

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI BERGAMO
Dipartimento di Scienze Sociali e Umane
Corso di Laurea Magistrale in Scienze Pedagogiche
Classe n. LM 85

**ALTERNANZA FORMATIVA E INSERIMENTI
LAVORATIVI PER SOGGETTI DISABILI:
L'ESPERIENZA DI SOLCOBRESZIA**

Relatore:

Chiar.mo Prof. Andrea Potestio

Tesi di Laurea Magistrale

Laura ZILIOLI

Matricola n. 1072991

ANNO ACCADEMICO 2021/2022

INDICE

INTRODUZIONE.....	7
CAPITOLO I: IL CONCETTO DI DISABILITÀ E L'INCLUSIONE SCOLASTICA.....	13
1.1 LE DEFINIZIONI DI DISABILITÀ.....	13
1.2 CENNI STORICI	14
1.3 I MODELLI DI DISABILITÀ	15
1.3.1. Il modello medico-individuale	16
1.3.2 Il modello sociale	17
1.3.3 l'International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF)	19
1.4 L'IMPORTANZA DELLA SCUOLA NEL FUTURO LAVORO DELLA PERSONA DISABILE.....	22
1.4.1 Legge numero 104 del 5 febbraio 1992.....	25
1.4.2 Legge n. 328 del 8 novembre 2000	30
1.5 RUOLI PROFESSIONALI PER INCLUSIONE.....	32
1.5.1 Neuropsichiatra Infanzia e Adolescenza (NPIA)	36
1.5.2 Assistente sociale.....	36
1.5.3 Educatori.....	36
1.5.4 Insegnati	37

1.5.5 Insegnante di sostegno.....	37
1.5.6 Assistente ad personam	38
1.6 LA RETE DEI SERVIZI PER L'INCLUSIONE SCOLASTICA	38
1.7 STRUMENTI	40
1.7.1 Piano Educativo Individualizzato (PEI)	40
1.7.2 Piano Didattico Personalizzato (PDP).....	42

CAPITOLO II: L'ALTERNANZA FORMATIVA COME PRINCIPIO PEDAGOGICO45

2.1 IL CONCETTO DELL'ALTERNANZA FORMATIVA.....	45
2.2 LA VISIONE DELL'UOMO COME CONDIZIONE PER L'ALTERNANZA FORMATIVA	48
2.3 LE POLARITA' DELL'ALTERNANZA FORMATIVA	50
2.3.1. L'esperienza.....	51
2.3.2 Esperienza come nuda vita	54
2.4 IL RUOLO DEL LAVORO	56
2.4.1 Il lavoro inteso come PONOS/LABOR	57
2.5 L'ATTUALITÀ DEL PRINCIPIO PEDAGOGICO DELL'ALTERNANZA FORMATIVA	58

CAPITOLO III: NORMATIVA IN SUPPORTO AGLI INSERIMENTI LAVORATIVI DI PERSONE DISABILI E SVANTAGGIATE.....61

3.1 LA COSTITUZIONE.....	61
3.1.1 Art 1.....	62
3.1.3 Art 4.....	62
3.1.4 Art 35.....	63
3.1.5 Art 38.....	63

3.2 LEGGE N. 118 DEL 30 MARZO 1971	64
3.3 LEGGE 104/1992	65
3.4 LEGGE 381/91	67
3.4.1 Obblighi e divieti	68
3.4.2 Persone svantaggiate.....	68
3.4.3 Convenzioni.....	69
3.5 LEGGE 68/1999	70
3.5.1 Lavoratori interessati	71
3.5.2 Soggetti obbligati all'assunzione e quota d'obbligo	71
3.5.3 Esoneri e contributi esonerativi	72
3.5.4 Sospensione dall'obbligo.....	72
3.5.5 Convenzioni dell'art. 11	73
3.5.6 Agevolazioni fiscali e sanzioni.....	74
3.6 LA CONVENZIONE EX ART.14 (L.276/03).....	75
3.7 LEGGE 30/2003	75
CAPITOLO IV: SIL - SERVIZIO DI INTEGRAZIONE LAVORATIVA	77
4.1 Il SIL- SERVIZIO DI INTEGRAZIONE LAVORATIVA	77
4.1.1 I destinatari	78
4.1.2. Gli operatori e il loro compito	78
4.2. LA CONOSCENZA	79
4.3 LA PROGETTAZIONE	80
4.3.1 Tirocinio di inclusione sociale.....	81
4.3.2 Tirocinio extracurricolare	84
4.4 L'AFFIANCAMENTO	85
4.5 GLI ELEMENTI SATELLITARI ALL'AFFIANCAMENTO.....	86

4.5.1 L'ente ospitante: l'azienda e la cooperativa	86
4.5.2 La famiglia.....	87
4.5.3 I servizi invianti	87
4.6 VOUCHER.....	88
4.7 PPD- Piano Provinciale Disabili.....	89

CAPITOLO V: LA RICERCA NELLA REALTÀ DEL SIL DI “SOLCO”, COME L’ALTERNANZA FORMATIVA GIOCHI UN RUOLO FONDAMENTALE NEGLI INSERIMENTI LAVORATIVI.....95

5.1 PRESENTAZIONE DEL PROGETTO DI RICERCA.....	95
5.1.1 Obiettivi e metodologia della ricerca.....	96
5.1.2 Individuazione del servizio.....	96
5.1.3 Il campione	97
5.1.4 L' intervista	97
5.2 ANALISI DEI DATI.....	100
5.2.1 Caratteristiche del campione	100
5.2.2 Motivazione al lavoro.....	103
5.2.3 Caratteristiche essenziali per la soddisfazione lavorativa	104
5.2.4 Le aspettative.....	105
5.2.5 Esperienze lavorative in corso.....	106
5.2.6 Esperienze pregresse.....	108
5.2.7 Valutazione del percorso scolastico- lavorativo.....	110
5.2.8 Competenze raggiunte grazie al mondo del lavoro	111
5.3 DISCUSSIONE DEI RISULTATI.....	112

CONCLUSIONI.....	115
BIBLIOGRAFIA.....	119
SITOGRAFIA.....	121
ALLEGATI.....	123

INTRODUZIONE

Ho scelto di approfondire il tema dell'integrazione lavorativa e la formazione di soggetti disabili e svantaggiati grazie alla mia esperienza lavorativa iniziata circa un anno fa.

Lavoro come operatrice della mediazione presso il Servizio Integrazione Lavorativa (SIL) del Consorzio di Cooperative Sociali SOLCOBRESCHIA. Opero nella sede di Gardone Valrompia, comune della provincia di Brescia. Penso che il lavoro svolga un ruolo rilevante nella vita di ogni essere umano. La nostra Costituzione¹ recita: <<la Repubblica riconosce a tutti i cittadini il diritto al lavoro e promuove le condizioni che rendano effettivo questo diritto. Ogni cittadino ha il dovere di svolgere, secondo le proprie possibilità e la propria scelta, un'attività o una funzione che concorra al progresso materiale o spirituale della società.>>²

Il lavoro non è quindi soltanto uno strumento attraverso il quale mettere a frutto le proprie capacità e sostentarsi, ma anche un mezzo di partecipazione attiva alla realizzazione della collettività.

Nell'ottica di inclusione e partecipazione dei soggetti disabili nella società reputo che il lavoro possa svolgere un ruolo terapeutico per gli utenti. Il lavoro è uno degli elementi indispensabili per la crescita individuale di ogni persona. La realizzazione di sé stessi nel contesto lavorativo, oltre a costruire una nuova identità personale dotata di maggiore certezza, sviluppa anche relazioni collettive che servono ad aiutare e ad aumentare una

¹ L'articolo 1 della nostra costituzione recita così: << L'Italia è una Repubblica democratica, fondata sul lavoro. La sovranità appartiene al popolo, che la esercita nelle forme e nei limiti della Costituzione.>>

² Consultabile al <https://www.senato.it/istituzione/la-costituzione/principi-fondamentali/articolo-4#:~:text=La%20Repubblica%20riconosce%20a%20tutti,materiale%20o%20spirituale%20della%20societ%C3%A0>. (Consultato il 19 febbraio 2022).

maggiore e nuova autonomia, sia nei confronti della società familiare che nella comunità cittadina.

Questa esperienza mi ha portato a pormi alcune domande: quanto i soggetti disabili sono integrati nel mondo del lavoro? Ci sono delle leggi che li tutelano? Quanto la formazione scolastica influenza l'inserimento futuro nel mondo del lavoro?

La mia esperienza e le riflessioni che ne sono seguite mi hanno dunque portato a decidere di approfondire la questione, non solo da un punto di vista teorico, ma anche realizzando una ricerca sul campo. Ho provato quindi a indagare quanto la formazione delle persone disabili sia allineata alle richieste del mondo del lavoro e del come questi soggetti siano integrati in queste realtà.

Ho effettuato questa ricerca presso l'ente dove lavoro: SolcoBrescia, che è un consorzio di cooperative sociali senza scopo di lucro. In particolare, ho scelto un campione tra le persone che sono prese in carico dal SIL di Gardone Val Trompia.

Per realizzare la mia indagine ho prima di tutto individuato gli utenti che potessero partecipare all'intervista e successivamente li ho contattati e ho chiesto la loro disponibilità a partecipare alla ricerca. Grazie alla loro adesione ho avuto modo di approfondire tematiche che in affiancamento faticano ad emergere.

Jennifer Cease-Cook, Catherine Fowler e David W. Test³, hanno evidenziato come percorsi finalizzati a conoscere varie professioni, a scoprire i propri interessi, a imparare ad apprendere in un contesto lavorativo, a dare maggiore significato agli apprendimenti scolastici, a venire a contatto con i propri limiti e le proprie potenzialità, sono quelli che forniscono agli studenti con disabilità maggiori possibilità di orientarsi nelle scelte lavorative e di trovare un impiego. Questi percorsi non vengono, purtroppo, quasi mai

³ J. Cease-Cook, C. Fowler, D.W. Test, Strategies for Creating Work-Based Learning Experiences in Schools for Secondary Students With Disabilities, Council for Exceptional Children, Agosto 2015.

costituiti all'interno delle realtà scolastiche italiane, ma avrebbero un ruolo fondamentale per tutti quei ragazzi con disabilità e non solo.

Ho ritenuto utile effettuare questa indagine in quanto è importante che ci sia un buon coordinamento tra i diversi attori della rete, dalla scuola al mondo del lavoro e che siano supportati con interventi specialistici di cura al fine di migliorare la qualità della vita delle persone con fragilità.

La presente tesi, dunque, si strutturerà a partire da un primo capitolo nel quale approfondirò i diversi paradigmi pedagogici sul tema della disabilità. Successivamente andrò ad analizzare alcuni paradigmi teorici sulla disabilità, il modello medico-individuale, il modello sociale e l'*International Classification of Functioning, Disability and Health* (ICF). In chiusura del primo capitolo illustrerò l'importanza dell'inclusione scolastica nel futuro lavorativo della persona disabile. Si analizzeranno l'aspetto normativo e i ruoli professionali che permettono il raggiungimento dell'obiettivo dell'inclusione grazie a strumenti strutturati e sostenuti da un grande lavoro di rete: il Piano Educativo Individualizzato (PEI) e il Piano Didattico Personalizzato (PDP).

