

PEER EDUCATION E DISABILITÀ Uditiva.  
INTEGRAZIONE DEGLI STUDENTI AUDIOLESI NELLA SCUOLA  
PEER EDUCATION AND HEARING DISABILITY.  
INCLUSION AND ACTIVE PARTICIPATION OF DEAF AND HEARING  
IMPAIRED STUDENTS IN SCHOOLS

Carmela FRANZESE

Ida GALLI

---

**Abstract**

*The international psychological literature shows that peer group education is a powerful tool which can efficiently contribute to the promotion of healthy behaviors and psychological wellbeing. It works promoting valuable life skills (WHO) and applying horizontal communication models, in order to attribute to the target groups an active role in their change processes. Even though the peer group education is usually involved in interventions devoted to prevent high-risk behaviors (as drug and alcohol addictions), in the last part of this article, the authors propose an alternative application of this strategy. It is a proposal of interventions aimed to reduce prejudice and discrimination against deaf and hearing impaired persons. The main goal of the present study is, in fact, to promote inclusion and active participation of adolescent students with hearing disabilities attending "normal" high schools.*

**Keywords:** *peer education, peer support system, life skills, integration, deafness, prejudice.*

---

---

**Introduzione**

---

Per molti anni i programmi di intervento psicosociale finalizzati alla prevenzione e alla modifica di atteggiamenti e comportamenti disfunzionali sono stati concettualizzati e realizzati in base ad un criterio di "massificazione", che prevedeva l'utilizzo degli stessi strumenti di prevenzione e diffusione delle informazioni in programmi di intervento realizzati per *target groups* eterogenei.

Inoltre, queste attività finalizzate ad “educare” i destinatari a tutelare la propria salute psico-fisica si fondavano prevalentemente sull’adozione di un processo comunicativo “verticale”. Difatti, le campagne informative, le conferenze, le lezioni finalizzate al perseguimento di scopi di natura preventiva rappresentavano scelte “informative” che imponevano all’utenza un ruolo fortemente passivo.

Al contrario, l’adeguamento degli interventi - volti alla “promozione del cambiamento” - alle caratteristiche, alle esigenze ed alle risorse di un preciso *target* di riferimento (soggetto, gruppo, contesto ecologico) è una prerogativa della logica che ispira la progettazione degli interventi di educazione tra pari.

In questa prospettiva, al *target group* viene attribuito un ruolo attivo nel processo di mutamento e, di conseguenza, nella costruzione del proprio futuro, alla luce di una maggiore consapevolezza acquisita.

La *peer education* è una strategia educativa che innesca un processo comunicativo “orizzontale” e che coinvolge soggetti accomunati da una condizione di “*peerness*”. I protagonisti degli interventi, difatti, sono considerati “pari” in termini di età, *status*, appartenenza ad un medesimo macro-contesto (socio-culturale) o micro-contesto (come il gruppo classe), condivisione di esperienze, di un linguaggio proprio (ne sono un esempio significativo i neologismi e le espressioni “di moda” usate dagli adolescenti) e di categorie interpretative.

Questa metodologia persegue la finalità di potenziare la dimensione sociale dell’apprendimento (Boda, 2001), mediante la diffusione e la costruzione gruppale di contenuti, la ri-negoziazione collettiva di significati e la realizzazione di un apprendimento esperienziale e collaborativo.

Le dinamiche gruppali innescate dalla *peer group education* sono capaci di potenziare lo sviluppo delle *life skills*, attraverso l’utilizzo delle risorse del gruppo dei pari (Boda, 2001).

Tra i punti di forza dell’educazione tra pari, assai rilevante è la potenzialità intrinseca di favorire l’instaurarsi di dinamiche di responsabilizzazione. In questa prospettiva, la promozione del cambiamento degli stili di vita individuali di tipo disfunzionale, risulta integrata dal potenziamento della “motivazione al cambiamento”(Croce e Gnemmi, 2003).

Per tutte queste ragioni la letteratura psicologica internazionale individua in questo metodo una valida alternativa al modello tradizionale di prevenzione/ insegnamento.

