



Inclusione ed alta formazione: un futuro fiorente?

Inclusion and higher education: a flourishing future?

Rosa Bellacicco
Università degli Studi di Torino
rosa.bellacicco@unito.it

ABSTRACT

The challenges university faces nowadays are manifold. One of these is encouraging the processes of social inclusion, in a perspective of lifelong learning for all and of openness of the weak as well. Undoubtedly, in the last decade, applications from students with disability in Italian and foreign universities have risen steadily. However, this access presents problematic areas and often it does not turn out in an active participation of the most vulnerable ones, an issue which should not be underestimated. For these reasons, this PhD research, still in progress, aims to explore, through the use of a new methodological procedure starting from the Capability Approach, capabilities of students with disabilities to learn and to live inclusive experiences in the academic context, represented in particular by the University of Turin. The purpose is to provide for upgrading practices and services offered by the University, in order to strengthen the agency of such students and to support the link between their time at university and their independent living.

Le sfide che si propongono all'università nel nostro secolo sono molteplici. Tra queste l'alta formazione è chiamata a promuovere con forza i processi di inclusione sociale, in una prospettiva di lifelong learning per tutti e di apertura anche alle fasce più deboli. Indubbiamente, nell'ultimo decennio, il numero di studenti con disabilità iscritti nelle università italiane e straniere è costantemente aumentato; tuttavia, non può esser trascurato il fatto che tale inserimento presenta delle criticità e non sempre si traduce in una partecipazione attiva dei soggetti più fragili. Per tali motivi, la presente ricerca di dottorato, ancora in progress, si propone di esplorare, mediante l'impiego di una nuova procedura di indagine basata sul Capability Approach, le opportunità degli studenti con disabilità di apprendere e di vivere esperienze inclusive nel contesto accademico, rappresentato nello specifico dall'Università degli Studi di Torino. Si intende così provvedere a riqualificare prassi operative e servizi offerti dall'Ateneo, con l'obiettivo di rafforzare l'agency di tali studenti e di sostenere il raccordo tra il loro iter formativo ed il loro progetto di vita indipendente.

KEYWORDS

Higher education, disability, inclusion, Capability Approach, Structured focus group discussions.
Alta formazione, Disabilità, Inclusione, Capability Approach, Focus group strutturati.

Introduzione

Nell'attuale società della conoscenza, un ruolo centrale è giocato dall'alta formazione, che viene a tutti gli effetti identificata sia quale risorsa per l'acquisizione dei più alti livelli di qualificazione scientifica e professionale, connessi a innovazione e competitività, sia come fattore imprescindibile a sostegno dell'inclusione, della coesione sociale e della cittadinanza attiva.

In questo *framework*, una delle priorità diviene quella di implementare azioni di supporto all'apprendimento permanente per tutti, al fine di garantire pari opportunità e di favorire l'affermazione anche delle fasce più deboli, le quali, fino a un decennio fa, risultavano invisibili nell'ultimo segmento dell'*iter* formativo, con inevitabili e profonde conseguenze. Numerosi studi dimostrano, infatti, che il mancato accesso all'istruzione superiore o il *drop out* precoce degli studi espongono le persone – ancor più se con disabilità – ad un rischio elevato di disoccupazione, nonché a povertà, stigmatizzazione e discriminazione (OECD, 2011).

L'alta formazione è dunque chiamata ad agire quale dispositivo funzionale all'ampliamento delle capacità di tutti gli individui, implementando in particolare “[...] misure destinate alla maggiore partecipazione dei gruppi sotto-rappresentati” (Comunicato di Bucarest, 2012, p. 7) e recuperando il suo impegno volto non solo a rispondere a istanze economico-produttivistiche, ma anche a ridurre le disuguaglianze e a far crescere il *well-being* e le libertà delle componenti più vulnerabili della società (Walker & McLean, 2013).