Il secondo capitolo tratterà del tema dell'alternanza formativa e della condizione dell'uomo rispetto a questa. L'alternanza formativa permette alle persone, grazie all'esperienza di apprendere e di conoscere nuovi significati; soprattutto con i soggetti disabili è fondamentale che questo si verifichi in modo che venga appreso un sapere efficace e spendibile poi nel mondo del lavoro.

Verrà approfondito inoltre il tema dell'esperienza che rappresenta la modalità di relazione dell'uomo con la realtà e del come l'impovertimento dell'idea di esperienza che si è progressivamente sviluppato nella modernità ha generato, come conseguenza, anche lo svuotamento dell'idea di lavoro, che di fatto costituisce una modalità particolare e specifica di esperienza.

Il terzo capitolo sarà più normativo e illustrerà la normativa in supporto agli inserimenti lavorativi di persone disabili e svantaggiate, partendo dalla Costituzione, in particolare

l'articolo 1 e 4 che sostengono che l'Italia è una Repubblica democratica fondata sul lavoro e che riconosce a tutti i cittadini il diritto al lavoro e promuove le condizioni che rendano effettivo questo diritto. Importante sono anche l'art. 35 e 38, dove la Repubblica tutela il lavoro in tutte le sue forme e dove ogni cittadino inabile al lavoro e sprovvisto dei mezzi necessari per vivere ha diritto al mantenimento e all'assistenza sociale.

Prima di analizzare nel dettaglio le leggi che regolarizzano gli inserimenti lavorativi di soggetti disabili o svantaggiati, vengono illustrate la legge n. 118 del 30 marzo 1971 e alla legge 104 del 1992; le leggi che possono essere definite colonne portanti dell'integrazione dei soggetti disabili o svantaggiati sono la legge 381/91 e la legge 68/1999.

Infine, vengono illustrate la convenzione ex art. 14 (l.276/03) che grazie a questa convenzione le aziende hanno la possibilità di affidare una o più commesse di lavoro della durata minima di 12 mesi alla cooperativa, la quale procederà all'assunzione di lavoratori disabili per assolvere la quota d'obbligo dell'azienda per tutta la durata della convenzione; e la legge 30/2000, detta anche "riforma Biagi" che illustra la disciplina in materia di occupazione e mercato del lavoro.

Il quarto capitolo descrive cosa è il SIL- Servizio di Integrazione Lavorativa, chi sono i destinatari e come gli operatori operino per far sì che l'inserimento raggiunga tutti gli obiettivi. Viene inoltre sottolineata l'importanza della conoscenza e della progettazione, soprattutto attraverso lo strumento del tirocinio di inclusione sociale o extracurricolare.

Per far ciò che questo sia possibile è necessario che venga effettuato un affiancamento graduale e costante, ma soprattutto sempre in stretta relazione e con condivisione di intenti tra l'ente ospitante (azienda o cooperativa sociale), la famiglia e i servizi invianti (EOH, SERT, CPS, UEPE e servizi sociali dei comuni) che erogano dei voucher in modo che il SIL possa mantenere efficiente ed efficace l'affiancamento all'utente.

Infine il quinto capitolo presenta una ricerca qualitativa – realizzata attraverso la somministrazione di un'intervista qualitativa strutturata – che ha coinvolto 13 utenti in carico al Servizio di Integrazione Lavorativa di Gardone Val Trompia.

L'intervista, introdotta da una schedatura anagrafica, è composta da 14 domande: quattro delle quali prevedono una risposta aperta mentre dieci sono formate da domande a risposta multipla, in cui in alcune viene chiesto di rispondere in base ad una scala di valutazione. Alcune formulazioni sono volte a indagare l'opinione personale e quindi le strutture dei significati attribuiti dall'intervistato a uno specifico argomento.

Infatti, analizzando i vari percorsi scolastico- lavorativi degli utenti, può emergere che vi è una poca funzionalità reciproca tra il mondo della scuola e ciò che richiede il mondo del lavoro.

CAPITOLO I: IL CONCETTO DI DISABILITÀ E L'INCLUSIONE SCOLASTICA

1.1 LE DEFINIZIONI DI DISABILITÀ

Il concetto di disabilità non sempre risulta ben definito.

Bisogna quindi partire dalla storia del concetto di disabilità per specificare a chi ci riferiamo quando parliamo di ciò.

Nel passato venivano utilizzati termini come “handicappati” o “minorati”, termini che evocavano un atteggiamento di distacco, se non addirittura di discriminazione, per additare una popolazione commiserata, compatita ghetizzata, segregata e nascosta. Col tempo, però, si è andata affermando una maggiore cultura della responsabilità e, di pari passo, è evoluto il linguaggio.

A partire dal dopoguerra fino ai giorni nostri, è frutto del *trend* evolutivo che ha caratterizzato l'approccio alla disabilità sia dal punto di vista medico che legislativo e che ha portato di pari passo anche ad un'evoluzione di tipo culturale sul tema, per la società nel suo complesso.

Il dibattito internazionale sul concetto di persona disabile, vede tra i protagonisti l'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS) e le istituzioni, i quali hanno fornito delle definizioni a riguardo, rispettivamente attraverso classificazioni e provvedimenti normativi.

1.2 CENNI STORICI

Negli ultimi decenni la tendenza a considerare il problema dei disabili in una prospettiva basata sui diritti umani è maturata e si è ampiamente affermata a livello internazionale. Solo di recente, infatti, gli Stati più avanzati hanno posto la loro attenzione verso i diritti delle persone con disabilità ed attuato nei confronti di queste misure di politica sociale.

Agli inizi del '900 due sono le visioni della disabilità che hanno determinato altrettanti precisi approcci, ancora riconoscibili nella legislazione di molti Paesi: l'approccio caritativo-assistenziale e quello medico.

L'approccio caritativo- assistenziale valuta la disabilità come conseguenza di un danno, che causa reazione individuale di pietà, a cui la società risponde con un intervento di tipo riparatorio-assistenziale. La persona con disabilità, definita per lo più "invalido", viene presa in carico dalla società, che risponde con soluzioni di tipo istituzionale e/o monetario, ma non si vede riconosciuti dei veri e propri diritti.

L'approccio medico sostiene che la disabilità sia una conseguenza di un danno alla salute della persona: il disabile, definito in questo caso "malato", deve affidarsi completamente al medico che centerà la sua attenzione in particolare alla sua patologia; la società risponde destinando risorse soprattutto allo sviluppo della medicina riabilitativa e al mantenimento di strutture e personale specifico.

A partire dagli anni '60 si sviluppa un terzo approccio in base al quale la disabilità è una condizione umana che procura un forte rischio di discriminazione sociale per la persona; la società è l'agente responsabile dell'eliminazione di ogni barriera che non permetta il godimento dei diritti da parte dei cittadini con disabilità e risponde con l'eliminazione delle discriminazioni basate sulle disabilità e con azioni di "discriminazione positiva": questo viene definito approccio sociale alla disabilità.

Mentre nei primi due approcci i protagonisti sono gli operatori assistenziali e quelli sanitari, nel terzo sono le stesse persone con disabilità e le loro organizzazioni.

Le *Disabled People's Organizations* (DPO) sono organizzazioni che hanno esplicitamente scelto un approccio sociale alla disabilità, pur non rappresentando per intero il movimento delle persone disabili.

La lotta per assumere il controllo della propria esistenza da parte dei disabili si riflette nel dibattito sull'uso di una terminologia corretta (non più invalidi, minorati, handicappati) che rispecchi un mutamento concettuale e culturale e non sia solo un linguaggio *politically correct*.

La moderna pedagogia speciale non può utilizzare un repertorio terminologico obsoleto, spesso privo di coerenza, pur tenendone conto come riferimento storico, deve fare i conti con l'evoluzione lessicale e semantica della terminologia che definisce la diversità e che rispecchia l'evolversi anche culturale, oltre che concettuale e scientifico, del modo di porsi nei confronti di tale problematica già ampia e complessa di per sé.

1.3 I MODELLI DI DISABILITÀ

Nel corso del tempo si sono susseguite differenti concezioni di disabilità volte a scrivere «un fenomeno dipendente da influenze storiche, geografiche, culturali e politiche (...) e che possono essere organizzate in modelli»⁴ ognuno dei quali esprime uno specifico approccio alla disabilità, modi con cui può essere vista e definita.

Non esauriscono in toto la complessità del fenomeno disabilità, ma consentono di cogliere come esso sia stato inteso e definito nel corso del tempo.

⁴ S. Besio , *Ricerca la disabilità. Incontri possibili tra corpo e società*, in N. Bianquin (ed.), *L'ICF a supporto di percorsi personalizzati lungo l'arco della vita*, Pensa MultiMedia, Brescia,2020, p.10.

1.3.1. Il modello medico-individuale

Il primo modello di disabilità ad essersi affermato è stato quello medico, talvolta definito anche medico-individuale, che interpreta la disabilità come un problema dell'individuo, causato da una condizione patologica legata a determinanti neurobiologiche.

Secondo questo modello, la disabilità rappresenta una caratteristica propria di un individuo, originata da una malattia che determina una menomazione definita come «qualsiasi perdita o anormalità a carico di strutture o funzioni psicologiche, fisiologiche o anatomiche, che rappresenta la concretizzazione di uno stato patologico e, in linea di principio, riflette il deficit a livello organico»⁵.

Il perno su cui poggia questo modello «viene situato nell'agente causale biologico, malattia o deficit intrinsecamente provocatori di disabilità»⁶.

Dall'*impairment*, cioè menomazione, infatti, consegue la disabilità intesa come «la limitazione della capacità di compiere un'attività con modalità che possano essere considerati normali per un essere umano».⁷

Dalla disabilità può discendere una condizione di handicap sperimentata dalla persona che vede limitato o impedito il raggiungimento della condizione sociale ritenuta adeguata.

All'interno di questo modello, «<si intende per handicap una condizione di svantaggio vissuta da una determinata persona in conseguenza di una menomazione o disabilità che

⁵ Consultabile al:

https://www.gazzettaufficiale.it/atto/serie_generale/caricaArticolo?art.progressivo=0&art.idArticolo=1&art.versione=1&art.codiceRedazionale=098A4518&art.dataPubblicazioneGazzetta=1998-05-30&art.idGruppo=0&art.idSottoArticolo1=10&art.idSottoArticolo=1&art.flagTipoArticolo=2 (consultato il 28 febbraio 2022)

⁶ S. Besio, *Ricerche la disabilità. Incontri possibili tra corpo e società*, cit, In N. Bianquin, *L'ICF a supporto di percorsi personalizzati lungo l'arco della vita*, Pensa MultiMedia, Brescia, 2020, cit., p. 11.