- Nel contesto scolastico, la *peer education* ha trovato spazio a partire dagli anni Settanta. I progetti che prevedevano il ricorso a questa strategia perseguivano lo scopo di facilitare i processi apprenditivi degli studenti che manifestavano difficoltà. Molti interventi, inoltre,

erano finalizzati a ridurre il rischio di depressione e suicidio tra gli studenti coinvolti, così come a prevenire disordini alimentari, problemi familiari, abuso di droghe ed alcool, violenza e, ancora, ad educare i destinatari ad una sessualità sicura e consapevole, oltre al tentativo di arginare il fenomeno della dispersione scolastica (Bernard, 1992; Foster *et al.*, 1985; Myrick & Folk, 1991; Painter, 1989; Peters, 1991; Reardon, 1991).

---

### ***Gli adolescenti e la peer education***

---

Evidenze empiriche dimostrano che la *peer education* è particolarmente adeguata all'utenza adolescenziale, poiché l'adolescenza rappresenta una fase evolutiva, che vede intensificarsi i rapporti con i coetanei all'interno della dimensione grupppale.

Kohlberg (1976) sosteneva che questa tendenza è determinata dall'acquisizione della capacità di articolare un ragionamento di natura morale, fondato su norme interiorizzate e dalla maturazione del pensiero ipotetico-deduttivo, condizioni che permettono il conseguimento progressivo di autonomia cognitiva, affettiva e comportamentale.

*In termini più specifici, il desiderio di stabilire relazioni sociali relativamente stabili con i propri pari è guidato dalla necessità di far fronte al compito di sviluppo fondamentale della fase adolescenziale che consiste nella riorganizzazione del sistema di sé in seguito ai cambiamenti fisici, psicologici e sociali connessi alla maturazione puberale: da questa prospettiva i coetanei rappresentano un punto di riferimento fondamentale (Graziani A. R., Rubini, M. & Polmonari, A. (2006). Le funzioni psicosociali dei gruppi adolescenziali. Psicologia Sociale, 1: 157-174).*

Il vissuto di appartenenza ad un gruppo svolge, per l'adolescente, una serie di funzioni di natura psicosociale, tra cui il mantenimento della stima di sé, la possibilità di approfondire e migliorare la conoscenza di sé e della realtà, l'opportunità di fruire di una rete supportiva e di sperimentare la dimensione ludica del gruppo. Tutti questi elementi rappresentano, pertanto, un importante contesto evolutivo.

I giovani affermano spesso di preferire la compagnia dei coetanei, definendoli, talvolta, addirittura più significativi dei propri genitori (Brown *et al.*, 1986; Montemayor, Hanson, 1985; Montemayor, Van Komen, 1985; Reisman, 1985).

Il gruppo dei pari possiede caratteristiche naturali che favoriscono un'interazione piacevole. Questo aspetto, a sua volta, fa sì che i comportamenti messi in atto all'interno del "*peer group*" vengano "rinforzati" (McCandless, 1970). È per tutte queste ragioni che la *peer group education* risulta più efficace rispetto ad altre

strategie, in contesti applicativi in cui i destinatari/protagonisti sono giovani (Tobler 1986; Black *et al.*, 1998).

Data l'efficacia ormai comprovata della *peer education* sarebbe auspicabile che questa strategia operativa non rimanesse circoscritta ad ambiti di intervento tradizionali, come i programmi volti alla prevenzione di comportamenti a rischio in adolescenza - come l'utilizzo di sostanze psicoattive e la pratica di un'attività sessuale non protetta.

Infatti, tra i punti di forza dell'educazione tra pari, il coinvolgimento attivo dei destinatari dell'intervento in un processo volto alla costruzione collettiva di atteggiamenti positivi, costituisce un elemento che rende questa strategia spendibile in contesti differenti.

Sulla scorta di queste considerazioni è stata progettata una ricerca, tuttora in fase di svolgimento, basata sull'utilizzo della *peer education* come strategia di intervento volta a promuovere la modifica di atteggiamenti discriminatori ed auto discriminatori verso soggetti portatori di *deficit* acustico.

L'espressione "disabilità uditiva" è un termine "ombrello" che definisce un insieme di condizioni cliniche differenziate su base eziogenetica ed in termini di funzionalità acustica residua. È per questa ragione che possiamo pensare alla deficienza uditiva in termini "macrocategoriali": la sordità è una categoria che comprende numerose sottocategorie costituite da diverse tipologie di *deficit* (sordità profonda, ipoacusia, sordità nervosa o di percezione, sordità di conduzione o di trasmissione, sordità miste). La complessità di questo fenomeno è, inoltre, connessa ad un caleidoscopio di variabili di natura cognitiva, emotiva, relazionale e identitaria.