Detto in altri termini, il fatto che le istituzioni di istruzione superiore non possano più esimersi dall'affrontare la sfida della disabilità significa porre al centro dell'orizzonte politico e sociale delle nuove generazioni “[...] l'inclusione del diverso, l'esercizio dell'empatia e l'attenzione all'equità come assi caratterizzanti un nuovo welfare attivo e responsabile” (Alessandrini, 2014, p. 14), o meglio un “welfare delle capacitazioni” che consenta a tutti di agire il proprio diritto di apprendere (Margiotta, 2012).

1. Gli studenti con disabilità nelle università italiane

I processi che stanno riconfigurando le politiche e i contesti formativi universitari costituiscono lo scenario all'interno del quale gli atenei, nazionali ed internazionali, hanno compiuto notevoli progressi nell'accoglienza e nel riconoscimento della diversità, tant'è che la presenza delle persone con fragilità nelle istituzioni di istruzione superiore, ad oggi, è un dato strutturale e tangibile.

Focalizzandoci sull'esperienza italiana, può esser utile riflettere su alcune statistiche. Nell'A.A. 2012/2013, gli studenti con invalidità pari o superiore al 66% iscritti alle università nazionali sono arrivati ad essere 13068¹. La popolazione studentesca con disabilità è, quindi, quasi triplicata a partire dall'A.A. 2000/2001, quando comprendeva 5406 soggetti. Tali dati vanno altresì interpretati, come indicato nel XVI Rapporto sui laureati di AlmaLaurea (2014), alla luce di un calo generale delle immatricolazioni, che fra il 2003 (anno del massimo storico di 338mila) e il 2012 (con 270 mila) è stato del 20%.

1 Fonte: Ufficio di Statistica del MIUR.

In virtù delle sollecitazioni giunte da disposizioni normative specifiche (Legge n. 17/99)², gli atenei hanno risposto all'incremento degli accessi degli individui con deficit predisponendo una serie di interventi integrati a supporto della loro frequenza e del loro successo formativo e hanno istituito la figura del Delegato del Rettore per la Disabilità con funzioni di coordinamento, sostegno e monitoraggio di tutte le attività relative all'inclusione.

Ciò non di meno, la letteratura italiana ha poco documentato lo sviluppo di tali esperienze e, allo stato attuale, sembrano convivere, accanto a prassi eccellenti e a progetti innovativi, alcune criticità, che rimandano alla presenza degli studenti con disabilità quale fattore ancora emergenziale e distante dal cambiare le fondamenta del contesto accademico (Pavone, 2014).

La questione rimane infatti aperta su più fronti, per cui "lo studente universitario disabile rischia molto più facilmente di essere emarginato sia dal punto di vista del curriculum di studio sia dal punto di vista dell'integrazione sociale nell'ambiente studentesco" (Muttini & Marchisio, 2005, p. 233). Inoltre, secondo Paribuono (2013), il fatto che le persone appartenenti alle categorie più deboli possano incontrare negli atenei ostacoli di duplice natura, sia personali (gravità del deficit, problematiche psicologiche, dinamiche iperprotettive del contesto familiare, etc.) che oggettivi (scarsa fruibilità delle strutture, inadeguata preparazione dei docenti, etc.), può aprire ad altri nodi critici, quali ritardi nei percorsi accademici, nonché difficoltà a proseguire gli studi nella formazione di terzo livello e a collocarsi professionalmente.

Si riscontra dunque la necessità di ricercare un nuovo orizzonte di senso, che non solo sostenga l'inserimento dei soggetti con disabilità nell'alta formazione, ma che rinforzi, altresì, una loro attiva partecipazione al percorso accademico, collocando quest'ultimo all'interno di "un processo più ampio, qual è il progetto di vita di ciascuno" (Fornasa, 2013, p. 118). Occorre ridare anche agli studenti più vulnerabili l'opportunità di realizzare le proprie libertà e di concretizzare sogni ed ambizioni.

