

L'Università si apre ai non studenti: un progetto di partecipazione e di apprendimenti per giovani con disabilità intellettiva in una Università italiana

University open for non-students: a project of participation of young people with intellectual disability in an Italian university

Maja Antonietti

Ricercatore M/Ped 03, Università di Parma – maja.antonietti@unipr.it

Silvia Comodi

Coordinatrice di Università21 Onlus – comodi.silvia@gmail.com

Enrico Giliberti

Ricercatore M/Ped 03, Dipartimento di Educazione e Scienze Umane, Università di Modena e Reggio Emilia – enrico.giliberti@unimore.it

Antonio Gariboldi

Professore Associato M/Ped 03, Dipartimento di Educazione e Scienze Umane, Università di Modena e Reggio Emilia – antonio.gariboldi@unimore.it

Giacomo Guaraldi

Delegato del Rettore alla Disabilità e ai DSA, Università di Modena e Reggio Emilia – giacomo.guaraldi@unimore.it

This paper aims to set at the center of consideration post-secondary education for young people with intellectual disabilities. It deals with documentation about an innovative pilot project that supported the participation and learning of young people with intellectual disabilities in an Italian University. The study faces some crucial issues related to the accompanying processes towards adulthood of young people with intellectual disabilities. The investigation employs a theoretical and regulatory framework, a rigorous documentation through interviews to the actors of the project and an in-depth analysis on the choices of organizational and didactic activities. Such experience is intended to be an opportunity to reflect on the ways the University, as it happens elsewhere, can also be a promoter of change supporting inclusive processes.

Key-words: post-secondary education, participation, intellectual disability, inclusion, Italy.

abstract

Esiti di ricerca e riflessione sulle pratiche

(A. ricerca qualitativa e quantitativa; B. progetti e buone pratiche; C. strumenti e metodologie)

Il lavoro è frutto di riflessione congiunta. Maja Antonietti è autrice dei sottoparagrafi 1.1, 1.3, 4.2; Silvia Comodi è autrice dei sottoparagrafi 3.1, 3.2; Antonio Gariboldi è autore dei sottoparagrafi 3.1, 3.3.2; Enrico Giliberti è autore dei sottoparagrafi 1.2, 3.3.1; Giacomo Guaraldi del paragrafo 2, del sottoparagrafo 4.1.



1. Diventare adulti

Premessa

Questo contributo pone l'attenzione su una questione delicata, quella della costruzione di percorsi di inclusione sociale entro il contesto universitario per giovani che, essendo privi del diploma della scuola secondaria di II grado, non potrebbero parteciparvi. Il progetto documentato in questo contributo è attivo attraverso una Convenzione tra l'Ateneo di Modena e Reggio Emilia, il Comune e l'Azienda Unità Sanitaria Locale di Reggio Emilia e l'Associazione "Università21" Onlus a partire dall'A.A. 2015/2016. Attraverso tale progetto, le aule ed i corridoi universitari si sono aperti, con dovute attenzioni, a tali giovani attraverso la mediazione educativa ed il supporto pedagogico-organizzativo dell'Associazione Università 21 che si è costituita sul territorio reggiano e che opera in stretto collegamento con gli altri enti coinvolti. L'esperienza - che si configura come unica nel suo genere in Italia - e la cui attuazione presenta caratteri di problematicità che devono essere oggetto costante di analisi e riflessione, mette al centro della riflessione il diritto di ciascuno alla propria realizzazione nel migliore dei modi possibili. In questo senso il contributo si interroga su come il contesto universitario possa contribuire in tale direzione, entro chiari vincoli normativi che si richiamano a premessa, ovvero che in alcun modo è messo in discussione o ampliato il valore legale del titolo di studi, che rimane meta finale degli studenti regolarmente iscritti all'Università.

1.1 I nodi

Esistono alcuni elementi che contraddistinguono la vita adulta e che Lascioli (2016) definisce "ancoraggi": lavoro, indipendenza economica, autonomia, cittadinanza attiva, sessualità. Una educazione alla vita adulta delle persone con disabilità intellettiva deve, pertanto, porle al centro della propria progettualità creando le condizioni affinché un'esperienza diventi un reale momento significativo e formativo della personalità dell'individuo.

Nei giovani con disabilità intellettiva il passaggio dall'adolescenza all'età adulta coincide con una forte riduzione dei livelli di partecipazione alla vita della comunità ed una significativa limitazione delle opportunità di accesso a ruoli tipici della collettività (Lepri, 2016). Le difficoltà o l'impossibilità di accesso a forme, che vengono definite ritualizzate di cambiamento (Lascioli, 2016), rappresentano un divieto sociale al riconoscimento della propria adultità. Un aspetto questo frutto di rappresentazioni sociali, culturalmente radicate, le quali, ancora oggi, guardano alle persone con disabilità come relegate ad una dimensione di eterni bambini e soggetti bisognosi di cure (Lepri, 2011; Cottini, Fedeli, Zorzi, 2016) o ancora di collocamento in una posizione di inferiorità rendendo l'individuo con disabilità agente passivo (Goussot, 2009). Visioni che appaiono inconciliabili con un'azione educativa orientata a formare giovani-adulti, dove l'autonomia (Contardi, 2016) e l'autodeterminazione (Cottini, 2016; Cottini, Fedeli, Zorzi, 2016; Sacchi, Giraldo, 2018) diventano elementi centrali per intraprendere un percorso di crescita e consapevolezza in se stessi.

Diviene quindi cruciale il diritto della persona con disabilità di fruire dei servizi



e contribuire alla loro produzione, costituendosi parte attiva della comunità. Il rapporto tra lavoro e disabilità adulta è tema delicato, perché per quanto vi siano numerose riflessioni teoriche e operative in merito alla partecipazione attiva a scuola, ancora complesse sono le azioni di orientamento, formazione e inserimento nel mondo del lavoro (Boffo, Falconi, Zappaterra, 2012). Se un ruolo cruciale è quello rappresentato dalla famiglia nel sostenere la persona con disabilità intellettiva a pensarsi, fondamentale diviene il ruolo emancipativo della relazione educativa sia esso della famiglia, così come degli educatori (Caldin, Friso, 2016), nonché della rete sociale coinvolta in questo processo complesso (Albano, Marzano, 2000). Per il raggiungimento del pieno sviluppo della persona è dunque essenziale poter accedere a un ventaglio ricco di opportunità, esperienze e relazioni che permettano di esprimersi, autodeterminarsi e crescere. (Marchisio, Curto, 2017).

1.2 Alcuni dati di fatto

Secondo i dati dell'Istat 2017, solo il 21,7% di giovani sopra ai 25 anni con limitazioni gravi ha conseguito un diploma di scuola secondaria, a confronto con la restante popolazione dove il dato si attesta al 56,2%. Anche l'accesso al mondo del lavoro è limitato, l'11,1% per persone con disabilità gravi a fronte di un tasso di occupazione del 55,6%. La partecipazione ad attività del tempo libero ed a possibilità di socializzazione è limitato: ridotta la fruizione di servizi culturali e associativi da parte di persone in tali condizioni e allo stesso tempo anche scarsamente accessibile e pensata su misura dalle agenzie culturali del territorio (Cicerchia, Solipaca, Bologna, Staffieri, 2018).

L'infanzia e la giovinezza delle persone con disabilità intellettiva sono caratterizzate da servizi specifici e ben consolidati: i servizi socio-sanitari sono in continuità dalla nascita al compimento dei 18 anni e proseguono di norma fino alla fine della frequenza alla scuola superiore. Dopo i 18 anni si assiste a cambiamenti che richiedono una ristrutturazione e una ridefinizione del progetto di vita della persona e della rete dei famigliari: terminata la scuola si passa ai servizi "dell'handicap adulto" e per quanto riguarda l'offerta di attività socio-culturali si prevede di norma la partecipazione da un lato ad attività del tempo libero, che occupano una parte della giornata; dall'altro lato l'inserimento lavorativo mirato o la frequenza a centri diurni. Tali attività mostrano alcuni limiti di fondo: possono essere poco stimolanti dal punto di vista culturale e formativo, in quanto privilegiano tipicamente gli obiettivi della socializzazione e dell'espressione (laboratori e atelier legati alle arti) o, nel caso delle attività lavorative, sono spesso attività manuali semplici da svolgere; si svolgono in contesti a basso grado di integrazione, che quindi determinano una forma di esclusione dalla partecipazione alla vita della comunità (Colleoni, 2016); sussiste il rischio di delega e frammentazione dell'esperienza (Olivetti Manoukian, 2016).

Un ruolo cruciale, pertanto, è quello che le agenzie formative, tra cui le Università, possono mettere in atto e proporre. Anche se occuparsi di giovani che non sono studenti iscritti ai propri corsi di laurea non è la sua finalità principale, già da alcuni anni l'Università italiana propone una serie di iniziative che si svolgono al di fuori dei compiti istituzionali e che sono rivolte a contribuire in generale allo sviluppo sociale, culturale ed economico della società, aumentandone il benessere; è quella che viene definita "terza missione" dell'Università (Anzivino, Ceravolo, Rostan, 2018). Entro questa prospettiva, diviene interessante esplorare le condizioni grazie



alle quali giovani con disabilità intellettiva, pur non iscrivendosi all'Università, potrebbero partecipare alla vita universitaria e acquisire conoscenze e competenze volte ad arricchire il proprio bagaglio culturale e le proprie abilità relazionali. Tale riflessione inevitabilmente deve tenere conto di quanto sta accadendo in altri Paesi.

