

UN PONTE TRA UNIVERSITÀ E MONDO DEL LAVORO PER L'INCLUSIONE E LA VITA INDIPENDENTE

a cura di
Marisa Pavone
Alberto Arengi
Elio Borgonovi
Fabio Ferrucci
Elisabetta Genovese
Alessandro Pepino

COLLANA

AZIENDE PUBBLICHE
e IMPRENDITORIALITÀ SOCIALE

FrancoAngeli®

La presente pubblicazione è stata realizzata con il contributo della
Fondazione Italiana Accenture e dell'Università Bocconi di Milano.

Copyright © 2022 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

Publicato con licenza *Creative Commons Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate*
4.0 Internazionale (CC-BY-NC-ND 4.0)

*L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel
momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso
dell'opera previste e comunicate sul sito*
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.it>

INDICE

Prefazione , di <i>Alberto Arengi e Marisa Pavone</i>	pag.	9
Cultura del lavoro inclusivo	»	13
Il ruolo del lavoro per le persone con disabilità. Cosa dicono i numeri , di <i>Sara Corradini e Lucia Marinez</i>	»	17

PARTE PRIMA TEORIE E MODELLI DI RIFERIMENTO

1. L'orientamento inclusivo per un futuro equo e sostenibile , di <i>Salvatore Soresi</i>	»	35
2. Rights of disabled persons from a variety of perspectives , di <i>Angelo Nicolaidis e Ntobeko Shozi</i>	»	51
3. Job Stations: trasformare la disabilità in abilità , di <i>Aldo Pozzoli</i>	»	62
4. Dalla scuola al mondo del lavoro: orientamento vs dispersione per una cultura dell'accomodamento ragionevole , di <i>Donatella Fantozzi</i>	»	66
5. Sul lavoro agile come soluzione organizzativa di "ragionevole accomodamento" per la persona con disabilità , di <i>Pia De Petris</i>	»	78
6. L'inclusione lavorativa di malati cronici e disabili , di <i>Alessio Caracciolo</i>	»	91
7. La promozione dell'occupazione per arricchirsi delle "diversità" delle persone con "disabilità" , di <i>Rosario Santucci</i>	»	103
8. Gli occupati con disabilità: dati e fatti contro intuitivi , di <i>Daniele Regolo e Cristina Formiconi</i>	»	115

9. Istruzione e formazione della persona con disabilità: la vera sfida per l'inclusione lavorativa , di <i>Francesca Pacifico</i>	pag.	128
10. Includere insegnanti con disabilità o con DSA nella professione docente: barriere, facilitatori e potenziali benefici , di <i>Dario Ianes, Rosa Bellacicco e Clarissa Sorrentino</i>	»	141
11. Dirigenza pubblica e inclusione dei lavoratori meno abili , di <i>Mario Cerbone</i>	»	157
12. L'efficienza regionale nell'applicazione della legge 68/99: il ruolo della formazione e del capitale sociale , di <i>Katia Marchesano e Antonio Garofalo</i>	»	172

PARTE SECONDA
PERCORSI UNIVERSITARI PER L'OCCUPABILITÀ

13. Il ruolo delle università per la promozione della cultura dell'inclusione interna ed esterna , di <i>Luisa Varriale, Tiziana Volpe e Paola Briganti</i>	»	191
14. Accogliere, Orientare, Inserire nel mondo del lavoro: i servizi di UNIMORE dedicati a studenti e laureati con disabilità , di <i>Giacomo Guaraldi, Cinzia Magnani ed Elisabetta Genovese</i>	»	208
15. Terza missione e innovazione sociale: verso la costituzione dello spin-off universitario "Io faccio futuro" , di <i>Ezio Del Gottardo e Maria Concetta Rossiello</i>	»	220
16. "Try The Future". Un percorso di coaching e di accompagnamento al lavoro per gli studenti con disabilità e DSA , di <i>Giulia Savarese, Ilaria Summa, Mariella Bruno e Luna Carpinelli</i>	»	234
17. La narrazione dell'esperienza di studenti con disabilità dell'ateneo pisano come strumento di riflessione e consapevolezza , di <i>Luca Fanucci e Sandra Lischi</i>	»	242
18. La valorizzazione delle competenze individuali nell'inserimento lavorativo di persone con disabilità o DSA: un'esperienza di buona prassi presso Unisalento , di <i>Giuseppe Antonioli, Serena Grasso, Tamara Pentassuglia, Pierluigi Congedo, Giovanni Mattia Gioia e Giulia Piraino</i>	»	247

19. I tirocini del programma “Garanzia giovani” in Campania per l’inserimento lavorativo delle persone laureate con disabilità , di <i>Alessandro Pepino, Giulia Savarese, Guido Migliaccio, Ciro Pizzo, Katherine Russo e Vasco D’Agnese</i>	pag. 261
20. ICF e Soft Skills: istruzioni per l’uso , di <i>Ileana Caruso e Mariangela Messina</i>	» 274
21. “Aspettando il Diversity Day”. Potenziamento delle competenze per la ricerca attiva di lavoro , di <i>Fabio Mollicone, Assunta Marano, Giulietta Capacchione e Caterina Lombardo</i>	» 291