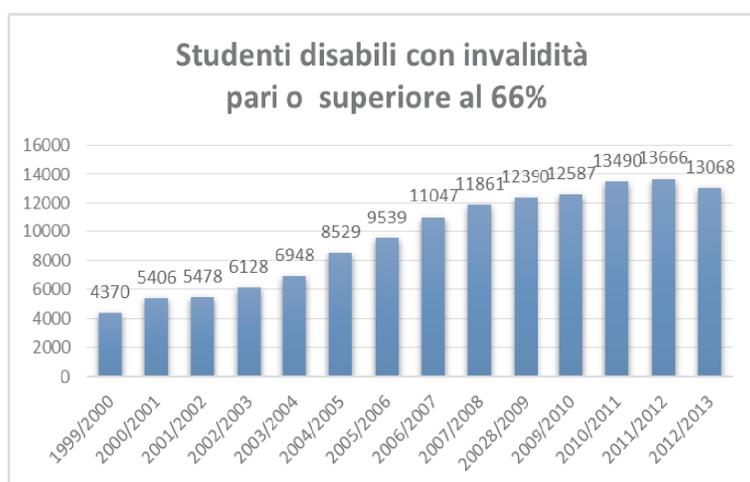


Fig. 1- Studenti con disabilità iscritti negli atenei italiani (Fonte: MIUR)

2 Legge 28 gennaio 1999, n. 17, *Integrazione e modifica della legge-quadro 5 febbraio 1992, n. 104, per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate.*

2. La ricerca: domande e obiettivi

La ricerca di dottorato, oggetto di questo articolo, prende le mosse dallo sfondo integratore appena presentato. Contesto dell'indagine è l'Università degli Studi di Torino (UniTo) e, in maniera precipua, il Servizio Disabilità/DSA dell'Ateneo, in raccordo con i Dipartimenti e con gli altri servizi coinvolti. Nell'A.A. 2012/2013 gli studenti iscritti con invalidità pari o superiore al 66% sono stati 586³.

L'inchiesta vuole rispondere alle seguenti domande:

- quali sono le dimensioni, relative al diritto allo studio e alla socializzazione in ambito universitario, prioritarie per il benessere degli studenti con disabilità dell'UniTo e per la loro partecipazione attiva al percorso accademico?
- qual è il *set* di *capabilities* (capacità)⁴ percepito dagli studenti con disabilità nelle dimensioni da loro ritenute di valore in università?
- in che modo questo *set* di *capabilities* favorisce/ostacola la costruzione di un progetto di vita indipendente?
- in che modo è possibile migliorare il sistema dei servizi e le pratiche di sostegno offerti dall'UniTo al fine di espandere il *set* di *capabilities* degli studenti con disabilità?
- Obiettivi della ricerca sono dunque:
- individuare e descrivere le dimensioni del benessere rilevanti per gli studenti con disabilità dell'UniTo, con riferimento al loro percorso accademico;
- individuare un ordine di importanza (*ranking*) fra tali dimensioni per la frequenza universitaria;
- individuare il *set* delle *capabilities* percepite dagli studenti con disabilità in ciascuna dimensione;
- descrivere come il sistema dei servizi e le pratiche di sostegno offerti dall'Ateneo di Torino ampliano o riducono il *set* delle *capabilities* degli studenti con disabilità;
- individuare le migliori pratiche da implementare.

Precisiamo che quest'ultimo obiettivo verrà raggiunto anche mediante un confronto con l'Università degli Studi di Padova (Dipartimento di Filosofia, Pedagogia e Psicologia Applicata), che sta conducendo uno studio analogo al suo interno e con il quale verrà condivisa parte della ricerca sul campo.

3. Il quadro teorico di riferimento

Per quanto attiene al paradigma teorico, come si evince dalle domande di ricerca, l'indagine fa riferimento al *Capability Approach* di Amartya Sen (2000)⁵, in particolare nella sua applicazione alla disabilità (Biggeri & Bellanca, 2010; Mitra, 2006; Terzi, 2005).