⁷ Consultabile al:

https://www.gazzettaufficiale.it/atto/serie_generale/caricaArticolo?art.progressivo=0&art.idArticolo=1&art.versione=1&art.codiceRedazionale=098A4518&art.dataPubblicazioneGazzetta=1998-05-30&art.idGruppo=0&art.idSottoArticolo1=10&art.idSottoArticolo=1&art.flagTipoArticolo=2 (consultato il 28 febbraio 2022)

limita o impedisce la possibilità di ricoprire il ruolo normalmente proprio a quella persona in base all'età, al sesso, ai fattori culturali e sociali.>>⁸

Per lungo tempo questo modello ha rappresentato l'unico modello di disabilità esistente e ha contribuito alla diffusione della concezione di disabilità come «deviazione da una norma (...) portatori di svantaggio sociale, decurtatori di futuri armoniosi, forieri di destini tragici»⁹.

1.3.2 Il modello sociale

L'espressione modello sociale fu coniata da Oliver ed è un modello al cui interno confluiscono differenti orientamenti, che lo rendono un paradigma composito in cui coesistono differenti prospettive, tutte accomunate dal desiderio di rigettare l'idea, propria del modello medico-individuale, che la disabilità rappresenti un deficit individuale o svantaggio causato da menomazioni personali per affermare il ruolo disabilitante esercitato dalle barriere sociali.

La persona con disabilità, pertanto, non sarebbe disabile a causa delle sue menomazioni, quanto piuttosto sarebbe resa disabile da una società in cui sono presenti barriere, politiche, atteggiamenti e culture che emarginano, anche intenzionalmente, determinati soggetti. Gli stessi interventi destinati alle persone con disabilità sono finalizzati a tramandare una condizione di disabilità all'interno di strutture sociali costruite da soggetti non disabili per soggetti non disabili.

È necessario perciò attuare «un rovesciamento di una visione passiva della disabilità, che viene interpretata come condizione di oppressione operata da una società abilista –

⁸ Consultabile al: <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1992/02/17/092G0108/sg> (consultato il 5 febbraio 2022).

⁹ S. Besio, Ricercare la disabilità. Incontri possibili tra corpo e società, cit, In N. Bianquin, L'ICF a supporto di percorsi personalizzati lungo l'arco della vita, Pensa MultiMedia, Brescia, 2020, cit., p. 11.

centrata cioè sulla forma, i modi e le abilità di una popolazione standard e normale»¹⁰. Due sono gli elementi salienti che occorre rilevare all'interno di questo modello.

Il primo fa riferimento ad una lettura della disabilità vista come forma di oppressione sociale frutto di barriere che una parte di società costruisce e impone a quanti presentino delle menomazioni con l'obiettivo di perpetuarne le condizioni di emarginazione dai differenti contesti della vita civile e di limitare e negare l'esercizio di determinati diritti.

Il secondo elemento caratterizzante il modello sociale è rappresentato dalla critica all'idea di normalità della persona. I concetti di norma e di normalità, intesa dal punto di vista etico come conformità a una regola, a un modello di riferimento entra in crisi.

I due elementi caratterizzanti il modello sociale poco sopra riportati fanno riferimento soprattutto al pensiero del sociologo inglese Mike Oliver¹¹, esponente di spicco del cosiddetto modello sociale inglese che si è affermato con forza ed è riuscito ad influenzare ed indirizzare importanti decisioni normative, tra cui la stessa Convenzione sui diritti delle persone disabili.

Accanto all'anima inglese del modello sociale se ne è andata sviluppando anche una statunitense, cresciuta all'interno del *Disability Rights Movement*. Questo movimento, sviluppatosi nel corso degli anni '60 del Novecento, ha poi dato origine all'*Independent Living Movement*, che è poi migrato dagli Stati Uniti in Europa facendosi portatore di una prospettiva di «vita piena, partecipata, attraverso una deliberata, coraggiosa, consapevole esposizione della diversità nelle sue varie forme, e la rivendicazione di ruoli sociali attivi, differenziati secondo le esigenze e le possibilità, in un mondo nuovo, i cui principi di riferimento siano stati rivisti e ribaltati»¹².

¹⁰ *Ibidem*.

¹¹ M. Oliver, «Disability studies,» 1990. Consultabile al: <https://disabilitystudies.leeds.ac.uk/wp-content/uploads/sites/40/library/Oliver-in-soc-dis.pdf>. (consultato il 08/05/2022).

¹² *Ivi*, p. 12.

È così che il 21 Maggio 2001, in occasione della 54° Assemblea Mondiale della Sanità, viene approvato *l'International Classification of Functioning, Disability and Health* (ICF) il quale è stato accettato da 191 Paesi come standard di valutazione e classificazione di salute e disabilità.

1.3.3 l'International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF)

Lo scopo generale dell'ICF è quello di fornire un linguaggio standard e unificato che serva da modello di riferimento per la descrizione delle componenti della salute e degli stati ad essa correlati”.

L'OMS introducendo il modello ICF, cambia il tipo di approccio alla disabilità, non più focalizzato solo sulle conseguenze delle malattie come era l'ICIDH, ma orientato alla definizione delle componenti della salute. Riconoscendo infatti che l'esclusiva considerazione di aspetti strettamente sanitari non è sufficiente per comprendere lo stato di salute di un individuo, essa descrive la disabilità come <<la conseguenza o il risultato di una complessa relazione tra la condizione di salute di un individuo, i fattori personali e i fattori ambientali che rappresentano le circostanze in cui vive l'individuo>>¹³.

La nuova classificazione introdotta è l'espressione di un approccio di tipo bio-psicosociale alla disabilità che considera nel complesso le relazioni che sussistono tra lo stato di salute di un individuo e le variabili che vanno ad incidere su questo. La multidimensionalità è pertanto una delle caratteristiche principali del modello, dal momento che esso non considera solo l'aspetto biologico della disabilità, ma anche quello psicologico e sociale. Infatti, il nesso causale tra condizione di salute e disabilità si manifesta quando le condizioni ambientali e sociali, non adattandosi alle condizioni di salute della persona, creano ostacoli e barriere all'attività e alla partecipazione della persona.

¹³ OMS, ICF Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute versione breve, Edizione Erikson, Trento, 2004, p. 32.

In questa classificazione il funzionamento della persona è guardato lungo una prospettiva che integra tra loro la componente biologica, quella psicologica, e quella relativa alle influenze esercitate dagli ambienti in cui la persona vive. Si tratta quindi di un approccio che coglie l'essere umano in modo integrato, fornendo una «interpretazione unitaria dell'individuo come corpo-mente che incontra contesti di vita, ne subisce l'influsso e la natura e vi si immerge, prendendovi parte e agendo al loro interno»¹⁴.

Con tale impostazione l'OMS propone un cambiamento concettuale nella definizione di disabilità, superando i limiti terminologici del modello ICIDH. Se infatti quest'ultimo modello era fondato su di un vocabolario principalmente di tipo negativo, con l'ICF si preferisce passare ad uno più di tipo positivo. L'evoluzione terminologica va di pari passo con quella concettuale.

Tale positività lessicale la si può ritrovare nella terminologia utilizzata per definire le tre dimensioni che interagendo tra loro impattano in modo diverso sul funzionamento della persona umana (*functioning*).

Il corpo, definito come “funzioni e strutture corporee”, fa riferimento in tal caso alle caratteristiche fisiologiche del corpo e in particolare, qualora questo dimostri di avere dei problemi si parla di menomazione; la persona, facendo riferimento alla sua capacità di svolgere o meno delle “attività”; infine, la persona nella società, ossia la sua capacità di partecipare alla vita della società, parlando in tal caso di “partecipazione”.

Il funzionamento umano fa riferimento alle capacità e possibilità di un individuo, sulla base di quelle che sono le sue caratteristiche fisiologiche (funzioni e strutture corporee), di svolgere delle azioni (attività) e di far parte della vita sociale (partecipazione).

Prendendo la definizione di funzionamento, e cercando di guardarla dal punto di vista opposto è possibile arrivare a quella che è la definizione di disabilità.

¹⁴ S. Besio, Ricercare la disabilità. Incontri possibili tra corpo e società,cit, In N. Bianquin, L'ICF a supporto di percorsi personalizzati lungo l'arco della vita, Pensa MultiMedia, Brescia,2020,cit., p. 16.

La disabilità si esplica infatti nelle limitazioni della capacità di svolgere attività o partecipare alla vita della società. L'utilizzo dell'espressione <<funzionamento>> denota pertanto la positività del linguaggio utilizzato dal modello ICF.

A differenza del modello ICIDH, il quale si basava su una rigida relazione di causa ed effetto tra le tre prospettive menomazione, disabilità e handicap, con l'ICF la relazione tra funzioni e strutture corporee, attività e partecipazione, è di tipo circolare dal momento che tutte e tre le dimensioni sono tra loro interconnesse nella definizione del funzionamento della persona umana.

In una prospettiva più ampia il modello ci mostra come il funzionamento della persona umana (e dal lato opposto, lo stato di disabilità della persona), sia influenzato anche dalle condizioni di salute dell'individuo ("condizioni fisiche"), e dai "fattori contestuali", che possono essere di tipo ambientale e personale. Possiamo quindi dire che, in maniera più onnicomprensiva, la disabilità indica gli aspetti problematici dell'interazione dell'individuo (caratterizzato da una certa condizione di salute) e i fattori contestuali di quell'individuo (fattori personali e ambientali).

Quando si parla di *condizione di salute* nell'ICF si fa riferimento alla presenza o meno di una malattia, di un disturbo o di una lesione, ma non solo. Infatti, tale dicitura è un concetto allargato al cui interno rientrano tutte quelle condizioni, oltre a quelle riferite a categorie di persone speciali, che possono limitare le capacità di una persona di svolgere delle attività e partecipare alla vita sociale.

Tra i *fattori contestuali* troviamo quelli personali e ambientali: i fattori personali si riferiscono alle caratteristiche dell'individuo in termini di età, sesso, razza, educazione ricevuta, abitudini e stili di vita, professione. Essi sono il *background* personale della vita e dell'esistenza di un individuo, e rappresentano quelle caratteristiche che non fanno parte della condizione di salute o degli stati di salute. Mentre, i fattori ambientali sono esterni all'individuo ma possono comunque esercitare un'influenza sul funzionamento della persona. In particolare, secondo l'OMS <<i>fattori ambientali costituiscono gli

atteggiamenti, l'ambiente fisico e sociale in cui le persone vivono e conducono la loro esistenza>>.¹⁵

Alla luce di queste definizioni possiamo quindi vedere come un'altra innovazione di tale modello sta nel suo carattere universale dal momento che egli è in grado di ricomprendere al suo interno una molteplicità di persone in situazioni diverse, non soltanto categorie speciali. Qualsiasi persona, infatti, può trovarsi in situazioni che la rendono disabile se inserita in un contesto ambientale ad essa sfavorevole.

Nella nuova visione multi-prospettica, assume un ruolo cruciale l'ambiente, potendo esso diventare una barriera o un fattore abilitante. L'ambiente è inteso in un'accezione molto ampia, ricomprendendo la sfera del contesto familiare, dell'assistenza sociosanitaria, della scuola, delle politiche sociali ed occupazionali di un Paese. Di conseguenza, la disabilità è qualificata come una condizione di salute in un ambiente sfavorevole.