Il disagio generato da questa disabilità è correlato a difficoltà comunicative (produzione del linguaggio orale, assenza/povertà del *feed-back* uditivo) ed a fenomeni di discriminazione sociale, indotti da orientamenti attitudinali ambivalenti.

La sordità - in tutte le sue manifestazioni - inoltre, è assai rilevante anche dal punto di vista numerico, dal momento che riguarda un bacino che accoglie oltre un milione di sordi e 80 milioni di ipoacusici nel solo territorio europeo.

Sebbene negli ultimi anni l'attenzione rivolta a questi temi da studiosi di varia estrazione scientifica abbia contribuito alla diffusione di un atteggiamento sociale improntato ad una maggiore consapevolezza della necessità di offrire ai disabili un sostegno non più ispirato ad una logica di mera natura assistenziale è, tuttavia, evidente come non manchino, tuttora, contraddizioni derivanti dal permanere, nell'immaginario individuale e collettivo, di una componente di pensiero pregiudiziale, in gran parte radicata nel tessuto culturale di appartenenza.

La trasposizione del modello di educazione tra pari in una prospettiva di applicazione alternativa è stata pensata per scardinare questo vissuto e promuovere, attraverso l'empatia ed il "rispecchiamento", una modifica di atteggiamenti discriminatori ed auto-discriminanti finalizzate alla promozione di un processo di integrazione dei soggetti affetti da *deficit* uditivo, mediante il potenziamento delle *life skills* e la valorizzazione della funzione di supporto espletata dalla rete sociale, utile allo sviluppo globale della persona.

A tale scopo, è stata prevista un'analisi preliminare del "*relational environment*", in modo da poter pianificare interventi realmente adeguati alle caratteristiche del gruppo di riferimento.

Nello specifico, la somministrazione di un questionario costruito *ad hoc*<sup>1</sup> al *target* - costituito da studenti audiolesi e dai loro compagni di classe udenti - consente di rilevare informazioni circa i bisogni, le risorse ed i fattori di rischio del contesto ecologico, con particolare attenzione alle dimensioni delle:

- dinamiche relazionali del gruppo classe;
- dell'autopercezione degli studenti normoudenti e degli allievi sordi;
- della conoscenza dei diversi *deficit* uditivi;
- della presenza di pregiudizi verso questa disabilità;
- della conoscenza e del riconoscimento della comunità e della cultura sorde;
- della relazione con il "compagno di classe sordo" (accettazione, rifiuto, compassione, disprezzo, pregiudizio, percezione della propria superiorità);
- della Lingua dei Segni.

L'intervento avrà inizio dalla selezione dei *peer educators* su base psico-attitudinale. Questa fase riveste un ruolo fondamentale, poichè nel processo innescato all'interno del "sistema-classe", gli operatori possono esser visti come "*the internal change agents*" (Scheirer, 1990).

Come afferma Boda (2001) la selezione dei *peer educators* rappresenta una fase delicata e molto importante del progetto. In linea generale, questi soggetti devono manifestare un'alta motivazione per il compito che svolgeranno e una profonda sensibilità alle tematiche che verranno trattate. Essi devono possedere spiccate capacità di comunicazione e ottime doti relazionali, avere la capacità di lavorare in gruppo, oltre ad essere percepiti dai compagni come affidabili e credibili.

L'*iter* formativo degli educatori comprenderà tre *steps*.

Una prima fase è finalizzata all'apprendimento dei contenuti riguardanti:

- le numerose varianti tipologiche del *deficit* acustico;
- l'identità sorda;

---

<sup>1</sup> Vengono costruiti questionari diversi per i tre sistemi coinvolti negli interventi (studenti, insegnanti, genitori). La rilevazione effettuata "in entrata" costituirà termine di confronto per i dati che verranno rilevati "in uscita", mediante l'utilizzo del medesimo strumento.

- la cultura e la comunità sorde;
- nozioni rudimentali sulla Lingua dei Segni Italiana (L.I.S.);
- attenzione al vissuto emotivo sperimentato dai soggetti portatori di *deficit* uditivo come condizione reattiva al pregiudizio di cui sono bersaglio.

Nella seconda sezione – che sarà svolta in laboratorio - i *peer educators* acquisiranno, mediante sperimentazione diretta, tecniche quali la *simulata*, il *role playing*, il *brain storming*,

Evidenze empiriche assai recenti (Armeli 2008) costituiscono un ulteriore riscontro delle potenzialità preventive del sociodramma, che rappresenta un efficace strumento di promozione del cambiamento, capace di favorire una maggiore e più profonda comprensione di temi rilevanti.