3 Fonte: Direzione Didattica e Servizi agli Studenti di UniTo.

4 In questo articolo, "*capabilities*" verrà anche tradotto con il termine "capacitazioni" che, più ampiamente rispetto a "capacità", indica la trasposizione delle potenzialità in azione.

5 Amartya Sen ha formulato il *Capability Approach* in numerosi scritti, tra i quali abbiamo citato solo uno dei suoi volumi più noti.

Ricordiamo brevemente che, a partire dalla considerazione per cui la diversità è una delle caratteristiche fondamentali dell'umanità, l'approccio seniano focalizza la sua attenzione sulle libertà, intese come opportunità di scelta e come possibilità (*capability*) "di essere e di fare" (*beings and doings*) ciò che il soggetto ritiene dotato di valore e rilevante per sé (*functionings*), al fine di conseguire una "vita fiorente" (*flourishing life*).

Per quanto concerne la disabilità, il *Capability Approach* risulta un approccio molto promettente, poiché permette il superamento della dualità tra il modello medico-individuale ed il modello sociale, teorizzando la disabilità come relazionale, con riguardo sia alle menomazioni che alle istituzioni sociali. Di più, l'approccio delle capacità fornisce una cornice egualitaria e di giustizia nella quale la disabilità è misurata sulla base del modello distributivo delle capacità (Terzi, 2005).

La condizione di chi presenta una minorazione viene così ad essere definita "come intreccio tra un percorso che, generando una vulnerabilità personale, limita il proprio *capability set* ed un percorso di adattamento creativo, in termini di nuove abilità, opportunità e potenzialità" (Biggeri & Bellanca, 2010, p. 54).

Ai fini della nostra ricerca, se la disabilità può implicare una limitazione di *capability* prioritarie al raggiungimento dei *functionings* cui il soggetto assegna valore, è evidente che sia necessario esplorare il *set* di capacitazioni degli studenti con disabilità dell'Ateneo di Torino e valutare l'impatto della menomazione su queste libertà, nell'interazione con il contesto accademico.

La progettazione di ambienti adeguati e l'offerta di risorse specifiche di supporto (quali mediatori personali, economici o tecnologici)⁶ rientrano, infatti, secondo l'approccio di Sen, in una questione di giustizia, dal momento che ciò dovrebbe permettere il raggiungimento dell'uguaglianza delle possibilità e del benessere da parte dei soggetti più vulnerabili.

4. Il quadro metodologico

L'assunzione del *Capability Approach* quale paradigma teorico implica che anche la raccolta dei dati debba basarsi su tale approccio. Tuttavia, la resa operativa di quest'ultimo presenta numerose criticità e tuttora persiste una relativa mancanza di strumenti disponibili (Mittra, 2006). Per tale motivo, nella presente ricerca è stata utilizzata una delle poche procedure ad oggi fruibili, basata su *structured focus group discussions*, che consente, nel suo porsi come complementare (e non sostitutiva) ai metodi standard, la valutazione di un nuovo spazio informativo, quello dei *beings and doings* potenziali, che è necessario esaminare se si adotta l'approccio seniano (Biggeri & Ferrannini, 2014).

I nodi centrali di tale procedura possono essere individuati nel processo partecipativo –per cui il coinvolgimento dei principali *stakeholders* nella definizione delle *capability* ritenute di valore è imprescindibile (Sen, 2000) – e nel riferimento a concetti innovativi all'interno del *Capability Approach*, quali le "*P-capabilities*" e lo "spettatore esterno (quasi imparziale)" (Sen, 2006). Le *P-capabilities* corrispondono alle *capability* intese come potenzialità o occasioni immaginate o prospettiche (Biggeri & Bellanca, 2010), mentre il dispositivo dello "spettatore

6 I Servizi Disabilità/DSA degli atenei offrono agli studenti con disabilità varie tipologie di supporti in termini di tutorato, nonché di sussidi tecnologici e didattici.

esterno (quasi) imparziale” permette di superare il problema delle preferenze adattive, ovvero l’adeguamento all’ambiente e alle condizioni di vita da parte dei soggetti, che potrebbero, per tali motivi, non riconoscere come desiderabili potenziali funzionamenti e opportunità ed esser così limitati nella capacità di rappresentare in modo attendibile il loro benessere (Biggeri & Ferrannini, 2014)⁷.

