

# Come co-progettare spazi per l'inclusione nei contesti dell'Higher Education.

## Uno studio di caso

### How to co-design spaces for inclusion in Higher Education. A case-study

**Alessandra Romano** (University of Siena /alessandra.romano2@unisi.it)

**Carlo Orefice** (University of Siena / carlo.orefice@unisi.it)

The article proposes the study conducted on learning paths, organizational devices and system actions of the Point for Inclusion, a service center for students of the Department of Education Sciences at the University of Siena. The Point for Inclusion was the result of a co-creative co-design that involved a variety of stakeholders and organizational actors, including the Delegates for the Inclusion of each Department, the Delegate of the Rector for the access of students with disabilities, and the student tutors.

In order to intercept and investigate under what conditions services and organizational centers, such as the Point for Inclusion, are able to promote inclusive innovation in Higher Education, have been analyzed a) the phases of the path that led to the design and the realization of the Point for Inclusion; b) the tutoring activities and the systemic actions that have been connected to the Point; c) the type of services requested by students.

**Key-words:** inclusion, transformation, spaces, Higher Education, collaborative design

abstract

© Pensa MultiMedia Editore srl  
ISSN 2282-5061 (in press)  
ISSN 2282-6041 (on line)

3. Esiti di ricerca 205

\* Il contributo è frutto della riflessione congiunta e degli scambi continui tra i due Autori. Solo per ragioni di attribuzione scientifica, si specifica che Alessandra Romano è l'Autrice responsabile dei paragrafi § 1, § 2 e §3, mentre Alessandra Romano e Carlo Orefice sono gli Autori del paragrafo § 4.

## 1. Il quadro di fondo: tra pratiche inclusive e inclusione pratica all'università

Sotto la spinta di dettati normativi, negli ultimi decenni le università italiane sono state chiamate ad affrontare trasformazioni di natura strutturale, organizzativa e culturale per assicurare l'accoglienza, l'apprendimento, l'accompagnamento e la partecipazione dell'intera comunità degli studenti e delle studentesse. Queste spinte di innovazione inclusiva hanno reso necessaria l'introduzione di una serie di servizi, dispositivi e supporti finalizzati a diffondere una cultura partecipativa a tutti i livelli (De Anna, 2016). Nel 51° Rapporto sulla situazione sociale del Paese del 2017, al capitolo "Processi formativi", il Censis fotografa la presenza e il numero degli studenti e alunni con disabilità o DSA nella scuola italiana. Nei contesti dell'*Higher Education*, i dati del Censis confermano trend in crescita di studenti con disabilità e dislessia anche in ambito universitario. Nella rilevazione Censis che ha coinvolto 40 atenei (il 65% delle università italiane), si è evinto che nell'anno accademico 2014-2015 gli studenti iscritti con disabilità (invalidità >66%) e con DSA sono stati 14.649: 10,2 studenti ogni mille, e avevano una distribuzione omogenea nei corsi di laurea: il 33,1% era in un Corso di laurea di area umanistica e della formazione, il 29,3% era in un Corso di laurea di area scientifica, il 27,7% era in uno di area economico-giuridica e il 9,9% era in uno di area medica (Giacconi, 2018). Tra le proposte di miglioramento e di potenziamento che venivano indicate nel report del Censis, destinate soprattutto gli studenti universitari con DSA, vi erano la necessità di migliorare l'accesso al materiale didattico (37,4%) e di disporre di ausili tecnologici (36,5%), nonché di trovare una maggiore disponibilità relazionale e didattica da parte dei docenti (26,1%) (Giacconi, 2018). L'apertura dell'università a studenti e studentesse con disabilità è la cartina di tornasole di un cambiamento epistemologico che sta interessando tutti i livelli dell'istruzione. Come garantire l'accesso e la frequenza a tutti gli studenti, come favorirne i livelli di partecipazione, quali strumenti predisporre a favore dei processi di apprendimento dei *learner* con DSA e disabilità sono questioni attorno a cui si interroga l'intera comunità accademica (Pace, Pavone, Pietrini, 2018). Eppure, gran parte dei sistemi dell'*Higher Education* soffre in parte di alcune distorsioni epistemologiche: quella di tematizzare lo studente come un universale acontestualizzato, di non riconoscere che tutti i *learner* apprendono diversamente e che le nostre società in continua trasformazione richiedono una diversificazione dei risultati di apprendimento, come dei contenuti e dei saperi che si apprendono (Cole, 2011). Rispetto a queste distorsioni, spesso implicite, come progettare percorsi e traiettorie di intervento e di ricerca-formazione che siano in grado di rispondere alle esigenze di ripensare gli assetti universitari in approcci sempre più collaborativi e co-creativi?