1.3 Uno sguardo internazionale

La formazione post-secondaria per giovani con disabilità intellettiva, autismo, problemi di salute e di sviluppo è un tema particolarmente innovativo attorno a cui la ricerca si sta interrogando in ambito internazionale (Gibbons, Cihak, Mynatt, Wilhoit, 2015). Negli Stati Uniti a partire dall'Higher Education Opportunity Act del 2008 (HEOA) sono state definite linee guida per l'attuazione di lauree, certificazioni o programmi senza laurea offerti da istituzioni per studi superiori (IHE) per studenti con disabilità intellettiva che intendono proseguire la propria formazione e vita indipendente anche in prospettiva lavorativa, che sono strutturati. Si prevede che gli studenti partecipino ai percorsi non meno della metà del tempo previsto per i colleghi "in (a) regular enrollment in credit-bearing courses, (b) auditing or participating in courses for which the student does not receive regular academic credit, (c) enrollment in noncredit-bearing, nondegree courses, or (d) participation in internships or work-based training" (HEOA, 2008).

Negli ultimi anni il numero di programmi destinati a studenti in tali condizioni è aumentato negli Stati Uniti (dati del Thinkcollege riportati da Grigal, Hart, Papay, Domin, & Smith, 2017) indicando pertanto una tendenza positiva. Tali offerte formative rispondono ad una richiesta da parte dei giovani e delle loro famiglie di percorsi di formazione qualificati, per sostenere la costruzione di un progetto personale e professionale dopo gli studi secondari nella piena prospettiva di autodeterminazione degli individui, ma sono anche funzionali a politiche di costruzione di sistemi inclusivi per ogni livello e ogni grado di istruzione. Differenti sono i programmi per giovani con disabilità intellettiva rintracciati negli Stati Uniti e di cui Kelly e Westling (2019) riportano le principali caratteristiche facendo riferimento a Grigal et al. 2015: strutture quadriennali o biennali tradizionali con ridotti adattamenti, percorsi o corsi speciali e ad hoc, alternanza di esperienze, corsi di preparazione professionale, corsi rivolti allo sviluppo sociale e personale, possibilità di sostegno economico e servizi residenziali. In Europa Judge e Gasset (2015) riferiscono delle scelte dell'Ateneo madrileno in ordine alla costruzione di un corso universitario per studenti con disabilità intellettiva orientato alla professione e riportano tre modelli organizzativi attuati generalmente: misti, integrati/inclusivi, separati. Gli studiosi riportano alcuni esiti dello studio avviato, con risultati positivi relativamente ai benefici ottenuti dagli studenti nell'impiego di lavoro dopo il percorso e nella riduzione degli stereotipi secondo il personale universitario intervistato. La letteratura internazionale si sofferma in particolare sul ruolo delle famiglie (Cranston-Gingras, Davis, Gonzalez, Knollman, Thomas, Wissner 2015), sulla valutazione in entrata in merito all'adeguatezza degli studenti (Kelly, Westling, 2019), sul legame con il mondo del lavoro (Kramer, Bose, Shepard, 2017) e sul ruolo dei pari (Kubiak, 2015; Ryan, Nauheimer, George, Dague, 2017).



2. Un ruolo possibile per le Università italiane

L'Università, in Italia, opera sul territorio con un duplice mandato di ricerca e formazione, compito che svolge per tutti gli studenti iscritti, assicurando a tutti servizi e benefici per garantire il diritto allo studio.

La Legge 17/99¹, ad integrazione e modifica della legge quadro 104/92, introduce, in ambito accademico, direttive in merito alle attività che le Università italiane devono mettere in atto per favorire l'inclusione degli alunni con disabilità durante l'intero percorso formativo. Tale norma "obbliga" gli Atenei a nominare un Delegato del Rettore alla Disabilità (oggi anche ai disturbi specifici dell'apprendimento) e a garantire agli studenti con bisogni educativi speciali il diritto allo studio e pari opportunità di formazione, tramite la concessione di benefici economici e servizi, prevenendo anche l'erogazione alle Università pubbliche di un'apposita quota del fondo di finanziamento ordinario (FFO) al fine di raggiungere tale risultato.

Nel 2000 i Delegati dei Rettori alla disabilità si sono riuniti in una Conferenza Nazionale Universitaria dei Delegati per la Disabilità (CNUDD) che, dal 2001, è stata riconosciuta dalla Conferenza dei Rettori delle Università Italiane (CRUI) quale organo ufficiale preposto a coordinare le iniziative per l'integrazione degli alunni con bisogni educativi speciali in ambito accademico. Successivamente sono state redatte le linee guida della CNUDD (poi riviste nel 2014), intese come indicazioni per predisporre, nel rispetto dell'autonomia di ciascun Ateneo, i servizi più idonei a favorire l'integrazione universitaria degli studenti con disabilità.

I principi che hanno spinto le Università a favorire il processo di integrazione degli studenti con disabilità in ambito accademico si ispirano a diversi articoli della nostra Carta Costituzionale, alle Leggi 104/92 e 17/99 ed alla Convenzione ONU sui diritti delle persone con disabilità relativamente al diritto allo studio, vita indipendente, cittadinanza attiva ed inclusione delle categorie più deboli nel mondo della scuola, del lavoro e nella società.

Compito del Delegato del Rettore alla disabilità e del Servizio Disabili di Ateneo è quello di supportare tutti gli studenti con bisogni educativi speciali nello studio individuale e nel superamento degli esami grazie ai servizi e alle misure compensative loro erogate in sede di esame al fine di creare un ambiente inclusivo oltre che rispondere positivamente alle loro esigenze.

I servizi erogati agli studenti con disabilità regolarmente iscritti all'Università (ad esempio trascrizione di testi in formato accessibile, ausili, tutor alla pari o didattici etc.) contribuiscono a costruire un contesto fertile per le azioni inclusive. Al contempo risulterebbero potenzialmente utili anche a giovani che, terminata la scuola, non possono formalizzare l'iscrizione all'Università, in quanto in possesso di attestato di frequenza e non di diploma di scuola secondaria di secondo grado (Masiello, 2015).

Alla luce di questo quadro di riferimento, si colloca l'esperienza del Dipartimento di Educazione e Scienze Umane dell'Università di Modena e Reggio Emilia che, a partire dal 2008, ha instaurato una collaborazione con i Servizi socio-sanitari di Reggio Emilia, rispondendo, inizialmente, ad una richiesta di un'educatrice del territorio, di accogliere un giovane, che avrebbe beneficiato della frequenza ad un corso universi-

1 Legge 17/1999 "Integrazione e modifica della Legge quadro 5 Febbraio 1992, n. 104 per l'assistenza, l'integrazione sociale ed i diritti delle persone handicappate".



tario, pur non potendo iscriversi all'Università in quanto privo di diploma. L'esperienza è stata ripetuta fino a giungere a J., giovane con sindrome di Down, che, non potendo immatricolarsi all'Università, tuttavia, desiderava prendere parte ad un percorso di studi più continuativo. Il Referente Accogliente dell'Ateneo e il Referente alla disabilità del Dipartimento hanno valutato la possibilità di permettere a J. di seguire, con continuità, diversi corsi universitari (circa due per semestre) consentendogli di acquisire, all'interno di un progetto di vita condiviso con i servizi socio-sanitari, specifiche competenze in ambito educativo, accrescendo così la sua motivazione ed autostima e favorendone l'integrazione nell'ambiente universitario. Pur essendo le lezioni universitarie pubbliche, la normativa vigente consente di seguirle, qualora non si sia regolarmente iscritti all'Università, solo saltuariamente. Il Direttore e il Consiglio di Dipartimento hanno autorizzato J. a frequentare "con continuità" alcuni insegnamenti universitari del Corso di Laurea in Scienze dell'Educazione.

Da tale esperienza, su iniziativa della madre di J., il 17 luglio 2015 è nata l'Associazione "Università21 Onlus", che ha l'obiettivo di assistere i giovani, privi di diploma, che intendono frequentare l'Università, fornendo educatori specificamente formati, che seguono i giovani nel loro percorso di studi, in accordo con l'Università. Viene quindi sottoscritta per l'A.A. 2015/2016 una Convenzione tra l'Università di Modena e Reggio Emilia (Unimore), l'Associazione Università21 Onlus, il Comune e l'Azienda Unità Sanitaria Locale di Reggio Emilia che nell'art. 1 dichiara la realizzazione di percorsi progettuali - denominati "Università21" - a favore di giovani con disabilità in carico al sistema integrato di servizi sociosanitari del Distretto di Reggio Emilia, con l'obiettivo di promuovere contesti e opportunità di inclusione sociale differenziati. Tale convenzione definisce responsabilità e compiti dei diversi enti coinvolti: in particolare spetta all'Associazione Università21 Onlus il rapporto con i giovani e le proprie famiglie e la selezione degli educatori coinvolti ed un raccordo con l'Università attraverso i Delegati, il Comune e l'Azienda Unità Sanitaria Locale.

