



**PROVINCIA
DI REGGIO EMILIA**



**UNIONE EUROPEA
Fondo Sociale Europeo**



**MINISTERO DEL LAVORO
E DELLE POLITICHE SOCIALI**
Dipartimento per le politiche del lavoro
e dell'occupazione e tutela dei lavoratori
UFFICIO CENTRALE OFPL



**COMUNE
DI REGGIO EMILIA**



**CENTRO SERVIZI
AMMINISTRATIVI
DI REGGIO**



**ISTITUTO SUPERIORE
LEVI - SCARUFFI -
CITTA' DEL TRICOLORE**



**CENTRO
DOCUMENTAZIONE PER
L' INTEGRAZIONE
DI REGGIO EMILIA**

MATERIALI DEL C.D.I.

**IL TUTOR: LE RAGIONI DEL
CUORE E DELLA MENTE:
l'esperienza di Reggio Emilia**

CENTRO DI DOCUMENTAZIONE PER L'INTEGRAZIONE

Via Franchetti,7 42100 Reggio E. Tel. 0522/435832 Fax 0522/436186 E-mail:

cdi@integrazionereggio.it

<http://www.integrazionereggio.it>

PARTE PRIMA

Storia di un progetto

	Pag
1. Le origini.....	3
2. Tutor e mentor.....	3
3. L'educazione tra pari.....	4
4. Il tutor risorsa per l'integrazione.....	5
5. Il tutor nell'esperienza di Reggio Emilia	5
6. La presenza dei tutor a Reggio Emilia.....	7
6. Le motivazioni dei tutor	8
7. Il monitoraggio del progetto	8

PARTE SECONDA

Tutor in diretta: a.s. 2003/2004.

1. Buona la prima accoglienza	9
2. Corresponsabilità riconosciuta	9
3. Il rapporto tutor – genitori	10
3.1 Area conoscitiva, relazionale ed emotiva	11
3.2 Area dell'aiuto e della facilitazione nello studio	12
4. Pensieri	13

PARTE TERZA

Il tutor per una cultura dell'integrazione

1. Essere o avere	16
2. Esercizi di sguardi	16
3. L'importanza dei riti	18
4. Raccontarsi fa un gran bene.....	18
5. Prendersi carico o prendersi cura?	19

PARTE PRIMA

Storia di un progetto

1 Le origini

Tutor è una parola di origine latina: deriva dal verbo tutari, che significa custodire, difendere, proteggere.

Nel linguaggio giuridico indica la persona chiamata a prestare la cura e l'attenzione ad individui deboli fisicamente e socialmente, nei confronti dei quali tale figura sostituisce, in assenza del padre o della madre, le garanzie derivanti dall'esercizio della potestà genitoriale.

Il termine è utilizzato in svariati campi, non ultimo quello botanico per indicare il sostegno (un albero, un palo,...) a cui si appoggiano le giovani piante per garantire loro una crescita corretta.

Il caso più emblematico, in questo senso, è la vite che, in passato, veniva "maritata" all'acero campestre o ad altre piante per sorreggerla e orientare i tralci.

Nella storia della pedagogia, il tutore è colui che "sostiene" e garantisce l'apprendimento di un alunno.

In passato era il precettore dei giovani nobili o l'assistente nei convitti e nei collegi aristocratici.

E' stato il teologo scozzese Andrew Bell che, assumendo nel 1780 la direzione dell'asilo per i figli dei soldati nei pressi di Madras, cominciò a formare tra i suoi allievi alcuni assistenti, i quali, a partire dal 1795, cominciarono a svolgere

una costante azione di insegnamento ad alunni più giovani.

Contemporaneamente alle esperienze di Bell, furono avviate in un sobborgo londinese attività di monitoraggio simili a quelle del prete scozzese da Joseph Lancaster.

In una scuola per i poveri da lui fondata, egli inserì degli assistenti, che dovevano aiutare i maestri nell'espletamento delle funzioni di insegnamento.

Caratteristica peculiare della teoria e delle esperienze di Bell e Lancaster è quella di raggruppare gli allievi in una sola aula, suddividerli in gruppi, affidando la loro istruzione ad assistenti; il maestro, invece, si occupava della supervisione e dell'istruzione dei monitori stessi.

Nel 1819, ben 200.000 bambini frequentavano in Inghilterra le scuole di Bell e Lancaster: i loro metodi ebbero un discreto successo anche in Germania.

E' per queste ragioni che il tutorato individuale e comunitario si è sviluppato negli USA e nel Regno Unito, cominciando a registrare negli Anni Sessanta un momento di significativa diffusione.

2. Tutor e mentor

Il tutor viene associato spesso al termine mentor, che richiama alla memoria il personaggio omerico Mentore al quale Ulisse affida il figlio Telemaco prima di partire per la guerra di Troia.

La distinzione tra tutor e mentor è abbastanza sottile: il primo esercita una funzione di guida rivolta al

sostegno degli apprendimenti e all'aiuto nello studio; il secondo svolge prevalentemente un'azione di mediazione affettiva e psicologica.

Le due azioni, in ogni caso, risultano complementari; in particolare l'accompagnamento nelle scelte disciplinari e nelle esperienze di studio non può essere disgiunto da capacità ed attenzioni di tipo relazionale ed emotivo.

Nel Thesaurus europeo dell'educazione del 1991 la funzione di tutoraggio viene descritta come "assistenza educativa che, sviluppandosi nell'ambito del rapporto personalizzato, mira ad aiutare l'allievo ad assumersi la responsabilità della propria formazione".

Si abbandona, quindi, l'idea del tutor che svolge la tradizionale funzione di docente precettore.

E', dunque, l'alunno al centro delle azioni che devono essere attivate dal tutor.

Ciò significa che tale funzione è intrinseca al rapporto formativo, a tal punto da giustificare in alcune esperienze l'esistenza di un ruolo professionale specifico.

3. L'educazione tra pari

In Italia, in alcune esperienze di educazione attiva (Mario Lodi, Don Lorenzo Milani ...), forme di tutoraggio tra alunni sono state ampiamente praticate: i più grandi dovevano insegnare ai più piccoli.

Si tratta di una particolare metodologia organizzativa, che consiste nell'affiancare agli alunni compagni più grandi di età a un livello leggermente superiore in termini di competenze e conoscenze per lo svolgimento di compiti e consegne specifiche, all'interno di un

sistema di monitoraggio partecipato, costruito e garantito dall'insegnante. "Tali pratiche si fondano sull'idea che l'interazione sociale tra bambini in gruppi disomogenei per età o livello sia estremamente produttiva sul piano dello sviluppo cognitivo, sia per gli (alunni) insegnanti sia per gli allievi" (CDH di Bologna e Modena, 2003).

