



UNIMORE
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI
MODENA E REGGIO EMILIA

Università degli studi di Modena e Reggio Emilia

Dipartimento di Educazione e Scienze Umane

Corso di Laurea Magistrale in

Scienze Pedagogiche

A. A. 2024/2025

**L'INSERIMENTO LAVORATIVO DELLE PERSONE CON
DISABILITÀ: DALLA SCUOLA AL LAVORO**

Relatore: Prof. Gian Antonio Di Bernardo

Laureanda: Alessia Torelli

INDICE:

INTRODUZIONE p. 1

Capitolo 1. La disabilità: definizioni e dimensioni sociali p. 3

- 1.1 La disabilità come fenomeno sociale e globale p. 3
- 1.2 La disabilità come costruzione sociale p. 5
- 1.3 I limiti del modello sociale p.8
- 1.4 Le relazioni sociali p. 9
 - o 1.4.1 Le abilità sociali e l'autodeterminazione p. 10
- 1.5 La qualità della vita p. 11
- 1.6 Il capability approach p. 12
- 1.7 Progetti educativi e orientamento al lavoro p. 13

Capitolo 2. L'evoluzione educativa della disabilità p. 18

- 2.1 La costruzione sociale della disabilità p. 18
- 2.2 L'evoluzione storica p. 18
 - o 2.2.1 Il marchese di Condorcet (1743-1794) e Jean Jacques Rousseau (1712-1778) p. 19
 - o 2.2.2 Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), Jean-Marc-Gaspard Itard (1774-1838) e Édouard Séguin (1812-1880) p. 21
 - o 2.2.3 Friedrich Wilhelm August Fröbel (1782-1852) e Ferrante Aporti (1791-1858) p. 23
 - o 2.2.4 Antonio Rosmini Serbati (1797-1855) e Maria Montessori (1870-1952) p. 25
 - o 2.2.5 Ovide Jean Decroly (1871-1932) e Célestin Freinet (1896-1966) p. 27
 - o 2.2.6 Don Lorenzo Milani (1923-1967) e Bruner (1915-2016) p. 29
 - o 2.2.7 Organismi e associazioni per lo sviluppo dell'educazione p. 30
 - o 2.2.8 Legge 517/1977 e le leggi contemporanee più importanti p. 31
- 2.3 La valutazione di base e il progetto di vita p. 32

Capitolo 3. L'inserimento lavorativo e il collocamento mirato p. 35

- 3.1 Il diritto al lavoro e l'accomodamento ragionevole p. 35
- 3.2 L'evoluzione normativa del lavoro e l'ICF p. 37
- 3.3 Il collocamento mirato p. 39

- 3.4 Autodeterminazione e lavoro p. 41
- 3.5 Il PCTO, transizione scuola-lavoro p. 42
- 3.6 Le figure professionali dell'accompagnamento p. 44
- 3.7 La co-progettazione p. 46
- 3.8 Le imprese nell'inserimento lavorativo p. 47
 - o 3.8.1 Le adozioni lavorative p. 48
- 3.9 Le cooperative sociali di tipo B e i centri socio-occupazionali p. 49

Capitolo 4. La transizione scuola-lavoro degli studenti con disabilità: un'indagine qualitativa sulle esperienze delle educatrici p. 51

- 4.1 Obiettivi p. 51
- 4.2 Contesto p. 51
- 4.3 Metodo p. 53
 - o 4.3.1 Partecipanti p. 53
 - o 4.3.2 Procedura p. 53
 - o 4.3.3 Intervista p. 54
- 4.4 Risultati p 58
 - o 4.4.1 Il ruolo dell'educatore e l'esperienza professionale p. 58
 - o 4.4.2 Esperienze dirette di inserimento lavorativo e PCTO p. 60
 - o 4.4.3 L'evoluzione nel tempo delle modalità d'inserimento p. 61
 - o 4.4.4 Difficoltà nel passaggio scuola e lavoro p. 62
 - o 4.4.5 Strategie adottate con prospettive di miglioramento p.64
- 4.5 Discussione p. 65
 - o 4.5.1 Implicazioni pratiche p. 67

CONCLUSIONE p. 72

BIBLIOGRAFIA p. 74

SITOGRAFIA p. 77

INTRODUZIONE

La disabilità è passata da una considerazione esclusivamente medica, incentrata sulla menomazione, a una più ampia che coinvolge non solo gli aspetti individuali della persona ma anche quelli del contesto sociale, culturale e educativo in cui vive. Questa tesi vuole analizzare dal punto di vista pedagogico l'inserimento lavorativo delle persone con disabilità e vuole comprendere come la strutturazione di un contesto educativo o sociale, possa influenzare le opportunità di partecipazione di una persona all'interno della società e come sia possibile far promuovere all'interno dei contesti una loro autodeterminazione e quindi una realizzazione personale. I contenuti presenti all'interno di questo elaborato sono principalmente di carattere teorico, finalizzato a costruire una visione sia normativa, ma anche concettuale dell'inserimento lavorativo delle persone con disabilità. Accanto alla dimensione teorica è stata fornita anche una parte empirica, sviluppata nel quarto capitolo tramite una ricerca qualitativa svolta attraverso delle interviste semi-strutturate, con l'obiettivo di approfondire il passaggio dalla scuola al lavoro, evidenziando delle pratiche educative applicate in contesti reali. La motivazione che ha portato alla stesura di questo elaborato proviene dalla volontà di evidenziare l'importanza del lavoro come elemento fondamentale per la crescita personale delle persone con disabilità, per favorire una maggiore percezione di uguaglianza sociale e per sostenere in loro lo sviluppo di un'immagine di sé come persona competente, così da aumentare il loro senso di autoefficacia. All'interno del primo capitolo si offre un inquadramento teorico generale del concetto di disabilità, dando una distinzione della definizione tra menomazione, disabilità e handicap in riferimento alle classificazioni internazionali. Viene inoltre approfondito l'approccio bio-psico-sociale dell'ICF e il contributo che hanno fornito i disability studies nel dare importanza anche al contesto nella definizione della condizione di disabilità. Come contesto si può pensare subito alle barriere architettoniche che possono ostacolare la vita autonoma delle persone con disabilità, ma in questo capitolo ci si vuole focalizzare sulle barriere sociali, come le rappresentazioni sociali negative che si hanno nei confronti delle persone con disabilità a causa della presenza di stereotipi, pregiudizi e a causa di una mancanza di conoscenze nei loro confronti. Le persone con disabilità nel sentire approcci di rifiuto o di evitamento possono avere risvolti negativi nel loro senso di autoefficacia che vanno a incidere anche sulla loro identità personale. Ecco perché risulta fondamentale lavorare anche sulle relazioni e sulle abilità sociali, facendo ad esempio, dei corsi di formazione per le persone senza disabilità e attività laboratoriali o esperienze di vita in cui esercitare le abilità comunicative per le persone con disabilità, così da favorire un incontro comune. Nel secondo

capitolo si vuole ripercorrere l'evoluzione educativa che è avvenuta dal Settecento ad oggi, riferendosi anche alle concezioni della disabilità e a come sono cambiate drasticamente nel tempo. Sono stati citati numerosi autori e pedagogisti che hanno dato un contributo educativo importante nel tempo in cui sono vissuti. Si è visto dal 1700 ad oggi il passaggio da un approccio segregante delle persone con disabilità a uno inclusivo. All'interno del capitolo oltre alla panoramica storica educativa vengono anche citate delle tappe normative e degli strumenti usati ancora oggi, come la valutazione di base e il progetto di vita. Nel terzo capitolo si affronta, invece, il tema dell'inserimento lavorativo delle persone con disabilità, analizzando il quadro normativo di riferimento e gli strumenti utilizzati, come le forme di accomodamento ragionevole, per favorire l'integrazione all'interno dei contesti produttivi. Particolare attenzione viene data al collocamento mirato e al ruolo dell'ICF nei processi di progettazione. Viene inoltre approfondito il passaggio dalla scuola al lavoro, con riferimenti alle esperienze dei PCTO, oggi FSL e ai percorsi di accompagnamento e orientamento al lavoro, affrontato da diverse figure professionali e da realtà operative nei contesti sociali, come le cooperative sociali e i centri socio-occupazionali. Infine, il quarto capitolo presenta una ricerca qualitativa basata su interviste semi-strutturate rivolte a un campione di tre educatrici che lavorano in scuole secondarie di secondo grado dell'Emilia-Romagna. L'indagine si concentra sull'inserimento lavorativo delle persone con disabilità, in particolare nel passaggio dalla scuola al lavoro e sulle esperienze di PCTO affrontate negli anni scolastici. L'obiettivo è stato quello di analizzare le criticità, le potenzialità e le pratiche educative adottate nei contesti reali e come affrontare dei possibili miglioramenti. Questo percorso di tesi ha voluto approfondire il ruolo dell'educatore e dell'educazione nella promozione di inclusione e su come sia importante costruire dei contesti che siano capaci di valorizzare le caratteristiche di ogni persona, valorizzandone le differenze e sostenendo nel tempo i progetti di vita delle persone con disabilità.

CAPITOLO 1. La disabilità: definizioni e dimensioni sociali¹

La disabilità è una realtà complessa che interessa un numero significativo di persone presenti in tutto il mondo e che coinvolge sia le loro dimensioni individuali che sociali. Nel corso del tempo è cambiata la considerazione che si ha della disabilità, da una medico-centrata, in cui la disabilità la si considerava come una condizione individuale legata a una menomazione, si è passati a prospettive che hanno tenuto conto dell'aspetto biologico, sociale e culturale nel definire le condizioni di svantaggio delle persone con disabilità. La disabilità è una caratteristica della persona ma solo se viene analizzata con l'interazione tra le condizioni individuali e il contesto sociale in cui vive. Le barriere fisiche e culturali presenti nell'ambiente di vita delle persone influenzano infatti la loro vita, insieme alle rappresentazioni sociali e al riconoscimento dei loro diritti. Questo capitolo vuole affrontare il tema della disabilità in modo generale come introduzione al secondo e terzo capitolo; qui verranno approfondite le dimensioni sociali e culturali della disabilità, le questioni legate all'inclusione, allo sviluppo di un'identità forte e di una qualità di vita migliore.

1.1 La disabilità come fenomeno sociale e globale²

Il primo rapporto mondiale sulla disabilità realizzato dall'Organizzazione mondiale della Sanità e dalla Banca Mondiale (2011) ha osservato che sono presenti nel mondo oltre un miliardo di persone con disabilità, quindi non rappresentano una minoranza, ma sono una parte significativa della popolazione mondiale. Le persone con disabilità, inoltre, influenzano la vita anche delle loro famiglie e dei contesti sociali in cui vivono, come il sistema scolastico e il mondo lavorativo. Con la Convenzione ONU sui diritti delle persone con disabilità (2006) sono stati riconosciuti i loro diritti umani e le loro libertà fondamentali. È stata anche sottolineata l'importanza di farle partecipare attivamente alle decisioni che riguardano la loro vita perché sono soggetti di diritti e doveri e non sono solo persone passive e bisognose di assistenza.

Già nel 1975 L'Organizzazione Mondiale della Sanità aveva considerato importante pensare alle menomazioni non solo da un punto di vista medico e si decise quindi di affiancare all'ICD, cioè il sistema standard internazionale usato per classificare le malattie e gli infortuni, un'appendice dedicato alle conseguenze delle patologie sulla vita delle persone.

¹ Le informazioni presenti all'interno di questa sezione provengono da: Shakespeare, T., (2014), *Disabilità e società - Diritti, falsi miti, percezioni sociali*. Trento, Erickson e Soresi, S., (2007) *Psicologia delle disabilità*. Bologna, Il mulino.

² Le informazioni presenti all'interno di questa sezione provengono da: Buono, S., Ciambrone, R., Ianes, D., Muscarà, M., Tata, C., Zagaria, T. (2025). *Il profilo di funzionamento: Un modello operativo tra approccio bio-psico-sociale e bisogni educativi. L'integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 24, n. 2, pp. 21-60

Successivamente si diffuse la Classificazione Internazionale delle Menomazioni, Disabilità e Handicap che sottolineava come le persone cercavano oltre a una diagnosi anche un aiuto per le loro difficoltà. L'ICDH ha inoltre aiutato a comprendere meglio il fenomeno della disabilità e a distinguere i concetti di menomazione, disabilità e handicap. Il termine menomazione vuole indicare la perdita temporanea o permanente, di una funzione del corpo, che può essere di natura fisica, psicologica, cognitiva e sensoriale. La disabilità consiste nella limitazione o in una perdita nella persona della capacità di svolgere una funzione quotidiana a causa della sua menomazione. L'handicap è invece una condizione di svantaggio che emerge dall'interazione delle caratteristiche della persona con l'ambiente in cui vive. L'ambiente può essere infatti costituito da barriere architettoniche, cioè ostacoli presenti negli spazi sociali che limitano o impediscono l'accesso negli ambienti. Quindi se l'ambiente risulta essere privo di barriere anche le persone con disabilità potrebbero vivere senza svantaggi.

Nel corso del tempo il modello dell'ICDH ha avuto delle critiche perché il concetto di handicap rischiava di enfatizzare una visione di svantaggio senza considerare la possibilità di partecipazione attiva delle persone con disabilità nella loro vita sociale. Nel 2001, sempre grazie all'OMS, si è sviluppata una nuova classificazione, l'ICF, cioè la Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute. L'ICF ha favorito un cambiamento perché si è concentrata sul funzionamento cognitivo della persona con una prospettiva bio-psico-sociale, che ha individuato il funzionamento delle strutture corporee della persona, le attività che quest'ultima riesce a compiere a livello quotidiano, la sua partecipazione nei contesti di vita, come la scuola o il lavoro e i fattori contestuali che comprendono sia le caratteristiche dell'ambiente fisico e sia di quello sociale, dando risalto alla cultura e alla società in cui vive l'individuo. La disabilità, in questo modo, non risulta più essere una conseguenza di una malattia, ma diventa il risultato di una relazione anche con i contesti ambientali e sociali in cui vive.

Nel modello bio-psico-sociale dell'ICF, gli aspetti positivi dell'interazione tra individuo e ambiente vengono definiti come funzionamento, mentre quelli negativi vengono definiti con il termine disabilità. Il funzionamento comprende la capacità della persona di svolgere delle attività e di partecipare alla vita sociale, mentre la disabilità descrive le limitazioni nello svolgimento delle attività e le difficoltà di relazione tra individuo e contesto. Il contesto può quindi agire come facilitatore o come barriera, può quindi migliorare il funzionamento della disabilità o limitare le opportunità di partecipazione della persona con disabilità nella società. In questa prospettiva, la disabilità non è una condizione fissa ma può variare in base ai supporti

e alle opportunità che l'ambiente offre. L'ICF fa inoltre una distinzione tra capacità e performance: la capacità è l'abilità della persona di eseguire un compito in un ambiente standard, mentre la performance avviene in un contesto reale di vita, dove i fattori ambientali esercitano influenza sul funzionamento della persona.

Sulla base di questo modello, nel contesto scolastico viene elaborato un profilo di funzionamento, che consiste in un documento che descrive il funzionamento dell'alunno con disabilità seguendo i criteri dell'ICF e precede la stesura del Piano Educativo Individualizzato. Il profilo di funzionamento è previsto dal Dlgs n. 66 del 2017 e deve essere redatto solo dopo che si è accertata la condizione di disabilità. Per la sua stesura si richiede la collaborazione di diverse figure professionali, tra cui operatori sanitari, docenti, famiglia e lo studente stesso, e deve riportare lo stato di salute fisica e psicologica, la diagnosi, la storia clinica, i fattori ambientali e i punti di forza dell'alunno. Il profilo di funzionamento approfondisce l'individualizzazione di facilitatori e barriere nei diversi domini di vita. Prima della sua stesura è necessario individuare i punti di forza dell'alunno e raccogliere dei dati tramite le osservazioni svolte durante il periodo scolastico. Il profilo di funzionamento, infatti, descrive la persona in una sua precisa fase di vita e cambia nel tempo. La descrizione si baserà sulla performance perché considererà l'interazione con i fattori ambientali che faranno da facilitatori o da barriera nello svolgimento delle attività.

Il profilo di funzionamento è composto da diverse sezioni, tra cui: l'indicazione dei dati anagrafici, gli elementi clinici, i punti di forza del soggetto e la descrizione del suo funzionamento. Si rilevano inoltre difficoltà in termini di performance o di capacità in diversi domini, come: l'apprendimento, la comunicazione, la relazione e l'autonomia personale e sociale. La redazione del profilo di funzionamento avviene tramite un'unità di valutazione multidisciplinare composta dal medico, dal neuropsichiatra e dallo psicologo o pedagogo. È prevista la collaborazione dei docenti, dell'insegnante di sostegno, del dirigente scolastico, dei genitori e dello studente. Il profilo verrà aggiornato ad ogni passaggio di grado scolastico o in occasione di cambiamenti significativi con l'obiettivo di garantire degli interventi educativi adatti ai bisogni e alle potenzialità dello studente con disabilità.

1.2 La disabilità come costruzione sociale³

³ Le informazioni presenti all'interno della seguente sezione provengono da: D'Alessio, S. (2015). Disability Studies in Education: che cosa sono e perché sono importanti per lo sviluppo di una scuola e un'università inclusive. *L'integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 14, n. 2. pp 119-127.

Negli ultimi decenni la disabilità non è considerata solo come causata da una menomazione presente in un individuo, ma emerge in relazione anche al contesto in cui vive che non è inclusivo per la persona o adatto alle sue caratteristiche. In questa prospettiva si sono sviluppati i Disability Studies, un ambito di studi interdisciplinare che analizza il modo in cui una società definisce il costrutto della disabilità. La disabilità in base alla cultura di un paese viene considerata in modo differente; quindi, non dipende esclusivamente da una condizione medica, ma varia in base al risultato che la società ha elaborato della disabilità. Il modo in cui viene interpretata può cambiare nel tempo e può dipendere dagli stereotipi e dalle rappresentazioni presenti in una determinata società. Il cambiamento culturale promosso dai Disability Studies è nato negli Stati Uniti a fine anni Novanta, ma affonda le sue radici in Inghilterra, alla fine degli anni Settanta, con il movimento delle persone con disabilità che ha contribuito a modificare il paradigma culturale con il quale si definiva la disabilità. Con l'affermazione del modello sociale della disabilità si è contribuito ad abbandonare una visione esclusivamente concentrata sul deficit individuale e sulla condizione patologica, riconoscendo come le difficoltà derivino anche da fattori sociali di discriminazione.

I Disability Studies nati negli Stati Uniti, hanno avuto come obiettivo quello di rendere più inclusivo il sistema scolastico. Questo approccio ha problematizzato il modo in cui la scuola è organizzata dal punto di vista strutturale ma anche didattico, perché contribuiscono a far emergere le difficoltà negli alunni. Questi studi si concentrano non più sulla menomazione, ma sulle barriere strutturali, culturali e organizzative che le persone con disabilità incontrano. L'intento è quello di rendere i contesti scolastici accessibili a tutti gli alunni, garantendo una loro partecipazione attiva alle attività laboratoriali e a quelle didattiche. In Italia i Disability Studies hanno individuato alcune aree di ricerca: una riguarda l'analisi delle criticità normative, ancora basate sul sistema medico perché i problemi vengono individuati nel singolo individuo e gli interventi vengono elaborati sulla base dei suoi bisogni educativi speciali, senza cambiare la struttura del contesto nel quale viene inserito. Una seconda area di ricerca vuole modificare l'idea di disabilità come minoranza rispetto a una maggioranza, ma vuole renderle il concetto come una caratteristica della condizione umana e non come una differenza da identificare. Mentre una terza area si concentra su una riflessione critica del modello bio-psico-sociale dell'ICF, perché lo si ritiene ancora concentrato sulla persona e sul suo funzionamento, senza mettere in discussione in modo adeguato il contesto e gli standard normativi nella quale la persona viene inserita. In questa prospettiva i Disability Studies vogliono porre l'attenzione al

contesto in cui una persona con disabilità vive, promuovendo una costruzione della disabilità sociale e culturale.

Le rappresentazioni sociali della disabilità svolgono infatti un ruolo fondamentale nel determinare come le persone con disabilità vengano percepite dagli altri. La cultura attraverso i media e le pubblicità possono contribuire a diffondere delle immagini delle persone con disabilità che andranno a influenzare positivamente o negativamente gli atteggiamenti che si hanno nei loro confronti. In alcuni casi, infatti, vengono rappresentate come capaci, autonome e abili, in altri invece vengono considerate inabili e dipendenti da altre persone. Questo dipende dalla presenza di una concezione di abilismo che porta a considerare uno specifico modello di competenze da dover possedere per poter essere ritenuti competenti e normali. Questo modello diventa uno standard di riferimento rispetto al quale si viene valutati. Si verrà ritenuti efficienti, autonomi e produttivi se si rispetteranno tali canoni o se saranno molto vicini a questo modello ideale. Tuttavia, si ignora che questa condizione di perfezionismo è spesso temporanea perché tutti gli individui nel corso della loro vita possono incontrare malattie, limitazioni o semplicemente invecchieranno.

Le rappresentazioni sociali possono influenzare le opportunità di partecipazione e di relazione delle persone con disabilità; se si viene associati a dipendenza o a incapacità si rischia di essere percepiti solo esclusivamente sulla base ai propri limiti. Questa percezione può interferire anche sull'autopercezione dell'identità della persona con disabilità, perché potrebbe interiorizzare le difficoltà nell'interazione sociale, soprattutto se sono presenti atteggiamenti nei suoi confronti stigmatizzanti o diffidenti. Nel corso del tempo ci si è concentrati anche su quali termini usare per riferirsi alle persone con disabilità. L'espressione "Persona con disabilità" si è incominciato a utilizzarla perché è nata come tentativo di mettere al centro la persona e non la sua condizione. Il cambiamento del linguaggio da solo non è sufficiente a cambiare delle rappresentazioni sociali ma bisogna rendere le opportunità sociali e le risorse adatte ed eque per tutti. Le rappresentazioni sociali che si hanno della disabilità possono infatti influenzare le modalità di relazione o la partecipazione delle persone con disabilità nella società. Se le si considerano sempre a incapaci o dipendenti anche loro incominceranno a percepirsi allo stesso modo e questo avrà ripercussioni nella costruzione di una loro identità personale. L'identità personale, infatti, può essere influenzata delle rappresentazioni che le persone hanno di un individuo; se queste lo considerano abile, attivo e capace anche l'individuo stesso incomincerà a comportarsi come tale perché interiorizzeranno queste considerazioni. Negli ultimi decenni i diritti delle persone con disabilità sono progressivamente

aumentati e hanno contribuito a migliorare la loro condizione sociale e a rafforzare anche la stessa identità, perché l'acquisire di diritti e di possibilità ha permesso alle persone di avere una maggiore consapevolezza di sé e di aumentare anche la loro autostima.

Il riconoscimento della disabilità può portare a due condizioni opposte: il primo è quello di essere riconosciuti esclusivamente sulla base di un'etichetta venendo associati a stereotipi o ad aspettative limitanti e quindi influenzando anche il modo in cui la persona con disabilità percepisce sé stessa o il modo in cui la percepiscono gli altri. La seconda possibilità è il riconoscimento attraverso i diritti, quindi ottenendo sostegni, tutele, servizi e aiuti economici che possono definire una categoria di disabilità ma offrendo strumenti per compensare le disuguaglianze e promuovendo l'inclusione. Sappiamo anche che le rappresentazioni che si hanno delle persone con disabilità cambiano nel tempo. Ad esempio, i contesti sociali del passato delle società agricole riuscivano a far partecipare maggiormente all'interno della comunità le persone con un deficit del livello cognitivo lieve perché non si concentravano solo sui loro limiti ma anche sulle loro potenzialità e attraverso lo svolgimento di attività manuali avrebbero potuto contribuire alla società. Invece in società come la nostra, che sono più intellettuali, le stesse caratteristiche di queste persone possono risultare più penalizzanti. Ecco perché importante riuscire a individuare le capacità presenti in ogni persona, per poter trovare delle attività in cui si può essere abili e in cui può offrire un proprio contributo personale. Occorre quindi riflettere su come si costruiscono le rappresentazioni sociali in modo tale da superare le interpretazioni riduttive e stereotipate. Non si vuole negare l'esistenza di difficoltà nella disabilità, ma si vuole comprendere in che modo la cultura e le rappresentazioni sociali possano contribuire alla partecipazione delle persone nella società.

1.3 I limiti del modello sociale

Le barriere architettoniche e le discriminazioni hanno molta influenza nel determinare le condizioni di svantaggio delle persone con disabilità, ma non rappresentano l'unica dimensione. Esse non spiegano le esperienze corporee legate alla menomazione, come il dolore fisico e la fatica nel fare determinate attività e come queste possono influenzare alcuni aspetti della vita quotidiana. Per comprendere la disabilità occorre tenere conto degli aspetti biologici, sociali, psicologici, emotivi, economici e culturali-normativi. Quindi degli aspetti intrinseci ed estrinseci. Gli aspetti intrinseci sono legati alla dimensione individuale, come: la menomazione, le abilità possedute, gli aspetti della personalità e le motivazioni. Alcuni di questi aspetti possono essere influenzati da fenomeni più ampi, come quelli economici o in

caso di guerre, di povertà o di una mancanza di accesso a cure mediche. Anche la personalità e il modo in cui la persona affronta la sua disabilità possono dipendere da come è stata educata, dal contesto in cui appartiene e dalle sue esperienze di vita. Gli elementi estrinseci riguardano invece l'ambiente in cui la persona vive e come le persone si comportano nei confronti delle persone con disabilità, la presenza di ambienti accessibili e le condizioni culturali, politiche ed economiche della società. L'ambiente può infatti svolgere un ruolo abilitante o disabilitante.

