come suo limite" (DEWEY 1932/1985: 270). La *generosità come virtù epistemica* (e non pietismo) e la *dinamica della dis-identificazione* mi appaiono due elementi dello stemma dell'inclusione.

Ve ne aggiungerei un ultimo: la *ragionevolezza*. Dobbiamo emendarci da una sorta di spirito palingenetico o dalla presunzione di onnipotenza, le soluzioni che si escogitano debbono sempre tener conto di vincoli, resistenze, limiti. Sarebbe ingiusto vendere illusioni: non possiamo fare tutto, ma tutto quello che possiamo fare, cerchiamo di farlo al meglio e con passione. Con impegno. Sapendo di essere in viaggio.

Riferimenti bibliografici

DEWEY J., (1932), *Ethics*, in Id., *The Later Works, 1925-1953*, vol. 7, edited by J. A. Boydston, Carbondale: Southern Illinois University Press, 1985.

OLIVER M., (1996), *Understanding Disability: From Theory to Practice*, London: Macmillan.

ROBERTI C., PEPINO A., MAMBELLI G., *Ateneo Fridericiano e studenti disabili fra autonomia, indipendenza ed ausili: una prima analisi*, di prossima pubblicazione.

YOUNG I. M., (2000), *Inclusion and Democracy*, Oxford: Oxford University Press.

OMNIBUS

SInAPSi, il Centro per l'inclusione e la partecipazione

di Carlo Paribuono

L'Università ha fra i suoi obiettivi quello di favorire la crescita di soggettività autonome e di cittadini consapevoli. Essa deve pertanto impegnarsi per ridurre al minimo i fattori che al suo interno causano la restrizione della partecipazione e per impedire che limitazioni di qualsiasi natura nell'attività degli individui si traducano in un ostacolo alla costruzione di un progetto di vita indipendente.

Allo scopo di perseguire queste finalità, la legge 17/1999, nata come integrazione della legge-quadro 104/1992, ha previsto sussidi tecnici e didattici specifici e servizi di tutorato specializzato a favore degli studenti con disabilità, e ha chiesto altresì a ciascun ateneo di nominare un Delegato del Rettore per la Disabilità. Nel 2000 l'Università degli studi di Napoli Federico II ha conferito l'incarico al prof. Paolo Valerio (che lo detiene a tutt'oggi) e, andando al di là di quanto espressamente disposto dal legislatore, ha deciso di supportare l'attività del Delegato con un'apposita Commissione per l'Inclusione degli Studenti con Disabilità. Tale struttura ha operato di concerto con gli uffici tecnici e amministrativi, raggiungendo traguardi importanti e ottenendo pubblici riconoscimenti, tra i quali il Premio "Forum PA" 2004 e 2006.

Il 2009 ha segnato un salto di qualità: l'esperienza e la professionalità maturate all'interno della *Commissione* sono confluite in una nuova realtà, il *Centro di Ateneo SInAPSi* (acronimo di "Servizi per l'Inclusione Attiva e Partecipata degli Studenti"), che grazie all'autonomia decisionale e finanziaria è in grado di dispiegare un'azione più ampia e incisiva.

Chiamato ad affrontare problematiche estremamente varie di lateralità, estraneità ed esclusione, il *Centro SInAPSi* adotta una visione composita e multifattoriale del disagio e pone in essere interventi mirati e complessi, avvalendosi di competenze nelle aree della psicologia, della pedagogia e della bioingegneria. Per svolgere al meglio i propri compiti, *SInAPSi* si è dato un'articolazione in quattro macroaree. La *Sezione Accoglienza* è la porta di accesso all'intero sistema: gli psicologi che vi operano accolgono lo studente, individuano i bisogni sottesi alla sua domanda d'aiuto e descrivono con l'utilizzo dell'ICF (*International Classification of Functioning*) le difficoltà che generano il disagio. La *Sezione Counselling*, attraverso il suo psicoterapeuta, offre allo studente uno spazio per parlare di sé, così da far emergere, attraverso l'esame del vissuto soggettivo, della condizione emo-

tiva e delle modalità relazionali, i fattori che ostacolano il proseguimento e il completamento degli studi o che causano insoddisfazione nella vita personale. I pedagogisti della *Sezione Pedagogia* si occupano delle problematiche connesse con i processi di studio e di formazione e sviluppano ambienti di apprendimento accessibili. La *Sezione Tecnologia*, infine, con tecnici specializzati e bioingegneri, definisce e attua le più appropriate soluzioni tecnologiche “assistive”.

Una logica multidimensionale ispira l'azione di *SInAPSi* a tutti i livelli. Il piano operativo, relativo al contatto diretto con gli studenti, è concepito in modo che i diversi professionisti non siano incapsulati all'interno del proprio settore, ma coinvolti in un costante confronto dialettico per la concertazione di strategie comuni. Ciò permette di superare la limitatezza delle risposte unidimensionali e lineari all'appello del disagio e di pervenire a un approccio realmente integrato, il cui valore è maggiore della mera sommatoria delle singole azioni specialistiche che lo compongono.

La stessa metodologia impronta anche il raccordo tra gli ambiti decisionale, amministrativo e operativo. Riunioni regolari tra gli operatori delle sezioni e i rappresentanti del Comitato Direttivo e dell'amministrazione del *Centro* permettono di fornire risposte flessibili e tempestive alle esigenze di volta in volta segnalate e di elaborare una programmazione globale, che supera la frammentazione delle iniziative e ottimizza le risorse disponibili. Un notevole sforzo viene riservato alla semplificazione delle procedure, così da ridurre i tempi della burocrazia e contemperare la correttezza gestionale e il rispetto delle regole contabili con il dinamismo progettuale e l'efficacia operativa.

La filosofia multidimensionale opera infine nei rapporti organici intrattenuti dal *Centro* con le altre strutture dell'Ateneo federiciano al fine di implementare la fruibilità degli ambienti, dei servizi e delle prestazioni nell'ottica del raggiungimento di un'effettiva eguaglianza di trattamento.

Per l'attuazione della propria *mission*, *SInAPSi* si avvale di collaborazioni specialistiche che consentono di “personalizzare” ciascun intervento nel modo più adeguato. Gli studenti con disabilità visiva, ad esempio, usufruiscono di audiolibri grazie alla convenzione stipulata con il Centro Internazionale del Libro Parlato “A. Sernagiotto” (Feltre), mentre i loro colleghi con disabilità motoria raggiungono le sedi universitarie attraverso un servizio di trasposto urbano ed extraurbano *ad hoc*. Dal 2003 i volontari del Servizio Civile Nazionale svolgono l'insostituibile funzione di accompagnamento degli studenti con problemi di mobilità dovuti a disabilità motorie e/o visive; i giovani assegnati ogni anno all'Ateneo ricevono una formazione specifica sulle tematiche dell'inclusione e del disagio e pertanto hanno l'occasione

non solo di svolgere un'esperienza di grande valore sociale, ma anche di acquisire conoscenze specifiche con rilevanza curriculare.

Al fine di verificare e attestare la rispondenza delle proprie attività alle reali esigenze degli studenti, il gruppo di autovalutazione (GAV) di *SInAPSi* analizza, in funzione della *quality assurance*, le procedure di gestione e di *management*, i processi comunicativi, decisionali e operativi e i servizi erogati, ottenendo ogni anno un riscontro più che positivo dal Nucleo di Valutazione di Ateneo.

Sulla scia di quanto già attuato dalla *Commissione per l'Inclusione degli Studenti con Disabilità*, il *Centro SInAPSi* non si limita a fornire supporti e a erogare servizi a favore dell'inclusione e della partecipazione, ma promuove e svolge attività di studio e di ricerca. Quest'impegno si traduce in numerosi progetti (illustrati in dettaglio nei capitoli "Lavori in corso" e "Lavori realizzati"), che spaziano dal settore propriamente didattico a quello psicologico, dalla messa a punto di nuove soluzioni tecnologiche al monitoraggio di fenomeni sociali complessi come il bullismo omofobico. Negli anni sono stati altresì organizzati importanti convegni (se ne dà conto nella sezione "Aree di sosta").

Attraverso questa pluralità di competenze e di sensibilità, di riflessioni teoriche e di interventi operativi, *SInAPSi* si sforza ogni giorno di raccogliere sfide fondamentali: valorizzare la persona umana in tutte le sue manifestazioni fisiche, emotive, relazionali e intellettuali; rispettare l'irripetibilità delle esperienze individuali ma, al tempo stesso, far sì che esse diventino patrimonio culturale condiviso; trasformare l'istituzione accademica da entità asettica e distante in comunità dialettica e partecipe.

Come è nato il nostro logo

di Stefano Oliverio, Carlo Paribuono, Alessandra Ricciardi Serafino
de Conciliis, Carmine Rizzo

Il Centro SInAPSi ha voluto creare un logo per veicolare in maniera efficace e immediata la filosofia della struttura, facendone un segno caratterizzante, una sorta di ‘marchio di identità’. Non abbiamo voluto affidarci ad agenzie specializzate per ottenere questo fine poiché ciò avrebbe significato, in qualche modo, contraddire la stessa impostazione di SInAPSi, particolarmente connessa all’idea di promuovere *l’inclusione attiva e la partecipazione* degli utenti e del pubblico. Con ciò non abbiamo voluto misconoscere le potenzialità specifiche delle competenze dei professionisti del design e della comunicazione ma, consapevoli di ciò, abbiamo preferito che il logo di un centro per l’inclusione emergesse come risultato di un processo che coinvolgesse attivamente la ‘base’ ma anche ‘l’apice’ della struttura. In tal modo, attraverso la creazione di un ‘simbolo’, abbiamo voluto che esso non restasse ‘muto’ o ‘freddo’ rispetto all’essenza strutturale del progetto, bensì potesse esprimere, in una sorta di circolarità di mutui intenti, sia l’aspetto strutturale sia quello del ‘senso’.

Per tali motivi è stata coinvolta, nell’elaborazione del logo, la platea universitaria in un’accezione lata, includendo in essa anche gli studenti delle altre università campane, compresa l’Accademia di Belle Arti di Napoli. Di qui l’idea di un concorso pubblico, aperto a tale platea ‘estesa’, invitata a ideare una proposta grafica accompagnata dalla motivazione delle scelte effettuate dall’Autore.

L’iniziativa ha avuto successo non solo dal punto di vista quantitativo (sono pervenute 28 proposte) ma anche dal punto di vista qualitativo: molti loghi erano davvero evocativi e tutti mostravano un impegno a restituire in modo pregnante e di impatto il senso dell’inclusione. La Commissione, composta da Docenti, dopo discussioni appassionante e un confronto approfondito su quale delle proposte incarnasse nella maniera più immediata la filosofia del Centro, ha scelto il seguente logo di Flavio Romito:



Infatti, il logo coglie il riferimento alle sinapsi come elemento di connessione fra i neuroni e, in senso figurato, come 'spazio comunicativo'; al contempo, esso mostra un'estrema semplicità, ed è riproducibile a mano anche da parte di persone non provette nel disegno. Tutti sarebbero in grado di tratteggiare il logo e, quindi, di riprodurlo nel proprio 'vissuto' quotidiano, il che segnala come esso sia davvero risultato di un processo attivo e partecipato.

Ci piace concludere con la descrizione che l'autore ha fornito del significato della immagine: "Il marchio proposto vuole essere una sintesi stilistico-concettuale delle relazioni potenziali fra la "diversità" e la "normalità". Le tracce sinaptiche che uniscono le conoscenze e le esperienze si dipanano dai singoli verso percorsi reali di arricchimento nel superamento dell'esclusione. È, inoltre, anche un richiamo ai lapilli vulcanici; un augurio affinché la diversità rompa le barriere fisiche e mentali con la forza magmatica di un'eruzione vesuviana. Il logotipo è realizzato con un carattere sottile e leggero, facilmente leggibile, dove le alternanze cromatiche evidenziano i gruppi di lettere che formano l'acronimo *sinapsi*".

Storia di un “viaggio” in forma di video-documentario: *(dis)abilità (s)velate*

di Nicola Sisci

Quando nel 2007 il Prof. Paolo Valerio, Delegato del Rettore per la Disabilità e Presidente della Commissione per l’Inclusione degli Studenti con Disabilità, mi propose di illustrare attraverso un video-documentario le attività intraprese dall’Ateneo per l’inclusione di studenti con disabilità, accettai l’incarico con entusiasmo, pur consapevole che si sarebbe trattato di un “viaggio” lungo e complesso. Il mio interesse nei confronti della questione nasceva dalla volontà di integrare la mia esperienza di medico e psicologo clinico nel campo della disabilità con la mia personale passione per l’uso dello strumento video come mezzo di espressione.

Con il supporto delle attrezzature del SOFTel, e l’indispensabile aiuto tecnico fornito dall’Ing. Fabrizio Pietrafesa, iniziammo dunque a strutturare il progetto.

Inizialmente concentrai la mia attenzione sulla storia di due studenti afferenti al Centro: Dario D’Albora e Javier Monferrer, con cui ebbi occasione di instaurare profonde relazioni umane, oltre che un serio e laborioso rapporto di collaborazione, come risulta chiaro dalla visione del cortometraggio realizzato nella prima fase del progetto: *(dis)abilità (s)velate*.

La scelta del titolo, *(dis)abilità (s)velate*, nacque da una serie di pensieri e riflessioni sulla condizione esistenziale che spesso vivono le persone con disabilità.

Usando il simbolo grafico delle parentesi ho voluto rappresentare le barriere con cui le persone disabili devono confrontarsi quotidianamente, riferendomi sia alle barriere architettoniche, sia alle barriere mentali che spesso impediscono alle stesse persone portatrici di una disabilità il riconoscimento delle proprie *abilità* residue, che quindi restano *velate*, inespresse. Il superamento delle barriere, implicito nell’uso delle parentesi, si rende possibile nella misura in cui l’intervento dell’istituzione, intesa qui non come freddo impianto burocratico ma come sistema di gruppaltà composto da persone capaci di accogliere una richiesta di aiuto, permette di *svelare le abilità* nascoste nella persona, attraverso la condivisione di risorse da mettere in rete. Questo mi sembrava sintetizzare a sufficienza il lavoro svolto dalla Commissione per l’Inclusione degli Studenti con Disabilità.

La seconda fase del progetto si concretizzò nella produzione di un DVD contenente il primo cortometraggio, arricchito da una serie di interviste, strutturate in insiemi che potessero rendere chiara la complessità del

lavoro svolto dal Centro.

Le riprese si conclusero nel dicembre 2009, in occasione del convegno “Nessuno escluso: Università, inclusione sociale e cittadinanza attiva”, nel corso del quale si celebrò l’inaugurazione ufficiale del Centro e furono presentate le iniziative interdisciplinari da esso promosse, con gli interventi di psicologi, pedagogisti e bioingegneri.

Il DVD, che prende il nome dal Convegno, ha l’intento di documentare e divulgare le attività intraprese dall’Ateneo Federiciano a favore dell’inclusione di studenti con disabilità e della partecipazione di questi ai diversi aspetti della vita universitaria. Il lavoro si propone di rappresentare queste realtà usando deliberatamente un approccio divulgativo, avvalendosi di un linguaggio il più possibile chiaro e comprensibile anche da chi non avesse particolare dimestichezza con il lessico in uso tra gli addetti ai lavori nel campo della disabilità.

Il DVD è pensato come un racconto a più voci, in tutte le sue fasi di realizzazione, ho infatti proposto agli studenti coinvolti di partecipare anche al montaggio in sala moviola. La scelta di coinvolgere gli studenti è scaturita dalla volontà di renderli protagonisti attivi ed in un certo senso co-autori del documentario.

Il documentario è inoltre costruito con interviste ai responsabili delle varie sezioni del servizio offerto dall’Ateneo, in parte con riprese di scene di vita quotidiana degli operatori del Centro, come il lavoro degli operatori della Sezione Tecnologia o quello degli accompagnatori volontari del Servizio Civile. Questo per coinvolgere direttamente alcune delle persone che sono protagoniste degli interventi attuati nel contesto universitario, e per ricordare soprattutto l’impegno che molti spendono nell’ambito della disabilità mentale e fisica, riconoscendone le competenze magistrali che, integrate e messe in rete, consentono agli studenti con disabilità di partecipare pienamente alla vita universitaria.

Il progetto del documentario, dunque, tende a mettere in risalto come sia possibile attivare risorse personali attraverso un lavoro condiviso, evidenziando come il processo di inclusione di studenti con disabilità sia sostenuto e reso possibile dall’istituzione universitaria, attraverso una Centro specializzato che offre consulenza, servizi educativi e strumenti per lo studio.

Colgo l’occasione di questo volumetto per ringraziare e salutare affettuosamente tutti i colleghi e amici del Centro, e naturalmente Dario e Javier, per la preziosa esperienza vissuta in questo viaggio insieme, e senza il cui aiuto non sarei riuscito a contenere tanta complessità e umanità in un lavoro compiuto.

COMPAGNI DI VIAGGIO

Una testimonianza

di Dario D'Albora

Il viaggio da me intrapreso efficacemente ha volutamente dato una svolta alle menti diffidenti e offuscate da un rigido sapere e una poco attiva conoscenza di cosa possa significare arrivare ma ancor prima partire.

Molti i dubbi, tante le paure, e il timore di non farcela;

ma la prima tappa, il primo percorso, è iniziato da Dario con Dario.

È da me stesso che dovevo iniziare e con me stesso i conti dovevo fare; tante le incertezze, troppe le attese, ma pazientemente la strada ho percorso anche fermandomi più volte, con la consapevolezza che avrei ogni volta dovuto appropriarmi volutamente della mia persona. Molto poderosamente questo viaggio ho voluto intraprendere, è stata caparbiamente una sfida con me stesso con il mio sapere, il mio valere, ma ancor più il mio essere sapientemente e coscienziosamente un diverso.

Per alcune menti la diversità consiste nel viaggio fatto per mete.

Fortemente al traguardo volevo arrivare, ma molte difficoltà

ho dovuto superare; nella mente degli altri entrare per poi analizzare

e comunque far capire che l'autismo è un disturbo dovuto a un problema biologico e che condiziona i comportamenti e non i contenuti delle nostre menti che assai difficili sono da comprendere.

L'analisi qualitativa delle competenze cognitive permette di collocare gli autistici

non tra i ritardati mentali, ma altresì tra coloro che potenziando le loro menti

assorbenti sfruttano il silenzio per renderle più potenti.

Ho voluto a tutti i costi dimostrare e a me stesso provare che ce la potevo

fare anche se il percorso è stato sinergico e difficile: psicologicamente stancante

soprattutto per chi mi è stato vicino.

A chi con me ha intrapreso, aiutandomi, in questo viaggio,

va il compiacimento, la soddisfazione di aver coordinato, assemblato

i contenuti del lavoro svolto di chi come me ha voluto tentare, provare,

anche con la paura di non arrivare. Analogo compiacimento va

alle varie figure professionali

che agiscono con modalità diverse ma un obiettivo unico:

quello di aiutare gli altri nella propria realizzazione.

Nonostante tutto, nonostante incontri incoraggianti, sembra di essere ancora all'inizio di un discorso perché sono tante le situazioni emergenti da vagliare, modificare, aggiustare.

Se risultati positivi si sono ottenuti, sono il risultato di un lavoro impostato e condotto con assiduità e impegno, coinvolgendo anche e soprattutto oltre le famiglie figure di professionisti ed operatori del settore.

Ho continuamente messo in discussione me stesso e ciò che stavo facendo, studiando ciò che avevo tra le mani e confrontandomi continuamente; cercando di non venir mai meno alle mie ideologie.

L'Università con il Centro SInAPSi mi ha dato possibilità eccezionali che hanno per alcuni versi segnato la storia della mia vita.

Mi ha fornito uno strumento utile allo studio: il P.C. portatile che è diventato per me lo strumento di comunicazione multimediale che mi ha aiutato a ridurre o addirittura ad azzerare gli ostacoli presenti nelle vecchie tecniche di comunicazione.

C'è da dire che un punto fondamentale e che rappresenta anche un segno vincolante ineludibile del nostro tempo è che la comunicazione genera realtà incessantemente anche mentre sto scrivendo e mentre voi leggete queste parole: realtà dense di futuro.

Essa più che un'occasione, una possibilità, è un dato di fatto, certo, vivente, è l'ambiente generativo in cui siamo immersi che crea e si crea ininterrottamente; è un meccanismo che una volta messo in moto procede malgrado tutti.

Il mio modo di comunicare, esprimere, passa soprattutto attraverso la scrittura dal momento che il mio linguaggio non è completo e mi procura uno sforzo interiore determinando un rimedio giovevole alla memoria.

Ciò che molti "normali" ricevono dallo studio è l'apparenza non la verità della sapienza in quanto l'Università di fronte a soggetti che hanno, vengono al mondo con una dotazione unica di potenzialità che li porta ad aspirare di realizzarsi, contrappone noi autistici che come una ghianda aspiriamo a diventare la quercia che ci portiamo dentro.

È questo il compito dell'Università:

far crescere tante menti come piante robuste e forti produttrici di ossigeno del nostro paese anche se i linguaggi usati sono tanti, diversi.

I linguaggi sono trasversali ai saperi, sono pervasivi, sono tanti.

L'Università deve imparare a gestirli con competenza se si vuole che essi forniscano competenze agli studenti.

Dario D'Albora

L'esperienza di inclusione di uno studente Erasmus

di *Tiziana Liccardo*

La scelta relativa alla descrizione di questo caso risponde all'obiettivo di presentare, nell'ambito delle attività in favore degli studenti con disabilità, tutti quegli interventi rivolti anche agli studenti fuori sede che partecipano al progetto Erasmus nel nostro Ateneo. A tale proposito, tra gli studenti che hanno scelto come sede del loro percorso il nostro Ateneo, ci è sembrato particolarmente esemplificativo il caso di uno studente spagnolo con disabilità motoria con grave limitazione dell'uso fine delle mani e una completa limitazione degli arti inferiori, proveniente dall'Università Spagnola, Jaume I Castellò. Per consentire il soggiorno e l'inclusione presso la nostra città e presso la nostra Università, l'Ateneo ha messo a disposizione dello studente i Servizi di Tutorato Specializzato, così come previsto dalla vigente normativa e dal regolamento d'Ateneo in favore degli studenti con disabilità.