PARTE TERZA ESPERIENZE E CASI

22. Esperienze italiane di turismo “sensibile”: i network “Like your Home” e “Hostability School/University” , di <i>Guido Migliaccio e Immacolata Ummarino</i>	» 305
23. “Value for Disability”: la disabilità come fonte di innovazione in ambito lavorativo, sociale e di business , di <i>Franca Formica e Paola Magrini</i>	» 321
24. HoloTECA. Innovazione inclusiva dei processi di produzione e fruizione artistica , di <i>Antonio Aprile, Mariano D’Angelo, Giovanni D’Errico, Carola Gatto e Silvia Liaci</i>	» 337
25. Kandinsky color experience: un’esperienza di tirocinio curriculare , di <i>Tommaso Fanucci, Lucia Mammana e Veronica Neri</i>	» 346
26. La salute organizzativa: il valore del benessere e l’integrazione dello stato di disabilità , di <i>Antonia Del Vecchio</i>	» 360
27. Disabilità e lavoro: una ricerca attraverso le narrazioni dei protagonisti , di <i>Luigi Reale, Annalisa Viola ed Emanuele Serrelli</i>	» 367
28. La chimica delle relazioni permette di superare le barriere , di <i>Vania Dania Lolli, Lisa Bordin e Simone Sanvito</i>	» 383
29. La promozione dell’occupabilità nella disabilità: la presentazione di un caso , di <i>Maura Striano, Carmine Rizzo, Marianna Capo, Tiziana Di Palma e Carmela Vono</i>	» 389

30. Una Storia di inserimento: Alessandra e il suo lavoro in Parafarmacia , di <i>Carla Casciaro</i>	pag. 401
31. Un inizio di carriera non lineare, dalla laurea al Politecnico di Bari in poi , di <i>Domenico Mastropasqua</i>	» 406

15. TERZA MISSIONE E INNOVAZIONE SOCIALE: LO SPIN-OFF UNIVERSITARIO “IO FACCIO FUTURO”

di *Ezio Del Gottardo e Maria Concetta Rossiello*¹

Abstract

Partendo dall'analisi del costrutto di “innovazione sociale” in relazione al concetto di “Terza missione”, l'articolo descrive un percorso virtuoso tra l'Università di Foggia e l'Associazione di promozione sociale I-FUN, associazione di genitori di figli con autismo e disturbi psicosensoriali, per la creazione dello spin off universitario “Io faccio futuro”. Tale spin off persegue l'obiettivo di porre al centro della ricerca universitaria il miglioramento dell'offerta di pedagogia speciale nonché di programmi personalizzati e specifici per utenti con disturbi dello spettro autistico o problematiche psicosensoriali o bisogni educativi speciali. Per rispondere a tale obiettivo si prevede la promozione di percorsi di valorizzazione delle competenze e progettazioni di inserimento socio-educativo e lavorativo per persone con autismo o disturbi psicosensoriali, valutazioni funzionali, percorsi di presa in carico personalizzati e laboratori riabilitativi. Altresì nel contributo sarà presentata una progettazione in atto che, partendo dalle teorie e dai servizi di *parent training* e *parent coaching*, mira ad offrire un percorso virtuoso psico-pedagogico alle famiglie come protagoniste attive nell'interscambio con gli istituti scolastici e gli enti pubblici e privati del territorio.

Parole chiave: spin-off universitario, bisogni educativi speciali, empowerment familiare, comunità capacitante, parent training.

¹ La stesura del contributo è stata condotta congiuntamente dai due autori. Per quanto riguarda la redazione del contributo medesimo a Ezio Del Gottardo sono attribuiti i paragrafi: “1 e 2, a Maria Concetta Rossiello sono attribuiti i paragrafi: “3, 4, 5. A entrambi gli autori è attribuito il paragrafo “6. Conclusioni”.

*La chiave della felicità è scoprire che cosa una
persona.
È adatta a fare e darle l'opportunità di farlo.
J. Dewey, Democrazia e Educazione*

1. Verso la creazione di una “Community empowerment”

In Italia e in Europa il concetto di terza missione dell'Università si esprime con l'espressione “*Public engagement*”. Nel manuale per la valutazione della terza missione delle università italiane, l'ANVUR afferma, per “*Public engagement*” s'intende l'insieme di attività senza scopo di lucro con valore educativo, culturale e di sviluppo della società². Ciò segnala una nuova ridefinizione nazionale e internazionale della *mission* delle Università alle quali si riconosce (e si chiede) oltre alla produzione di nuovi saperi e competenti profili professionali, un nuovo impegno nella realizzazione della “terza missione”. Un impegno che annette due fondamentali istanze: di partecipazione e di cambiamento.

La prima intesa come capacità di costruire nuove strategie e orientamenti per diffondere il sapere nella società, attraverso processi comunicativi, di management, di “*engagement*”, di reperimento di fondi, di partecipazione dei cittadini. La seconda istanza, intesa come formazione e apprendimento cioè come assunzione da parte dell'Università di una responsabilità diretta in termini di cambiamento sociale. Seconda istanza che corre il rischio di essere letta secondo una “semplificazione tecnicista”: il cambiamento sociale inteso come diffusione di tecniche, metodi e relativi prodotti (brevetti) o con una curvatura puramente “funzionalista”: il cambiamento sociale inteso come risposta ai compiti sociali e professionali. Tale visione risulterebbe limitante se non addirittura controproducente. La terza missione delle università dovrebbe essere fortemente “impregnata” di una dimensione sociale che a ben guardare è la stessa ricerca a richiedere; questa, infatti, dipende “dalla qualità e quantità del capitale umano”: il capitale umano non si forma con le università di eccellenza e con le ricerche di punta, ma con la diffusione della cultura, con la crescita complessiva del paese in preparazione, “skills” e competenze diffuse, che sono frutto di tradizione, di sedimentazione, di crescita lenta e costante. Esso rappresenta il patrimonio cognitivo di una nazione e può essere assicurato da una rete d'istruzione universitaria diffusa nel paese,