Un approccio realmente inclusivo per le persone con disabilità dovrebbe tenere conto sia delle caratteristiche dell'ambiente e sia su quelle dell'individuo. Si dovrebbero promuovere contesti più inclusivi privi di barriere architettoniche e con persone che attuano atteggiamenti non discriminatori. Si dovrebbero garantire delle condizioni sociali adeguate a far partecipare tutti alla vita della società. Le persone con disabilità, in questo modo, potrebbero essere più autonome e inserite anche nei contesti sociali e lavorativi, acquisendo una retribuzione con il loro impiego. È importante quindi adottare un approccio che integri la dimensione medica da quella sociale e che riconosca i bisogni delle persone e le loro aspirazioni di vita.

1.4 Le relazioni sociali

Alcune persone con disabilità e i loro familiari, hanno incominciato a rivendicare il diritto ad autorappresentarsi, promuovendo una visione più positiva della loro condizione. L'identità di una persona con disabilità non può però essere legata esclusivamente all'appartenenza a un gruppo altrimenti risulterebbe limitante. Occorre unire non solo i fattori comuni delle menomazioni, ma si deve intrecciare la loro storia personale, al contesto sociale e alle relazioni. L'obiettivo dovrebbe essere quello di ridurre le disuguaglianze e non di costruire un'identità collettiva rigida basata sull'essere persone con una disabilità. Al contrario per favorire una visione priva di discriminazioni si dovrebbe arrivare a considerare come meno rilevante il peso che ha la menomazione nella vita della società.

Le persone con disabilità hanno spesso difficoltà nelle relazioni sociali e hanno un alto rischio di isolarsi e quindi di far emergere difficoltà psicologiche ed emotive. La relazione può essere ostacolata dai pregiudizi e dalle scarse conoscenze che le persone hanno nei confronti della disabilità e che le spinge ad evitare l'inizio di un'interazione perché indecise su quale approccio utilizzare. Questi atteggiamenti, a volte involontari, di evitamento ed emarginazione limitano le possibilità d'interazione. Anche le relazioni di coppia e la dimensione affettiva e sessuale per le persone con disabilità sono spesso ricche di ostacoli perché sempre gli stereotipi e i pregiudizi tendono a non ritenere importanti i bisogni affettivi, emotivi e relazionali di chi

ha una disabilità. Anche in questo caso si dovrebbero promuovere dei contesti sociali più inclusivi e aperti alla relazione per favorire l'interazione delle persone con disabilità.

1.4.1 Le abilità sociali e l'autodeterminazione⁴

Parlando di disabilità bisogna tenere conto delle abilità sociali e dell'autodeterminazione delle persone. Le abilità sociali rappresentano delle competenze che permettono alle persone di interagire in modo adeguato in base al contesto in cui si trovano e si è più o meno abili in base alla quantità di esperienze che si è avute nei contesti relazionali e dipende anche da ciò che è stato insegnato in quei contesti. Una buona competenza sociale si esprime con la capacità di adattarsi a diverse situazioni e a diversi contesti relazionali. Se si ha un deficit nelle abilità sociali invece, si fatica a riconoscere quali comportamenti attuare in una determinata situazione e questo accade spesso con le disabilità intellettive. Per favorire lo sviluppo di abilità sociali occorre promuovere relazioni positive tra persone con disabilità e tra chi non ne ha.

Con il termine autodeterminazione invece, ci si riferisce alla capacità di una persona di prendere delle decisioni, di esercitare un controllo sulla sua vita, esprimendo interessi, bisogni e desideri, riuscendo ad esprimere le proprie volontà per il futuro che le aspetta. Le persone con disabilità hanno infatti anche loro desideri, obiettivi e orientamenti personali ma l'ambiente può limitare la loro autodeterminazione. I contesti che garantiscono maggiori opportunità di scelta permettono una maggiore personalizzazione delle scelte quotidiane e favoriscono lo sviluppo della capacità di assumere un ruolo attivo nel proprio percorso di vita. L'autodeterminazione rappresenta uno dei principi fondanti della soggettività, perché consiste nella capacità di prendere delle decisioni per sé stessi e di rendere il proprio percorso di vita orientato secondo gli interessi personali, le aspirazioni future e i desideri. Essa è considerata un diritto inalienabile della persona, ma spesso viene ignorata, soprattutto nei confronti delle persone con disabilità, che vengono sostituite nei processi decisionali che riguardano la loro stessa vita, come nell'ambito medico, educativo e lavorativo.

Il concetto di autodeterminazione ha incominciato ad ottenere maggiore attenzione a partire dagli anni Ottanta, attraverso i contributi di Edward Deci e Richard Ryan e la loro Self Determination Theory. Questa teoria definisce l'autodeterminazione come la capacità dell'individuo di operare delle scelte partendo dalle motivazioni personali, piuttosto che da pensieri esterni. Autodeterminarsi significa infatti prendere delle decisioni di fronte a diverse

⁴ Sodi, A., Monchietto, A. (2025). Autonomie e autodeterminazione: Quando la pratica educativa diseduca l'agentività. *L'integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 24, n. 2. pp. 103-116.

possibilità di scelta ed è un'occasione per orientare il proprio progetto di vita. Successivamente nello studio dell'autodeterminazione, si è dato importanza anche al contesto, perché la possibilità di prendere delle decisioni non dipende solo dalle caratteristiche individuali di una persona, ma anche dall'ambiente che la circonda, che può essere più favorevole o più ostacolante. L'autodeterminazione recentemente è stata concepita come un processo relazionale e contestuale che permette di agire in modo libero e autonomo ma solo se non sono presenti delle barriere sociali che bloccano le decisioni. Questa prospettiva permette di capire che le persone con disabilità spesso non sono prive di autodeterminazione, ma è il contesto che le circonda che le impedisce di prendere delle decisioni; quindi, occorre creare delle condizioni adeguate che possano permettere a loro di compierle. L'autodeterminazione è strettamente collegata alla qualità della vita, perché la possibilità di compiere scelte significative influisce sul benessere individuale.

Le persone con disabilità intellettiva vengono spesso considerate incapaci di prendere delle decisioni autonomamente e vengono sostituite da altre figure che assumono un atteggiamento protettivo nei loro confronti. Questo porta a ritenere le loro decisioni meno attendibili o valide rispetto a chi non ha una disabilità. Per promuovere l'autodeterminazione occorre educare l'agency, ossia la capacità di agire intenzionalmente. Il concetto di agency richiama il pensiero di Albert Bandura, secondo cui gli individui sono in grado di contribuire attivamente al proprio sviluppo. L'agency non è solo la capacità di prendere delle decisioni, ma è anche la percezione di poterlo fare. Il senso di autoefficacia influisce infatti i pensieri, le motivazioni e i comportamenti della persona. Per questo motivo nel momento in cui si educa non bisogna concentrarsi esclusivamente sullo sviluppo delle autonomie, ma anche dell'autodeterminazione, creando dei contesti all'interno dei quali la persona possa prendere veramente e attivamente delle scelte. Gli ambienti educativi devono diventare occasione di sviluppare autonomie, di valorizzare le capacità individuali attraverso opportunità di partecipazione che consentano di scegliere, riconoscendo anche alle persone con disabilità di essere protagoniste del proprio progetto di vita.

1.5 La qualità della vita

Un ulteriore concetto collegato all'autodeterminazione è quello della qualità della vita nelle persone con disabilità. La qualità di vita dipende da molteplici fattori che possono essere sia oggettivi e sia soggettivi. Essa è influenzata dalle condizioni di vita della persona, dai suoi desideri, dalle sue aspirazioni future e dai suoi interessi, ma anche da elementi più concreti,

come il reddito, le relazioni sociali, la possibilità di compiere delle scelte e le competenze individuali. Tra gli aspetti che incidono maggiormente sulla qualità di vita di una persona ci sono: il benessere psicologico, la possibilità di avere un reddito e quindi un lavoro, la possibilità di scegliere e di vivere in modo indipendente; lo status sociale, la realizzazione personale, avere del tempo libero e vivere in un contesto residenziale sicuro e ricco di servizi. In particolare, la dimensione occupazionale assume un ruolo centrale, in quanto è collegata a diversi fattori, come lo status sociale della persona, la sua indipendenza, la sua integrazione all'interno della comunità e all'avere delle possibilità economiche. Il lavoro, non è solo una fonte di reddito, ma è anche un'opportunità per partecipare all'interno della società e di sviluppare delle competenze e acquisire delle autonomie per costruire un'identità adulta. La qualità di vita di una persona dipende però anche da fattori che appartengono alla società in generale, come il clima politico e culturale che si ha nei confronti della disabilità, che possono facilitare o ostacolare i processi d'inclusione. Mentre a livello individuale oltre agli elementi già citati, risulta essere importante la percezione individuale che il bambino ha di sé, i comportamenti che mette in atto nei diversi contesti e l'influenza dell'ambiente sulle opportunità di partecipazione.

Gli aspetti fondamentali che permettono una buona qualità di vita possono essere collegati alle abilità sociali della persona, alle sue caratteristiche personali e al contesto e alle condizioni in cui vive. Alcuni elementi come l'indipendenza e l'integrazione nella società sono aspetti centrali per il benessere della persona con disabilità. Per promuovere infatti un miglioramento nella qualità di vita è necessario intervenire sulla creazione di relazioni interpersonali importanti, rafforzando le reti di supporto e sviluppando le autonomie personali. Garantire dei servizi importanti e soddisfare i bisogni della persona permette di realizzare il suo progetto di vita.

1.6 Il capability approach⁵

Un ulteriore concetto collegato alla qualità della vita e introdotto dalla classificazione dell'ICF, è quello di funzionamento. Secondo l'OMS, il funzionamento nel proprio ambiente di vita rappresenta quello cui devono tendere tutti gli interventi educativi, sociali e riabilitativi rivolti alle persone con disabilità. Il funzionamento consiste nell'interazione tra l'individuo e il suo contesto di vita; quindi, più una persona riuscirà a svolgere le attività quotidiane, minore sarà

⁵ Le informazioni presenti all'interno di questa sezione provengono da: Pasqualotto, L. (2014). *Disabilità e inclusione secondo il capability approach. L'integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 13, n. 3. pp. 278-284.

la disabilità vissuta, anche in presenza di menomazioni severe. L'ICF ha quindi contribuito a spostare l'attenzione della disabilità a una visione esclusivamente medica a un'interazione tra ambiente e individuo.

Questo concetto risulta essere un approfondimento del pensiero di Sen, filosofo ed economista, che ha elaborato il capability approach. Il funzionamento di una persona secondo Sen non riguarda solo ciò che egli fa, ma ciò che egli è, i funzionamenti sono ciò che una persona compie per raggiungere il proprio benessere. Sen introduce il concetto di capacità, intesa come opportunità che una persona possiede per raggiungere il soddisfacimento dei funzionamenti. Le capacità di ogni persona variano in ogni individuo e dipendono da una serie di fattori, come quelli: biologici, sociali e psicologici, oltre che alle caratteristiche del contesto. La capacità consiste quindi nell'opportunità di scegliere e il benessere non dipende solo dalle risorse disponibili, ma anche dalle possibilità di trasformarle in opportunità reali di realizzazione personale. Successivamente, Martha Nussbaum ha approfondito il capability approach, individuando tre tipologie di capacità: fondamentali, interne e combinate. Le capacità fondamentali si riferiscono alle doti innate degli individui che possono svilupparsi ulteriormente tramite l'educazione. Le capacità interne sono le condizioni personali che permettono agli individui di esercitare i propri funzionamenti, mentre le capacità combinate sono un'interazione tra le capacità interne e le condizioni del contesto; quindi, secondo Nussbaum è necessario creare dei contesti che permettano lo sviluppo di tali capacità.

Quando si parla di benessere della persona e di qualità di vita, secondo Nussbaum occorre soddisfare delle dimensioni fondamentali, come: l'integrità fisica, la possibilità di sviluppare pensieri e di esprimere sentimenti, l'appartenenza sociale e la possibilità di instaurare delle relazioni significative. Risulta quindi importante la relazione sociale, la dimensione affettiva e il controllo dell'ambiente in cui si vive. Inoltre, l'occupazione lavorativa assume un ruolo centrale per poter favorire un riconoscimento sociale, una partecipazione alla vita pubblica e una retribuzione che conduce a un'autonomia personale. Il capability approach ha evidenziato come la qualità di vita di una persona dipenda dalla sua capacità di convertire le risorse disponibili in opportunità concrete che portano all'autorealizzazione e alla partecipazione sociale. Garantire una qualità di vita nelle persone con disabilità permette di farle raggiungere una loro autodeterminazione, un'inclusione sociale e una realizzazione del proprio progetto di vita.

1.7 Progetti educativi e orientamento al lavoro

All'interno di questa sezione si vuole fare un'introduzione al tema dell'integrazione scolastica e a quella lavorativa delle persone con disabilità, in quanto verranno approfonditi in seguito nei capitoli successivi. L'integrazione all'interno dei contesti scolastici avviene tramite una selezione dei curricoli e degli obiettivi da raggiungere, tenendo sempre conto delle caratteristiche individuali degli alunni e delle conseguenze future che avranno tali interventi educativi sulle capacità che acquisiranno o potenzieranno gli studenti. L'integrazione mira a valorizzare le diversità presenti all'interno di ogni gruppo classe, promuovendo una partecipazione attiva da parte di tutti gli alunni.

Il progetto d'inclusione inizia già nella scuola dell'infanzia, dove la relazione tra pari rappresenta un obiettivo fondamentale dell'educazione nella prima infanzia. In questo contesto si possono osservare i comportamenti e le modalità relazionali che i bambini avviano, mantengono e concludono con gli altri. Spesso all'interno di questi contesti emergono modalità spontanee di tutoraggio, in cui i bambini leggermente più grandi o con ritmi di sviluppo più accelerati, aiutano i bambini che hanno più difficoltà e li supportano; allo stesso tempo a loro volta, impareranno dai compagni più grandi, favorendo in questo modo uno sviluppo reciproco delle competenze sociali. Nei bambini con disabilità intellettiva, si evidenzia però una tendenza più frequente al gioco solitario o nell'entrare in relazione solo con bambini della stessa età, mentre risultano inferiori le interazioni con i bambini anche poco più grandi di loro; emerge quindi la necessità di promuovere interventi che porti alla creazione di relazioni più diversificate.

Con il proseguire del percorso scolastico, andando quindi nella scuola primaria, le esperienze di integrazione diventano ancora più strutturate e l'obiettivo diventa quello di far partecipare attivamente i bambini con disabilità alle attività scolastiche. La scelta degli obiettivi educativi viene concordata con tutto il gruppo docente, composto dai docenti curricolari, dall'insegnante di sostegno e dall'educatore, sulla base delle osservazioni effettuate sullo studente e dalle verifiche svolte. Le osservazioni vengono effettuate per poter valutare l'efficacia degli interventi, sulla base dei comportamenti messi in atto dallo studente in risposta alle richieste che gli sono state date, riguardanti gli apprendimenti ma anche le autonomie personali. In questo modo gli interventi diventano individualizzati e personalizzati, rendendo gli obiettivi adatti alle caratteristiche dello studente. L'insegnante di sostegno, l'educatore e i docenti di classe elaborano quindi una progettazione condivisa, composta da obiettivi comuni che puntano alla responsabilizzazione dello studente, coinvolgendolo attivamente nelle decisioni prese. Rendere gli studenti partecipi nelle attività contribuisce a sviluppare in loro un

senso di autoefficacia e promuove le loro autonomie. Il supporto deve essere infatti presente ma attuato solo quando richiesto.

Anche nella scuola secondaria di secondo grado l'integrazione mira a migliorare il concetto di sé, arrivando a una maggiore consapevolezza personale dei propri interessi e delle proprie capacità e acquisiscono meno timore nell'entrare in relazione con le altre persone. In parallelo, anche i compagni di classe, acquisiscono una maggiore tolleranza nei confronti delle differenze e imparano come entrare in relazione con chi ha caratteristiche diverse dalle loro, comprendendo meglio i comportamenti dei compagni con disabilità. Per favorire tali risultati è necessario aumentare la partecipazione e rendere la proposta educativa accessibile a tutti i componenti della classe. La presenza di supporti aggiuntivi non deve essere percepita come un ostacolo all'integrazione, ma come supporto per favorire la partecipazione alle attività della classe. Il gruppo educativo deve quindi avere obiettivi comuni e perseguirli seguendo una linea condivisa.

È fondamentale, inoltre, che vi sia una collaborazione tra scuola, famiglia e compagni di classe. La qualità dell'inclusione dipende anche dal coinvolgimento che viene effettuato delle famiglie, sia dei genitori di figli con disabilità e sia di genitori con figli senza disabilità. I genitori devono essere informati sulle attività previste, sulle modalità educative adottate e devono essere aggiornati sui progressi ottenuti o sulle difficoltà riscontrate, per avere una comunicazione attiva tra tutte le persone che partecipano alla vita della persona con disabilità. È importante coinvolgere anche i genitori di figli normotipici perché possono educarli al rispetto delle differenze, alla collaborazione e alla disponibilità nell'instaurare relazioni positive anche con i compagni che hanno delle disabilità. Lavorare sulle strategie comunicative, che sia in un contesto scolastico o in un contesto lavorativo, è utile per insegnare come relazionarsi a chi non si sa avvicinare a una persona con disabilità. Fornire degli strumenti comunicativi adeguati all'inclusione permette un'integrazione più efficace e naturale, contribuendo alla costruzione di un ambiente inclusivo basato sulla collaborazione e su un aiuto reciproco.

Una volta terminata la scuola spesso gli studenti con disabilità vengono inseriti all'interno di alcuni contesti protetti come centri diurni o cooperative sociali, dove si svolgono delle attività che non hanno una funzione produttiva che permette un inserimento sociale nel mondo del lavoro, ma hanno piuttosto la funzione di occupare il tempo delle persone. Questa situazione può limitare l'espressione della persona, ma questo avviene per le scarse

opportunità e per le difficoltà di accesso al lavoro. L'integrazione lavorativa dovrebbe essere un mezzo per promuovere autonomia e autodeterminazione, perché permette di sentirsi utili per la società e di sviluppare delle abilità, oltre che a costruire delle relazioni sociali. Lo sviluppo professionale dovrebbe essere considerato un processo che occupa tutto l'arco della vita di una persona, in quanto fin dall'infanzia si pensa a quale lavoro si vorrebbe fare da grandi, e man mano che si cresce si sperimentano diversi lavori prima di trovare quello giusto per sé che idealmente lo si porterà avanti fino alla pensione. L'infanzia e l'adolescenza sono quel periodo dello sviluppo nel quale si conoscono le proprie capacità personali, i propri interessi e in cui emerge il concetto di sé. Tra l'adolescenza e la giovane età adulta ci si colloca in una fase invece esplorativa in cui il ragazzo conosce le diverse realtà professionali e sceglie in quale collocarsi e che poi svolgerà lungo il corso della sua vita. Lo sviluppo professionale è quindi un processo dinamico che si sviluppa nel tempo e nelle fasi più avanzate della vita invece regredisce.

L'integrazione nel mondo del lavoro una volta che la scuola è terminata dovrebbe avvenire gradualmente, in modo personalizzato sulla base degli interessi e delle abilità del ragazzo. Le scelte professionali si decidono sia sulla base delle motivazioni personali e sia in base a dove è collocata l'azienda. Occorre combinare gli interessi, le abilità e i valori della persona al contesto in cui si lavorerà. Anche le persone con disabilità devono poter scegliere attivamente perché anche le loro preferenze sono importanti, in più si sviluppa una maggiore autoefficacia se si svolge un'attività che si trova piacevole. L'orientamento dovrebbe incominciare già all'interno della scuola, attraverso dei laboratori o nei percorsi di alternanza scuola-lavoro, questo per favorire lo sviluppo di competenze e anche di conoscenze di sé stessi e di cosa può piacere. La famiglia e i docenti hanno in questo un ruolo fondamentale perché motivano il ragazzo e sviluppano in lui una percezione positiva del lavoro, come attività che può riuscire a fare perché sente il sostegno anche delle figure che sono importanti per lui. Occorre evitare infatti degli atteggiamenti iperprotettivi che rischiano di rinchiudere la persona con disabilità in un'immagine da bambino anche se ormai il figlio è diventato adulto. L'orientamento per essere efficace deve anche individuare le barriere architettoniche presenti negli ambienti lavorativi e pensare quindi a eventuali accomodamenti da affrontare per rendere il contesto accessibile. In questo modo si può sostenere lo sviluppo delle competenze necessarie a prendere delle decisioni consapevoli per affrontare attivamente il proprio percorso lavorativo.

Per comprendere l'integrazione e l'inclusione delle persone con disabilità nel secondo capitolo si analizzerà il percorso storico dell'educazione, come questa si è sviluppata dal Settecento ad oggi nella considerazione della disabilità e come si è arrivati a un riconoscimento dei diritti e dei modelli educativi come li conosciamo oggi. Nel terzo capitolo invece si analizzerà in modo approfondito l'inserimento lavorativo delle persone con disabilità e del passaggio dalla scuola al lavoro.

CAPITOLO 2. L'evoluzione educativa della disabilità

2.1 La costruzione sociale della disabilità

La disabilità oltre ad essere una condizione individuale di una persona è anche il risultato di una relazione che questa ha con la società e con la cultura con la quale interagisce. Nel corso della storia ci sono state diverse considerazioni della persona con disabilità che hanno avuto, di conseguenza, differenti risposte educative e istituzionali. Inizialmente, con il modello medico, la disabilità la si voleva diagnosticare e poi curare perché la società la vedeva solo come persona con dei limiti e priva di potenzialità. Solo successivamente la società ha cominciato a prestare attenzione all'ambiente di vita delle persone con disabilità e alle loro reti sociali; è stata riconosciuta la presenza di numerose barriere architettoniche negli ambienti che la circondano e di rappresentazioni negative da parte dei cittadini. Di conseguenza, la società e le persone hanno cominciato a intervenire per ridurre le barriere e per cambiare la rappresentazione della disabilità, in modo da iniziare a considerarle persone dotate di capacità e non solo di limiti. Questo cambiamento di visione ha permesso di adottare un modello bio-psico-sociale, cioè un modello integrale che abbracciasse una pluralità di aspetti della persona e non solo le sue difficoltà. Occorre, quindi, comprendere la disabilità come costruzione sociale e culturale per poter comprendere anche la sua evoluzione educativa nel tempo. Non bisogna avere una visione solo di cambiamento normativo, ma di una vera e propria diversa prospettiva, sempre più inclusiva e attenta alle differenze di ogni persona. Nel paragrafo successivo verrà analizzata l'evoluzione storica delle persone con disabilità dal Settecento ad oggi, attraverso l'analisi del pensiero di alcuni educatori, pedagogisti e intellettuali all'interno dei sistemi educativi, fino ad arrivare alle normative che, nei decenni più recenti, si sono occupate dell'inclusione delle persone con disabilità.

2.2 L'evoluzione storica

Nell'antichità greco-romana e nel Medioevo le persone con disabilità erano ritenute un'imperfezione o una colpa divina da dover nascondere o eliminare. Nel Medioevo nascono i primi luoghi di assistenza, ma avevano più una funzione di custodia. Nell'età moderna e nell'Ottocento, attraverso l'illuminismo, la causa della disabilità passa da una causa divina a una patologica e si inizia a parlare di curare ma non ancora di inclusione. Le persone con disabilità vengono collocate in istituti speciali e tutto è affidato a enti privati o religiosi perché lo stato non si è ancora attivato. Dal Novecento, soprattutto con gli anni '60 e '70, emergono alcuni movimenti civili che portano a una nuova visione: la persona con disabilità non è più oggetto di cura, ma diventa soggetto di diritto.

In questa sezione si vuole parlare della storia dell'educazione concentrandosi su come l'umanità abbia imparato a guardare la diversità. Per secoli, le persone con disabilità sono state sempre escluse dai contesti educativi e sociali e solo dal 1700 si è iniziato a riconoscere che ogni individuo ha la possibilità di apprendere e ha delle potenzialità. Citeremo qui di seguito educatori e pedagogisti come Rousseau, che hanno posto una base teorica per l'educazione per tutti e altre figure, come: Pestalozzi, Fröbel e Aporti, che hanno rinnovato il modo di intendere l'infanzia e l'educazione; Itard e Séguin hanno invece dimostrato come anche i bambini con disabilità possono essere educati. Nel Novecento, ci sono state figure come Montessori e Don Milani, che hanno reso l'educazione un diritto di ciascuno e si è arrivati più recentemente, alle organizzazioni internazionali, come UNESCO e ONU, che hanno reso ufficialmente l'educazione inclusiva, una base delle società democratiche. La diversità nel tempo è quindi stata riconosciuta non più come un limite ma come una risorsa per la comunità.

2.2.1 Il marchese di Condorcet (1743-1794)⁶ e Jean Jacques Rousseau (1712-1778)⁷.

Introduciamo la storia dell'educazione con Condorcet e Rousseau per mostrare da dove proviene la radice dell'idea di educazione universale, da cui nascerà solo molto più tardi la pedagogia speciale e l'inclusione delle persone con disabilità. Le due importanti figure le abbiamo accostate in quanto Rousseau ha fornito una base pedagogica in cui afferma che ogni bambino può essere educato. Mentre Condorcet fornisce una base più politica, nella quale tutti i bambini devono avere accesso all'educazione. Insieme i due preparano il terreno per altri educatori e autori che verranno citati successivamente e danno il loro contributo per esprimere l'idea che si possa superare in modo graduale l'esclusione di persone all'interno del processo educativo, come quelle disabili. Nello specifico, il marchese di Condorcet lo si cita per il suo *Rapporto sull'istruzione pubblica*, pubblicato nel 1792 all'interno del quale ha analizzato cinque *Mémoires* sull'educazione nazionale, utili per sviluppare un'attività più legislativa. Nelle memorie si accennano argomenti che riguardano il rendere indipendenti e uguali tutti gli uomini utilizzando l'istruzione e la conoscenza; per poterlo fare occorre fornire un'istruzione pubblica, che è un dovere che lo stato ha verso i cittadini. L'istruzione secondo Condorcet deve essere garantita a tutti, indipendentemente dal genere, senza distinzione di contenuto e deve essere svolta nelle stesse aule. Per l'epoca il suo pensiero è stato un pensiero innovatore perché le donne venivano in quel periodo istruite ma non con un'educazione pubblica e alla pari degli

⁶ Le informazioni di questa sezione provengono da José Manuel Prellezo, unità 2 (2.2), "Educazione, scuola e pedagogia nei solchi della storia", Roma, LAS, 2011, pp. 29-33.