Il riferimento è a quelle esperienze di *co-design* che sono il risultato della collaborazione tra studiosi, *attori organizzativi* e studenti, in cui l'utilità e l'efficacia di questi interventi siano beneficio delle parti coinvolte (Shani, Guerci, Cirella, 2014, p. 268). Parlare dei costrutti di ricerca-intervento, progettazione riflessiva e *design* collaborativo significa richiamare l'impegno dei ricercatori, ma anche degli attori organizzativi e di tutta la comunità, verso processi di allineamento che consentano di contribuire a generare non solo sapere rigoroso e utile rispetto alla realtà dei



processi inclusivi all'università, ma anche pratiche, presidi e strategie rilevanti per un cambiamento che si configuri come una forma di apprendimento organizzativo (Fabbri, 2018). Sono forme di interventi a compartecipazione multipla, volti a migliorare le modalità con le quali far funzionare le cose, siano esse persone, organizzazioni e comunità che abitano gli spazi dell'università, dove il rigore della metodologia è dato dal rispetto della procedura e degli schemi concettuali forniti dalla ricerca scientifica, e la rilevanza degli *outcome* è data dalla rilevazione dell'impatto di ciò che si produce, sia conoscenza, saperi, esperienze, pratiche, sul mondo esterno all'accademia. È all'interno di questo sfondo che nei prossimi paragrafi sarà presentato lo studio di caso del Punto per l'Inclusione dell'Università di Siena, con particolare attenzione al focus trasformativo e collaborativo che ne ha orientato il processo di progettazione condivisa.

## 2. La progettazione inclusiva degli spazi come pratica di ricerca collaborativa

Il dibattito relativo all'utilità della ricerca e alla necessità di intercettare e coinvolgere quella conoscenza esperienziale, capace di riflessione e di pensiero critico, di cui sono portatori gli *insider*, intesi come tutti coloro che sono centrali e interni rispetto ad un problema e ad una sfida (Shani, Guerci, Cirella, 2014), a partire dagli anni Ottanta caratterizza il campo di ricerca multiparadigmatico e multimetodologico che si occupa dei problemi legati all'inclusione (Mura, 2016; Cottini, 2018; Pace, Pavone, Petrini, 2018). È nell'interconnessione tra percorsi formali, strumenti e mezzi, contenuti didattico-disciplinari e risorse organizzative che l'università si fa garante dell'accessibilità e della partecipazione da parte di tutti i soggetti (Mura, 2016).

Nei contesti dell'*Higher Education*, la trasversalità degli approcci di didattica inclusiva si realizza attraverso azioni che promuovono l'accesso, la permanenza e la partecipazione di tutti gli studenti e le studentesse (Pace, Pavone, Petrini, 2018): queste azioni prevedono la pianificazione e l'organizzazione delle risorse e dei servizi al fine di promuovere l'accessibilità architettonica e diversi livelli di partecipazione alla vita universitaria. Possiamo affermare che l'esperienza universitaria «deve contribuire alla delineazione del progetto di vita di ogni persona» (De Anna, 2014), in un'opera di orientamento educativo e professionale, personale e sociale: all'università si chiede di mettersi in gioco non soltanto sul piano della didattica e della ricerca (prima e seconda missione universitaria), ma anche nello sviluppo di quella terza missione che vede le università parti attive nella promozione e sviluppo dei contesti territoriali, sia a livello locale, sia a livello globale e internazionale, avvicinandosi ed interconnettendo le esperienze formative formali, non formali e informali (Pace, Pavone, Petrini, 2018, p. 99).

Già nella *Convenzione sui diritti delle persone con disabilità* (ONU, 2006), la realizzazione di contesti educativi realmente inclusivi viene interpretata come come la progettazione di contesti generatori di comportamenti e pratiche che gravitino attorno ad alcuni principi fondanti, quali «[...] a) il rispetto per la dignità intrinseca, l'autonomia individuale [...] l'indipendenza delle persone; b) la non discriminazione; c) la piena ed effettiva partecipazione e inclusione nella società;

d) il rispetto per la differenza e l'accettazione delle persone con disabilità come parte della diversità umana e dell'umanità stessa; e) le parità di opportunità; f) l'accessibilità; g) la parità tra uomini e donne; h) il rispetto per lo sviluppo delle capacità dei minori con disabilità e il rispetto dei minori con disabilità a preservare la propria identità» (UN, 2006, art. 3). Si tratta, dunque, di superare un'ottica misurativa delle "prestazioni" dei servizi attraverso indicatori per passare alla concreta e reale assunzione di "impegni" (Santi, De Masi, 2017), contribuendo nelle microazioni e decisioni del sociomaterialismo del quotidiano alla costruzione di "repertori" di aspirazioni secondo valori inclusivi.