A seguito di queste considerazioni è fondamentale che le istituzioni indirizzino i loro interventi verso l'eliminazione di quelle che sono le cause della limitata capacità dell'individuo di partecipare in modo attivo alla società. Analizzando la legge italiana, possiamo vedere in che modo questa si sia adeguata negli anni al dibattito internazionale sul concetto di disabilità facendo riferimento alle forme di tutela e protezione fornite.

1.4 L'IMPORTANZA DELLA SCUOLA NEL FUTURO LAVORO DELLA PERSONA DISABILE

L'inserimento scolastico del bambino con disabilità in Italia è stato caratterizzato, fino alla fine degli anni Sessanta, da un approccio prevalentemente medico, in una situazione di diffusa emarginazione e istituzionalizzazione. Infatti, a quell'epoca furono emanati

¹⁵ OMS, ICF Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute versione breve, Edizione Erikson, Trento, 2004, p. 155.

provvedimenti legislativi e circolari ministeriali che non prevedevano la frequenza dei bambini disabili nella scuola comune. La convinzione comune era che l'alunno con disabilità potesse essere aiutato con la massima incisività quando si trovava inserito in gruppi di coetanei con deficit simili. Due leggi seguirono questa convinzione: la legge sulla scuola media unica, la Legge n. 1859 del 1962 che prevedeva l'istituzione di classi d'aggiornamento e differenziali e quella sulla scuola materna statale e la Legge n. 444 del 1968 che all'articolo 3 recitava: << Per i bambini dai tre ai sei anni affetti da disturbi dell'intelligenza o del carattere o del comportamento o portatori di menomazioni fisiche o sensoriali, lo Stato istituisce sezioni speciali presso le scuole materne statali e, per i casi più gravi, scuole materne speciali.>>¹⁶

A seconda della tipologia e della gravità del deficit, quindi gli allievi venivano avviati alla scuola speciale o alle classi differenziali. La costituzione di scuole speciali parallele a quelle comuni ha giustificato e stimolato un intervento di tipo prettamente tecnico-sanitario sul deficit organico, senza la considerazione pedagogica per l'alunno in quanto persona.

Verso la fine degli anni Sessanta l'intero sistema scolastico fu colpito dalla constatazione di quanto limitati fossero stati i risultati ottenuti con l'inserimento in classi differenziali e in scuole speciali, che hanno portato alla crisi delle istituzioni separate e hanno autorizzato le prime esperienze di inserimento degli allievi in situazione di disabilità delle scuole comuni. A livello normativo l'idea è stata normata dalla Legge n. 118 del 1971 che, all'articolo 28, riconosceva agli allievi in situazione di disabilità il diritto all'educazione in classe normale, escludendo però i soggetti affetti da gravi menomazioni fisiche o deficit cognitivi tali da impedire l'inserimento in classi normali. Verso la fine del 1974, a seguito di una maggiore sensibilizzazione riguardo al tema che ormai aveva contagiato anche l'ambiente politico, venne costituita una commissione di esperti

¹⁶

Consultabile

al:

https://www.edscuola.it/archivio/norme/leggi/l444_68.html#:~:text=Per%20i%20bambini%20dai%20tre,i%20scritti%20pi%C3%B9%20di%20dodici%20bambini. (consultato il 19 febbraio 2022).

presieduta dalla senatrice Falcucci, per studiare la questione dell'inserimento dei bambini in situazioni di disabilità nella scuola comune. Questa commissione nel febbraio del 1975 elaborò un documento, che prese il nome di "Documento Falcucci", nel quale veniva ribadito il principio che << il superamento di qualsiasi forma di emarginazione passa attraverso un nuovo modo di concepire e attuare la scuola, così da poter veramente accogliere ogni bambino e ogni adolescente per favorirne lo sviluppo personale precisando peraltro che la frequenza di scuole comuni da parte di bambini handicappati non implica il raggiungimento di mete culturali minime comuni.>>¹⁷

Questo documento era accompagnato dalla Circolare Ministeriale n. 227/75, la quale proponeva interventi a favore di alunni problematici nella scuola comune come sperimentazione didattica, ma allo stesso tempo metteva in risalto i problemi di natura strutturale e organizzativa in modo da poter conseguire risultati apprezzabili nell'azione volta all'integrazione sociale e scolastica degli alunni. Nel 1977, con la Legge n. 517, si veniva a delineare un quadro normativo chiaro e preciso relativamente all'inserimento degli allievi disabili nella scuola comune. Questa legge ha rappresentato, dal punto di vista giuridico, un momento di svolta nella scuola italiana perché ha reso sia obbligatoria la presenza di alunni con disabilità, sia perché ha offerto notevolissime possibilità per favorire un passaggio dal semplice inserimento all'integrazione.

Sia l'articolo 2 che l'articolo 7 autorizzavano la programmazione di attività integrative organizzate per gruppi di alunni della stessa classe o di classi diverse allo scopo di realizzare interventi individualizzati in relazione alle esigenze dei singoli alunni. Dopo il 1977 una serie di leggi e di circolari del Ministero della Pubblica Istruzione hanno dettato le regole di interpretazione e di applicazione della Legge n. 517/77 e hanno cercato di colmare alcune lacune al fine di rendere effettivo il processo integrativo. Le leggi e circolari sono: la Circolare Ministeriale n.168/78 sulla programmazione educativa, la Circolare Ministeriale n. 199/79 che evidenziava nella collaborazione fra scuola e servizi

¹⁷ Consultabile al: <https://www.edscuola.it/archivio/didattica/falcucci.html>
<https://www.edscuola.it/archivio/didattica/falcucci.html> (consultato il 19 febbraio 2022).

assistenziali e sanitari del territorio le condizioni necessarie per la piena realizzazione del processo di integrazione, la Legge n. 270/82 che ha istituito il sostegno anche nella scuola dell'infanzia, le Circolari Ministeriali n. 258/83 e n. 250/85 che ribadivano la necessità di interventi coordinati da parte della scuola e degli Enti Locali e la Circolare Ministeriale n. 1/88 che dettava norme per favorire il naturale passaggio dell'allievo disabile da un ordine di scuola all'altro.

Verso la fine degli anni Ottanta vi fu un'importante sentenza della Corte costituzionale, la n. 215 del 1987, che ha reso accessibile la scuola secondaria di secondo grado a tutti i disabili, dichiarando illegittima la parte dell'articolo 28 della Legge n. 118/72, la quale sosteneva essere necessario facilitare ma non assicurare la loro frequenza. Questa sentenza, che fu definita da Nocera come Magna Charta¹⁸ dell'integrazione scolastica, ha dato luogo all'emanazione della Circolare Ministeriale n. 262/88 che rendeva possibile l'iscrizione e la frequenza della scuola secondaria di secondo grado a tutti gli allievi disabili, sia fisici che psichici che sensoriali.

1.4.1 Legge numero 104 del 5 febbraio 1992

La Legge del 5 febbraio 1992 n. 104, Legge Quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate, ribadisce ed amplia il principio dell'integrazione sociale e scolastica come momento fondamentale per la tutela della dignità umana della persona con disabilità, impegnando lo Stato a rimuovere le condizioni invalidanti che ne impediscono lo sviluppo, sia sul piano della partecipazione sociale sia su quello dei deficit sensoriali e psico-motori per i quali prevede interventi riabilitativi. Questo principio, caratterizzante la legge in questione, si applica anche all'integrazione scolastica: un atteggiamento di cura educativa nei confronti degli alunni con disabilità che si traduce in un percorso formativo individualizzato, al quale partecipano, nella

¹⁸ S. Nocera, La Sentenza della Corte Costituzionale sui diritti degli alunni handicappati, in: Annali della Pubblica Istruzione, n. 6, 1987.

condivisione e nell'individuazione di tale percorso, più soggetti istituzionali, scardinando l'impianto tradizionale della scuola ed inserendosi nel proficuo filone dell'individualizzazione e dell'attenzione all'apprendimento piuttosto che all'insegnamento. Per quanto riguarda l'integrazione scolastica, gli articoli dal 12 al 17 sono stati fondamentali per la costruzione di un progetto globale e individualizzato al tempo stesso, in grado di coinvolgere il singolo individuo e tutte le realtà del territorio. Una vera integrazione, si può realizzare unicamente ponendo in primo piano non solo i bisogni, ma anche i suoi desideri, le sue risorse, le sue potenzialità nell'ambito dell'apprendimento, della comunicazione e delle relazioni. L'integrazione, così come sostiene Tortello¹⁹, deve basarsi sul rispetto e la valorizzazione della "diversità" della persona, portatrice non solo di bisogni, ma anche di risorse positive.

La Diagnosi Funzionale è la descrizione analitica della compromissione funzionale dello stato psicofisico dell'alunno disabile, che deve contenere l'anamnesi familiare, gli aspetti clinici e gli aspetti psicosociali. Sulla base della Diagnosi Funzionale si redige il Profilo Dinamico Funzionale che è << la descrizione delle difficoltà e dello sviluppo potenziale dell'alunno nei tempi brevi (sei mesi) e medi (due anni)>>²⁰.

Al Profilo Dinamico Funzionale provvede un gruppo di lavoro misto composto dall'unità multidisciplinare dell'ASST, dai docenti curricolari, dal docente di sostegno e dai genitori dell'alunno e viene redatto dopo un primo periodo di inserimento scolastico. I contenuti del Profilo Dinamico Funzionale riguardano l'asse cognitivo, affettivo-relazionale, comunicazionale, linguistico, motorio-prassico, neuropsicologico, sensoriale, l'autonomia e l'apprendimento. La Diagnosi Funzionale costituisce una sorta di fotografia dello stato del bambino, mentre il Profilo Dinamico Funzionale rappresenta una proiezione evolutiva della situazione ed è soggetto a verifiche in media ogni biennio. In sintesi, costituisce il passaggio necessario per la realizzazione del Piano Educativo

¹⁹ M. Tortello, *Handicap e risorse per l'integrazione. Nuovi elementi per una scuola inclusiva*, Erickson, Trento, 1999.

²⁰ Consultabile al: <http://www.edscuola.it/archivio/norme/decreti/dpr24294.html> (consultato il 3 febbraio 2022).

Individualizzato. Quest'ultimo è il documento conclusivo e operativo in cui vengono descritti gli interventi integrati ed equilibrati tra di loro, predisposti per l'alunno in condizione di handicap, in un determinato periodo di tempo, ai fini della realizzazione del diritto all'educazione, all'istruzione ed all'integrazione scolastica. Al Piano Educativo Individualizzato provvede il Gruppo di Lavoro dedicato al singolo alunno costituito dagli insegnanti curricolari, dal docente di sostegno, dai genitori dell'alunno, dagli operatori impegnati nel caso concreto per conto dell'ASST e del Comune e ogni altro professionista coinvolto direttamente. Ad ogni figura coinvolta è richiesto di operare all'interno di una rete di responsabilità condivise in un continuo scambio di informazioni e suggerimenti e con un <<continuo passaggio di leadership in funzione del tipo di problema da affrontare>>²¹, così come sostengono William e Susan Stainback.