⁷ Le informazioni di questa sezione provengono da Rachele Lafranchi, unità 1 (3), "Educazione scuola e pedagogia nei solchi della storia", Roma, LAS, 2011, pp. 37-39

uomini, ma racchiusa alle attività domestiche. Rousseau, invece, è un pedagogista svizzero conosciuto per la sua pedagogia moderna, trasmessa con il suo scritto, *l'Emilio*, del 1762. In questo libro ha elaborato un metodo che difende la bontà originaria dell'uomo senza che questa venga contaminata dalla società, una società che per lui è corruttrice perché porta al vizio. Questo metodo si trasmette con un'educazione che rispetta i tempi del bambino, senza forzarlo nel fargli fare attività che ancora non gli appartengono, ma rispettando i suoi bisogni e i suoi desideri. L'educatore secondo Rousseau deve infatti prestare attenzione a ogni tappa evolutiva del bambino, senza anticipare o posticipare nulla; è attento ai pre-cocismi ma senza essere permissivo; il bambino crede di star agendo di sua iniziativa, quando in realtà è il precettore che avrà già pianificato tutto:

“La natura vuole che i fanciulli siano fanciulli prima di essere uomini. Se vorremo pervenire quest'ordine, produrremo dei frutti precoci, che non avranno né maturità né sapore, e non tarderanno a corrompersi”⁸

Rousseau ritiene che ogni bambino abbia già delle potenzialità e dei desideri da dover coltivare e la sua educazione deve essere adattata a lui sulla base dei suoi tempi, dei suoi bisogni e delle sue capacità; quindi, non si può imporre un modello che sia uguale per tutti. Il bambino, in questo modo, impara attraverso esperienze dirette e in modo attivo. Occorre inoltre essere fedeli alla natura, quindi a sé stessi, senza manipolazione da parte della società, perché quest'ultima stimola il desiderio senza poi soddisfarlo. Al contrario tutto ciò che è natura riesce già a soddisfare ogni bisogno che ha. L'educazione secondo Rousseau viene effettuata dalla natura, dagli uomini e dalle cose e nel periodo dall'infanzia alla fanciullezza si svolge tramite un'educazione negativa, nella quale l'educatore segue gli interessi dell'educando, ma mantenendo l'attenzione su quest'ultimo che non cada nel vizio della società. Nell'educazione non dovrà emergere l'autorità, sarà lo stesso fanciullo a sentirsi debole a richiedere protezione dall'adulto:

“La prima educazione deve essere dunque puramente negativa. Essa consiste, non già nell'insegnare la virtù e la verità, ma nel garantire il cuore dal vizio e la mente dall'errore. Se voi poteste non far nulla e non lasciar far nulla; se poste condurre il vostro allievo sano e robusto all'età di dodici anni, senza ch'egli sapesse distinguere la mano destra dalla sinistra, fin dalle prime vostre lezioni, gli occhi del suo intelletto si aprirebbero alla ragione; senza pregiudizi, senza abitudini, egli non avrebbe nulla in sé che potrebbe contrastare l'effetto delle vostre cure.

⁸ J.J Rousseau, *Emilio*, II, in: Operem P. Rossi (Ed), Firenze, Sansoni, 1972, pp. 384, 393, 460. (cit. Rachele Lanfranchi, “Educazione scuola e pedagogia nei solchi della storia”, Roma, LAS, 2011).

Ben presto diverrebbe tra le vostre mani, il più saggio degli uomini; e, cominciando col far nulla, voi avreste fatto un prodigio di educazione”.⁹

La seconda educazione la si definisce positiva e avviene invece durante l’adolescenza e la giovinezza. Qui, il precettore racconterà all’educando la propria esperienza e lo farà interagire con il mondo circostante. Le figure di Condorcet e Rousseau introducono a un’educazione universale, nel senso di aperta a tutti, ma che al tempo stesso è personalizzata in base all’individuo che si ha davanti.

2.2.2 Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827)¹⁰, Jean-Marc-Gaspard Itard¹¹ (1774-1838) e Édouard Séguin (1812-1880)¹².

Nella seguente sezione si citano i rappresentanti della fase storica all’interno della quale nasce l’idea di educazione delle persone con disabilità e sono: Pestalozzi, Itard e Séguin. Siamo nel periodo che va dalla fine del ‘700 fino a metà ‘800 ed è un periodo di passaggio da assistenza della persona a una sua educazione. Pestalozzi non ha lavorato direttamente con bambini disabili ma ha sempre voluto trasmettere amore, manualità e educabilità e ha sempre voluto educare i più deboli. Afferma che ogni bambino può migliorare attraverso l’educazione e questa educazione deve essere integrale (mente, cuore e mano). Itard è conosciuto per essersi occupato del ragazzo selvaggio dell’Aveyron e ha svolto un lavoro educativo su di lui, quando molti lo avrebbero considerato ineducabile, dimostra quindi la costruzione di un metodo su una persona con disabilità, e lo ha fatto utilizzando l’osservazione, degli stimoli sensoriali e dei materiali anche più strutturati. Séguin invece è stato allievo di Itard e ha organizzato dei metodi educativi adatti ai bambini con disabilità, anticipando la conosciuta Montessori, nell’uso di esercizi motori, sensoriali e cognitivi specifici per le persone disabili.

Approfondendo le singole figure, si inizia con Pestalozzi, educatore e pedagogista, vissuto durante la Rivoluzione francese e la rivoluzione industriale, situazioni che hanno portato a cambiamenti nella società e che hanno influenzato molto il suo pensiero. Pestalozzi nel lavoro educativo si è concentrato sul lavorare all’educazione dei bambini poveri provenienti dall’ambiente rurale. Con il metodo dell’intelletto, del cuore e della mano, ha impartito

⁹ J.J. Rousseau, *Emilio*, II, in: Opere, P. Rossi (Ed), Firenze, Sansoni, 1972, p. 396, (cit. Rachele Lanfranchi, “Educazione scuola e pedagogia nei solchi della storia”, Roma, LAS, 2011).

¹⁰ Le citazioni e le informazioni di questa sezione provengono da Rachele Lanfranchi, unità 2 (1), “Educazione scuola e pedagogia nei solchi della storia”, Roma, LAS, 2011, pp. 72-86

¹¹ Le citazioni e le informazioni di questa sezione provengono dal seguente sito <https://www.istitutoeuroarabo.it/DM/il-caso-del-ragazzo-selvaggio-dellaveyron-e-il-rapporto-tra-natura-e-cultura/>

¹² Le citazioni e le informazioni di questa sezione provengono da Mura, A., Zurru, A-L. (2015). Integralità della persona e cura educativa nell’opera di Édouard Séguin. *L’integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 14, n. 2, pp. 170-182.

un'educazione elementare intellettuale e morale accanto a una formazione pratica che ha lo scopo di superare la povertà attraverso le nuove conoscenze. Per Pestalozzi è importante rendere l'uomo abile in tutte le sue facoltà: nell'intelletto, nel sentimento e nell'abilità manuale: "Lo scopo finale dell'educazione non è già quello di perfezionare le nozioni scolastiche, bensì quello di preparare alla vita; non di dare l'abito dell'obbedienza cieca e della diligenza comandata, ma di preparare all'agire autonomo"¹³

L'educatore è molto attento alla famiglia, perché la ritiene il sistema educativo più importante. La scuola è quell'ambiente dove si continua il processo educativo iniziato in famiglia per ampliare le esperienze. Si è citato Pestalozzi in un capitolo sulla disabilità perché anche se non ne parla direttamente, afferma che per ogni individuo, anche il più fragile o svantaggiato, è possibile sviluppare delle abilità, attraverso un'educazione integrale.

Una seconda figura importante che ha lavorato direttamente con bambini con disabilità è Itard, un medico che si è occupato della rieducazione del "ragazzo selvaggio dell'Aveyron" un bambino di dodici anni, ritrovato nei boschi francesi, in uno stato selvaggio e incapace di comunicare e che lo si doveva re-introdurre nella società. Itard ritenne che fosse possibile un ritorno nella società per il bambino perché attraverso una sua rieducazione si sarebbe migliorato lo stato del suo livello di sviluppo psichico e si sarebbe riuscito a migliorare il suo mutismo perché riteneva che le cause fossero dovute alla sua permanenza nei boschi e non a una patologia. Itard si è fissato degli obiettivi da raggiungere su Victor (nome che è stato dato al ragazzo selvaggio) tra questi c'è stato quello di re-introdurlo alla vita sociale e quello di insegnargli a parlare. Di questi obiettivi e del loro procedimento ne ha parlato all'interno di due *Mémoires*, scritte nel 1801 e nel 1807.

Itard ha provato inizialmente a intervenire utilizzando i sensi, perché li considerava il mezzo più efficace in quanto lo stesso Victor li usava per approcciarsi all'ambiente. Successivamente, oltre ai sensi ha utilizzato la gestualità perché era un mezzo con cui comunicare le intenzioni e nel tempo si riuscì a passare da una dimensione fisica degli oggetti a una astratta e simbolica, tanto da riuscire a passare dal gesto alla composizione di alcune parole utilizzando delle lettere. Ad esempio, la parola latte che fino ad allora era stata espressa mostrando una ciotola vuota ora Victor la riusciva a richiedere mostrando delle lettere che componevano la parola. Il suo limite era però quello di riuscire a ricollegare le parole a lui già

¹³ Pestalozzi, *Madre e figlio*, 74-75, 94, 145 (cit. Rachele Lanfranchi, "Educazione scuola e pedagogia nei solchi della storia" Roma, LAS, 2011, p. 82)

conosciute a degli oggetti diversi da quelli che aveva già visto nella sua stanza. Non riusciva ad associare la parola libro se vedeva libri diversi da quelli che aveva già incontrato.

L'ultima figura che si cita in questo paragrafo è quella di un altro dottore che si è occupato delle persone con disabilità ispirandosi allo stesso Itard: Édouard Séguin. Séguin ha sempre sottolineato come la società ignorasse le persone con disabilità e quindi lui stesso ha voluto sviluppare la prima scuola speciale in Europa per bambini con disabilità intellettiva, utilizzando il metodo funzionale-fisiologico che si basa su: motricità, autonomie, fino ad arrivare a uno sviluppo intellettuale. Questo metodo spirerà anche Maria Montessori. Séguin voleva rendere le persone con disabilità intellettiva incluse all'interno della società fornendogli un'educazione specifica per loro. Riteneva che le persone con disabilità intellettive fossero in grado di agire autonomamente con una propria volontà, soprattutto se integrate all'interno della società, una società che all'epoca non era ancora inclusiva nei loro confronti e che vedeva le persone con disabilità in modo dispregiativo o in modo de-personalizzante, uniforme, come se fossero tutte uguali. Per Séguin invece, le persone con disabilità avevano anche loro una personalità propria, erano dei veri e propri individui e attraverso la relazione con l'altro avrebbero potuto maturare un proprio sé. Per lui è importante un'integrazione culturale, sociale e lavorativa dell'individuo.

Séguin non ebbe molta risonanza e successo ai suoi tempi, ma venne poi ripreso da Maria Montessori, la quale prese ispirazione dai suoi pensieri, riguardo all'importanza della relazione nella società da parte dei soggetti con disabilità intellettiva, per far sì che loro stessi avessero l'opportunità di sviluppare le capacità morali, intellettive e fisiche, come funzione dell'uomo. Per l'educatore e dottore è importante l'osservazione e la conoscenza del ragazzo, partendo dalla conoscenza delle sue relazioni quotidiane e familiari, che dovranno offrire una panoramica delle caratteristiche della persona con disabilità. L'educazione dovrà essere graduale e globale con il supporto di materiali.

2.2.3 Friedrich Wilhelm August Fröbel (1782-1852)¹⁴ e Ferrante Aporti (1791-1858)¹⁵

In questo paragrafo si è voluto parlare di due figure importanti, come quella di Fröbel e di Aporti e li si è voluti racchiudere nella stessa sezione perché fanno parte entrambi della prima metà dell'Ottocento, momento in cui nasce l'idea di scuola dell'infanzia come spazio educativo e non solo assistenziale. Fröbel è il fondatore del kindergarten, una scuola dell'infanzia nel

¹⁴ Le citazioni e le informazioni di questa sezione provengono da José Manuel Pallezo, unità 2 (3.3), "Educazione scuola e pedagogia nei solchi della storia", Roma, LAS, 2011, pp. 114-123

¹⁵ Le citazioni e le informazioni di questa sezione provengono da José Manuel Pallezo, unità 3 (2.2), "Educazione scuola e pedagogia nei solchi della storia", Roma, LAS, 2011, pp. 156-159

quale ha valorizzato il gioco e la manipolazione e ha dato vita al bambino come soggetto attivo e non come persona da custodire. Aporti invece è stato fondatore degli asili infantili in Italia e si è voluto occupare anche dei bambini più poveri e fragili fornendogli in modo regolare un'educazione morale-affettiva. In questo periodo l'infanzia assume più importanza anche a livello educativo e si inizia a usare il gioco come vero e proprio strumento pedagogico. L'educazione inizia anche ad essere accessibile a tutti e non solo ai figli delle persone più benestanti.

Fröbel è cresciuto in Turingia, Germania, ed è sempre stato vicino alla natura e alla religione cristiana tanto da avere una visione educativa interconnessa con le forme di vita. Mentre si trova a Francoforte, il pedagogista Gruner, discepolo di Pestalozzi, lo invita a insegnare alla scuola di Francoforte, ma la lascerà dopo un anno a causa di contrasti con altri insegnanti e andrà quindi a Yverdon del famoso Pestalozzi. Con il tempo Fröbel si avvicinerà alla dimensione del gioco tanto da aprire nel 1839 l'istituto di giochi educativi a Blankenburg e il Giardino generale di infanzia tedesca (Kindergarten) nel 1840. Il suo contributo relativamente alla disabilità non è diretto, ma lo si inserisce perché ha fornito un nuovo modo di guardare all'infanzia come fase di crescita e scoperta personale. Ha posto molta attenzione ai ritmi e alle potenzialità di ogni singolo bambino e quindi pone le basi per uno sviluppo successivo della pedagogia speciale. Lo scopo dell'educazione per Fröbel è quello di guidare l'uomo a conoscere sé stesso e a trovare l'armonia con la natura e un'unione con Dio, in modo attivo: "L'educazione, l'istruzione, l'insegnamento, originariamente e fin dall'inizio, debbono perciò necessariamente essere pazienti, secondare, solo preservare e proteggere, non mai prescrivere, comandare, intervenire"¹⁶

Questo pensiero è in contrasto con quello dell'Ottocento, in cui il ragazzo lo si voleva plasmare e non lo si considerava come soggetto attivo. C'è però la sottomissione alla legge eterna, alla parte divina che c'è nell'uomo. Il kindergarten nasce con queste ideologie; già nel nome si vuole trasmettere l'idea di crescita spontanea dei bambini mentre sono a contatto con la natura, e con la presenza di un'educatrice che li guida attraverso l'uso dei giochi, definiti doni e delle occupazioni. I giochi vengono definiti doni perché non si utilizzano come forma di divertimento ma come mezzo di espressione del bambino e scoperta delle leggi naturali e sono anche strumenti per aiutarli a comprendere la realtà, il mondo nella sua unità, cioè Dio. I doni vengono utilizzati durante le occupazioni, quando i bambini in modo guidato

¹⁶ Fröbel, *L'educazione*, 7 (cit. José Manuel Prellezo, "Educazione scuola e pedagogia nei solchi della storia" Roma, LAS, 2011, p. 118)

comprendono come si sviluppano le cose; i primi due doni di Fröbel sono: la palla e la sfera con il cubo. Il primo dono è una palla elastica, alla quale si collegano delle attività, come lancia-la, accompagnandole a poesie e canzoni, in questo modo attraverso il gioco imparano le proprietà fondamentali dei corpi. Il secondo dono consiste in una sfera e in un cubo per poter insegnare la legge dell'armonia dei contrari.

Aporti, invece, nasce in provincia di Mantova, entra in seminario e diventa sacerdote. Diventa professore e poi direttore delle scuole elementari maggiori maschili e nel 1826 riceve l'incarico per insegnare la metodica ai maestri elementari. Nel 1828 apre la prima scuola infantile per bambini di famiglie agiate e due anni dopo per le famiglie povere e nel 1832 per le famiglie di umile condizione. Nelle scuole aportiane è molto presente la religione e la spinta all'osservazione e alla riflessione delle cose, utilizzando il metodo che lo stesso Aporti definisce "dimostrativo":

"Il metodo adottato per comunicare queste e tutte le altre cognizioni è il dimostrativo, cioè per mezzo dell'attuale mostramento degli oggetti o delle fedeli immagini loro, richiamando e dirigendo su essi l'attenzione dei piccoli alunni. Si riferisce all'educazione ed istruzione intellettuale anche lo studio dell'Alfabeto, del leggere, dello scrivere, e quello altresì della Religione"¹⁷

Non utilizza il mutuo insegnamento e non sono ammesse le punizioni corporali. Viene consigliato invece l'uso dei premi, come parole di lode o dono di libri. Aporti non si occupa direttamente di disabilità ma è importante nell'evoluzione dell'educazione perché ha promosso il diritto all'educazione anche per i bambini più poveri e perché ha introdotto un'idea di scuola morale, dove è importante la cura dell'animo, contribuendo a estendere il concetto di educabilità e aprendo il terreno a sua volta per la pedagogia speciale.

2.2.4 Antonio Rosmini Serbati (1797-1855)¹⁸ e Maria Montessori (1870-1952)¹⁹.

In questa sezione vengono citati Rosmini e Maria Montessori, due figure che trattavano la dignità della persona e ritenevano che l'educazione permettesse lo sviluppo delle potenzialità. Entrambi considerano il bambino come persona con una dignità, con dei bisogni e anche con delle responsabilità. L'educazione per loro deve rispettare le diversità e le caratteristiche di ogni

¹⁷ Aporti, *Manuale*, 1856, 56 (cit. José Manuel Parello, "Educazione scuola e pedagogia nei solchi della storia" Roma, LAS, 2011, p. 158)

¹⁸ Le citazioni e le informazioni di questa sezione provengono da Rachele Lanfranchi, unità 4 (3.1), "Educazione scuola e pedagogia nei solchi della storia", Roma, LAS, 2011, pp. 345-353

¹⁹ Le citazioni e le informazioni di questa sezione provengono da José Manuel Parello, unità 6 (2.2), "Educazione scuola e pedagogia nei solchi della storia", Roma, LAS, 2011, pp. 345-353

persona, e possono essere considerati come degli anticipatori della pedagogia inclusiva. Rosmini e Montessori si vogliono concentrare non su ciò che manca nel bambino ma su ciò che si potrebbe sviluppare.

Rosmini nasce a Rovereto e si reca a Padova per compiere gli studi teologici. Nel 1828 apre l'Istituto della Carità. Dal punto di vista educativo è conosciuto per il saggio *Sull'unità dell'educazione*, in cui tratta l'educazione di tutte le facoltà dell'uomo, privilegiando un'unità. La pedagogia di Rosmini viene definita "della verità" perché secondo il suo pensiero l'uomo deve conoscere la realtà presente intorno a lui per poter conoscere la verità. L'educazione permette di progredire e tutti, anche chi è più fragile, sono portatori di valore e hanno diritto a essere educati. Rosmini anticipa l'idea di inclusione e permette il passaggio da un approccio assistenziale a uno educativo.

Maria Montessori ha trascorso invece la gioventù a Roma, dove inizia il suo esperimento pedagogico, le "Case dei bambini". È stata la prima donna italiana a laurearsi in medicina, ed è diventata assistente clinica psichiatrica dell'Ateneo romano all'interno della quale si accende il suo interesse per i bambini minorati psichici, ispirandosi ai medici Itard (1775-1838) e Séguin (1812-1880):

“Io però, a differenza dei miei colleghi, ebbi l'intuizione che la questione dei deficienti fosse prevalentemente pedagogica, anziché prevalentemente medica; e mentre molti parlavano nei congressi medici del metodo medico-pedagogico per la cura e l'educazione dei fanciulli frenastenici, io ne feci argomento di educazione morale al Congresso Pedagogico di Torino nel 1898; e credo di aver toccato una corda molto vibrante poiché l'idea, passata dai medici ai maestri elementari, si diffuse in un baleno come questione viva interessante la scuola”²⁰

Ha tenuto anche un corso sull'educazione dei bambini deficienti, che è poi diventato la Scuola Magistrale Ortofrenica. Ha successivamente diffuso le sue conoscenze anche verso tutti i bambini nel 1907, con l'apertura della sua prima scuola, chiamata "Casa dei Bambini".

Al centro della pedagogia montessoriana c'è il bambino. Un bambino che diventerà uomo conoscendo il mondo attivamente. L'adulto non deve sostituirsi a lui ma deve lasciarlo libero di potersi esprimere in relazione all'ambiente; l'ambiente deve però essere a sua volta stimolante e strutturato. Avviene in questo modo uno spontaneismo, un attivismo da parte del bambino, in un luogo però protetto e strutturato, all'interno del quale si può muovere in sicurezza e con stimoli che gli permettono di acquisire nuove conoscenze. Sono presenti,

²⁰ Montessori, *Il metodo*, 28 cit. José Manuel Parello, "Educazione scuola e pedagogia nei solchi della storia" Roma, LAS, 2011, p. 345)

infatti, materiali che educano i sensi e l'intelletto, oltre a degli elementi della vita quotidiana. La Montessori è fondamentale nel discorso dell'evoluzione del pensiero pedagogico, collegato ai bambini con disabilità, in quanto ha lavorato attivamente con persone disabili fino a sviluppare un metodo scientifico. Ha poi esteso la pedagogia speciale in una pedagogia per tutti, personalizzandola sulle persone attraverso l'osservazione.

2.2.5 Ovide Jean Decroly (1871-1932)²¹ e Célestin Freinet (1896-1966)²².

Decroly e Freinet vengono citati insieme in questo paragrafo perché fanno entrambi parte dell'attivismo pedagogico del primo Novecento. Decroly ritiene che il bambino impari sulla base dei suoi interessi e tramite l'esperienza concreta; mentre Freinet preferisce un apprendimento che sia cooperativo e attivo. Per entrambi l'esperienza è fondamentale e occorre la partecipazione attiva delle persone. Inoltre, la scuola è aperta a tutti e non c'è selezione. Li citiamo nell'evoluzione storica dell'educazione con lo scopo di arrivare a comprendere la considerazione attuale delle persone con disabilità, perché nel loro pensiero è stata centrale una visione di cooperazione e non più di competizione e di rispetto verso i ritmi individuali di ognuno. Sono entrambi fattori che portano a essere più inclusivi anche per coloro che hanno maggiori difficoltà. Decroly nasce nelle Fiandre orientali e viene riconosciuto per l'École de l'Ermitage, creata nel 1907. La sua esperienza parte dall'ambiente della casa paterna che gli offre l'opportunità di coltivare piante, di allevare animali e di fare lavori manuali. Nel 1901 fonda un istituto per deficienti, *l'École d'enseignement spécial pour enfant irrégulier*, per poi estendersi anche nel mondo scolastico. Durante la Prima guerra mondiale si occupò invece di educare e assistere gli orfani di guerra. Nella sua scuola c'è un giardino nel quale si trovano giochi ma anche piante e alberi. Mentre c'è anche una casa nel quale sono presenti i laboratori manuali, come quello di cucina e di falegnameria, una biblioteca ben fornita e delle classi, ricche di quadri, grafici e documenti. Il metodo di Decroly si basa su un'educazione globale, che parte dal complesso per poi arrivare nello specifico. Ad esempio, nell'insegnamento della lettura non si parte dall'insegnamento delle singole lettere e sillabe, ma dalla frase intera:

“Il mio scopo è, in realtà, di creare un legame tra tutte le materie, di farle convergere o divergere da uno stesso centro. Tutto si dirige verso il fanciullo e dal fanciullo tutto si irradia, ed è questo il filo di Arianna che gli permette di orientarsi e dirigersi nell'immenso labirinto delle conoscenze che i secoli hanno accumulato. In questo modo io tengo conto delle conoscenze

²¹ Le citazioni e le informazioni di questa sezione provengono da José Manuel Pallezo, unità 6 (3.3), “Educazione scuola e pedagogia nei solchi della storia”, Roma, LAS, 2011, pp. 372-377

²² Le citazioni e le informazioni di questa sezione provengono da Rachele Lanfranchi, unità 7 (2.2), “Educazione scuola e pedagogia nei solchi della storia”, Roma, LAS, 2011, pp. 432-439

che i secoli hanno accumulato. In questo modo io tengo conto dell'elemento affettivo primordiale, l'interesse cioè del fanciullo, che costituisce lo stimolo più efficace"²³

Gli interessi sono collegati ai bisogni fondamentali, come: nutrirsi, difendersi, lottare contro le intemperie e ricrearsi, lavorando. Si soddisfano attraverso l'esperienza diretta o con lo studio. Lo studio parte dall'osservazione segue con l'associazione e termina con l'espressione. Dècroly è ritenuto importante per l'analisi dell'evoluzione dell'educazione, anche in rapporto a una concezione di riconoscimento della disabilità, perché propone un'educazione che si basa sull'interesse del bambino e sull'esperienza globale; inoltre, valorizza ogni persona sulla base delle sue potenzialità e apre a un'educazione differenziata e inclusiva.