² ANVUR, *La Terza Missione nelle Università e negli enti di ricerca italiani. Documento di lavoro sugli indicatori*, 2013.

di buona qualità e in grado di fornire competenze e mentalità flessibili: non tutti devono essere scienziati e inventori, ma è necessario tutto un ceto di intellettualità diffusa senza la quale la società della conoscenza non potrebbe neanche esistere³.

Come principio ispiratore del costrutto di “cambiamento sociale” vi è la portata trasformativa dei numerosi mutamenti che la società sta attraversando nel processo di transizione verso la società della conoscenza. Diviene quindi obiettivo primario delle politiche istituzionali universitarie la creazione delle condizioni per cui ciascun individuo possa dare pieno sviluppo alle proprie potenzialità, contribuendo in modo consapevole allo sviluppo della società nel suo complesso. In questo caso, l’azione dell’Università, oltre ad essere di stampo divulgativo e comunicativo diviene di “promozione della persona”. Il termine “promozione” radicato in una cultura socio-pedagogica, suscita suggestioni positive che rimandano all’idea di sostenere, sollecitare, animare le risorse, incrementare il protagonismo, l’emancipazione delle diverse soggettività. È un approccio che richiama quello delle *capabilities* che valuta il benessere sociale in termini non soltanto di sviluppo di competenze individuali delle persone, ma anche delle condizioni esterne favorevoli al possesso e all’uso di esse: *«per garantire una capacità a una certa persona non è sufficiente produrre stati interni di disponibilità ad agire. È almeno altrettanto necessario predisporre l’ambiente materiale e istituzionale in modo che le persone siano effettivamente in grado di funzionare»*⁴.

Non basta dotare gli individui di effettiva capacità interna, se il contesto e le circostanze esterne di contesto sono sfavorevoli e non permettono una piena realizzazione. Lavorare in questa duplice direzione: accrescimento delle competenze delle persone attraverso la formazione e la ricerca, e contribuire a sviluppare un “*Welfare capacitante*” che stimoli i soggetti a sviluppare le risorse e le capacità necessarie per fronteggiare le situazioni di rischio e le incertezze, per cogliere le opportunità della società e per rendersi coautori delle politiche di Welfare maggiormente corrispondenti ai loro bisogni, diviene il minimo comune denominatore che soggiace alle tre missioni dell’Università.

Diversamente il rischio è di appiattare la terza missione ad una dimensione esclusivamente produttivistica: trasformazione della conoscenza prodotta dalla ricerca in conoscenza utile ai fini produttivi, attivazione di processi di

³ E. DEL GOTTARDO, *La terza missione come creazione di valore pubblico. Attività conto terzi: lavorare con le competenze non formali e informali*, in FORMICA C., *Terza missione. Parametro di qualità del sistema universitario*, Giapeto editore, Napoli, 2014, p. 110.

⁴ M. C. NUSSBAUM, *Giustizia sociale e dignità umana. Da individui a persone*, Il Mulino, Bologna, 2012, p. 82.

trasferimento tecnologico (brevetti) privilegiando e potenziando unicamente le relazioni con le imprese è un pensiero fragile e controproducente perché oltre a causare l'impossibilità di una effettiva innovazione produttiva porterebbe ad una progressiva subordinazione della ricerca alle esigenze della produzione e alla riduzione dei suoi orizzonti di creatività e di innovazione. Le università hanno un ruolo cruciale, conservano quella che da secoli ha costituito la nostra eredità culturale. In esse è possibile conciliare tradizione e modernità: istruzione, democraticità, pace, sicurezza e benessere generalizzato rappresentano fattori strettamente concatenati tra loro e interdipendenti; ma tra di essi, la formazione è l'elemento strategico il *file rouge* che connette e crea le condizioni, i contesti, le relazioni perché tutto ciò si manifesti.

2. Differenze tra “Public engagement” e “Community empowerment”

Considerando questo background, nel rispetto dei principi del “*quintuple helix model*”⁵, la terza missione mira a favorire le relazioni tra università, industria, governo e comunità, per promuovere la sostenibilità in termini di prodotti e processi. Questo impegno risponde quindi a due esigenze fondamentali: partecipazione e innovazione sociale.

Il primo è la capacità di costruire nuove strategie e orientamenti per diffondere la conoscenza nella società attraverso processi comunicativi e gestionali, inclusi l'impegno, la raccolta di fondi e la partecipazione dei cittadini.

Il secondo requisito è la formazione e l'apprendimento; le università sono direttamente responsabili dell'innovazione – cambiamento sociale. Questa seconda esigenza potrebbe essere erroneamente letta come una “semplificazione tecnica”: innovazione e cambiamento sociale intesi come diffusione di tecniche, metodi e relativi prodotti (diritti) in un'ottica meramente “funzionalista”; innovazione sociale come risposta a doveri sociali e professionali. Questa visione sarebbe limitante o addirittura controproducente.