3. Una documentazione rigorosa dello sviluppo di percorsi di inclusione sociale "Università21"

Il presente paragrafo intende documentare lo sviluppo del progetto realizzato dagli enti coinvolti.

Si ritiene, infatti, che la qualità di un progetto che mette in rete soggetti istituzionali diversi che operano nell'ambito di uno specifico territorio si fondi sia sulla capacità di costruire delle regolari occasioni di raccordo e dialogo tra le istituzioni coinvolte, condividendo così l'impostazione progettuale e le scelte che occorre fare in relazione ai casi concreti, sia sulla capacità di curare in modo sistematico le varie fasi di sviluppo del percorso, facendole oggetto di un'attività continua di monitoraggio e analisi.

In questo senso si sceglie di fare riferimento a tre elementi qualificanti l'esperienza progettuale in atto: 1) evidenziare le caratteristiche del progetto che ne garantiscono un rigore e che sono definite nella Convenzione che regola il progetto stesso; 2) comprendere e rilevare i nodi cruciali di questo progetto attraverso interviste a testimoni privilegiati entro una prospettiva esplorativa di indagine; 3) porre l'attenzione su come il sistema universitario abbia svolto il suo mandato all'interno del progetto stesso.



3.1 Caratteristiche del progetto

Il progetto, i cui intenti sono stati precedentemente evidenziati, avviato con l'A.A 2015/2016 si sviluppa attraverso la cura e il monitoraggio costante dei seguenti aspetti:

- *Riunioni collegiali università/associazione*

Sino ad oggi vi è stata una stretta collaborazione tra Unimore e l'Associazione "Università 21" Onlus (U21), collaborazione attraverso incontri regolari pur avendo ben chiari i ruoli e i compiti di ciascun ente, nel rispetto della Convenzione. Unimore ha messo in contatto l'Associazione con i Delegati di Dipartimento per la disabilità e i Direttori di Dipartimento ai quali è stato esposto il progetto e chiesto di accogliere lo studente, privo di titolo, all'interno del Dipartimento stesso permettendogli di seguire con costanza un paio di corsi a semestre. Inoltre Unimore e U21 hanno, congiuntamente, dato visibilità al progetto e divulgato tale iniziativa su più tavoli di lavoro. Nel corso degli anni il progetto ha visto il progressivo coinvolgimento di altri Dipartimenti dell'Ateneo.

- *Conoscenza dei giovani e delle loro famiglie e modalità di selezione dei giovani coinvolti*

La conoscenza dei giovani e delle loro famiglie avviene attraverso differenti passaggi e attraverso fonti diverse: alcuni nominativi provengono dal Servizio Handicap Adulti che mette in contatto U21 con i giovani e le famiglie. Altri nominativi arrivano attraverso incontri che annualmente U21 svolge all'interno delle scuole secondarie di II grado del territorio grazie anche alla collaborazione Servizio Handicap Adulti. Dopo il primo contatto, U21 organizza un colloquio di conoscenza con il giovane e la famiglia per presentare il progetto. In tale occasione vengono precisate le caratteristiche del percorso e si avvia una prima conoscenza diretta del giovane. In un secondo momento si tiene un colloquio con gli educatori e gli insegnanti specializzati sulle attività di sostegno didattico che hanno seguito il giovane durante il percorso scolastico delle superiori. Una volta valutato l'inserimento, vi è un primo incontro con il Referente alla Disabilità del Corso di Studi coinvolto per presentare il giovane e ipotizzare il percorso specifico per quel giovane.

I criteri di orientamento per l'individuazione dei giovani coinvolti nel progetto sono i seguenti (cfr. Art. 2 Convenzione):

"individua i candidati con caratteristiche idonee al tipo di proposta e definendo come compatibili le seguenti caratteristiche comportamentali: sufficienti competenze e abilità sociali, buona capacità di stare in un contesto universitario di classe senza atteggiamenti disturbanti, desiderio e motivazione del candidato ad affrontare un percorso di studi, accettazione delle regole da parte della famiglia".

- *Accompagnamento e supervisione degli educatori di U21*

Gli educatori di U21 hanno incontri con i singoli professori del corso di studi coinvolto per una collaborazione nella costruzione del percorso del ragazzo. Inoltre, periodicamente incontrano il Referente del Dipartimento per aggiornarlo sul semestre, sugli sviluppi positivi e sui punti di criticità.

Il Consiglio direttivo di U21 si incontra con cadenza bimestrale per una supervisione del lavoro svolto. L'équipe di lavoro è composta da educatori giovani che hanno frequentato o stanno frequentando il Corso di Laurea in Scienze dell'Educa-



zione dell'Università di Modena e Reggio Emilia: questo favorisce una buona padronanza del contesto universitario, di quelli che sono i tempi e gli strumenti, oltre che una conoscenza diretta con i docenti (per quanto riguarda il corso di Scienze dell'educazione). Nonostante la piccola équipe educativa, si è sentito con il tempo la necessità che venisse definito ed assegnato il ruolo di coordinamento a uno degli educatori, scegliendo che a ricoprire questo ruolo fosse un'educatrice all'interno dell'équipe e non una delle socie dell'associazione o un soggetto esterno ad essa. Questa scelta è supportata dalla convinzione che per la struttura del progetto fosse necessaria una figura che conoscesse bene le dinamiche all'interno dell'Università e che fosse nel quotidiano a stretto contatto con i ragazzi e gli educatori. Una persona che essenzialmente ricoprisse la figura di mediatore con gli altri organi dell'associazione, con l'istituzione e con i nodi della rete sociale e dei servizi con cui opera U21. L'équipe educativa ad oggi è formata da cinque educatrici che settimanalmente si incontrano per progettare le attività della settimana e confrontarsi sull'andamento di ogni studente. Nelle mansioni interne alla gestione dell'équipe di lavoro, il coordinatore definisce le ore di lavoro degli educatori e la suddivisione di queste nel calendario, in base alle esigenze dei singoli ma soprattutto dei giovani. Costruisce inoltre l'orario settimanale delle lezioni per ogni semestre dopo aver concordato con l'équipe educativa quali corsi far frequentare agli studenti. Un altro dei compiti riservati a questa figura è quello di raccogliere interrogativi e problematiche in base ai quali costruire l'ordine del giorno per le équipe settimanali, in modo che si possano affrontare efficacemente le tematiche della settimana e allo stesso tempo progettare le attività per i giorni successivi.

- *Inserimento nel contesto universitario – incontri con docenti*

La conoscenza tra i docenti e i giovani di U21 avviene durante le prime lezioni a inizio semestre. I docenti conoscono già il progetto e le modalità perché informati dai Referenti di Dipartimento per la disabilità e i Direttori di Dipartimento. I docenti vengono poi tenuti aggiornati durante il corso sull'andamento dello studente, si individuano insieme gli argomenti sui quali il giovane dovrà concentrare il suo studio. Le educatrici inviano poi via email i materiali sui quali il giovane si sta preparando. Inoltre per quanto riguarda la prova finale al termine del corso, questa viene concordata dalle educatrici insieme ai docenti, sia per quanto riguarda le modalità che i contenuti da approfondire.

- *Raccordo con le famiglie durante l'esperienza*

Durante l'anno accademico gli incontri con il giovane e le proprie figure familiari di riferimento sono tre. Agli incontri partecipa la presidente o una socia del Consiglio direttivo, il coordinatore e uno degli educatori.

Un primo incontro si tiene ad inizio semestre quando viene mostrato il calendario del primo semestre e vengono illustrati i corsi. Un secondo momento al termine degli esami del primo semestre, con un confronto sullo svolgimento del progetto, oltre che alla comunicazione circa l'orario ed i corsi del secondo semestre. Infine al termine della sessione estiva un ultimo incontro di verifica sull'anno concluso e di progettazione del seguente. Questi momenti sono molto rilevanti perché divengono un'occasione preziosa di confronto e scambio, dove avviene un'interazione diretta circa il progetto, le sue criticità e i suoi punti di forza, oltre ad essere momento utile al rafforzamento del lavoro di collaborazione. Non per questo risultano meno importanti gli scambi informali che avvengono nel quotidiano tra i



genitori, il coordinatore e gli educatori che rimandano alla famiglia una presenza costante delle figure educative, alimentando la creazione di un rapporto di fiducia e affidamento.

- *Riflessione sugli sbocchi lavorativi*

U21 partecipa annualmente agli UVH, le Unità di Valutazione Handicap dei giovani, organizzate dal Servizio Handicap Adulti. Attraverso questi incontri una commissione multidisciplinare, formata dalle diverse figure professionali (operatori sociali e sanitari) che affiancano il giovane nel suo percorso di vita, si confronta per una valutazione sui progetti e i percorsi avviati per il giovane con disabilità. La coordinatrice e la Presidente di Università 21 partecipano a questi incontri.

Sono state sino ad oggi occasioni di confronto anche quelle con il Servizio di integrazione lavorativa (SIL) per concordare e definire le progettualità da attivare. Questo è un punto fondamentale perché si realizzi quel lavoro di sinergia che si è visto essere così determinante per la costruzione insieme di un percorso di sostegno all'autonomia e all'autodeterminazione di questi ragazzi. La partecipazione agli UVH diviene momento di scambio e riflessione sul percorso, che si trasforma in obiettivi e attività concrete una volta riportate le informazioni all'équipe educativa di U21.