Al fine di garantire un'accoglienza che tenesse conto delle reali necessità dello studente sin dal momento del suo arrivo a Napoli, le attività hanno avuto inizio quando è giunta la segnalazione da parte dell'ufficio Erasmus ai nostri servizi della richiesta di uno studente disabile che avrebbe partecipato al progetto presso il nostro Ateneo. Individuata una psicologa, che fin dal primo momento ha svolto la funzione di *Case Manager*, sono stati attivati i contatti tra i nostri uffici e gli uffici dell'Università di provenienza dello studente. Il primo passo realizzato è stato un'articolata descrizione della situazione di partenza attraverso l'utilizzo della Classificazione Internazionale del Funzionamento della Disabilità e della Salute (ICF). Più specificatamente, per la realizzazione del progetto di inclusione alla vita universitaria, è stata necessaria una fase preliminare per la raccolta e l'analisi dei dati, attraverso l'utilizzo di una *check list* ICF debitamente costruita, tradotta in Spagnolo ed inviata allo studente prima del suo arrivo a Napoli, così da predisporre un ambiente adatto che tenesse conto delle sue reali necessità, e per ridurre al minimo le difficoltà all'interno dell'alloggio domotico messo a disposizione dello studente, grazie alla preziosa collaborazione con il Dott. F. Pasquino, Presidente della residenza universitaria "Paoletta". Al momento dell'arrivo a Napoli dello studente, la psicologa, operatrice del Servizio di Tutorato Specializzato, ha realizzato vari colloqui con lo studente e si è proceduto ad effettuare l'assegnazione dell'alloggio domotico presso la residenza universitaria

“Paolella”; è stata prevista la fornitura di buoni taxi per favorire lo spostamento tra la residenza e la sede universitaria ed è stato coordinato il Servizio Assistenza materiale, come richiesto dallo studente. Inoltre, la pedagoga che collaborava con i servizi di tutorato ebbe l’incarico di coinvolgere il docente referente di Facoltà, che a sua volta coordinò gli incontri con il referente didattico del progetto Erasmus. Furono previsti e realizzati incontri di *assessment* da parte dei colleghi della Sezione Tecnologia, per fornire supporto tecnologico allo studio, in seguito alla quale si è proceduto alla fornitura di ausili specifici. Fu, inoltre, prevista e realizzata la formazione dello studente all’uso degli ausili proposti. Come si evince da questa breve sintesi si è proceduto nell’ottica di un’accoglienza globale, che tenesse conto dello studente e delle sue esigenze. Al fine di evidenziare l’intero processo di inclusione dello studente nel nostro contesto universitario e cittadino, ci sembra opportuno condividere quanto da lui scritto al termine del progetto Erasmus, al suo rientro in Spagna (si è deciso di lasciare il testo nella sua versione originale, senza interventi emendativi che avrebbero fatto perdere la freschezza e il sapore della lingua di un giovane Erasmus):

“...Napoli, come sei bella... Tutta questa istoria che vado a raccontare ha il suo inizio in aprile dal 2006, data in la quale c’è stato informato da che abbeva vinto la borsa di studi per fare l’erasmus a Napoli. Veramente io abbeva fato ricchesta per andare a Manchester, Irlanda, e poi io poteva compilare fino tredici posti in più. Allora io ho pensato che l’Italia serebba anche una bella destinazione, e doppo da vedere che come opzioni potebba scegliere Brescia, Genova, Sassari o Napoli. Ho scelto Napoli perche c’era piu in sud e Napoli è la capitale dal sud. E così ha stato come io sono arrivato a Napoli, ha stato un grande lavoro per parle da tutte due facoltà, tanto dall’Università Jaume Primer come della Federico Segndo. Tutti hanno lavorato per trovarmi una stanza alla residenza dell’studiente A. Paollela, e per fare una buona acoglenza. Mai dalla vita dimenticaro ilmio arrivo a napoli. Io abbeva preso un aereo Valencia Roma FCO, e poi di la il Leonardo Expres fino l’ stazione de treni Roma Termini, di la abbeva comprato un bigleto per un treno per andare fino Napoli Centrali dove mi aspetaria il signiore Garofalo in il binario propio per portarmi in il suo taxi fino la residenza. Alla fine stato arrivato tardisimo, ma il Seg. Garoffalo mi era spe-tando e mi porto fino alla residenza per 50 euri anche io li pagato solo 40, bravo il primo e ultimo pacco che mi hanno fato a Napoli.”

Arrivato già in residenza il portiere mi faceva da signare una fuglie che non so perchè erano ne anche avebba voglia da discrobrirlo in queste momento, io c'era molto stanco dall viaggio e pure il mio fratello in el quale i abbeva arrivato a Napoli per portarmi una valigia in pui e pure pr aiutarmi per 5 giorni fino trovare il asistente o fare contrato im una cooperativa. Signati i documenti mi da una chiave, della mia stanza 202, e lui mi dicce dai vieni con me e mi fa arrivar al secondo piano, al uscire dall'asensore c'erano una beline femine che mi segnanalo con i dito una porta, la porta dall' stanza 202. c'etramo ed il mio fratello subito si asceca su uno dei leti e dicci da domani fare apost i vestidi e le cose che c'sono in gli valige, e io dico ok ma adesso serreva buona idea andare fuori dalle ragazze, cosi conosciamo un po questa gente.

Andiamo fuori dalla mia stanza en cucina e conosciamo a Luisa, Antonella, Gusepinna, Alessandra che c'staba preparando una camomilla. Loro mi parlano d'una tal Clementina che abbeva madre spagnola. Grazie a loro giorno tra giorno ho conosciuto il resto da gente dei piani come Anton, Altin, Rossanella, Dina, Franco, Ana Maria, Rosa, Lucia, Mariaelene, Giani, Donato, ... Tanta gente alla quale sono felice de abbere conociuto e voglio benissimo a tutti quant'. Con loro ho mangiat, ho fato spesa, loro hanno statto chi mi hanno fato imparare come funciona Napoli e anche Italiano e un po' da napoletano. Pure andiabamo alle partite da calceto che organizabanno i ragazzi e cosi piano piano ancora ho conosciuto piu gente dalla residenza e anche i sui amici sterni come Biaggio, Egidio e qualcuno in piu. Veramente ho conosciuti a tutti, anche a dicembre qualcuno andavano fuori altri anno intrado e pure ho conociuto a questi. Non dimenticherò mai le serate in mia camera dove parliabamo e c' conosciamo meglio e bebbiamo dalla birra...

A Napoli, l'inizio ha stato dificcile ma perche io ho un stilo da vivere un po particolare e la gente da Napoli con la quale faceba apuntamento per contratare l'asistenciana erano maravigliate al scoltare da me che io non voleva un asistente 24 su 24, ne anche voleva andare a facoltà in taxi, che non si preocupaseno che io andareva im pulman. Alla fine, tra fare prova delle sue idee, io ho fato come ho vogluto e mi trovado benissimo.

All'inizio non conosceba a nesun erasmus, solo a ragazzi dalla residenza che sono bravissimi, un girno era anoiato e giocaba Napoli Rimini e io sono andato da solo allo stadio, le ragazze che

abbitavano insieme a mi e che abbiano rimasto per il fine da settimana deccecano c'era pericoloso andare da solo all'stadio. Ma come mai..., io era annoiatissimo e il calcio mi piace tanto. Per caso pensate che io non andareba all'stadio? Comunque alla fine c'andato a vedere la partita e da queste giorno im piu sempre quando potebbba c'andava. Pure ho imparato i coro dall'stadio Sant' Paolo tanto dalla curva "A" come dalla curva "B". C'andava perchè mi piace il calcio e pure per il ambiente bellissimo dall'stadio, i tifosi dal Napoli portano l'scuadra e la città in il cuore. Dopo de questa uscita un altro giorno me ne andato da solo a piazza vitoria in pulman, il C19 e così mi preoccupato da andare al corso da italiano che se faceba alla via partenope, di ho conosciuto a Miguel e Nuno, e io, alla fine c' andava perche abbeva fato amiccia l' spagnolo Miguel che era in afito molto vicino da mi insieme a Nuno il portoghese, di la c'erano anche un belga e un polaco. Con loro, Miguel e Nuno ho conosciuto ad une femine portghesse che eran in afito in via trivunali c'neandabamo da feste speso a Reassing, da ottobre fino deccebre. Contemporaneamente facebamo dalle partite da calceto con i ragazzi dalla Paoella, così ho consciudo un sacco di gente, e pure faceba da fare amigizia tra la gente che io conosceva. Dopo a Natale c' sono ritornato all'spagna per 15 giorni e al mio ritorno devebba fare esami..., comunque ho iniziato a studiare e a fare un po l'schione. Così tra 9 mesi d'erasmis ho fato 7 esami alla facolta d'economia dall Monte Sant'Angelo, di la ancora ho conosciuto piu gente in la che ho fatto amigizia in aule d'studio etc., allora ho preso 7 esami e anche due 30 io c'è rimasto meravigliato e felice dalla mia recompensa pe il mio studio. Comunque da febraio fino aprile non c'sono practimante uscido come prima, vorrei dire, da ottobre fino diccebre se useba tutte le seratte tutte tutte tutte, ma da febraio in poi non tanto, tra qualquni motivi c'staba che dal nostro grupeto d erasmus in il quale uscecano c'scapabano perche finalizzaba il suo erasmus che c'era da 6 mesi, allora non andiavamo a via tribunali a bere ed umbriacase e doppo a reising etc, ma c'trobiabamo in mia camera e facebamo dalle festegiole che peno alla poberina Antonella no li piacebano tanto perche lei c'era e c'è molto introvertida e oggni tano mi chiamaba per a dirmi senti puoi abbasare il volume dalle case o dalla gente che parla in tua camera, una volta pure ha chiamato al portiere, c'era a festa da partenza da Miguel e sul piano abbiamo deciso i raga ed io fare una festegiola ed un dono per il nostro ami-

co perche miguel c'era e c'e un bravo ragazzo che abbeva fato amigizzia con praticamente tutta residenza, mamma mia veramente in questa festa c'eramo una 50 persone sul piano che dopo tutti quant' erano in mia camera con musica ballando, allora capito che alle 4 dalla mattina Antonella chiamasi al portiere il quale mi daba un plazzo da 30 minuti per finire la festa. Quando io faccio sapere questo a i raga tutti quant si senteno deciebuti per lei e dicono ma che palle...ma non siamo la curva A..., e spontaneamente in cucina tutti quant iniziamo a cantare...Siamo la curva A po po siamo la curva A, siamo siamo siamo siamo la curva A. Noi non siamo capa di pezza po po popop po po po. Voi siete dall vaticano. Noi c'umbriacamo, noi pareamo ed anche studiamo. La mia vecina al giorbo doppo c'era arrabitisima con me e non mi parlaba, vavvbo e nomrmale d'abbere qualcun conflictu in 9 mesi... anche mi dispiace. Doppo dalla pretenza dal mio amico Miguel mi senteba solo anche bon c'era solo, io lo voglio come un fratello e mi mancaba tantom c'sono tante esperienze in sieme... In questi giorni ho stato molto con Donato, Gianni, Franco, ed Mesut, tutti quant' abbiamo andato con Luisa, Anna Maria, Lucia, ed Emanuela all' stret festival in piazza Gesù, c' era bellissimo, queste feste fanno da Napoli una città viva ed alegre il vedere tantissime persone per strada divertendose.....

Al tempo dalla partenza da Miguel ho conosciuto, grazie a una compagna da residenza, ad Enzo. Lui c'è un ragazzo che c'ha stato in erasmus a Romania comunque hai l'speretu operto al mondo e li piace conoscere gente. È un uommo da mondo. Lui c'è bravissimo con le linghue, infatti lei parla rumeino, spagnolo, inglese ed portoghese ma lui non studia al' orientale. Lui studia una ingegneria gestionale ed un master da bilancio. Ogni volta che venia da Maria dall 6 piano, per fare un lavoro in sieme, paasaba a salutarmi e a parlare un po in spagnolo, così subito facciamo amigizzia e usiebamo da festa in siema. Grande serata all'arenille da Bagnoli dove mi a fato conoscere i sui amicci ed il suo fratello Steffano. Loro sono a famiglia Tronconi, dalla Puglia, sono 7 fratelli ma io ho conosciuto ad Enzo, Steffano, Alex e Cristal e tutti hanno stato bravissime con me, anche i suoi amicci come Diego, Amalia, Monica, Franccesco,... con loro sono andato alla sua casa afitada a Pozzuoli, un sacco da volte, a mangiare e doppo da festa Almarras e anche a Barcaturo, e con Steff in centro storico. Io ho fatto per loro sangria e pure paella. E con loro l'ho paasato bene

e il tempo ha pasato veloce come la TAV. Alla fine, Purtroppo, ha arrivato a mia partenza, se amici ha finito il mio erasmus, e io ho fatto una festa con tutti i amici in residenza. Ho fatto 90 litri d'acqua da Valencia e anche 70 da sangria. C'ha statto una festta ottima e pazza dove non c'capevva niente. La sera prima che io partera molta gente venia a salutarmi ed dirmi cose belle, doppo Enzo, io e qualcuna persone piu siamo andato a fare un giro in machina per tutti i quartieri da Napoli, fino vedere il alba da Mege-lina e il castell dell'ovo. Alla matina del giorno 6 da iuglio era la mia triste partenza, in treno, da Campiflegrei fino Roma e da Roma prendeva l'aereo. Mi ho solpreso ma ala matina mi hanno acompagnato fino l'stacione Rosa e MariaElena Compare, Gianni, Antonio, ed Alessandro Arcopinto. Tutti da faccia triste, tutti mi vogliono bene e pure io a loro. Davvero ho statto benisimo i 9 messi a Napoli, con tutti Asistentti dalla cooperativa, signora Diana, pestat, Dott.ssa Tiziana, profesori, portieri dalla residenza, gente che lavorano in il pulman, signore dalla pulizzia, signora lucia, e Sengora Enza. Grazie per tutto. I mie 9 mesi a Napoli hanno statto il migliore tempo dalla mia vita. Ho conosciuto un sacco da sentimenti, amigicia e pure l'amore. Come è difficile tornare dall'erasmus....Ma il mio cuore sarà sempre azzurro”.

La scelta di presentare questo caso è scaturita dal fatto che, oltre a mettere in evidenza l'intera rete di servizi di cui si è avvalso lo studente, sembra testimoniare in maniera molto chiara l'inclusione non solo nell'Ateneo Federico II ma, cosa ancor più complessa, nella nostra realtà cittadina. Riteniamo questo il vero senso di un progetto Erasmus.

Nulla è impossibile

di Marco Tammaro

L'ingresso alla Scuola di Specializzazione in Professioni Legali di uno studente, impossibilitato per gravi ragioni di salute a presenziare con continuità alle lezioni, ha dato modo di realizzare nel concreto la didattica a distanza tramite sistema di videoconferenza. Diverse sono state le problematiche che si sono dovute affrontare in stretta condivisione con il Direttore della Scuola e il Centro di Ateneo SInAPSi: anzitutto, la scelta del sistema di videoripresa in relazione alla difficoltà tecniche di trasmissione dati audio/video verso un piccolo paese della provincia tramite tecnica di *streaming* video in *realtime* senza registrazione conservativa; in secondo luogo, la presenza costante per 24 mesi di volontari del servizio civile che si sono alternati per coprire costantemente gli orari delle lezioni e hanno assicurato la continuità del servizio per più di 600 ore di videoconferenza. E poi ci sono state problematiche più 'burocratiche': i corsi presso la Scuola di Specializzazione in Professioni Legali esigono la presenza, con tanto di firma in ingresso e in uscita. Come fare? In questo caso, meno banale di quanto si possa immaginare, ha soccorso la disponibilità dei docenti e tutor che hanno contribuito a individuare una soluzione che ottemperasse in pieno alle esigenze di registrazione della presenza e tenesse conto della condizione di salute dello studente.

Non sono mancate le difficoltà tecniche, dalle interruzioni dovute ai temporali, ai guasti tecnici, al computer che non voleva saperne di partire perché un virus si era messo di mezzo... Ma ogni volta ha prevalso la volontà e lo spirito di abnegazione nel voler testardamente non arrendersi agli eventi immancabili e imprevisi della vita. Tanto si parla della didattica a distanza e questa volta si è veramente realizzata. E senza sacrificare nulla di una partecipazione attiva alla vita universitaria, che è l'obiettivo primo del nostro Centro: lo studente poteva formulare delle domande ai docenti durante la lezione, chiedere chiarimenti, interloquire.

Cos'altro poter raccontare? Forse conviene lasciare la parola allo studente stesso, che ci ha inviato un breve testo, con un titolo che è sembrato il più adatto per tutto questo articolo:

Mi chiamo Luce (per la privacy) sono un praticante avvocato laureatasi nel luglio 2008 presso l'ateneo della Federico II, naturalmente alla Facoltà di Giurisprudenza: la mia ambizione più grande è vincere il concorso in magistratura!

Per questo motivo è necessario impegno, determinazione, tanto

*studio e soprattutto essere specializzati. Purtroppo però, severi problemi di salute non mi avrebbero permesso di seguire all'Università il corso obbligatorio della Scuola per le Professioni Legali per accedere al concorso; invece proponendo il mio desiderio forte e illustrando la problematica suddetta, ho incontrato la disponibilità, anche a cimentarsi in una nuova esperienza, del Centro SInAPSi. Così, unitamente ad internet e ad un collegamento a distanza, da casa, ho potuto partecipare a tutte le lezioni in videoconferenza. La mia presenza è stata assicurata dalla fattiva e preziosa collaborazione di due volontari preposti a tale compito, che per me sono i miei due angeli custodi. Ormai manca poco alla fine del secondo e ultimo anno di corso per prendere la specializzazione e grazie al magnifico Rettore, al SInAPSi, al direttore della Scuola per le Professioni Legali unitamente allo staff amministrativo posso dire che metà del mio sogno si è quasi realizzato... **niente è impossibile, basta crederci, crederci, crederci!***

Il resto? ... ve lo farò sapere dopo il concorso, chissà ... magari scrivendo qualche recensione o monografia nelle vesti di magistrato!!!!

Luce 1982

LAVORI IN CORSO

Progetto Nazionale MIUR-CNUDD 2009-2010 Autismo e Università

di *Tiziana Liccardo, Livia Nasti, Alessandra Ricciardi Serafino
de Conciliis*

Premessa

Il progetto Autismo-Università, finanziato dal MIUR e sostenuto dalla CNUDD è testimonianza del riconoscimento della necessità di una particolare attenzione di ricerca verso una condizione che determina disabilità non di ordine fisico o sensoriale, ma di ordine affettivo e relazionale.

La presenza di persone con Disturbo dello Spettro Autistico (DSA) all'interno dei contesti di alta formazione richiede un profondo ripensamento degli approcci, delle modalità operative, delle strategie per l'inclusione e per la partecipazione alla vita universitaria.

L'Ateneo Federico II partecipa al progetto MIUR-CNUDD Autismo-Università (2009-2010) sulla base dell'esperienza maturata presso i Servizi di Tutorato Specializzato (STS) per gli Studenti Disabili (2003-2008) e implementata nelle attività del Centro SInAPSi (2009-2010).

I STS sono progettati, erogati e monitorati da uno staff multidisciplinare di servizi integrati. Gli operatori coinvolti sono psicologi, psicoterapeuti, pedagogisti e bio-ingegneri, che operano all'interno delle Sezioni del Centro (Accoglienza, Counselling, Pedagogia, Tecnologia). Il modello operativo di riferimento è il modello bio-psico-sociale dell'Organizzazione Mondiale della Sanità. Esso pone al centro di qualsivoglia intervento la Persona, considerata nella sua assoluta originalità e nella rete dei suoi rapporti significativi. Lo stesso modello operativo è stato utilizzato per la realizzazione dello spaccato del progetto dedicato alla identificazione dei tre casi rappresentativi di persone con DSA, inseriti in un ciclo di formazione secondaria e post-secondaria, nella prospettiva di un percorso di accompagnamento e di inclusione dalla scuola superiore all'università, che faccia leva sulle risorse e sulle autonomie della persona.

I casi selezionati sono emblematici sia per tipologia di funzionamento sia per la diversità dei segmenti formativi interessati: studentessa in entrata al liceo, studente in uscita dall'istituto tecnico, studente attualmente frequentante l'università.

Ipotesi di intervento

I disturbi dello spettro autistico rappresentano un gruppo eterogeneo,

che include al suo interno situazioni ad “alto funzionamento”. Si tratta, cioè, di una sottopopolazione di persone con sindrome dello spettro autistico, in cui la presenza di un soddisfacente livello cognitivo e la possibilità di accesso ad un linguaggio sufficientemente strutturato rendono possibile ed auspicabile l’effettuazione di un percorso universitario, allo scopo di arricchire le loro possibilità di partecipazione ed inclusione, partendo dal presupposto che l’accesso al suddetto percorso sia accompagnato da una serie di azioni e di interventi realizzati sin dall’ingresso alla scuola superiore e in stretto raccordo con il progetto abilitativo complessivo in cui la persona è coinvolta e che dovrebbe essere integrato e condiviso.

A questo scopo si è ritenuto che tale progetto dovesse essere articolato trasversalmente (interessando insieme gli ambiti riabilitativo/abilitativo, scolastico e familiare), come previsto dalle linee guida per l’autismo e che le varie figure professionali e parentali, con cui la persona interagisce nei contesti di vita e di formazione, abbiano raccordi sistematici.