Come afferma Kahr (1999), le sessioni preparatorie devono consentire ai futuri *peer educators* di acquisire varie strategie volte al miglioramento della capacità di comunicare, di relazionarsi, di accettare le critiche, di risolvere i conflitti, di divertirsi e rilassarsi, di riconoscere i limiti della propria attività, di appartenere ad un gruppo e di riuscire a resistere alle sue pressioni .

L'ambito di applicazione della terza fase di questo percorso sarà il contesto ecologico del gruppo-classe. Quest'ultimo *step*, a sua volta, si compone di cinque sottofasi, tra cui un *workshop* introduttivo, funzionale ad illustrare ai docenti ed ai genitori degli studenti coinvolti, le caratteristiche e le finalità perseguite dagli interventi di *peer education*.

Lo scopo generale degli interventi è lo sviluppo di un “*peer support system*” (Visser, 2004) interno al gruppo, una rete di protezione in grado di additare modelli comportamentali validi, offrendo, allo stesso tempo, sostegno e contenimento.

Un primo intervento sarà dedicato alla somministrazione del questionario costruito *ad hoc* agli studenti e ai docenti. Anche ai genitori degli studenti coinvolti verrà chiesto di compilare un questionario finalizzato all'analisi delle medesime dimensioni sopra elencate. Inoltre, per i genitori non udenti, è stato predisposto un questionario “visivo”, nel quale un'interprete di L.I.S. (Lingua dei Segni Italiana) segna gli *items* e le relative opzioni di risposta, che vengono annotate dai genitori su materiale cartaceo ideato e realizzato appositamente. Al primo intervento faranno seguito altri tre incontri, l'ultimo dei quali sarà dedicato alla somministrazione del questionario *post test*.

Infine, viene destinata una giornata alla “restituzione” finale, durante la quale verranno resi noti i risultati dell'analisi preliminare del contesto (bisogni, risorse, fattori di rischio), dell'evoluzione riscontrata nel corso degli incontri.

---

## Conclusion

---

Data l'urgenza di fronteggiare in maniera consapevole, efficace e mirata il disagio espresso da individui portatori di deficienza uditiva, la peer education sembra essere uno strumento adeguato al contesto relazionale descritto ed efficace per un'utenza adolescenziale, anche alla luce della ricchissima letteratura esistente sull'argomento. Inoltre, la semplicità di implementazione di questa strategia in programmi di intervento sociale, costituisce un ulteriore punto di forza a favore dell'applicabilità e spendibilità dell'idea progettuale esposta in questa sede.