3.2 Una prima ricognizione attraverso la voce dei protagonisti

3.2.1 Obiettivi e metodi

Con l'intento di comprendere più a fondo il progetto realizzato in questi anni e riconoscerne gli elementi di valore o di maggiore criticità, si è voluto approfondire l'esperienza progettuale avviata tramite la voce di sei testimoni privilegiati rappresentativi dei diversi servizi (Associazione Università 21 Onlus, Dipartimento, Servizio Handicap Adulto dell'AUSL) e dei diversi protagonisti coinvolti (una giovane, una studentessa, un'educatrice)². Attraverso interviste semi-strutturate, della durata di circa 45 minuti³, si sono raccolti i punti di forza del progetto, il rapporto tra i giovani ed il contesto universitario ed infine le criticità implicate in questo percorso. Le interviste sono state trascritte e analizzate attraverso la tecnica dell'analisi del contenuto (Losito, 2002). L'analisi si è concentrata su quattro nuclei concettuali che vengono

- 2 Loretta Melli, presidente di Università21 e mamma di J.; prof.re Giorgio Zanetti, direttore uscente del Dipartimento di Educazione e Scienze Umane di Unimore; dott.ssa Monica Casali, referente del Servizio Handicap Adulto dell'Azienda Unità Sanitaria Locale di Reggio Emilia; Martina Salvarani educatrice dell'Associazione; S., giovane di Università21 tra le prime ad aderire al progetto e ad aver concluso il percorso; B. ex-studentessa del Corso di Laurea in Scienze dell'Educazione.
- 3 Domande dell'intervista: 1) Come le è stato presentato il progetto? Come è nata questa collaborazione? 2) A quali esigenze cerca di rispondere questo progetto? Quale valore sente possa apportare nella vita di ragazzi con disabilità intellettiva? 3) A distanza di tre anni dalla convenzione con l'associazione, che valutazioni fa di questa relazione? 4) Quali pensa che possano essere gli aspetti positivi di questa esperienza? Quali invece le difficoltà o le criticità? 5) Ci sono propositi per il futuro? Progetti? 6) Quale impatto ha di riflesso l'inserimento di questi ragazzi sull'università e sugli studenti?



di seguito analizzati attraverso le parole dei testimoni privilegiati intervistati: le ragioni del progetto, le ricadute rilevate sui giovani in relazione al proprio sviluppo personale, alla relazione con i pari ed infine alcuni elementi di criticità dell'esperienza.

3.2.2 Analisi dei dati. Le ragioni del progetto e le aspettative

Il progetto della costituzione dell'Associazione "Università21 Onlus" (U21) nasce dall'iniziativa di un genitore e delle esigenze di una famiglia. Questo si evince chiaramente dalle parole della presidente e fondatrice dell'Associazione, che racconta come, da mamma, il momento della fine degli studi superiori di J., giovane con sindrome di Down, sia stato un periodo di smarrimento: *"J. alla fine della scuola superiore ha avuto delle offerte da parte dei Servizi che secondo noi famiglia, non erano adeguate, visto le competenze che aveva acquisito durante il periodo scolastico"*. Così grazie all'incontro con i referenti dell'Università si è costruito un percorso formativo per J.. Alla conclusione del percorso, la madre racconta come si sia resa conto di quanto questi anni avessero influenzato il percorso formativo e di crescita di J., e ha quindi sentito il bisogno di non fermarsi: *"Ho pensato che non era solo lui a poter fare quest'esperienza, che c'erano sicuramente altri ragazzi che potevano essere interessati a un percorso del genere e ai quali avrebbe sicuramente potuto dare tanto"*. Da qui la decisione di fondare l'Associazione e cercare una collaborazione continuativa ed una rete che permettesse a tanti altri ragazzi con disabilità intellettiva di vivere questa esperienza.

L'Università ha appoggiato da subito l'intento di costruire un'alleanza che desse respiro e continuità a questa buona pratica di inclusione. Il Direttore ricorda quando ricevette la proposta di formalizzare la collaborazione con una convenzione: *"fui molto lieto di questa opportunità, anche perché devo dire c'era il precedente dell'esperienza dello stesso J., che, rispetto ad altre realtà precedenti che non avevano dato buoni risultati, in questo caso si erano verificate una serie di condizioni che effettivamente costituivano uno stimolo ad andare avanti e ampliare anche attraverso una collaborazione istituzionalizzata dalla convenzione quell'esperienza"*.

Anche la referente del Servizio Handicap Adulti delinea come il progetto sia divenuto parte integrante dei Servizi, attraverso una formalizzazione delle procedure di accesso e segnala come si sia percepito fin da subito che questa fosse una proposta nuova: *"nel senso che all'interno dell'università non c'erano progetti in questo senso. Inoltre Università21 rispondeva sia al progetto di socialità, perché il coinvolgimento e lo scambio con i coetanei è sicuramente maggiore rispetto ad altri progetti; che l'approfondimento di argomenti, il mantenimento ad un'attitudine allo studio che sarebbe difficile altrimenti portare avanti"*.

L'Università per il Direttore uscente è uno dei contesti che in quanto *"luogo terzi che non sono né il lavoro né la famiglia"* permette la realizzazione di tutto ciò. Si tratta di quei contesti intermedi nei quali è possibile essere messi alla prova senza però avere le gerarchie ed i conflitti del mondo del lavoro. *"Ecco la scuola forse è l'unico luogo, o l'Università, dove si possono creare momenti di lavoro ma anche di rapporto libero, fra essere umani"*. Il valore di questa esperienza è proprio che possa essere vissuta *"dentro l'università e allo stesso tempo a lato delle prassi consuete"*. Dunque la struttura di questo progetto permette di orientarsi non al raggiungimento e all'acquisizione di un titolo, quanto piuttosto a focalizzarsi sul percorso, sul vivere



esperienze che possano portare competenze, capacità e abilità che rendono una persona consapevole e formata: *“per il ragazzo e la ragazza con disabilità che entra in questo contesto si creano nuove prospettive, nuove possibilità. Non voglio essere naturalmente idealista: ci sono le difficoltà per loro”*, ma è proprio da una considerazione realistica delle loro difficoltà che il Direttore crede possa esserci per questi ragazzi una possibilità di crescita.

L'educatrice di U21, che da alcuni anni lavora nel progetto e a contatto con i ragazzi, ritiene questa un'esperienza realmente inclusiva in quanto permette di abbattere alcune barriere mentali nella relazione con persone con disabilità a partire dalla conoscenza reciproca: *“la conoscenza distrugge il pregiudizio, quindi il fatto che questi ragazzi possano frequentare l'ambiente universitario, essere conosciuti per quello che sono, va a incrinare certe immagini che possono esserci rispetto alla disabilità, che sono però frutto di stereotipi. [...] questi ragazzi possono fare quello che fanno tutti, in questo caso andare a lezione, studiare ai tavoli, fare merenda insieme agli altri, prendere il caffè, muoversi in autonomia in università. Questa è l'idea che il progetto ha di inclusione”*.

Una studentessa di Scienze dell'Educazione e compagna di corso dei due ragazzi che per primi hanno partecipato a U21, racconta di essere venuta a conoscenza del progetto durante il secondo anno di università. Durante la giornata di presentazione delle offerte di tirocinio anche l'Associazione aveva illustrato la propria realtà: *“ho trovato subito interessante questa esperienza, che in realtà mi circondava già da qualche anno senza però che io me ne rendessi conto. Per questo ne sono rimasta anche così colpita, perché avevo capito solo lì che c'erano “studenti diversi” e che non avevo capito facessero parte del progetto”*.

Una giovane tra i primi ad aver aderito al progetto, nell'ottobre 2015 ha iniziato il suo “viaggio” (come lo definisce lei) all'Università ed esprime chiaramente quali siano state le sfide da affrontare una volta arrivata in questo contesto, ma anche le numerose sorprese: *“io mi immaginavo che avrei seguito le lezioni come si faceva in ogni scuola. All'inizio è stato così, poi ho visto che dopo un po' di lezioni andavamo anche fuori, studiavamo insieme. Lì quando abbiamo cominciato ad andare fuori ho sentito una strana sensazione pensando che il percorso di U21 sarebbe stato molto diverso”*.

3.2.3 Analisi dei dati. Gli esiti sullo sviluppo personale dei giovani coinvolti

La Presidente crede che il valore che il contesto universitario possa concretamente portare nella vita di questi ragazzi sia tanto: *“quando finiscono la scuola superiore sono un po' sbandati, nel senso che neanche la famiglia stessa sa bene a chi rivolgersi per sapere cosa fargli fare. Io credo che questa sia un'esperienza altamente formativa, non solamente a livello cognitivo, che è comunque molto importante per questi ragazzi, ma per tutto quello che possono ricevere da un punto di vista di socializzazione, di consolidazione di alcune autonomie che hanno cominciato ad avere nella scuola superiore e l'acquisizione di nuove”*.