Freinet è invece una figura che si è impegnata per attivare una scuola che fosse del popolo e questa sua voglia è nata anche dal fatto che è vissuto in un periodo di cambiamento per il sistema scolastico volto a una democratizzazione. Freinet è nato in una famiglia contadina e ha alternato lo studio al duro lavoro manuale e questa esperienza è stata importante per introdurre l'importanza del lavoro anche con la sua figura da maestro. Nella sua vita si è impegnato nel cercare forme di didattica semplici e adatte a tutti. I punti fondamentali del suo modello di scuola li ha definiti nel saggio del 1946, *La scuola moderna francese*, di cui qui di seguito sono elencati gli aspetti più rilevanti:

“1. Scopo dell'educazione. 2. La scuola incentrata sul bambino. 3. Il bambino costruisce da solo la propria personalità con il nostro aiuto. 4. La scuola di domani sarà la scuola del lavoro. 5. Menti capaci di pensare e mani esperte piuttosto che otri ricolmi. 6. Una disciplina razionale, emanazione del lavoro organizzato. 7. Una scuola del XX secolo per l'uomo del XX secolo. 8. Questo nuovo indirizzo del popolo non può esistere senza la società popolare”²⁴

Il bambino deve essere considerato sia come individuo sia come parte della società per poter raggiungere un'educazione completa. Deve esserci un rapporto stretto tra individuo e ambiente. Nella “scuola del popolo” di Freinet è importante il lavoro:

“Questo non significa né che si utilizzerà il lavoro manuale come integrazione del lavoro intellettuale scolastico né che ci si orienterà verso un lavoro produttivo prematuro né che l'apprendistato sostituirà, a scuola, l'impegno intellettuale e artistico. Il lavoro sarà il principio ispiratore, motore e filosofia della pedagogia popolare, l'attività da cui deriverà ogni

²³ Décroly, *Una scuola per la vita*, 38, (cit. José Manuel Pallezo, “Educazione scuola e pedagogia nei solchi della storia” Roma, LAS, 2011, p. 375)

²⁴ Freinet, *La scuola moderna*, 28-36, (cit. Rachele Lanfranchi “Educazione scuola e pedagogia nei solchi della storia” Roma, LAS, 2011, p. 435)

apprendimento. Nella società del lavoro, la scuola così rigenerata e indirizzata sarà perfettamente integrata nel processo generale della vita sociale, un congegno del grande meccanismo da cui oggi si è troppo arbitrariamente separata”²⁵

Inserire Freinet nell’evoluzione educativa proprio perché ha dato un contributo a una scuola sociale, aperta a tutti, anche a quelli più bisognosi e con difficoltà.

2.2.6 Don Lorenzo Milani (1923-1967)²⁶ e Jerome S. Bruner (1915-2016)²⁷

Don Milani e Bruner hanno lavorato entrambi sul tema dell’accessibilità nell’apprendimento e hanno criticato la scuola selettiva, perché per loro tutti possono apprendere. Don Milani si è concentrato su una scuola che permette di valorizzare coloro che sono sempre stati considerati ultimi. Mentre per Bruner tutti riescono a imparare se vengono aiutati con un adeguato insegnamento.

Don Milani è conosciuto per la Scuola di Barbiana e la sua volontà di aiutare e fornire un’educazione a quei ragazzi che provenivano prevalentemente dal mondo contadino o erano operai, gente quindi che lavorava moltissimo ma che non aveva parola. La scuola era durissima, durava infatti tutta la giornata e tutti i giorni dell’anno. Con la scuola della parola è riuscito a sviluppare tutte le dimensioni della persona: intellettuale, morale, sociale e religiosa.

Bruner è conosciuto per aver condotto studi sui meccanismi rappresentativi della conoscenza e sul loro ruolo nella costruzione concettuale. Negli anni Sessanta sviluppò una “teoria dell’istruzione” che si basava sull’idea dell’importanza di dover comprendere i concetti basilari di una disciplina e di saperli applicare nella pratica perché è importante rendere utile l’apprendimento altrimenti è più facile dimenticare le nozioni acquisite. La struttura di una disciplina è data quindi dai suoi concetti chiave per poterli generalizzare e legare anche ad altre conoscenze così da migliorare l’organizzazione interna della conoscenza della persona.

2.2.7 Organismi e associazioni per lo sviluppo dell’educazione²⁸

L’educazione assume importanza per promuovere la pace, la tolleranza e l’unione dei popoli. L’UNESCO-Organizzazione delle Nazioni Unite per l’Educazione, la Scienza e la Cultura è un’organizzazione nata nel 1945. Ha il compito di:

²⁵ Freinet, La scuola moderna, 32, (cit. “Educazione scuola e pedagogia nei solchi della storia” Roma, LAS, 2011, p. 436)

²⁶ Le citazioni e le informazioni di questa sezione provengono da Rachele Lanfranchi, unità 7 (3.3), “Educazione scuola e pedagogia nei solchi della storia”, Roma, LAS, 2011, pp. 454-459

²⁷ Le citazioni e le informazioni di questa sezione provengono da Guglielmo Malizia, unità 8 (1.6), “Educazione scuola e pedagogia nei solchi della storia”, Roma, LAS, 2011, pp. 485-486

²⁸ Le citazioni e le informazioni di questa sezione provengono da José Manuel Pallezo, unità 8 (3.1; 3.2), “Educazione scuola e pedagogia nei solchi della storia”, Roma, LAS, 2011, pp. 509-515

“Contribuire al mantenimento della pace e della sicurezza, rafforzando attraverso l’educazione, la scienza e la cultura, la collaborazione tra nazioni, allo scopo di garantire il rispetto universale della giustizia, della legge, dei diritti dell’uomo e delle libertà fondamentali per tutti, senza distinzione di razza, di sesso, di lingua o di religione, che la Carta delle Nazioni riconosce a tutti i popoli”²⁹

È un’organizzazione che cura a livello planetario lo sviluppo dell’educazione.

“L’azione attuale dell’Organizzazione verte sull’educazione prescolastica ma anche sui diversi gradi di insegnamento superiore, sulle diverse forme dell’educazione extrascolastica e sull’educazione speciale dei giovani insufficienti mentali e anche sull’educazione fisica e sullo sport. [...] Infine, tra le attività, figurano in primo piano alcune iniziative che rispondono a problemi particolarmente ampi e profondi come l’alfabetizzazione, l’educazione per lo sviluppo rurale, l’aiuto agli emigrati, ai rifugiati o ai movimenti di liberazione”³⁰

Nel 1993 è stata istituita una *Commissione internazionale sull’educazione per il XXI secolo*, il cui scopo è diffondere dei valori, come quello della libertà, della lotta contro le disuguaglianze e contro la povertà. Un’altra istituzione importante per il progresso economico e sociale è il Consiglio d’Europa, nato nel 1949, con lo scopo di unire i vari stati membri. Lo si cita perché il Consiglio d’Europa con il Consiglio di Cooperazione Culturale si sono occupati dell’educazione in Europa.

Un contributo importante lo danno anche le associazioni professionali e pedagogiche, come la *Federazione Sindacale mondiale degli Insegnanti*, che si occupa di migliorare sia lo stato degli educatori ma anche di favorire una migliore educazione possibile. Dopo la guerra abbiamo un’evoluzione del sistema educativo italiano perché si passa da una scuola elitaria a una scuola democratica, aperta a tutti e inclusiva. La sua evoluzione permetterà l’inclusione delle persone con disabilità. Negli anni ‘50 e ‘60 del Novecento, l’accesso alla scuola superiore era ancora limitato a chi apparteneva alle classi sociali più avvantaggiate. Si è cominciato però proprio in quel periodo a estendere la presenza all’interno delle scuole, con un tempo pieno e hanno ampliato l’obbligo scolastico. Negli anni ‘60 ci sono stati i famosi movimenti studenteschi, che hanno lottato per garantire il diritto all’istruzione per tutti e hanno lottato contro una scuola selettiva, quindi discriminante. Se tutti hanno diritto alla scuola allora anche le persone con disabilità acquisiscono questo diritto e lo introduce la legge 517/1977.

²⁹ Vaniscotte, 1994, 151 (cit. “Educazione scuola e pedagogia nei solchi della storia” Roma, LAS, 2011, p. 510)

³⁰ M’Bow, 1988, 534 (cit. “Educazione scuola e pedagogia nei solchi della storia” Roma, LAS, 2011, p. 510)

2.2.8 Legge 517/1977³¹ e le leggi contemporanee più importanti.

La scuola negli anni '70 del Novecento è diventata una scuola sempre più a contatto con la famiglia e con la società. L'inserimento nelle classi comuni dei ragazzi con disabilità è avvenuto con la legge n. 118/71, ad esclusione dei ciechi, che verranno inclusi nel '76, con la legge n. 360, articolo unico, e dei sordi, inclusi con la legge 517 del 1977. La legge del '71 ha toccato diversi aspetti: dal lato economico, all'abbattimento delle barriere architettoniche. Il sistema scolastico era però strutturalmente impreparato all'inclusione delle persone con disabilità; il Ministero dell'Istruzione per far fronte a questa fragilità si è occupati di creare una commissione tecnica, presieduta da Franca Falcucci, la quale con la sua circolare *Falcucci* del 1975, ha mostrato l'importanza del garantire una flessibilità oraria agli studenti con disabilità e di fornire a loro spazi adeguati, ma anche di ridurre il numero dei compagni all'interno delle classi e garantire docenti aggiornati e specializzati.

Con la legge 517/1977 si è incominciato a dare importanza agli interventi individualizzati previsti successivamente anche dal Piano educativo individualizzato, introdotto con la Circolare Ministeriale n. 258/83. Il piano educativo individualizzato aveva come scopo quello di garantire un piano di studio adeguato e una formazione adatta alla personalità del singolo individuo. Nell'art. 4 per la scuola elementare e nell'art. 9 per la scuola media, si parla di scheda personale dell'alunno, che contiene informazioni più specifiche sull'evoluzione dell'apprendimento del singolo studente sia a livello delle singole discipline e sia come sua partecipazione all'interno della scuola. Un altro fondamentale aspetto è stato l'introduzione di insegnanti che affiancano il docente della classe, per fornire supporto all'alunno con disabilità. Questi insegnanti sono stati chiamati in un primo momento insegnanti specializzati dall'art. 2 della legge 517/1977, mentre con la legge n. 270/1982 si è passati al termine "insegnanti di sostegno" e ci si è occupati della loro formazione. La legge del 1977 ha ritenuto importante che non fosse solo la scuola a garantire l'impegno verso l'inclusione delle persone con disabilità nel sistema scolastico, ma ha voluto anche che ci fosse una partecipazione da parte del sistema sanitario e degli enti sociali per garantire un approccio pluridimensionale e globale tra professionisti diversi.

Un'altra legge da ricordare è la legge quadro sull'handicap, n. 104/1992, che ha posto l'attenzione agli individui lungo tutto l'arco della loro vita, dalla nascita alla vita adulta e per tutti gli aspetti che la possono riguardare, come: scuola, lavoro, integrazione sociale e barriere

³¹ Le citazioni e le informazioni di questa sezione provengono da Pavone, M. (2017) La legge sull'integrazione scolastica più amata – Alla ricerca di "radici e antenne". *L'integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 16, n. 4, pp 339-351

architettoniche. Questa legge è conosciuta per essersi occupata anche di estendere il diritto di poter frequentare la scuola dal nido all'università con il supporto di strumenti e con l'affiancamento a insegnanti specializzati e ad assistenti all'autonomia e alla comunicazione prevedendo una progettazione scolastica creata a partire da una diagnosi funzionale e consolidata dal piano educativo personalizzato. Negli ultimi vent'anni si è passati da una concezione di integrazione a una di inclusione e questo è avvenuto anche attraverso l'introduzione dell'ICF (International Classification of Functioning, Disability and Health) del 2001. Il quale ha permesso di attuare un modello integrale, cioè bio-psico-sociale e ha permesso di considerare la disabilità non come un limite della persona ma come una causa del rapporto tra la persona e l'ambiente nella quale vive. Questa nuova visione ha portato cambiamenti a livello della struttura scolastica, introducendo i Gruppi di Lavoro Operativi per l'Inclusione che utilizzano un Piano Educativo Individualizzato.

Nel 2006 a livello mondiale è emersa da parte dell'ONU la *Convenzione sui diritti delle persone con disabilità* nella quale si è ripetuto il diritto a una vita indipendente, la cui scuola si impegna ad essere sempre una sua grande promulgatrice. Negli ultimi decenni i finanziamenti verso la scuola sono però diminuiti ma, nonostante ciò, l'inclusione scolastica delle persone con disabilità è notevolmente aumentata. La riforma più recente ad oggi, è quella del D.lgs. 62/2024 che ha introdotto la valutazione di base gestita dall'INPS e il progetto di vita e ha anche aggiornato il linguaggio con cui ci si riferisce alle persone con disabilità per poter favorire una maggiore inclusione e allinearsi con gli obiettivi stabiliti dalla Convenzione ONU. Oggi l'inclusione scolastica è il risultato di trasformazioni non solo normative e pedagogiche ma anche profondamente culturali, ed è un impegno in continua evoluzione che vuole vedere la collaborazione tra scuola, famiglia e società.

2.3 La valutazione di base e il progetto di vita.³²

La valutazione di base è una delle novità che il D.lgs. 62/2024 introduce, e il suo scopo è quello di individuare la persona con disabilità e per poterlo fare si utilizza la Classificazione internazionale del funzionamento, della disabilità e della salute (ICF, OMS, 2001). L'unità di valutazione è composta da due medici dell'INPS, da una figura che si occupa dell'area psicologica e sociale, da un professionista sanitario e da un medico legale. La valutazione di base è preceduta da un certificato medico fornito dal medico di base e il riconoscimento della disabilità avviene valutando se è presente una compromissione della salute sulla base del

³² Le informazioni di questa sezione provengono da Turati, M e Pozzi, M. - Progetto di vita e disabilità, passo dopo passo. Metodo e strumenti operativi. Trento: Erickson. 2024.

modello dell'ICF e se ci sono eventuali deficit strutturali che impediscono le capacità di agire della persona; inoltre, si fa valuta anche se c'è bisogno di sostegno e a quale livello. Il progetto di vita consiste invece in un progetto fatto su misura per la persona con disabilità. Il cui scopo è quello di realizzare una piena integrazione della persona nella sua vita sociale, lavorativa, familiare e scolastica.³³ Il progetto viene redatto dai comuni con le aziende sanitarie locali, comprende una valutazione diagnostica e funzionale e serve per fornire un piano di azione per diversi professionisti che lavoreranno per e con la persona con disabilità. Quest'ultima, infatti, è un soggetto attivo e partecipa del progetto, poiché contribuisce alla sua valutazione, progettazione e realizzazione. Alcuni obiettivi del progetto sono legati ai suoi bisogni mentre altri anche alle persone con cui entra in relazione (partecipazione sociale) e all'ambiente che la circonda. Tutte le persone con disabilità hanno diritto a vivere una vita che abbia le stesse possibilità di tutte le altre persone, priva di barriere architettoniche e con i giusti sostegni, affinché possano essere veramente incluse all'interno della società. Per poterlo fare possono avere bisogno di un aiuto e l'assistente sociale lo fornirà attraverso il progetto di vita e lo realizzerà intervistando il soggetto, la sua famiglia e le persone che lo conoscono, così da poter avere una visione completa della persona. Al suo interno è presente: una descrizione della persona, la sua diagnosi e il suo quadro medico, ma soprattutto sono presenti anche i suoi desideri e gli obiettivi che vuole raggiungere nella sua vita. Il progetto ha lo scopo di rendere indipendente la persona, di farle raggiungere una piena autodeterminazione, pari opportunità e controllo sulla propria vita.

Il progetto: “Individua, per qualità, quantità ed intensità, gli strumenti, le risorse, gli interventi, i benefici, le prestazioni, i servizi e gli accomodamenti ragionevoli, volti anche ad eliminare e a prevenire le barriere e ad attivare i supporti necessari per l'inclusione e la partecipazione della persona stessa nei diversi ambiti di vita, compresi quelli scolastici, della formazione superiore, abitativi, lavorativi e sociali”³⁴

La valutazione iniziale del progetto è multidimensionale e condivisa, in cui si ascolta la persona con disabilità ma anche la sua famiglia e tutte le persone a lei importanti. Il progetto viene elaborato dall'Unità di valutazione multidimensionale, secondo la volontà della persona con disabilità. Gli operatori devono essere empatici e devono conoscere i desideri della persona con disabilità per poter comprendere qual è la sua situazione iniziale e come arrivare a

³³ Le informazioni di questa sezione provengono da Turati, M e Pozzi, M. - Progetto di vita e disabilità, passo dopo passo. Metodo e strumenti operativi. Trento: Erickson. 2024.

³⁴ Decreto legislativo, 3 Maggio 2024, n. 62. Definizione della condizione di disabilità, della valutazione di base, di accomodamento ragionevole, della valutazione multidimensionale per l'elaborazione e attuazione del progetto di vita individuale personalizzato e partecipato. Art 18.

raggiungere il cambiamento desiderato. Il progetto di vita deve permettere di ottenere indipendenza, sia dal punto di vista sia delle abilità personali che delle proprie competenze, ma anche a livelli di autodeterminazione, cioè di capacità di scegliere autonomamente; permette la partecipazione sociale, costituita da relazioni interpersonali con amici e parenti, ma anche una vera e propria integrazione nella comunità con una sua partecipazione alle attività sociali. Il benessere, infine, è uno degli obiettivi da raggiungere e deve essere un benessere fisico, mentale ma anche materiale, poiché è importante avere un'autonomia nella situazione finanziaria e un progetto su come sostenersi. La valutazione ci permette quindi di individuare come lavorare con le famiglie e con il territorio, deve rispettare i desideri della persona, per cui è importante ascoltarla, ma al contempo deve essere realistica e adattabile per poter raggiungere ciò che si è prefissato.

La stesura del progetto avviene da parte degli operatori, che hanno il compito di rappresentare il punto di vista delle persone coinvolte nel progetto; infatti, una volta che avrà ottenuto una bozza la presenterà agli interessati, facendo attenzione ad aver riportato i loro punti di vista. Gli interessati stessi potranno poi modificare liberamente quanto è stato scritto e dare le loro opinioni in merito per poter fare integrazioni o correggere degli errori. Il linguaggio utilizzato in ogni momento non deve essere giudicante o generalizzante, ma semplice e accessibile. Il documento finale sarà una sintesi di tutte le informazioni che riguardano la persona e rappresenta la situazione sia attuale e sia quella futura e le azioni necessarie che servono per arrivarci. Dopo un periodo di tempo in cui il progetto si sta realizzando avviene il monitoraggio, così da poter intervenire nel caso ci siano dei momenti di stallo o dei cambiamenti. Il progetto, infatti, non è rigido ma si può modificare, in quanto deve durare lungo la vita della persona e i servizi a lei rivolti potrebbero non partecipare per tutto il tempo previsto e quindi occorrerà trovarne altri per garantire la continuità o modificare il piano d'azione, ma sempre rispettando i desideri della persona.

CAPITOLO 3: L'INSERIMENTO LAVORATIVO

3.1 Il diritto al lavoro e l'accomodamento ragionevole³⁵

Il lavoro rappresenta una dimensione fondamentale della vita adulta perché permette alle persone di diventare più autonome, di realizzarsi e di essere partecipi come soggetti attivi all'interno della società, offrendo le loro competenze per poter contribuire al benessere del paese in cui vivono e per potersi sentire utili. I lavoratori in cambio della loro prestazione lavorativa ottengono un compenso economico che permette loro di vivere dignitosamente, di essere più liberi e di avere una qualità di vita migliore. Il lavoro consiste quindi in una prestazione manuale o intellettuale che permette di ottenere un guadagno economico, ma anche di esprimere la propria identità e di esercitare la propria volontà nel mondo attraverso la sua funzione educativa, sociale e identitaria.

Anche per le persone con disabilità il lavoro è diventato un diritto e un'opportunità per poter uscire da una condizione di svantaggio sociale e per poter cambiare il proprio status, passando dall'essere soggetti passivi a essere soggetti attivi attraverso il contributo che forniscono sulla base delle loro capacità personali; le persone lavorando riescono a diventare più autonome e abili, compiendo esperienze concrete che richiedono responsabilità, rispetto delle regole, dei tempi e delle mansioni che gli vengono richieste.

“La repubblica riconosce a tutti i cittadini il diritto al lavoro e promuove le condizioni che rendano effettivo questo diritto. Ogni cittadino ha il diritto di svolgere, secondo le proprie possibilità e la propria scelta, un'attività o una funzione che concorra al progresso materiale o spirituale della società”³⁶

Le persone con disabilità sono passate nel corso della storia da essere percepite come bisognose esclusivamente di assistenza a essere riconosciute come dotate di abilità e di competenze e quindi a essere considerate utili. Il D.lgs. n. 62/2024 ha fornito una nuova definizione di disabilità, adottando un approccio bio-psico-sociale e ha reso il progetto di vita individuale un diritto fondamentale. Questo nuovo decreto ha dato importanza all'autodeterminazione di ogni persona; le persone con disabilità hanno acquisito il diritto di poter prendere delle decisioni sulla base dei propri desideri e interessi, su ciò che vogliono

³⁵ Le informazioni di questa sezione provengono da Albano, R., Curzi, Y., Torrioni, P.M - Lavoro organizzato e benessere organizzativo delle persone con disabilità. Cultura del successo organizzativo e cultura dell'inclusione attiva nella normativa europea e italiana. *Impresa Progetto - Electronic Journal of Management*, n. 2, 2025

³⁶ art 4 della Costituzione

realizzare nella vita e su come realizzarlo, partecipando attivamente alla pianificazione del loro progetto di vita.

Per poter diventare più indipendente l'adulto deve partecipare alla vita lavorativa e deve poterlo fare nel rispetto delle sue caratteristiche. I datori di lavoro hanno l'obbligo di eliminare le barriere architettoniche, fisiche, digitali o sensoriali e di adottare accomodamenti al luogo e ai tempi del lavoro per renderlo più utile ed efficace alla persona garantendo un adeguato svolgimento delle sue prestazioni. Tra gli accomodamenti ragionevoli si possono trovare: l'adeguamento delle attrezzature, degli orari e dei ritmi di lavoro; l'adozione di tecnologie assistive, come software che permettono il riconoscimento vocale, o di mezzi che riducono gli sforzi fisici e l'inserimento della figura del disability manager. Gli accomodamenti devono essere decisi durante l'elaborazione del progetto di vita, con la collaborazione del lavoratore, del tutore, dell'amministratore di sostegno e del datore di lavoro. Adottare una modalità di lavoro adatta ad ogni persona permette di raggiungere benessere, inclusione e partecipazione e di ritenere il lavoratore con disabilità capace di prendere decisioni e di lavorare. L'accomodamento ragionevole va attivato sin dai primi momenti dell'inserimento lavorativo per prevenire rischi di isolamento e perdita di motivazione; deve quindi essere anticipato da una pianificazione non discriminatoria per poter ridurre i rischi di trovare una situazione non accessibile alla persona con disabilità. Per poterci riuscire deve esserci una rete tra scuola, formazione e mondo del lavoro in un progetto che coinvolga la persona per tutta la vita, partendo dal periodo degli studi scolastici, proseguendo con quelli professionalizzanti e continuando durante il mondo del lavoro. L'analisi e l'intervento per l'accomodamento avviene con un'interdisciplinarietà delle figure professionali e si svolge incominciando da una valutazione generale, che mette a confronto situazioni analoghe e che permette alla persona interessata di essere coinvolta, comprendendo sia il lavoro e sia le fasi su come organizzarlo per renderlo il più adatto a sé. All'interno del luogo del lavoro deve esserci la figura del disability manager, figura professionale specializzata nell'inclusione della persona con disabilità nel contesto lavorativo. Il suo ruolo è quello di gestire i bisogni del lavoratore, rimuovendo eventuali barriere architettoniche, culturali e organizzative, favorendo la sensibilizzazione dell'intero personale sul tema della disabilità e garantendo il riconoscimento sociale.

Il lavoro produce valore, permette la realizzazione del proprio sé e la propria autodeterminazione perché lavorando si individuano i propri limiti e i propri punti di forza e si impara a superare situazioni nuove. Il lavoro è uno strumento di cittadinanza perché permette di sentirsi soggetti attivi e parte integrante della società; inoltre, si è in contesti che offrono

opportunità di socializzazione e quindi di partecipazione sociale. La socializzazione durante le ore lavorative deve essere paritaria e basata sulla collaborazione e sul senso di appartenenza. Viene svolta in un contesto meno protetto rispetto a quello familiare, e occorre infatti che lo stesso lavoratore si attivi per potersi integrare all'interno dell'ambiente lavorativo, imparando a socializzare con persone nuove, fornendo il proprio contributo nell'attività lavorativa. Il lavoro assume quindi un significato che va oltre la dimensione occupazionale, è un'esperienza educativa che contribuisce alla formazione della persona, al rafforzamento della consapevolezza di sé e alla costruzione di un'identità adulta.

3.2 L'evoluzione normativa del lavoro e l'ICF³⁷

In Italia, l'inserimento lavorativo delle persone con disabilità ha avuto un'importante evoluzione normativa dovuta al cambiamento del rapporto tra lavoro e disabilità. Si è passati da una visione assistenzialistica, in cui il lavoro che si offriva era un lavoro di protezione e di compensazione, a una visione di lavoro come diritto fondamentale della persona e come occasione per ottenere maggiore riconoscimento sociale e piena autodeterminazione. Una delle tappe più importanti è la Legge n. 482 del 1968 "Norme per il diritto al lavoro dei disabili", la quale ha introdotto il collocamento normativo e ha reso obbligatorio ai datori di lavoro l'assunzione di persone con disabilità. L'inserimento lavorativo in questa fase è ancora basato sulla quantità di inserimenti e non sulla qualità, veniva effettuato sulla base dei posti di lavoro e sulla lista di collocamento e non su desideri, capacità e aspirazioni della persona. Negli anni '70 nascevano dei centri occupazionali dove le persone con disabilità potevano svolgere attività manuali di artigianato, ma con un obiettivo educativo e non tanto produttivo; sono gli anni in cui i manicomi con la legge Basaglia (legge 180/1978) vengono chiusi e in cui le classi a scuola incominciano a integrare gli alunni con disabilità, fino a prima relegati in classi differenziali (legge 517/1977). Un cambiamento importante avviene con la legge 104/1992, la quale ha riconosciuto il diritto al lavoro come parte fondamentale per l'inclusione sociale e ha voluto integrare la persona con disabilità all'interno della società e quindi anche nel mondo del lavoro tramite interventi personalizzati sulla base delle caratteristiche e delle necessità della persona, per poter migliorare la sua qualità di vita.