⁵ Il modello di innovazione Triple Helix si concentra sulle relazioni università-industria-governo. La Quadrupla Elica incorpora la Tripla Elica aggiungendo come quarta elica il “pubblico basato sui media e sulla cultura” e la “società civile”. Il modello d'innovazione della Quintupla Elica è ancora più ampio e completo contestualizzando la Quadrupla Elica e aggiungendo, inoltre, l'elica (e la prospettiva) degli “ambienti naturali della società”. E. G. CARAYANNIS, T. D. BARTH, D. F. J. CAMPBELL, *The Quintuple Helix innovation model: global warming as a challenge and driver for innovation* in *Journal of Innovation and Entrepreneurship*, SpringerLink, vol. 1, n. 2 (2012).

La prima priorità nelle politiche universitarie è creare le condizioni giuste perché ogni individuo possa esprimere appieno le proprie potenzialità, contribuendo consapevolmente allo sviluppo sociale nel suo insieme. Per questo motivo, la terza missione delle università dovrebbe sempre avere, oltre alla caratteristica di “*Public engagement*”, anche quella di “*community empowerment*”.

Mentre il “*Public engagement*” descrive i molti modi possibili in cui le attività e i benefici della didattica e della ricerca universitaria possono essere condivisi con la società, il “*Community Empowerment*” porta con sé una dimensione pedagogica fondamentale in quanto propone una visione dell’Università quale agente di innovazione sociale.

Generare valore sociale, attivare modelli d’innovazione partecipata e processi sostenibili di crescita organizzativa: sono questi i tre criteri che stanno alla base del costrutto di “*Community Empowerment*”.

L’approccio si basa su un’innovativa visione di sviluppo dell’Università che consente di aumentare il livello di partecipazione e di interdipendenza tra le persone e di promuovere l’idea di università come organizzazione aperta, come luogo dove scambiare stimoli e risorse con il contesto sociale di riferimento, collegando processi e relazioni in una visione nuova di “*welfare capacitante territoriale*”.

Tab. 1 – Differenze tra “*public engagement*” e “*community empowerment*”

Differenze tra “ <i>public engagement</i> ” e “ <i>community empowerment</i> ”	
Public engagement	Community empowerment
Finalità: creazione di prodotti e servizi (beni pubblici) che aumentino il benessere sociale.	Finalità: crescita del territorio attraverso la condivisione e la coproduzione di conoscenze socialmente e culturalmente rilevanti e diffuse, con ricadute non necessariamente o prioritariamente di tipo economico.
Obiettivo: condivisione con il territorio dei benefici della didattica e della ricerca universitaria.	Obiettivo: avviare processi sostenibili di sviluppo territoriale.
Azioni: divulgative, conoscitive: il territorio e la comunità partecipano al momento conclusivo - divulgativo e di restituzione dei prodotti e servizi realizzati dall’Università.	Azioni: identificare e coinvolgere territorio e comunità nel processo decisionale. Percorso di doppia comunicazione.
Visioni: L’università che “informa” il territorio dei risultati della ricerca scientifica. Territorio e comunità come bacino competitivo	Visioni: L’università che contribuisce a “formare” il territorio in quanto agente di cambiamento sociale. Territorio e comunità come <i>partners</i> co - decisionali

Fonte: Del Gottardo E., Patera S. (2016)

3. “Io Faccio Futuro”: la Spin-off che crea comunità capacitanti

È nel solco di questa visione che si struttura e nasce lo spin off universitario “Io faccio futuro”, che, oltre alla formazione e alla ricerca, ha l’obiettivo di progettare e realizzare percorsi di valorizzazione delle competenze e co-costruzione di percorsi di inserimento socio-educativo e lavorativo per persone con autismo e disturbi psico sensoriali, migliorando la loro autonomia e la loro integrazione nella società.

La comunità di riferimento è quella foggiana ove, ad oggi, non esiste una struttura, nonché una organizzazione tale che si occupi della presa in carico complessiva della persona disabile, che promuova formazione continua e percorsi di sensibilizzazione parentale e sociale tout court. Pertanto uno spin off di questa natura può rappresentare una grande svolta nel tessuto socio-comunitario pugliese perseguendo primariamente l’obiettivo di avviare una alleanza con l’ente pubblico principale per eccellenza, ovvero l’ASL di Foggia, che non ha ad oggi una struttura in grado di evadere le richieste di servizi riabilitativi specifici per un numero sufficiente di casi. Dall’unione e dalla cooperazione, invece, è possibile auspicare ad una presa in carico globale e comunitaria insieme incontrando le teorie del *community empowerment* sopra citate.

La sfida del nuovo millennio ci è offerta dall’autismo, una problematica in fortissima espansione, se si considera che il tasso di crescita sia passato da 0,68% di nuovi nati nel 2016 a circa il 2% di nuovi nati lo scorso anno (Osservatorio Nazionale Autismo, 2021). Si tratta di una condizione che coinvolge tanto l’ambito sociale quanto quello comunicativo e chiede a gran voce di mettere in campo tutti gli strumenti possibili, nonché le conoscenze e gli studi finora condotti, per provare a ridisegnare una nuova mappa culturale e nuove alleanze psico-educative ove gli attori coinvolti sono tanti quante le persone che condividono una responsabilità educativa.