Infatti, lo sviluppo dei processi di apprendimento viene favorito dall'interazione sociale tra coetanei e tra adulti e alunni.

Le ricerche svolte dallo psicologo russo L. Vygotskij e dai suoi collaboratori, Leontiev e Lurija, nei primi decenni del secolo scorso, hanno dimostrato che una buona cooperazione tra pari e tra questi e gli adulti fornisce la struttura di base dello sviluppo individuale.

Nel libro "Pensiero e Linguaggio" del 1934, Vygotskij sostiene che apprendimento e sviluppo sono aspetti complementari in continua interazione.

In particolare egli afferma, che il bambino sotto la guida degli adulti o di coetanei più competenti di lui, può fare molto di più di quanto possa realizzare con le sue capacità individuali.

"La differenza tra il livello dei compiti eseguibili con l'aiuto degli adulti e il livello dei compiti che possono essere svolti con un'attività indipendente definisce l'area di sviluppo prossimale" (Vygotskij 1992).

La teoria Vygotskijana valorizza la dimensione sociale dei processi mentali e sottolinea che nello sviluppo del bambino ogni funzione compare due volte: prima sul piano sociale e successivamente sul piano psicologico. Le relazioni sociali in

senso generale sostengono tutte le funzioni superiori e alle loro soluzioni.

4. Il tutor risorsa per l'integrazione

La presenza dello studente tutor come figura tesa ad arricchire la rete dei sostegni, per studenti disabili si è andata consolidando

negli Anni Novanta nelle province di Modena, Reggio Emilia e Bologna.

L'idea sostenuta dall'ispettore Sergio Neri era quella di "lavorare su una sfera delicata, complessa ma fondamentale per la crescita dell'individuo: quella della comunicazione e dell'integrazione con le diverse situazioni progressivamente affrontate, in particolare con il gruppo dei pari". (Mussini, 2003).

Nell'esperienza reggiana, il tutor è in genere uno studente di età non superiore ai 25 – 26 anni, che svolge a scuola, a casa e nel tempo libero un ruolo di sostegno "amicale" nei confronti di un coetaneo disabile di qualche anno più giovane.

Non è una figura professionale e non svolge un ruolo sostitutivo rispetto ad altri operatori (insegnanti, assistenti, ...).

"La peculiarità del tutor è quella di essere una figura quasi coetanea allo studente disabile in modo tale da poterne comprendere e condividere con facilità sia le difficoltà sia i successi e l'appartenenza a un determinato contesto.

Rappresenta, insomma, un compagno di studi " (CDH di Bo e Mo, 2003).

Nell'Accordo Provinciale di Programma per l'integrazione dei soggetti con disabilità della provincia di Reggio Emilia si sottolinea che il tutor corrisponde ad una figura dalla forte carica relazionale ed educativa, in grado di prendersi cura della persona coetanea o quasi in difficoltà, per aiutarla a crescere sul piano sociale e personale; il tutor facilita l'apprendimento dello studente disabile nella classe, nelle attività di laboratorio nei compiti di casa e facilita l'integrazione sociale e scolastica nel gruppo dei ragazzi sia a scuola, sia in altri contesti extrascolastici.

5. Il tutor nell'esperienza di Reggio Emilia

L'introduzione nella scuola secondaria di II° grado del tutor è avvenuta in concomitanza con il nuovo panorama istituzionale delineato dalle disposizioni relative all'elevamento dell'obbligo scolastico (legge 9/1999) e all'obbligo formativo fino al 18° anno di età (legge 144/1999).

Entrambi i dispositivi giuridici hanno modificato in modo significativo il quadro delle opportunità di integrazione degli studenti disabili, nella realtà reggiana.

Nell'ultimo quinquennio si è registrato un incremento molto elevato di giovani con disabilità negli Istituti Superiori di Reggio Emilia e provincia:

erano 175 nell'a.s. 1999/2000, pari all'1,2% del totale; sono nell'a.s. 2003/ 2004 313, pari all'1,9 % .Tale indice è il più alto in Regione e a livello nazionale.

Il progetto tutor è stato inizialmente attivato in forma sperimentale nell'a.s. 1998/99 su proposta del Comune di Reggio

Emilia e dal Provveditorato agli Studi; poi dall'anno successivo è intervenuta la Provincia che nel tempo ha assunto un ruolo guida, estendendo la presenza dei tutor in tutti gli istituti secondari della realtà reggiana.

“Attraverso una programmazione partecipata che permette di realizzare programmi unitari su scala territoriale e condivisi su scala sociale, quindi si sono individuati i compiti dei diversi soggetti coinvolti. In particolare, le istituzioni scolastiche si assumono un insieme assai articolato di competenze tra le quali risultano importanti la valutazione delle esigenze complessive dello studente in situazione di handicap, con riferimento ai suoi bisogni di integrazione scolastica ed extrascolastica, nonché la formulazione di un progetto generale Piano Educativo Individualizzato che preveda la collaborazione di un giovane con funzioni di tutor e la presenza di un referente responsabile dei progetti di tutoraggio che, d'intesa con gli Enti finanziatori e con i servizi organizzativi di supporto a livello provinciale, garantiscano il monitoraggio e la verifica dell'esperienza.

Il progetto si articola in diverse fasi, tra cui l'attivazione dell'istruttoria provinciale attraverso la quale si analizzano i progetti inoltrati dalle scuole superiori all'ufficio scolastico provinciale sulla base di una griglia che tiene in considerazione alcuni criteri basilari (tipo di scuola; l'esistenza di una continuità di tutoraggio con l'anno precedente; il numero di ore richiesto, ponendo in particolare l'attenzione sulla distinzione tra ore al mattino ed ore

al pomeriggio; la classe frequentata; ecc...), nonché l'individuazione di modalità di monitoraggio dell'esperienza di tutoraggio attraverso strumenti di verifica in itinere ed ex-post del progetto” (Progetto Tutor–Prov. di Reggio E.).

- contribuire, tramite il supporto individualizzato al raggiungimento del successo formativo degli studenti (miglioramento in alcune discipline, superamento dell'esame di qualifica e raggiungimento del diploma).