Rispetto al Progetto di Vita di questi ragazzi la referente del Servizio Handicap Adulti di Reggio Emilia ritiene il valore più grande sia proprio la possibilità di fare esperienze che permettono loro di relazionarsi con i coetanei affiancati da figure educative: *“potersi confrontare con pari su argomenti di vita quotidiana ma anche stimolati dagli educatori è uno scambio importante”*. Un confronto che può generare



autostima e al contempo frustrazione, ma che un lavoro continuo di dialogo con le figure educative può aiutare a superare e affrontare: *“Il fatto che i ragazzi siano seguiti da educatori credo sia un altro valore, quello che emerge viene preso da loro e rielaborato, per cui è questa la crescita che i giovani possono avere, tramite questo aiuto possono avere spunti di crescita importanti”*. Ritiene poi che, oltre alla socializzazione, un’esigenza alla quale il progetto cerca di rispondere sia di continuare a sollecitare cognitivamente questi ragazzi anche al termine del percorso di studi superiori: *“l’approfondire argomenti di studio, mantenere un’attitudine allo studio, che sarebbe difficile altrimenti portare avanti. Quindi socialità ma anche approfondimento e studio. Quindi tutto quello che ne consegue: la memoria, l’attenzione la concentrazione, lo stare sul compito, tutti questi aspetti”*.

Se pensiamo alla possibilità di frequentare l’ambiente universitario come parte integrante del progetto di vita della persona, possiamo rintracciare all’interno di tale contesto la possibilità di sperimentare i ruoli tipici di ogni giovane adulto in crescita, in merito a questo il Direttore afferma: *“si continua a fare lezione, si continua ad avere altri giovani accanto impegnati in uno sforzo conoscitivo comune. Questo credo sia molto importante. [...] il fatto che ci sono degli obiettivi da raggiungere e si vedono altre persone che perseguono questi obiettivi e questo rende quegli obiettivi importanti per il fatto stesso che sono condivisi”*. Inoltre è un luogo che porta alla riflessione, un ambiente dove *“si entra in contatto con saperi che sono ampi, generali, universali”* e dove si impara anche a relazionarsi *“in un mondo dove vale il dibattito intersoggettivo non soggettivo, dibattito intersoggettivo tra valori, posizioni, idee differenti, gerarchie differenti e questo credo che sia davvero un valore di questa esperienza all’interno del mondo universitario”*.

Quella che fanno dunque è una reale esperienza conoscitiva: *“per loro anche l’esperienza del seguire lezioni, dare esami, verificare il rapporto a un altro è in rapporto a se stessi, quello di cui sono effettivamente capaci, credo che sia un prenderli sul serio molto di più che cercare di ottenere una cosa che poi non servirà (si riferisce al titolo, la laurea)”*.

La giovane di U21 ad oggi ha concluso il percorso in Università e sente che questo “viaggio” è stato per lei qualcosa di diverso rispetto ad altre esperienze e soprattutto alle aspettative iniziali: *“è stato diverso perché abbiamo conosciuto tanti compagni, anche se eravamo un po’ timidi all’inizio io e V., ma siamo riusciti a fare nuove amicizie, abbiamo trovato il coraggio, siamo cresciuti”*. Oggi la giovane continua a lavorare nella scuola d’infanzia dove ha svolto un percorso di avvicinamento al mondo lavorativo durante il periodo universitario e ha iniziato la collaborazione anche in un’altra scuola nella sua città, esperienza che ad oggi rappresenta un unicum tra i giovani di U21. Inoltre con l’inizio dell’anno accademico è stata assunta dall’Associazione ed è tornata in università in una nuova veste, viste le sue attitudini dimostrate in passato, come tutor ai ragazzi di U21 che oggi frequentano il progetto. La giovane è felice di questa nuova esperienza e racconta: *“io già l’anno scorso quando mi chiedevano aiuto cercavo di aiutare i ragazzi di U21. Sono contenta di aiutare i ragazzi che hanno problemi a studiare le materie come è successo a me, sono felice di aiutarli a integrarsi in università come le educatrici hanno fatto con me e V.”*.



3.2.4 Analisi dei dati. Le ricadute del progetto sulle relazioni con i pari e sulla rete

L'educatrice di U21 che da alcuni anni lavora nel progetto ha potuto constatare in prima persona come questa esperienza per i ragazzi di U21 sia stato un vero *"banco di prova"* che ha permesso loro di intraprendere un reale percorso verso l'adultità: *"all'Università si inizia a diventare grandi, l'Università è un percorso di crescita, un percorso che si sceglie di fare"*. Di crescita perché sono tante le sfide che devono affrontare: *"parlare davanti ai professori preparare gli esami, gestire l'ansia che sostenere un esame comporta, riuscire così a controllare la propria paura, frustrazione e riuscire anche a raccontare quello che si è provato, della soddisfazione e delle emozioni sentite[...]*Quando M., ragazza con sindrome di down di 20 anni, durante una lezione, dopo aver fatto un bel respiro, si volta e chiede a una compagna di corso il bianchetto, per lei e tutte noi educatrici questo è un piccolo-grande traguardo raggiunto. Un piccolo traguardo che va come un mattoncino a rafforzare l'autostima di quella ragazza, il suo sentirsi capace e le restituisce una possibilità, quella di rapportarsi ad altri ragazzi". L'educatrice crede che il progetto vada a rispondere a quelle che sono in fin dei conti le esigenze di tutti i giovani che si trovano in una fase di crescita e transizione alla vita adulta come: *"la frequenza alle lezioni, la presenza di tanti ragazzi, non avere mai lo stesso compagno e doversi quindi rapportare con persone sempre nuove, permette che si realizzi questo confronto"*.

La giovane di U21 racconta quanto questa esperienza le abbia permesso di superare alcune paure che portava con sé dalle scuole superiori, la giovane veniva da un percorso scolastico che le aveva dato grandi delusioni soprattutto sul piano delle amicizie, alle superiori era spesso derisa da alcune compagne e questo le aveva provocato molto dolore: *"ogni volta che andavo a scuola avevo sempre paura e non ce la facevo a parlare. [...] Quindi all'università una difficoltà che ho dovuto superare è stata dover fare amicizia. Avevo paura e le educatrici mi hanno aiutata a superarla perché io da sola non ce l'avrei fatta. [...] prima le educatrici hanno detto ai compagni di corso se avevano voglia di aiutarci, io sono riuscita a parlare con loro e superare la paura"*. Dunque la giovane sente che il progetto l'abbia portata ad affrontare e superare alcuni limiti e difficoltà, portando in lei importanti cambiamenti. Continua raccontando un episodio che spiega ancor meglio questa sua importante conquista. Per la preparazione di un esame il cui obiettivo era la realizzazione di una ricerca sul tema dell'amore, la studentessa insieme ad un altro studente di U21 hanno intervistato i compagni di corso: *"ci siamo fatti coraggio e siamo andati da loro a fare un'intervista su un'emozione che era l'amore[...]*io a parlare dell'amore mi sono sentita come se fossi desiderata da tutti, ho provato un'emozione nuova, non so la parola perché non ho mai scoperta quale sia. Però intervistando un ragazzo mi sono sentita parte della sua vita, perché siamo poi diventati anche amici. Era anche un mio compagno di corso e mi sono trovata molto bene perché mi ha anche aiutato". Questa attività l'ha condotta a conoscere cosa i coetanei pensassero dell'amore, a riflettere su questo sentimento e rispecchiarsi nel sentire degli altri. Più di tutto le ha permesso di relazionarsi e percepirsi parte del contesto universitario. Rievoca anche altri ricordi felici legati a questa esperienza, ma ciò che si porterà sempre nel cuore: *"è aver conosciuto nuovi amici, ma soprattutto V. Io e lui abbiamo dato molti esami insieme e siamo diventati amici del cuore. Questa è una delle cose più belle"*.



La studentessa universitaria ricorda alcune delle situazioni per lei più significative di relazione e scambio con i giovani del progetto: *“ricordo i momenti di studio ai tavoli fuori dall’aula, mi è capitato spesso di sedermi nel tavolo accanto al loro. Questo mi ha permesso di osservare ancora più da vicino le loro modalità di studio degli argomenti affrontati in classe, diverse dalle mie, ma che ammetto spesso hanno aiutato anche me nel ripasso! [...] poi sicuramente il progetto per il corso di Didattica Extrascolastica che mi ha permesso di conoscere meglio S. e V.[...] C’era stato chiesto di fare una progettazione su un caso, individuare bisogni educativi e progettare un intervento. I ragazzi di U21 avevano lavorato in gruppo con alcuni miei compagni ed esposto il progetto davanti alla classe; ricordo che S. in quella situazione aveva raccontato di aver sentito vicini alcuni dei bisogni e delle problematiche sui quali le era stato chiesto di lavorare. Sentire una ragazza che quelle cose le ha provate sulla sua pelle, davvero le ha vissute e poi è riuscita a superarle mi ha dato uno sguardo nuovo, più interno”*.

Rispetto alla sua relazione con il progetto afferma: *“il fatto di essere a contatto con i ragazzi di Università21 mi ha fatto vedere che la disabilità non è tutta uguale, questi ragazzi hanno delle capacità che non sono da sottovalutare. [...]Penso anche ai rapporti di amicizia con gli altri giovani, negli anni li ho visti istaurare delle belle relazioni con alcuni miei compagni di corso”*.