Poiché le risposte provinciali non sono molte, lo spin off “Io Faccio Futuro” vuole collocarsi non tanto come concorrente, ma come completamento di un’offerta che possa essere utile e di supporto alla collettività e anche agli attori privati e pubblici. Una S.R.L., con l’accezione specifica di impresa sociale, la rende più uno strumento a vantaggio del miglioramento dei servizi del territorio, piuttosto che concorrenziale ad essi, mirando all’accreditamento regionale e al convenzionamento con la ASL di riferimento.

La forza di impatto di questo spin off è quella di mettere assieme l’Università degli Studi di Foggia, che rappresenta oggi il soggetto che fornisce i pedagogisti e gli educatori a tutto il territorio provinciale, e le famiglie che, oltre ad essere lo stakeholder principale, sono di fatto il motore di co-proget-

tazione più dinamica della provincia di Foggia. La rete messa in campo dalle famiglie, unita alla forza di competenza e di offerta di un'università dinamica che vuole essere riferimento dello sviluppo del territorio, divengono, di fatti l'unicum di questo spin off che mette insieme competenze trasversali, partendo dal basso e da coloro che portano i bisogni, permettendo di trovare soluzioni customizzate ed efficaci, con la possibilità di realizzare una rete di autoapprendimento e potenziamento reciproco.

Siamo nell'ottica di uno sviluppo inteso come un "processo di espansione delle opportunità e delle libertà di cui le persone possono effettivamente godere"⁶.

Ciò che conta è quanto e cosa le persone riescono a fare con le risorse che hanno a disposizione, quindi il benessere, l'uguaglianza vanno valutati nello spazio delle capacità, cioè "l'attenzione va qui all'effettiva libertà della persona di fare o essere ciò che ritiene valga la pena fare o essere"⁷. Pertanto è dall'insieme delle caratteristiche sociali, ambientali, familiari, personali che si delinea la specificità del soggetto da includere in una comunità e questo spin off vuole collocarsi proprio in questo orizzonte cui fa da sfondo il *capability approach* inteso come superamento delle differenze: "esso, infatti, si focalizza sulle specificità della situazione e dei bisogni del singolo, senza imprigionarlo con un'etichetta immutabile"⁸ e, soprattutto, si interroga sul come integrare i bisogni di ciascuno all'interno di un contesto socialmente condiviso in cui la libertà educativa diviene, in un'ottica inclusiva, libertà di sviluppo, crescita, partecipazione, emancipazione; altresì è resa possibile grazie alla libertà da tutti quei vincoli fisici, psichici, sociali, economici, politici che rallentano o impediscono lo sviluppo delle potenzialità individuali. Il salto dal paradigma dell'uguaglianza a quello dell'equità diviene necessario, determinante in una dimensione che vuole istituzioni, famiglie e persone autistiche coinvolte insieme in un processo formativo.

4. Progettazioni psico-pedagogiche e orizzonti comunitari

Ciò che viene promosso a partire dallo spin off "Io faccio futuro", dunque, è un lavoro sinergico tra le istituzioni formative per dare avvio ad un reale progetto inclusivo. Il concetto di inclusione, infatti, è legato all'idea di una

⁶ M. BIGGERI, N. BELLANCA, *L'approccio delle capability applicato alla disabilità: dalla teoria dello sviluppo umano alla pratica*, Dossier n. 3 Umanamente, UCOPED, Arezzo, 2011, p. 22.

⁷ A. SEN, *L'idea di giustizia*, Mondadori, Milano, 2010, p. 241.

⁸ Ivi, 2011, p. 23.

formazione alla ‘cittadinanza attiva’ intesa come partecipazione responsabile di tutti i cittadini alla vita politica della comunità di cui sono parte. Per poter giungere a questo approdo è richiesta una particolare ‘cura’ delle relazioni e uno stile di leadership aperto e ‘distribuito’, capace di attivare un sistema delle decisioni e delle progettazioni partecipato, democratico, di rendere la comunicazione trasparente, le informazioni condivise, la valutazione un processo centrato sulle azioni e non sulle persone⁹. Il principio educativo che fa da cornice a questo tipo di approccio ‘globale’ è quello del ‘crescere tutti’ fortemente sintonizzato con le istanze familiari, scolastiche e territoriali in cui ognuno è partecipe di un’impresa comune. Nessun progetto di inclusione può, infatti, prescindere da un’intenzionalità orientata alla costruzione di reti di qualità relazionale infra-contestuali ed extra-contestuali¹⁰.

L’eterogeneità dei diversi bisogni educativi speciali va, infatti, affrontata, coordinata e progettata nella direzione della *com-presenza* che non riguardi solo i professionisti della cura e dell’educazione bensì tutti gli attori coinvolti nel processo formativo, prima fra tutti la persona che vive una disabilità. Il lavoro collaborativo basato sul *co-design*¹¹ viene riconosciuto come elemento fondamentale e fondante la professionalità della figura del professionista inclusivo ma potrebbe essere un concetto da estendere ai genitori e alle figure parentali insieme poiché si evolve nella direzione di un’ottica collaborativa di *co-progettazione*, condividendo come obiettivo quello di promuovere il pieno accesso all’apprendimento e alla formazione di tutti, rimuovendo le barriere e mettendo, invece, in campo tutti i facilitatori volti a favorire una piena e concreta partecipazione. L’idea della pratica del *co-design* ha permesso di superare la condizione di isolamento che spesso vive il professionista che è impegnato a confrontarsi, continuamente, con successi e insuccessi della propria attività educativa-di cura. A muovere lo spin off “Io faccio futuro” vi è una progettazione che si ripensa nelle vesti di un *co-design with family* per la costruzione di un ambiente sereno e differenziato in cui tutti abbiano la possibilità di trovare la propria dimensione all’interno del territorio proprio perché ad essere presa in carico è la completezza della storia di vita e di formazione delle famiglie e non solo della persona autistica.