Il tutor, quindi, rappresenta una figura di mediazione e raccordo tra docenti e alunno e favorisce il rapporto di amicizia e collaborazione con i coetanei disabili che spesso vivono situazioni di solitudine, affiancando i ragazzi nel lavoro pomeridiano e cercando di coinvolgerli nelle attività extrascolastiche.

Punti di debolezza

Per quanto riguarda gli aspetti critici gli elementi che vengono sottolineati con maggiore ricorrenza riguardano la difficoltà di trovare giovani disponibili e dotati delle caratteristiche necessarie allo svolgimento delle attività di tutoraggio (non solo disponibilità di tempo, ma anche flessibilità d'intervento e professionalità d'azione). Nell'ambito delle difficoltà che caratterizzano l'organizzazione dell'intervento di tutoraggio, emerge il ritardo nella fase iniziale, il rischio di interruzione in itinere del rapporto di tutoraggio, la mancanza di un numero di ore adeguato per un approfondimento delle relazioni che intercorrono tra i diversi soggetti

coinvolti nel progetto (docente di sostegno, tutor, famigliari).

6. La presenza dei tutor a Reggio Emilia

Come si evince dal grafico, la presenza dei tutor negli istituti superiori è gradualmente aumentata negli ultimi quattro anni.

Questo andamento è dovuto ad una crescita molto elevata degli iscritti disabili nelle scuole secondarie di II° grado nel medesimo periodo. Nell'ultimo triennio si è passati da 267 studenti disabili (a.s. 2001/2002) a 320 (a.s. 2003/2004).

SCUOLA	ASSEGNAZIONE TUTOR a.s. 2000/2001	ASSEGNAZIONE TUTOR a.s. 2001/2002	ASSEGNAZIONE TUTOR a.s. 2002/2003	ASSEGNAZIONE TUTOR a.s. 2003/2004
ITI NOBILI	1 PROV	1 COM	1 PROV.	1 FSE
D'ARZO MONTECCHIO	5 PROV	5 PROV	5 PROV	6 FSE
LICEO ARIOSTO-SPALLANZANI	1 COM	1 COM	1 COM	1 COM
IPSIA DON MAGNANI SASSUOLO	-	3 PROV	3 PROV	4 FSE
ITI A.VOLTA SASSUOLO		1 PROV	-	-
IPSIA ELSA MORANTE SASSUOLO	-	3 PROV	2 COM 1 PROV	3 FSE
MAGISTRALI S. TOMMASO CORREGGIO	-	1 PROV	1 PROV	1 FSE
RUSSEL GUASTALLA	1 PROV	6 PROV	6 PROV	6 FSE
GOBETTI SCANDIANO	2 PROV	5 PROV	6 PROV	8 FSE
IPSIA LOMBARDINI	5 COM	5 COM	7 COM	5 FSE
IPSIA MOTTI ALBERGHIERO RE	-	-	2 FSE	8 FSE
IPA MOTTI AGRARIO GAIDA	3 PROV	3 PROV	3 COM	-
IPA MOTTI CAST. MONTI	1 PROV	8 PROV	8 PROV	-
IPA MOTTI CORREGGIO	1 PROV	1 PROV	1 PROV	3 FSE
IPA MOTTI EX LOMBARDINI	2 PROV	-	-	8 FSE
IPA MOTTI EX IODI	3 PROV-	-	-	-
SCARUFFI LEVI TRICOLORE	3 COM	3 PROV	2 FSE	4 FSE
ITA ZANELLI	1 PROV	2 COM	2 FSE	3 COM
ITC SECCHI	1 PROV	1 COM	1 PROV	1 FSE
ISA CHIERCI	3 PROV	4 COM	4 COM	5 COM
IPSIA GALVANI	1 PROV	3 PROV	1 PROV	3 COM
IPSIA GALVANI S. ILARIO	2 PROV		2 PROV	
MAGISTRALI CANOSSA	6 COM	6 COM	7 FSE	8 FSE
IPSS FILIPPO RE	5 COM	6 PROV	8 PROV	5 COM
IPSS DON IODI NOVELLARA	15 PROV	8 PROV	19 PROV	19 PROV
IPSS DON IODI RE				
IPSIA VALLAURI CARPI	-	-	1 PROV	-
EINAUDI CORREGGIO	-	-	-	1 FSE
IST. MAGISTRALE DALL'AGLIO C.MONTI	-	-	-	1 FSE
TOTALE	62	76	94	104

LEGENDA:

PROV= Provincia di Reggio Emilia

COM = Comune di Reggio Emilia

FSE. = Progetto finanziato dalla Provincia con risorse del Fondo sociale Europeo

7. Le motivazioni dei tutor

Dalle risposte fornite dai tutor nel questionario somministrato nel 2001 dalla provincia di Reggio Emilia, si evinceva che le motivazioni che stavano alla base del loro impegno potevano essere ricondotte ad un duplice piano;

- a) **di carattere espressivo** legate allo sviluppo personale e alla gratificazione intrinseca (interesse per il tipo di lavoro, per l'apprendimento di cose nuove, desiderio di mettersi al servizio di altre persone più deboli, con minori opportunità e di realizzare esperienze significative nel campo del volontariato...)
- b) **di tipo strumentale** legate ad una eventuale futura professione in ambito sociale o nell'insegnamento.

In secondo luogo risultano essere assai significativi i tipi di rapporti che il tutor instaura con i diversi soggetti coinvolti.

Un ulteriore aspetto è quello rappresentato dall'impatto dell'esperienza: per molti tutor l'esperienza è stata talmente significativa e importante da considerare l'opportunità di proseguire anche negli anni successivi.

8. Il monitoraggio del progetto

Nel 2001 la Provincia di Reggio Emilia ha somministrato ai dirigenti scolastici, agli insegnanti di sostegno, ai tutor e agli studenti disabili un questionario semistrutturato finalizzato ad

esplicitare i punti di forza e di debolezza del progetto.

Dal monitoraggio effettuato nel 2001 emergeva il seguente quadro.

Punti di forza

L'esperienza è valutata particolarmente positiva, in quanto consente ai ragazzi con disabilità di avere nuove figure di riferimento (rapporto con un ragazzo/a di pari età) al fine di:

- affrontare situazioni non strettamente didattiche in ambiti di tipo sociale;
- uscire dall'isolamento nel quale spesso i ragazzi con handicap di questa età rischiano di rimanere relegati;
- attivare nuovi progetti per facilitare l'autonomia personale e sociale (muoversi autonomamente con i mezzi di trasporto pubblici, utilizzare servizi comunali, imparare ad utilizzare le nuove tecnologie,...);
- stabilire più significativi legami anche con le famiglie degli studenti disabili ;

PARTE SECONDA

Tutor ... in diretta: a.s. 2003 / 2004.