---

## References and bibliography

---

- Armeli, I.D.** 2008. 'Sociodramma e peer education', in *Psicologia di comunità, 1*, Milano, FrancoAngel.
- Bernard, B.** 1992. 'Peer programs: A major strategy for fostering resiliency in kids', in *Peer Facilitator Quarterly*, 9(3).
- Black, D.R., Tobler N.S. & Sciacca J.P.** 1998. 'Peer helping/involvement: an efficacious way to meet the challenge of reducing alcohol, tobacco, and other drug use among youth?', in *The Journal of school health*, 68(3), 87-93.
- Boda G.** 2001. *Life skill e peer education : Strategie per l'efficacia personale e Collettiva*. Milano: La Nuova Italia.
- Bollettino OMS** "Skills for life", n. 1, 1992.
- Brown, B. B., Eicher, S. A. & Petrie, S.** 1986. 'The importance of peer affiliation in adolescence', in *Journal of Adolescence*, 9, 73-96.
- Croce M. & Gemmi A.**, a cura di, (2003). *Peer education: Adolescenti protagonisti nella prevenzione*. Milano: FrancoAngeli.
- Foster, G., Wadden, T. & Brownell, K.** 1985. 'Peer-led program for the treatment and prevention of obesity in the schools', in *Journal of Counseling and Clinical Psychology*, 53(4), 538-40.
- Franzese, C.** 2009. 'La peer education', in *Synergy*, vol. 5, 1, pp. 15-29.
- Franzese, C.** 2008. 'Peer education', in *Analele Stiintifice ale Univerrsitatii "Alexandru Ioan Cuza"*, vol. 17, pp. 113-130.
- Gergen, K. J.** 1994. *Realities and relationships: Soundings in social construction*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Goodman, R.M.** 2000. 'Bridging the gap in effective program implementation: From concept to application', in *Journal of Community Psychology*, 28(3), 309–321.
- Graziani A. R., Rubini, M. & Polmonari, A.** 2006. 'Le funzioni psicosociali dei gruppi adolescenziali' in *Psicologia Sociale*, 1: 157-174.
- Kahr C.** 1999. *Peer group education: manipolazione o partecipazione? Una raccolta di esperienze europee che utilizzano la PGE nella prevenzione delle dipendenze*. Lippe: Landschaftsverband Westfalen.
- Kohlberg, L.** 1996. *Moral stage and moralization: the cognitive-developmental approach*. In: T. Lickona (a cura di), *Moral development and behaviour: Theory, research and social issues*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- McCandless, B. R.** 1970. *Adolescents: Behaviors and development*. Hinsdale: Dryden Press.
- Menesini, E. & Codecasa, E.** (2001). 'Una rete di solidarietà contro il bullismo: Valutazione di un'esperienza italiana basata sul modello della *peer education*', in *Psicologia e Scuola*, 103, 3-17, [www.giunti.it](http://www.giunti.it).
- Montermayor, R. & Hanson, E.** 1985. 'A naturalistic view of conflict between adolescents and their parents and sibling', in *Journal of Early Adolescence*, 5(1), 23–30.
- Montermayor, R. & Van Komen, R.** 1985. 'The development of sex differences in friendships and peer group structure among adolescence', in *Journal of Early Adolescence*, 5(3), 285–94.
- Myrick, R. D. & Folk, B.** 1991. *Peervention: Training Peer Facilitators for Prevention Education*. Minneapolis: Educational Media Corporation.
- Painter, C.** 1989. *Friends helping friends*. Minneapolis: Educational Media.
- Pepe, S.** 2004. *L'educazione tra pari: una bibliografia ragionata*. *Psicologia dell'Educazione e della Formazione*, 6, 89-107. Trento: Erickson.
- Peters, S.** 1991. 'Teenage pregnancy prevention', in *Journal of Health Care for the Poor and Undeserved*, 2, 7–10.
- Reardon, M. T.** 1991. 'Effectiveness of peer counseling on high school students who failed two or more classes in a nine week quarter', in *Peer Facilitator Quarterly*, 4, 9–13.
- Reisman, J. M.** 1985. 'Friendship and its implications for mental health or social competence', in *Journal of Early Adolescence*, 5(3), 383–91.
- Reissman, F.** 1990. 'Restructuring help: A Human services paradigm for the 1990's', in *American Journal of Community Psychology*, 18(2), 221–30.
- Scheirer, M. A.** 1990. 'The life cycle of an innovation: Adoption versus discontinuation of the fluoride mouth rinse program in schools', *Journal of Health and Social Behavior*, 31, 203–215.

- Tobler, N.** 1986. 'Meta-analysis of 143 adolescent drug prevention programs: quantitative outcome results of program participants compared to a control or comparison group', in *The Journal of Drug Issues*, 16, 537-67.
- Visser, M.** 2004. 'Implementing Peer Support in Schools: Using a Theoretical Framework in Action Research', in *Journal of Community & Applied Social Psychology*, Published online 15 July 2004 in Wiley InterScience (www.interscience.wiley.com).

#### ***The authors***

**Carmela Franzese** is a Ph.D. student at University of Naples "Federico II". Currently, she is doing research at Yale University, working with Professor John Dovidio in the field of Social Psychology. Her main research interests deal with prejudice and discrimination against people with hearing disabilities from the perspective of both disabled and normal hearing persons. In order to reduce prejudice towards people with hearing impairment, she is also working to develop psychological and pedagogical strategies to help hearing impaired subjects dealing more effectively with their everyday challenges and feeling more integrated in the hearing community. Under the influence of Serge Moscovici's main theory, her interests are also concerned with "social representations". In this perspective, some of her past works focus on the analysis of social representations of: politics, communication, eu-stress and distress. Her research interests also focus on peer education.

**Dr. Ida Galli** is Professor of Social Psychology at the Faculty of Sociology, University of Naples ' Federico II. She is a member of the teachers' board of the Ph.D. in Psychological and Pedagogical Sciences at the University of Naples. She was Directeur d'Etudes Associée at the Maison des Sciences de l'Homme in Paris. Currently she is Director of the Mediterranean Centre for the Study of Social Representations (CeMeRS) of Naples. Dr. Galli authored books and more than 75 papers presented at national and international conferences and published in specialized reviews. Her research interests include: social representations, political psychology, health psychology and environmental psychology.