Il Piano Educativo Individualizzato allo stesso tempo condiziona e contiene la Programmazione didattica educativa individualizzata, di competenza dei docenti di classe e di quello di sostegno, che va necessariamente integrata con i piani di intervento di carattere sanitario, sociale e familiare. Nello specifico la Programmazione individualizzata si basa sulla responsabilità conferita al Collegio dei Docenti di programmare nel Piano dell'Offerta Formativa (POF) e di attuare le iniziative di recupero e di sostegno; deve articolarsi e svilupparsi in modo da prevedere la costruzione e la realizzazione di percorsi individuali di apprendimento che, considerando i livelli di partenza, pongano una progressione di traguardi orientati, da verificare in itinere. Ianes²² afferma che all'interno del contesto scolastico, tuttavia, possono essere ancora presenti pregiudizi e, talvolta, timori che limitano la collaborazione, soprattutto tra docenti curricolari e docenti specializzati. Se si considera il docente specializzato, infatti, come il docente dell'allievo disabile o con minori competenze, se non si condividono completamente le finalità dell'inclusione e se non si supera l'impostazione rigida della lezione frontale, anche se si elabora una programmazione specifica per l'alunno,

²¹ W. Stainback , S. Stainback , La gestione avanzata dell'integrazione scolastica. Nuove reti organizzative per il sostegno, Erickson, Trento, 1993.

²² D. Ianes , F. Celi , Nuova guida al piano educativo individualizzato, Erickson, Trento 2001.

difficilmente si potrà parlare di reale integrazione degli allievi disabili. All'emanazione della legge quadro sono seguiti una serie di decreti di esecuzione, finalizzati a specificare in maniera più puntuale gli strumenti dell'integrazione. Fra questi due appaiono particolarmente significativi. Alcuni provvedimenti normativi che hanno cominciato a vedere la luce alla fine degli anni Novanta hanno portato a una consistente modifica dell'organizzazione scolastica, determinando importanti ripercussioni anche sul processo di integrazione degli alunni in situazione di disabilità. Infatti, sia il D.P.R. n. 275 del 1999, avente per oggetto il Regolamento sull'Autonomia scolastica, sia la Legge n. 53 del 2003 fanno riferimento alla integrazione scolastica.

Il comma 2 dell'articolo 1 del D.P.R. n. 275/99, recita: <<L'autonomia delle istituzioni scolastiche è garanzia di libertà di insegnamento e di pluralismo culturale e si sostanzia nella realizzazione di interventi di educazione, formazione ed istruzione mirati allo sviluppo della persona umana, adeguati ai diversi contesti, alla domanda delle famiglie ed alle caratteristiche specifiche dei soggetti coinvolti, al fine di garantire loro il successo formativo, coerentemente con le finalità e gli obiettivi generali del sistema di istruzione e con l'esigenza di migliorare l'efficacia del processo di insegnamento e di apprendimento>>. ²³

Quindi risulta evidente che la traduzione più efficace possibile delle potenzialità di un allievo in reali abilità e competenze, rappresenta il reale pieno conseguimento di successo formativo, che costituisce la componente di sviluppo affidata alla scuola.

Alla luce delle riflessioni fin qui condotte, appare evidente che, garantire il pieno successo formativo significa conoscere innanzitutto le potenzialità formative e la reale matrice cognitiva di ciascun alunno, avere almeno una minima conoscenza della famiglia e delle altre agenzie sociali che parallelamente alla scuola incidono sul suo sviluppo stabilendone i livelli di partenza. Il conseguimento del successo formativo rappresenta il risultato della

²³ Consultabile al: <http://www.edscuola.it/archivio/norme/decreti/aut3.html> (consultato il 10 febbraio 2022).

rimozione degli ostacoli che tendono a impedire il pieno sviluppo della persona umana e coincide con la configurazione attuale del principio di eguaglianza. È necessario, inoltre, organizzare il raccordo tra le istituzioni, nonché quello con la famiglia per garantire funzionalità ai percorsi, predisponendone eventualmente alcuni modulari, tali da consentire a ciascun soggetto la situazione formativa più idonea. È evidente come le tematiche della continuità rientrano nel più ampio settore dell'orientamento che rappresenta un impegno pluriennale, teso alla graduale elaborazione di un progetto di vita da parte dell'alunno.

Nel 2003 si è avviato un processo di riforma complessivo dell'ordinamento scolastico, attraverso le previsioni della Legge delega n. 53, che detta le linee all'interno delle quali spetta a successivi decreti legislativi articolare la concreta disciplina.

Per il settore dell'handicap la Legge n. 53/03 fissa l'intangibilità delle garanzie offerte dalla Legge n. 104/92, tramite la piena integrazione nella famiglia, nella scuola, nel lavoro e nella società. La Legge n. 53/03 fa espresso riferimento alla Legge n. 104/92 affermando che quest'ultima preveda provvedimenti che rendano effettivi il diritto all'informazione e il diritto allo studio della persona con disabilità, con particolare riferimento alle dotazioni didattiche e tecniche, ai programmi, a linguaggi specializzati, alle prove di valutazione e alla disponibilità di personale qualificato, docente e non. Il diritto all'istruzione e alla formazione professionale dei disabili si qualifica, dunque, come il diritto alla frequenza delle scuole in una situazione di piena integrazione, a cominciare da quella dell'infanzia, al sostegno di insegnanti specializzati e alla disponibilità di servizi. In definitiva si viene a delineare una scuola che abbia come obiettivo generale il raggiungimento da parte di ciascun alunno, portatore di handicap o non, di traguardi differenziati di apprendimento attraverso percorsi individuali che tengano conto dei livelli di partenza e delle potenzialità di ciascuno.

1.4.2 Legge n. 328 del 8 novembre 2000

La Legge n. 328/2000 denominata "Legge quadro per la realizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali" è la legge per l'assistenza, finalizzata a promuovere interventi sociali, assistenziali e sociosanitari che garantiscano un aiuto concreto alle persone e alle famiglie in difficoltà. Lo scopo principale della legge è di normare, oltre che la semplice assistenza del singolo, anche il sostegno della persona all'interno del proprio nucleo familiare. Gli obiettivi di questa legge sono la qualità della vita, la prevenzione, la riduzione e l'eliminazione delle disabilità, il disagio personale e familiare e il diritto alle prestazioni.

Per la prima volta, viene altresì istituito un fondo nazionale per le politiche e gli interventi sociali, aggregando e ampliando i finanziamenti settoriali esistenti e destinandoli alla programmazione regionale e degli enti. La legge intende superare ulteriormente il concetto assistenzialistico dell'intervento sociale, nel senso che considera il cittadino non come passivo fruitore, ma come soggetto attivo e in quanto tale portatore di diritti, a cui devono essere destinati interventi mirati alla rimozione di situazioni di disagio psico-sociale e di marginalità. I destinatari della legge sono persone disabili, anziani non autosufficienti, famiglie.

Infatti, sono previsti progetti individuali per le persone disabili. I comuni, in accordo con le aziende sanitarie locali, predispongono, su richiesta dell'interessato, un progetto individuale. Il progetto individuale comprende: la valutazione diagnostico-funzionale, le prestazioni di cura e di riabilitazione a carico del Servizio sanitario nazionale, i servizi alla persona a cui provvede il comune in forma diretta o accreditata, con particolare riferimento al recupero e all'integrazione sociale e le misure economiche necessarie per il superamento di condizioni di povertà, emarginazione ed esclusione sociale.

Nel progetto individuale sono definiti le potenzialità e gli eventuali sostegni per il nucleo familiare. La legge indica che per realizzare i servizi sociali in modo unitario e integrato gli enti locali, le Regioni e lo Stato - ognuno nell'ambito delle proprie competenze -

debbano provvedere alla programmazione degli interventi e delle risorse. Nel farlo è importante che vengano seguiti i principi di coordinamento e di integrazione tra gli interventi sanitari e dell'istruzione e le politiche attive del lavoro ma la legge sottolinea che tale programmazione deve essere fatta coinvolgendo anche il Terzo settore.

Per poter trovare applicazione la legge stabilisce che i privati devono essere prima autorizzati, e poi eventualmente accreditati, a partecipare alla rete dei servizi sociali territoriali. Stato, Regioni e Comuni hanno, ognuno, un compito preciso.

Lo Stato ha il compito di fissare un Piano sociale nazionale che indichi i livelli uniformi e di base delle prestazioni, stabilire i requisiti che devono avere le comunità e i servizi residenziali nonché i profili professionali nel campo sociale ed infine ripartire le risorse del Fondo sociale nazionale e controllare l'andamento della riforma.

Le Regioni dovranno programmare e coordinare gli interventi sociali, spingere verso l'integrazione degli interventi sanitari, sociali, formativi e di inserimento lavorativo, stabilire i criteri di accreditamento e vigilare sulle strutture e i servizi sia pubblici che privati, costituire un albo dei soggetti autorizzati a svolgere le funzioni indicate dalla normativa, stabilire la qualità delle prestazioni, determinare i livelli di partecipazione alla spesa da parte degli utenti, finanziare e programmare la formazione degli operatori.

Infine, i Comuni che sono gli organi amministrativi che gestiscono e coordinano le iniziative per realizzare il sistema locale della rete di servizi sociali. In questo, i Comuni devono coinvolgere e cooperare con le strutture sanitarie, con gli altri enti locali e con le associazioni dei cittadini. Dai Comuni dipende: la determinazione dei parametri per la valutazione delle condizioni di povertà, di limitato reddito e di incapacità totale o parziale per inabilità fisica e psichica, e le relative condizioni per usufruire delle prestazioni, l'autorizzazione, l'accreditamento e la vigilanza sui servizi sociali e sulle strutture residenziale e semiresidenziali pubbliche e private e il garantire il diritto dei cittadini a partecipare al controllo di qualità dei servizi.

I Comuni, le Regioni e lo Stato dovranno, infatti, coinvolgere e responsabilizzare il settore non-profit. I soggetti del Terzo settore sono inseriti tra gli "attori" della legge sia nella programmazione e organizzazione del sistema integrato sia nell'erogazione dei servizi.

1.5 RUOLI PROFESSIONALI PER INCLUSIONE

Il lavoro sociale di rete o *social networking*, come lo denominava Maguire, ha tre fasi distinte per il raggiungimento dell'obiettivo: l'identificazione del network con cui si dovrà lavorare, l'analisi del *network* e la creazione dei legami, con lo scopo di collegare l'utente con le persone più idonee del *network*.

Queste finalità sono necessarie nel processo d'inclusione scolastica, che ha come obiettivo la garanzia di un'offerta formativa funzionale al pieno sviluppo delle peculiari potenzialità dei soggetti in stato di svantaggio, dove il lavoro di rete trova un suo specifico ambito d'applicazione e - al tempo stesso - di elevata problematicità.

Formulare una definizione di inclusione è oggi compito particolarmente difficile, in quanto si tratta di una parola complessa che possiede «tanti significati almeno quanti sono gli studiosi che si dedicano al suo studio»²⁴ e che è ancora oggetto di molteplici riflessioni, investendo ambiti differenti da quello scolastico.

Bisogna creare una rete di risorse, «< la tesi di fondo è che solo organizzando la vita scolastica in tutte le sue componenti si potrà fare un sostanziale passo in avanti nel realizzare una scuola come comunità solidale, che integra e valorizza tutte le differenze e risponde con sensibilità ai vari bisogni>>²⁵.