1. Buona la prima accoglienza

Nei primi incontri del corso di formazione del 2004 è stato distribuito un questionario (vedi Appendice) in cui si chiedevano ai tutor alcune informazioni circa le forme di accoglienza nei momenti iniziali dell'attività di tutorato.

Dalle risposte degli studenti emerge che tutti i tutor sono stati accolti ed informati dal docente referente del progetto.

In genere si esprime una valutazione positiva di questo incontro. Alcuni tutor segnalano che il contatto è avvenuto telefonicamente e in un caso la referente è sembrata estranea al progetto.

Un quarto dei tutor (9 su 36) dichiara di aver incontrato anche il dirigente scolastico, mentre la stragrande maggioranza ($\frac{3}{4}$) non ha avuto tale opportunità.

In qualche caso, però il dirigente ha delegato i suoi collaboratori. Un tutor sostiene che, in fondo, tale incontro non lo ritiene di fondamentale importanza.

1. Corresponsabilità riconosciuta

Alla richiesta se i tutor hanno a disposizione o conoscono il PEI dello studente, si rileva una prevalenza dei no, però esiste un buon numero di tutor che dichiarano di averlo avuto a disposizione o di conoscerlo indirettamente o parzialmente.

*"Non sono a conoscenza del PEI, ma le ragioni mi sono state riferite "So bene o male il contenuto"; "non conosco il PEI perché esso non è ancora pronto".
"Non ho avuto a disposizione il PEI, ma conosco il ragazzo da quattro anni".*

Una decina di tutor sostiene di conoscere il PEI in modo abbastanza dettagliato, tanto che in qualche caso si rilevano incongruenze tra quanto in esso scritto e la situazione reale.

Uno studente sottolinea di conoscerlo ma non di aver partecipato alla stesura. Anche la possibilità da parte dei tutor di esprimere contributi personali risulta decisamente elevata.

*"gli insegnanti mi chiedono consigli per l'impostazione dello studio a casa; ho potuto dare suggerimenti anche sulla programmazione";
" ho avuto la possibilità di esprimere pensieri e iniziative sempre accolte ed incoraggiate".*

Sono pochi i tutor che dichiarano una condizione di passività rispetto ai contesti in cui operano.

Decisamente negativa invece la possibilità di essere presenti ai consigli di classe. La stragrande maggioranza degli studenti riferisce che la presenza al CdC non è richiesta.

Buona invece l'interazione con i docenti della classe. Solo pochi dichiarano di non avere contatti con i docenti di sostegno e di materia.

Alcuni tutor dicono di aver concordato dei "mini programmi", oppure di "scambiare idee sulla programmazione".

Un tutor sottolinea il buon andamento del progetto, in quanto alcuni dei docenti sono suoi ex-professori.

2. Il rapporto tutor – genitori

Articolato e variegato risulta il rapporto tra studenti/tutor e famiglie.

Quasi tutti affermano di avere contatti frequenti con i genitori (molti tutor operano a casa).

Generalmente vengono segnalate relazioni positive tra la madre o il padre e lo studente.

Dai racconti dei tutor

Si, ho incontrato i genitori a casa. La madre è molto disponibile a darmi consigli

Il mio ingresso in casa sembra sia recepito come una novità positiva da parte dei componenti della famiglia.

Ho incontrato la madre del ragazzo una sola volta prima di iniziare il progetto a casa. Nel pomeriggio il ragazzo è solo perché i genitori lavorano.

L'esperienza è positiva e sta iniziando a mostrare i primi risultati positivi sia sul piano personale (di relazione col ragazzo) che scolastico.

Opero solo a casa del ragazzo e con la famiglia ho uno splendido rapporto

Pur non operando a casa, ho incontrato i genitori, i quali erano contenti dell'iniziativa.

Ho incontrato i genitori perché opero a casa con la ragazza.

Ho iniziato questa esperienza da poco per cui è ancora tutto all'inizio. Nei primi incontri ho comunque conosciuto la ragazza e insieme svolgiamo i compiti e piano piano entriamo in relazione.

I genitori sono gentili e disponibili.

Aiutano nel programmare gli incontri pomeridiani e sono presenza attiva nella vita anche scolastica dei figli.

Sì, ho incontrato i genitori di uno dei tre ragazzi che seguo prevalentemente a casa e i genitori sono persone disponibili e presenti.

Sì, si sono dimostrati molto disponibili.

L'incontro è avvenuto il primo giorno e precedentemente, ci sono stati contatti telefonici per spiegare i problemi e le necessità della figlia.

Operando a scuola, non ho un rapporto continuativo. Li ho incontrati un paio di volte e mi sono sembrati molto interessati ed entusiasti per questo progetto.

Sì, i genitori sono molto desiderosi di parlare con me e di ascoltare come va il tutoraggio e l'esperienza della figlia a scuola.

Si affidano al Tutor e sottolineano l'importanza di questa figura e la profonda necessità che si ha di figure di questo tipo, nella scuola, nella vita di tutti i giorni.

Aspetti positivi e negativi segnalati dai tutor

Nel questionario elaborato dai Tutor nei mesi di febbraio – marzo 2004 , si chiedeva loro di segnalare aspetti positivi della loro esperienza nella fase di avvio del progetto.

Le considerazioni degli studenti sono decisamente positive rispetto a quelle negative e spaziano su una molteplicità di ambiti: ricchezza personale, soddisfazione del lavoro di "cura", possibilità di conoscere e aiutare insegnanti, genitori, coetanei.

I punti forti espressi dai tutor sono stati raggruppati in due ambiti, entro cui vengono riportate le riflessioni degli studenti.