³⁷ Le informazioni di questa sezione provengono da Santilli, S. (2012). Gli atteggiamenti dei datori di lavoro nei confronti delle persone con disabilità. *L'integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 11, n. 2, pp. 183-196.

“La Repubblica garantisce il pieno rispetto della dignità umana e i diritti di libertà e di autonomia della persona handicappata e ne promuove la piena integrazione nella famiglia, nella scuola, nel lavoro e nella società”³⁸

Successivamente la Legge 12 marzo 1999, n. 68 “Norme per il diritto al lavoro dei disabili” ha modificato il collocamento lavorativo delle persone con disabilità, da obbligatorio a mirato. Oltre all’obbligo di assunzione da parte dei datori di lavoro di un certo numero di persone con disabilità in rapporto al numero di dipendenti, ha voluto fornire servizi più personalizzati di inserimento lavorativo, sostenendo gli interessi e le capacità della persona, attraverso fondi che rendessero i posti di lavoro adeguati sulla base dei bisogni dei dipendenti e con attività di formazione per tenere conto delle necessità dei lavoratori ma anche delle opportunità lavorative disponibili. Il collocamento mirato si fonda inoltre su un approccio integrato che coinvolge il lavoratore, il datore di lavoro e i centri per l’impiego.

Articolo 2 legge 68/99: “Per collocamento mirato dei disabili si intende quella serie di strumenti tecnici e di supporto che permettono di valutare adeguatamente le persone con disabilità nelle loro capacità lavorative e di inserirle nel posto adatto, attraverso analisi di posti di lavoro, forme di sostegno, azioni positive e soluzioni dei problemi connessi con gli ambienti, gli strumenti e le relazioni interpersonali sui luoghi quotidiani di lavoro e di relazione”³⁹

Più recentemente è stato emanato il Decreto Legislativo n. 62 del 2024 che ha aggiornato la definizione di disabilità, spostando il suo focus dal modello medico a quello bio-psico-sociale dell’ICF, in linea anche con la Convenzione ONU sui diritti delle persone con disabilità. “È persona con disabilità chi presenta durature compromissioni fisiche, mentali, intellettive o sensoriali che, in interazioni con barriere di diversa natura, possono ostacolare la piena ed effettiva partecipazione nei diversi contesti di vita su base di uguaglianza con gli altri, accertate all’esito della valutazione di base”⁴⁰

Inoltre, ha dato importanza a una visione globale della persona con percorsi di inclusione previsti per tutta la vita, a favore di una sua piena autonomia e di uno sviluppo delle capacità. Il lavoro in generale in Italia è passato da una visione assistenziale a diritto della persona e che richiede una progettazione e una rete tra lavoratore, impresa e istituzioni.

³⁸ Legge 5 Febbraio 1992, n. 104, articolo 1, comma 1. Legge quadro per l’assistenza, l’integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate

³⁹ Legge 12 marzo 1999, n. 68, art. 2 – Norme per il diritto al lavoro dei disabili.

⁴⁰ D.Lgs 3 maggio 2024, n. 62, art. 2

L'ICF è un sistema di classificazione elaborato dall'OMS nel 2001, il quale attua un approccio bio-psico-sociale e nella definizione di disabilità non conferisce una causa intrinseca alla persona, ma dà importanza all'interazione tra persona e ambiente circostante che in caso di disabilità vuol dire che non è adatto a lei. L'ICF per il sistema lavorativo viene utilizzato nell'analisi delle caratteristiche della persona: sociali, affettive, cognitive e motorie, in relazione alle richieste dell'ambiente lavorativo. In questo modo si cerca di trovare il luogo più adatto alla persona in cui lavorare, sulla base delle sue capacità, interessi e punti di forza, personalizzando il suo inserimento e fornendo accomodamenti ragionevoli. Dal punto di vista pedagogico, l'ICF permette di considerare la persona come soggetto in via di sviluppo, con desideri, bisogni e aspirazioni e non solo come destinatario di interventi assistenziali. L'intervento educativo non vuole solo rimediare a delle mancanze, ma vuole favorire l'autonomia della persona, permettendole di essere attiva nella costruzione della propria vita. In linea con questa visione è anche la Convenzione ONU sui diritti delle persone con disabilità del 2006, ratificata in Italia dal 2009, la quale conferisce la stessa importanza alle persone con disabilità nel vivere in modo autonomo, uguale e indipendente e quindi nel trovare lavoro e partecipare attivamente all'interno della società. Il lavoro diventa non solo un obiettivo occupazionale ma un vero e proprio obiettivo educativo, atto a far diventare la persona protagonista del proprio progetto di vita in un'ottica di crescita e realizzazione personale, contribuendo a sviluppare un'identità adulta. La Convenzione ONU, così come l'ICF, ritiene che la disabilità sia una causa sociale e non personale del soggetto e per questo motivo occorre dare il diritto a poter partecipare a tutti gli ambiti di vita, rimuovendo le condizioni che possono essere discriminatorie.

3.3. Il collocamento mirato⁴¹

Il collocamento mirato introdotto con la legge n. 68 del 1999 consiste in uno strumento per favorire l'inserimento lavorativo delle persone con disabilità che sia personalizzato e che valorizzi le potenzialità del singolo individuo. La persona viene valutata attentamente per poter vedere quale sia il lavoro più adatto a lei sulla base del luogo, degli strumenti e delle relazioni presenti. Dal punto di vista pedagogico il collocamento mirato è un percorso educativo complesso perché è un vero e proprio passaggio verso l'autonomia e verso l'età adulta e coinvolge diverse figure, come: la persona con disabilità, la famiglia, le aziende, la scuola, i

⁴¹ Le informazioni presenti in questa sezione provengono da Pasqualotto, L., Lascioli, A., Ceschel, S., Fantuz Leonida., Da Ros, D., Pasin, F., Lucchetta, A. (2023). L'avvio al lavoro della persona con disabilità nella prospettiva dei Servizi specialistici di mediazione – Gli esiti di un percorso di formazione e ricerca. *L'integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 22, n 1, pp. 51-68.

servizi per l'impiego e i professionisti educativi. Chi opera per l'inclusione lavorativa deve curare la rappresentazione della persona all'interno dell'azienda, perché l'accoglienza che otterrà determinerà a sua volta l'autostima e il senso di autoefficacia del lavoratore con disabilità. A fare questo ci pensa il tutor aziendale, una figura già presente all'interno dell'azienda e che gode di un buon rapporto con tutti i colleghi e il suo compito dovrebbe essere quello di promuovere delle relazioni positive per favorire un senso di appartenenza aziendale. È importante che anche la famiglia venga coinvolta durante l'intero processo di inserimento e che continui a farlo anche successivamente, per poter mantenere nel lavoratore la motivazione al lavoro vedendo anche l'appoggio da parte delle figure più care al percorso verso una sua vita indipendente.

Il collocamento mirato inizia con la presa in carico della persona con disabilità, da parte dei centri per l'impiego che utilizzano le linee guida in materia di collocamento mirato delle persone con disabilità del 2022 le quali permettono di rendere più personalizzato il processo di inserimento lavorativo. Uno degli elementi centrali delle linee guida è quello di creare un profilo personale di occupabilità per poter stabilire la posizione della persona all'interno del mondo del lavoro. Questo profilo lo si crea con un approccio integrato qualitativo e quantitativo. Con l'approccio quantitativo si tiene conto di informazioni come: età, istruzione esperienze lavorative precedenti e tipo di disabilità ed è utile per inserire la persona con disabilità in fasce di occupabilità precise che mirano a certi servizi. La valutazione qualitativa invece, si concentra non sui limiti della persona, ma su ciò che può invece fare, sulle abilità e sulle sue competenze, seguendo sempre il modello bio-psico-sociale dell'ICF, in cui si costruisce un profilo di funzionamento prendendo in considerazione le abilità cognitive, comunicative, relazionali, motorie, le capacità di adattamento e le competenze sociali e lavorative. È un momento fondamentale perché con questa modalità globale si riescono a valutare i punti di forza e i limiti, quindi le aree di sviluppo potenziale, in un'ottica anche di miglioramento e cambiamento, necessarie per poter individuare un luogo di lavoro che sia il più adatto possibile alle sue caratteristiche.

Si vuole infatti effettuare un progetto personalizzato di inserimento, che può essere costituito anche da un periodo precedente di PCTO, tirocini, percorsi di formazione o percorsi di accompagnamento a lavoro. È una fase importante per il progetto di vita della persona, perché il lavoro le permetterà di sviluppare meglio le sue competenze e potrà esplorare contesti diversi da quelli a lei conosciuti, relazionandosi con più persone e sviluppando la sua autodeterminazione. La fase di inserimento vero e proprio all'interno dell'azienda avviene

gradualmente e con il supporto di figure professionali, con ad esempio, tutor aziendali, educatori e mediatori che fungono da sostegno e supporto all'accompagnamento al lavoro. La persona si troverà accompagnata al lavoro in modo graduale perché dovrà conoscere l'ambiente, rispondere a dei tempi produttivi, avrà delle responsabilità e si dovrà relazionare con dei colleghi e con dei superiori. L'accomodamento ragionevole, già citato in precedenza, risulta essere in questa fase fondamentale per rendere il lavoro il più agevole e adatto possibile all'individuo, si adatta l'organizzazione del lavoro, come: il tempo, il luogo e gli strumenti che andrà ad usare, affinché l'esperienza possa essere il più efficace e sicura possibile. Il lavoro con il collocamento mirato diventa un diritto ma anche uno spazio di apprendimento che permette alla persona con disabilità di sentirsi soggetto attivo, autodeterminato e integrato nella società perché realizzato e partecipe.

È importante sapere che l'inserimento lavorativo è organizzato in modo diverso in base alla provincia in cui ci si trova, pur esistendo una normativa nazionale, questo perché ogni territorio sviluppa modelli operativi diversi in base alle risorse economiche di cui dispone e alle reti di collaborazione che riesce a realizzare. Un ruolo centrale è svolto dai servizi per l'orientamento (SIL), che hanno il compito di accompagnare le persone con disabilità dai primi momenti della valutazione delle competenze, degli interessi e delle difficoltà, fino alla costruzione del progetto personalizzato per l'inserimento. Accanto ai servizi pubblici sono presenti anche le Agenzie per il Lavoro (APL), che operano con scopo di lucro e lo fanno collaborando con il territorio e con le aziende; il loro compito è quello di favorire l'incontro tra domanda e offerta di lavoro sulla base delle esigenze di ogni persona. Questo dimostra ulteriormente come l'inserimento del lavoro non sia un intervento che viene affrontato con modalità standard, ma richiede invece una cura e pone un'attenzione ai bisogni specifici della persona e del contesto in cui verrà inserita.

3.4 Autodeterminazione e lavoro⁴²

L'autodeterminazione consiste nella capacità di ogni persona di prendere consapevolmente e autonomamente delle decisioni verso obiettivi importanti. Tale capacità non è automatica, sono necessarie competenze individuali per poterla esercitare, come: sapere fare delle scelte, avere degli obiettivi realistici, saper autoregolare il proprio comportamento e saper cambiare le proprie azioni e strategie in caso di necessità. L'autodeterminazione è quindi un costrutto

⁴² Le informazioni all'interno di questa sezione provengono da: Cottini, L. (2016). L'autodeterminazione nelle persone con disabilità - Percorsi educativi per svilupparla. Trento: Erickson.

multidimensionale che coinvolge aspetti cognitivi, emotivi e sociali che si possono educare lungo tutto l'arco della vita e nel caso delle persone con disabilità permettono di raggiungere maggiori autonomie, capacità di problem solving e consapevolezza di sé, perché anche quando non si è in grado di svolgere concretamente delle azioni, le persone devono poter saper prendere delle decisioni ed essere parte attiva delle scelte che le riguardano, come quelle del lavoro. Il lavoro, infatti, non è solo esercitare una mansione, ma fa parte dell'identità di ogni individuo. Con l'autodeterminazione si riescono a costruire dei percorsi di inserimento lavorativo che siano personalizzati cioè che tengano conto dei desideri, degli interessi, delle capacità e dei limiti della persona, per rendere il lavoro il meno standard possibile.

3.5 Il PCTO, transizione scuola-lavoro⁴³

L'Italia, attraverso l'Accordo della Conferenza Stato-Regioni e Province autonome del 2015 ha incominciato a occuparsi di tirocini finalizzati all'inclusione sociale dalla funzione principalmente educativa e solo una parte occupazionale. L'obiettivo, infatti, non è quello di trovare lavoro, ma è quello di far acquisire delle competenze utili a sviluppare un'identità adulta, indipendente e autodeterminata. Questi tirocini permettono di svolgere esperienze in contesti reali, all'interno dei quali occorre imparare a rispettare le gerarchie, a svolgere le mansioni nei tempi richiesti e quindi ad avere delle responsabilità. Sono esperienze nelle quali si mantiene sempre una protezione, ma senza essere considerati dei bambini. Sono spazi di transizione verso l'adulthood ed è la scuola a dover essere la prima a iniziare a progettare delle esperienze di transizione verso l'acquisizione di autonomie che possono essere utilizzate una volta che gli studenti sono usciti dall'ambiente protetto della scuola e lo fa tramite i PCTO (Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento), introdotti con la legge n. 145/2018. I PCTO iniziano dal terzo anno della scuola superiore di secondo grado, sono utili per far imparare agli studenti, anche quelli con disabilità, come sviluppare competenze sociali, emotive e organizzative adeguate al mondo del lavoro. Questi percorsi permettono di svolgere delle esperienze in contesti diversi da quelli scolastici, di conseguenza gli studenti incominciano a conoscere meglio sé stessi, a comprendere le proprie aspirazioni e desideri e a

⁴³ Le informazioni presenti all'interno di questa sezione provengono da Pasqualotto, L., Lascioli, A., Ceschel, S., Fantuz Leonida., Da Ros, D., Pasin, F., Lucchetta, A. (2023). L'avvio al lavoro della persona con disabilità nella prospettiva dei Servizi specialistici di mediazione – Gli esiti di un percorso di formazione e ricerca. *L'integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 22, n 1, pp. 51-68; da Bottà, M. (2024). L'inclusione lavorativa delle persone con disabilità – Metodi e strumenti per l'accompagnamento, l'inserimento, la valutazione. Trento: Erickson, capitolo 8 e da Canevaro, A., Cibin, CM., Botta, M., Calderoni, S. (2022). Dalla scuola al lavoro - Verso una realtà inclusiva. Trento: Erickson, capitolo 2. Più la seguente sitografia: <https://www.comune.modena.it/memo/alternanza-scuola-lavoro>

sviluppare delle competenze trasversali, che andranno a fornire idee per definire un proprio progetto di vita. È utile che all'interno della scuola ci siano delle figure professionali che facciano da mediatori alla transizione scuola-lavoro tra docenti, educatori, famiglie e aziende. I mediatori hanno il compito di dover accompagnare la persona a comprendere l'esperienza vissuta e a riconoscere le competenze che ha acquisito o ha visto di possedere, per poterla orientare al lavoro futuro che vorrebbe o potrebbe svolgere in base alle capacità possedute. Questi percorsi per le persone con disabilità devono essere previsti all'interno dei PEI (piani di lavoro individualizzati) e all'interno del Progetto di vita della persona per garantire una continuità educativa e per rispettare gli obiettivi di ogni persona, sulla base delle loro caratteristiche personali. Per chi segue obiettivi minimi e quindi segue gli stessi obiettivi della classe svolgerà tutte le ore di PCTO previste dal suo indirizzo di studi e dovrà acquisire competenze e autonomia. Per gli alunni con disabilità invece più complessa gli obiettivi del PCTO si baseranno sull'acquisire competenze adatte a muoversi nel contesto sociale e familiare. Nel modello di PEI è prevista anche una sezione che si basa sull'orientamento futuro per l'inserimento nel mondo del lavoro, ecco perché è fondamentale mantenere una collaborazione salda con i servizi territoriali. Anche il PCTO deve essere strutturato sulla base dell'alunno con disabilità, a partire dai suoi interessi e dalle sue aspirazioni lavorative. Gli obiettivi dovranno essere comunicati all'alunno e condivisi con anche la famiglia e devono partire dal contesto scolastico. Questi momenti sono occasioni di esperienza attiva e non di sola osservazione passiva, nei quali le persone con disabilità hanno l'occasione per potersi conoscere e mettere in gioco all'interno di contesti reali, in questo modo potranno conoscere i propri limiti e le proprie risorse e sviluppare un'autodeterminazione piena.

Dall'anno scolastico 2025/2026 il PCTO è stato sostituito dalla formazione scuola-lavoro (FSL), introdotta con il decreto-legge 9 settembre 2025, n. 127, che ha modificato la considerazione dell'alternanza scuola-lavoro svolta durante il periodo scolastico. Ora non è considerata più solo come alternanza tra la scuola e impresa, bensì come un percorso che ha come scopo uno sviluppo globale della persona. Diventa quindi uno strumento pedagogico che punta a far delineare negli studenti la visione di un proprio progetto di vita e vuole orientare i giovani alla consapevolezza di sé stessi e a capire quali sono i propri interessi, le difficoltà e le capacità possedute. Anche per le persone con disabilità la formazione scuola-lavoro è un'opportunità per potersi sperimentare in contesti diversi da quelli scolastici e per poter comprendere i propri limiti e le proprie capacità; anche il nuovo decreto prevede l'integrazione della formazione scuola-lavoro con il PEI e con il progetto di vita, affinché si accompagni la

persona anche dopo il periodo scolastico e la si aiuti nella costruzione di un'identità personale, sociale e lavorativa.

Terminata la scuola, ma prima di entrare nel mondo del lavoro, si possono seguire dei tirocini di inclusione sociale, che non hanno come obiettivo direttamente l'inserimento lavorativo, ma hanno quello di sperimentare e di conoscere, sia ambienti nuovi e sia sé stessi, per individuare le proprie abilità, le proprie competenze sociali, cognitive e manuali. Molti percorsi di tirocinio non prevedono una retribuzione, ma un'indennità di partecipazione, che ha un valore simbolico in quanto non permette di essere autonomi dal punto di vista economico, ma permette un riconoscimento per quanto si è fatto, per l'impegno che si è messo nel proprio lavoro. È un modo per assumere più responsabilità e per percepire l'esperienza lavorativa che si è fatta non come un riempimento di tempo ma come attività riconosciuta. Questi percorsi sono un modo per passare gradualmente dalla protezione della famiglia e della scuola, al mondo dell'autonomia e delle responsabilità, in cui si imparerà a dover gestire situazioni nuove, che possono apparire come difficili e che possono portare alla frustrazione, ma si dovrà imparare da queste esperienze pratiche a gestire anche l'ansia e le proprie emozioni. Come esperienze appartenenti al dopo e post scuola sono presenti anche i Percorsi di Formazione per lo Sviluppo Lavorativo promossi dai servizi territoriali, dalle cooperative sociali e dagli enti di formazione professionale. Sono rivolti a giovani e adulti con disabilità che non sono ancora pronti all'inserimento lavorativo vero, ma vogliono ambire ad acquisire delle competenze pre-lavorative e una maggiore consapevolezza di sé, con l'aiuto di figure educative che creano delle situazioni semi-reali ma sempre protette. Il lavoro che si svolge in questi percorsi diventa un vero e proprio strumento pedagogico che permette di acquisire capacità nell'assumersi responsabilità, nel lavorare seguendo i tempi e le regole e nel rispondere alle gerarchie e sapersi relazionare con persone di età e ruolo diverso. Il lavoro svolto all'interno di tutte queste esperienze, che siano svolte durante il periodo scolastico o che siano svolte successivamente, permette una formazione continua svolta per acquisire consapevolezza di sé, autodeterminazione e competenze lavorative che permetteranno alle persone con disabilità di poter partecipare alla vita adulta in modo attivo.

3.6 Le figure professionali dell'accompagnamento⁴⁴

Per l'inserimento lavorativo delle persone con disabilità occorrono professionisti educativi che sappiano accompagnare la persona lungo questo percorso di crescita, durante la quale

⁴⁴ Le informazioni presenti in questa sezione provengono da Bottà, M. (2024). L'inclusione lavorativa delle persone con disabilità – Metodi e strumenti per l'accompagnamento, l'inserimento, la valutazione. Trento: Erickson, capitolo 4.

svilupperà le sue autonomie e la sua identità adulta. Uno dei professionisti è il tutor, un operatore che opera all'interno della scuola e negli enti di formazione, ha una formazione di tipo psico-pedagogico e svolge il ruolo di mediatore tra la persona con disabilità e il contesto lavorativo; il suo compito è quello di promuovere la consapevolezza nella persona delle sue capacità, delle sue difficoltà e dei suoi desideri così da potersi conoscere meglio. Un altro professionista è il tutor aziendale, opera all'interno delle imprese per accompagnare la persona con disabilità nel suo inserimento lavorativo. Spesso è a sua volta un dipendente al quale vengono affidati i compiti di presentare il nuovo lavoratore ai colleghi, di mostrare le regole e la mansione che dovrà svolgere. Il suo lavoro permette di contribuire alla creazione di un clima relazionale inclusivo, perché si aziona nell'eliminare gli ostacoli organizzativi, ambientali e comportamentali che possano limitare l'integrazione, fa da mediatore tra l'impresa e la persona con disabilità, nel rispetto dei suoi bisogni educativi. Sempre all'interno delle organizzazioni e delle aziende sta emergendo la figura del disability manager, professionista che si occupa dell'inclusione lavorativa attraverso l'attuazione di accomodamenti ragionevoli per rendere il luogo del lavoro accessibile e adatto alle esigenze della persona. Il suo compito è quello di rendere il luogo del lavoro adatto a tutti i lavoratori per poter valorizzare le potenzialità di ciascuno. Vuole far sì che il lavoro per le persone con disabilità non sia un lavoro dalla funzione compensativa e assistenziale, ma vuole far sì che il lavoro svolto sia utile sia per la società e sia per loro stessi, affinché possano dimostrare le loro capacità e possano essere considerati utili all'interno dell'impresa.

Nel contesto del collocamento mirato una figura importante è quella del Promotore della legge 68/99, figura che opera nei servizi per l'impiego e ha il compito di favorire la domanda tra offerta e richiesta di lavoro e di accompagnare il lavoratore insieme all'azienda nella costruzione di percorsi di inserimento che siano svolti tramite dei progetti personalizzati sulla base delle caratteristiche dell'individuo, del suo profilo di funzionamento e delle richieste da parte delle imprese del territorio. Un'ultima figura è quella del Disability job supporter, responsabile dell'intero processo inclusivo, che è in grado di migliorare le condizioni di lavoro del lavoratore con disabilità garantendo comunque l'efficienza produttiva. Il suo compito è quello di comprendere le esigenze della persona ma anche dell'azienda, e deve usare le sue conoscenze pedagogiche, sociologiche e giuridiche per svolgere al meglio il suo lavoro, perché si occupa di: collocamento al lavoro per gli studenti che stanno terminando la scuola, ma anche orientamento per chi è inoccupato; supporta le aziende nella gestione dell'inserimento delle persone con disabilità e fa da mediatore tra i servizi pubblici e privati, può lavorare infatti

all'interno dei centri per l'impiego, con le commissioni ASL che si occupano di accertare le invalidità, nei servizi per l'inserimento lavorativo promossi dai comuni, con le cooperative sociali e all'interno delle scuole.

Accanto a questi professionisti ne esistono altri che si occupano però della fase precedente, quella situata nel contesto scolastico e nella transizione verso il mondo del lavoro. Tra questi abbiamo gli educatori, gli insegnanti di sostegno, i docenti e i referenti per il PCTO. Queste figure devono promuovere le competenze base durante anche le ore scolastiche e laboratoriali, facendo acquisire ai futuri lavoratori il rispetto delle regole, la gestione efficace del tempo, una comunicazione adeguata in base alle gerarchie, la capacità nel collaborare e nel sostenere la propria autodeterminazione.