Con le istituzioni ed i servizi sociali, l'operatore si prefigge lo scopo di coordinare i servizi fra loro, per evitare che si verifichino delle sovrapposizioni di intervento. Lavorerà

²⁴ N. Bianquin , *Inclusione e disabilità: Processi di autovalutazione nella scuola*. Guerini Scientifica, Milano, 2018, p.32.

²⁵ D. Ianes , F. Celi , *Nuova guida al piano educativo individualizzato*, Erickson, Trento 2001, cit., pag 509.

a favore di persone singole, integrando allo stesso tempo il lavoro con una rete di servizi coordinati sul territorio, attraverso un insieme di strumenti e di tecniche di management. Realizzare una Scuola a misura delle esigenze formative di ciascun alunno comporta un'indispensabile sinergia con le famiglie e i servizi socio-sanitari per consentire la personalizzazione reale del percorso orientando il Piano Educativo Personalizzato verso una dimensione di progetto di vita. Dal punto di vista metodologico e operativo si tratta di passare dalla logica del sostegno individuale a quella della rete dei sostegni, costituita sia dalle figure presenti dentro alla scuola, sia dalle risorse esterne. Sebbene costruire relazioni tra i docenti curricolari, i docenti di sostegno, gli operatori dell'ASST e la famiglia possa risultare faticoso è evidente che solo organizzando la vita scolastica in tutte le sue componenti, secondo il modello della rete di risorse, si realizzerà una scuola che valorizza le differenze rispondendo ai singoli bisogni. In tutti i documenti ministeriali, dal 1975 in poi, si afferma che l'insegnante di sostegno non è l'insegnante dell'alunno disabile, bensì si tratta di un docente di sostegno alla classe, assegnato al fine di favorire quelle situazioni organizzative che mirano a favorire il processo d'integrazione, così come sostiene Ianes.

La scommessa per un ruolo efficace dell'insegnante di sostegno sta nella capacità di questa figura professionale di mettere in rete le proprie competenze comunicative con quelle degli altri docenti per coordinare i diversi livelli della progettazione educativa, compreso il piano educativo personalizzato per l'alunno disabile. Inoltre, operando in equipe con gli insegnanti curricolari, con l'assistente ad personam, condivide con questi ultimi la responsabilità degli interventi necessari. Occorre, infine, considerare che la Circolare Ministeriale n. 153 del 1988 sottolinea che è "illegittimo" istruire l'alunno in situazione di handicap facendolo uscire dalla classe, salvo nei casi in cui un periodo di attività individuale fuori dall'aula sia espressamente previsto dalla stesura del PEI e concordato tra insegnante di sostegno o assistente ad personam e docenti curricolari.

Talvolta gli insegnanti curricolari, in alcune situazioni, tendono a isolare l'allievo disabile dal resto della classe, affidandolo quasi esclusivamente all'insegnante di sostegno, con il pretesto di volergli garantire un intervento individualizzato.

Al contrario, l'allievo, avendo difficoltà relazionali, ha bisogno soprattutto di socializzare con i compagni, condividendone con loro le attività. Avere un costruttivo e sinergico rapporto con gli altri in classe è ciò che fa la differenza tra un soggetto isolato ed un soggetto ben accolto ed incentivato ad avere fiducia nelle proprie abilità. Per la realizzazione e le verifiche del Piano Educativo Individualizzato, c'è bisogno di un professionista che interpreti un ruolo di tutela dei bisogni primari dell'alunno disabile, che lo aiuti nella memoria della sua storia e nella definizione di un suo progetto di vita. Un buon Piano Educativo Individualizzato dovrebbe essere completo, globale ed equilibrato, integrato con le attività della classe, rispondente ai bisogni evolutivi e alle caratteristiche individuali. Un buon Piano Educativo Individualizzato tiene uniti i momenti della storia e della conoscenza approfondita dell'alunno, della progettualità a breve, medio e lungo termine, della definizione di interventi e materiali e delle verifiche e valutazioni.

Gli effetti positivi dell'integrazione scolastica possono essere utili anche in ambito extrascolastico, per costituire una rete di supporto per allontanare il rischio dell'esclusione sociale e dell'isolamento.

Spesso però si assiste, terminata l'esperienza scolastica, a una riduzione di relazione con i coetanei, perché diminuiscono notevolmente le possibilità di incontro.

Per questo motivo è necessario che si venga a costituire una rete anche al di fuori del contesto scolastico, tale da sostenere le famiglie, ma soprattutto migliorare la capacità relazionale del bambino, acquisita a scuola, che gli permetta anche un maggior inserimento sociale.

La prima parte dell'articolo 13 della Legge n. 104/92 riguardo alle attività extrascolastiche afferma quanto segue: << L'integrazione scolastica della persona handicappata nelle sezioni e nelle classi comuni delle scuole di ogni ordine e grado e nelle università si

realizza, (...), anche attraverso: a) la programmazione coordinata dei servizi scolastici con quelli sanitari, socio-assistenziali, culturali, ricreativi, sportivi e con altre attività sul territorio gestite da enti pubblici o privati. A tale scopo: gli enti locali, gli organi scolastici e le unità sanitarie locali, nell'ambito delle rispettive competenze, stipulano gli accordi di programma. (...) Tali accordi di programma sono finalizzati alla predisposizione, attuazione e verifica congiunta di progetti educativi, riabilitativi e di socializzazione individualizzati, nonché a forme di integrazione tra attività scolastiche e attività integrative extrascolastiche.>>²⁶

L'intervento nei confronti di un soggetto con disabilità è complesso e articolato e proprio per questo necessita di persone con professionalità diverse che intervengano in modo congiunto, di riabilitatori che lavorino su aspetti diversi ma con obiettivi identici, di educatori che si alternino nell'ambito scolastico e familiare, di genitori consapevoli di quello che avviene e che attivino i loro interventi nella medesima direzione. Proprio per questo motivo è necessario che si strutturi un intervento di rete, ossia di una connessione di parti in cui il successo degli interventi deve essere perseguito attraverso una pianificazione a lungo termine del percorso di cura che si attua con coerenza e continuità e in cui vengono fissati degli obiettivi da raggiungere in base alle verifiche effettuate in itinere.

Le figure professionali coinvolte nell'intervento di rete sono: Neuropsichiatra Infanzia e Adolescenza (NPIA), assistenti sociali, educatori, insegnanti, insegnanti di sostegno e assistenti ad personam.

²⁶ Consultabile al: <http://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1992/02/17/092G0108/sg> (consultato il 14 Febbraio 2022).

1.5.1 Neuropsichiatra Infanzia e Adolescenza (NPIA)

Il Neuropsichiatra infanzia e adolescenza è il medico a cui ci si rivolge per avere una diagnosi specifica. I servizi territoriali di neuropsichiatria sono organizzati in maniera diversa nelle differenti regioni, generalmente lavora in stretta connessione con lo psicologo e con i riabilitatori che compongono l'equipe sanitaria di riferimento.

Egli è un medico che ha approfondito lo studio delle malattie mentali del bambino e ha competenze farmacologiche; inoltre deve somministrare i test clinici e di livello per valutare il livello di sviluppo e la gravità di un bambino. Le competenze necessarie per fare una diagnosi di autismo e per programmare interventi specifici in tale ambito sono tali per cui si sono istituiti negli ultimi anni centri specializzati nella diagnosi e nel trattamento dell'autismo, oppure centri di secondo livello, formati dalla NPIA e riabilitatori impegnati in questo ambito specifico.

1.5.2 Assistente sociale

L'assistente sociale è una figura non sempre prevista nel team di intervento, ma che ha invece un ruolo molto importante di supporto alla famiglia e di integrazione nelle realtà territoriali. Gli assistenti sociali dispongono di una completa mappatura del territorio e quindi sanno individuare le situazioni in cui è il caso di inserire i bambini con autismo per svolgere attività ludico-ricreative con altri compagni. Conoscono le realtà educative a cui appartengono e sanno aiutare i genitori nelle richieste di assistenza educativa domiciliare e di educazione speciale.

1.5.3 Educatori

Gli educatori sono la figura fondamentale del progetto educativo, a loro spetta il compito di consolidare le conquiste del bambino e di estenderle in ambito sia familiare che sociale. Ci sono educatori speciali, ossia educatori che hanno seguito un training specifico per imparare un modello o una tecnica di intervento, oppure educatori che hanno conseguito

un diploma triennale come educatori sanitari o sociali e che sono quindi preparati per interventi in situazioni scolastiche, familiari e in centri educativi.

1.5.4 Insegnati

Gli insegnanti hanno un ruolo determinante nello sviluppo cognitivo e sociale di un bambino, che trascorre a scuola mediamente cinque ore al giorno ed è fondamentale che gli insegnanti forniscano educazione e didattiche adeguate.

In primo luogo, essi dovrebbero acquisire una conoscenza specifica su ogni patologia, evitando l'errore comune di considerare ogni tipo di disabilità simile alle altre e di conseguenza intervenire in modo monotono.

Questo comporta quindi, una maggiore conoscenza riguardo a ogni singola disabilità per l'intero corpo docente, in modo che si possa attuare una programmazione educativa adeguata per il soggetto.

Gli insegnanti devono essere supportati dagli educatori dei vari centri specializzati e dalla NPIA.

1.5.5 Insegnante di sostegno

L'insegnante di sostegno è un docente, fornito di formazione specifica, assegnato alla classe in cui è presente l'alunno con disabilità. Non deve essere considerato l'unico docente cui è affidata l'integrazione scolastica del bambino; infatti, spesso collabora con l'assistente ad personam. La quantificazione delle ore di sostegno necessarie risulta dalla diagnosi funzionale e dal progetto formulato dal consiglio di classe.

1.5.6 Assistente ad personam

L'assistente ad personam è presente nel caso in cui la situazione dell'alunno lo richieda, oltre agli insegnanti curricolari e di sostegno, sono previste altre figure professionali per affrontare problemi di autonomia e/o di comunicazione. Il suo ruolo comprende l'assistenza nell'accompagnare l'alunno in situazione di handicap dall'esterno all'interno della scuola e negli spostamenti nei suoi locali; inoltre comprende anche l'accompagnamento ai servizi igienici e la cura dell'igiene personale.

1.6 LA RETE DEI SERVIZI PER L'INCLUSIONE SCOLASTICA

La rete dei servizi si deve costruire sulle caratteristiche del bambino e sui suoi bisogni. Lavorare con la famiglia significa riconoscerne la capacità a prendersi cura del proprio bambino; riconoscerne le potenzialità evolutive, e la capacità di intervenire a fianco dei tecnici per la costruzione del "progetto di vita" del soggetto.

Organizzare una presa in carico con il concetto di rete è certamente un lavoro delicato e complesso; richiede a ciascuno degli attori di modulare il proprio intervento su quello degli altri.

La scuola intesa come collettività educante e luogo della socializzazione è diventata pertanto un interlocutore privilegiato e un partner nella definizione dei percorsi di presa in carico integrata del bambino autistico e della sua famiglia.