3.1 Area conoscitiva , relazionale ed emotiva

- *Ho avuto la possibilità di conoscere persone nuove portatrici e non di handicap e di mettere in atto strategie per la facilitazione dell'inserimento scolastico*
- *Si crea un rapporto di reciprocità: **il ragazzo è felice quando ci sono io!***
- *Avere un tutor giovane e dinamico può essere utile per il ragazzo per rendere più stimolante l'attività scolastica*
- *Questi incontri formativi hanno dato informazioni molto utili e hanno permesso lo scambio di idee con altri tutor.*
- *Il fare parecchie ore alla settimana aiuta la conoscenza reciproca con la ragazza*
- *Ottimo rapporto con il ragazzo e con la sua famiglia - Fiducia e simpatia reciproca*
- *Si è instaurato un ottimo rapporto con i ragazzi con cui sto*

- *I rapporti tra me e i ragazzi non finiranno con la fine del mio progetto di tutorato*
- ***Tanta calma e pazienza aiutano la sintonia che si crea tra me e la ragazza disabile***
- *Il contatto con una persona diversa insegna molto anche a capire se stessi*
- ***La ragazza mi ha rivelato la sua sensibilità interiore: ciò mi ha fatto "rabbrivire".***
- *Buon rapporto e confidenza con le due ragazze che seguo*
- *Buon rapporto con i ragazzi seguiti perché l'ambiente favorisce la sintonia oltre ovviamente all'apertura del giovane*
- *Clima ospitale e molto favorevole al progetto all'interno della scuola*
- *Il ragazzo a me affidato è decisamente più allegro e ha più fiducia in se stesso*
- *Ho stabilito un rapporto di affetto e amicizia con lui*
- *Si è instaurato un rapporto di amicizia con queste ragazze, mi vedono non come un'insegnante, ma come una di loro*
- *Mi piace molto partecipare alle interrogazioni, così posso osservare, come la ragazza affronta situazioni difficili dal punto di vista emotivo*
- *Instaurare un rapporto amicale col ragazzo disabile e facilitare l'integrazione del ragazzo nel contesto... A tal proposito mi sembra significativa la presenza di tutor che frequentano la stessa scuola del ragazzo – tutor interno.*
- *Essere visto come una sorta di fratello "maggiore" con cui rapportarsi senza sentirsi a disagio o inferiore*
- *Presenza sia a scuola (rapporto diretto con insegnanti sia curricolari che di sostegno) sia a casa (rapporto con la famiglia). Grande confidenza con la ragazza, possibilità di conoscerla meglio e nello stesso tempo, di studiare il metodo più adeguato di lavoro con lei*
- *Buoni rapporti con i colleghi, l'insegnante referente del progetto ed in generale con tutto il personale scolastico*
- ***Questo periodo mi ha fatto imparare la pazienza, e non è poco***
- *Come prima esperienza con un ragazzo affetto dalla sindrome di Down mi sono trovato abbastanza bene, si è rivelato molto affettuoso e si è instaurato un buon rapporto di amicizia*

3.2 Area dell'aiuto e della facilitazione nello studio

- *Occasione di vivere un'esperienza forte di servizio. E' un valido aiuto per famiglie che non possono permettersi un insegnante privato che aiuti il proprio figlio a superare le difficoltà scolastiche*
- *La presenza di un coetaneo penso sia preziosa e non sia sostituibile da un professore adulto*
- *La ragazza segue meglio le lezioni perché non deve preoccuparsi di prendere appunti.*

Viene aiutata nello svolgimento dei compiti

- *Vengo tenuta in considerazione riguardo a vari aspetti. Sento di ricoprire un ruolo per la classe e gli insegnanti*
- *Ha recuperato e preso voti decisamente belli in molte materie*
- *Riusciamo a concludere il lavoro che stabiliamo all'inizio di ogni incontro*
- *In classe la mia presenza è importante soprattutto perché così a casa assieme alla ragazza risulta più semplice il lavoro.*
- *E' molto bello vedere migliorare di volta in volta il ragazzo, poter instaurare un rapporto di amicizia, potergli essere di aiuto.*
- *Possibilità di fornire un importante aiuto sia sul piano didattico che psicologico – relazionale*
- *Capacità di spiegare in maniera più chiara ciò che la studentessa non riesce a capire in aula.*
- *Capacità di fare discorsi più ampi rispetto al solo inglese, materia per la quale sono stata contattata.*

Gli aspetti negativi segnalati dai tutor riguardano:

- la scarsa collaborazione e o comunicazione con i docenti della classe (in qualche caso, indifferenza !)
- il mancato aiuto da parte di qualche famiglia
- lo scarso tempo a disposizione
- lo smarrimento nella fase iniziale del lavoro di fronte ad un'esperienza completamente nuova

- la scarsa chiarezza circa i compiti che il tutor è chiamato a svolgere (mancanza di direttive)
- l'insufficiente conoscenza della patologia e del deficit
- la difficoltà da parte del tutor ad operare anche con altri alunni della classe;
- il disinteresse in qualche caso della scuola verso il lavoro del tutor;
- l'esiguo compenso erogato per tale servizio

4. Pensieri

Al termine del percorso formativo i tutor hanno raccontato in varie forme i vissuti della loro complessiva esperienza.

Il contenuto delle narrazioni che essi hanno scritto è stato decodificato in due macro-aree:

- a) il rapporto tra il tutor e lo studente disabile;
- b) il rapporto tra il tutor, i docenti e la scuola in generale.

Per quanto concerne il punto

a) viene evidenziata quasi sempre una forte interazione e una relazione positiva tra lo studente e il coetaneo disabile .

E' soprattutto il vissuto emotivo ad essere pienamente coinvolto.

Ma anche aspetti non secondari legati ad una crescita culturale e civile di straordinaria intensità.

"Oltre all'aiuto scolastico sono diventata per lui come un'amica alla quale vengono fatte confidenze forse troppo impegnative.

Io però sono soddisfatta del mio compito e del rapporto che si è creato tra me e il ragazzo.

Anche perché oltre ad essere un aiuto per la sua crescita è anche un'occasione per me personalmente di entrare sempre di più e (perché no ?) di sviluppare certe mie qualità e sensibilità nascoste."

Mi sento più matura, raggiungendo concezioni che prima non avevo o addirittura ignoravo.

Quasi più persona. *Molto ha contribuito l'incontro con Imprudente. Toccante e per me, consentitemi, crudo o brutale.*

Accidenti. Ho capito che spesso non serve dire non riesco, non sono capace.

Bisogna buttarsi e farsi aiutare da persone vere, termine inteso come concrete ed intelligenti, che sanno sostenerti sempre.

"Sono soddisfatta, felice di aver osato. Mi sento accolta e mi sento proprio "amica" di quei ragazzi .

La mia esperienza penso sia stata aiutata molto dall'appoggio di insegnanti di sostegno competenti e presenti."