Per la realizzazione del progetto sono state previste le seguenti attività:

- Attività di sensibilizzazione e di raccordo con il territorio e con le istituzioni scolastiche;
- Attività formative/informative indirizzate a diverse tipologie di professionalità (insegnanti, medici, operatori, riabilitatori);
- Attività di sportello per consulenza su singoli casi;
- Attività di studio di casi specifici.

Protocollo

Il protocollo operativo per lo studio dei casi si è articolato in due fasi: *La prima fase “organizzativa”* ha previsto nell’ordine:

(a) un *focus group* con un gruppo di testimoni privilegiati (due psicologi, due psicologi operatori del Centro SInAPSi, un pedagogo operatore del Centro SInAPSi, un’insegnante di scuola secondaria, un genitore, un neuropsichiatra, un professore universitario), allo scopo di identificare alcune linee guida operative per il reclutamento dei casi, il rapporto con i contesti, il rapporto con le istituzioni;

(b) una serie di incontri preliminari fra gli operatori coinvolti nel progetto per l’individuazione delle procedure operative, dei materiali e degli strumenti di rilevazione, delle modalità di colloquio e di osservazione;

(c) il reclutamento delle persone con DSA che hanno preso parte alla ricerca è avvenuto attraverso diversi canali: contatto con la scuola di provenienza, contatto con le associazioni territoriali coinvolte nel progetto e STS.

La seconda fase “operativa” si è articolata nei seguenti step:

Step 1

Sono stati svolti due colloqui con ogni singola coppia di genitori che ha volontariamente aderito al progetto. Ciò al fine di presentare il lavoro di ricerca e il contesto in cui esso si andava a realizzare, esponendo le finalità, la metodologia di lavoro e le procedure operative essenziali per definire i contesti di ricerca-osservazione: scuola, famiglia, centri di riabilitazione.

Nello specifico, gli incontri realizzati hanno avuto l'obiettivo preminente di creare una relazione di fiducia e di collaborazione fondamentale per il prosieguo del lavoro di ricerca che, come si vedrà in seguito, ha previsto una complessa articolazione. Nel primo colloquio, infatti, oltre alla presentazione delle attività, l'attenzione è stata focalizzata sull'anamnesi e sulla raccolta della storia clinica dello studente interessato. Nel secondo colloquio, a partire anche dai vissuti emozionali connessi alla storia familiare e alle vicende evolutive più significative, è stato possibile attivare una riflessione sulle aspettative inerenti alle attività proposte e le perplessità scaturite dalla ricerca stessa. La metodologia utilizzata nella conduzione degli incontri (psicodinamicamente orientati) ha previsto la presenza di due operatrici psicologhe, proprio per favorire la simmetria nella comunicazione tra la coppia genitoriale e le due psicologhe.

Servizi ed operatori coinvolti: 2 operatori del servizio Accoglienza.

Step 2

Sessioni di osservazione in diversi contesti: università, scuola, casi.

L'osservazione è stata effettuata in riferimento a tre aree precedentemente individuate nel corso degli incontri preliminari:

- Area comunicativo-relazionale
- Area cognitiva
- Area delle autonomie

Servizi ed operatori coinvolti nei vari *step*: 1 operatore della sezione Pedagogia, 1 operatore della sezione Tecnologia, 1 psicologo esperto nell'uso di Ados e Vineland.

Casistica e Metodologia

Il campione è stato reclutato facendo riferimento ai seguenti criteri di inclusione:

- diagnosi di Disturbo dello Spettro Autistico (DSA) formulata in accordo ai criteri del DSM-IV-TR;
- iscrizione alla Scuola Superiore o all'Università;
- adesione volontaria.

Il campione è risultato costituito da 3 persone con DSA caratterizzate da diverso funzionamento.

Ciascuna persona è stata sottoposta ad un approfondimento diagnostico-valutativo, nell'ambito del quale l'esame clinico e neuropsichiatrico è stato integrato con reattivi mentali e strumenti di valutazione standardizzati:

- ICF e codifica attraverso *check list* opportunamente individuata;
- Autism Diagnostic Observation Schedules (ADOS);
- Vineland-Adaptive Behavior Scales.

Step 3

Analisi dei dati raccolti con gli strumenti diagnostici e funzionali.

Step 4

Elaborazione di un profilo funzionale per ogni caso osservato attraverso la Classificazione ICF (OMS, 2001; ICF C/Y, 2007). Gli elementi emersi dalla valutazione funzionale nelle aree comunicativa, relazionale, cognitiva e delle autonomie, unitamente ai dati descrittivi dell'ambiente, sono stati tradotti nei codici ICF.

È importante sottolineare che la codifica ICF, utilizzata per descrivere il funzionamento della persona nei contesti di vita, è stata realizzata attraverso una somministrazione interattiva, in cui si richiedeva alla persona di partecipare in maniera attiva alla descrizione del proprio funzionamento.

È stata infine effettuata una valutazione delle caratteristiche dell'ambiente significativo, con particolare riferimento alla tipologia genitoriale, agli atteggiamenti delle figure della famiglia ristretta e allargata, alla disponibilità dei servizi, alla presenza/assenza ed all'utilizzo di tecnologie assistive, agli atteggiamenti degli operatori mediante osservazioni naturalistiche effettuate nei contesti di vita abituali del ragazzo come la scuola, l'università e la casa. Ciò al fine di elaborare un Bilancio delle Competenze per individuare le risorse e le potenzialità di ogni singolo studente.

Risorse impiegate: è stato costituito uno staff multidisciplinare, composto da figure professionali appartenenti ad aree disciplinari molto diversificate fra loro, che tuttavia hanno svolto la loro attività in perfetta sinergia operativa al fine di integrare, guidare, sostenere gli studenti disabili iscritti all'Ateneo.

Analisi dei dati

I dati emersi dal complesso delle osservazioni e delle valutazioni effettuate nei diversi contesti sono stati inseriti in un *database* opportunamente strutturato e sono stati sottoposti ad elaborazione comparativa.

Raccolta e formalizzazione dei dati

I dati diretti e indiretti sono stati raccolti e formalizzati in profili funzionali formulati in riferimento alle seguenti aree:

- area comunicativo-relazionale;
- area cognitiva;
- area delle autonomie.

È opportuno specificare che – utilizzando la prospettiva OMS – nel profilo funzionale vengono rappresentati i soggetti nei contesti di vita, definendo una mappa interconnessa di punti di forza e debolezza, utilizzando i costrutti di:

- capacità;
- performance;
- fattori di mediazione facilitante o ostacolante presenti nei contesti di vita.

Considerazioni conclusive

Per aumentare le possibilità di successo dell'inserimento universitario di una persona con un disturbo dello spettro autistico risulta particolarmente importante prevedere ed attuare un collegamento funzionale con il mondo della scuola. In particolare, appare fondamentale progettare un "lavoro di pre-orientamento universitario", che veda coinvolti i genitori, gli insegnanti di sostegno ed altri operatori scolastici opportunamente formati.

Nel delicato momento di passaggio dalla scuola superiore all'università si ritiene inoltre auspicabile realizzare un *training* iniziale individualizzato da proporre ad ogni studente nelle primissime fasi di avvio dell'esperien-

za universitaria allo scopo di potenziare autonomie ed abilità funzionali ad un buon inserimento nella vita accademica.

Va, infatti, considerato che le persone con sindrome dello spettro autistico presentano una scarsa flessibilità dei processi di pensiero e, conseguentemente, una marcata difficoltà nell'adattarsi a situazioni mutevoli o scarsamente prevedibili. Pertanto, prima ancora di definire i contenuti del curriculum didattico-formativo, vanno attentamente pianificati i tempi, gli spazi e le procedure delle varie attività curriculari, al fine di prevenire situazioni di profondo turbamento che tali studenti provano nei confronti dell'imprevedibilità dei vari *setting* operativi.

Determinante, sotto questo aspetto, risulta un'adeguata "preparazione" dei tutor e dei coach che li affiancheranno, il cui percorso formativo deve essere centrato sui seguenti aspetti:

- caratteristiche del disturbo autistico;
- lettura del profilo funzionale, al fine di individuare le aree di forza e le aree di debolezza di ciascuna persona;
- capacità di accedere ad una sintonizzazione empatica con la persona;
- disponibilità all'ascolto delle problematiche genitoriali;
- capacità di raccordo fra i diversi operatori coinvolti nel progetto;
- conoscenza dei principali ausili e del materiale di supporto didattico.

È molto importante sottolineare che il contesto universitario deve anch'esso adattarsi ad accogliere e a sostenere questa particolare tipologia di persone con interventi finalizzati a mettere a fuoco azioni, procedure, strumenti funzionali ad un reale ed efficace inserimento delle persone con sindrome dello spettro autistico nel sistema universitario, tenendo conto di tutta la sua complessità.

Riferimenti bibliografici

BERNARDI L. (a cura di), (2008), *Il delta dei significati. Uno studio interdisciplinare sull'espressione autistica*, Roma: Carocci.

BERTELLINO R., (2007), *Il bagno è perfetto, il problema è arrivarci. Il diritto allo studio delle persone disabili nell'Università di Torino*, Torino: Zamorani.

CATHLEEN L., (2009), *...E la musica riempì il silenzio. Una mamma racconta come il suo bambino autistico è uscito dal buio grazie alla magia di un pianoforte*, Milano: Sperling e Kupfer.

DYRBJERG P., VEDEL M., (2008), *L'apprendimento visivo nell'autismo. Come utilizzare facilitazioni e aiuti tramite immagini*, Trento: Centro Studi Erickson.

FRITH U., (2009), *L'autismo, spiegazione di un enigma*, Roma-Bari: Laterza.

IANES D., ZAPPELLA M., (2009), *Facciamo il punto su ... L'autismo. Aspetti clinici e interventi psicoeducativi*, Trento: Centro Studi Erickson.

LAWSON, W., (2005), *Sesso e sessualità nei disturbi autistici*, Trento: Centro Studi Erickson.

MARINI L., (2007), *Nella bolla. Come si vive con l'autismo*, Trento: Centro Studi Erickson.

MORGAN H. (a cura di), (2003), *Adulti con autismo. Bisogni, interventi e servizi*, Trento: Centro Studi Erickson.

NAZEER K., (2007), *La scuola degli idioti. L'arte di crescere nel racconto di un ragazzo autistico*, Milano: Rizzoli.

PAISSAN M., (2009), *Il mondo di Sergio. Una storia vera dei giorni nostri*, Roma: Fazi.

PIZZAMIGLIO M. R. et alii, (2008), *Lo spettro autistico. Definizione, valutazione e riabilitazione in neuropsicologia*, Milano: FrancoAngeli.

SALVITTI C., (2007), *L'alunno va a scuola: proposte di intervento didattico*, Cosenza: Pellegrini.

S.I.N.P.I.A. (Società Italiana di Neuropsichiatria dell'Infanzia e dell'Adolescenza), (2005), *Linee guida per l'autismo. Diagnosi e interventi*, Trento: Centro Studi Erickson.

SOCIETÀ ITALIANA DI PEDAGOGIA SPECIALE, (2008), *Integrazione scolastica degli alunni con disturbi con lo spettro autistico. Documento di indirizzo*, Trento: Centro Studi Erickson.

TRÉHIN P., BROUSSE Ch., (2002), *Dalla persona alla tecnologia. Elementi per l'installazione di programmi informatici destinati a persone autistiche*, Reggio Calabria: Laruffa.

Apprendere ed incontrarsi in un ambiente web 2.0 accessibile ed interattivo

di Maura Striano, Stefania Fiorentino, Corinna Freda, Diego Romano

Il progetto MIUR-FIRB “*Rete@ccessibile: insegnamento - apprendimento insieme e per tutti in un progetto di vita*” (www.firbreteaccessibile.it) è stato elaborato in risposta ad un bando FIRB 2006 specificamente dedicato alla pedagogia speciale.

Coordinato dall'Università Foro Italico di Roma (responsabile Prof.ssa Lucia De Anna), vede come componenti le unità di ricerca dell'Università di Bologna (responsabili Prof. Andrea Canevaro, Prof.ssa Roberta Caldin); dell'Università di Napoli Federico II (responsabile Prof.ssa Maura Striano); dell'Università di Roma Tre (responsabile prof. Roberto Maragliano); dell'Università di Trento (responsabile prof.ssa Patrizia Ghislandi); della Fondazione Don Gnocchi di Milano (responsabile Ing. Renzo Andrich).

Il progetto si pone come principale obiettivo la realizzazione di un ambiente virtuale di apprendimento accessibile, “friendly”, funzionale ai diversi e differenti bisogni e profili di un’utenza variegata e composita come quella degli studenti universitari con una particolare attenzione agli studenti con disabilità di vario tipo.

Un ambiente di questo tipo deve essere costruito a “misura” delle caratteristiche e delle potenzialità delle diverse tipologie di studenti che vi accedono non solo per frequentare corsi (costruiti in modo da offrire agli studenti la possibilità di una costante integrazione degli elementi di conoscenza acquisiti in aula con quelli costruiti in percorsi di apprendimento guidato e di auto-apprendimento) ma anche per incontrarsi, discutere, riflettere, scambiarsi informazioni, realizzare prodotti insieme.

A questo scopo il progetto prevede la formazione di un gruppo di *e-tutor* attrezzati di conoscenze e competenze pedagogiche e tecniche allo scopo di animare la piattaforma e di sostenere i processi di interazione e di apprendimento degli utenti.

Ret@ccessibile è centrato su uno dei cardini della Pedagogia Speciale che è quello della necessità educativa di creare contesti di integrazione in cui le diversità si incontrano e si confrontano nella conoscenza e nell’apprendimento, anche attraverso l’utilizzo delle potenzialità formative della tecnologia in rete, che nello specifico si concretizza nell’allestimento di ambienti web 2.0 che consentono di ampliare e riarticolare gli spazi e i modi dell’esperienza individuale e di gruppo, tenendo anche conto dei

bisogni educativi speciali.

In particolare, il progetto si propone di sperimentare un diverso modo di utilizzazione della rete attraverso la progettazione di modalità didattiche interattive, partecipative e collaborative, che derivano da un uso della multimedialità e della tecnologia, pedagogicamente orientato alla formazione universitaria inclusiva.

Gli utenti che sono chiamati a navigare nella piattaforma FIRB e a prendere parte alle attività formative sono studenti universitari provenienti dalle 5 unità di ricerca partecipanti al progetto (Università degli Studi di Roma Foro Italico; Università degli Studi di Bologna Alma Mater Studiorum; Università degli Studi Roma Tre; Università degli Studi di Trento; Università degli Studi di Napoli Federico II) e dall'università di Lione. Recentemente la piattaforma ospita anche un corso di alta formazione destinato agli insegnanti.

La piattaforma è articolata in tre diverse aree tematiche: *Ricerca*, riservata ai partner afferenti alle singole unità di ricerca; *E-tutor*, orientata alla formazione degli *e-tutor*; *Area formazione e aggiornamento*, ambiente aperto agli studenti che vi accedono attraverso una chiave d'accesso personale.

L'Area Ricerca, dedicata alla gestione organizzativa del progetto, consente ai partner di avere sempre a disposizione atti e documenti ad uso interno, prodotti nel corso dei lavori, e materiale bibliografico costantemente aggiornato che costituisce la base scientifica della ricerca. Inoltre, al fine di agevolare le comunicazioni e la condivisione dei lavori all'interno delle diverse unità, l'area prevede una bacheca degli avvisi che consente di proporre incontri, manifestazioni, eventi scientifici di comune interesse e tutto ciò si ritenga utile da segnalare ai fini della ricerca.

L'Area E-tutor è dedicata a quelle figure di mediatori in rete, che hanno la funzione di mediare nella gestione dei processi relazionali e comunicativi i gruppi di discussione e i contenuti proposti, facendo da raccordo tra studenti e docenti in tutte le attività che vengono proposte in piattaforma. Gli *e-tutor* vengono accompagnati nello svolgimento dei compiti loro assegnati con *stage in situazione* mirati a promuovere la costruzione di competenze di *problem solving* e di metodologie per la didattica in rete. Al fine di facilitare la comunicazione interna e la condivisione delle esperienze, anche nell'area *e-tutor* sono previste apposite sezioni interattive.

L'Area formazione e aggiornamento intende promuovere una cultura dell'inclusione e della partecipazione alla vita universitaria, intesa non solo come occasione di apprendimento formale, ma anche come luogo di scambio di esperienze e di interazione sociale.

In tal senso, l'università viene riconosciuta come spazio di incontro in cui ogni individuo costruisce competenze e consolida conoscenze nella interazione con l'ambiente di cui egli stesso è parte. L'esperienza individuale si arricchisce, così, dell'apporto degli altri in un "laboratorio" di condivisione e di co-costruzione in cui è difficile distinguere il piano dell'apprendimento formale da quello informale. In tale prospettiva, in questa area sono proposte attività che riconoscano e valorizzino le diversità di esperienze di vita a partire dal riconoscimento della specificità e dell'unicità di ogni singolo individuo.

L'area è articolata in tre sezioni: la prima, denominata *help desk*, è dedicata a tutte le questioni tecniche relative all'utilizzo della piattaforma; la seconda, denominata *autoriflessione*, è progettata per promuovere, attraverso la presentazione di attività e contenuti, un pensiero riflessivo sulla diversità intesa come condizione esistenziale che caratterizza ciascun individuo; la terza, denominata *la piazzetta*, è uno spazio comune dove poter condividere le idee e le esperienze sull'università, l'incontro tra culture, la disabilità.

In particolare, la sezione *autoriflessione* viene presentata come uno spazio di riflessione su se stessi, in cui ognuno possa riconoscere, a partire dalla propria unicità e singolarità, riscontrabile nei tempi dello sviluppo, nella configurazione degli stili cognitivi, nei ritmi di apprendimento, che la diversità non è un modo speciale di essere, ma una condizione generale della vita umana, fortemente condizionata dalle situazioni ambientali in cui l'individuo è inserito.

Tra le molteplici attività proposte per stimolare questa riflessione, è stato ideato, facendo riferimento a Gardner e alla sua teoria delle "intelligenze multiple", un questionario sugli stili di apprendimento allo scopo di aiutare lo studente al riconoscimento delle proprie modalità di apprendere i contenuti e di approcciare le esperienze di vita.

Inoltre, per promuovere una riflessione sulla cultura dell'inclusione e sul significato del concetto di disabilità, all'interno dell'area è stata progettata una mappa concettuale, corredata da materiali e contenuti multimediali, che consente di esplorare ed approfondire percorsi tematici relativi ai temi dell'inclusione.

La mappa, denominata "Navigare la disabilità", riprende la metafora della navigazione, ampiamente utilizzata in ambito informatico per indicare l'esplorazione di contenuti e di attività collocati in rete, con l'intenzione di accompagnare gli studenti in un percorso di conoscenza e di approccio sempre aperto e reticolare alla disabilità attraverso l'aiuto di parole chiave che, come i punti cardinali, orientano il percorso di navigazione.

Il progetto, che si concluderà nel 2012, rappresenta una scommessa ed una sfida in ambito formativo, in quanto parte dall'ipotesi che la frequentazione di spazi di rete accessibili, accoglienti e interattivi sostenga l'esercizio di modalità di comunicazione/collaborazione che consentono una valorizzazione delle diversità, intese come elementi di arricchimento individuale e di gruppo.

Inoltre, ciò rappresenta occasione per sperimentare nuovi ambienti che, partendo dalle potenzialità del web 2.0, conducano, attraverso la predisposizione di misure educative di accompagnamento, ad un accesso pieno e partecipativo di tutti e di ciascuno alla rete intesa come dimensione di apprendimento, ma anche di crescita e di socializzazione, in una visione del processo formativo come integrato e multidimensionale.

Lo studio della matematica per i ciechi

di *Alessandro Pepino, Gennaro Sicignano*

Da sempre lo studio delle materie scientifiche è risultato particolarmente complesso per gli studenti ciechi, a causa della difficoltà di leggere e scrivere le formule matematiche. Purtroppo, questa oggettiva complessità ha comportato e comporta che lo studio delle materie scientifiche possa essere negato, o fortemente sconsigliato, agli studenti ciechi. Se presente nelle prime fasi del percorso formativo, tale disincentivazione rischia di provocare seri effetti e conseguenze sul grado di conoscenze e competenze dei soggetti stessi. Essi, infatti, possono trovarsi inseriti in un percorso non virtuoso, in cui per un difetto formativo nel periodo della scuola inferiore o superiore, di fatto vengono esclusi o fortemente penalizzati dal proseguire negli studi successivi in ambiti che prevedono conoscenze e studi anche matematico-scientifici.

Il problema è complesso, dal momento che coinvolge aspetti metodologici e strumentali e questo ha portato, nel tempo, ad ipotizzare e a realizzare diverse tipologie di intervento, nessuna, al momento, definitiva.

Presso il Centro di Ateneo SInAPSi da diversi anni è in corso un'attività di ricerca per la messa a punto di strumenti per consentire ai ciechi lo studio della matematica.

Qui è stato realizzato il sistema *BlindMath* che consente allo studente cieco di leggere e scrivere documenti contenenti anche formule matematiche.

Lo studio, iniziato nel 2001, si basava su alcune semplici considerazioni:

- gli studenti ciechi riescono ad utilizzare un computer, grazie alle nuove tecnologie;
- possono scrivere e leggere documenti di testo in piena autonomia, se dispongono di una macchina dotata degli ausili opportuni;
- la criticità della matematica è legata al simbolismo di cui in essa si fa grande uso e che non viene gestita dai programmi per l'accessibilità.

La soluzione da trovare doveva permettere di veicolare i contenuti matematici, facendo uso di uno strumento il più possibile standard, e renderli disponibili al fruitore non vedente, attraverso i canali sensoriali alternativi a quello visivo, quindi attraverso tatto e udito.