⁹ L. PERLA, (Ed.), *Per una didattica dell’inclusione. Prove di formalizzazione*, Pensa Multimedia, Lecce, 2013.

¹⁰ M.C. ROSSIELLO, (Ed.), *Narrare l’inclusione. Riflessioni e prospettive nell’educazione alle diversità*, Edizioni Conoscenza, Roma, 2020.

¹¹ B. BØJER, *Creating a space for innovative learning: The importance of engaging the users in the design process*. In W. IMMS & T. KVAN (Eds.), *Teacher transition into innovative learning environments*. Springer, 2021.

La *compresenza* resta, forse, l'unica risposta progettuale possibile per ridurre la distanza tra i due sistemi educativi ovvero territorio e famiglia; dove la figura del professionista della cura e il ruolo genitoriale, collaborando in un'ottica inclusiva, si coordinano per poter veicolare e pianificare delle proposte didattiche-educative che siano calibrate in base alle difficoltà, potenzialità e alle differenze di ogni singola persona con disabilità, ma che siano, insieme, rivolte all'intera comunità.

Costruire un'offerta educativa integrata con la famiglia e il territorio significa rendere possibile la formazione permanente e ripetuta nel corso della vita, che accompagni la crescita attraverso occasioni di socialità e di cultura, che crei promozione sociale. Per tali ragioni, negli obiettivi primari dello spin off vi sono i servizi di *parent training* e *parent coaching* per famiglie nonché servizi di supporto e counseling psico-pedagogico agli istituti scolastici e ad enti pubblici e privati per favorire un supporto ed una rete comunitaria forte.

La finalità più grande che si vuole perseguire è il raggiungimento dell'autonomia come processo evolutivo che parte dalla prima infanzia. Durante i primi anni di vita i bambini sperimentano, per lo più all'interno della propria famiglia, il piacere di crescere e di apprendere, nonché la fiducia nell'autonomia delle proprie competenze, tali aspetti sono maggiormente compromesse nelle persone con disabilità intellettiva. L'autonomia, infatti, è essenziale per la fiducia in se stessi, l'autostima, l'integrazione sociale sono aspetti psicologici fondamentali per una buona qualità della vita. Questo vale anche per i bambini e gli adolescenti con disabilità intellettiva. Più in particolare, la percezione del proprio ruolo nella società e del ruolo che gli altri attribuiscono loro è un elemento importante nel processo di conoscenza di sé. Il ruolo è l'anello di congiunzione tra l'individuo e la società e regola ogni singola relazione. A tal fine, è interessante osservare il ruolo dei bambini e degli adolescenti con disabilità intellettiva all'interno della loro famiglia, e la loro reazione a questo dato ruolo. La famiglia è quindi un supporto fondamentale e stabile per l'autonomia personale e l'adattamento sociale all'interno delle relazioni interpersonali, pertanto lavorare sui processi di empowerment familiare diviene indispensabile nell'ottica di uno sviluppo comunitario capacitante di tutti e di ognuno ed è possibile farlo partendo da una analisi delle visioni delle famiglie che vivono l'autismo.

5. Dalle “visioni delle famiglie” al *co-design with family*. Prove di formalizzazione

Per essere in grado di attivarsi rispetto alle sfide che una disabilità comporta è necessario dar vita a significati situazionali, vale a dire dare significato all'evento che propone tali sfide: i genitori, destrutturando e ristrutturando l'evento-problema (secondo il proprio schema cognitivo) lo rendono comprensibile e giustificabile e solo così è possibile affrontarlo ponendosi obiettivi di volta in volta ritenuti possibili e realizzabili.

Emerge dalla famiglia che condividere i significati rispetto a un evento riduce le ambiguità e le incertezze relative a una situazione problematica e crea un coordinamento di risposte tra i membri del gruppo che contribuisce alla stabilità del gruppo stesso e massimizza i benefici di ciò che non può essere cambiato. Anche laddove esistano dei disaccordi tra i membri della famiglia occorre sottolineare come la loro presenza non implichi un'assenza di condivisione¹².

Questa fatica di individuare nuovi significati ha comunque la funzione di raggiungere un *modus vivendi* che sia soddisfacente per tutti i membri del nucleo.

Gli studiosi di psicologia e pedagogia della famiglia¹³ riportano come gli stili di comportamento attivi appaiono più evidenti nelle famiglie che sono in grado di individuare spiegazioni coerenti e stili di comportamento congruenti.

Soltanto poche di queste famiglie si affannano a dare un senso alle condizioni dei loro bambini ancora molti anni dopo la diagnosi.

La caratteristica fondamentale delle famiglie competenti è la capacità di trovare spiegazioni condivise rispetto alle cause del disagio e dopo tentare di individuare i vantaggi o il valore dell'esperienza in riferimento alla qualità della propria esistenza.

¹² E. ZANFRONI, S. MAGGIOLINI, *Sostenere la famiglia che vive la disabilità di un figlio: il ruolo dell'associazionismo familiare*, Annali online della Didattica e della Formazione Docente, Vol. 10, n. 15-16/2018, pp. 479-490.