Sento veramente di essermi avvicinata alla disabilità in modo diverso, o solo riesco a capire negli altri le difficoltà che trovano quando si trovano in una situazione per loro particolare.

“La mia figura le è servita soprattutto come punto di riferimento di “sfogo” e come qualcuno a cui raccontare le piccole cose, ciò che le succede in classe e fuori, come qualcuno che la ascolta con cui può socializzare .

Dal punto di vista scolastico si sente affiancata in quanto non si deve preoccupare di prendere appunti (è lenta a scrivere) e di rimanere indietro, il che potrebbe metterla a disagio con i compagni.

“Sono comunque soddisfatto perché sono riuscito ad essere un punto di riferimento senza trasmettere il timore reverenziale che può trasmettere un insegnante”.

“Ho potuto affinare le mie capacità d’ascolto e comprensione. E’ stato un esercizio che mi ha aiutato a riflettere anche su me stessa. E’ stato una sfida ad andare oltre gli stereotipi e i pregiudizi, un andare incontro a diversità, che possono far paura solo quando sono viste dall’esterno e non sono capite”.

A volte si vorrebbe fare di più o si sente di fare poco “

Senso di impotenza si prova anche essendo una figura un po’ vaga e poco definita e quindi non potendo imporsi più di tanto per modificare certe situazioni.”

“ Ho riscontrato progressi dall’inizio dell’anno nel rapporto con il ragazzo . La nostra conoscenza reciproca si approfondisce soprattutto a livello di comprensione di linguaggio: io capisco i bisogni del ragazzo , le sue richieste, i suoi momenti di allegria, lui i cerca e attende i miei segnali.

“Ho sviluppato con il ragazzo che mi è stato affidato un buonissimo rapporto di fiducia e collaborazione.

Siamo diventati amici, ci telefoniamo e ci scriviamo messaggi sugli argomenti più disparati.

Ho capito di essere una brava insegnante e amica.

In più spesso sono elogiata dagli altri insegnanti e questo provoca in me senza dubbio soddisfazione e gratificazione “.

“E’ l’occasione di crescita per il tutor: il rapporto con la ragazza costringe a mettersi in discussione lasciarsi “giudicare”, ad aprirsi a propria volta per ottenere confidenze e riuscire a far riflettere la ragazza stessa sui propri atteggiamenti e comportamenti “.

“E’ l’opportunità di entrare in diretto contatto con un mondo a me sconosciuto.

Non posso dire di essere amica dei ragazzi che seguo, perché troppo distante dalle loro paure e aspettative.

*Posso però dire **che si è creato un rapporto di complice attesa, entrambi sappiamo che ci incontreremo e per questo ci aspettiamo, pronti a condividere un periodo (sia esso breve o più lungo) insieme. INSIEME!***

"Ritengo l'esperienza di tutor positiva innanzitutto per la possibilità di conoscere ragazzi " speciali " che ogni volta mi stupiscono per ciò che riescono inconsapevolmente ad insegnarmi !

Relativamente al punto b)

Un buon numero di tutor segnala difficoltà da parte dei docenti della scuola di promuovere una reale integrazione degli studenti disabili in classe .

"Io preferirei rimanere in classe , ma in alcuni casi sono stata ostacolata dall'insegnante di classe , che ci ha esortati ad uscire perché il nostro "brusio"lo deconcentrava"

In qualche sporadico caso, il tutor avverte di sentirsi una persona estranea (nessun contatto con gli insegnanti del ragazzo, nessuna partecipazione ai consigli di classe ").

Ci sono naturalmente esperienze che hanno raggiunto un ottimo livello di condivisione , di reciprocità e di responsabilità diffusa.

"I punti forti sono senza ombra di dubbio più numerosi di quelli deboli e di conseguenza posso ben affermare che si tratta di un'ottima esperienza che mi ha formato tanto, mi ha dato tanto.

Ho conosciuto insegnanti di sostegno validissimi che mi hanno spiegato bene il mio ruolo.

Non ho avuto problemi nell'ambito scolastico né con gli insegnanti né con i ragazzi .

Certo mi sono state date molte responsabilità concernenti il profitto scolastico dei ragazzi (es preparali per le verifiche, ecc...) ma ad ogni modo sono sempre stato in grado di fare ciò che mi è stato richiesto".

"Un altro aspetto negativo è la propensione, da parte dell'insegnante di sostegno ad aspettarsi che il tutor svolga delle funzioni proprie ".

"Gli aspetti negativi sono relativi alla scarsa informazione della scuola, che mi ha accolto bene, ma lasciandomi senza i corretti strumenti."

"A volte ho a che fare con materie a me sconosciute e allora devo inventarmi qualcosa sul momento, probabilmente per poca organizzazione.

"Difficoltà nello stabilire i limiti dei compiti, soprattutto rispetto alle attese dei genitori o della stessa ragazza (compresenza di ruolo amicale con quello educativo".

PARTE TERZA

Il tutor per una cultura dell'integrazione

1. Essere o avere

Ci sono diversi modi per avvicinarsi ad una persona.

In genere siamo colpiti dai tratti del viso, dal colore degli occhi, dal timbro della voce, dalle movenze corporee. Entriamo in sintonia con l'Altro attraverso segni che sommuovono mente e cuore insieme, razionale ed emotivo, conscio ed inconscio.

Ci sentiamo così attratti gli uni verso gli altri a volte senza una ragione precisa. Semplicemente accade.

E da un incontro da un semplice sguardo nascono storie meravigliose. queste storie scaturiscono da una domanda semplice e apparentemente banale:

"Chi sei ?" "Chi siamo?","Che cosa ci può unire o dividere ?".

Questo approccio viene dato per scontato, nel senso che siamo portati a pensare che le cose vadano sempre in questa maniera. In realtà non è sempre vero. Ad esempio per le persone disabili spesso non è così.

Ancora oggi, nonostante il nostro Paese abbia compiuto un'autentica "rivoluzione culturale " in materia di educazione integrazione dei ragazzi con disabilità, siamo portati a vedere in loro non " chi sono" ma il "difetto", il pezzo "guasto", l'anello mancante. La patologia dunque!. Questo approccio è devastante. E' come pensare di

conoscere una persona leggendo le istruzioni delle medicine che quotidianamente assume.

Sono modi diversi di concepire la vita e il rapporto tra gli individui .