Per raggiungere tali obiettivi, in un percorso ancora vivo e in continua evoluzione, si è proceduto alla realizzazione di un software, chiamato *BlindMath*. Esso è dotato di interfacce semplici ed intuitive che permettono allo studente di aprire e di consultare un documento, di riconoscere chiaramente le formule in esso presenti e, se vuole, di procedere a una lettura

strutturata anche per la singola formula.

Tutte le informazioni testuali presenti nel documento vengono fornite allo studente come audio e in braille, se è presente un *display braille*¹ collegato alla macchina.

Quando, invece, si incontra una formula matematica essa viene chiaramente indicata al lettore, fornendogli la possibilità di leggerla per intero o nelle sue parti.

Analogamente a quanto fanno, in maniera anche inconscia i vedenti, si è inteso dare al non vedente la possibilità di navigare il documento tra blocchi di testo e blocchi di formula e, poi, di “navigare la formula stessa” potendosi spostare in modo semplice tra le parti che la compongono.

Lo studente può quindi leggere il documento matematico, attraverso l'uso dello *screen reader*², avendo la possibilità di maneggiarlo in modo del tutto simile a quanto farebbe per altri documenti testuali.

Attraverso semplici e chiari menu, o le combinazioni di tasti, è possibile effettuare le operazioni di gestione dei file o di navigazione del documento. Inoltre è possibile editare nuove formule da aggiungere al documento stesso.

La procedura di inserimento delle formule – dalle più semplici alle più complesse – avviene sempre attraverso dei menu, cui lo studente accede da tastiera e attraverso cui sceglie l'elemento da inserire. Inoltre, è possibile utilizzare una modalità assistita per l'inserimento delle formule. Ad esempio, volendo inserire una frazione, il programma fornirà assistenza prima per inserire il contenuto del numeratore, quindi, per inserire il contenuto del denominatore; lo stesso principio vale per formule più complesse, ad esempio per inserire un integrale indefinito il programma guiderà l'inserimento dell'argomento, poi della variabile di integrazione.

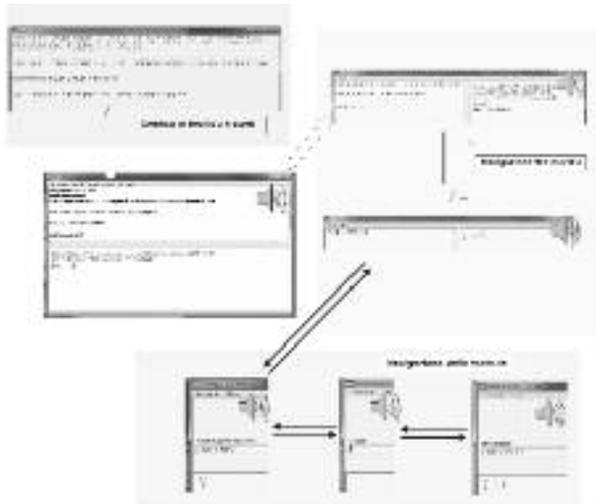
Un altro aspetto importante è quello della inclusione dello studente non vedente. Essendo presenti interfacce distinte, dedicate a non vedenti e a vedenti, di fatto lo strumento favorisce anche un'inclusione dello studente cieco negli abituali contesti di studio. Infatti, egli può scrivere dei contenuti testuali e delle formule, mentre, in tempo reale, il docente o il collega possono leggere a video e in nero. In questo modo è possibile favorire una collaborazione tra lo studente cieco e i colleghi vedenti ovvero un'interazione didattica con il docente.

¹ Periferica attraverso la quale la persona cieca può leggere, attraverso il tatto, il testo presente a video tradotto in codice Braille.

² Programma che permette l'utilizzo del computer da parte di un non vedente. Esso legge il testo presente a video e fornisce informazioni utili e contestuali per l'uso della macchina.

Il programma fornisce altre importanti funzionalità quali: supporto di *display braille*, modalità di funzionamento che simula il parlato naturale, codifica in braille del documento, stampa in braille del documento. Ulteriori funzionalità sono oggetto di studio e di valutazione.

Uno schema esemplificativo, forse, chiarirà meglio quanto fin qui esposto:



Nella immagine su riportata sono sinteticamente mostrate alcune caratteristiche del programma:

- Trasformazione del testo, tutto o parte di esso, in codice Braille, eventualmente stampabile;
- individuazione e divisione del documento in blocchi di testo e di formule;
- spostamento tra i blocchi con l'uso di semplici combinazioni di tasti (Maiusc. + \rightarrow e Maiusc. + \leftarrow);
- “navigazione” della formula, attraverso l'uso di semplici combinazioni di tasti (Maiusc. + \downarrow , Maiusc. + \rightarrow , Maiusc. + \leftarrow , Maiusc. + \uparrow).

Come mostrato nella immagine è possibile raggiungere il blocco contenente la formula e ottenerne la lettura completa. Nel caso di formule complesse, è possibile ottenere la lettura delle parti che la costituiscono. Questo risulta particolarmente utile per evitare ambiguità nella lettura e per facilitare la comprensione di formule complesse.

Progetto “LGBT: sfumature di un mondo non solo bianco e nero”

di *Anna Lisa Amodeo, Paolo Valerio*

Il progetto di ricerca intervento “LGBT: sfumature di un mondo non solo bianco e nero” ha come obiettivo quello di prevenire l’insorgenza di fenomeni di prevaricazione tra pari con un contenuto di tipo esplicitamente omofobico. Il progetto, in fase di realizzazione in due scuole della provincia di Napoli (un Istituto superiore ed una Scuola media inferiore), si pone come finalità, infatti, quella di prevenire episodi di omofobia e bullismo omofobico, sensibilizzando i giovani ai temi dell’orientamento sessuale e dell’identità di genere.

Il bullismo omofobico costituisce, infatti, un’area di confine nella quale convergono sia dimensioni intrapsichiche sia sociali, relative alle aspettative riguardanti gli stereotipi di genere. Esso è una forma di discriminazione che utilizza un gergo connotato sessualmente, rivolto non soltanto a giovani LGBT (Lesbiche, Gay, Bisessuali, Transgender), ma anche a tutte quelle persone che vengono percepite come non aderenti agli stereotipi sessuali normativi. In quest’ultima categoria possono rientrare coloro che, in letteratura, vengono denominati come “questioning”, ossia soggetti il cui orientamento sessuale è ancora in via di definizione. Gli adolescenti, in particolare, possono esperire, proprio in virtù della delicata fase del ciclo di vita attraversata, confusione, dubbi, incertezze circa la propria identità e le proprie scelte attinenti la sfera erotico-sentimentale-sessuale. Diversi studi dimostrano inoltre che i pregiudizi, che conducono all’espressione manifesta di omofobia, sono maggiormente frequenti in età adolescenziale, sebbene siano presenti fin dall’infanzia (Plummer, 2001). Tale tendenza è da ricollegarsi alla spinta dei ragazzi a mantenere fortemente differenziate le dimensioni relative alla mascolinità e alla femminilità (Herek, 2000). Per tale motivo, in età adolescenziale assumere comportamenti e atteggiamenti o avere caratteristiche psichiche che non siano conformi a ciò che stereotipicamente viene riferito al genere sessuale di appartenenza, può assumere un significato di “gravità” che richiede una “punizione” dei “trasgressori” (Kite e Whitley, 1996).

La letteratura scientifica mostra, pure, che le istituzioni scolastiche costituiscono il principale contesto omofobico, nel quale le diverse forme di prevaricazione non solo vengono agite ma vengono anche, da parte delle vittime, sottaciute, nascoste o minimizzate. Ciò crea un senso di malessere psicologico che negli anni può cristallizzarsi: è, infatti, elevato

il rischio per chi resta coinvolto in episodi di questo tipo, ripetuti e rimasti indiscussi, sviluppare elevati livelli di ansia e progressivo disinvestimento da tutte le relazioni: amicali, sociali, lavorative. Molti ragazzi sperimentano un forte disagio nel frequentare la scuola, alcuni di questi nascondono, occultano ai familiari quanto accade loro a scuola e ciò non può che far aumentare il disagio, l'ansia, vissuti depressivi e di ritiro. Proprio per questo motivo la prevenzione primaria e secondaria costituisce il migliore strumento. Diffondere innanzitutto una cultura del benessere (tutti gli alunni devono poter stare bene a scuola, a prescindere da qualsiasi loro caratteristica fisica o psicologica) costituisce l'obiettivo del progetto in oggetto. Un ulteriore obiettivo è la diffusione di una corretta informazione: i ragazzi, dietro l'apparenza di "esperto", di colui che sa già tutto, nascondono una grande fragilità, vulnerabilità e confusione. Molto spesso le informazioni in loro possesso circa orientamento sessuale, identità di genere sono confuse, inappropriate, talvolta errate. Infine, ulteriore obiettivo è quello di prevenire l'insorgenza di bullismo omofobico e di omofobia.

Il progetto della durata di un anno coinvolge i ragazzi ed i docenti di quattro classi per ciascun istituto scolastico.

Prevede diverse fasi: dopo un iniziale incontro che costituisce il lancio dell'esperienza, tutte le classi *target* partecipano a tre incontri di *counseling* di gruppo, psicodinamicamente orientato, con l'obiettivo di aiutare i ragazzi a riflettere sui temi del progetto, a comprendere le rappresentazioni mentali legate agli stereotipi di genere e delle relazioni affettivo-sentimentali. I ragazzi vengono invitati a discutere tra di loro e con una coppia di psicologi, i quali li guidano nel processo di consapevolezza di quelli che sono i pregiudizi e le fantasie, le paure, i fantasmi sessuali e come l'esistenza di questi pensieri ed emozioni possono concretizzarsi e prendere corpo nella messa in atto di comportamenti omofobici e di discriminazione.

Il progetto prevede, poi, la partecipazione ad un laboratorio espressivo teso alla costruzione di uno slogan, un cortometraggio di prevenzione del bullismo omofobico. Attraverso la metodologia della *peer education*, che prevede la formazione di due ragazzi per ciascuna classe al ruolo di *peer educator*, ciascun gruppo-classe deve produrre uno stimolo di tipo preventivo del bullismo omofobico. La *Peer Education* (letteralmente "educazione tra pari") identifica una strategia educativa volta ad attivare un processo spontaneo di passaggio di conoscenze, di emozioni e di esperienze da parte di alcuni membri di un gruppo ad altri membri di pari status; un intervento che mette in moto un processo di comunicazione carat-

terizzato da un'esperienza profonda, intensa e autentica tra i soggetti coinvolti. Questa pratica va oltre la consueta pratica educativa e diviene una vera e propria occasione per il singolo soggetto e il gruppo dei pari per discutere liberamente a proposito di un particolare argomento. La *peer education* offre, infatti, nuove potenzialità formative in grado di promuovere lo sviluppo delle competenze psicosociali, attraverso il coinvolgimento e l'attivazione del gruppo dei pari (Boda, 2001).

Ciascuna classe, grazie alla guida dei propri *peer educator*, partecipa e gestisce un ulteriore momento formativo del progetto, quello appunto della creazione di un messaggio di prevenzione. L'obiettivo di questo spazio è quello di valorizzare e far emergere competenze e capacità nell'area dei linguaggi verbali e non, promuovere l'autostima dei ragazzi ed una corretta percezione di sé e della collettività. L'attuazione dei laboratori di espressività permette, infatti, di stimolare e di valorizzare tali capacità.

Il progetto prevede, inoltre, la partecipazione a forum di discussione online, attivi presso la piattaforma web www.bullismoomofobico.it e la formazione di un gruppo di insegnanti, referenti del progetto per ciascuna delle due scuole coinvolte. Anche i docenti partecipano ad incontri di discussione con una coppia di psicologi e ad alcuni seminari di formazione e sensibilizzazione ai temi del progetto.

Il progetto, ancora in fase di implementazione, costituisce una delle prime sperimentazioni italiane di una metodologia atta a prevenire questa forma specifica di discriminazione, ma vuole essere soprattutto uno strumento in grado di promuovere un clima scolastico sereno che garantisca a ciascun studente la migliore condizione per poter apprendere.

Riferimenti bibliografici

BODA G. (2001), *Life skills e peer education: strategie per l'efficacia personale e collettiva*, Firenze: La Nuova Italia.

HEREK G. M., (2000), *The Psychology of Sexual Prejudice in Current Directions*, in "Psychological Science", 9, pp. 19-22.

KITE M. E., WHITLEY B. E., (1996), *Sex Differences in Attitudes Toward Homosexual Persons, Behaviors and Civil Rights: A Meta-analysis*, in "Personality and Social Psychology Bulletin", 22, 336-353.

PLUMMER D.C., (2001), *The Quest for Modern Manhood: Masculine Stereotypes, Peer Culture and the Social Significants of Homophobia*, in "Journal of Adolescence", 24, pp. 15-23.

Identità e scelte formative: il ruolo del pre-orientamento come dispositivo ricognitivo e formativo

di Maura Striano, Stefano Oliverio

Al termine del ciclo di studi superiori, nove volte su dieci, una ragazza o un ragazzo hanno le idee molto confuse riguardo il proprio destino formativo e professionale.

Nel loro curriculum formativo, infatti, hanno incontrato discipline, esperienze, saperi più o meno formalizzati, che hanno suscitato in loro interesse o rifiuto, contribuito a costruire una struttura di conoscenze più o meno articolata, talvolta fornito anche occasioni di riflessione, ma non avviato un autentico processo di conoscenza di sé, delle proprie risorse e potenzialità, del proprio progetto di vita.

Alla scelta dell'università o di altri sbocchi si arriva sulla scorta di indicazioni date dai genitori o da qualche insegnante, dei suggerimenti degli amici, delle rappresentazioni, talvolta distorte ed irrealistiche, che popolano l'immaginario giovanile riguardo alcune tipologie di professioni, ritenute più o meno appetibili ed interessanti come riferimento per il proprio futuro.

Mancano o sono molto rare, nella scuola, esperienze che consentano agli studenti di acquisire una più chiara consapevolezza di chi sono, di dove intendono andare, di quali sono le possibilità ed i limiti che si troveranno davanti nel loro percorso di vita post-scolastica.

Anche laddove siano presenti azioni ed interventi di orientamento, questi si limitano sostanzialmente a fare acquisire una serie di informazioni (anche attraverso esperienze in presa diretta, visite guidate, incontri ...) su quelle che possono essere le opportunità formative e gli sbocchi occupazionali presenti in una determinata realtà territoriale e non prendono in considerazione la necessità che gli studenti hanno di chiarirsi le idee in prima istanza rispetto a se stessi, alla propria storia, alle proprie aspettative, alle proprie paure e speranze in riferimento a contesti non sempre accoglienti e supportivi.

Sono quindi indispensabili dispositivi di orientamento post-scolastico ma anche e soprattutto di *pre-orientamento formativo da collocare all'interno del contesto scolastico* (già a partire dal penultimo anno) allo scopo di offrire a tutti gli studenti, senza eccezioni, l'opportunità di identificare ed analizzare i propri limiti e le proprie potenzialità, mettere a fuoco i propri progetti personali ed occupazionali, disegnare la propria traiettoria di crescita

e di sviluppo sulla scorta di un chiaro ed autentico riconoscimento della propria identità individuale.

In questa chiave, l'orientamento viene ad essere riconosciuto come una dimensione di incontro e di negoziazione di prospettive, obiettivi, opzioni, scelte che garantiscono a tutti e a ciascuno la possibilità di accedere alla formazione in una prospettiva continua e trasversale, a partire dai propri bisogni e dalle proprie aspettative in funzione della realizzazione di un progetto di partecipazione legittima e piena alla vita culturale e professionale di un contesto sociale.

Per i suindicati motivi si può considerare, infine, l'orientamento come un potente dispositivo di inclusione sociale se si intende l'inclusione come: a) ingresso attivo e partecipativo in un sistema; b) gioco di ruoli personali e professionali; c) assunzione di responsabilità, essere e saper essere "dentro" un contesto; d) accoglienza, ammissione, autorizzazione, legittimazione all'ingresso in un contesto fatto di attori, relazioni, culture, storie, saperi talvolta anche molto diversi; e) riconoscimento come parte attiva, propositiva dei processi di sviluppo personale, locale e territoriale.

Si tratta, in definitiva, di mettere a sistema – nel circuito scuola superiore-università – un *dispositivo di interfaccia* all'interno del quale si realizzino interventi orientativo-formativi: a) in uscita da uno specifico ciclo di studi; b) in ingresso ad uno specifico ciclo di studi; c) nel corso dei processi di formazione assumendo diverse configurazioni e ruoli.

Tali interventi possono essere realizzati attraverso l'utilizzo di un *insieme di strumenti*, collegati tra loro in funzione di specifiche azioni progettate, erogate, documentate e rendicontate, intenzionalmente direzionate ad offrire consigli, informazioni, indirizzi, forme di consulenza, di sostegno, in uno spazio-tempo delimitato e razionalmente sostenuto funzionale a: rendere le studentesse/gli studenti dell'ultimo ciclo delle superiori consapevoli delle proprie risorse e dei propri limiti; mettere a fuoco obiettivi, progetti, strategie; fornire informazioni, illustrare e prefigurare scenari; sostenere nelle scelte; accompagnare nei passaggi e nelle transizioni; supportare nelle riconfigurazioni e nelle riconversioni di credenze e rappresentazioni.

In questa logica da due anni si sta muovendo, di concerto con l'Ufficio Scolastico Regionale, il Centro SInAPSi che ha attivato uno specifico servizio di *pre-orientamento formativo* realizzato in un campione selezionato di istituti secondari di secondo grado, allo scopo di sostenere una attenta esplorazione e ricognizione di aspettative, bisogni, risorse, funzionale ad indirizzare le scelte dei giovani in formazione verso occasioni ed opportunità che possano effettivamente rispondere a tali aspettative e sostenere in modo adeguato i percorsi di crescita e di sviluppo personale garantendo a

tutti e a ciascuno pari opportunità formative.

Il servizio, in dettaglio, si propone di raggiungere una serie di specifici obiettivi: a) accompagnare il passaggio scuola-università degli studenti in condizione di disagio e/o disabilità che frequentano l'ultimo anno delle scuole superiori con interventi destinati agli studenti, agli insegnanti curricolari e di sostegno; b) aumentare i livelli di consapevolezza dei bisogni e delle potenzialità degli studenti in condizione di disagio e/o disabilità allo scopo di sostenere un processo di partecipazione attiva alla vita universitaria attraverso interventi "dedicati" ed individualizzati. Tali interventi si rivelano essere particolarmente utili laddove, in mancanza, si riscontra che molti studenti, trovandosi in situazione di forte disagio e disorientamento, non riuscirebbero a mettere a fuoco in modo chiaro le opzioni e le possibilità verso cui indirizzare le proprie scelte formative se non adeguatamente sostenute ed indirizzate con azioni di ascolto, consulenza, informazione, sostegno.

Gli interventi di pre-orientamento sono coerentemente legati al complesso delle attività riguardanti l'orientamento universitario, inteso come dispositivo facilitante la lettura delle relazioni esistenti tra il soggetto e il contesto della formazione accademica e in particolare agli interventi di *orientamento didattico-educativo* realizzati nell'ambito dei STS di Ateneo, che si configurano come azioni volte a promuovere le pari opportunità formative nel contesto della vita universitaria, aumentando negli studenti in condizione di disagio i livelli di consapevolezza del proprio progetto formativo e realizzando azioni di *empowerment* funzionali ad una loro collocazione autonoma e responsabile all'interno dei contesti dell'alta formazione

Riferimenti bibliografici

CUNTI A., (2008), *Aiutami a scegliere. Percorsi di orientamento per progettare e progettarsi*, Milano: FrancoAngeli.

FIORENTINO S., (2004), *Orientamento e formazione*, Lecce: Pensa Multimedia.

LO PRESTI F., (2009), *Educare alle scelte. L'orientamento formativo per la costruzione di identità critiche*, Roma: Carocci.

STRIANO M., (2006), "La pratica riflessiva nei contesti educativi e formativi" in P. de Mennato (a cura di), *Progetti di vita come progetti di formazione*, Pisa: ETS, pp. 35-50.

EAD., (2004), "Orientamento e tutorship per la formazione continua nella società della conoscenza", in E. Catarsi (a cura di), *Obbligo formativo e ruolo del tutor*, Pisa: Edizioni del Cerro, pp. 157-174.

EAD., (2001), "L'orientamento al servizio della formazione", in E. Frauenfelder, V. Sarracino (a cura di), *L'orientamento. Questioni pedagogiche*, Napoli: Liguori, pp. 9-23.

STRIANO M., OLIVERIO S., *Che cosa significa orientar(si) con la scrittura: frammenti da un'esperienza in progress*, in "Quaderni di didattica della scrittura", nn. 13-14, 2011, pp. 201-222.