Sul piano operativo, in accordo con tale procedura, si è scelto di articolare la rilevazione dei dati in tre fasi. Verranno dapprima reperite statistiche relative agli studenti con disabilità di UniTO, alla loro carriera accademica e ai percorsi formativi *post-lauream*. Si procederà poi con la conduzione di interviste semistrutturate a testimoni privilegiati, quali docenti (in particolare i Referenti per la Disabilità di Dipartimento) e membri del personale tecnico-amministrativo afferenti ai diversi servizi interessati (tra cui lo staff del Servizio Disabilità/DSA). Verranno infine coinvolti gli studenti con deficit (selezionati con un campionamento a scelta ragionata e, quindi, eterogenei per tipologia di disabilità, anno di corso e Dipartimento di afferenza), mediante la partecipazione a due livelli di *focus group* strutturati.

In tali *focus group*, così come previsto dalla procedura adottata, si procederà con l’individuazione delle dimensioni ritenute prioritarie in UniTO da parte dei soggetti più vulnerabili. Secondo Sen (2000), infatti, la selezione delle *capabilities* di valore deve essere il risultato di un processo democratico basato su pubbliche votazioni e su dibattiti aperti tra gli *stakeholders* e non una lista predeterminata dai ricercatori⁸.

Verrà poi definito, in maniera strutturata per ogni gruppo, il livello di *capabilities* da essi percepito in ciascuna delle dimensioni scelte, valutando, nell’interazione con il contesto accademico e con i servizi offerti, l’innalzamento (o meno) di tali capacitazioni e, quindi, il grado di libertà degli studenti di realizzare ciò che ritengono importante per la propria frequenza universitaria e per il proprio progetto di vita.

Conclusioni

L’indagine è esplorativa ed è funzionale, di fatto, al miglioramento delle iniziative di supporto alla popolazione studentesca più fragile e alla diffusione di buone pratiche in università.

In particolare, i benefici del progetto di ricerca possono essere ascritti allo sviluppo pieno delle potenzialità degli studenti appartenenti alle fasce deboli, mediante l’implementazione di interventi personalizzati, inclusivi ed orientati alla costruzione di “cittadinanza attiva per e attraverso il progetto di vita” (Canevaro, 2006, p. 118).

Ancora, tra i risultati attesi possiamo menzionare la qualificazione dell’offerta formativa e delle prassi didattiche, tecniche e organizzative universitarie, non-

- 7 Concretamente, ciò si traduce nell’utilizzo di alcuni accorgimenti che consentano di ridurre la personalizzazione delle opinioni dei partecipanti e/o nell’introduzione di un gruppo di controllo, che possa esplicitare un differente punto di vista (Biggeri & Ferrannini, 2014).
- 8 Su questo aspetto il pensiero di Sen si discosta da quello di Nussbaum (2010), che invece ha elaborato una vera e propria tassonomia di capacità.

ché la sensibilizzazione dei docenti, degli studenti in generale e del personale tecnico-amministrativo dell'Ateneo di Torino.

La sfida che si propone questa indagine non è, dunque, monolitica: essa attinge, infatti, non solo al sostegno all'apprendimento dei soggetti con disabilità universitari, ma anche, più ampiamente, alla costruzione di un "contesto capacitante", che traduca l'accesso di tali individui nell'alta formazione in aumento delle loro possibilità di partecipazione attiva, di occupabilità e, quindi, in maggiori libertà di scegliere la vite che desiderano vivere.