La traduzione in pratica di questi assunti comporta processi di traslazione di esperienze e di intervento non sempre efficaci nel preservare l'inclusione all'interno dei sistemi dell'*Higher Education*. Ogni processo di traduzione di un dettato normativo in pratica comporta anche una tradizione e un tradimento rispetto al connotato legislativo originale. Come tematizzare la presenza di studenti e studentesse con disabilità motoria o sensoriale in aula? Come garantire l'abitabilità degli spazi universitari, intesi come luogo fisico di formazione e come spazio simbolico della partecipazione al proprio percorso di apprendimento? Non si tratta solo di consentire a tutti l'accesso, ma di garantire i requisiti e le condizioni per la fruibilità degli spazi e dei servizi all'interno dell'università, nella prospettiva della partecipazione inclusiva. Si tratta di mobilitare studenti, docenti, personale tecnico, professionisti e attori organizzativi che a vario titolo abitano l'università, per coltivare percorsi di apprendimento che si traducano in proposte operative didattiche. Molti movimenti «promotori della full-inclusion sembrano focalizzarsi sul setting, mentre invece programmi appropriati di didattica e pedagogia speciale richiedono che le potenzialità e i bisogni degli studenti vengano al primo posto e principalmente, prima di ogni raccomandazione logistica» (Santi, 2014, p. 25).

A quali condizioni l'università, intesa come organizzazione educativa, può fronteggiare la necessità di lavorare per l'accessibilità degli spazi e dei processi di apprendimento di tutti gli studenti e le studentesse? L'accessibilità degli spazi vede la propria completa realizzazione anche attraverso la possibilità di riconoscere gli elementi costitutivi di quei luoghi, di potersi muovere e agire all'interno, comprendendone pratiche, artefatti e linguaggi situati: la segnaletica, i rumori, i presidi, le articolazioni fisiche (D'Alonzo, Zanfroni, Folci, 2014).

Nel tentativo di rispondere a queste sfide e di trovare risorse e condizioni di facilitazione a cui ancorarsi, siamo concordi nell'individuare alcuni punti che stanno diventando consolidati anche all'interno dell'università:

- a) l'inclusione non si caratterizza come un problema di contenuto disciplinare, ma come una competenza procedurale, è una competenza di processo, e, pertanto, trasversale, che riguarda tanto i docenti quanto gli studenti e le studentesse quanto tutti gli attori che fanno parte dell'istituzione universitaria;
- b) le esperienze e i servizi per l'inclusione sono strumenti socialmente utili al servizio delle comunità universitarie non solo e non tanto per rispondere ad interessi e bisogni individualistici, ma per produrre conoscenze significative e differenziate rispondendo agli interessi dei diversi soggetti coinvolti, nell'obiettivo di coltivare e promuovere la partecipazione e l'accessibilità di tutti (*Collaborative design for all*);



- c) le politiche universitarie per l'inclusione e i dispositivi organizzativi e didattici a favore della partecipazione degli studenti e delle studentesse con disabilità sono frutto di un processo di apprendimento organizzativo che ha investito l'università italiana, messa a confronto con non solo la richiesta di garantire l'accesso e il diritto allo studio a tutti gli studenti e le studentesse, ma anche la necessità di rivedere quelle distorsioni epistemologiche che ancora albergano nelle prospettive di significato dei docenti e di chi ha il potere di *governance*.

È nella cornice delineata da questi consolidati che si colloca la coprogettazione di spazi trasformativi, capaci di sostenere processi di cambiamento e di ripensamento di strutture e procedure in chiave inclusiva.