Non sono solo i giovani di U21 ad essere influenzati da questo ambiente, ma in questa relazione vi è uno scambio reciproco. Il Direttore riconosce il contributo che i compagni del Corso di laurea in Scienze dell’Educazione possono ricevere da questa frequentazione: *“la presenza di educatori e di educatrici che in qualche modo a loro volta stanno facendo l’esperienza universitaria, o l’hanno già fatta, è anche questa un valore aggiunto. Perché diventa un modo anche per ragazze e ragazzi che compiono il loro percorso universitario, quello diciamo ufficiale, per rendersi conto e rendere conto poi, di un contesto reale, non solo teorico, dove si realizza effettivamente quella implicazione reciproca di saperi teorici e attività concreta, che è nelle aspirazioni del nostro Dipartimento”*. Aggiunge inoltre che il valore che questa esperienza porta, in un Dipartimento come quello coinvolto, è l’insegnamento, per i futuri educatori, di come l’incontro con la condizione di disabilità presenti *“una molteplicità infinita e sconfinata di situazioni”*, di come dietro ad ogni giovane vi sia prima di tutto una persona, con le proprie caratteristiche e peculiarità. Dunque questi futuri educatori dovranno imparare non solo ad affiancare un giovane con problematiche verso una condizione migliore, ma dovranno sempre ricordarsi delle specificità di quella persona, che non è esclusivamente rappresentata dalla sua disabilità.

La referente del Servizio Handicap Adulti afferma che il progetto ha riscontrato grande interesse tra i ragazzi e le famiglie: *“una divulgazione notevole, nel senso che in pochi anni il progetto è stato conosciuto, visto, toccato, avvicinato da molte persone. [...] grande interesse e motivazione anche da parte delle famiglie a partecipare a questo progetto, nel senso che anche il passaparola ha fatto nascere curiosità in molti genitori che poi si sono mobilitati per informarsi e sapere di più di questo progetto. Quindi sicuramente grande interesse. Grande ingaggio anche perché gli orari che fanno all’interno del progetto non coprono tutta la mattina quindi le famiglie che lavorano si devono organizzare per fare arrivare i figli quindi anche collaborazione tra le famiglie, quindi insomma ho visto dei movimenti dati proprio dalla voglia di far partecipare i propri figli nonostante le difficoltà organizzative”*.



3.2.5 Analisi dei dati. Criticità e prospettive future

Molte sono state le conquiste in questi anni che hanno permesso al progetto di prendere forma. Ad oggi le socie e le educatrici guardano però anche a quelle che sono le criticità di questa esperienza, una di queste è sicuramente il “dopo” U21: *“è qualcosa a cui stiamo guardando”* afferma la Presidente *“quando finisce ogni percorso, ogni triennio noi vorremmo che i nostri ragazzi fossero inseriti in un ambiente lavorativo il più possibile adeguato, questo sarà uno scoglio un po’ più difficile da affrontare ma stiamo lavorando per ottenere risultati anche in questo ambito”*.

Anche la referente del Servizio Handicap Adulti riflettendo sulla fine del percorso universitario di questi ragazzi, sente la necessità che insieme alla rete dei Servizi ci si interroghi su *“come trasformare le conquiste che sono state raggiunte dai giovani in questi anni in qualcosa di ancora più concreto. Che abbiano uno sbocco e non si fermano qui”*.

Inoltre si sofferma su un fraintendimento che può generarsi da questa esperienza: *“è un progetto all’interno dell’università e qualche famiglia potrebbe semplificare dicendo: ‘mio figlio frequenta l’università’, invece no, frequenta ‘un progetto all’interno dell’università’. Questo fraintendimento potrebbe creare confusione, questa è la criticità che io vedo. Quindi serve chiarezza nel momento in cui si vanno ad individuare i candidati e si va a parlare con le famiglie, proprio per spiegare che non è una frequenza universitaria che rilascia la laurea ma è un percorso importante all’interno dell’università. È l’aspetto da tenere più presidiato per non scivolare”*.

L’educatrice dell’Associazione riconosce i punti di forza di questa esperienza, ma allo stesso tempo lei e le colleghe guardano con attenzione ai punti di criticità sui quali è ancora importante che il gruppo lavori: *“la novità del progetto, il fatto che sia nato da poco e non abbia precedenti fa emergere problematiche nuove da dover gestire. Dobbiamo ancora farci conoscere bene nell’ambiente universitario, dobbiamo darci una forma e un’identità riconosciuta. Lo stesso vale per la città, in una realtà come quella reggiana molto aperta all’inclusione e attiva rispetto al mondo della disabilità, è importante riuscire a fare ancora più rete”*.

Guardando invece a questioni più pratiche l’educatrice rileva l’urgenza di sopprimere al problema dei trasporti per arrivare in università, l’autonomia nel prendere i mezzi pubblici è un pezzo delicato ed un traguardo che molti giovani con disabilità non hanno raggiunto. Questo li rende ancora molto dipendenti dai genitori e dai loro orari, soprattutto lavorativi: *“il progetto è legato agli orari dei corsi in università che possono essere distribuiti nel corso di tutta la giornata, questo per molte famiglie si presenta come una difficoltà da dover fronteggiare e che in alcune occasioni diventa motivo per decidere di non far intraprendere questo percorso, credo dunque sia una criticità sulla quale è importante che l’associazione provi a trovare una soluzione”*.

La studentessa intervistata è rimasta in contatto con il progetto e ha avuto modo di incontrare altri giovani di U21 durante le lezioni e le attività in aula: *“ho notato come il percorso si sia evoluto e come oggi i ragazzi siano un po’ più inseriti perché il progetto si conosce da subito”*. Individua però una criticità: *“i ragazzi arrivano a fare amicizia e sentirsi realmente inseriti al terzo anno quando ormai il percorso sta andando a concludersi. Forse perché all’inizio il gruppo classe è davvero grande e le lezioni i primi anni sono molto frontali, credo che l’occasione di partecipare ai lavori di gruppo rimane una chance reale per loro di ritagliarsi uno spazio di cono-*



scenza”. Riconoscendo una maggiore difficoltà dei ragazzi con disabilità a inserirsi in contesti più frontali ed evidenziando bisogni di tempistiche differenti, vengono riconosciute alcune modalità didattiche più favorevoli.

Rispetto a quelle che sono le prospettive future di questa realtà la Presidente dell’Associazione di U21 ed il Direttore convergono nella ipotesi e speranza di espandere il progetto ad altri dipartimenti dell’Università di Modena e Reggio Emilia, ponendo una riflessione critica su questo: *“bisognerebbe anche verificare se ci sono delle differenze su questo piano, sarebbe molto interessante. Verificare se la nostra esperienza nel Dipartimento e l’esperienza compiuta in un altro Dipartimento è la stessa cosa o se diverso. Non dico migliore e peggiore, se sono qualitativamente diverse.”*

3.2.6 Prime conclusioni alla luce delle interviste

Per concludere, dalle interviste - che rappresentano solo una prima e circoscritta ricognizione sugli elementi che qualificano l’esperienza - emerge chiaramente come le possibilità date dalla partecipazione ad un percorso in Università abbia avuto una valenza importante nel progetto di vita dei giovani con disabilità intellettiva, per i quali tale ambiente diventa uno spazio dove fare esperienze di autonomia, auto-determinazione e socializzazione, fornendo competenze utili e spendibili nel futuro di questi giovani. Il progetto mira a creare un contesto nel quale i ragazzi possano sentirsi inclusi e liberi di esprimere loro stessi, dove possano affrontare temi che li coinvolgono e li interrogano in questo percorso di crescita, affiancati da educatori che li sostengono ed aiutano nella riflessione, docenti che creano le condizioni perché ciò si verifichi e studenti universitari che partecipano a tale esperienza di vita. Il contesto universitario diviene quindi un luogo di formazione per i giovani adulti, i quali possono intraprendere un percorso di consapevolezza, responsabilizzazione e conoscenza di sé, accrescere la propria autostima e ampliare il proprio sapere, più semplicemente crescere. Dalle interviste emerge come l’Associazione U21 giochi un ruolo importante, come nodo di una rete sociale molto più ampia ed impegnata in un lavoro sinergico in direzione di un obiettivo comune, verso il quale tendere attraverso una relazione caratterizzata da comunicazione e collaborazione. L’azione educativa è incentrata sull’ascolto di bisogni ed aspirazioni del giovane, tramite uno sguardo capace di cogliere l’individualità della persona, che non può essere pensata esclusivamente per la sua disabilità ed identificata con essa. Quello intrapreso dall’Associazione è un progetto nuovo e ancora molto “giovane” che in questi anni è riuscito a darsi una forma e ad entrare nell’ambiente universitario attraverso un dialogo con l’istituzione, la quale ha permesso di aprire uno spazio di opportunità che altrimenti non sarebbe stato possibile intravedere.

3.3 La didattica e l’organizzazione universitaria attuata

3.3.1 Considerazioni didattiche operative

Durante la realizzazione del progetto si sono adottate strategie e adattamenti, in riferimento a diverse fasi: *inserimento*; *partecipazione alle lezioni*; attività di *studio* ed eventuali colloqui di *verifica*. In ogni fase si è proceduto il più possibile in analogia



con quanto già in essere per gli studenti universitari con disabilità (e quindi con le misure già adottate); ove non era possibile si sono individuate misure e adattamenti specifici.