Infatti, le relazioni tra soggetti "normali" nascono da un incontro di identità ("chi sei", "chi siamo "), mentre il rapporto tra noi ed un soggetto disabile ci porta anche inconsapevolmente a chiederci e a chiedergli "Che cos'ha" "Che cosa hai". Come dire cosa ti manca per essere una donna, un uomo, una persona? Il disabile ci spinge a vedere in lui non l'essere, cioè la dignità di cui è portatore, ma l'avere, un oggetto del quale ci colpiscono le ferite, le minorazioni, le disfunzioni.

L'Altro, in questo caso, viene percepito per "sottrazione", con uno sguardo secondo quello che non c'è diventa l'unico metro di conoscenza.

2. Esercizi di sguardi

La presenza a scuola di alunni disabili rappresenta un'occasione di crescita e maturazione per tutti.

La loro e la nostra integrazione però non è un dato di partenza, una condizione che possiamo pensare di aver acquisito una volta per tutte.

L'integrazione è una conquista continua, che solo se alimentata continuamente, sposta sempre più in avanti gesti e sguardi del nostro lavoro professionale.

Grazie alla presenza di alunni disabili, a docenti e a coetanei che sanno percorrere con pienezza il loro percorso formativo, allievi e insegnanti sono sollecitati a ricercare soluzioni didattiche inedite sotto il profilo relazionale, comunicativo cognitivo didattico e organizzativo.

Nelle Raccomandazioni per l'attuazione delle Indicazioni Nazionali per i Piani di studio personalizzati nella scuola primaria si sottolinea molto opportunamente questa "logica del positivo".

"Non è questione, infatti, di integrare alcuno in una astratta normalità che poi si traduce in propensione all'uniformità, bensì di valorizzare al meglio le propensioni individuali. Per questo non bisogna mai definire nessuna persona per sottrazione: non ha, non sa fare non si può fare questo e quello". (Raccomandazioni).

E' dal positivo posseduto da ciascuno che si accende una relazione educativa.

La finezza del nostro sguardo , la profondità della nostra cultura, la passione per la professione rappresentano il valore aggiunto indispensabile per promuovere nella nostra scuola una reale cultura dell'integrazione .

Il futuro infatti di una persona disabile dipende in larga misura dagli adulti che vivono accanto a lei.

Siamo noi, dunque, insegnanti, dirigenti collaboratori scolastici genitori, fratelli, coetanei,... che dobbiamo dotarci degli strumenti in grado di captare anche i segnali più impercettibili: una parola, un grido, una smorfia, una carezza un sorriso.

Dietro ad un gesto per noi apparentemente banale si nasconde una vera e propria rampa di lancio che ci permette di decollare verso orizzonti di conoscenza di straordinaria intensità.

Non è sufficiente sbandierare la particolare qualità del nostro patrimonio giuridico in materia di integrazione dei diversamente abili. L'integrazione ha certo bisogno di buone leggi, ma subito dopo di persone che sappiano farle proprie, soprattutto quando esse richiedono fatica, impegno.

Soprattutto capacità di leggere la storia e la biografia della persona disabile e non soltanto una diagnosi clinica.

La storia è un elemento centrale quindi della ricerca di senso e di significato .

Che cos'è una storia? E ' un modo afferma G. Bateson, di essere collegati.

Una storia, infatti, è tale se viene raccontata ad altri se ci mette in comunicazione dialogica con altre persone.

Raccontarla permette di comprendere i risvolti del processo formativo, del contesto relazionale .

Le storie diventano pertanto "un modo di fare ricerca perché sanno catturare la complessità, la specificità e la connessione dei fenomeni. Esse rappresentano un modo per conoscere, per pensare, . Anche la narrazione è un modo di pensare. Un modo per organizzare la struttura delle nostre conoscenze, componendole, ordinandole in una sequenza che dà significato, che obbliga ad interrogarsi sulla ragione d'essere, che giustifica o meno la nuova

inaspettata conoscenza”
(Cervellati, 2002).

3. L'importanza dei riti

I tutor dei ragazzi disabili dimostrano di avere una straordinaria capacità di “ENTRARE” nelle storie dei loro coetanei diversamente abili.

Torna utile il richiamo a un testo narrativo emblematico, che ci ricorda come l'addomesticare (quindi il narrare) non sia qualcosa di automatico ma richieda un lavoro.

Dal Piccolo Principe di Saint – Exupéry “Che cosa vuol, dire addomesticare” chiede il Piccolo Principe .

E' una cosa da molto dimenticata. Vuol dire “creare dei legami “ Se tu mi addomestichi, noi avremo bisogno l'uno dell'altro, Tu sarai per me unico al mondo e io sarò per te unica al mondo”.

“Comincio a capire” disse il Piccolo Principe.

“Se tu mi addomestichi, la mia vita sarà come illuminata. Conoscerò un rumore di passi che sarà diverso da tutti gli altri e mi farà uscire dalla tana come una musica vedrò il colore del grano e ti penserò”.

“Che cosa bisogna fare ?”

“Bisogna essere pazienti, molto pazienti: ci vogliono i “riti” disse la volpe.

“All'inizio tu ti siederai un po' lontano da me, così, e io nell'erba ti guiderò con la coda dell'occhio e tu non dirai nulla.

Le parole sono una fonte di malintesi.

Ma ogni giorno tu potrai sederti un po' più vicino”.

Il Piccolo Principe tornò l'indomani.
“Sarebbe stato meglio tornare alla stessa ora. Se tu vieni, per esempio, tutti i pomeriggi alle quattro, dalle tre io comincerò ad essere felice. Col passare dell'ora aumenterà la mia felicità. Quando saranno le quattro io comincerò ad agitarmi e a inquietarmi: scoprirò il prezzo della felicità! Ma se tu vieni non si sa quando, io non saprò mai a che ora preparare il cuore. Ci vogliono i riti”.

Narrare/addomesticare è costituire e rinnovare legami, con la propria attività, con i diversi interlocutori, con i bambini e il contesto educativo, con nuovi significati per sé e per gli altri .

Ma ci vuole un lavoro: un ritmo, dei riti, e degli eventi per scandire l'accesso ai significati.

4. Raccontarsi fa un gran bene

Oliver Sacks nel libro “L'uomo che scambiò la moglie per un cappello” racconta la storia di uno dei tanti casi clinici incontrati nella sua carriera professionale, la storia di Rebecca .

La prima volta che la incontrò fu nel proprio studio clinico .