### 3. Il Punto per l'Inclusione. Coprogettare spazi di abitabilità inclusiva e partecipazione comunitaria

Lo studio del contesto universitario di riferimento muove dall'esigenza di mappare i dati quantitativi di sfondo relativi al numero di studenti con dislessia/disabilità per anno accademico e rilevare dati qualitativi in profondità per formulare proposte strategiche inclusive a sostegno del successo accademico e della partecipazione degli studenti e delle studentesse con DSA e dislessia degli studenti e delle studentesse con DSA e dislessia. I primi dati hanno consentito di formulare alcune ipotesi relative ai bisogni degli studenti e delle studentesse in Ateneo e di "spacchettare" e diversificare queste richieste per ogni Dipartimento. In particolare, l'Università di Siena presenta 54 studenti con dislessia e 123 studenti con disabilità sensoriale su 14.705 studenti regolarmente iscritti per l'a.a. 2017/2018. Al fine di rilevare dati di ordine qualitativo, che consentano di rilevare in profondità le complessità e le criticità riferite all'inclusione in *Higher Education*, sono state condotte interviste semistrutturate con 11 attori organizzativi, quali docenti, referenti per l'inclusione dei Dipartimenti, Delegata del Rettore per la didattica e l'accesso degli studenti con disabilità, e 5 focus group a carattere esplorativo con studentesse e studenti afferenti a due Corsi di laurea triennali e due Corsi di laurea magistrale.

Già in passato sono state messe in atto molteplici azioni dirette alla promozione dell'integrazione degli studenti e delle studentesse con disabilità e DSA, quali Progetti di orientamento al lavoro, Servizi di tutorato dedicati, progetti di co-housing per studenti italiani e stranieri con disabilità sensoriale e Dsa. A questi si aggiunge la realizzazione di un laboratorio di design di Tecnologie Interattive per l'apprendimento e la didattica speciale mediata da robot. Quello che emergeva come mancanza a partire dalle interviste e dai focus group con gli studenti e le studentesse era un centro aggregativo per l'apprendimento tra pari, per l'apprendimento collaborativo e per la consulenza che fosse avvertito come uno spazio permanente più che un servizio a sportello e *on demand*. Era una domanda di partecipazione e di aggregazione, quella che ponevano gli studenti e le studentesse, una domanda di relazionalità tra pari in condizioni protette.

A partire dai dati raccolti, il contatto costante tra studenti, Delegato del Rettore per la didattica e l'accesso degli studenti e delle studentesse con DSA e disabilità, il Delegato del Dipartimento di Scienze della formazione per l'Inclusione

e i referenti dei Servizi di Tutorato specializzato ha stimolato l'attivazione di sinergie tra i diversi attori organizzativi e i differenti servizi dell'ateneo. Questo ha permesso di costruire un percorso di coprogettazione da un lato utile ad accrescere il riconoscimento e la tematizzazione dei bisogni didattico-formativi degli studenti dall'altro lato utile a sostenere la validazione di quelle distorsioni ancora esistenti all'interno dei percorsi universitari. Si è trattato, in sostanza, di un processo di apprendimento organizzativo che ha coinvolto non solo l'organizzazione del Dipartimento di Scienze della formazione da un punto di vista della gestione degli spazi (implicando la necessità di trovare uno spazio fisico per il Punto per l'Inclusione, oltre che di riconoscere e di legittimare il bisogno di partecipazione di studentesse e studenti), ma anche da un punto di vista didattico e culturale (costringendo il corpo docenti e gli attori organizzativi a porsi alcuni interrogativi: *dove collocare un Punto per l'inclusione affinché sia fruibile e aperto all'accesso di tutti gli studenti? Come favorire l'accesso al Punto? Come apprendere a diversificare la tipologia di sostegno e di servizi offerti in ragione di domande e richieste eterogenee?*). Il percorso di coprogettazione e realizzazione del Punto per l'Inclusione ha spostato il focus di attenzione su una trasformazione che riguardasse tutta la comunità studentesca del Dipartimento, non soltanto gli studenti e le studentesse con DSA e disabilità. Il carattere collaborativo della coprogettazione inclusiva del Punto per l'Inclusione è stato strettamente connesso a una logica basata sui sostegni e sui puntelli di prossimità coesistentiva (Canevaro, 2013). Attraverso l'esperienza quotidiana e la molteplicità delle situazioni e degli interventi, progressivamente è stata strutturata una pluralità di supporti: una vera e propria rete di dispositivi e di servizi a supporto della comunità studentesca, che presidia le condizioni materiali e immateriali affinché gli studenti e le studentesse possano scegliere tra un ventaglio di soluzioni e di risorse quali strumenti e quali sistemi di azioni siano più rispondenti alle proprie esigenze, nell'ambito di una concertazione con i vari attori implicati nei processi di inclusione (Pace, Pavone, Petrini, 2018, p. 148).