Tutte queste figure, appartenenti al mondo del lavoro e a quello scolastico, insieme formano una rete educativa di accompagnamento, in cui il lavoro diventa fondamentale per il progetto di vita della persona. L'inclusione lavorativa è un processo educativo che coinvolge quindi più professionisti appartenenti a differenti discipline che vogliono rendere la persona con disabilità il più autonoma possibile nell'affrontare il lavoro, e dimostrano come la presa in carico sia presente lungo tutto l'arco della vita

3.7 La co-progettazione⁴⁵

Le linee guida sul collocamento mirato del 2022 affrontano l'importanza della co-progettazione nella realizzazione di un Patto di Servizio Personalizzato che sia educativo e progettuale, costruito insieme alla persona con disabilità. Quest'ultima con la co-progettazione non sarà più considerata solo come utente che compie azioni scelte dagli altri, ma sarà lei stessa a essere un soggetto attivo e competente, coinvolta nel definire i propri obiettivi per l'inserimento lavorativo. È una visione pedagogica nel quale attraverso il dialogo si valorizza la persona con disabilità, cogliendo le sue aspirazioni, motivazioni e interessi partendo dal suo ascolto. L'autodeterminazione in tutto ciò ha un ruolo fondamentale, consiste nella capacità della persona di esprimere delle scelte e di poter prendere delle decisioni che influenzeranno la sua vita. È una competenza che si può sviluppare nel corso della vita e va sostenuta con l'aiuto di percorsi di accompagnamento. L'autodeterminazione è importantissima poiché permette all'individuo di poter essere agente del proprio cambiamento. I servizi di mediazione citati

⁴⁵ Le informazioni presenti all'interno di questa sezione provengono da Pasqualotto, L., Lascioli, A., Ceschel, S., Fantuz Leonida., Da Ros, D., Pasin, F., Lucchetta, A. (2023). L'avvio al lavoro della persona con disabilità nella prospettiva dei Servizi specialistici di mediazione – Gli esiti di un percorso di formazione e ricerca. *L'integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 22, n 1, pp. 51-68.

prima, permettono di sviluppare proprio questa capacità, perché non si limitano solo a favorire l'incontro tra domanda e offerta di lavoro, ma intervengono per poter rendere le persone abili nel riconoscere quali sono i propri limiti e le proprie risorse, così da poter pensare a un progetto di vita realizzabile. Questi servizi hanno una funzione orientativa, ma anche di emancipazione perché promuovono l'autonomia, l'essere responsabili delle proprie azioni e l'essere consapevoli delle proprie capacità, fattori importanti per essere inclusi nella società. Con la co-progettazione del Patto di Servizio Personalizzato, si rompe la visione medico-centrata e ci si orienta verso l'empowerment. La persona non viene definita sulla base delle sue difficoltà, ma viene riconosciuta come soggetto dotata di diritti, aspirazioni, interessi e bisogni. Il lavoro non viene visto solo come occupazione per riempire il tempo della persona, ma viene considerato come parte integrante del progetto di vita, in cui essere pieno cittadino. Quindi, il Patto di Servizio Personalizzato permette alla persona di essere considerata colei che può decidere della propria vita.

3.8 Le imprese nell'inserimento lavorativo⁴⁶

Per l'inserimento lavorativo delle persone con disabilità le imprese giocano un ruolo centrale dal punto di vista sia economico che educativo e sociale, al suo interno si svolgono infatti relazioni e si sviluppano identità professionali. L'inclusione lavorativa deve pensare alle caratteristiche della persona con disabilità ma deve avvenire anche sulla base dell'organizzazione aziendale e su quali accomodamenti può realizzare per rendere il lavoro più efficace e adatto al lavoratore. Un inserimento lavorativo che sia il più efficace possibile deve basarsi sul reciproco adattamento: la persona potrà sviluppare in questo modo delle competenze e dei comportamenti adeguati al contesto lavorativo; allo stesso tempo l'azienda dovrà rendere accessibile l'ambiente di lavoro e dovrà rendere inclusiva la realtà operativa e relazionale, occorre quindi una trasformazione reciproca. L'inserimento della persona con disabilità per poter essere realmente inclusiva deve avvenire tramite una progettazione individuale, altrimenti ci potrebbe essere il rischio di ottenere un'assunzione standard e percepita come svolta solo per compiere un adempimento normativo e non ritenuta quindi come una risorsa. Per evitarlo occorre trovare una compatibilità tra lavoratore e azienda che soddisfi sia i bisogni della persona, facendole quindi percepire l'esperienza lavorativa come qualcosa di stabile e anche identitario e sia i bisogni dell'imprenditore, in modo tale da non fargli

⁴⁶ Le informazioni presenti in questa sezione provengono da Bottà, M. (2024). L'inclusione lavorativa delle persone con disabilità – Metodi e strumenti per l'accompagnamento, l'inserimento, la valutazione. Trento: Erickson, capitolo 2.

avvertire l'inclusione come un peso ma al contrario come un investimento. Per poterlo fare occorre formare le aziende, facendole superare sia gli stereotipi, ossia delle rappresentazioni generalizzate attribuite a un gruppo di persone, sulla base di caratteristiche comuni che appartengono a tutti i membri del gruppo che impediscono però di vedere le persone per la loro unicità e sia superando dei pregiudizi, cioè degli atteggiamenti preventivi che si hanno nei confronti di qualcuno, nonostante non si abbia avuto prima un'esperienza diretta con lui. Stereotipi e pregiudizi che si hanno verso le persone con disabilità devono essere sostituiti con visioni nuove, create sulla base dei singoli individui che si sono incontrati; è un modo per aiutare a sviluppare delle capacità relazionali più flessibili e non giudicanti nei confronti delle diversità. Si crea quindi un apprendimento reciproco, in cui entrambe le parti imparano a sviluppare abilità comunicative, cooperative, di responsabilità e rispetto per l'altro. Il lavoro, infatti, non è solo acquisizione di competenze tecniche, ma è anche un sapersi relazionale con l'altro ed essere riconosciuto come soggetto che può portare valore. La sfida educativa, quindi, non è solo l'inclusione della persona con disabilità, ma è quella di rendere accessibili e inclusivi i contesti lavorativi, rendendo la cultura aperta alla diversità e all'inclusione.

3.8.1 Le adozioni lavorative⁴⁷

Le adozioni lavorative consistono in una modalità alternativa per le aziende di includere le persone con disabilità nel mondo del lavoro senza doverle assumere direttamente al proprio interno. È un modo per contribuire attivamente all'educazione e ai progetti formativi e occupazionali e lo fanno collaborando con le cooperative sociali o con degli enti del terzo settore, dando contributi economici che possano sostenere le iniziative di lavoro protetto. Le adozioni lavorative sono quindi una forma di collegamento tra mondo protetto e mondo produttivo perché offrono delle esperienze reali ma in ambienti flessibili. Sono adatte a persone che pur avendo capacità lavorative, hanno dei bisogni grandi e quindi non riescono a beneficiare di un contratto di lavoro regolare, perché non riuscirebbero a garantire una loro presenza costante e magari necessiterebbero di un'integrazione più graduale, per cui sarebbe difficile un inserimento diretto nel lavoro. È anche un mondo per le imprese di avvicinarsi alla disabilità senza un obbligo rigido, ma con sensibilità sociale e può essere un inizio per poi poter affrontare in futuro modalità più strutturate e impegnative di inserimento. Le adozioni lavorative possono essere considerate uno strumento educativo anche per gli imprenditori,

⁴⁷ Le informazioni presenti in questa sezione provengono da Bottà, M. (2024). L'inclusione lavorativa delle persone con disabilità – Metodi e strumenti per l'accompagnamento, l'inserimento, la valutazione. Trento: Erickson, capitolo 7.

perché imparano a conoscere la disabilità e a essere più inclusivi, queste devono essere tuttavia considerate come pratiche transitorie, un accompagnamento graduale verso inserimenti lavorativi interni futuri. L'azienda con le adozioni lavorative si impegna a sostenere economicamente i lavoratori con disabilità rispettando gli obblighi di legge; il contributo che viene fornito al lavoratore gli permetterà di ottenere la borsa lavoro e azioni di tutoraggio, il tutto per rispettare l'art 11 della legge 68/99.

3.9 Le cooperative sociali di tipo B e i centri socio-occupazionali⁴⁸

Le cooperative sociali di tipo B sono previste dalla legge n. 381/1991 e hanno come obiettivo quello di inserire le persone svantaggiate, tra cui le persone con disabilità, nel mondo del lavoro. Si distinguono dalle imprese perché non hanno solo scopi economici ma hanno scopi educativi, volti al raggiungimento di autonomie delle persone. Le cooperative sociali di tipo B offrono lavoro in contesti protetti all'interno dei quali si svolgono mansioni ma con un supporto da parte di professionisti educativi e mediatori. Il lavoro diviene una vera e propria esperienza educativa che intreccia le dimensioni produttive, sociali e identitarie e permette di sviluppare delle competenze appartenenti proprio a queste dimensioni. Le cooperative offrono lavoro a chi non riuscirebbe a seguire un lavoro ordinario e quindi ad avere un contratto regolare. Molte sono nate dalla volontà degli stessi familiari delle persone con disabilità. Accanto alle cooperative esistono anche i centri socio-occupazionali, sono servizi che si rivolgono alle persone con disabilità e si pongono tra il contesto lavorativo e quello educativo. I centri socio-occupazionali propongono attività laboratoriali e pre-lavorative strutturate che consentono di acquisire abilità manuali, relazionali ed essere autonomi. La loro funzione pedagogica è quella di fornire delle attività che permettono di acquisire capacità lavorative e di imparare a rispettare i tempi e i ruoli del lavoro ma in un contesto protetto. Sono tutti contributi che permettono di rendere attive le persone con disabilità, dandole dignità e facendole considerare come soggetti che possono essere produttivi e inclusi nella società in modo partecipe, questo se si elaborano progetti che rispettano le differenze, le capacità e le esigenze di ciascuno.

Questo capitolo ha voluto evidenziare le normative e gli strumenti operativi che si effettuano in ogni territorio per poter garantire l'inserimento lavorativo delle persone con disabilità; un processo in cui collaborano molte figure professionali per poter favorire un collocamento mirato, percorsi di orientamento e tirocini, seguendo il modello bio-psico-sociale

⁴⁸ Le informazioni presenti in questa sezione provengono da Bottà, M. (2024). L'inclusione lavorativa delle persone con disabilità – Metodi e strumenti per l'accompagnamento, l'inserimento, la valutazione. Trento: Erickson, capitolo 3.

dell'ICF. Per poter essere realmente inclusivo, il lavoro deve inoltre rispettare l'autodeterminazione della persona, affinché lei possa esprimere i propri interessi e sviluppare un'identità adulta, questo è un indicatore di qualità di vita, in cui le persone con disabilità vengono viste come soggetti in grado di poter contribuire attivamente per la collettività.

CAPITOLO 4. La transizione scuola-lavoro degli studenti con disabilità: un'indagine qualitativa sulle esperienze delle educatrici.

4.1 Obiettivi

All'interno di questo capitolo verranno presentati i risultati di la parte di una ricerca attraverso interviste semi-strutturate a educatrici socio-pedagogiche che lavorano all'interno di realtà presenti in alcune province dell'Emilia-Romagna. Lo studio in questione ha voluto indagare il ruolo della scuola nella promozione dell'inserimento lavorativo degli studenti con disabilità, attraverso l'analisi di esperienze concrete che hanno avuto durante i percorsi di PCTO (oggi FSL). Nello specifico, si è esplorato il punto di vista delle educatrici che hanno accompagnato gli studenti durante le loro esperienze di alternanza scuola-lavoro, al fine di comprendere come questi progetti vengano progettati e sostenuti all'interno del sistema scolastico, con l'intervento anche degli insegnanti di sostegno. Gli obiettivi della ricerca sono stati quelli di: analizzare come la scuola si occupi dell'inserimento lavorativo degli alunni con disabilità in termini educativi, relazionali ed emotivi; comprendere se si utilizzano strategie per individuare interessi, aspirazioni e capacità negli alunni, affinché si possa rendere il progetto il più personalizzato possibile; si è indagato su come gli alunni abbiano vissuto l'esperienza di tirocinio, dal punto di vista delle educatrici intervistate e si è valutato se i PCTO abbiano avuto un ruolo importante per la costruzione di una buona autodeterminazione e per un passo verso l'effettivo inserimento lavorativo, inoltre si sono raccolte proposte, critiche e dei suggerimenti con lo scopo di migliorare le strategie di inserimento lavorativo per poterlo rendere più inclusivo ed efficace anche al termine della scuola, in relazione anche a una rete di collaborazione tra scuola, famiglia, servizi e territorio. La ricerca è stata affrontata dunque con una prospettiva pedagogica-educativa che considera l'alternanza scuola-lavoro come un'esperienza pratica, ma soprattutto educativa, che vuole far sviluppare nei ragazzi un'identità adulta e pensare già a come strutturare il lavoro nel loro progetto di vita.

4.2 Contesto

Il mercato attualmente tende a privilegiare l'assunzione di persone con disabilità considerate lievi e quindi più facilmente inseribili nel lavoro perché allineate maggiormente alle richieste produttive, di conseguenza si ha un aumento delle persone escluse che rimangono iscritte nelle liste del collocamento mirato anche per molti anni e chi è maggiormente penalizzato è chi ha una disabilità psichica o patologie degenerative gravi. Questa esclusione è dovuta alla presenza di stereotipi e di pregiudizi che fanno percepire la persona con disabilità come poco competente

e dalle numerose difficoltà. Gli stereotipi sono pensieri formulati dalla persona ancora prima di essersi fatto una propria idea e quindi basati esclusivamente su convinzioni negative e generalizzate di altre persone su uno specifico gruppo. I pregiudizi invece sono atteggiamenti negativi, anche in questo caso basati su esperienze di altre persone e non su esperienze proprie, che risalgono spesso dagli stessi stereotipi. Sono elementi che possono portare alla discriminazione sociale e all'esclusione da molti contesti di vita.

In Italia si conferma la presenza di discriminazione anche nel settore occupazionale, nel quale c'è una disuguaglianza a livello occupazionale. Secondo i dati dell'ISTAT del 2021⁴⁹, nella fascia che va dai 15 ai 64 anni il tasso di occupazione delle persone con disabilità lievi è pari al 55%, rispetto a quelle senza disabilità che è del 58.9%; per le persone con disabilità grave invece, la percentuale di occupazione diminuisce notevolmente e si va al 32.5%, perché in pochi cercano effettivamente lavoro non essendo più fiduciosi nel sistema del collocamento. Al contrario si osservano miglioramenti sul piano dell'istruzione: nella fascia 25-44 anni si è passati da un 40% di studenti nel 2011, a un 61,6% nel 2021, ma che non coincidono con quelli del collocamento lavorativo, per il quale anche lì aumenta il numero degli iscritti ma questo dimostra una domanda di inserimento non sempre soddisfatta. Emerge quindi con urgenza l'esigenza di promuovere percorsi di orientamento lavorativo già durante il periodo scolastico, affiancato a esperienze concrete nei contesti lavorativi. La transizione dalla scuola al lavoro è un momento critico per i giovani con disabilità, perché si sentono impotenti di fronte alle difficoltà nel trovare un'occupazione. L'avviamento al lavoro deve per questo motivo essere personalizzato e coinvolgere attivamente il futuro lavoratore, il quale ha modo di scegliere sulla costruzione del proprio percorso, insieme alla famiglia, alla scuola, ai servizi sociali e sanitari e alle associazioni del territorio. È necessario svolgere un accompagnamento continuo, che sia ex ante, in itinere e post inserimento, con monitoraggio costante così da svolgere degli adattamenti nel caso di necessità. Siamo di fronte a una società che dovrebbe permettere un'educazione di qualità e permanente lungo tutto il corso della vita; il quarto obiettivo dell'agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile del 2015, vuole infatti promuovere già dall'infanzia, le competenze di base che permettono di raggiungere molte autonomie, l'autodeterminazione la realizzazione di progetti di vita indipendenti. Si vuole raggiungere un'educabilità per tutti che diventi un principio fondamentale per una società inclusiva.

⁴⁹ Dati ISTAT 2021, come citati da Albano, R., Curzi, Y., Torrioni, P. M. (2025) in Lavoro organizzato e benessere organizzativo delle persone con disabilità. Cultura del successo organizzativo e cultura dell'inclusione attiva nella normativa europea e italiana. *Impresa Progetto –Electronic Journal of Management*, n. 2, 2025.

4.3 Metodo

In questa sezione verrà trattata la metodologia con la quale è stata effettuata la ricerca, perché permette di rendere esplicito le modalità con cui si è costruito e svolto il lavoro. Si parlerà della scelta dei partecipanti, della loro istruzione e della loro professione e del perché sono stati scelti per affrontare questa ricerca. Si parlerà anche della procedura adottata per la raccolta dei dati della ricerca, ossia dell'intervista semi-strutturata, in modo tale da esprimere con chiarezza la scelta scientifica che è stata posta e la sua valenza pedagogica.

4.3.1 I partecipanti

Il campione della ricerca si compone da tre educatrici professionali di genere femminile, di età compresa tra i 35 e i 50 anni. Tutte sono in possesso di diploma di scuola secondaria di secondo grado e hanno successivamente conseguito il titolo di educatore professionale socio pedagogico attraverso il percorso formativo dei 60 CFU previsto dalla legge Iori, L. 205/2017. Le partecipanti presentano un'esperienza lavorativa nel settore educativo compresa tra i 15 e i 25 anni. Il loro percorso lavorativo è stato svolto nel contesto scolastico, sia nella scuola primaria e sia nella scuola secondaria di secondo grado. Attualmente tutte lavorano in istituti secondari di secondo grado situati in due province dell'Emilia-Romagna. Una delle educatrici ha maturato esperienza anche in un centro di formazione professionale, orientata quindi direttamente all'inserimento lavorativo. Sempre una delle partecipanti ha recentemente intrapreso invece il percorso di TFA (Tirocinio Formativo Attivo) per la specializzazione sul sostegno didattico, elemento che arricchisce il profilo professionale del campione. La loro lunga esperienza nel settore educativo e la conoscenza delle dinamiche scolastiche e inclusive, ha permesso di raccogliere informazioni basate su una pratica educativa consolidata realizzata lavorando per persone con disabilità. La selezione delle tre educatrici è avvenuta tramite un campionamento intenzionale, proprio per il loro coinvolgimento nei percorsi educativi con studenti con disabilità, per la loro partecipazione alla progettazione dei PCTO, oggi FSL e per il loro lavoro nell'orientare i ragazzi a prendere autonomamente delle decisioni riguardanti il loro futuro una volta finita la scuola, che può essere di inserimento lavorativo o di proseguimento negli studi. Si è preferito utilizzare un campione ristretto per poter analizzare meglio la loro esperienza professionale.

4.3.2 Procedura

Questa ricerca è di tipo qualitativo e si avvale dello strumento dell'intervista semi-strutturata perché è ritenuta il metodo di ricerca più valido per gli obiettivi che tratta. Essa consiste nel

formulare delle domande che facciano da guida al discorso delle interviste, ma lasciando l'opportunità di parlare liberamente, dando la possibilità di fornire informazioni maggiori a quelle richieste e permettendo di riformulare il discorso. Questa scelta metodologica ha consentito di mantenere una linea argomentativa stabile ma di essere anche flessibile; quindi, di poter fare esprimere le persone intervistate con maggiore libertà, senza dover fornire delle risposte limitate. In ambito metodologico esistono altri due tipi di interviste: le interviste strutturate e quelle libere. Le interviste strutturate prevedono domande fisse, standard, di cui si dà poca opportunità di approfondimento. È una modalità che permette di raccogliere in modo uniforme i dati ma non permette di far esplorare aspetti emergenti che potrebbero scaturire dal racconto dell'esperienza lavorativa. L'intervista libera è al contrario una tipologia di intervista nella quale la conversazione rimane aperta, senza una griglia definita di domande. Questo modello garantisce di ampliare le risposte ma non permette l'uniformità delle varie interviste che si esercitano sul campione a causa delle risposte così personali. Le partecipanti di questa intervista sono state selezionate con un campionamento intenzionale e si è concordato insieme a loro le date e i luoghi in cui si sarebbero svolte le interviste. Le interviste sono state svolte immediatamente dopo l'orario scolastico, all'interno di due scuole dell'Emilia-Romagna, in cui lavorano le educatrici intervistate, nello specifico, in aule adibite al sostegno e alle attività educative perché in quel momento risultavano vuote essendo terminato l'orario scolastico e perché risultavano familiari alle educatrici e all'intervistatrice e ciò ha potuto garantire un clima di tranquillità e riservatezza. Ciascuna intervista è durata trenta minuti, più il tempo della lettura del consenso informato e della sua approvazione.

Il consenso informato è stato presentato prima dello svolgimento delle interviste per chiarire lo scopo della ricerca e le modalità del suo svolgimento. Lo scopo della presente ricerca è quello di indagare come avviene l'inserimento lavorativo delle persone con disabilità a partire dal contesto scolastico, dando rilievo al ruolo dell'educatore nel periodo dei tirocini curricolari e nel passaggio dalla scuola al lavoro. Nello specifico, si è voluto comprendere quali fossero le esperienze professionali degli educatori e la loro percezione dell'inserimento lavorativo. Si è voluto anche analizzare le esperienze di alternanza scuola-lavoro svolte dagli studenti e preparate dagli educatori. Infine, sono state raccolte proposte e suggerimenti per rendere l'esperienza lavorativa più inclusiva. Le partecipanti prima di firmare il consenso sono state informate sul fatto che sarebbero state registrate durante le interviste per facilitare la raccolta dei dati della ricerca ma mantenendo il loro anonimato.

4.3.3 Intervista

L'intervista per questa ricerca è stata svolta in modo semi-strutturato, con 18 domande aperte, organizzate per tema seguendo gli obiettivi dell'indagine. Le domande volevano esplorare le percezioni e le esperienze delle educatrici rispetto ai processi di transizione scuola lavoro degli studenti con disabilità. La costruzione delle domande è stata guidata partendo dagli obiettivi della ricerca, che mirano a: comprendere il ruolo dell'educatore nelle esperienze di alternanza scuola-lavoro e nel passaggio dalla scuola al lavoro; analizzare l'efficacia dei progetti di alternanza scuola-lavoro, allora PCTO, nella preparazione degli studenti con disabilità al mondo del lavoro, infine, si sono volute individuare eventuali criticità e strategie per poter rendere l'inserimento lavorativo più inclusivo.

Le prime tre domande a livello tematico si raggruppano nella stessa sezione in quanto hanno lo scopo di raccogliere informazioni sulle tre educatrici intervistate per creare un loro profilo professionale e per poter elaborare una definizione del ruolo dell'educatore dal loro punto di vista. In particolare, alle intervistate è stato chiesto: "Può descrivermi qual è il suo ruolo e da quanto tempo lavora in questo ambito?", con l'obiettivo di comprendere il ruolo da educatore e quanti anni di esperienza hanno avuto le educatrici intervistate. Successivamente è stata posta la domanda: "Può descrivermi le sue esperienze dirette di inserimento lavorativo di studenti o persone con disabilità?" con l'obiettivo di raccogliere informazioni concrete sulle pratiche adottate e sui contesti nei quali hanno operato. Infine, è stata formulata la domanda: "Se ha avuto più esperienze, ritiene che la modalità di inserimento sia migliorata nel corso degli anni o sia peggiorata? Perché?", con l'intento di indagare se ci sono stati miglioramenti o peggioramenti nel corso degli anni nei percorsi di inserimento lavorativo, e per poter indagare la percezione delle trasformazioni che sono avvenute nei contesti scolastici, verificando eventuali progressi che sono avvenuti nel contesto dell'inserimento lavorativo.

Successivamente sono state svolte delle domande che hanno voluto approfondire le criticità incontrate nel passaggio scuola lavoro e le strategie affrontate per facilitare la transizione. Precisamente, è stato chiesto alle intervistate: "Quali sono, secondo la sua esperienza, le principali difficoltà che le persone con disabilità incontrano nel passaggio dalla scuola al lavoro?", con l'obiettivo di individuare gli ostacoli organizzativi e culturali che emergono dal processo di inserimento lavorativo e raccogliendo le informazioni relative alle problematiche che sono state riscontrate più frequentemente durante i percorsi di transizione dalla scuola al lavoro, evidenziando le difficoltà legate sia alle caratteristiche del contesto scolastico e lavorativi, sia alla preparazione degli studenti e delle figure professionali coinvolte. Successivamente è stata posta la domanda: "Quali strategie sono state adottate per facilitare

l'inserimento lavorativo?", con lo scopo di comprendere a livello operativo quali interventi educativi vengono messi in atto per sostenere gli alunni con disabilità nel passaggio dalla scuola al lavoro. Questa parte dell'intervista è collegata all'ultima parte della ricerca, quella propositiva, che alla base delle difficoltà individuate offre suggerimenti su come risolvere le problematiche emerse affinché si riescano a potenziare i percorsi di accompagnamento al lavoro.

Una terza area tematica ha riguardato il lavoro di rete che si crea tra famiglia, scuola e territorio, in particolare durante la creazione e la realizzazione dei progetti di alternanza scuola-lavoro, come i PCTO. In questa parte dell'intervista si è voluto approfondire l'importanza della collaborazione tra le diverse figure professionali e il ruolo delle esperienze lavorative nello sviluppo dell'autonomia e dell'autodeterminazione nelle persone con disabilità. In particolare, alle intervistate è stata posta la seguente domanda: "Quanto è importante la collaborazione tra scuola, famiglia e aziende in questo percorso?", con l'obiettivo di comprendere l'utilità del lavoro di rete per costruire percorsi d'intervento e transizione efficaci. Questa domanda ha permesso di comprendere l'importanza della comunicazione e di come sia fondamentale condividere gli stessi obiettivi per procedere seguendo una linea comune d'intervento. Alle intervistate è stata posta in seguito anche la domanda: "Quanto i PCTO sono realmente utili per preparare gli studenti con disabilità al lavoro?", con l'intento di comprendere l'utilità dei percorsi di alternanza scuola-lavoro per preparare al lavoro. Questa domanda ha inoltre permesso di raccogliere i punti di vista delle educatrici intervistate riguardo all'efficacia di queste esperienze per gli studenti con disabilità, nel favorire delle competenze lavorative ma anche sociali. Infine, è stato chiesto: "Secondo la sua opinione per gli studenti con il quale ha lavorato è stato positivo il PCTO per la loro autodeterminazione?", con l'intento di approfondire come le esperienze lavorative siano determinanti per lo sviluppo di una maggiore consapevolezza personale e per la costruzione di un progetto di vita. L'autodeterminazione risulta essere un tema importante in quanto permette di comprendere come le esperienze lavorative svolte all'interno delle aziende siano un'occasione per aumentare la consapevolezza dei propri interessi, delle proprie capacità e per garantire una maggiore autonomia nella costruzione di un proprio progetto personale di vita.