Riferimenti bibliografici

- Alessandrini, G. (2014). L'approccio alle capacitazioni. Una teoria pedagogica? Introduzione al volume. In G. Alessandrini (A cura di), *La "pedagogia" di Martha Nussbaum. Approccio alle capacità e sfide educative* (pp. 9-14). Milano: Franco Angeli.
- AlmaLaurea. (2014). *XVI Indagine AlmaLaurea sul profilo dei laureati*. Consorzio Interuniversitario ALMALAUREA. Disponibile in: <https://www.almalaurea.it/universita/profilo/profilo2013/volume> [3 dicembre 2014].
- Biggeri, M., & Bellanca, N. (A cura di). (2010). *Dalla relazione di cura alla relazione di prossimità*. Napoli: Liguori.
- Biggeri, M., & Ferrannini, A. (2014). Opportunity Gap Analysis: procedures and methods for applying the Capability Approach in development initiatives. *Journal of Human Development and Capabilities*, 15(1), 60-78.
- Canevaro, A. (2006). *Le logiche del confine e del sentiero*. Trento: Erickson.
- European Higher Education Area. (2012). *Realizzare al meglio il nostro potenziale: consolidare lo Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore. Comunicato di Bucarest*. Disponibile in: http://www.indire.it/lucasbas/lookmyweb/templates/up_files/Bologna_promoters/Bucharest%202012/Traduzione_comunicato.pdf [9 novembre 2014].
- Fornasa, W. (2013). Università e "condizione" disabile. In M. D'Amico & G. Arconzo (A cura di), *Università e persone con disabilità. Percorsi di ricerca applicati all'inclusione a vent'anni dalla legge n. 104 del 1992* (pp. 116-121). Milano: Franco Angeli.
- Margiotta, U. (2012). Dal welfare al learnfare. Verso un nuovo contratto sociale. In M. Baldacci, F. Frabboni & U. Margiotta, *Longlife/longwide learning. Per un Trattato Europeo della Formazione* (pp. 125-157). Milano: Bruno Mondadori.
- Mitra, S. (2006). The capability approach and disability. *Journal of disability policy studies*, 16(4), 236-247.
- Muttini, C., & Marchisio, C. (2005). La qualità della didattica universitaria nei confronti del disabile. In C. Coggi (A cura di), *Domande di qualità. Le istanze degli studenti universitari* (pp. 231-248). Lecce: Pensa Multimedia.
- Nussbaum, M.C. (2010). *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*. Bologna: Il Mulino.
- OECD. (2011). *Inclusion of Students with Disabilities in Tertiary Education and Employment: education and training policy*. Paris: OECD. Disponibile in: <http://www.oecdilibrary.org/docserver/download/9111011e.pdf> [9 novembre 2014].
- Pavone, M. (2014). Editoriale. Studenti con disabilità all'università: un cantiere in evoluzione. *L'integrazione scolastica e sociale*, 13(4), 317-320.
- Paribueno, C. (2013). Laureati con disabilità e inserimento lavorativo. Esperienze e prospettive. In P. Valerio, M. Striano & S. Oliverio (A cura di), *Nessuno escluso. Formazione, inclusione sociale e cittadinanza attiva* (pp. 315-322). Napoli: Liguori.
- Sen, A.K. (2000). *Lo sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia*. Milano: Mondadori.
- Sen, A.K. (2006). What do we want from a theory of justice?. *The Journal of Philosophy*, 103(5), 215-238.
- Terzi, L. (2005). Beyond the dilemma of difference: the capability approach to disability and special educational needs. *Journal of Philosophy of Education*, 39(3), 443-459.
- Walker, M., & McLean, M. (2013). *Professional education, capabilities and contributions to the public good. The role of universities in promoting human development*. New York: Routledge.