L'esperienza italiana nel campo dell'integrazione scolastica, sostenuta da una legislazione che ci pone all'avanguardia in Europa, ha permesso il coinvolgimento di persone con ruoli professionali che ricoprono ambiti differenti: sociale educativo e sanitario.

Grazie alle esperienze proprie condivise di ciascun ambito, dall'analisi dei bisogni, e dalla riflessione sugli aggiornamenti della ricerca che nasce l'esigenza di percorsi formativi

che sappiano cogliere le modalità di funzionamento di ciascun bambino per mettere in atto strategie mirate all'incremento delle potenzialità individuali. In questo modo così si favorisce un cambiamento di cultura che permetta di considerare, per la classe, valori aggiunti le strategie e gli strumenti facilitanti individuati per quel bambino inserito.

I riferimenti legislativi che hanno rivoluzionato a livello culturale l'approccio alla disabilità in ambito scolastico sono essenzialmente: la Legge n. 517 del 1977, che abolisce le classi differenziali ed introduce il concetto di integrazione degli alunni disabili nelle classi normali e la legge n.104 del 1992, che inquadra in maniera complessiva il problema della disabilità, prevedendo l'intervento degli enti locali, e predisponendo misure di tutela e di integrazione anche in ambito sociale e lavorativo per gli utenti e le loro famiglie.

Vi sono delle criticità, in quanto non è garantita la continuità degli insegnanti, in particolare di quelli di sostegno, così come non è certa la presenza degli assistenti ad personam.

È necessario che vi sia un approccio più flessibile al concetto di didattica, e un coinvolgimento dell'intero gruppo docente, sia relativamente alla stesura del PEI che alla formazione ed aggiornamento.

Il lavoro di rete tra Scuola Servizi sociali e Sanitari è necessario per la presentazione dei soggetti, per la formulazione di PDF e PEI, per la programmazione integrata degli interventi scolastici con quelli abilitativi, per la definizione degli obiettivi, per la strutturazione degli ambienti, dotazione di materiali, per il monitoraggio e la revisione periodica del progetto, oltre che per un lavoro congiunto con le famiglie.

Le linee guida della Società Italiana di Neuropsichiatria dell'Infanzia e dell'Adolescenza, SINPIA, assunte anche dai Gruppi di lavoro regionali su Riabilitazione e Scuola, prevedono incontri periodici annuali tra operatori sanitari e scolastici, mirati alla informazione e sensibilizzazione del *team* degli insegnanti, nonché alla stesura condivisa di PEI e PDF. Le aree privilegiate dell'intervento sono relative alla comunicazione e interazione sociale, al comportamento adattivo, all'acquisizione dei prerequisiti e delle

competenze di base, a facilitare la partecipazione attiva, all'adattamento dell'ambiente; alla strutturazione dei compiti, alla generalizzazione degli interventi e alla capacità di tollerare e gestire il cambiamento.

1.7 STRUMENTI

1.7.1 Piano Educativo Individualizzato (PEI)

Il PEI, acronimo di Piano Educativo Individualizzato, è lo strumento con cui il consiglio di classe disegna un percorso didattico inclusivo per gli alunni con disabilità. Il documento fissa gli obiettivi e le attività che si faranno durante l'anno scolastico, e costruisce un tessuto di collaborazione tra scuola e famiglia.

La scuola italiana mostra una crescente consapevolezza delle necessità peculiari che hanno gli alunni con disabilità. Il percorso verso un effettivo pieno riconoscimento del loro diritto allo studio è ancora lungo ma il viaggio è inesorabilmente avviato. In questo tragitto, cristallizzato dalla legge 104 del 1992, svolge un ruolo chiave il Piano Educativo Individualizzato, meglio conosciuto come PEI. Con questo documento, ogni consiglio di classe è chiamato a costruire davvero una didattica inclusiva. A partire dall'anno scolastico 2020/2021, il Ministero dell'Istruzione ha annunciato la predisposizione e l'adozione di un modello unico nazionale di PEI, a cui le singole scuole dovranno ispirarsi.

Da un punto di vista strutturale, il PEI altro non è che un progetto educativo calibrato sulle esigenze del singolo alunno con disabilità certificata. Quindi, ogni scuola deve adottare un PEI diverso per ciascuno studente diversamente abile.

La personalizzazione della didattica, infatti, è alla base di ogni forma di inclusione.

All'interno del PEI devono essere indicati gli obiettivi educativi che si vogliono raggiungere, gli strumenti e le attività che si utilizzeranno per conseguirli e i criteri di valutazione.

Vi confluiscono, ad esempio, la programmazione per obiettivi minimi o la programmazione differenziata. Si tratta, quindi, di un documento complesso e corposo, che fa da raccordo tra tutti gli interventi che vengono realizzati durante l'anno, coordinandoli e integrandoli. Per questo motivo, il PEI è destinato a periodiche verifiche e cambiamenti, per adattarlo all'evoluzione dell'alunno. Un'ulteriore innovazione del Piano Educativo Individualizzato è stata introdotta dal DM 66/2017, che permette l'uso, all'interno del documento, della classificazione ICF-CY. Questo implica l'adozione di un approccio molto più rigoroso e scientifico nella verifica delle potenzialità dell'alunno e nella strutturazione del percorso formativo.

Alla luce di quanto detto, è chiaro che la redazione del PEI assume un valore centrale nella didattica rivolta agli alunni disabili. La sua stesura, di solito, avviene dopo un periodo di osservazione dello studente (circa due mesi), utile per valutarne in modo approfondito le potenzialità. Vediamo con ordine chi è chiamato a redigere il PEI e cosa è necessario scriverci.

Il PEI può essere definito un documento collettivo. La sua composizione, infatti, coinvolge tutti i soggetti che, a diverso titolo, sono coinvolti nella crescita e nell'educazione del ragazzo destinatario del piano. Nello specifico, prendono parte alla stesura: i docenti della classe in cui si trova lo studente, l'insegnante di sostegno, le figure socio-sanitarie che seguono il ragazzo e la famiglia. In quest'ottica si cerca così di superare << la logica di emarginazione della coppia handicappato-insegnante di sostegno e si sono ormai sperimentate molte attività didattiche alternative e soluzioni organizzative diverse>>.²⁷

Alla base di un'integrazione scolastica efficace vi è comunque l'attivazione di un buon piano educativo personalizzato. La struttura del PEI è piuttosto rigida, perché si compone di tutte informazioni qualificate come essenziali per costruire un progetto di didattica inclusiva. Il PEI è costituito da quattro componenti: diagnosi funzionale, profilo dinamico

²⁷ D. Ianes, F. Celi., Nuova guida al piano educativo individualizzato, Erickson, Trento 2001, cit., pag. 28.

funzionale, le attività, i materiali e i metodi di lavoro e le verifiche dell'acquisizione e dall'appropriatezza degli obiettivi.

La diagnosi funzionale è la prima componente del PEI: essa si pone come obiettivo fondamentale la conoscenza più estesa e approfondita dell'alunno in difficoltà. Essendo questa conoscenza funzionale deve essere utile alla realizzazione concreta e quotidiana di attività didattiche ed evolutive appropriate, significative ed efficaci.

Nel profilo dinamico funzionale si effettuano alcune operazioni rispetto ai dati emersi dalla diagnosi funzionale. Occorre identificare gli obiettivi che si potranno concretamente inserire in una programmazione reale di attività scolastiche.

Nella terza parte, le attività, i materiali e i metodi di lavoro, si elaborano soluzioni operative per favorire il raggiungimento degli obiettivi definiti nel profilo dinamico funzionale. Si identificheranno gli spazi, i tempi, le persone e le altre risorse organizzative e strutturali che serviranno all'adattamento dei testi scolastici e dei materiali didattici.

L'ultima parte del PEI dovrebbe riguardare le attività di verifica, sulla base degli esiti oggettivi delle nostre attività di insegnamento e stimolazione o interventi educativi.

Ora il PEI può essere finalmente operativo, << si può cominciare a viaggiare ma, come in ogni viaggio un po' complicato, saranno necessarie modificazioni del percorso o dei mezzi di trasporto o altri aggiustamenti, in funzione delle esperienze che via via si fanno>>. ²⁸

1.7.2 Piano Didattico Personalizzato (PDP)

Con il Piano Didattico Personalizzato, PDP, gli insegnanti sono chiamati a disegnare il profilo di una didattica individualizzata e inclusiva, pensata per gli alunni con difficoltà. Il PDP, introdotto dalla legge 170/2010 è obbligatorio per i DSA e facoltativo per i BES. La sigla PDP è uno di quegli acronimi che oramai sono entrati nel linguaggio comune di chi lavora nella scuola. Sta ad indicare il Piano Didattico Personalizzato, il documento con cui il consiglio di classe struttura un percorso formativo ad hoc per tutti quei ragazzi

²⁸ *Ibidem*, pag 30.

che presentano difficoltà nell'apprendimento. Si tratta, quindi, di uno strumento chiave ai fini dell'inclusione scolastica di alunni altrimenti destinati a rimanere "indietro" rispetto al resto della classe.

La legge che per prima ha introdotto nel sistema scolastico italiano il Piano Didattico Personalizzato è la 170/2010, che si è occupata proprio dell'inclusione scolastica di ragazzi con disabilità e bisogni specifici. Nel testo si parla della necessità di progettare e applicare misure educative e didattiche di supporto, individualizzate e personalizzate.

Il ruolo del PDP, quindi, è quello di rispondere alle esigenze specifiche degli alunni DSA e BES. Le due casistiche, però, vanno trattate in maniera differente. Nel caso dei DSA, infatti, c'è un vero e proprio obbligo di redazione del PDP. Quando alla scuola, relativamente ad uno studente, arriva una certificazione ufficiale di disturbo specifico dell'apprendimento, il consiglio di classe competente deve attivarsi per creare il Piano Didattico Personalizzato.

Parzialmente diverso, invece, è il trattamento previsto per i ragazzi con bisogni educativi specifici. In questa circostanza non c'è un obbligo di PDP, ma solo una facoltà. La valutazione è rimessa agli insegnanti che, alla luce delle necessità particolari dell'alunno, decidono se redigere o meno il documento.

Per quanto riguarda la creazione del PDP, la legge si concentra soprattutto sull'indicazione delle finalità a cui si deve tendere, cioè la creazione di un percorso educativo e didattico davvero "su misura".

La normativa, inoltre, si preoccupa di stabilire quali sono i soggetti coinvolti nella redazione e quali i contenuti minimi che non possono assolutamente mancare.

La stesura del PDP può essere definita un atto collettivo, perché coinvolge una pluralità di soggetti. Per la legge, responsabile della creazione e dell'applicazione del piano è il consiglio di classe. Nella redazione del documento, però, i docenti sono invitati a consultare la famiglia e tutti gli specialisti che seguono lo studente a cui è riferito il PDP.