¹³ A tal proposito tra i riferimenti principali si vedano: M. ALTIERE, S., M.J., VON KLUGE, (2008). *Family Functioning and Coping Behaviors in Parents of Children with Autism*. Journal of Child and Family Studies, 18, pp. 83-92; E.D., GERSTEIN, K.A. CRNIC, B.L., J. BLACHER, (2009). *Resilience and the course of daily parenting stress in families of young children with intellectual disabilities*. Journal of Intellectual Disability Research. 53 (12), pp. 981-997; R. HASSALL, J. ROSE, J. McDONALD, (2005). *Parenting stress in mothers of children with an intellectual disability: the effects of parental cognitions in relation to child characteristics and family support*. Journal of Intellectual Disability Research, 49 (6), pp. 405-418.

Esse riescono a costruire un senso per le loro azioni e questo, se non risolve il problema, consente loro di avere un approccio alla condizione di disabilità più attivo o, quantomeno, più sereno.

Gli individui che hanno un buon senso di coerenza sono portati a vedere gli avvenimenti esterni e interni come predicibili in buona misura e a pensare che ci sia un'alta probabilità che le cose si evolvano come è ragionevole che ci si possa attendere. Questo genera un senso di fiducia che aiuta ad affrontare gli eventi che accadono nel corso della vita.

I genitori e le famiglie che presentano un buon funzionamento sembrano possedere e ricorrere ad efficaci strategie per affrontare le diverse difficoltà. Alcune di queste strategie sono essenzialmente cognitive e si riferiscono alla "riformulazione" di quanto si è verificato, all'individuazione, nonostante tutto, di alcuni aspetti positivi, alla rilettura della propria esperienza alla luce di più dettagliate informazioni e conoscenze scientifiche; altre sono prevalentemente "emozionali" e consistono nell'esprimere apertamente i propri sentimenti e le proprie emozioni, nel "bloccare" la tendenza a stimolare in se stessi e negli altri sentimenti negativi, nel ricorrere, in presenza di situazioni conflittuali, alla contrattazione e nel dare spazio e tenere in considerazione anche i bisogni degli altri membri della famiglia, del partner e dei figli non disabili. Accanto a queste, alcuni genitori fanno ricorso anche a strategie relazionali, come il porre accentuate attenzioni alla coesione familiare, allo sviluppo delle capacità adattive dei diversi membri della famiglia, alla cooperazione e alla tolleranza, ma anche e di contro a strategie finalizzate a potenziare il proprio sviluppo personale, a mantenere soddisfacenti livelli di autonomia e indipendenza, a ricavare del tempo per i propri interessi e per la propria vita comunitaria e spirituale¹⁴.

Le famiglie che ricorrono con elevata frequenza a queste strategie (*high coping family*) si differenziano da quelle che vi ricorrono solo sporadicamente (*low coping family*) per come affrontano le difficoltà sin dall'inizio, per gli atteggiamenti che tendono ad assumere nel corso del tempo, per i valori ai quali sembrano aderire, per le attività che svolgono, per la partecipazione alla cura del figlio e per come vivono il supporto sociale che ricevono.

Le strategie di coping si associano anche alle credenze di efficacia nutrite dai genitori a proposito delle loro capacità di gestire diversi e quotidiani problemi. Queste credenze riguardano l'aver fiducia nelle proprie capacità di attuare i comportamenti necessari per raggiungere determinati risultati e obiettivi e risultano generalmente collegate a un innalzamento dei livelli di

¹⁴ A.M. SORRENTINO, *La famiglia di fronte all'handicap*, Raffaello Cortina, Milano, 2006.

motivazione delle persone, all'attivazione delle loro risorse cognitive e alla realizzazione delle azioni necessarie a svolgere compiti impegnativi.

Tenendo conto di queste considerazioni, il gruppo di lavoro dello spin-off¹⁵ sta mettendo a punto una progettualità volta a indagare le dinamiche, le difficoltà e i progressi raggiunti sia dai bambini/adolescenti con autismo che dai propri genitori nell'affrontare i percorsi evolutivi di autonomia personale.

L'obiettivo principale è quello di indagare se le relazioni familiari più orientate al riconoscimento dei processi di maturazione dei bambini e degli adolescenti con disabilità siano positivamente correlate alla costruzione di un'adeguata autorappresentazione, di percorsi evolutivi di autonomia personale e sociale e di comportamenti adattivi. Lo studio sarà condotto su un gruppo sperimentale costituito dai 20 ai 30 partecipanti ovvero le madri e padri di bambini/ragazzi con disabilità.

Nelle famiglie in cui è presente un bambino/adolescente con disabilità è compromessa non solo la funzione genitoriale, ma anche, e prevalentemente le funzioni e la vita della coppia coniugale.

La percezione della qualità della relazione di coppia è una variabile cruciale per comprendere le dinamiche connesse al *co-parenting* e alla creazione di un'adeguata relazione genitori-figli. Pertanto, risulta necessario valutare la qualità del rapporto coniugale rispetto all'Adattamento diadico e alle modalità di comunicazione e gestione del conflitto di coppia.

Innanzitutto, bisogna sottolineare che la presenza di una concordanza nella percezione degli aspetti qualitativi e nella consapevolezza delle modalità interattive tipiche del rapporto, funge da ulteriore risorsa per affrontare congiuntamente e al meglio l'educazione del figlio.