Il percorso di *inserimento* di un giovane non iscritto ad un corso universitario inizia con una richiesta formale da parte dei servizi socio-sanitari o dell'Associazione U21 che contatta il Dipartimento/Ateneo nelle figure preposte. Lo scopo è infatti quello di garantire il più possibile che le attività svolte presso l'Università siano utili e in linea con il percorso formativo del giovane (e non, al contrario, una richiesta estemporanea). Dopo aver concordato un intervallo temporale e, a partire dagli obiettivi definiti nella progettazione educativa, aver individuato un percorso di massima e alcuni corsi che si ritengono utili (solitamente uno o due per ogni semestre di lezione) si è proceduto ad informare i docenti interessati della presenza in aula del o dei giovani e si sono messe in atto azioni per permettere al giovane di familiarizzare con l'ambiente con l'intervento di un educatore esterno, come quello fornito da U21. L'educatore in collaborazione con i referenti universitari si occupa dell'orientamento in entrata e di fornire le indicazioni per una proficua fruizione delle lezioni, oltre a favorire i processi di socializzazione e di confronto fra pari, favorendo uno scambio e un arricchimento reciproco.

Nella fase della *partecipazione alle lezioni* si cerca di favorire la frequenza alle lezioni, in quanto una delle finalità del progetto è la socializzazione con i pari, coinvolgendo un gruppo di compagni che possa diventare un punto di riferimento per i giovani. In alcune attività didattiche gli studenti sono chiamati a condividere le loro esperienze e a riflettervi in chiave educativa, d'altro canto, questi momenti costituiscono un punto di vista privilegiato e di "prima mano" riguardo a temi affrontati nel Corso di Laurea in Scienze dell'Educazione. Questo arricchimento reciproco è molto forte e utile per studenti che si preparano a diventare educatori, ma potrebbe esserlo per tutti gli studenti universitari, sul piano della formazione personale oltre che professionale. La presenza di educatori specificamente formati, come quelli forniti da U21, favorisce la partecipazione attiva dei giovani partecipanti al progetto alle lezioni e alle attività correlate, anche considerando che gli educatori sono spesso ex studenti che hanno frequentato il Corso di Laurea in Scienze dell'Educazione e hanno sperimentato da vicino le dinamiche della partecipazione alla vita universitaria.

Per migliorare l'efficacia della fase dello *studio* si invitano i docenti a fornire materiali adatti a favorire lo apprendimento (dispense, schemi), proponendo ad ogni partecipante di individuare alcuni argomenti, fra quelli affrontati durante le lezioni e ritenuti interessanti, e di svolgere un'attività di studio e ricerca adeguata alle sue abilità cognitive. Il docente potrà svolgere un colloquio di *verifica* su tali argomenti, ad esempio a partire da una presentazione realizzata dai giovani partecipanti. Poiché non si tratta di certificare dei crediti formativi universitari, il docente è libero di valutare le attività svolte secondo parametri non standard, privilegiando di volta in volta elementi come l'impegno, l'originalità, la visione personale. Infine si sottolinea che non tutti i giovani partecipanti al progetto dovranno svolgere questi colloqui, poiché si tratta di un momento ulteriore e liberamente scelto, che risponde all'esigenza di vedere riconosciuto il proprio lavoro. In questa fase il contributo degli educatori di U21 è molto importante: nella scelta degli argomenti, nella selezione dei materiali, nell'attività di studio, nella preparazione delle presentazioni, nell'orientamento ai passi successivi.



3.3.2 Il tirocinio formativo: fare esperienza e riflettere sull'esperienza. Un adattamento

Il tirocinio formativo può potenzialmente rappresentare un'esperienza essenziale nel percorso formativo dei giovani che partecipano a U21, in quanto primo incontro con una realtà professionale complessa che può coinvolgerli e sollecitarli diversamente rispetto a quanto avviene nei contesti scolastici abitualmente vissuti. Anche per i giovani di U21 l'esperienza si configura come realmente generativa di apprendimento, e quindi occasione di crescita sul piano cognitivo e relazionale, solo quando è oggetto di un processo di riflessione (Dewey, 1916), che consente di ripercorrere e ragionare a posteriori sul significato delle azioni e delle emozioni che si sono sperimentate. In questo senso l'educatore che segue il percorso del giovane assume un ruolo cruciale, in quanto può sostenerlo ed incoraggiarlo ad esprimere, dare forma e quindi rielaborare l'incontro concreto e simbolico con l'ambiente lavorativo.

Per favorire il processo di significazione dell'esperienza e dunque aiutare a tenere memoria di ciò che si coglie e si vive all'interno del contesto professionale, supportando così l'attività di mediazione riflessiva dell'educatore, sono proposti agli studenti alcuni strumenti di osservazione e documentazione funzionali a sollecitare un'attenzione selettiva verso alcuni aspetti importanti della realtà del servizio. In particolare, nell'indirizzo "Educatore di nido e dei servizi per la prima infanzia" del Corso di Laurea in Scienze dell'Educazione, è stato adottato come strumento di documentazione il *diario di bordo* del tirocinio. Il diario di bordo, che è oggetto di discussione con il docente tutor universitario in una fase intermedia e conclusiva del periodo di tirocinio, implica una raccolta regolare di osservazioni, foto, annotazioni di episodi, frasi e conversazioni che si ritengono significative. Nel diario si documenta quotidianamente la storia della propria esperienza di tirocinio, non solo descrizioni della realtà e delle situazioni sperimentate, ma anche riflessioni, intuizioni e vissuti emotivi che sono stati provocati dalle differenti esperienze. Nello specifico, con l'intento di aiutare a concentrare l'attenzione sulle varie dimensioni del contesto educativo del nido, sono stati definiti alcuni fuochi di osservazione e rilevazione: *l'organizzazione del contesto e delle proposte educative, le relazioni con le famiglie, le modalità e gli strumenti di lavoro dell'équipe educativa*.

L'ultima parte del diario di bordo, che comunque costituisce uno strumento di documentazione aperto a differenti livelli di lettura e interpretazione, è riservata alle riflessioni personali sull'esperienza di tirocinio. Si invita lo studente ad esprimere i propri pensieri sull'esperienza nel mondo del lavoro, ossia cosa ha rappresentato per lui, cosa lo ha colpito di quello che ha osservato e vissuto, quali domande e riflessioni si sono generate nell'incontro quotidiano con i bambini e le educatrici. Il diario di bordo, infatti, rappresenta anche uno strumento per dare voce ai propri vissuti interiori. Sotto questo profilo "la pratica regolare della scrittura del diario è utile non solo perché documenta l'esperienza rendendola disponibile a successive indagini, ma anche perché lo scrivere incrementa quell'agire riflessivo che consente la costruzione di uno spazio interiore: un luogo in cui ritrarsi dalla scena per osservarla da lontano" (Mortari, 2003, pp. 91-92).

Nell'esperienza con U21, considerando la varietà delle situazioni personali e quindi i diversi modi e livelli di utilizzo dello strumento, il diario di bordo è stato valorizzato soprattutto in chiave di narrazione puntuale degli eventi quotidiani, con la registrazione della successione delle esperienze di alcune giornate educative e



degli scambi relazionali che si ritenevano più rilevanti. L'attenzione si è focalizzata essenzialmente sui comportamenti dei bambini nelle differenti circostanze e sulla relazione e le strategie messe in campo dalle educatrici. Sono spesso riportate anche le spiegazioni che le educatrici forniscono dei significati dei comportamenti. Sotto questo profilo il diario si è rivelato essere uno strumento utile per cogliere e ragionare sulle condotte adulte e infantili, situandole e contestualizzandole in riferimento alla diversità delle situazioni. Lo strumento, pur non utilizzato nella sua completezza, ha dunque aiutato l'esperienza di una giovane di U21 sostenendo sia l'attività di descrizione e ricostruzione delle azioni e degli scambi comunicativi, sia un primo piano di riflessione sul significato di quanto osservato e sui propri vissuti emotivi generati dall'incontro con la realtà educativa. In particolare, lo strumento del diario di bordo ha accompagnato una giovane durante l'esperienza di avvio al lavoro, esperienza che si è poi consolidata in un impiego fisso all'interno del servizio frequentato.

4 Conclusioni

4.1 Limiti e risorse

Nell'anno accademico 2018/2019 hanno terminato il percorso universitario, discutendo, per la prima volta, un elaborato finale, i primi due giovani dell'Associazione U21 frequentanti alcuni insegnamenti del Corso di Laurea in Scienze dell'Educazione del Dipartimento di Educazione e Scienze Umane. Dall'A.A. 2019/2020 l'Associazione "Università21 Onlus" ha stipulato una convenzione con tre Dipartimenti dell'Università di Modena e Reggio Emilia, avviando una frequenza dei giovani anche di altri corsi di studio.

Occorre ribadire la differenza tra tale percorso di inclusione universitaria e di socializzazione rispetto a quello intrapreso da studenti con disabilità, regolarmente immatricolati, che, al contrario, ha lo scopo di far acquisire loro un titolo di studi (Laurea triennale, magistrale o a ciclo unico). Gli associati di U21, infatti, frequentano le lezioni universitarie e sostengono prove di verifica finali, privi, tuttavia, di alcun valore legale. L'obiettivo è quello di favorire l'integrazione di ragazzi con disabilità intellettiva per i quali l'ambiente universitario rappresenta un contesto adeguato nel quale potersi muovere in modo autonomo per raggiungere obiettivi di tipo culturale, professionale e relazionale.