Una vita, tante storie

di *Stefano Maltese*

Il progetto “Una vita, tante storie” è rivolto ai ragazzi e ragazze del triennio dell’istituto superiore “A. Serra” con cui il Centro SInAPSi è già impegnato in attività di orientamento e inclusione soprattutto di soggetti con disabilità. L’idea di partenza è stata quella di raccogliere le tante storie di ragazzi e ragazze impegnati, proprio in quel particolare momento della loro storia evolutiva, nel formarsi, costruirsi e progettarsi come persone nella propria globalità. Attraverso la metafora narrativa del viaggio, è stato proposto ai ragazzi un percorso nel quale ognuno sceglie liberamente la propria destinazione. Ogni singolo tema viene prima presentato in un incontro di gruppo presso la scuola durante il quale si verifica quello precedente e si condividono contenuti rispetto a quello nuovo. Al primo incontro, svoltosi presso la biblioteca dell’istituto, hanno partecipato complessivamente 13 ragazzi e ragazze, provenienti da tre diverse classi della scuola, fra i quali un ragazzo con disabilità fisica. Inizialmente il progetto era stato previsto per un piccolo gruppo di allievi, ma visto l’elevato numero di richieste si è pensato di estendere la partecipazione anche ad altri. Il progetto di narrazione ha registrato l’interesse anche di alcune insegnanti, che si sono iscritte sulla piattaforma virtuale per poter seguire i vari blog dei partecipanti. Quasi tutti i ragazzi hanno aperto sulla piattaforma il proprio blog personale dove svolgere le loro narrazioni in risposta alle attività proposte durante gli incontri in presenza. Superate le naturali diffidenze iniziali legate alla paura di dover parlare di sé sempre in termini “scolastici”, i ragazzi si sono mano mano aperti a narrazioni sempre più personali caratterizzate in alcuni casi da molti elementi di creatività ed originalità. Le attività svolte durante gli incontri in presenza sono per lo più basate sul confronto delle esperienze di gruppo, mentre quelle proposte sulla piattaforma sono distinte in tre tipologie per permettere a tutti di esprimersi secondo i linguaggi più congeniali: attività più guidate, in forma di schede da completare; una sezione dedicata al racconto musicale nella quale i ragazzi condividono le canzoni che più li rappresentano; e infine la parte più propriamente narrativa nella quale pubblicano scritti più liberi, in forma di diario autobiografico. Il progetto si proponeva il fine di raccogliere le tante storie di ragazzi e ragazze impegnati, proprio in quel particolare momento della loro storia evolutiva, nel formarsi, costruirsi e progettarsi come persona nella sua globalità. Guidarli nella ricostruzione della propria storia di vita, attraverso i momenti salienti, li ha

lentamente avvicinati all'obiettivo iniziale di riflettere su una scelta importante, come quella della propria prospettiva futura, lavorativa o di studio. Quello che sicuramente emerge dai racconti pubblicati è una certa difficoltà a parlare e soprattutto scrivere di sé. La scrittura risulta ancora troppo connotata di influenze scolastiche che la rendono generica e impersonale ma allo stesso tempo restituisce l'immagine di ragazzi con idee poco chiare rispetto al futuro e anche con poche guide valide. Preferiscono fare affidamento su se stessi o spostare il discorso su un terreno a loro più familiare, fatto di esperienze e sogni non sempre concretizzabili. Fra i principali risultati del progetto che si possono registrare vi è innanzitutto quello di aver dato un'occasione, soprattutto ai più introversi, di poter raccontare di sé più liberamente. L'aspetto sicuramente importante da considerare sul quale costruire eventuali ulteriori interventi di orientamento è proprio questa richiesta da parte dei ragazzi di veder riconosciute le proprie propensioni, talenti e capacità, che spesso risultano ancora estranei al percorso formativo istituzionale della scuola e che, quindi, fanno percepire la realtà scolastica come distante e separata da quella quotidiana, anche in ottica di progettualità del proprio futuro.

Un certo sguardo: conoscersi per riconoscersi

di *Stefano Maltese*

“Un certo sguardo” è un progetto che si propone di promuovere la cultura della differenza, ed è rivolto a studenti universitari omosessuali, per dare voce a visioni personali che rischiano di restare inesprese. Spesso le storie di omosessualità, anche quelle dove è presente un alto grado di accettazione, contengono vissuti di disagio e difficoltà, non sempre evidenti perché vissute in solitudine o in segreto, non condivise né valorizzate. Raccontare e raccontarsi la propria autobiografia permette la rivisitazione, del tutto personale, degli elementi formativi e costitutivi della propria identità. Prendere, in qualche modo, le distanze da se stessi, permette di conoscersi in profondità; socializzare la propria storia stimola a riconoscersi come soggetti attivi del proprio vissuto e a restituire a se stessi quella dignità facilmente minacciata dal sentirsi emarginati. Riconoscersi prima di tutto verso se stessi e successivamente anche rispetto agli altri, vicini o lontani che siano, è un obiettivo indispensabile da perseguire in linea con la politica formativa e di inclusione del SInAPSi. Il percorso di narrazione, costituito di una serie di “sguardi” interpretativi sulla propria realtà, ha previsto un lavoro particolarmente introspettivo circa il riconoscimento delle tappe che hanno portato alla scoperta e all’identificazione con il proprio orientamento sessuale per poi passare ad una fase più proiettiva circa i propri bisogni e aspirazioni, in accordo con il principio per cui è sempre più difficile definire l’omosessualità al singolare senza tener conto delle singole storie di omosessualità. Avendo preso come punto di riferimento simbolico l’occhio, che rappresenta il punto di contatto della propria realtà interiore con ciò che si incontra fuori, il progetto propone di volta in volta temi che dalla generale presentazione di sé scendano sempre più in profondità verso una rappresentazione personale della propria storia. Dopo una battuta di arresto di circa un mese con un paio di appuntamenti a cui non si è presentato nessuno, è stata necessaria una ridefinizione del gruppo: dei 5 partecipanti iniziali, ne è rimasto solo uno e si è ritenuto opportuno continuare così senza cercare altre persone per questioni di tempo e per non dover ricostituire l’intimità del gruppo. Le motivazioni delle defezioni date dai partecipanti sono imputabili a impegni lavorativi. Considerando anche questo sviluppo come un atto narrativo della loro storia personale, dopo aver provato a venire incontro a tutte le loro esigenze, si è deciso di proseguire, tenen-

do anche presente che, in ricerche qualitative, rischi di questo tipo fanno parte del lavoro stesso. Nei primi incontri si era riuscito a stabilire un buon clima collaborativo e soddisfacente condivisione delle storie da parte dei partecipanti, e le considerazioni dei partecipanti al termine degli incontri sottolineavano l'importanza di potersi confrontare su temi riguardanti il proprio vissuto che, soprattutto all'inizio delle loro storie, era caratterizzato da profonda solitudine. Quello che è emerso e che sembra essere l'aspetto più significativo del progetto, almeno nella sua parte iniziale, è che in una società in cui l'orientamento sessuale risulta così importante per i meccanismi di inclusione/esclusione, avere la possibilità di raccontarsi per quello che si è, proponendo quindi la variante significativa rispetto al modello dominante dell'eterosessualità, dovrebbe essere un'opportunità formativa da realizzare per tutti soprattutto in alcune età, tipo l'adolescenza, in cui è più forte l'esigenza di non sentirsi soli. Questa versione sperimentale del progetto, pur con tutti i limiti e le difficoltà, ha permesso di stimolare riflessioni circa l'importanza di creare occasioni e strumenti di confronto aperto su questi temi; un'ulteriore linea di sviluppo del progetto potrebbe proporre il confronto sul percorso di costruzione dell'identità sessuale in generale, aprendo il gruppo dei partecipanti a persone di diversi orientamenti sessuali. Le difficoltà legate alla mancanza di opportunità di confronto possono determinare vissuti di disagio e sofferenza e quello che emerge un po' in tutte le narrazioni è proprio l'esigenza di un "luogo" dove potersi esprimere in modo non solo episodico, ma con iniziative pensate appositamente per favorire l'inclusione partecipata di tutti, che ponga la differenza come momento di confronto.

La formazione dei volontari del Servizio Civile presso il Centro SInAPSi

di *Tiziana Liccardo, Alessandra Ricciardi Serafino de Conciliis*

Da diversi anni le Università italiane si sono fatte promotrici di numerose attività volte a favorire l'inclusione degli studenti con disabilità nella vita universitaria. Grazie a tale impegno il numero degli studenti universitari con disabilità è andato via via aumentando.

Per implementare le iniziative in favore dell'inclusione degli studenti con disabilità nella vita universitaria, l'Ateneo Federico II ha stretto, a partire dal 2004, una collaborazione con l'Associazione Mediterranea per lo Sviluppo e la promozione del Servizio Civile (AMESCI). Dalla sinergia tra queste due istituzioni è stato messo a punto un piano per estendere l'impegno dell'Ateneo Fridericiano in favore degli studenti con disabilità, per accompagnarli lungo il percorso universitario in tutti i suoi aspetti: partecipazione e accompagnamento ai corsi, partecipazione e accompagnamento agli esami, preparazione di materiale didattico accessibile, accompagnamento nelle biblioteche, accompagnamento al ricevimento docenti. È nato, così, il progetto "Sostegno e inclusione degli studenti universitari disabili". I volontari, preventivamente selezionati dall'AMESCI, vengono formati per contribuire, coadiuvati dagli esperti e dai tecnici del settore, ad una reale inclusione degli studenti con disabilità all'interno dell'Università.

Il percorso formativo rivolto ai giovani del Servizio Volontario Civile è un percorso molto articolato che ha inizio con una giornata inaugurale gestita dall'AMESCI, per poi addentrarsi nella fase della formazione vera e propria. La formazione specifica è realizzata dagli operatori del Centro SInAPSi, ed ha sempre privilegiato una formazione di tipo esperienziale, sia per quanto riguarda gli aspetti tecnico-informatici, sia per gli aspetti emotivi e relazionali che consentono di sostenere la complessa dinamica relazionale che si attiva in questo tipo di attività.

I giovani che afferiscono al Servizio Volontario Civile provengono da esperienze di vita e di formazione molto eterogenee: questa varietà, anche se complessa da gestire, permette di poter usufruire di competenze diversificate e risulta arricchente per il gruppo di lavoro.

La formazione esperienziale che proponiamo consente di esplorare il comportamento dei giovani all'interno del gruppo e rappresenta una opportunità per apprendere dall'esperienza. Tale modalità è molto utile per comprendere e gestire il proprio ruolo e le difficoltà che di solito si

evidenziano nei contesti dove le variabili in gioco sono numerose. Nella fattispecie abbiamo: l'impatto con un nuovo impegno, l'adattamento ad un nuovo contesto, la relazione con i colleghi e con gli operatori e, non ultimo, l'incontro con i giovani con disabilità. Per la realizzazione di tali obiettivi si è ritenuto opportuno utilizzare prevalentemente dispositivi gruppalì: gruppi di riflessione su film e interviste inerenti le tematiche della disabilità, la tecnica del *Social Dreaming*, incontri regolari di *counseling* di gruppo. Il *Social Dreaming* è una metodologia di lavoro messa a punto da G. Lawrence negli anni '80. L'autore ipotizzò che fosse possibile attribuire un significato sociale ai sogni e che, pertanto, essi potessero fornire indicazioni sullo stato attuale del contesto sociale del sognatore. L'esperienza del *Social Dreaming* viene proposta complessivamente tre volte nel corso dell'anno di attività, all'inizio della loro esperienza, alla metà e alla fine del percorso stesso. All'inizio del percorso di formazione, si attivano comprensibili e fisiologiche ansie connesse alla nuova esperienza che i giovani si apprestano ad intraprendere e, pertanto, è necessario accogliere le ansie dei giovani che, se non opportunamente contenute, rischiano di ripercuotersi negativamente sulle loro attività, ostacolando il regolare svolgimento. A metà dell'anno, a circa sei mesi dall'inizio delle attività, il *Social Dreaming* consente di confrontarsi sulle dinamiche che si attivano tra colleghi e sulle difficoltà che vivono quotidianamente nei delicati e complessi compiti a loro assegnati. Infine, la terza ed ultima sessione di *Social Dreaming* viene proposta al termine della esperienza di volontariato, per affrontare un altro delicato momento con cui tutti i giovani si confrontano, che è quello della conclusione e separazione.

Gli incontri di *counseling* di gruppo hanno cadenza mensile e durano tutto l'anno di lavoro. Questi incontri sono pensati e realizzati al fine di accrescere le abilità relazionali dei volontari e di sostenerli emotivamente nello svolgimento dei loro compiti. Gli incontri di gruppo sono organizzati in modo che i giovani siano liberi di parlare delle questioni che sentono più urgenti. Il compito dell'operatrice è quello di sostenere il confronto e di esplicitare le ansie sottese alle comunicazioni, in modo da favorire una maggiore consapevolezza emotiva dell'esperienza in corso. Il lavoro così condotto favorisce il ruolo attivo di ogni partecipante all'interno del contesto gruppalì e in un clima di ascolto e di partecipazione i giovani condividono le ansie e le aspettative della nuova esperienza. I volontari, immersi nella fattualità dell'esperienza, trovano nell'incontro di gruppo uno spazio in cui fermarsi e ripensare a ciò che capita loro durante un accompagnamento o durante una discussione con i colleghi. Attra-

verso il raccontarsi e l'ascoltare si palesano i pregiudizi e gli atteggiamenti di difesa che minacciano le relazioni con gli studenti e le relazioni all'interno del gruppo di colleghi. Negli anni abbiamo potuto notare una certa ricorsività di alcuni temi centrali come ad esempio l'ansia scatenata dal primo incontro con lo studente. La discussione libera e il confronto all'interno del gruppo permette ai giovani volontari di riflettere su tanti comportamenti messi in atto automaticamente durante l'accompagnamento, ma che alla luce della discussione risultano essere iperprotettivi o molto distaccati. Il gruppo permette di verbalizzare e condividere le ansie sottese agli accompagnamenti degli studenti senza sentirsi per questo troppo inadeguati o giudicati in maniera negativa. Riconoscere l'inibizione, l'ansia e i vissuti di colpa soggiacenti al lavoro con i giovani con disabilità consente di evitare meccanismi di difesa primitivi che andrebbero ad incidere sulla qualità delle relazioni stabilite con gli studenti e le studentesse che incontrano durante il loro lavoro.

Altra questione egualmente scottante e sempre presente riguarda la gestione del lavoro e delle relazioni tra i colleghi. Per molti dei giovani in servizio presso di noi, quella del Servizio Civile è la prima esperienza di lavoro ed è la prima volta, quindi, che si devono confrontare con le regole sociali del mondo del lavoro: orari, obiettivi da raggiungere, rapporti tra colleghi.

L'ultimo atto importante della formazione è, infine, dedicato alla conclusione dell'esperienza di volontariato, questione molto delicata perché rappresenta il momento in cui i giovani, pur continuando ad impegnarsi nel lavoro quotidiano, devono iniziare a "disinvestire". È un momento, questo, di forte impatto emotivo: i giovani, infatti, devono fare i conti con la separazione dagli studenti che hanno accompagnato per circa un anno e con i quali inevitabilmente si sono instaurate relazioni emotive molto intense; con la separazione dal gruppo dei colleghi, con i quali hanno condiviso un anno di attività; con la separazione dal contesto nel quale quotidianamente sono stati impegnati; con la separazione dagli operatori con i quali hanno assiduamente collaborato; con l'invidia e la gelosia per i nuovi volontari che arriveranno e li sostituiranno nei loro compiti.

In generale possiamo dire che dal lavoro con i gruppi di discussione emerge in modo chiaro che la nuova esperienza è carica di molte aspettative e spesso i volontari arrivano con una forte idealizzazione circa le attività che andranno a svolgere; l'impatto con l'esperienza concreta molto spesso crea una sorta di abbassamento e svalutazione del lavoro a loro assegnato. Per questo crediamo sia necessario aiutare i giovani, con una formazione continua, ad elaborare la complessità dei sentimenti sca-

turiti dalla nuova esperienza, in modo da sostenerli e sospingerli nella crescita sia umana sia professionale verso la costruzione di valori di cooperazione e solidarietà.

Riferimenti bibliografici

AMBROSIANO, L., (2001), "Introduzione all'edizione italiana", in W. G. Lawrence (a cura di), *Social Dreaming. La funzione sociale del sogno*, Roma: Borla.

BERADT C., (1991), *Il terzo Reich dei sogni*, Torino: Einaudi.

LAWRENCE G. W. (ed.), (2010), *The Creativity of Social Dreaming*, London: Karnac Book.

Il monitoraggio delle barriere architettoniche

di *Alessandro Pepino, Fiorentino Ferraro*

Presupposti

L'Università di Napoli Federico II già da tempo si occupa e si preoccupa della qualità di vita degli studenti intesa non solo come qualità dei servizi offerti ma soprattutto della fruibilità degli stessi da parte di tutti.

Una delle questioni più delicate e importanti di cui è investito il Centro SInAP-Si è quella relativa alle barriere architettoniche.

Un efficace approccio al problema prevede la creazione di servizi di informazione e orientamento specifici che consentano all'utenza di essere informata in tempo reale sulla presenza di eventuali barriere e quindi sui percorsi alternativi più idonei. In altri termini, la filosofia alla base di quest'approccio prende atto delle difficoltà di abbattimento delle barriere, soprattutto negli edifici storici, se non altro per i tempi e per i costi, e propone, quale parziale rimedio, un sistema di informazione che sia quanto più flessibile e di semplice utilizzo.

Partendo dal presupposto che la "rimozione completa" di tutte le possibili barriere e/o fonti di pericolo per una persona disabile, all'interno di un'area o edificio pubblico, sarebbe un obiettivo utopistico, soprattutto per ciò che riguarda le sedi storiche e in una congiuntura che vede una forte contrazione delle risorse economiche, sia per la Pubblica Amministrazione sia per i Servizi Sociali, seguendo il principio secondo cui la "informazione e la trasparenza sono il necessario presupposto per il cambiamento", la creazione di servizi di informazione in tempo reale, basati sulle nuove tecnologie, può rappresentare la strategia vincente per la creazione di nuovi modelli organizzativi di successo.

Recentemente, attraverso le nuove tecnologie, si è creato il presupposto per aggiungere al servizio di informazione ulteriori funzionalità che consentono agli utenti in condizione di disabilità, in particolare nella componente della visione, di ricevere informazioni in maniera ancora più rapida ed efficace.

Nel 2001 fu realizzato, in collaborazione con la Cooperativa Dis@net, un primo censimento delle barriere architettoniche in tutta l'edilizia universitaria della Federico II, approvato e finanziato dal Consiglio di Amministrazione dell'Università in base alla legge n. 17/99, i cui risultati costituirono il nucleo iniziale delle informazioni presenti nel sito: www.barriere.unina.it

Obiettivi

Il Centro SInAPSi si è posto l'obiettivo di censire, segnalare e monitorare tutte le barriere architettoniche ancora presenti all'interno delle strutture di un ateneo storico come quello fridericiano conseguendo il risultato di offrire a studenti, operatori e cittadini, mappe interattive dei complessi universitari dislocati sul

territorio regionale che indichino la presenza delle barriere architettoniche e suggeriscano i percorsi accessibili più idonei attraverso la pubblicazione delle informazioni sul sito www.barriere.unina.it.

Metodi, risorse e materiali

Durante tutto il 2010 i 40 volontari del servizio civile nazionale, impegnati nel progetto “Sostegno ed inclusione di studenti universitari disabili” presso il Centro SInAPSi, hanno svolto una parte delle loro attività occupandosi del rilievo e del monitoraggio delle barriere architettoniche presso tutti gli edifici utilizzati dagli studenti dell'Ateneo Federico II.

Il progetto si è sviluppato in quattro fasi successive:

1. Formazione: I volontari del Servizio Civile nazionale nel numero di 40 sono stati formati dagli operatori della Cooperativa Dis@net sulla normativa riguardante le barriere architettoniche e sull'utilizzo e la corretta compilazione delle schede di rilevazione. La formazione ha avuto una durata di 25 ore.
2. Fase preliminare: In questa fase sono state realizzate tutte le operazioni preparatorie alla rilevazione sul campo quali:
 - acquisizione delle informazioni riguardanti l'elenco degli edifici su cui effettuare le rilevazioni, con relative caratteristiche e planimetrie aggiornate, in collaborazione con l'Ufficio Tecnico d'Ateneo;
 - assegnazione degli edifici e suddivisione delle aree da monitorare;
 - predisposizione e stampa delle schede di rilevazione;
 - predisposizione dell'archivio cartaceo e digitale.
3. Rilievo e compilazione delle schede: Durante questa fase sono stati effettuati i rilievi sul campo e compilate le schede di rilevazione.
4. Raccolta e inserimento dei dati: I dati rilevati sono stati inseriti all'interno di schede riassuntive su supporto cartaceo e digitale. Infine, con tutti i dati raccolti, si è proceduto all'aggiornamento del sito: www.barriere.unina.it

Conclusioni

Nel corso del 2010, 40 Volontari del Servizio Civile Nazionale hanno censito circa 80 edifici dell'Ateneo Fridericiano, valutandone il grado di accessibilità e indicando i percorsi accessibili. Sono state prodotte oltre 200 schede di rilevazione e pubblicati all'incirca altrettanti aggiornamenti delle informazioni *on line*.

Sviluppi futuri

Nel futuro, permarranno l'attenzione e l'impegno del Centro SInAPSi sul tema

delle barriere architettoniche e verranno promosse ulteriori iniziative a riguardo.

In particolare, il Centro ha già approvato un progetto per la realizzazione di un sistema di supporto alla mobilità degli utenti, disabili e non, all'interno delle strutture dell'Ateneo Federico II. Il sistema prevede la realizzazione di una *web application* che, partendo dalle informazioni contenute nel sito www.barriere.unina.it, generi risposte mirate in forma calcolata, simbolica e lessicale (in modo da rispondere alle molteplici esigenze degli utenti) alla richiesta di informazione sulle barriere architettoniche presenti e alla possibilità di seguire percorsi accessibili e fornisca una "guida virtuale e multimediale" negli spostamenti all'interno dell'università. La struttura tecnologica necessaria alla realizzazione del progetto prevede l'impiego di un sistema di georeferenziazione delle aree coperte attraverso reti wi-fi, reti cellulari e servizi di localizzazione indoor ILS in modo da superare i limiti dei sistemi GPS esistenti.

LAVORI REALIZZATI

“Mappe e Percorsi formativi per gli Studenti Universitari”. Strategie di orientamento in ingresso, in itinere e in uscita

di Livia Nasti, Maddalena Ligozzi, Brigida Vergona

“Mappe e Percorsi formativi per gli studenti universitari “ è un intervento formativo rivolto a gruppi di studenti universitari dell’Università di Napoli Federico II. È nato nell’a.a. 2007/2008 dalla collaborazione tra il Progetto OrientaUnina del SOF-Tel (Centro di Ateneo per la formazione, l’orientamento e la teledidattica) e il C.C.P.S.U (Centro di Consultazione Psicologica per gli Studenti Universitari), con la partecipazione del Centro SInAPSi dal 2008.