Un ulteriore blocco di domande ha approfondito le fasi di progettazione, realizzazione e valutazione dei PCTO, con riferimento ai punti di forza riscontrati, ai limiti emersi; ai passaggi seguiti dall'educatore nella costruzione del percorso e quali altre figure professionali assumono un ruolo determinante nella progettazione. In particolare, alle intervistate è stato chiesto: "Quali

punti di forza ha riscontrato nei PCTO, per quanto riguarda la loro progettazione, realizzazione e risultati?”, con lo scopo di individuare gli elementi positivi che caratterizzano i percorsi di alternanza scuola-lavoro e le condizioni che ne garantiscono l’efficacia. Successivamente, è stata posta la domanda opposta, cioè: “Quali limiti o criticità ha invece osservato?” per poter evidenziare anche le difficoltà che possono emergere durante i PCTO, sia in relazione alla loro organizzazione e sia sulla base del rispetto dei bisogni dello studente. Per approfondire questi aspetti, è stato inoltre chiesto: “Può condividere uno o più esempi concreti di PCTO funzionati bene o male per un alunno con disabilità?” questa richiesta ha permesso alle educatrici di descrivere liberamente delle esperienze specifiche, offrendo uno sguardo operativo sull’efficacia dei progetti che sono stati realizzati. Le domande si sono poi concentrate sulle modalità con cui si avvia un inserimento lavorativo, ed è stato chiesto: “Quali sono i passaggi principali che solitamente si seguono quando si avvia un inserimento lavorativo?”, con lo scopo di comprendere le fasi precise della progettazione. A questa, è seguita: “Chi, secondo la sua esperienza, ha un ruolo più determinante in questa fase? (scuola, servizi sociali, aziende, famiglie, ecc....)” volta a comprendere il peso delle figure coinvolte nel processo. Infine, è stato approfondito il ruolo della personalizzazione, con la domanda: “Quanto conta la personalizzazione del progetto rispetto alle caratteristiche individuali delle persone?”, per poter analizzare quanto sia importante la personalizzazione per la progettazione di interventi costruiti sulla base dei bisogni, degli interessi e delle capacità degli studenti. Questo blocco di domande ha voluto mettere in evidenza come un intervento individualizzato sia la chiave per poter ottenere risultati positivi nelle esperienze di PCTO e nei percorsi di orientamento e transizione dalla scuola al lavoro.

Le ultime domande sono state rivolte per poter comprendere dal punto di vista delle educatrici se ci sia bisogno di una formazione maggiore da parte degli educatori e dei professionisti coinvolti per poter operare nel processo di inserimento lavorativo; se la preparazione degli studenti sia adeguata a quello che dovranno affrontare nel mondo del lavoro e quali carenze e di conseguenza a quali miglioramenti auspicano per il futuro. In particolare, è stata posta la domanda: “Che cosa pensa manchi ancora nel sistema per garantire un inserimento lavorativo più efficace delle persone con disabilità?”, con l’obiettivo di raccogliere una riflessione complessiva delle criticità che sono presenti nel sistema lavorativo. È seguita poi la domanda: “Che cosa pensi manchi ancora nel sistema per garantire un PCTO più efficace?” simile alla precedente, ma focalizzata sui percorsi di alternanza scuola-lavoro. Successivamente, è stato chiesto: “Ritiene che la formazione degli educatori e insegnanti di

sostegno sia adeguata a sostenere questo processo? E quella degli alunni con disabilità?”, per poter comprendere il livello della formazione delle figure professionali coinvolte e se siano necessarie ulteriori formazioni. Infine, la domanda: “Quali miglioramenti o cambiamenti auspicherebbe in un’ottica futura?”, ha lo scopo di raccogliere dei suggerimenti operativi per migliorare le strategie d’intervento e rendere più inclusivo ed efficace il percorso di alternanza-scuola lavoro e l’inserimento lavorativo. La formulazione di alcune domande simili tra loro ha consentito di raccogliere più prospettive e suggerimenti per lo sviluppo, in coerenza con l’obiettivo della ricerca di indagare strategie migliorative per rendere più efficace e inclusivo il passaggio scuola-lavoro.

4.4 Risultati

Qui di seguito si vogliono esporre i risultati della ricerca elaborati attraverso l’analisi delle interviste semi strutturate poste alle tre educatrici professionali operanti nelle scuole secondarie di secondo grado. L’analisi dei dati è stata effettuata leggendo le trascrizioni delle interviste, che sono state precedentemente registrate, con l’obiettivo di individuare i nuclei significativi sulla base degli obiettivi della ricerca. I contenuti dei risultati seguiranno l’ordine delle domande che hanno costituito l’intervista e saranno divise in blocchi per argomento: il ruolo dell’educatore e la sua esperienza professionale, l’esperienza di inserimento lavorativo e il PCTO, l’evoluzione nel tempo delle modalità d’inserimento, le difficoltà nel passaggio scuola-lavoro e le strategie adottate con prospettive di miglioramento. Con il consenso informato si è garantito l’anonimato delle partecipanti, che verranno denominate con delle iniziali inventate (A, B, R). Le citazioni e i contenuti riportati mantengono il significato espresso dalle partecipanti, evidenziando convergenze e divergenze nelle loro risposte.

4.4.1 Il ruolo dell’educatore e l’esperienza professionale

Dalle interviste emerge un’esperienza significativa all’interno del settore educativo, da parte di tutte e tre le partecipanti, che va dai 15 ai 25 anni, si evidenzia quindi una conoscenza sia dinamiche scolastiche che dell’inclusione delle persone con disabilità. Le intervistate operano come PEA (Personale Educativo Assistenziale) all’interno di scuole secondarie di secondo grado, ma tutte e tre hanno avuto anche esperienza all’interno di scuole primarie; quindi, hanno acquisito esperienza in diverse fasi del percorso evolutivo, dai bambini agli adolescenti. Le educatrici descrivono il proprio lavoro come azioni di supporto, affiancamento e di mediazione svolte sia internamente all’ambiente scolastico e sia in relazione all’ambiente esterno; il loro obiettivo è quello di garantire una partecipazione attiva da parte delle persone con disabilità

all'interno dei contesti sociali per poter favorire una loro inclusione e un'acquisizione di autonomie. L'attenzione di queste professioniste è posta al raggiungimento delle autonomie personali e sociali, oltre che a fornire un supporto didattico. Il loro scopo è quello di preparare gli studenti al mondo esterno, percepito come meno protettivo rispetto a quello scolastico. Il lavoro educativo accompagna i ragazzi verso l'età adulta e verso contesti sociali, come quello lavorativo che presentano minor tutele. Dalle risposte emerge quindi una considerazione dell'educatore socio-pedagogico come professionista che contribuisce alla costruzione di competenze trasversali, di autonomie e di capacità di adattamento, fondamentali per costruire un'identità adulta e per poter essere inseriti nell'ambiente lavorativo.

È stato chiesto alle educatrici di descrivere le esperienze di inserimento lavorativo delle persone con disabilità e le educatrici "B" e "A" hanno raccontato di aver svolto principalmente delle esperienze all'interno della scuola come alternanza scuola-lavoro, nello specifico con i PCTO, oggi FSL. "B" ha descritto di aver lavorato personalizzando molto il percorso degli studenti perché prima di farli inserire in aziende ha cercato di comprendere i loro interessi e di analizzare anche di cosa si occupasse l'impresa, in modo tale da cercare una compatibilità tra studente e contesto ospitante e quindi migliorare le possibilità di successo dell'esperienza. Successivamente l'educatrice ha agito preparando gli studenti alle regole, responsabilità e mansioni che avrebbero dovuto affrontare nel luogo di lavoro. Secondo quanto riportato l'esperienza è stata positiva, perché l'alunno ha acquisito nuove competenze, che è riuscito a rielaborare e a riportare anche durante l'esame di stato. Inoltre, il riconoscimento di un pagamento simbolico da parte dell'azienda, ha rafforzato ulteriormente la valorizzazione della persona con disabilità. La posizione riportata da "A" è invece differente perché nonostante abbia sempre seguito gli studenti nei loro percorsi di PCTO, ha evidenziato come queste tipologie di esperienze non siano sempre funzionali a un successivo inserimento lavorativo delle persone. Secondo la sua prospettiva, nonostante l'esistenza di normative volte a tutelare le persone con disabilità, esistono comunque difficoltà nell'accesso al mondo del lavoro. L'educatrice "R" ha invece maturato esperienze non solo nei percorsi di alternanza scuola-lavoro, ma anche all'interno di un centro di formazione professionale, dove ha seguito tre studenti con disabilità; quindi, ha avuto l'opportunità di lavorare in percorsi direttamente professionalizzanti.

Alle intervistate è stato chiesto se avessero percepito dei cambiamenti durante i loro anni di esperienza, nell'inserimento lavorativo delle persone con disabilità. "R" e "A" hanno ritrovato dei miglioramenti rispetto al passato, perché ritengono che oggi ci sia un maggiore

lavoro di rete tra diverse figure professionali e una migliore conoscenza del territorio che permette di avere più contatti con delle aziende disposte ad accogliere persone con disabilità. Inoltre, ritengono importante la presenza attuale di figure giovani, che hanno portato nuove competenze. Al contrario, “B” presenta una valutazione più critica, perché pensa che ci sia stato un peggioramento nell’inserimento lavorativo. L’educatrice ritiene infatti che in passato si dedicasse più tempo all’ascolto dello studente, all’individuazione dei loro interessi e delle loro aspirazioni professionali, mentre ora secondo la sua esperienza, la scelta dell’azienda ospitante sarebbe svolta solo per motivi logistici, come la vicinanza al domicilio dello studente e tale modalità essendo meno personalizzata sul ragazzo, inciderebbe sull’efficacia dell’esperienza. Si evidenzia quindi tra le educatrici intervistate una differenza di opinioni; l’evoluzione dell’inserimento lavorativo nel corso degli anni è percepito in modo non uniforme, questo dimostra come la qualità dell’inserimento dipenda molto dai fattori organizzativi e progettuali che sono stati adottati.

4.4.2 Esperienze dirette di inserimento lavorativo e PCTO

In questa sezione si analizzano i risultati relativi alla richiesta di individuare eventuali difficoltà che possono essere emersi negli studenti durante l’esperienza di alternanza scuola-lavoro. Le principali problematicità evidenziate sono relative al piano relazionale, organizzativo e culturale. L’educatrice “R” ha individuato come criticità maggiore la dimensione relazionale. Secondo l’osservazione dell’esperienza dei suoi studenti, la maggiore difficoltà negli studenti con disabilità è quella di interagire con figure sconosciute e di diversa età rispetto alla loro, soprattutto se in assenza della figura dell’educatore che fa da supporto. All’interno del contesto lavorativo, i ragazzi devono invece riuscire a prendere l’iniziativa nella relazione con i colleghi e il datore di lavoro autonomamente, al contrario dell’ambiente scolastico che risulta essere più protetto. “B” ha invece evidenziato, difficoltà maggiori da parte dei suoi studenti, nel rispetto delle regole e dei tempi lavorativi, perché a scuola, pur essendoci delle regole da rispettare, queste vengono percepite come più flessibili rispetto a quelle lavorative. Ulteriori difficoltà emerse sono l’impossibilità di utilizzare il telefono durante l’orario di lavoro e l’utilizzo di modalità relazionali a volte inadeguate all’interlocutore con cui si sta comunicando, perché utilizzano lo stesso registro che si userebbero con i pari. “A”, infine, percepisce come maggiore difficoltà la presenza di aziende non realmente disponibili ad accogliere delle persone con difficoltà, al di fuori dai loro obblighi di legge. Secondo lei, è presente ancora una visione culturale di resistenza, che rende l’inserimento lavorativo non inclusivo e poco stabile.

Alle intervistate è stato poi chiesto di illustrare o di individuare delle strategie che hanno utilizzato o che vorrebbero che venissero adottate per facilitare l'inserimento lavorativo delle persone con disabilità. Le educatrici hanno trovato rilevante la realizzazione di un progetto personalizzato per ogni alunno con disabilità, con lo scopo di creare un intervento educativo efficace per i percorsi di alternanza scuola lavoro. L'educatrice "R" considera questo i PCTO (oggi FSL) come fondamentali perché sono un modo per confrontarsi in anticipo con il contesto lavorativo e di sviluppare competenze trasversali utili nel futuro. "B" invece, ritiene importante preparare gli studenti in anticipo, insegnandogli delle regole, il rispetto dei tempi, la gestione di responsabilità e aumentando le loro competenze relazionali per trovarsi preparati ad affrontare queste esperienze. "A" sottolinea infine, l'importanza del lavoro di rete tra diverse figure professionali, come accade durante i gruppi operativi svolti all'interno delle scuole, nel quale partecipano educatori, insegnanti di sostegno, insegnanti curricolari, neuropsichiatri ed eventualmente anche gli assistenti sociali, con lo scopo di individuare durante gli ultimi anni del percorso scolastico della persona con disabilità, quale via seguire, una volta che lo studente avrà terminato il periodo scolastico. La continuità tra scuola e lavoro emerge in ogni caso come elemento chiave per evitare situazioni di inattività una volta finita la scuola, a causa di una mancata assunzione in un'azienda o di un inserimento in una cooperativa.

4.4.3 L'evoluzione nel tempo delle modalità d'inserimento

All'interno di questa sezione si è chiesto alle educatrici intervistate quanto fosse importante per loro la collaborazione tra scuola, famiglia e aziende e tutte e tre hanno dato una risposta da cui è emersa la considerazione della rete come un elemento fondamentale per favorire l'inclusione e il passaggio dalla scuola al lavoro poiché se si crea comunicazione tra i diversi soggetti che partecipano al percorso di inserimento delle persone con disabilità (comprese loro), si diminuisce la possibilità dell'emergere delle criticità. La famiglia nello specifico viene ritenuta fondamentale per garantire una coerenza educativa tra ambiente scolastico ed extrascolastico. Anche la collaborazione con le aziende viene considerata decisiva, soprattutto nella fase della progettazione e del monitoraggio del percorso per garantire un inserimento realmente inclusivo e che sia anche formativo.

È stata posta successivamente una domanda sull'effettività utilità dei PCTO per la preparazione delle persone con disabilità al mondo del lavoro e le educatrici hanno risposto in generale positivamente, ponendo però alcune considerazioni: "R" ha sottolineato che il PCTO può essere un'esperienza efficace se personalizzata e costruita con un lavoro di rete. Ritiene

infatti la qualità della progettazione come importante e deve esserci una coerenza tra il metodo dell'azienda ospitante e tra la scuola. "A" invece, si è concentrata sulla domanda dal punto di vista delle possibilità che può creare l'esperienza di alternanza scuola-lavoro negli studenti visti come un'occasione per sviluppare competenze, ma soprattutto per far comprendere ai ragazzi le loro inclinazioni, gli interessi e i loro desideri, così da avere consapevolezza di cosa voler fare in futuro per poterli orientare al mondo che li aspetta una volta che avranno terminato la scuola.

Tra le domande che sono state poste alle educatrici ci si è concentrati anche su come i PCTO possano essere importanti per l'autodeterminazione degli studenti con disabilità. "B" li ritiene fondamentali per aumentare la sicurezza e la fiducia che provano i ragazzi verso le loro abilità. Inoltre, svolgere diverse esperienze in tre aziende diverse durante gli ultimi tre anni di scuola secondaria di secondo grado, permette agli studenti di sperimentarsi in contesti diversi e di comprendere quindi quali possano essere le proprie preferenze lavorative, lavorando sul piano personale e professionale. "A" ha messo in luce un altro fattore importante che emerge durante le occasioni di PCTO all'interno delle aziende, ossia il senso di autoefficacia che viene percepito dai ragazzi con disabilità nel momento in cui vivono un'esperienza pratica all'interno di un contesto diverso rispetto a quello scolastico perché è un'occasione per loro di sentirsi alla pari agli altri coetanei.

4.4.4 Difficoltà nel passaggio scuola e lavoro

In questa sezione si mostrano i risultati riguardanti sempre le domande relative ai PCTO, ma nello specifico è stato chiesto di esprimere i punti di forza e i limiti che le educatrici hanno individuato durante e loro esperienze. Per quanto riguarda i punti di forza, "R" ha sottolineato nuovamente l'importanza del lavorare in rete, perché maggiori sono i contatti più ci sono le possibilità di creare percorsi adeguati e personalizzati sulla base delle caratteristiche degli studenti. "B" invece, si è concentrata sulla fase preparatoria, all'interno della quale vengono fornite informazioni agli studenti su ciò che andranno a fare, così da poterli preparare all'ambiente lavorativo che incontreranno. Tra i punti di forza emersi invece "A" ha ritenuto importante il monitoraggio in itinere, in quanto consente di intervenire nel caso in cui emergano delle difficoltà, sostenendo lo studente lungo tutto il percorso. Le criticità che sono emerse invece sono di caratteristica strutturale, come una ridotta presenza di tempo; i percorsi di alternanza scuola-lavoro vengono percepiti infatti come troppo brevi per acquisire delle competenze adeguate al vero mondo del lavoro, "R" tiene che per alcuni alunni sarebbe

necessario tempi più lunghi per consolidare le conoscenze acquisite. “A e B” riportano invece due differenti limiti da parte delle aziende, uno di questi è la difficoltà delle aziende stesse nell’acceptare la presa in carico di persone con disabilità come tirocinanti, perché spesso hanno scarse conoscenze e competenze nella gestione di esigenze educative. Questo aspetto emerge anche nei contesti lavorativi ed è una questione culturale. Anche “A” ha riportato poca disponibilità da parte delle aziende ad accogliere gli studenti e a sostenerli nel loro percorso e ha raccontato di un episodio nel quale l’azienda ha interrotto il percorso del ragazzo.

È stato in seguito chiesto alle educatrici di raccontare delle esperienze di PCTO che dei loro studenti hanno affrontato perché sono utili a comprendere quali fattori possono incidere positivamente o negativamente su questi percorsi. “R” ha raccontato di due esperienze differenti appartenenti a uno stesso alunno: una positiva e una negativa. L’esperienza negativa è stata tale a causa della difficoltà da parte dello studente con disabilità di entrare in relazione con i colleghi e quindi l’ambiente di lavoro è stato percepito come poco accogliente. L’assenza dell’educatrice, che non poteva essere presente in quei momenti, ha portato il ragazzo a bloccarsi di fronte a situazioni relazionali nuove per lui e questo ha limitato lo sviluppo di competenze. La sua seconda esperienza ha avuto invece più successo per la qualità migliore delle relazioni instaurate, in particolare con il tutor aziendale, che gli ha affidato delle responsabilità e lo ha portato a sentirsi più sicuro di sé stesso. “B” ha raccontato di un’esperienza svolta da una sua alunna, la quale ha potuto svolgere un PCTO più pratico, svolgendo mansioni di taglio e cucito presso un’azienda che le interessava. La dimensione operativa ha permesso alla ragazza di sentirsi competente e realizzata, si è sentita valorizzata nelle sue abilità e questo ha inciso anche sulla sua autostima in modo positivo. “A” ha riportato due esperienze di un suo alunno, una positiva e una negativa. Quella negativa è stata la prima esperienza che ha vissuto e che è terminata prima del tempo stabilito, perché è stato accusato di un accaduto senza avere prove certe e l’azienda ha preferito concludere l’esperienza di alterna scuola lavoro senza confrontarsi con lo studente e con la scuola. Tale episodio dimostra secondo l’educatrice la fragilità del percorso se manca la possibilità di un confronto. Tuttavia, in una successiva esperienza, lo studente è stato valutato positivamente, ricevendo un riconoscimento che ha aumentato la sua motivazione e dato gratificazione per le sue competenze e alla sua esperienza. Le narrazioni qui presenti confermano come il clima relazionale all’interno delle aziende sia fondamentale per una buona riuscita di inserimento lavorativo o di esperienza di tirocinio curricolare e come anche il riconoscimento delle abilità di uno studente possa motivare e cambiare l’esito dell’esperienza.

4.4.5 Strategie adottate con prospettive di miglioramento

Le educatrici hanno dovuto elencare i passaggi che vengono svolti nel processo di transizione dalla scuola al lavoro dal punto di vista della scuola stessa. Secondo “R” occorre dare importanza all’osservazione dell’alunno per poter scoprire i suoi interessi, le sue abilità, le sue preferenze, i punti di forza e quelli di fragilità, affinché lo si possa indirizzare a una tipologia di lavoro più adatta a lui. La scelta di un contesto lavorativo deve basarsi sulle competenze pratiche ma anche su quelle emotive e motivazionali. L’educatrice “B” si è invece concentrata sul passaggio d’informazioni tra scuola e azienda, così da poter offrire un’accoglienza adeguata alla persona. “A” ha posto invece attenzione al momento immediatamente successivo al termine della scuola, durante il quale gli studenti con disabilità hanno il passaggio nel servizio sociale adulti e vengono iscritti a liste di collocamento, presenti sotto forma di graduatorie all’interno delle quali si aspetta di essere chiamati per poter accedere a un lavoro. Per gli alunni con meno competenze da poter utilizzare nei contesti lavorativi si pensa a delle strutture, come le cooperative, nei settori del giardinaggio e della pulizia; al contrario se si hanno competenze più specializzate si può richiedere un settore specifico aziendale.

È stato poi chiesto di individuare qual è secondo le intervistate la figura più determinante nel processo di inserimento lavorativo e ogni educatrice ha dato delle risposte diverse. “A” ritiene che i soggetti più determinanti per una buona riuscita del progetto siano gli assistenti sociali, poiché offrono un accompagnamento anche al di fuori del termine scolastico. “B” ha ritenuto insieme a “R” come soggetto più importante, la scuola. La scuola è il luogo dove si pongono le basi per l’orientamento e si avvia gradualmente l’inizio dell’esperienza. Un'altra domanda ha riguardato l’importanza della personalizzazione dei q progetti d’intervento per le persone con disabilità e tutte e tre hanno risposto in modo unanime definendolo come fondamentale. Ritengono necessario costruire percorsi “su misura” dei ragazzi e non standard.

Alla domanda su come rendere l’inserimento lavorativo più efficace le educatrici hanno evidenziato dei bisogni diversi ma basati tutti sulla struttura del sistema. “R” ritiene necessario un prolungamento dei tempi delle esperienze di alternanza scuola lavoro e anche dei tempi d’inserimento lavorativo vero e proprio nelle aziende. Inoltre, vorrebbe che ci fosse una formazione maggiore degli educatori, che includa una maggiore conoscenza del mondo del lavoro oltre a quella scolastica. “B” ritiene invece necessaria una formazione delle aziende, perché attualmente sono poco preparate su come comportarsi con persone con disabilità e

possono avere atteggiamenti di rifiuto o di mancanza di inclusione nonostante ci siano dimostrazioni effettive delle competenze manuali e operative dei ragazzi. “A” sottolinea invece la lentezza dei tempi d’inserimento lavorativo dopo la scuola. Questi tempi lunghi d’attesa rischiano di creare momenti di inattività e di esclusione delle persone con disabilità. Per quanto riguarda i PCTO le educatrici evidenziano sempre la necessità di figure professionali più formate e specializzate nell’accompagnamento durante l’alternanza. Inoltre, vorrebbero rendere i percorsi di alternanza scuola lavoro più pratici e non solo osservativi, così da poter sviluppare più competenze e rendere i soggetti attivi.

All’interno della ricerca è stato chiesto di esporre una propria opinione sulla necessità di una formazione maggiore e le educatrici hanno risposto in modo differente. “A” ritiene gli educatori più preparati degli insegnanti di sostegno; “B” ritiene che gli educatori dovrebbero ricevere una formazione più adeguata al ruolo che sostengono, orientato allo sviluppo delle autonomie e all’orientamento degli studenti collaborando con gli insegnanti di sostegno. “R” sostiene che la formazione non sia ancora adeguata e che si necessiti di un ampliamento delle competenze dal lato soprattutto lavorativo. L’ultima domanda ha riguardato le prospettive future che le educatrici vedono per il futuro dell’inserimento lavorativo e per i percorsi di alternanza scuola-lavoro. “A” auspica un aumento delle esperienze dirette, non solo nei PCTO ma anche in eventuali percorsi formativi e universitari per ottenere più capacità concrete. “B” ribadisce l’importanza di una formazione delle aziende, mentre “R” esprime il desiderio di una formazione orientata maggiormente al futuro, capace di fornire saperi e strumenti per poterlo affrontare con meno difficoltà.

4.5 Discussione

L’analisi delle interviste ha restituito dei risultati che rispettano le aspettative rispetto agli obiettivi di ricerca. È emersa ad esempio, l’aspettativa di trovare delle difficoltà da parte delle aziende di inserire al loro interno delle persone con disabilità, perché molte realtà produttive mostrano delle resistenze nell’accogliere chi ha specifiche esigenze e preferiscono rispondere esclusivamente agli obblighi normativi senza prendersi altre responsabilità. Tale dato conferma l’ipotesi iniziale, in cui esiste ancora la presenza di stereotipi e pregiudizi nei confronti delle persone con disabilità, e possono emergere tramite esclusioni o attraverso assegnazioni di mansioni marginali, con poche responsabilità e quindi poco motivanti. I percorsi di alternanza scuola-lavoro rischiano di essere esperienze solo teoriche, senza nessuna praticità reale e quindi priva di valorizzazione delle competenze personali.