4.2 Analisi conclusive e prospettive

Il percorso avviato sino ad oggi è stato promosso attraverso una attivazione degli attori coinvolti riconoscendo e accogliendo bisogni reali. Si è cercato di fornire risposte in modo proattivo, muovendosi nella direzione anche di una ridefinizione ed una decostruzione di quanto si è soliti attendersi all'interno del sistema universitario. Tale progetto richiama ed intreccia diverse questioni non necessariamente tutte risolte: dagli aspetti di legittimazione normativa, alla chiarezza di intenti con i giovani e le famiglie, dal coinvolgimento tra pari nel contesto universitario, alla riflessione dei docenti universitari stessi relativamente all'adozione di una didattica inclusiva.



La mera frequenza dei giovani senza adattamenti o accomodamenti ragionevoli entro il contesto universitario avrebbe significato un processo di puro inserimento, d'altra parte la messa in campo di una didattica universitaria inclusiva sollecita competenze non necessariamente padroneggiate dai docenti. Attorno a questi significati occorrerebbe promuovere, quindi, azioni di ricerca, procedendo anche ad una formalizzazione del percorso proposto, sino ad oggi attivato attraverso una individualizzazione e personalizzazione del curriculum di studi di ciascun giovane, scelta che viene sostenuta anche a livello internazionale (Kelley, Westling, 2019), ma entro una maggiore formalizzazione del programma che ad oggi manca e che dovrebbe includere un maggiore collegamento con il mondo lavorativo.

Le potenzialità offerte da una esperienza come quella promossa dal Dipartimento di Educazione e Scienze Umane in questi anni assieme all'Associazione "Università21 Onlus" si collocano nella prospettiva dell'Index for Inclusion e nelle ben note dimensioni dello stesso. Attorno a questo progetto occorrerebbe quindi si costituisse uno stabile gruppo di ricerca-formazione di docenti, giovani universitari (indipendentemente dalla condizione di studenti formalmente iscritti) e famiglie applicando quindi le fasi di lavoro dell'Index nel contesto universitario in modo consapevole.

Diverse potrebbero essere le piste da intraprendere: come linee guida per una didattica inclusiva dei docenti universitari della quale beneficerebbero tutti, avvio di azioni educative visibili entro l'Università attivando esperienze collettive, coinvolgendo giovani di U21 nelle azioni di tutorato per il primo anno di Università (a piccolo gruppo eterogeneo per competenze), promuovendo percorsi di tirocinio degli studenti universitari entro l'Associazione U21 ampliando, quindi, le reti di connessione per i giovani.

In questo senso esistono tutte le premesse perché questo progetto si rafforzi sempre di più, attivando quella crescita culturale necessaria per sostenere una autonomia e una autodeterminazione delle persone con disabilità intellettiva, promuovendo occasioni di incontro e scambio relazionale e culturale tra i diversi attori coinvolti e costruendo contesti innovativi che favoriscano i processi inclusivi.

Riferimenti bibliografici

- Albano R., Marzano M. (2000). *L'organizzazione del servizio sociale. Strumenti di analisi e proposte operative*. Milano: FrancoAngeli.
- Anzivino M., Ceravolo F. A., Rostan M. (2018). L'impegno pubblico e sociale. In Perulli et al. (a cura di). *La terza missione degli accademici italiani*. Bologna: Il Mulino.
- Boffo V., Falconi S., Zappaterra T. (2012). *Per una formazione al lavoro. Le sfide della disabilità adulta*. Firenze: University Press.
- Caldin R., Friso V. (2016). Diventare grandi: la famiglia e il permesso di crescere. In Lepri C. (ed.), *La persona al centro: autodeterminazione, autonomia, adultità per le persone disabili* (pp. 31-42). Milano: FrancoAngeli.
- Cicerchia A., Solipaca A., Bologna E., Staffieri S. (2018). L'inclusione sociale dei disabili. Basi statistiche per politiche efficaci. In *Menabò di Etica ed Economia*. In <https://www.eticaeconomia.it/inclusione-sociale-dei-disabili-basi-statistiche-per-politiche-efficaci/> (ultima consultazione: 20/10/2019).
- Colleoni M. (2016). Immaginabili risorse: il valore sociale della disabilità. In Lepri C. (ed.) *La persona al centro: autodeterminazione, autonomia, adultità per le persone disabili* (pp. 43-59). Milano: FrancoAngeli.



- Contardi A., (2016). *Verso l'autonomia. Percorsi educativi per ragazzi con disabilità intellettiva*. Roma: Carrocci.
- Cottini L., Fedeli D., Zorzi S. (2016). *Qualità di vita nella disabilità adulta. Percorsi, servizi e strumenti psicoeducativi*. Trento: Erickson.
- Cottini L. (2016). *L'autodeterminazione nelle persone con disabilità. Percorsi educativi per svilupparla*. Trento: Erickson.
- Cranston-Gingras A., Davis D., Gonzalez G., Knollman G., Thomas D., Wissner A. (2015). Going to College: A Campus-Based Partnership for Students with Intellectual Disabilities. *School-University Partnerships*, 8, 2, 62-71.
- Dewey J. (1916 tr. 1988). *Democrazia e educazione*. Firenze: La Nuova Italia.
- Gibbons M. M., Cihak D. F., Mynatt B. & Wilhoit B. E. (2015). Faculty and student attitudes toward postsecondary education for students with intellectual disabilities and autism. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 28, 149-162.
- Goussot A. (a cura di) (2009). *Il disabile adulto. Anche i disabili diventano adulti e invecchiano*. Rimini: Maggioli.
- Grigal M., Hart D., Smith F. A., Domin D., & Weir C. (2017). *Think College National Coordinating Center: Annual report on the transition and postsecondary programs for students with intellectual disabilities (2014–2015)*. Boston, MA: University of Massachusetts Boston, Institute for Community Inclusion.
- Gruppo tecnico regionale sul monitoraggio della qualità educativa, *Linee guida sperimentali per la predisposizione del progetto pedagogico e della metodologia di valutazione nei servizi educativi per la prima infanzia*, Regione Emilia Romagna, 2012.
- Higher Education Opportunity Act. (2008). Pub. L. No. 110- 315. 122 STAT. 3078 (2008).
- Judge S., Gasset D.I. (2015). Inclusion in the Workforce for Students with Intellectual Disabilities: A Case Study of a Spanish Postsecondary Education Program. In *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 28, 1 121-127.
- Kelley K.R., Westling D.L. (2019). *Teaching, Including and Supporting College Students with Intellectual Disabilities*. New York: Routledge.
- Kramer J., Bose J., Shepard J. (2017). Beyond Training: Engaging Families in the Transition to Employment. *Bringing Employment First to Scale*, Issue No. 12. Institute for Community Inclusion
- Kubiak J. (2015). How Students with Intellectual Disabilities Experience Learning in One Irish University. *Irish Educational Studies*, 34, 2, 125-143.
- Lascioli A. (2016). Il diritto alla sessualità delle persone con disabilità intellettiva è una grande opportunità di umanizzazione. Ma non bisogna avere paura. In Lepri C. (ed.), *La persona al centro: autodeterminazione, autonomia, adultità per le persone disabili* (pp. 60-73). Milano: Franco Angeli.
- Lepri C. (2011). *Viaggiatori inattesi. Appunti sull'integrazione delle persone disabili*. Milano: Franco Angeli.
- Lepri C. (2016). La condizione adulta delle persone con disabilità intellettiva. In Lepri C. (ed.), *La persona al centro: autodeterminazione, autonomia, adultità per le persone disabili* (pp. 18-30). Milano: Franco Angeli.
- Lepri C. (a cura di) (2016). *La persona al centro: autodeterminazione, autonomia, adultità per le persone disabili*. Milano: Franco Angeli.
- Losito B. (2002). *L'analisi del contenuto nella ricerca sociale*. Milano: Franco Angeli.
- Marchisio C., Curto N. (2017.) *Costruire futuro. Ripensare al dopo di noi con l'Officina della vita indipendente*. Trento: Erickson.
- Masiello S., 2015. Quaderni di Sociologia , *L'Università inclusiva?* [Online] in <https://journals.openedition.org/qds/524> (ultima consultazione: 20/10/2019)
- Mortari L. (2003). *Apprendere dall'esperienza. Il pensare riflessivo nella formazione*. Roma: Carocci.
- Olivetti Manoukian F. (2016). Evoluzione dei servizi in tempo di crisi. In Lepri C. (ed.), *La persona al centro: autodeterminazione, autonomia, adultità per le persone disabili* (pp. 85-99). Milano: FrancoAngeli.
- Ryan S.M., Nauheimer J.M, George C.L, Dague E.B. (2017). "The Most Defining Experience":



Undergraduate University Students' Experiences Mentoring Students with Intellectual and Developmental Disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 30, 3, 283-298.

Sacchi F., Giraldo M. (2018). Strumenti per valutare il costrutto di autodeterminazione e le sue componenti nella disabilità intellettiva adulta: una systematic review. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 43-63.