Il *design* collaborativo nel campo della didattica inclusiva richiama una competenza di processo (Schein, 2001), non opzioni *epistemo-ideologiche*, che nascondono la natura storico-determinata di alcuni assunti: per esempio l'assistenzialità di certi posizionamenti organizzativi e didattici che non includono, ma semmai escludono gli studenti con disabilità o DSA dalle carriere accademiche o l'emergenza del mito della sufficienza degli strumenti compensativi, che sono sì di ausilio, ma all'interno di un network reticolare di artefatti umani e non umani a supporto e a facilitazione dei processi di apprendimento degli studenti con disabilità e DSA. La descrizione qui presentata è indicativa di un processo molto ampio a cui si ancorano altri temi e questioni integrative: la qualificazione in chiave inclusiva dei contenuti di insegnamento nei singoli corsi, la valorizzazione di tutte le dimensioni di sviluppo degli studenti e delle studentesse, compresa quella della rete di relazioni informali che coltivano, l'individuazione e la condivisione di criteri quantitativi e qualitativi per la valutazione dei servizi per l'inclusione rivolti agli studenti e alle studentesse. Tutto ciò ha permesso di progettare insieme agli studenti e per gli studenti il Punto per l'Inclusione, attivo da settembre 2017 e pensato come centro all'interno di uno spazio autogestito dagli studenti destinato a forme di autoapprendimento individuale e in gruppo, e alla facilitazione di *team-work* e *project-work*.



Il centro è stato coprogettato come servizio nato per supportare gli studenti ad accedere all'Università, a partecipare attivamente alla vita del Campus, e ad avvicinarsi al mondo del lavoro. Si tratta di uno spazio di confronto e di *community-based participatory research* dove sono coinvolti gli attori del Dipartimento (studentesse e studenti, famiglie, ricercatori universitari) e attori appartenenti a realtà diverse (stakeholder delle imprese, dirigenti scolastici, insegnanti, operatori, ecc.) che si occupano di interpretare, facilitare e sostenere l'inclusione sociale e di difendere il valore delle differenze tra le persone. Già da tempo, in diversi settori degli studi sull'inclusione, è cresciuto l'interesse verso approcci di ricerca partecipativi. Seppur con alcune differenze i diversi approcci (*community-based participatory; community involved; participatory action research; participatory feminist research; cooperative inquiry; critical action research*) condividono l'impegno nel condurre ricerche caratterizzate dal coinvolgimento diretto dei ricercatori *insider* appartenenti alla comunità nel processo conoscitivo (Israel et al., 2013). In questo caso, nella progettazione del Punto per l'Inclusione era fondamentale poter coinvolgere anche studentesse e studenti, e studenti tutor. Rifacendoci alla letteratura sul monitoraggio e la valutazione dei livelli di inclusione nelle istituzioni (Booth & Ainscow, 2000; Santi & De Masi, 2017), che propone una triangolazione tra vertici fondamentali nella promozione della qualità dell'inclusione nei sistemi educativi e nelle comunità, quali creare culture inclusive; produrre politiche inclusive; sviluppare pratiche inclusive, abbiamo individuato tre assi strategici su cui pianificare le attività del Punto per l'Inclusione:

- la costruzione culturale di autentiche comunità universitarie e con l'affermazione accademica di valori inclusivi;
- una *governance* politica volta allo sviluppo di Università davvero per tutti e all'organizzazione sistematica e sistemica del supporto alle diversità;
- una pratica di inclusione didattica che rinnovasse percorsi e processi di apprendimento attraverso metodologie didattiche innovative e azioni di sistema.

Attraverso la lente offerta dal *community-based participatory research* e dalla ricerca trasformativa, le interviste e i focus group condotti con i diversi attori organizzativi hanno permesso di esplorare non solo i livelli di partecipazione degli studenti e delle studentesse, ma anche le strategie e le azioni di sistema che potevano essere predisposte a supporto del coinvolgimento di questi rispetto a organizzazione didattica, frequenza delle lezioni, tirocinio e laboratori, monitoraggio delle carriere, sostegno all'employability dei laureandi, mobilità internazionale e fruibilità degli spazi. Gli obiettivi principali del Punto per l'Inclusione risultano:

- aiutare studentesse e studenti nell'organizzazione di un percorso di studio che ne potenzi l'autonomia personale e ne accresca conoscenze e competenze;
- facilitare lo scambio di informazioni tra studentesse e studenti e tra docenti-studenti al fine di creare ponti e collegamenti culturali, valoriali e organizzativi;



- facilitare la partecipazione delle studentesse e degli studenti con disabilità o disturbi specifici dell'apprendimento alle lezioni, favorendone l'accesso ai testi di studio, alla biblioteca e alle consultazioni bibliografiche, fornendo supporto didattico specifico, ponendo particolare attenzione alla realizzazione di aule inclusive;
- offrire un orientamento efficace sia durante il percorso universitario (anche grazie all'utilizzo di ausili adatti a portare un migliore livello di autonomia) che al termine;
- costruire una rete di collaborazioni con le strutture dell'Ateneo di Siena e del territorio (aziende sanitarie, enti pubblici e privati, istituzioni locali e nazionali, associazioni, ecc.) per pianificare e offrire strumenti e percorsi utili allo sviluppo professionale e personale.

All'interno del Punto per l'Inclusione sono adottati approcci di tipo collaborativo e partecipativo, prediligendo discussioni in gruppo, project work, comunità di apprendimento informale, gruppi di discussione facilitati dai pari e dai tutor (Mura, 2016; Cottini, 2018; Bianchi, Fabbri, 2018). La collocazione del Punto per l'Inclusione favorisce la sua funzione di centro di aggregazione a disposizione di tutta la comunità universitaria. Fino alla costituzione del Punto per l'Inclusione, difatti, studenti e studentesse del Dipartimento lamentavano l'assenza di appositi ambienti dedicati all'autoapprendimento e alla discussione in gruppo, dove anche gli studenti con DSA e disabilità potessero trovare condizioni di facilitazione di accesso. Nel Punto per l'inclusione sono disponibili due personal computer a cui gli studenti possono accedere liberamente, dove sono installati i seguenti software: E-pico (Anastasis), IperMappe (Erickson), SymWriter (Auxilia), un vocabolario monolingua inglese e uno di lingua spagnola. Sono presenti anche ausili che possono essere consegnati in comodato d'uso allo studente che li richiede, quali: due tastiere (facilitata e espansa), un joystick HelpiJoy per disabilità motorie, sei USB Apha Reader (Erickson) per la sintesi vocale, una dictionary pen (Anastasis) per lo studio delle lingue. Nello studio di caso condotto al termine del primo anno del Punto per l'Inclusione, sono state adottate metodologie di analisi documentale e osservazione partecipata per la mappatura delle attività del Punto per l'Inclusione; tecniche di raccolta dati auto-narrativi, questionari di *customer satisfaction*, focus group con docenti e studenti e interviste semistrutturate. A questi si aggiunge l'utilizzo di metodologie di valutazione dei piani di programmazione, realizzazione e monitoraggio dei percorsi formativi, caratterizzati dall'adozione di metodologie formative a carattere esperienziale.

Nell'anno accademico 2017/2018, il primo indicatore di successo è stato il numero di studenti universitari con disabilità o Dsa che hanno avuto accesso al Punto per l'Inclusione (N=20). Sono state tracciate e analizzate grazie a dei registri digitali le tipologie di richieste presentate dagli studenti e dalle studentesse e delle rispettive azioni realizzate. I dati raccolti sono stati incrociati con i dati relativi al monitoraggio delle carriere degli studenti e delle studentesse. Quest'analisi ha permesso di evidenziare che

- i servizi più richiesti sono quelli di tutorato didattico e informativo,
- gli studenti affiancati dai tutor hanno conseguito nei tempi utili i risultati accademici attesi,



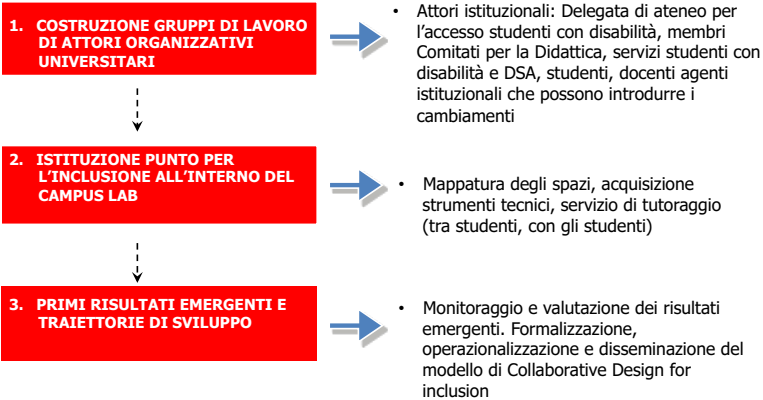


- il Punto per l’Inclusione ha rappresentato anche la sede di sperimentazione di un progetto regionale di primo inserimento lavorativo a cui ha preso parte una studentessa tutor.