“Mappe e Percorsi” ha l’obiettivo di orientare e sostenere gli studenti in tutti i momenti del percorso universitario: dall’ingresso all’università alla conclusione degli studi. Tali momenti rappresentano delle fasi cruciali di cambiamento e di crescita per lo studente, il quale si trova ad affrontare compiti educativi, ma anche evolutivi, fondamentali e che, come tali, possono rappresentare periodi di “crisi” che, se non adeguatamente affrontati, possono interferire con il successo negli studi. Rispetto a ciò, il progetto ha cercato di valorizzare le risorse e le capacità di studio e di gestione delle difficoltà degli studenti, aumentandone la consapevolezza e, nel contempo, ha cercato di implementare nuove strategie di apprendimento, soprattutto negli studenti che non riescono a reggere i ritmi, né a mantenere i tempi dello studio e delle prove da sostenere, e rischiano, per tale ragione, di perdere la motivazione a continuare gli studi, rimanendo imbrigliati in uno stato di frustrazione costante. Nell’affrontare tali questioni è opportuno sottolineare la funzione del piccolo gruppo in questa specifica fase evolutiva e la sua importanza. Dedicare attenzione alla persona all’interno di un piccolo gruppo consente di verificare insieme i presupposti delle scelte e del progetto formativo, può suggerire strade e punti di vista diversi, che aiutano a riflettere su di sé e sul progetto di vita, in vista della propria realizzazione personale. Il confronto in gruppo e la riflessione sulle proprie scelte e sul proprio progetto possono, infatti, alleviare il vissuto di solitudine dello studente alle prese con difficoltà personali.

“Mappe e Percorsi” offre cicli di incontri rivolti a gruppi di circa 20 studenti universitari. I giovani possono aderire ad uno o più gruppi focalizzati su specifiche tematiche differenziate in base all’anno di corso fre-

quentato. L'offerta tematica è articolata nel seguente modo. Per gli studenti iscritti ai primi anni: "L'ingresso all'università: motivazioni, aspettative, orientamento ed esplorazione del contesto", "Stile di apprendimento e scelta del metodo di studio", "Per affrontare un esame", "L'ansia da esame" e "Come parlare in pubblico".

Per gli studenti iscritti agli anni successivi: "Il linguaggio del corpo e la comunicazione non verbale: comunicare presentandosi", "Come sentirsi nell'università a pieno titolo: imparare a riconoscere e a gestire lo stress", "Sostenere il ritmo della frequenza universitaria e mantenere la motivazione: la gestione del tempo", "Assertività: come gestire al meglio le relazioni interpersonali", "Vita personale e situazione universitaria: un reciproco influenzamento", "Io e gli altri: i rapporti con i colleghi e con i docenti", "Saper scrivere".

Per gli studenti iscritti all'ultimo anno: "Prepararsi a lasciare l'università: emozioni, pensieri, progetti", "L'elaborazione della tesi di laurea: dalla ricerca bibliografica alla stesura della tesi", "Dallo studio al mondo del lavoro: prospettive, competenze, abilità", "L'intelligenza emotiva".

Ciascuna tematica scelta viene affrontata in tre incontri (della durata di circa due ore ciascuno) con cadenza settimanale.

L'intervento formativo proposto è stato ideato e messo a punto dal Prof. P. Valerio, che ha il ruolo di responsabile scientifico e coordinatore del progetto. Il lavoro di conduzione dei gruppi è svolto da psicologi clinici, che hanno maturato un'esperienza pluriennale nel lavoro clinico con gli studenti universitari. Agli psicologi clinici si aggiunge uno psicopedagogista nella conduzione di gruppi centrati sull'acquisizione di abilità cognitive.

Riflessioni in corso

All'interno dei gruppi gli studenti riescono ad affrontare e a esprimere le difficoltà, i dubbi e le incertezze inerenti il proprio percorso di studi. La possibilità di essere ascoltati e sostenuti in un contesto di formazione, divenuto così un "contenitore" emotivo, ha favorito, anche negli studenti inizialmente più reticenti, la comunicazione e l'espressione di sentimenti, preoccupazioni e difficoltà, dal momento che essi hanno avuto la possibilità di entrare maggiormente in contatto con i propri vissuti e di confrontarsi sui propri timori. È, inoltre, interessante osservare come alcuni giovani, che in un primo momento mostravano ansia e demotivazione, abbiano ripensato il loro modo di porsi di fronte agli ostacoli e abbiano potuto riconoscere le competenze acquisite e l'esperienza maturata nel corso dei loro studi, appropriandosi di nuove strategie per affrontare i propri problemi. Molti studenti, nel riferire i motivi di utilità del gruppo, hanno

sottolineato l'importanza di "fare chiarezza" rispetto alla situazione di incertezza o di disorientamento vissuta in quel momento, verso la quale il gruppo può facilitare un processo di riflessione, quando il giovane, a fronte di una crisi evolutiva, trova nell'università non solo un fattore di scatenamento e di espressione di un malessere profondo ma anche un'occasione per acquisire maggiore consapevolezza di sé. Molti hanno sottolineato come questa esperienza abbia rappresentato, tra l'altro, un momento di confronto e di socializzazione con altri giovani, dando la possibilità di "vivere" l'università in un'ottica diversa da quella abituale. Altresì è emerso costantemente che le dinamiche emozionali hanno un ruolo fondamentale nei processi di apprendimento, di acquisizione e di sviluppo di competenze e abilità, cognitive e relazionali. Il progetto "Mappe e Percorsi formativi per gli studenti universitari" ha riportato in questi anni risultati soddisfacenti e inaspettati, in quanto ha suscitato l'interesse di docenti e studenti, al punto che le risorse previste per la sua attuazione, talvolta, non hanno potuto soddisfare le richieste pervenute. Il merito di tale successo, probabilmente, va ricercato nella capacità del servizio di comunicare ed esprimere un interesse non solo per la formazione, ma anche per i bisogni e le difficoltà dei singoli studenti, che sono condivise da molti altri studenti. I risultati fino ad oggi ottenuti testimoniano l'utilità e la possibilità di intervenire con successo sul rapporto studente-contesto universitario.

Riferimenti bibliografici

- AA. VV., (2007), *Star fuori casa*, Venezia: ESU.
- AA.VV., (2006), *L'accompagnamento per contrastare la dispersione universitaria. Mentoring e tutoring a sostegno degli studenti*, Roma: Libri del Fondo sociale europeo.
- AA.VV., (2005), *Professione Studente – Guida Completa per migliorare il proprio rendimento negli studi*, Milano: Edizioni Alpha Test.
- ADAMO S.M.G. et alii (a cura di), (2009), *Servizi di Counselling psicologico con studenti universitari: modelli, metodologie e prospettive*, Napoli: Tipografia Zaccaria Srl.

- BADONI M., (2007), *L'apprendimento da un'ottica psicoanalitica*, in "Giornale di Neuropsichiatria dell'età evolutiva", vol. 27, no. 3.
- BELLOTTI G., MADERA M., (a cura di), (2005), *IV Convegno Nazionale di Counseling Universitario – Orientamento e Tutoring*, Varese: Università degli Studi dell'Insubria.
- BLOS P., (1993), *L'adolescenza. Una interpretazione psicoanalitica*, Milano: FrancoAngeli Editore.
- BOWLBY J., (1982), *Costruzione e rottura dei legami affettivi*, Milano: Raffaello Cortina Editore.
- BRIGMAN G., WEBB L., (2007), *Student Success Skills: Impacting Achievement Through Large and Small Group*, in "Group Dynamics", vol. 11, no. 4, pp. 283-292.
- DE LA GARANDERIE A., (1991), *I profili pedagogici*, Firenze: La Nuova Italia.
- ERICKSON E. H., (1995), *Childhood and Society*, London: Vintage Books.
- GARDNER H., (1994), *Le intelligenze multiple*, Milano: Anabasi.
- GOLEMAN D., (2006), *Lavorare con l'intelligenza emotiva*, Milano: BUR.
- GRINBERG L., (1992), *Identità e cambiamento*, Roma: Armando Editore.
- JACQUES E., (1978), *Work, Creativity and Social Justice*, London: Heineman Educational Books.
- LAPLANCHE J., PONTALIS J. B., (1993), *Enciclopedia della Psicoanalisi*, Roma-Bari: Laterza.
- ROTT G. et alii (eds.), (2002), *Cognition, Motivation and Emotion: Dynamics in the Academic Environment* (Fedora Conference in Lisbon), Fedora: Louvaine la Neuve.
- SALZBERGER WITTENBERG I. et alii, (2004), *L'esperienza emotiva nel processo di insegnamento e di apprendimento*, Napoli: Liguori.
- SANTOIANNI F., STRIANO M., (2003), *Modelli teorici e metodologici dell'apprendimento*, Roma-Bari: Laterza.
- VALERIO P. et alii, (1999), *La laurea in medicina. Lungo i percorsi di una difficile scelta*, Milano: FrancoAngeli.
- WINNICOTT D. H., (1965), "Il dibattersi nella Bonaccia", in Id., *La famiglia e lo sviluppo dell'individuo*, Roma: Armando.

“L’Arca degli studenti”. Percorsi di accompagnamento e strategie di sostegno agli studi universitari

di *Livia Nasti*

Introduzione

Il presente intervento è stato realizzato nell’a.a. 2007/2008, nell’ambito delle attività della Commissione per l’Inclusione degli Studenti con Disabilità. La premessa da cui parte riguarda, in primo luogo, un aumento della presenza di studenti con disabilità nei contesti universitari che – grazie anche all’ausilio delle più moderne tecnologie e ad una cultura dell’inclusione che sta progressivamente abbattendo le barriere architettoniche e mentali – giungono agli studi universitari, dopo la scuola superiore, assecondando desideri di approfondimento tematico, affinamento delle competenze e aspettative di realizzazione del sé.

L’accesso alla formazione universitaria apre nuove questioni. La principale è probabilmente legata alla preoccupazione che in istituzioni diverse dalla scuola, come ad esempio l’università, venga a mancare quell’ambiente fatto di relazioni con i compagni e con il corpo docente faticosamente costruito; al timore che l’esperienza scolastica ricca di occasioni di socializzazione e di integrazione, possa costituire una condizione isolata e irripetibile. Il rischio è, dunque, che lo studente misurandosi con una realtà di per sé poco incline all’instaurarsi di una relazione educativa significativa, come può sembrare quella universitaria, possa sentirsi ancora più a disagio.

Già la scelta del Corso di Laurea costituisce un momento decisivo, che può essere vissuto in modo conflittuale, anche perché sentito come una rinuncia ad altre possibilità (Salzberger-Wittemberg *et al.*, 1981). In alcuni casi sembra verificarsi una coincidenza, nei fatti, fra la propria scelta e le aspettative dei genitori. Il rischio è allora il non sapere “per chi” o “perché” tale scelta è stata compiuta e di sentirsi intrappolati in una dimensione infantile che va riconosciuta e supportata dal contesto in cui questa fase di sviluppo cruciale viene ad esprimersi.

In questo contesto il concetto di disabilità assume un significato molto più esteso e profondo, che potrebbe interessare potenzialmente l’intera popolazione studentesca, se viene inteso come una forma di disagio (personale e/o sociale) che può interferire sul proseguimento degli studi. Affrontare queste questioni all’interno dell’Università può connotare tale conte-

sto di una funzione di contenimento e ridefinizione di sé e delle proprie scelte, che sostiene la transizione del giovane verso l'età adulta.

Obiettivi

Alla luce di queste considerazioni il Progetto Arca ha avuto come obiettivo principale quello di dare a tutti gli studenti iscritti ai primi anni una fertile occasione di condivisione e confronto circa le difficoltà che possono insorgere all'inizio e durante il percorso universitario. Per tale motivo è stato proposto un intervento di tipo psicopedagogico sulle questioni che possono presentarsi come "ostacolanti" i processi di apprendimento e di integrazione. Al tempo stesso, il progetto ha fornito una chiave di lettura e di interpretazione del disagio e delle difficoltà che lo studente può incontrare durante gli studi universitari, implementando strategie e abilità cognitive ed emotive, implicate nei processi di apprendimento e nelle relazioni interpersonali. L'intervento ha costituito un'occasione comune di fecondo e produttivo confronto guidata da psicologi e pedagogisti esperti nel settore. L'intervento ha avuto tra i suoi obiettivi principali non solo quello di offrire agli studenti spazi di orientamento e di sostegno sulle tematiche affrontate, ma anche quello di monitorare il disagio evolutivo e le difficoltà che incontrano i giovani all'inizio del loro percorso formativo, rispetto a compiti evolutivi connessi all'apprendimento e allo sviluppo di abilità interpersonali. Questo monitoraggio ha avuto, quindi, anche il fine di fornire all'Istituzione una restituzione sullo stile di apprendimento, le motivazioni, le competenze e le aspettative dei giovani che si iscrivono all'Università, così da orientare la programmazione di percorsi formativi e di metodologie di insegnamento e di comunicazione più adeguate alle esigenze dei giovani studenti.

Metodologia

Il progetto ha previsto una lunga e complessa fase di progettazione e programmazione delle attività tra gli operatori, i referenti scientifici delle attività (Prof. Valerio e Prof.ssa Striano) e i docenti della facoltà di Agraria dove si è realizzato l'intervento.

L'intervento formativo è stato attuato attraverso un ciclo di giornate seminari nella forma di gruppo di discussione della durata di 3 ore ciascuno. Gli studenti che hanno aderito al progetto sono stati complessivamente 33, di cui 30 iscritti al II anno del corso di laurea in Tecnologie Alimentari, con un numero medio di 20 partecipanti ad incontro; l'età media dei partecipanti è stata di 20 anni. La sede dei gruppi è stata l'aula di Inglese della Facoltà di Agraria, all'interno della quale, al fine di facilitare il confronto e la circolazione della comunicazione, è stata utilizzata la tecnica del *Circle Time*. I gruppi sono sta-

ti condotti da psicologi clinici, ai quali si è aggiunto uno psicopedagogo nella conduzione dell'incontro sull'acquisizione di abilità cognitive. Ad ogni incontro è stata presente una psicologa che ha svolto la funzione di osservatrice silente, che ha redatto e letto all'inizio di ogni incontro le note di quello precedente, ha rafforzato la sensazione di continuità all'interno del gruppo e ha svolto una fondamentale funzione di memoria per il gruppo. L'intervento è stato articolato in sette incontri. Gli incontri hanno riguardato una serie di temi sviluppati nell'arco di 7 settimane. Ciascun incontro è stato focalizzato su una delle seguenti tematiche: *Come sentirsi nell'università a pieno titolo, imparare a riconoscere e a gestire lo stress; l'ansia d'esame; stile di apprendimento e scelta del metodo di studio; abilità e competenze nel gestire le relazioni interpersonali; parlare in pubblico: le strategie e le risorse per sostenere adeguatamente l'esperienza; i rapporti con i docenti e con i colleghi*. La metodologia utilizzata nei gruppi ha previsto una fase di presentazione dei contenuti, articolata attraverso un'esposizione dell'argomento proposto ed una fase di discussione e confronto sulle esperienze connesse al tema trattato. I conduttori hanno concentrato la propria attenzione ed il proprio intervento su più livelli, concernenti sia il piano cognitivo sia quello emotivo, cercando di rafforzare le abilità e le competenze dei giovani partecipanti senza trascurare i vissuti emotivi sottostanti. Durante l'ultimo incontro è stato distribuito ai presenti un questionario di valutazione e di gradimento dell'esperienza appena conclusa; gli studenti hanno ricevuto il materiale didattico e un attestato di partecipazione alle attività. Al termine del progetto gli operatori e i referenti scientifici hanno incontrato il preside e i presidenti dei corsi di laurea per restituire alla Facoltà i risultati dell'esperienza.

Riflessioni Conclusive

All'interno dei questionari, ma anche attraverso l'esperienza di gruppo, la maggior parte degli studenti ha espresso un parere favorevole rispetto a questa esperienza, che viene consigliata ad altri colleghi, poiché dà elementi di comprensione di sé, delle proprie difficoltà e delle proprie modalità di relazione, fornendo elementi che vanno oltre l'insegnamento teorico.

In un primo momento gli studenti hanno magicamente investito gli incontri di aspettative di risoluzione delle proprie difficoltà personali, attraverso suggerimenti e consigli pratici. In seguito essi hanno potuto esprimere un maggiore senso di appartenenza al gruppo e all'Istituzione, ma anche la possibilità di differenziarsi da questi. Infatti i giovani sono riusciti a veicolare il loro pensiero e a relazionarsi in gruppo, scoprendo che esistono punti di vista diversi, per cui ci si può sentire uguali e solidali con gli altri, ma anche diversi per le differenti opinioni che, sebbene possano essere confrontate con

quelle altrui e modificarsi, tuttavia spesso restano diverse.

Tale esperienza, peraltro del tutto nuova per gli studenti, è stata faticosa e intrisa di emozioni contrastanti, ma stimolante e produttiva allo stesso tempo, perché ha dato ai giovani la possibilità di superare insieme ansie e preoccupazioni che spesso scandiscono il percorso universitario.

La strutturazione dello spazio gruppale e la stessa funzione del gruppo ha consentito gradualmente agli studenti di affrontare ed esprimere le proprie difficoltà, muovendosi in un'ottica binoculare, che ha permesso di porre l'attenzione costantemente sia al versante gruppale della comunicazione e del problema comune (ad esempio: *un esame complesso, un docente imprevedibile e/o inattendibile, un'organizzazione precaria dei corsi, un ritmo frenetico di frequenza dei corsi*), sia al versante soggettivo di quella comunicazione o del problema lamentato (ad esempio: *la storia personale dello studente, il proprio rapporto con l'autorità e quindi con le figure genitoriali, la difficoltà ad organizzare e a integrare differenti esperienze personali e di studio, la propria motivazione a proseguire il percorso formativo nonostante le difficoltà*). In definitiva il confronto guidato tra gli studenti all'interno del gruppo ha consentito il rispecchiamento nei vissuti e nelle difficoltà incontrate dagli altri; ha stimolato la riflessione sugli atteggiamenti e i comportamenti personali efficaci e non; ha aiutato a trovare soluzioni condivise a problemi comuni; ha sostenuto emotivamente gli studenti; ha alleviato il vissuto di solitudine dello studente alle prese con difficoltà personali; ha orientato verso la possibilità di trovare attivamente risposte a partire dalla comprensione del proprio disagio; ha sostenuto la capacità di parlare in pubblico e di gestire l'ansia; ha rinforzato i comportamenti assertivi e la capacità di gestire le relazioni interpersonali.

Riferimenti bibliografici

BLOS P., (1993), *L'adolescenza. Una interpretazione psicoanalitica*, Milano: Franco Angeli Editore.

BOWLBY J., (1982), *Costruzione e rottura dei legami affettivi*, Milano: Raffaello Cortina Editore.

BRIGMAN G., WEBB L., (2007), *Student Success Skills: Impacting Achievement Through Large and Small Group*, in "Group Dynamics", vol. 11, no. 4, pp. 283-292.

DE LA GARANDERIE A., (1991), *I profili pedagogici*, Firenze: La Nuova Italia.

ERICKSON E. H., (1995), *Childhood and Society*, London: Vintage Books.

GARDNER H., (1994), *Le intelligenze multiple*, Milano: Anabasi.

SALZBERGER WITTENBERG I. et alii, (2004), *L'esperienza emotiva nel processo di insegnamento e di apprendimento*, Napoli: Liguori.

SANTOIANNI F., STRIANO M., (2003), *Modelli teorici e metodologici dell'apprendimento*, Roma-Bari: Laterza.

Progetto sul metodo di studio alla Facoltà di Agraria

di Maura Striano, Alfonso Gentile, Stefano Oliverio

Nel passaggio dalla scuola all'università gli studenti sperimentano una serie di cambiamenti, uno dei più ragguardevoli dei quali riguarda l'organizzazione della didattica. Si passa da una frequenza giornaliera delle lezioni lungo un intero anno ad una articolata in semestri (anzi trimestri) e, di solito, 'limitata' a tre/quattro giorni la settimana. Laddove a scuola le interrogazioni e le verifiche occorrono con cadenza regolare e sono intrecciate alla attività didattica, all'università gli esami sono collocati in periodi specifici e separati dalle lezioni. Infine, in ogni semestre si incontrano nuove discipline per le quali si richiede un approfondimento maggiore di quello cui si era abituati a scuola.

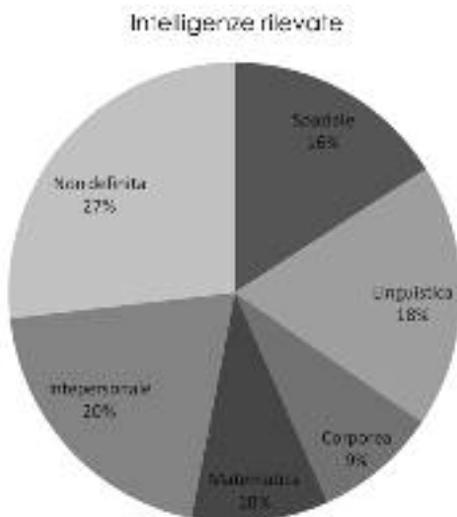
Questa serie di cambiamenti (e ci si è limitati a menzionare i più evidenti e ovvi) invoca negli studenti una competenza metacognitiva, la consapevolezza dei propri modi di costruire conoscenza, delle proprie strategie di apprendimento e di quello che comunemente si definisce 'metodo di studio' per corrispondere al compito di adattarsi ai nuovi contesti e alle nuove esigenze. E appella anche, forse, una responsabilità dell'istituzione universitaria di dotare gli studenti di tale consapevolezza o almeno di offrire spazi e occasioni di riflessione che scongiurino il rischio di un approccio in-cosciente (in senso letterale) alle sfide apprenditive che il nuovo tipo di studi pone.