Un secondo elemento emerso, che è sempre coerente con gli obiettivi iniziali di ricerca, riguarda la formazione. Le educatrici all'interno delle interviste manifestano la necessità di maggiore formazione sia per loro stesse, sia per tutte le figure professionali che si occupano dell'inserimento lavorativo, dell'orientamento o dei percorsi di alternanza scuola-lavoro. Nello specifico, vorrebbero le intervistate, una formazione che fosse concentrata sul lavoro, per poter avere conoscenze pratiche e organizzative, così da poter indirizzare gli studenti a conoscenze più pratiche e non solo esclusivamente teoriche su ciò che andranno a fare all'interno delle aziende in cui svolgeranno l'esperienza di alternanza. Visti questi aspetti appena citati, era anche prevedibile l'emergere dall'interviste di esperienze di PCTO non solo positive, ma anche negative. Le difficoltà maggiori sono state sia di natura organizzativa e sia di esclusione. Ci sono state esperienze in cui sarebbe stato meglio avere più tempo in cui poterle svolgere, per poter acquisire delle competenze più approfondite. In altri casi, alcuni studenti hanno avuto delle difficoltà relazionali, sia a causa di una mancata ancora completa autonomia nell'ambito sociale e comunicativo, soprattutto con figure estranee o non coetanee, e sia per la mancanza di partecipazione e d'inclusione da parte dei colleghi all'interno delle aziende e questo si manifesta come ancora esclusione sociale o culturale. Le intervistate hanno dato centralità alla personalizzazione dei progetti sia di alternanza scuola-lavoro e sia di inserimento lavorativo all'interno delle aziende. Si conferma la necessità di superare dei modelli standard, e di realizzare invece dei progetti mirati secondo le esigenze di ogni singola persona, osservando le esigenze, gli interessi, le competenze e le autonomie di ognuno e facendoli partecipare attivamente alla costruzione del loro progetto di vita. I dati emersi fanno comunque emergere l'idea che l'inclusione per essere definita come tale, non possa essere ridotta a degli inserimenti fisici all'interno delle aziende, solo per rispettare degli obblighi di legge, ma deve essere ritenuto un progetto intenzionale e condiviso. Inoltre, appare rilevante dal punto di vista emotivo il periodo di sospensione che intercorre tra la fine della scuola e l'inizio dell'inserimento lavorativo all'interno di un'azienda o cooperativa, per la persona con disabilità. È un periodo che può essere anche molto lungo perché si è in attesa di essere chiamati dalle liste di collocamento o si aspetta che i servizi sociali trovino una realtà lavorativa adatta alle sue esigenze. Un'altra importante necessità sarebbe quella di avere una figura professionale che si occupi di accompagnare le persone con disabilità nel passaggio dalla scuola al lavoro per poterla orientare gradualmente a questa transizione, mantenendo una continuità educativa nel rispetto dei tempi e delle esigenze della persona. In conclusione, i risultati fanno emergere quali fattori possono influenzare il processo di inclusione, che risulta essere complesso. E sono fattori sia individuali che culturali, organizzativi e relazionali. Nei risultati delle interviste sono

emerse già delle buone pratiche esistenti, ma si esprime ancora la necessità di migliorarle e di cambiare la visione culturale di inclusione lavorativa.

4.5.1 Implicazioni pratiche

I risultati emersi dalla ricerca mostrano le difficoltà che possono emergere per gli studenti con disabilità nel passaggio dalla scuola al lavoro e durante gli stessi percorsi di alternanza scuola-lavoro. Queste difficoltà derivano dalle caratteristiche individuali delle persone ma anche dal contesto che le circonda e dai fattori culturali e strutturali, che incidono sull'inclusione. Risulta quindi essere necessario proporre degli interventi da poter effettuare per poter promuovere un modello inclusivo più strutturato ed efficace.

Uno degli elementi che emerge dalle testimonianze delle educatrici intervistate è come molte imprese manifestino ancora timori e incertezze nell'accogliere studenti con disabilità e lavoratori con disabilità, spesso è dovuto a una mancanza di conoscenza delle caratteristiche delle diverse disabilità e di come approcciarsi ad esse nel modo più adeguato e con il giusto supporto, inoltre sono presenti nelle persone continui stereotipi e pregiudizi che rendono difficile un reale approccio inclusivo. Un suggerimento che potrebbe portare a dei miglioramenti consiste nel proporre dei corsi di formazione e di aggiornamento continuo rivolti a tutti i lavoratori, non solo ai tutor o ai responsabili delle risorse umane. I corsi di formazione sono importanti perché la conoscenza riduce il pregiudizio. Ma per far sì che il cambiamento sia realmente presente non basta solo una mera trasmissione teorica di nozioni, ma è necessario prevedere dei momenti laboratoriali, simulazioni di situazioni concrete, studi di caso reali partendo anche da esempi concreti che potrebbero accadere nel loro luogo di lavoro, in modo tale da riflettere sulle modalità di relazione più adeguate da esercitare, sulle strategie da adottare per avere una comunicazione più semplice ed efficace nel poter creare una buona relazione e quindi ottenere una buona inclusione con le persone con disabilità. La sola informazione non modifica infatti la rappresentazione mentale di una persona, ma è l'esperienza riflessiva che può cambiare l'atteggiamento. La diversità verrebbe nel tempo considerata non più come una difficoltà da gestire, ma diventerebbe una dimensione ordinaria della vita lavorativa. I percorsi formativi rivolti ai tutor aziendali e ai lavoratori potrebbero essere una soluzione realmente fattibile se venissero promossi a livello territoriale dagli enti locali, dai centri per l'impiego o dalle cooperative sociali, con l'obiettivo di fornire degli strumenti pratici per rendere inclusivi i contesti lavorativi. Per rendere più pratiche queste esperienze si potrebbero creare delle collaborazioni tra scuole, servizi sociali e imprese nel territorio.

Un ulteriore aspetto strutturale riguarda gli ambienti lavorativi da dover modificare per poterli rendere adeguati alle persone con disabilità. Oggi sono già presenti gli accomodamenti ragionevoli⁵⁰, ma non sempre le aziende sanno come realizzarli in modo realmente inclusivo o non riescono ad applicarli al meglio rendendo sul serio l'ambiente del tutto inclusivo; inoltre, occorre creare dei cambiamenti non solo dal punto di vista architettonico, ma anche dal punto di vista relazionale e organizzativo. Spesso ci si concentra sugli aspetti obbligatori che richiede la normativa, senza però riflettere su quale struttura renderebbe realmente inclusiva la realtà lavorativa. Bisognerebbe prevedere infatti delle mansioni adattabili e flessibili per le persone, tempi di lavoro e di apprendimenti più ampi e personalizzati, comunicazioni chiare, strutturate e la presenza di un tutor costante, soprattutto nei primi mesi, ma che sia presente sempre e non solo come figura di riferimento; inoltre risultano essere fondamentali l'utilizzo degli strumenti compensativi e l'ambiente relazionale inclusivo. Gli spazi per il lavoratore fanno parte della base per l'inclusione sociale, sono spazi sociali che devono essere pensati per essere utilizzati nel migliore dei modi da tutti.

Se ci si concentra invece sull'aspetto dell'alternanza scuola lavoro, oggi gli FSL (ex PCTO) risultano essere troppo osservativi e poco pratici. L'osservazione è una fase importante, ma se priva di coinvolgimento attivo, operativo, non permette di ottenere un apprendimento approfondito. Se lo studente diventasse soggetto attivo potrebbe conoscere ancora più facilmente le proprie inclinazioni e sperimentare un senso di autoefficacia; inoltre, sperimenterebbe realmente com'è avere delle responsabilità lavorative e dover rispondere a delle richieste. Si propone una riformulazione dei percorsi prevedendo più attività pratiche, anche se semplici, perché solo facendo si riesce a comprendere cosa significhi lavorare. Questo tipo di intervento richiederebbe una collaborazione tra scuola e aziende ospitanti, nella quale la scuola dovrebbe favorire la realizzazione di una progettazione più strutturata e personalizzata dei percorsi, concordano con gli studenti e i docenti quali attività pratiche fare, in modo tale da consentire una partecipazione più attiva dal punto di vista lavorativo.

Accanto al rendere gli FSL più pratici, un'ulteriore proposta è quella di renderli ancora più lunghi, in modo graduale, dal terzo al quinto anno della scuola secondaria di secondo grado, soprattutto negli istituti tecnici e in quelli professionali perché dalle educatrici intervistate è emerso che i tempi più lunghi permetterebbero agli studenti con disabilità di avere un accompagnamento progressivo verso il consolidamento di competenze, favorendo un

⁵⁰ L'accomodamento ragionevole è un obbligo legale introdotto presente con l'articolo 5-bis., Legge 104/1992, introdotto dal D.Lgs. 62/2024

adattamento ai ritmi produttivi e un'acquisizione di conoscenze più approfondita. I tempi, se risultano essere più distesi, permettono di far acquisire delle abilità in modo più stabile, riducendo l'insuccesso di questi percorsi. La gradualità è una strategia pedagogica importante per poter acquisire delle reali autonomie ma la fattibilità di questa proposta è limitata dal fatto che queste decisioni vengono prese esclusivamente dalle linee guida nazionali del Ministero dell'Istruzione, che definiscono la struttura generale dei percorsi di formazione scuola-lavoro. Per questo motivo, una proposta migliorativa potrebbe consistere nel rafforzare e integrare le proprie esperienze lavorative con attività presenti anche al di fuori dei progetti scolastici, attraverso collaborazioni con associazioni, enti di volontariato e cooperative sociali. In alcuni territori, sono già presenti dei percorsi gradualmente di avvicinamento al lavoro, costruiti in collaborazione con la scuola, i servizi sociali, la persona con disabilità e la sua famiglia e le realtà cooperative. Questi percorsi permettono agli studenti con disabilità di frequentare con più continuità dei contesti lavorativi, favorendo un processo di apprendimento più progressivo e stabile. Un esempio significativo riguarda un'esperienza osservata in una scuola secondaria di secondo grado che ha realizzato un rapporto con una cooperativa per poter fare frequentare settimanalmente il contesto lavorativo a uno studente. In accordo con la scuola e con i servizi territoriali, lo studente frequentava un giorno alla settimana, del suo ultimo anno di scuola, un'esperienza pratica di lavoro, occupandosi all'interno della cooperativa di preparare degli alimenti. Questo inserimento graduale ha permesso allo studente di familiarizzare con il contesto lavorativo, di acquisire competenze e di aumentare la sua sicurezza verso le proprie capacità. La continuità dell'esperienza ha favorito il rapporto con i colleghi, con i responsabili presenti nella cooperativa e i loro educatori, elementi importanti per garantire il benessere e il successo lavorativo. Al termine del percorso scolastico questa sua esperienza è diventata poi il suo lavoro, dimostrando come forme di accompagnamento graduale e frequente permettano un inserimento lavorativo più efficace. È importantissimo costruire una rete tra scuola, servizi territoriali e mondo del lavoro, capaci di accogliere lo studente nel suo passaggio alla vita adulta. Dal punto di vista pedagogico questo tipo di interventi sono efficaci perché si basano su una partecipazione attiva alla vita lavorativa e un inserimento graduale permette di acquisire consapevolezza dei propri interessi, delle proprie capacità e si acquisisce sempre più autonomia. Il lavoro diventa in questo modo non solo un obiettivo finale, ma è parte integrante del processo formativo, costruendo così un progetto di vita autonomo.

Nel passaggio scuola-lavoro una delle criticità più grandi che risulta essere emersa è quella dell'interruzione del supporto educativo in un momento molto delicato per la persona

con disabilità. Durante il periodo scolastico, lo studente è accompagnato sempre in modo protetto da diverse figure professionali per poter raggiungere autonomie e apprendimenti. Una volta terminata la scuola queste figure non sono più presenti e lasciano la persona a dover affrontare un periodo della sua vita nuovo e senza avere un supporto adeguato. Per questo motivo una proposta migliorativa potrebbe essere quella di introdurre una figura che possa accompagnare la persona durante questo periodo di transizione tra scuola e lavoro. Attualmente, all'interno del mondo lavorativo esiste la figura del tutor aziendale, che è una figura di riferimento per il lavoratore che viene inserito nel contesto lavorativo. Tuttavia, per poter rendere più inclusive le realtà aziendali, potrebbe essere utile proporre la presenza di una figura professionale con competenze educative specifiche, soprattutto nei casi di disabilità più complesse, come quelle intellettive. Questa figura non sarebbe più solo un collega di riferimento, ma diventerebbe un professionista che accompagna il lavoratore con disabilità in un apprendimento lavorativo strutturato, intervenendo in caso di sue difficoltà. Una figura educativa aiuterebbe a monitorare l'evoluzione dell'esperienza lavorativa e individuerebbe eventuali difficoltà da poter modificare con delle strategie personalizzate sul lavoratore. Un modello che si muove in questa direzione è che potrebbe essere una proposta migliorativa è il metodo WIDE⁵¹, attualmente oggetto di sperimentazione in alcuni contesti lavorativi. Questo approccio si fonda sull'idea che il lavoro sia un diritto per le persone con disabilità e una forma di uguaglianza verso le altre persone. È un modello che non considera la formazione come fase precedente all'esperienza lavorativa, ritiene invece che debba avvenire direttamente all'interno del lavoro, attraverso un apprendimento supportato. Un ruolo centrale di questo modello è la presenza di un educatore che accompagna il lavoratore ma non sempre in modo costante e continuativo, rimanendo però comunque stabile e flessibile perché l'obiettivo è quello di far compiere alla persona con disabilità delle esperienze dirette in modo autonomo avendo però una figura educativa di riferimento che possa intervenire in caso di necessità. Il tutor educatore deve essere infatti facilmente rintracciabile e fornire supporto in caso di bisogno. L'educatore è una figura di mediatore tra azienda e lavoratore perché aiuta i colleghi e i responsabili a capire le esigenze della persona con disabilità, individuando adattamenti e miglioramenti organizzativi per poter rendere il luogo di lavoro più inclusivo sulla base delle caratteristiche del lavoratore. Gli adattamenti, infatti, non devono essere standardizzati, ma costruiti in modo personalizzato sulla base delle capacità e delle difficoltà che si sono riscontrate durante

⁵¹ Le informazioni provenienti in questa sezione provengono da Marchisio, C.M., Curto, N. (2019). Il metodo WIDE per il sostegno del diritto al lavoro delle persone con disabilità intellettiva – l'integrazione scolastica e sociale. Vol. 18, n.4, pp. 365-388.

l'esperienza lavorativa della persona. Allo stesso tempo è importante che anche i colleghi siano coinvolti nel processo di inclusione e che comprendano il valore che assume il lavoro per la persona con disabilità. Per lui non è solo un'attività lavorativa, ma ha un impatto sul suo progetto di vita, perché gli permette di acquisire autonomie, di sviluppare un'identità adulta e di essere parte integrante della società. Il metodo WIDE non vuole partire dalle difficoltà della persona, ma vuole prima farle fare esperienza per poi costruire progressivamente le mansioni sulla base dell'andamento del percorso. La presenza dell'educatore ha spesso modificato la percezione da parte dei colleghi e dei responsabili nei confronti del lavoratore con disabilità, dimostrando come anche le persone con disabilità intellettiva possono svolgere efficacemente le attività dell'azienda. È un modello che è ancora in fase di sperimentazione ma vuole promuovere un cambiamento culturale che coinvolga tutta la società e il suo scopo non è far raggiungere a tutti gli stessi livelli di prestazione lavorativa, ma è importante che tutti possano lavorare per poter partecipare attivamente alla vita sociale ed essere considerati pieni cittadini.

CONCLUSIONE

All'interno di questa tesi si è potuto evidenziare come la disabilità non possa essere interpretata solo come una questione medica della persona, ma deve esserci una relazione tra il contesto di vita e le sue caratteristiche personali. L'adozione di una prospettiva bio-psico-sociale ha infatti, dato importanza all'ambiente sociale, perché favorisce la partecipazione e l'inclusione delle persone con disabilità. Le relazioni sociali hanno un ruolo importante poiché influenzano il senso di autoefficacia delle persone e la loro autodeterminazione e quindi permettono di costruire un ricco progetto di vita.

L'analisi dell'inserimento lavorativo ha messo in luce come il lavoro sia fondamentale per la realizzazione personale, per il raggiungimento delle autonomie e per favorire una partecipazione all'interno della società nelle persone con disabilità, rendendole dei soggetti attivi. Ancora oggi, nonostante ci siano stati dei miglioramenti normativi permangono comunque delle difficoltà nella realizzazione di percorsi che siano sul serio inclusivi. Emerge, di conseguenza, la necessità di introdurre all'interno dei contesti scolastici un numero maggiore di esperienze pratiche, come dei laboratori, per ridurre il peso di una didattica esclusivamente teorica. Svolgere attività pratiche permette agli studenti di conoscere meglio le proprie capacità e i propri interessi, orientando il loro futuro lavorativo, così da essere preparati maggiormente durante le fasi di transizione dalla scuola al lavoro. Questo aspetto è importante soprattutto nelle disabilità complesse perché permette di avere già un'idea di quali abilità possiede la persona con disabilità così da poterla orientare verso una precisa direzione lavorativa avendo già delle competenze utili a livello lavorativo. Le scuole, tuttavia, incontrano dei problemi legati alla carenza di spazi e di risorse essendoci numerosi bisogni. Ecco perché assume molta importanza la disponibilità degli insegnanti e degli educatori nel creare dei contesti flessibili e laboratoriali. Gli ambienti devono essere strutturati in modo tale da permettere agli studenti di poter esprimere i propri interessi e di imparare a prendere delle decisioni quando hanno davanti diverse possibilità di scelta. Ecco perché i percorsi di alternanza scuola-lavoro sono un'occasione per svolgere delle esperienze lavorative che permettono di orientare gli studenti alla scelta lavorativa che dovranno prendere una volta che avranno terminato la scuola. Ma risultano essere un'opportunità significativa solo se personalizzati sulle base delle caratteristiche dei singoli individui e sulle loro aspirazioni e interessi.

I risultati della ricerca qualitativa hanno confermato tali riflessioni, evidenziando l'importanza di creare dei percorsi formativi per sensibilizzare la società nei confronti della

disabilità, educando le persone a interagire senza pregiudizi e stereotipi, ma in modo inclusivo. Per una buona integrazione prima nei contesti scolastici e poi in quelli lavorativi, risulta essere fondamentale una collaborazione tra diverse figure, come la scuola, la famiglia, la persona con disabilità, la società e le imprese per poter garantire coerenza nel progetto di vita. La tesi in conclusione ha voluto sottolineare come l'inclusione necessiti di un impegno condiviso e continuo, per poter realizzare dei contesti che siano flessibili, accessibili e personalizzati in base agli individui. L'educazione non è solo una trasmissione di conoscenze, ma permette di acquisire competenze che portano al raggiungimento di una piena autodeterminazione e a una partecipazione da soggetti attivi nella costruzione e realizzazione del proprio progetto di vita.

BIBLIOGRAFIA

- d'Alonzo, L. (2018). *Pedagogia speciale per l'inclusione*. Brescia: Morcelliana.
- Bianchi, P. (2020). Trasformazioni produttive, lavoro e operosità. *L'integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 19, n.1, pp. 17-23.
- Bottà, M. (2024). *L'inclusione lavorativa delle persone con disabilità – Metodi e strumenti per l'accompagnamento, l'inserimento, la valutazione*. Trento: Erickson.
- Buono, S., Ciambrone, R., Ianes, D., Muscarà, M., Tata, C., Zagaria, T. (2025). Il profilo di funzionamento: Un modello operativo tra approccio bio-psico-sociale e bisogni educativi. *L'integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 24, n. 2, pp. 21-60
- Buonomo, S., Daita, N., Novelli, G. (2002). *I diritti dei cittadini disabili – Guida operativa all'inserimento nel lavoro e nella società*. Roma: Ediesse.
- Callegari, L. (2020). Inclusione delle persone a occupabilità complessa. - Dal Logo di Azienda Solidale dell'Albo Metropolitano delle Aziende Inclusive, verso i contesti di operosità socialmente utile. *L'integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 19, n. 1, pp 31-40.
- Canevaro, A. (2010). Competenze professionali e sociali nella costruzione di processi e percorsi inclusivi. *L'integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 9, n 4, pp 330-340.
- Canevaro, A., Cibin, CM., Botta, M., Calderoni, S. (2022). *Dalla scuola al lavoro - Verso una realtà inclusiva*. Trento: Erickson.
- Carrión-Martínez, J-J., Fernández-Martínez, M. (2020). *Disabilità e inclusione lavorativa – Una ricerca riguardante la realizzazione professionale*. *L'integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 19, n. 1, pp. 50-58.
- Cottini, L. (2016). *L'autodeterminazione nelle persone con disabilità - Percorsi educativi per svilupparla*. Trento: Erickson.
- Cottini, L., Fedeli, D., Zorzi, S. (2016). *Qualità di vita nella disabilità adulta – Percorsi, servizi e strumenti psicoeducativi*. Trento: Erickson.
- D'Alessio, S. (2015). *Disability Studies in Education: che cosa sono e perché sono importanti per lo sviluppo di una scuola e un'università inclusive*. *L'integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 14, n. 2. pp 119-127.
- Julien-Gauthier, F., Desmarais, C., Jacob, S., Martin-Roy, S., Grandisson, M., Lamontagne, M-E., St-Pierre, M.C. (2022). *Promuovere la resilienza degli studenti con*

- disabilità intellettiva nel passaggio all'età adulta – Uno studio sul campo. *L'integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 21, n. 4. pp 5-39.
- Griffo, G. (2015). La Convenzione Internazionale ONU dei diritti delle persone con disabilità e gli sviluppi delle prospettive inclusive nei paesi europei. *L'integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 14, n. 1. pp. 11-18.
 - Lascioli, A. (2012). L'inserimento lavorativo della persona con disabilità intellettiva. *L'integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 11, n. 2. pp 114-124.
 - Lascioli, A. (2017). Orientamento al lavoro e disabilità intellettiva: quali responsabilità educative per la scuola? *L'integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 16, n. 2, pp 196-211.
 - Marchisio, C-M., Curto, N. (2019). Il metodo WIDE per il sostegno del diritto al lavoro delle persone con disabilità intellettiva – Potenzialità e criticità nella promozione di un approccio evidence-based. *L'integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 18, n. 4, pp. 365-388.
 - Miatto, E., Pellizzari, C., Sacchi, F., Friso, V. (2024). Indagare l'accessibilità del lavoro delle persone con disabilità. Il contributo della pedagogia speciale. *L'integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 23, n. 2, pp 79-89.
 - Migliaccio, G. (2012). Economicità, efficacia ed efficienza dei fattori produttivi limitati. - Produttività delle “diverse abilità” e tutela della loro sicurezza. *L'integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 11, n. 2, pp 141-149.
 - Mortari, S., Attanasio, A. (2011). Sicurezza sul lavoro e disabilità: una relazione problematica. - Lineamenti di una ricerca. *L'integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 10, n. 1, pp 78-88.
 - Mortari, S. (2012). Il valore strategico della formazione personalizzata in materia di sicurezza sul lavoro: un caso concreto. *L'integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 11, n. 2, pp 159-170.
 - Mura, A., Zurru, A-L. (2015). Integralità della persona e cura educativa nell'opera di Édouard Séguin. *L'integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 14, n. 2, pp. 170-182.
 - Orlando, R-M., Barbosa, M-O. (2019). La realizzazione professionale delle persone disabili: il ruolo fondamentale della scuola e della formazione nell'evitare che le differenze divengano disuguaglianze. *L'integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 18, n. 1, pp 17-23.

- Pala, E., Mura, A. (2022). Scuola, PCTO e disabilità – Quando l’orientamento al lavoro incontra il progetto di vita. *L’integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 21, n. 4, pp. 148-161.
- Pantaleo, C. (2018). L’apprendimento esperienziale dalla scuola al lavoro. *L’integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson, Vol. 17, n. 3, pp 223-233.
- Pasqualotto, L. (2014). Disabilità e inclusione secondo il capability approach. *L’integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 13, n. 3. pp. 278-284.
- Pasqualotto, L., Lascioli, A., Ceschel, S., Fantuz Leonida., Da Ros, D., Pasin, F., Lucchetta, A. (2023). L’avvio al lavoro della persona con disabilità nella prospettiva dei Servizi specialistici di mediazione – Gli esiti di un percorso di formazione e ricerca. *L’integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 22, n 1, pp. 51-68.
- Pavone, M. (2017) La legge sull’integrazione scolastica più amata – Alla ricerca di “radici e antenne”. *L’integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 16, n. 4, pp 339-351
- Romano, D., Cesarano, V-P., Striano, M. (2022). Lavoro è libertà! – L’impegno della FISH Campania per l’inclusione lavorativa delle persone disabili. *L’integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 21, n. 1, pp. 122-133.
- Rossi, E. (2016). Esperienze di alternanza scuola-lavoro. *L’integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 15, n. 3, pp 265-270.
- Santilli, S. (2012). Gli atteggiamenti dei datori di lavoro nei confronti delle persone con disabilità. *L’integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 11, n. 2, pp. 183-196.
- Sodi, A., Monchietto., A. (2025). Autonomie e autodeterminazione: Quando la pratica educativa diseduca l’agentività. *L’integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 24, n. 2. pp. 103-116.
- Trono, V. (2020) Lavorare si può – Il confronto tra modelli e pratiche per l’inserimento lavorativo delle persone con disagio e disabilità psichica. *L’integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 19, n. 1, pp. 41-49.
- Turati, M., Pozzi, M. (2024). Progetto di vita e disabilità passo dopo passo – Metodo e strumenti operativi. Trento: Erickson.
- Valenti, A. (2018). Coltivare l’umanità. Un esperimento di agricoltura sociale nel Sud Italia. *L’integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol. 17, n. 2, pp 146-152.
- Zappella, E. (2015). I servizi di supporto per l’inclusione professionale delle persone con disabilità. - L’opinione dei referenti dei servizi, dei coordinatori territoriali e dei

tutor aziendali del territorio lombardo. *L'integrazione scolastica e sociale*. Trento: Erickson. Vol 14, n. 4, pp 369-379.

SITOGRAFIA

- <https://www.erickson.it/it/mondo-erickson/evoluzione-della-legge-quadro-1041992-il-decreto-legislativo-n-622024#:~:text=La%20finalit%C3%A0%20perseguita%20dalla%20legge,le%20disposizioni%20finali%20e%20transitorie.>
- <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1999/03/23/099G0123/sù>
- <https://www.istitutoeuroarabo.it/DM/il-caso-del-ragazzo-selvaggio-dellaveyron-e-il-rapporto-tra-natura-e-cultura/>
- <https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:decreto.legislativo:2024-05-03;62>
- <https://www.comune.modena.it/memo/alternanza-scuola-lavoro>