I risultati positivi a sostegno dei servizi di Peer Tutoring nel Punto per l’inclusione sono in linea con quanto riferito dalla letteratura sui servizi di peer tutoring nei sistemi dell’*Higher Education* e sull’impatto che questi anno nella promozione della partecipazione degli studenti e delle studentesse con disabilità e DSA (Leung, 2015; Pace, Pavone, Petrini, 2018). Dall’analisi testuale delle interviste ai principali attori organizzativi, emergono prime indicazioni operative, quali a) la necessità di consolidare e potenziare la cultura inclusiva del sistema universitario attraverso la formalizzazione e la stabilizzazione di modelli e procedure di intervento volte a rispondere ai bisogni di partecipazione di tutti gli studenti; b) l’interesse verso la progettazione e realizzazione secondo una cultura di piena accessibilità e *Universal Design* di ambienti, spazi, strumenti e metodi, sistemi comunicativi e di azione per una fruibilità *open-ended*; c) l’attenzione verso tutte le forme di discriminazioni e pregiudizi che albergano nelle distorsioni epistemologiche e sociolinguistiche. Rientrano, in quest’ultime, tutte le distorsioni relative alle condizioni di presunto “svantaggio” per genere e per disabilità e le forme di assistenzialismo che si sostituiscono ad una cultura del potenziamento e dell’autonomia del *learner*.

In termini di azioni strategiche, il Punto per l’Inclusione ha mappato (maggio 2017), attraverso un lavoro collaborativo tra docenti/tutor/studenti, l’accessibilità degli ambienti (interni ed esterni) del Campus, proponendo azioni correttive e migliorative quando questo si è reso necessario.

Fasi di co-design del Punto per l’Inclusione



Tali indicazioni sono confluite nel “Libro bianco sulle barriere architettoniche” dell’Università di Siena, sede di Arezzo. Come traiettorie di sviluppo future, il Punto per l’Inclusione sta coprogettando con gli studenti un archivio filmico sulla disabilità/inclusione, che usa il mezzo filmico come strumento educativo (la cui uscita on-line è prevista per Gennaio 2019) (Dovigo, 2018; Giaconi, Del Bianco, 2018).

Per promuovere pratiche didattiche innovative e per per facilitare l'apprendimento riflessivo all'interno dei diversi corsi di laurea del Dipartimento, nel 2018 è stato predisposta la struttura, l'interfaccia grafica e l'editing dell'Archivio filmico on line che raccoglie – in una modalità opportunamente fondata e giustificata sul piano progettuale e metodologico – brevi sequenze video tratte da diverse tipologie di prodotto audiovisivo (es: film; documentario; etc) che verranno accorpate in relazione a specifici nuclei tematici prioritari per le scienze della formazione e per i professionisti dell’educazione

#### 4. Traiettorie di sviluppo e condizioni per il successo

A differenza di altri progetti di ricerca intervento, lo studio qui presentato non ha avuto l’obiettivo di rispondere a problemi generali, ma di comprendere e formalizzare le pratiche e le strategie per l’inclusione da promuovere all’interno di contesti universitari a partire dall’attivazione di punti e servizi per la partecipazione universitaria. L’intervento ha riguardato la produzione di metodi, strumenti e procedure per supportare gli attori coinvolti nel promuovere pratiche didattiche e presidi organizzativi che siano inclusivi e aperti. La possibilità di costituire gruppi di lavoro che siano composti da diverse professionalità e profili istituzionali sin dalle fasi preliminari della coprogettazione del Punto per l’inclusione ha garantito condizioni promettenti per un’efficacia dell’intervento previsto, e per una sua ricaduta sistemica su tutta la complessa organizzazione del Dipartimento universitario. Concordiamo con Pavone (2018) quando afferma che «l’esito di una buona inclusione nel sistema accademico può esprimersi anche – indirettamente e più generalmente – come capacità di promuovere/consolidare presso tutti gli studenti – soprattutto quelli con esigenze personali e di studio complesse – competenze metacognitive, metodologiche e formative che li pongano in grado di gestire le proprie aspettative / potenzialità / vincoli riguardo a traiettorie adulte di vita indipendente, sostenute da capacità di inserimento e di orientamento alla formazione permanente. In quest’ottica, il sistema universitario si propone come vettore di inclusione sociale e professionale» (Pace, Pavone, Petrini, 2018, p. 292). Tale inclusione passa attraverso la possibilità di coprogettare spazi trasformativi e cogenerativi che siano sempre più contaminati e aperti a tutta la comunità universitaria.