Inoltre, la percezione di un adeguato supporto sociale è, senza dubbio, un fattore protettivo: non solo favorisce il miglior adattamento personale, riducendo il rischio di inadeguatezza, ma influenza anche la soddisfazione coniugale percepita e la qualità del comportamento genitoriale nei confronti del proprio figlio.

6. Conclusioni

Da queste prime ipotesi d'indagine emerge la mission dello spin off "Io faccio futuro" ove assumere la visione ecologica è il passo fondamentale per

¹⁵ L'équipe del progetto di ricerca "Co-design with family" è composta da Grazia Terrone – Università Tor Vergata Roma, Ezio Del Gottardo e Maria Concetta Rossiello – Università di Foggia. Il progetto sarà implementato nell'A.A. 2022/2023.

avvicinarsi ad una prospettiva basata sulla competenza: occorre, infatti, concentrarsi non sugli elementi deficitari o patologici delle famiglie, bensì sulle loro forze, risorse e potenzialità. I servizi territoriali e comunitari devono orientarsi verso il benessere delle famiglie ed essere pronti ad aiutare la normalità della vita delle persone e non solo a rispondere a particolari situazioni di difficoltà o crisi. Per fare questo, è necessario agire secondo una logica di cooperazione e di coinvolgimento delle famiglie, sottolineandone le risorse e rafforzando la presa di coscienza delle competenze genitoriali.

Emerge, allora, con chiarezza l'importanza di privilegiare interventi basati sulla promozione di capacità positive delle famiglie e sull'empowerment, ovvero sulla presa di coscienza del proprio potere, quindi sull'arricchimento delle competenze, mantenendo l'attenzione sulla normalità, sulla quotidianità e sulle risorse, non su deficit, sulle mancanze e sulle difficoltà.

Per promuovere e rinforzare le competenze della famiglia, diventa di primaria importanza rendere i genitori protagonisti degli interventi di sostegno e dei processi di aiuto in cui sono coinvolti. I genitori sono gli attori principali del processo di cambiamento teso a migliorare le dimensioni educative insite nel contesto familiare e a rinforzare le relazioni che la famiglia intesse con il contesto sociale in cui è inserita. E questo spin off vuole dare un forte segnale nell'ambito della promozione di percorsi di valorizzazione delle competenze affinché la persona incontri la società consapevolmente e serenamente per una comunità capacitante in grado di risignificare nell'ottica dell'empowerment l'autismo.

Bibliografia

- ALTIERE, S., VON KLUGE M.J. (2008). *Family Functioning and Coping Behaviors in Parents of Children with Autism*. *Journal of Child and Family Studies*, 18, pp. 83-92;
- BIGGERI M., BELLANCA N., *L'approccio delle capability applicato alla disabilità: dalla teoria dello sviluppo umano alla pratica*, Dossier n. 3, Umanamente, UCOPED, Arezzo, 2011.
- BØJER B., *Creating a space for innovative learning: The importance of engaging the users in the design process*. In W. IMMS & T. KVAN (Eds.), *Teacher transition into innovative learning environments*. Springer, 2021.
- CARAYANNIS, E. G., & CAMPBELL, D. F. J. (2010). Triple Helix, Quadruple Helix and Quintuple Helix and how do knowledge, innovation and the environment relate to each other? A proposed framework for a trans-disciplinary analysis of sustainable development and social ecology. *International Journal of Social Ecology and Sustainable Development*, 1(1), 41-69

- DEL GOTTARDO E., *La terza missione come creazione di valore pubblico. Attività conto terzi: lavorare con le competenze non formali e informali*, in Formica C., *Terza missione. Parametro di qualità del sistema universitario*, Giapeto editore, Napoli, 2014.
- DEL GOTTARDO E., PATERA S., *Spin-offs of the Third Mission and social innovation: the case study of the research–training–intervention project of Geodata Ltd*, REM - Research on Education and Media Vol. 8, N. 2, Year 2016.
- GERSTEIN E.D., CRNIC K.A., BLACHER J.B.L., (2009). *Resilience and the course of daily parenting stress in families of young children with intellectual disabilities*. Journal of Intellectual Disability Research. 53 (12).
- HASSALL R., ROSE J., McDONALD J., (2005). *Parenting stress in mothers of children with an intellectual disability: the effects of parental cognitions in relation to child characteristics and family support*. Journal of Intellectual Disability Research, 49 (6).
- NUSSBAUM M. C., *Giustizia sociale e dignità umana. Da individui a persone*, Il Mulino, Bologna, 2002.
- PERLA L. (Ed.), *Per una didattica dell'inclusione. Prove di formalizzazione*, Pensa Multimedia, Lecce, 2013.
- ROSSIELLO M.C. (Ed.), *Narrare l'inclusione. Riflessioni e prospettive nell'educazione alle diversità*, Edizioni Conoscenza, Roma, 2020.
- SEN A., *L'idea di giustizia*, Mondadori, Milano, 2010.
- SORRENTINO A.M., *La famiglia di fronte all'handicap*, Raffaello Cortina, Milano, 2006.
- ZANFRONI E., MAGGIOLINI S., *Sostenere la famiglia che vive la disabilità di un figlio: il ruolo dell'associazionismo familiare*, Annali online della Didattica e della Formazione Docente, Vol. 10, n. 15-16/2018.