“...Goffa, sgraziata, maldestra vidi in lei semplicemente, o soltanto una vittima, una creatura ferita, di cui poter individuare e analizzare con esattezza le menomazioni neurologiche” (Sacks 1986).

Il secondo incontro invece, cambiò radicalmente tale profilo.

Sacks la rivide in una splendida giornata di primavera seduta su una panchina dell'Istituto. Gli apparve una giovane trasformata, una rappresentazione di un personaggio cechoviano.

“Guarda com'è bello il mondo sembrava dire.

E poi in scatti sacksoniani , vennero esclamazioni strane, improvvise poetiche: primavera, nascita, crescita, fermento,... Mi venne in mente l'Ecclesiaste: per ogni cosa c'è il suo momento, il suo tempo per ogni faccenda sotto il cielo.

C'è un tempo per nascere un tempo per morire, un tempo per piantare e un tempo per ... (Sacks, ibidem).

Il medico rilegge la diagnosi clinica alla luce di quell'incontro che aprirà nuovi mondi per Rebecca.

Il grave ritardo mentale della ragazza non le impediva di vedere la realtà con lo stupore con cui si legge un testo o si gusta un racconto.

“Rebecca aveva bisogno che il mondo le venisse presentato attraverso sequenze, immagini verbali, processi sensoriali.

Il linguaggio dei sentimenti, delle emozioni, del concreto, delle similitudini: questo era il mondo che stupiva la ragazza. Era Rebecca a suo modo, un poeta raffinato e primitivo, allo stesso tempo” (Longhi – Rondanini, 2003).

La ri-composizione “della personalità di Rebecca, che la libera dall'opacità delle sue movenze risiede nella straordinaria forza del pensiero narrativo.

Anche l'uomo di scienza avverte il bisogno di lasciarsi soccorrere dal phatos della narrazione.

Nelle persone che presentano un ritardo mentale sopravvive “una particolare qualità mentale, quella della concretezza che custodisce una “ razionalità narrativa “ fatta di memorie e di vibrazioni spesso assenti nel mondo dei normodotati.

E' proprio la struttura della narrazione e della costruzione delle

storie che ci permette di acquistare questa profondità di sguardo.

La ricerca di J. Bruner, dagli anni Ottanta ad oggi, va nella direzione di esplorare le modalità con cui il pensiero narrativo si sviluppa nel nostro processo di crescita .Essendo un pensiero “di contesto”, possiede la forza di esprimere una più completa identità delle persone.

La narrazione infatti, nutre una vicinanza di sguardi e di gesti che ci aiuta a scoprire chi siamo: IO, TU, NOI.

Per i docenti, la padronanza delle trame con cui si dispiega la narrazione, crea i presupposti per conoscere meglio i ragazzi e quindi, per migliorare l'insegnamento.

Non solo dei disabili!

Il discorso narrativo, infatti, non rappresenta certezze sul mondo così com'è, ma alimenta mutevoli prospettive grazie alle quali rendiamo comprensibile l'esperienza e gli eventi legati a situazioni imprevedibili, inedite, misteriose.

3. Prendersi carico o prendersi cura?

Nel linguaggio comune “prendersi carico” e “prendersi cura” sono considerate espressioni sinonime.

La cura è associata alla terapia e quindi alla possibilità di reagire ad una condizione di disagio, di malattia; “farsi carico” è rispettare protocolli, applicare leggi e regolamenti, ottemperare a vincoli,... apparentemente , quindi, non ci sono significative differenze.

Se accantoniamo però per un attimo il senso comune e interroghiamo più in profondità l'intelligenza di ognuno di noi, scopriremo rilevanti diversità.

Prendersi carico è spesso un atteggiamento esteriore, che può anche negare l'identità.

La cura, invece, ha a che fare con l'esistenza, anzi, secondo Heidegger "è la struttura dell'esistenza".

E' offerta di situazioni in cui ciascuno possa prendersi cura di sé, invito rivolto a ciascuno, a trovare una via personale per porsi in cammino sulla propria strada.

"Il fine non è la normalizzazione dei bisogni e dell'esistenza dell'altro ma l'esplicitazione all'Altro di un interrogativo più ampio sulle condizioni di senso della di lui esistenza. Non lo si vuole "guarire" dalla differenza: si cerca di aiutarlo a trovare il senso iscritto nel nucleo individuale della sua personalità" (Boselli, 2003).

Sono due dimensioni complementari, anche se il prendersi cura (lo testimonia l'esperienza dei tutor) risulta determinante per un'integrazione di qualità.

Prendersi cura coinvolge una dimensione meno conosciuta della professione docente. In particolare , tale approccio ci rende consapevoli

circa l'importanza dei sentimenti e delle emozioni nell'agire educativo.

Occorre, in questo senso, costruire le condizioni per uno sguardo "sottile", capace di leggere la storia e i percorsi di identità della persona.

La storia del soggetto diventa dunque un elemento centrale nella ricerca di senso che dobbiamo ricercare e scoprire.

Capire gli altri attraverso le loro storie stimola un lavoro mentale di straordinaria ricchezza; il pensiero narrativo, infatti, offre maggiori possibilità ricostruttive rispetto a quello scientifico, restituendo un'immagine della realtà più complessa e profonda.

Ascoltando una storia, ascoltiamo una vita: ci apriamo ad una conoscenza del sentire, che ogni professionista nei servizi di aiuto deve saper esprimere ad un livello molto elevato.

Per queste ragioni, *l'educazione all'avere cura* sarà l'arma vincente di una comunità che intende impegnarsi in un progetto della piena valorizzazione della persona con disabilità.

Bibliografia

Mussini L. Il progetto Tutor: l'esperienza dell'Istituto E. Morante di Sassuolo (Mo), 2003

CDH di Bologna e Modena (a cura di), Bambini, imparate a fare le cose difficili, Trento, Erickson, 2003

Vygotskiy L- S., Pensiero e linguaggio , Bari, Laterza, 1992

Sacks O., L'uomo che scambiò la moglie per un cappello, Milano, Adelphi, 1986

Heidegger M., Essere e tempo, Milano, Longanesi, 1976

Boselli G., Alunni a differente dotazione culturale , gbose@tin.it

Cervellati M., Nove buone ragioni per una pedagogia della narrazione, innovazione educativa, IRRE-ER, Gennaio-Febbraio 2002).

Bruner J., La cultura dell'educazione, Milano Feltrinelli, 1996

Rondanini L. – Longhi M. – Quello sguardo sottile, Trento, Erickson 2003