Partendo da tale riflessione, il Servizio di Tutorato della Facoltà di Agraria della Federico II, coordinato dal Prof. Luca Scalfi e dalla Prof.ssa Paola Adamo, ha chiesto alla Sezione di Pedagogia del Centro SInAPSi di organizzare per l'a.a. 2009/2010 una serie di seminari destinati ai neoiscritti e focalizzati proprio sul 'metodo di studio'. Il percorso formativo si è svolto durante il primo semestre, nel periodo delle lezioni, ed è stato articolato in 4 incontri in cui si sono fornite alle matricole una serie di coordinate teoriche e, soprattutto, di indicazioni per rendere 'produttiva' la frequenza delle lezioni e affrontare al meglio la preparazione agli esami.

Fin dal primo incontro ci si è focalizzati su un'idea: non esiste *un unico* metodo di studio, inteso come sistema esclusivo di regole per studiare al meglio, ma ciascun soggetto deve individuare il metodo più idoneo a quella che è la propria configurazione cognitiva. A tal fine si è adoperato come *framework* di riferimento la teoria delle intelligenze multiple di Howard Gardner [1987; 1999; 2005]: si sono dapprima illustrati ai parte-

cipanti i differenti *frames of mind* e si è quindi sottoposto un questionario per permettere di individuare il proprio.

Il questionario era composto da una prima parte volta alla raccolta di informazioni sui percorsi e sulle strategie di studio adottate negli anni precedenti dagli studenti, attraverso un focus di autoriflessione, mentre la seconda parte era dedicata all'individuazione delle intelligenze prevalenti attraverso la presentazione di alcuni profili ideali nei quali i presenti hanno dovuto riconoscere in tutto o in parte le proprie caratteristiche. Dalla decodifica dei dati è emerso il seguente grafico:



Come si può vedere la maggior parte dei partecipanti ha restituito un'immagine di sé connessa con un'estrema poliedricità e, quindi, con la presenza di più capacità. A questo primo gruppo seguiva quello di quanti hanno privilegiato la capacità di entrare in relazione con gli altri, di interpretarne le intenzioni, di comprenderne gli stati di animo e di adeguarsi ad essi. Seguono poi l'intelligenza linguistica, che si manifesta attraverso la capacità di manipolare il linguaggio in modo creativo, nella sensibilità al significato ed alle relazioni tra le parole e nel privilegiare la comunicazione verbale, e l'intelligenza spaziale, la capacità, cioè, di riattualizzare nella propria mente esperienze vive concrete e di percepire forme e manipolarle in astratto. Fanalino di coda sono risultate l'intelligenza logico-matematica, che trova espressione nella capacità di individuare con-

nessioni, analogie e rapporti quantitativi tra oggetti, di mettere in atto procedimenti di generalizzazione e di gestire sequenze logiche complesse, e quella corporea che è la capacità di esercitare un puntuale controllo sui propri movimenti e di osservare situazioni e sequenze riproducendole fedelmente.

Il secondo incontro si è svolto non più con una lezione plenaria ma con un andamento laboratoriale, in piccoli gruppi organizzati, sulla base delle risultanze del questionario, per affinità di configurazione cognitiva, in modo che le indicazioni su come 'seguire le lezioni' e 'preparare gli esami' avesse quel carattere 'idiografico', tagliato sulle specificità individuali, cui si è fatto riferimento contestando l'esistenza di *un unico metodo di studio*. Per quel che concerne la frequenza delle lezioni si è rimarcata l'importanza del 'prendere appunti' in maniera autonoma rispetto ad altre abitudini studentesche quali la registrazione delle lezioni, la 'copia' delle *slide* dei docenti. La 'presa autonoma degli appunti' rappresenta infatti il primo momento di concettualizzazione, di appropriazione personale dei contenuti e non la mera 'stenografia' delle lezioni. Conoscere il proprio profilo cognitivo gioca già in questa fase un suo ruolo importante: per fare un esempio, un soggetto a prevalente *intelligenza spaziale* dovrebbe puntare di più sulla costruzione di mappe e diagrammi per sintetizzare i temi delle lezioni, laddove per uno studente con prevalente *intelligenza linguistica* potrebbe risultare giovevole una resa più distesa e discorsiva dei contenuti offerti dal docente. Si è, inoltre, sottolineato come a lezione più ancora che l'acquisizione di informazioni dettagliate sia fondamentale l'accesso al congegno epistemologico delle discipline, la comprensione di quei concetti fondamentali che ne reggono l'impalcatura epistemica: non è, quindi, essenziale "scrivere tutto", magari sacrificando l'ascolto attento allo sviluppo dell'argomentazione all'ansia di "perdere qualcosa", al tentativo di recuperare un passaggio inessenziale che non si è riusciti a segnare. È piuttosto consigliabile lasciarsi accompagnare dal docente all'interno della disciplina, imparando a familiarizzare con i nuovi lessici e le nuove concettualità.

L'esplorazione del proprio stile cognitivo è viepiù significativa quando si tratta di affrontare la preparazione di un esame, attraverso lo studio dei testi, per un duplice ordine di ragioni, come si è cercato di evidenziare agli studenti: anzitutto, non ci si dovrebbe lasciare indurre ad adottare un metodo di studio mutuato da altri solo perché essi hanno "tutti voti alti". Infatti, se diverso è il tipo di intelligenza, ciò che ha sortito effetti brillanti in un caso può essere solo fattore di frustrazione in un altro. Molto meglio capire 'come si funziona come soggetti che apprendono', come si costrui-

sce conoscenza e su questa comprensione elaborare una modalità di studio in sintonia con il proprio profilo cognitivo. Significativa è anche, a questo proposito, l'identificazione della propria *madre lingua pedagogica* [De La Garanderie, 1991], ossia di come operano le abitudini evocative, se funzionano con immagini visive, attraverso una codificazione di tipo iconico, ovvero attraverso immagini mentali uditivo-verbali, mediante la mobilitazione di forme di discorso interiore.

La seconda ragione per cui è rilevante avere cognizione della propria configurazione cognitiva è più complesso, e lo si è potuto solo accennare: ogni disciplina, a seconda della sua struttura epistemica, 'insiste', per dir così, su una forma di intelligenza più che su altre. Ne deriva, da un lato, che soggetti con certi tipi di intelligenza possano incontrare maggiori difficoltà nello studio; dall'altro, che il compito di accedere a un determinato settore del sapere non è impossibile, ma deve seguire una *via longa*, e richiede la capacità del soggetto di individuare – anche grazie al docente – le peculiarità della struttura epistemica della disciplina e di 'tradurla', mentre studia, nei termini del proprio *frame of mind* per comprenderla a fondo, e poi, in conclusione, di 'ri-tradurre' la comprensione raggiunta nei propri 'termini' in quelli specifici della disciplina (mediante un'acquisizione del vocabolario specialistico che non sia psittacistica ma esperta).

Dopo questi primi due incontri, in cui si sono date le coordinate pedagogiche generali, alla fine della prima sessione di esami è stato somministrato un nuovo questionario volto al rilevamento dei dati rispetto all'andamento degli studenti partecipanti al progetto di fronte ai primi esami. È emerso un quadro abbastanza omogeneo fra gli studenti del CdL in Tecniche dell'Alimentazione e in Tecniche Agrarie. Entrambi hanno affrontato un buon numero di esami rispetto a quelli previsti, rispettivamente il 75% e l'80%, ottenendo il superamento della prova nel 75% e nel 68% dei casi. Gli esami più ostici sono risultati essere quello di matematica per entrambi i corsi di laurea (54% e 48%) seguito da quello di biologia per gli iscritti a Tecniche dell'Alimentazione (36%, lontano dall'8% dell'esame di economia) e chimica per quelli del CdL in Tecniche Agrarie (26%, prosimo al 22% dell'esame di botanica). Gli esami affrontati con il maggior numero di successi sono risultati essere per il CdL in Tecniche dell'Alimentazione quelli di biologia ed economia (42% e 35% contro il solo 14% di matematica), mentre per gli studenti del CdL in Tecniche Agrarie gli esami con la maggior percentuale di successi sono stati quello di chimica e quello di matematica (49% e 38% contro il 7% di botanica) a riprova della centralità assegnata dagli studenti, e non solo, a queste materie.

Infine gli iscritti ad entrambi i corsi di laurea hanno ritenuto utili le informazioni acquisite durante il progetto rispettivamente nel 91% e nell'86% dei casi.

Data l'esigenza emersa di 'calare in situazione', nel contesto di una lezione, i suggerimenti offerti su come frequentare, nel secondo semestre, si è svolto un quarto incontro, coordinato dai docenti di matematica della Facoltà, alla presenza dei pedagogisti del SInAPSi, in cui si è cercato di mettere a fuoco come le indicazioni fornite potessero essere messe in pratica nel caso di una materia di esame che rappresenta, come si è visto, uno scoglio per gran parte degli iscritti al primo anno.

Riferimenti bibliografici

DE LA GARANDERIE A., (1991), *I profili pedagogici*, Firenze: La Nuova Italia.

GARDNER H., (1987), *Formae mentis. Saggio sulla pluralità delle intelligenze*, Milano: Feltrinelli.

ID., (1999), *Sapere per comprendere. Discipline di studio e disciplina della mente*, Milano: Feltrinelli.

ID., (2005), *Educazione e sviluppo della mente. Intelligenze multiple e apprendimento*, Trento: Erickson.

SANTOIANNI F., STRIANO M., (2003), *Modelli teorici e metodologici dell'apprendimento*, Roma-Bari: Laterza.

“One book. One community”

di Tiziana Liccardo, Carlo Paribuono, Rosaria Presutto

“Se una comunità apre lo stesso libro, quando lo chiude è più unita”. Con queste parole nel 2006 l'allora Rettore Guido Trombetti inaugurava “One book, one community”. Ispirata a un'esperienza compiuta per la prima volta nel 1998 dalla biblioteca cittadina di Seattle e ripetuta in Italia dal *Festivaletteratura* di Mantova, l'idea napoletana nasceva con un duplice obiettivo: spingere quanto più possibile i giovani alla lettura e, nello stesso tempo, fare dell'Università una vera comunità nella quale condividere percorsi umani e culturali e scambiare stimoli e punti di vista. A incentivare la partecipazione attiva contribuiva l'apertura dello spazio di discussione virtuale www.onebook.unina.it.

Affidata quasi completamente agli studenti per gli aspetti pratici e organizzativi, l'iniziativa ha avuto due edizioni. Nel 2006, grazie al sostegno dell'Assessorato all'Università della Regione Campania, della Provincia di Napoli e del quotidiano “Il Mattino”, è stato possibile distribuire gratuitamente più di diecimila copie del libro *L'amico ritrovato* di Fred Uhlman, che racconta un intenso rapporto tra due ragazzi spezzato da un mondo violento e ottuso ma idealmente ricostituito da una superiore condivisione di valori. Nel 2007, di nuovo con il sostegno della Regione Campania e del quotidiano “Il Mattino”, è stata la volta de *La novella dell'avventuriero* di Arthur Schnitzler, storia di un giovane che nella Bergamo del Cinquecento rimane orfano a causa della peste e parte perciò per cercare il proprio destino e costruire il proprio futuro.

Con sensibilità e intuito, Valter Corrado, all'epoca presidente del Consiglio degli Studenti e perciò membro di diritto della Commissione Disabilità, fece notare come i testi non sarebbero stati immediatamente fruibili per l'intera popolazione federiciana: un'iniziativa nata per rafforzare il senso di comunità avrebbe di fatto ‘escluso’ i soggetti con disabilità visiva. Al fine di assicurare il “diritto di ogni persona ad accedere a tutte le fonti di informazione e ai relativi servizi” (Legge 4/2004), si decise pertanto di ricorrere alla convenzione già in essere con il Centro Internazionale del Libro Parlato (CILP) di Feltre. Attraverso la registrazione di audiolibri, l'associazione garantisce pari opportunità di accesso alla cultura a tutti i soggetti con difficoltà di lettura, e assicura una piena e autonoma fruibilità del libro, riconosciuto come imprescindibile strumento di emancipazione culturale e sociale. Grazie al supporto del CILP è stato possibile ottenere diverse centinaia di copie audio dei due racconti, così da garantire la partecipazione anche degli studenti e dei dipendenti ipovedenti o non vedenti.

Un'esperienza come quella appena descritta serve a ribadire come esistano ancora molteplici forme di barriere frapposte tra lo studente e i contenuti culturali. L'accessibilità non riguarda esclusivamente l'ambiente fisico nel quale ci si muove, ma più in generale la possibilità di usufruire allo stesso modo degli altri di tutte le opportunità che un Ateneo mette a disposizione.

AREE DI SOSTA

Nessuno escluso: università, inclusione sociale e cittadinanza attiva

Il convegno si è svolto il 18 dicembre del 2009 e ha avuto un duplice obiettivo: il primo è stato quello di celebrare il decennale della Legge n. 17/99, presentando un quadro dei modelli e delle pratiche maturati in ambito nazionale e internazionale a favore dell'inclusione degli studenti con disabilità nella vita universitaria e avviando una riflessione sulle possibilità di raccordo tra scuola, università e mondo del lavoro nella prospettiva di un sistema integrato, all'interno del quale le iniziative di inclusione realizzate in ambito formativo possano costituire realmente un volano per la costruzione di un progetto di vita indipendente e di cittadinanza attiva.

L'illustrazione dei modelli di inclusione è stata affidata alle relazioni di Willy Aastrup, dell'Università di Aarhus (Danimarca), Lucia De Anna dell'Università di Roma "Foro Italico" e di Andrea Canevaro dell'Università di Bologna. Se la Prof.ssa De Anna ha svolto una panoramica sui concetti di integrazione, inclusione sociale e cittadinanza attiva, mostrando le loro implicazioni pedagogiche all'interno dell'università, e il Prof. Canevaro ha fatto un affondo più circostanziato sulla tematica dell'autismo nei contesti dell'alta formazione, Aastrup ha enfatizzato come la consapevolezza della diversità debba spingere a riconoscere il potenziale anche di quegli studenti che possano necessitare di qualche forma di sostegno. Nella sessione pomeridiana, in due tavole rotonde parallele, ci si è interrogati su quali siano le direzioni lungo le quali operare per creare un collegamento fra mondo della scuola e università da un lato e università e mondo del lavoro dall'altro, in modo da garantire quella continuità del percorso formativo che sola può promuovere vera inclusione delle persone con disabilità.

Il secondo obiettivo dell'iniziativa è stato quello di inaugurare ufficialmente, alla presenza delle massime autorità dell'Ateneo, il Centro SInAPSi. Il Rettore Trombetti ha dichiarato di considerare l'istituzione di una struttura interamente dedicata alle problematiche dell'inclusione come il risultato del proprio rettorato di cui andare più fieri e come la testimonianza della centralità di questa tematica nell'università contemporanea; anche il Direttore Amministrativo dell'Università Federico II, Maria Luigia Liguori, ha legato l'attenzione all'inclusione alla nuova *mission* civile e culturale dell'istituzione accademica.

Nella cornice del convegno hanno trovato ospitalità una sezione poster e una sezione video, con i presenti invitati a votare le produzioni più incisive, efficaci e significative.

Autismo, dall'adolescenza all'età adulta

Nell'aprile del 2010, presso la Sala Azzurra del Complesso Universitario di Monte S. Angelo, si è svolto il seminario internazionale dal titolo *Autismo, dall'adolescenza all'età adulta: nuove prospettive per un progetto di vita inclusivo*, promosso dal Centro di Ateneo SInAPSi con il patrocinio dell'Ufficio Scolastico Regionale per la Campania, dell'Ordine degli Psicologi della Regione Campania e dell'Ordine dei Medici di Napoli e provincia.

L'iniziativa rientrava nell'ambito del progetto "Autismo-Università", elaborato congiuntamente dai Centri Servizi per la Disabilità delle Università di Bologna, Catania e Napoli con la collaborazione delle associazioni ANGSA Campania e Autism Aid Onlus.

Nello specifico, dopo il saluto del prof. Paolo Valerio, direttore del Centro, il seminario ha visto gli interventi, coordinati dal prof. Alessandro Pepino, responsabile della Sezione Tecnologia del Centro, del prof. Roberto Militerni, ordinario di Neuropsichiatria Infantile presso la Seconda Università di Napoli, che, con il suo intervento sulla *Continuità e discontinuità del fenotipo autistico in adolescenza*, ha riportato un'esperienza relativa ad uno studio longitudinale condotto su un gruppo di soggetti con Disturbi Pervasivi dello Sviluppo, diagnosticati in epoche precoci dello sviluppo. Sulla base di tale esperienza ha, quindi, discusso i possibili fattori che possono assumere una valenza prognostica. È stata quindi la volta del Dott. Andrea Di Somma, presidente dell'Associazione Nazionale Disturbi dell'Apprendimento (A.N.D.A.) che ha presentato il trattamento in un caso clinico di Disprassia verbale attraverso i principi di minima variazione e massima gradualità, con l'intenzione di mostrare la possibilità di ridurre il sovraccarico dei "gesti articolatori" sul sistema fonetico.

Con l'intervento dal titolo *Riorganizzazione del progetto riabilitativo in adolescenza*, il dott. Goffredo Scuccimarra della Fondazione Istituto Antoniano ha illustrato alcune esperienze riabilitative indirizzate ad adolescenti e giovani adulti affetti da disturbo dello spettro autistico in cui sono stati privilegiati il potenziamento delle competenze di vita in gruppo, la gestione del luogo di vita e del tempo libero e la preparazione all'attività di lavoro attraverso un approccio psicoeducativo.

La prima parte della giornata si è quindi conclusa con l'intervento della prof.ssa Franca Sibilio, Dirigente scolastico, che ha illustrato come il compito degli operatori scolastici differisca da quello degli altri agenti di cambiamento presenti nella società, poiché la scuola, e soprattutto un istituto superiore, si prefigge l'obiettivo di educare istruendo o di istruire

educando. Il conseguimento di specifiche competenze, quindi, deve essere raggiunto attraverso percorsi personalizzati, che tengano conto delle differenze individuali e che consentano ad individui diversi di raggiungere con modalità proprie standard misurabili e comparabili oggi anche in uno scenario europeo.

Nel pomeriggio si è poi tenuta la tavola rotonda sul tema *Autismo ed Inclusione: esperienze e testimonianze* cui hanno partecipato il prof. Fernando Lezcano Barbero dell'Università di Burgos, la prof.ssa Marisa Dumontet, docente dell'ISS Margherita di Savoia di Napoli, il dott. Dario D'Albora, laureato in Psicologia dei processi relazionali e di sviluppo presso l'Università Federico II e i rappresentanti delle Associazioni ANSA Campania e Autism Aid. Le conclusioni sono state affidate alla prof.ssa Maura Striano, Responsabile della Sezione Pedagogia del Centro SInAPSi, che ha sottolineato come l'obiettivo raggiunto del seminario sia stato fornire, in un'ottica di lavoro multidisciplinare, informazioni sullo stato dell'arte in tema di inclusione nei contesti di alta formazione delle persone con sindrome dello spettro autistico e favorire la condivisione di buone pratiche.

Omofobia. Atteggiamenti, pregiudizi e strategie di intervento

Il convegno si è tenuto a Napoli, presso il Foyer Storico del Teatro San Carlo il 18 Ottobre 2010 e ha previsto la partecipazione di illustri ricercatori di fama internazionale come Jack Drescher, Vittorio Lingiardi, Raquel Platero Mendez (Lucas) e Paolo Valerio.

L'iniziativa, che si è caratterizzata per il fatto di essere il primo convegno internazionale sul tema dell'omofobia, ha riscontrato un grande successo. Più di 300 sono state le persone che hanno partecipato. Il convegno, organizzato da Paolo Valerio, Anna Lisa Amodeo, Dario Bacchini e Claudio Cappotto, intendeva proporre alla comunità scientifica una riflessione sul fenomeno dell'omofobia. Durante questi ultimi decenni, infatti, anche grazie all'esclusione dell'omosessualità dal Manuale Diagnostico e Statistico dei Disturbi Mentali (DSM), i ricercatori dell'area psicologica clinica, si sono sempre più occupati non solo di questioni inerenti l'orientamento sessuale, ma anche di tutti quei fenomeni di prevaricazione, discriminazione e prepotenza agite nei confronti della cosiddetta popolazione LGBT, come l'omofobia, il bullismo omofobico ed i pregiudizi antiomosessuali. L'obiettivo del convegno era, infatti, quello di stimolare una riflessione sulle diverse e molteplici forme e manifestazioni dell'omofobia e di stimolare un dibattito sui modelli culturali che costituiscono lo scenario in cui prendono corpo tali manifestazioni di prevaricazione, le strategie di intervento e le diverse forme di prevenzione.

Il convegno ha previsto, proprio per stimolare la partecipazione di giovani ricercatori impegnati in questa area di studio, un premio di 500 euro per il miglior poster, finanziato dall'associazione Arcigay.