#### Riferimenti bibliografici

- Argyris, C., & Schon, D. (1998). *Apprendimento organizzativo*. Milano: Guerini e Associati.  
 Barad, K., (2003). Posthumanist performativity: Toward an understanding of how matter comes to matter. *Signs*, 28, pp. 801-831.



- Bertagna, G. (2016). Insegnare è imparare, imparare è insegnare. *Nuova Secondaria*, 7, XXXIII, 13-18, ISSN 1828-4582.
- Cole, M. (Ed.) (2011). *Education, quality and human rights: issues of gender, "race", sexuality, disability and social class*. London: Routledge.
- Cottini, L. (2018). *Didattica speciale e inclusione scolastica*. Roma: Carocci.
- d'Alonzo, L. (2014). *Ontologia Special Education*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- De Anna, L. (2016). *Le esperienze di integrazione e inclusion nelle università tra passato e presente*. Milano: FrancoAngeli.
- Dovigo, F. (2018). *Pedagogia e Didattica per realizzare l'inclusione. Guida all'«Index»*. Roma: Carocci.
- Fabbri, L. (2017). Ricercatori e insegnanti dentro setting di apprendimento trasformativo. In P.C. Rivoltella, P.G. Rossi (eds.), *L'agire didattico. Manuale per l'insegnante*. Brescia: La Scuola.
- Fabbri, L., & Bianchi, F. (2018). *Fare ricerca collaborativa. Vita quotidiana, cura, lavoro*. Roma: Carocci.
- Fabbri, L., & Romano, A. (2017). *Metodi per l'apprendimento trasformativo. Casi, modelli, teorie*. Roma: Carocci.
- Gherardi, S., Houtbeckers, E., Jalonen, A., Kallio, G., Katila, S., & Laine, P.-M. (2016). *A collective dialogic inquiry into post-qualitative methodologies*. NSA Conference, Helsinki, 11-13 Agosto 2016.
- Giaconi, C., & Del Bianco, N. (2018). *Inclusione 3.0* (Volume I). Milano: FrancoAngeli.
- Israel, B.A., Eng, E., Schulz, A.J., & Parker, E.A. (Eds.) (2013). *Methods for Community- Based Participatory Research for Health*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (2003). *Apprendimento e trasformazione. Il significato dell'esperienza e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti*. Milano: Raffaello Cortina.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Mura, A. (2016). *Diversità e inclusione. Prospettive di cittadinanza tra processi storico-culturali e questioni aperte*. Milano: FrancoAngeli.
- Orefice, C. (2014). Guidelines for an "Operative Constructivism" in the learning process through Cinema. The Film Archive for Medical Education of the University of Florence. *Revista de Medicina y Cine*, 10/3, 127-132.
- Pace, S., Pavone, M., & Petrini, D. (2018). *UNiversal Inclusion. Rights and Opportunities for Students with Disabilities in the Academic Context*. Milano: FrancoAngeli.
- Perla, L., & Riva, M.G. (eds.) (2016). *L'agire educativo*. Brescia: La Scuola.
- Poell, R.F., Yorks, L., & Marsick, V.J. (2009). Organizing Project-Based Learning in Work Contexts. A Cross-Cultural Cross Analysis of Data From Two Projects. *Adult Education Quarterly*, 60, 1, 77-93.
- Santi, M. (2014). *Epistemologia dell'inclusione? Un paradosso "speciale" per una sfida possibile*. In L. d'Alonzo (ed.), *Ontologia Special Education*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Santi, M., & De Masi, D. (2017). *InDeEP University. Un progetto di ricerca partecipata per una università inclusiva*. Padova: Padova University Press.
- Schön, D. A. (1993). *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*. Bari: Dedalo.
- Shani, A.B., Guerci, M., & Cirella, S. (2014). *Collaborative management research: teoria, metodi, esperienze*. Milano: Raffaello Cortina.