Fare Formazione in Carcere: l'inclusione nei contesti universitari

La questione carceraria in Italia è ciclicamente al centro del dibattito pubblico ma sempre in una logica emergenziale e repressiva. Il tema del valore rieducativo della pena – che pur rappresenta un principio costituzionalmente garantito – sfuma sullo sfondo, cade nel dimenticatoio, quando non è consapevolmente rinnegato. Il Seminario “Fare formazione in carcere: l'inclusione nei contesti universitari”, svoltosi il 21 dicembre 2010 nell'Aula Pessina dell'Università Federico II, ha inteso collocare, per contro, tale problematica nell'ottica della inclusione e interrogarsi sulle connessioni da allacciare fra il momento dell'alta formazione e le istituzioni penitenziarie. Hanno interloquito quattro studiosi impegnati non solo nella elaborazione teorica ma in progetti di formazione all'interno delle carceri. Bruno Schettini, professore straordinario di Pedagogia generale e sociale alla Seconda Università di Napoli, ha delineato un quadro realistico delle difficoltà che si incontrano nell'attuare progetti educativi in carcere (per svariati motivi, non ultimo il problema di dare continuità alle iniziative) e ha sottolineato come la sfida sia quella di approntare modelli di interventi che siano validabili e trasferibili, evitando di affidarsi ad azioni episodiche e/o basate sul solo carisma dell'educatore. Il Prof. Ferraro, della Federico II, ha posto l'accento sulla indispensabilità della dinamica relazionale e di una comunicazione che “tocchi” ciò che è importante per i soggetti, ciò che ha valore per loro.

Saverio Migliori e Caterina Benelli, due studiosi direttamente coinvolti in un'esperienza-pilota nel campo del raccordo Università-carcere, quella del Polo Penitenziario di Prato (della Università di Firenze), hanno ulteriormente arricchito il dibattito, il primo tratteggiando con precisione, e con taglio sociologico, la situazione drammatica degli istituti penitenziari italiani, come conseguenza di una serie di scelte normative che hanno scaricato sul mondo-carcere alcune emergenze sociali; la seconda soffermandosi sul ruolo che le metodologie autobiografiche rivestono nelle azioni formative all'interno delle carceri.

L'incontro, presieduto e coordinato dal Prof. Valerio, è servito come occasione per una riflessione su una tematica che il Centro SInAPSi ha intenzione di mettere nell'agenda delle sue attività, attraverso progetti *ad hoc* e collaborazioni con le Facoltà dell'Ateneo federiciano che già hanno detenuti fra i loro iscritti.

Nella cornice del seminario è stato presentato il volume a cura di Maura Striano, *Pratiche educative per l'inclusione sociale* (FrancoAngeli, 2010),

che costituisce una riflessione pedagogica ad ampio raggio sui diversi fronti in cui si deve dispiegare l'intervento educativo a fini di inclusione sociale. Il Prof. Schettini, nel discutere il testo, ha ricordato come il riconoscimento della crucialità delle azioni educative non debba però condurre a un oblio delle decisive variabili politiche che sono in gioco quando si cerca di estendere gli spazi di democrazia e di rimuovere le cause dell'esclusione.

Informare, formare, fare insieme: Scuola ed Università per il successo formativo delle persone con disabilità

Il progetto si basa sulla convinzione che sia opportuno promuovere e svolgere attività di ricerca e di confronto tra Istituzioni scolastiche e Università onde evitare che il discorso dell'inclusione dell'alunno con disabilità nel mondo dell'università e/o nel mondo del lavoro diventi solo espressione di un'ideologia.

La giornata di studio si è svolta il 15 aprile 2011 presso la Sala Azzurra del complesso Universitario di Monte Sant'Angelo e ha inteso avviare con le istituzioni scolastiche uno studio sul campo, attraverso riflessioni coraggiose che non sottovalutassero le barriere didattiche, psicologiche, pedagogiche e tecnologiche della Scuola, dell'Università e del mondo del lavoro.

L'obiettivo è stato quello di mettere a fuoco una modalità di lavoro congiunto che possa scongiurare, per quanto possibile, l'insuccesso scolastico, o l'abbandono e accompagnare lo studente verso il successo formativo, in particolare nella delicata fase di passaggio dalla scuola all'università.

Lo studente che frequenta la secondaria di secondo grado ha sue esigenze specifiche che non possono essere ignorate o sottovalutate e che il quadro di riferimento dell'ICF invita a prendere in considerazione. Infatti, secondo detta prospettiva, chi è adulto deve passare ad un contesto capace di creare delle competenze.

Il diritto all'inclusione per lo studente adulto si forma in corrispondenza con le sue aspirazioni, con il suo bisogno a forme di *empowerment* che richiedono agli operatori il sapere andare oltre le frontiere tracciate dai curricoli tradizionali.

Se per lo studente adulto disabile l'inclusione va di pari passo con innovazione, ciò richiede agli insegnanti di base e di sostegno nonché ai docenti universitari e ai datori di lavoro la disponibilità a sapere vivere il cambiamento e la volontà di sapersi interrogare.

Al di là delle disfunzioni che caratterizzano il sistema Scuola e il sistema Università, si è convinti che ciascun ambiente può coevolvere e creare contesti che facciano sentire e sviluppare il soggetto come persona competente al di là della disabilità.

Non interessa quali siano le funzioni di uno studente in condizione di disabilità ma "come sta funzionando la persona". Per uno studente adul-

to, della secondaria di secondo grado che si affaccia al mondo dell'Università o del lavoro, è di vitale importanza che egli stesso e gli adulti che gli sono intorno abbiano una visione chiara della pluralità dei contesti in cui è possibile collocarsi, per valorizzare quello che si sa fare di più attraverso un realistico bilancio di competenze.

Con il convegno "Informare, formare, fare insieme" si aspira a maturare modalità di lavoro che consentano di integrare in modo sinergico le proposte formative della Scuola e quella dell'Università. La prospettiva di lavoro è quella della coevoluzione e, in questa prospettiva, i punti focali per una riflessione possono essere:

- L'importanza della messa in relazione;
- Il transitare dall'ambito ristretto al contesto;
- Il transitare dalla funzione al funzionamento;
- Il sapere lavorare con la famiglia dell'alunno in condizione di disabilità.

Proprio per tale motivo la giornata del 15 aprile è stata organizzata prevedendo dapprima spunti di riflessione con dibattito e poi laboratori esperienziali in cui gli insegnanti e i conduttori dei rispettivi *workshop* fossero protagonisti per riflettere insieme sulle tematiche e le dinamiche che caratterizzano il percorso di inclusione dalla Scuola, all'Università e/o mondo del lavoro.

I laboratori si sono focalizzati su tre aree tematiche:

A) IL LAVORO DELL'ACCOGLIENZA: L'INDIVIDUAZIONE DI SOLUZIONI CREATIVE ATTRAVERSO IL *SOCIAL DREAMING*

Il workshop, di tipo esperienziale, si è articolato in due fasi. A partire dal racconto di sogni, secondo la tecnica del *Social Dreaming*, l'attività ha inteso favorire l'emergere del pensiero creativo utile per l'individuazione di nuove soluzioni alle problematiche. Nella seconda fase, *la sintesi di ruolo creativo*, i partecipanti hanno avuto il compito di proporre un quesito sul quale lavorare con il contributo di tutti. L'esperienza si è conclusa con l'individuazione delle connessioni tra i sogni raccontati e la discussione emersa.

B) L'EQUIPOLLENZA

Il workshop si è proposto di prendere in considerazione, in base alle esperienze dei partecipanti i fattori che maggiormente incidono nella messa a punto di itinerari didattici "equipollenti" e tali che assicurino,

attraverso l'utilizzo di appropriate strategie didattiche, forme di apprendimento significativo

C) GLI STRUMENTI COMPENSATIVI: LABORATORIO ESPERIENZIALE SULLE TECNOLOGIE ASSISTIVE

Il workshop ha voluto far sperimentare, attraverso dimostrazioni pratiche e prove dirette, le principali funzionalità di alcune tra le più diffuse tecnologie assistive (ausili tecnologici) per le persone con disabilità.

La percezione dello spazio al di là dello sguardo. Una riflessione sulla visione alternativa allo sguardo

Il Centro di Ateneo SInAPSi della Federico II e il Teatro Galleria Toledo il giorno martedì 12 aprile 2011 hanno presentato alla città partenopea la tavola rotonda: *La percezione dello spazio al di là dello sguardo. Una riflessione sulla visione alternativa allo sguardo*. Occasione dell'incontro è stata la presenza sul palco del Teatro Galleria Toledo della compagnia teatrale Berardi-Casolari, composta di giovani con vocazione al teatro di ricerca e/o sperimentale e con un regista che è anche attore e autore non vedente.

L'incontro, vivace e gradevole, ha visto la partecipazione interessata di alcuni docenti universitari incuriositi dalla tematica, dei giovani del servizio civile che lavorano presso il Centro SInAPSi, di alcuni studenti universitari, della direttrice del teatro Galleria Toledo e della maggior parte dei componenti del Centro SInAPSi. La discussione, informale e piacevole, ha preso le mosse dall'esperienza personale dell'attore e regista Gianfranco Berardi, divenuto cieco con la maggiore età e che ha trovato nel teatro la realizzazione personale e professionale. Attraverso alcuni monologhi recitati da Gianfranco tutti partecipanti hanno potuto calarsi nel clima della messa in scena e della rappresentabilità di una personissima esperienza di evoluzione personale, che partendo dalla deficienza, intesa come ciò che manca, arriva alla sublimazione della stessa, per divenire così elemento vitale.

I presenti, contagiati dalla simpatia e dalla eccezionalità di Gianfranco, hanno iniziato a pensare e parlare liberamente, lasciandosi andare al flusso di associazioni libere che non avevano certo lo scopo di un mettere in mostra un sapere accademico, ma piuttosto la voglia di parlare delle sensazioni suscitate da questo particolare incontro in un luogo altrettanto suggestivo: il palco del teatro. Si è potuto parlare della paura suscitata da tutto ciò che non si conosce e si considera diverso, ma anche dalla possibilità di incontrare l'ignoto con l'entusiasmo della scoperta e dell'avventura.

Si è trattato di un invito a sganciarsi dal pregiudizio, ma al tempo stesso è emersa la resistenza di ognuno, espressa da una parte del gruppo, a uscire dagli schemi del conosciuto.

La discussione all'improvviso è scivolata sulle deficienze della bella e decadente Napoli, allontanando da sé, cioè dai partecipanti, l'angoscia e

la responsabilità del cambiamento. Ma al momento giusto è stato Gianfranco, che ancora una volta ha riportato il gruppo ad una dimensione di serenità con un suo intervento che ha s-drammatizzato il dramma vissuto in quel momento dal gruppo e ha avviato alla conclusione dell'esperienza. Ce ne andiamo tutti con la consapevolezza di esserci incontrati, almeno per alcuni momenti, emotivamente.

L'altrove delle pratiche e dei discorsi sociali: l'inclusione e le voci di fuori

Il convegno, svoltosi il 5 maggio 2011, ha inteso essere l'occasione per esplorare, da diversi punti di vista, con diverse voci, il tema del riconoscimento e (della promozione) delle differenze nell'orizzonte della democrazia intesa come pratica continua di inclusione sociale. In quest'ottica, la democrazia si profila come quella forma di vita che prospera solo nel costante – perché mai concluso – superamento dell'in-differenza e dell'univocità (dei modelli, delle credenze etc.), in direzione di una comunicazione sociale che sia aperta all'ascolto anche (se non soprattutto) di quanti rischiano di rimanere esclusi, ridotti all'afonia e all'invisibilità.

Nella sessione della mattina, coordinata da Maura Striano, i tre relatori hanno sviluppato la propria riflessione sull'inclusione a partire dalla considerazione delle forme di discriminazione basate sul genere: José Medina della Vanderbilt University ha contrapposto ai classici movimenti della identificazione e della contro-identificazione quello della dis-identificazione come fattore di promozione di un'unità sociale non lesiva delle differenze; Paolo Valerio ha indagato le traiettorie psico-sociali della discriminazione e le matrici di una cultura che rischia di essere diverso-fobica; Francesca Marone pedagogista della Università di Napoli Federico II, ripercorrendo alcuni momenti salienti della storia del movimento delle donne, ha investigato la nozione di "opportunità equivalenti" ai fini della inclusione sociale.

Il *focus* della sessione pomeridiana, presieduta da Maria Rosaria Stollo, si è spostato sul tema del riconoscimento: Ramón del Castillo Santos dell'UNED di Madrid ha mostrato, sulla scorta di alcuni spunti di Judith Butler, quali siano i limiti del pensiero di Axel Honneth, che pur ha avuto il merito di richiamare l'attenzione sulla centralità della nozione di riconoscimento; Giuseppe Ferraro, filosofo morale della Federico II, ha operato un'intensa meditazione sull'idea di voce e parola, di ascolto dell'altro e di ascolto di se stessi, raccordandola all'orizzonte di un pensiero capace di non chiudersi alla pluralità.

Incrociando prospettive psicologiche, pedagogiche, filosofiche, il convegno ha così cercato di delineare lo stemma possibile di una democrazia inclusiva, che sappia proiettarsi nell'altrove (e nell'a-venire) di quell'altro che ci interpella con la sua voce in-audita.

DA NON PERDERE

Equipollenza e test di ingresso

di *Alessandro Pepino*

La legge 17/99 sancisce al 2° comma la possibilità di svolgere prove equipollenti su proposta del Servizio di Tutorato Specializzato, ma sino ad oggi l'interpretazione che viene data negli Atenei del termine equipollenza soffre ancora, a mio avviso, di notevoli ambiguità.

Il termine "equipollenza" letteralmente significa "parità di valore". Due titoli di studio equipollenti sono due titoli diversi ma di egual valore: ad esempio, per la normativa europea, l'ingegnere che ha conseguito la laurea in Francia ha ottenuto un titolo equipollente a quello di un ingegnere che ha conseguito la medesima laurea in un qualsiasi ateneo italiano, pur seguendo essi percorsi di studi molto diversi tra di loro.

O ancora: in moltissimi concorsi pubblici, la laurea in Ingegneria viene ritenuta equipollente a quella in fisica o informatica, ovviamente in relazione ai compiti professionali richiesti al candidato.

Nella legge 17/99 non a caso si è quindi adoperato questo termine, il legislatore intendeva evidentemente difendere la possibilità per una persona con disabilità di raggiungere determinati obiettivi formativi attraverso percorsi (v. prove di valutazione) anche sostanzialmente diversi, ma nel rispetto del raggiungimento delle abilità professionali previste da quello specifico corso di studi o insegnamento.

La diversità di questi percorsi formativi non può essere quindi ricondotta unicamente alla accessibilità tecnica dei contenuti, ma deve tenere conto anche di come quei contenuti vengono presentati, del peso relativo di tali contenuti nella formazione e delle modalità di apprendimento specifiche per le persone prive di vista, udito etc..

È noto che una persona cieca percepisce il mondo in un modo completamente diverso, quindi le strategie educative e le metodologie di apprendimento vengono messe tutte in discussione, ed è anche illusorio pensare che determinate conoscenze, almeno per come le concepisce un vedente, siano alla portata di una persona non vedente.

È d'altra parte giusto verificare quanto determinate conoscenze pesino relativamente al raggiungimento delle capacità professionali richieste in un determinato percorso formativo; infatti, l'associazione tra la conoscenza e la competenza, per ogni specifico percorso di studi, viene determinata in relazione ad un contesto di persone vedenti, e quindi non tiene in alcun conto delle possibilità e diverse potenzialità di una persona non vedente. Il ricondurre, quindi, il problema dell'equipollenza dei percorsi

formativi ad un mero problema di accessibilità tecnica ai contenuti testuali o iconografici di un libro di testo significa implicitamente negare il concetto di diversa abilità e quindi, al tempo stesso, rinunciare al valore aggiunto potenziale di persone che hanno dovuto gioco forza sviluppare delle capacità percettive molto superiori a quelli di una persona normalmente abile.

Uno studente cieco può iscriversi, ad esempio, ad un istituto d'arte? Certo non possiamo pensare che diventi un pittore figurativo!! Tuttavia egli potrebbe esprimere altre forme d'arte (p. es. la scultura) nelle quali non è solo la vista ad essere utilizzata per la percezione delle forme, o più in generale, del messaggio artistico.

Un fisioterapista cieco, avendo sviluppato in modo naturale una specifica sensibilità, sia tattile sia cinestesica, ha tradizionalmente delle potenziali abilità normalmente precluse ai vedenti: ci siamo mai chiesti se queste abilità sono formalizzate e valorizzate nel corso di studi per fisioterapisti?

Purtroppo salvo singole iniziative nel territorio nazionale, sebbene siano trascorsi oltre 10 anni dalla emanazione della legge 17/99, non esistono ancora linee guida chiare su come affrontare in modo omogeneo, nella varie sedi universitarie, il problema della equipollenza, e intanto gli studenti disabili risultano spesso fortemente discriminati nell'accesso ai corsi di studio a numero chiuso dove essi sono costretti ad affrontare prove, emanate a livello ministeriale, pensate per studenti normalmente abili e che non tengono in alcun conto delle "diverse abilità" che uno studente può possedere.

Questa situazione vanifica per tutti questi ragazzi e ragazze gli effetti della legge 17/99 e, a mio avviso, lascia anche aperto il campo a possibili ricorsi contro gli Atenei alla Corte Europea per i diritti dell'uomo.

Una prima ipotesi, per quanto forse discutibile, che poteva comunque dare una risposta, parziale ma immediata, era quella di prevedere nell'ambito dei corsi a numero programmato, alcuni posti destinati agli studenti disabili, fissando anche contestualmente un punteggio minimo da raggiungere, nel rispetto di un livello minimo di conoscenze "tradizionali" che il candidato doveva comunque possedere.

Questo naturalmente avrebbe avuto solo il senso di uno strumento "ponte" in attesa che il MIUR di concerto con la CNUDD (Conferenza Nazionale Universitaria dei Delegati alla Disabilità) potesse mettere a punto prove di ammissione che salvaguardino le eventuali diverse abilità dei candidati. Naturalmente in assenza di studenti disabili in grado di superare il punteggio minimo, i posti residui verrebbero comunque recuperati

nella quota riservata agli studenti normalmente abili.

Su questa ipotesi, avanzata alcuni anni fa, il MIUR si è già espresso negativamente, è quindi aperta, forse giustamente, la strada per affrontare, cominciando dalla formulazione del test di ammissione, una revisione dei percorsi formativi che, fatto salvo il concetto di inclusione che è il fondamento della nostra legislazione in merito di disabilità, possa da un lato salvaguardare realmente le potenzialità delle persone non vedenti (o con difficoltà in altre componenti) e dall'altro stimolare un salto di qualità nella evoluzione del concetto di equipollenza.

Per questo occorre sia incoraggiare la ricerca multidisciplinare tecnica e pedagogica al fine di mettere a punto nuovi strumenti, basati sull'impiego delle nuove tecnologie per agevolare l'apprendimento in aree disciplinari ad oggi precluse a molti studenti, sia valorizzare competenze professionali nuove sino ad oggi non considerate con la giusta dignità.

GLI AUTORI

Guido Trombetti, già Rettore dell'Università degli Studi di Napoli Federico II, è Assessore alla Università e alla Ricerca della Regione Campania

Massimo Marrelli, Rettore dell'Università degli Studi di Napoli Federico II

Paolo Valerio, Direttore del Centro SInAPSi e Delegato del Rettore alla Disabilità dell'Università degli Studi di Napoli Federico II

Alessandro Pepino, responsabile della Sezione Tecnologia del Centro SInAPSi

Maura Striano, responsabile della Sezione Pedagogia del Centro SInAPSi

Anna Lisa Amodeo, ricercatrice di Psicologia clinica presso l'Università degli Studi di Napoli Federico II

Dario D'Albora, laureato in Psicologia dei processi relazionali e di sviluppo presso l'Università degli Studi di Napoli Federico II

Fiorentino Ferraro, tecnico in servizio presso la Sezione Tecnologia del Centro SInAPSi

Stefania Fiorentino, pedagogista, già in servizio presso la Sezione Pedagogia del Centro SInAPSi, è ora contrattista FIRB

Corinna Freda, ingegnere, già in servizio presso la Sezione Tecnologia del Centro SInAPSi, è ora contrattista FIRB

Alfonso Gentile, pedagogista in servizio presso la Sezione Pedagogia del Centro SInAPSi

Tiziana Liccardo, psicologa in servizio presso la Sezione Accoglienza del Centro SInAPSi

Maddalena Ligozzi, psicologa presso il Centro di Consultazione Psicologica per Studenti Universitari dell'Università degli Studi di Napoli Federico II

Stefano Maltese, pedagogista, già borsista presso il Centro SInAPSi

Livia Nasti, psicologa in servizio presso la Sezione Accoglienza del Centro SInAPSi

Stefano Oliverio, pedagogista in servizio presso la Sezione Pedagogia del Centro SInAPSi

Carlo Paribuono, amministrativo in servizio presso la Direzione del Centro SInAPSi

Rosaria Presutto, Segretaria Amministrativa del Centro SInAPSi

Alessandra Ricciardi Serafino de Conciliis, psicoterapeuta in servizio presso la Sezione Counselling del Centro SInAPSi

Carmine Rizzo, psicologo in servizio presso la Sezione Accoglienza del Centro SInAPSi

Diego Romano, volontario di Servizio Civile in servizio presso il Centro SInAPSi

Gennaro Sicignano, ingegnere in servizio presso la Sezione Tecnologia del Centro SInAPSi

Nicola Sisci, psicologo clinico nel campo della disabilità e regista

Marco Tammaro, tecnico in servizio presso la Sezione Tecnologia del Centro SInAPSi

Brigida Vergona, psicologa presso il Centro di Consultazione Psicologica per Studenti Universitari dell'Università degli Studi di Napoli Federico II



*Qualunque cosa tu possa fare,
o sognare di fare, incominciata.
L'audacia ha in sé genio, potere e magia.
Incomincia adesso.*

(Johann Wolfgang Goethe)

Paolo Valerio è professore ordinario di Psicologia Clinica e Responsabile dell'Unità di Psicologia Clinica e Psicoanalisi Applicata del Dipartimento di Neuroscienze dell'Università Federico II di Napoli. È il Delegato del Rettore alla Disabilità e Direttore del Centro di Ateneo SinAPSi. Dirige la Scuola di Specializzazione in Psicologia Clinica.