Tutte queste persone, infatti, possono fornire informazioni e pareri utili alla creazione di un progetto educativo e didattico davvero personalizzato e quindi efficace. Una volta redatto, il PDP deve essere comunque sottoposto all'approvazione finale della famiglia. L'esigenza di calibrare il piano sulle reali esigenze del ragazzo coinvolto comporta l'impossibilità di determinare a priori, in maniera rigida, i suoi contenuti. Per questo motivo, è possibile soltanto identificare dei "requisiti minimi", ovvero delle informazioni che devono essere necessariamente inserite nel documento. I contenuti che devono essere presenti sono: i dati generali riguardanti l'alunno, la famiglia, la diagnosi e gli eventuali interventi già realizzati, la valutazione iniziale delle abilità dell'alunno e quella del comportamento dello studente nei vari contesti in cui è inserito, le caratteristiche del processo di apprendimento, le tecniche di studio utilizzate dal ragazzo, gli obiettivi specifici di apprendimento, le strategie, metodologie e attività didattiche, le misure dispensative e strumenti compensativi, i criteri e le modalità di verifica e valutazione e infine il patto con la famiglia.

Ovviamente, trattandosi di un piano che deve seguire passo dopo passo la crescita del ragazzo, può e deve essere modificato nel corso dell'anno, ogni volta che ce ne sia bisogno.

CAPITOLO II: L'ALTERNANZA FORMATIVA COME PRINCIPIO PEDAGOGICO

2.1 IL CONCETTO DELL'ALTERNANZA FORMATIVA

Negli ultimi anni ha acquisito una notevole importanza il concetto dell'alternanza formativa e continua a necessitare di puntuali analisi per giungere a una visione condivisa riguardo i presupposti epistemologici, le implicazioni organizzative e le scelte metodologiche che la caratterizzano.

L'alternanza formativa, ossia quell'«intreccio pedagogico didattico che esiste tra teoria e azione»²⁹, permette di predisporre percorsi nei quali si integrano attività formative svolte in aula, laboratorio e impresa ed aventi per obiettivi l'attuazione di modalità di apprendimento flessibili e coerenti, l'acquisizione di competenze spendibili anche nel mercato del lavoro, l'orientamento dei giovani, la loro partecipazione attiva ai processi formativi e la correlazione tra l'offerta formativa e lo sviluppo culturale, sociale ed economico del territorio.

Per questo motivo può costituire lo strumento con cui realizzare azioni orientate alla crescita integrale e alla occupabilità di tutti gli studenti; può rappresentare per le persone con disabilità un'occasione per ripensare all'approccio al mondo del lavoro

²⁹ G. Bertagna, Scuola e lavoro tra formazione e impresa. Nodi critici e impossibili soluzioni. In Id. (Ed.), Fare Laboratorio. Scenari culturali ed esperienze di ricerca nelle scuole del secondo ciclo (pp. 9-129). La Scuola: Brescia, pag. 110.

sperimentando situazioni lavorative già durante i percorsi scolastici per l'acquisizione delle competenze necessarie a favorirne l'ingresso nella realtà lavorativa.

Per poter affermare che l'alternanza formativa sia un principio pedagogico è necessario approfondire il significato dell'espressione in questione, la relazione tra i due termini che la compongono, la sua presenza nella tradizione del sapere pedagogico, la visione dell'uomo a cui fa riferimento e le modalità attraverso le quali si può concretizzare nei processi educativi.

Partendo, quindi, da un'analisi dei termini che costituiscono l'espressione, si può affermare che la parola "alternanza" rimanda a una successione alternata di eventi, fenomeni e manifestazioni.

<<Per esempio, in biologia, l'alternanza indica quando la crescita di grandi parti dell'organismo, come il tronco o gli arti, non avviene in modo simultaneo o parallelo, ma quando allo sviluppo più rapido di una parte corrisponde il rallentamento dell'altra>>³⁰.

L'alternanza consiste in un movimento di crescita o di rallentamento che avviene nel tempo e coinvolge due o più fenomeni in relazione tra loro; fenomeni che devono essere ben separati e conoscibili, anche se legati da una relazione che li inserisce in un processo comune e dichiarato. In un organismo vivente, il processo unitario che costituisce la relazione tra le parti è la crescita dell'intero essere vivente.

L'alternanza prevede una crescita da una parte e il conseguente rallentamento dell'altra che mantiene sempre un ruolo nella relazione di crescita ed è come se, attraverso il proprio rallentamento, sostenesse l'accelerazione dell'altra parte.

L'aggettivo "formativa" indica il campo semantico, ossia il processo unitario che identifica il movimento alternato dei due fenomeni in corso. Il movimento per essere

³⁰ A. Potestio, *Alternanza Formativa*, Edizioni Studium, Roma, 2020, p. 39.

definito formativo, occorre che consenta lo sviluppo di un individuo attraverso il ricevere e il darsi una forma.

La formazione dell'uomo consiste, nel processo unitario e identitario all'interno del quale si alternano due o più fenomeni formativi, intesi come due movimenti che possono essere distinti nel percorso di crescita di ogni essere umano e che, pur relazionandosi tra loro, non possono mai essere completamente sovrapposti.

Così come scrive Gennari: «la pedagogia prima di essere una scienza, ovvero un sistema di sapere, è il primo sapere dell'uomo che si interroga sul suo essere un uomo umanamente formantesi. L'uomo è la sua formazione..»³¹

I due aspetti che caratterizzano l'alternanza formativa si identificano nelle dimensioni fondative che costituiscono l'essere umano: esperienza e ragionamento, prassi e teoria, lavoro e studio. Questi aspetti indicano le due dimensioni originarie, distinte ma non separate, dell'uomo.

La prima conseguenza di questa impostazione è che il principio dell'alternanza formativa, essendo costituito dal progredire alternato di esperienze e ragionamento, non può essere un principio astratto, puro e completamente teorico.

Bertagna scrive: «ogni idea non nasce affatto, né esiste, già armata come Pallade nel cervello di Zeus. Ha una sua storia concreta, è legata a situazioni, cresce accompagnata da determinate emozioni e sentimenti, perfino da riflessi motori e fisici che la fanno ancora una volta espressione di un contesto.»³²

Il principio dell'alternanza formativa ha la finalità di pensare pratica e teoria, corpo e mente, esperienza e ragione al di fuori di ogni gerarchia e tenta di metterne in evidenza le caratteristiche specifiche all'interno di un processo unitario di formazione dell'uomo.

³¹ M. Gennari, *La filosofia come formazione dell'uomo*, Bompiani, Milano 2001, pp. 740.

³² G. Bertagna, *Alternanza, scuola, lavoro. Ipotesi, modelli, strumenti dopo la riforma Moratti*, Franco Angeli, Milano 2003, p. 24.

2.2 LA VISIONE DELL'UOMO COME CONDIZIONE PER L'ALTERNANZA FORMATIVA

Il principio dell'alternanza formativa deve interrogare in profondità l'idea di uomo che è soggetto e oggetto dell'attività educativa, cioè che educa e viene educato.

<<Nella nostra epoca non è possibile parlare di un'unica visione dell'uomo, ma esistono e si sono affermate molteplici antropologie che tentano di descrivere l'essere umano enfatizzando alcuni dei suoi aspetti. Sicuramente, è difficile pensare che si possa realizzare un autentico processo formativo di sviluppo alternato, non parallelo o unilaterale, delle potenzialità dell'uomo se l'individuo viene pensato solo come un ente completamente materiale e interpretato in una prospettiva puramente biologica o neuroscientifica>>³³.

Bertagna sostiene che l'alternanza formativa: <<esige, come prima premessa, l'esplicito riferimento a un'antropologia pedagogica non riduzionista, ma complessa, come può essere, nel caso specifico, quella ricavabile dalla lezione dei migliori insegnamenti della tradizione classico-cristiana>>³⁴.

Riprendendo le principali teorie del suo tempo, Aristotele utilizza il termine *psychè*, anima, inteso come il principio degli esseri viventi per tentare di descrivere l'essenza complessa di questi, tra cui l'uomo, e del loro rapporto con la realtà.

Ciò che risulta significativo è che le tre tipologie di anima che possono appartenere ai viventi si trovano unite e in relazione proprio nell'uomo.

³³ A. Potestio, *Alternanza Formativa*, Edizioni Studium, Roma, 2020, cit., p. 64.

³⁴ G. Bertagna, *Condizioni pedagogiche per non dimezzare il significato dell'alternanza formativa e dell'alternanza scuola lavoro*, in «Formazione, persona, lavoro», VI, 18, Bergamo 2017, p. 119.

L'aspetto vegetativo dell'anima, che «di necessità ogni vivente possiede, qualunque esso sia, [...] perché di necessità quel che è nato ha crescita, maturità e deperimento»³⁵, l'aspetto sensitivo dell'anima legato alla percezione consapevole della realtà attraverso i sensi e quello razionale «con il quale l'anima conosce e pensa»³⁶ producono nella riflessione aristotelica un'idea di uomo complessa, non riduttiva, e capace di mettere in evidenza, pur nella distinzione, la relazione e la connessione tra le parti che formano l'uomo.

Aristotele si oppone a ogni forma di semplificazione dualistica che porta a pensare l'anima razionale come a una dimensione pura e contemplativa che opera al di fuori della sensazione e del corpo. I brevi cenni sull'idea di anima aristotelica consentono di mettere in evidenza alcuni dei temi, complessi e articolati, che riguardano l'idea di uomo. Solo partendo da un'antropologia non riduzionista e che evita di concepire l'uomo unicamente con uno degli aspetti che lo compongono, è possibile ipotizzare l'idea di alternanza formativa come il movimento di progressione e di sviluppo dell'uomo.

Successivamente una direzione significativa sull'idea di uomo come insieme di materia e forma, esperienza e razionalità si è sviluppata all'interno della tradizione cristiana. La libertà e l'intenzionalità, nel ragionamento di Tommaso, si devono sempre manifestare, per essere tali, in atti osservabili e concreti. Egli non separa il *logos* e la razionalità dall'agire concreto in una determinata situazione contingente. Per questa ragione, l'essere umano, per poter agire da uomo, deve essere in grado di armonizzare tutte le sue potenzialità attraverso l'esperienza e la ragione, il corpo e la mente, la mano e l'intelletto.

Ogni riflessione pedagogica, che vuole essere tale, deve partire da un'antropologia complessa, capace di prendere in considerazione l'integralità dell'essere umano.

³⁵ Aristotele, *Dell'anima*, III, 434a, 20-25

³⁶ *Ivi*, III, 429a, 10.

In questa direzione, l'alternanza formativa costituisce il principio che consente di descrivere lo sviluppo costante, progressivo, non unilaterale delle potenzialità dell'essere umano, prendendo in considerazione, grazie al movimento alternato, anche le fasi di latenza e i tempi di progresso lento di ciascuno. Infatti, il processo educativo che si basa sull'alternanza formativa non può coincidere solo con il movimento razionale della coscienza.

Riprendendo la metafora dell'iceberg di Hans Blumenberg, si può affermare che <<il processo di alternanza formativa descrive il movimento di un'immensa montagna, di cui la parte emersa, ossia quella consapevole, rappresenta solo una piccola parte. Una montagna organica, non di ghiaccio, che nella parte emersa si muove e si trasforma e si relaziona ad altri iceberg che si trovano nell'oceano, mentre nella parte più estesa sotto il livello dell'acqua, è composta dalle pulsioni e dalle forze sotterranee che la costituiscono. Infatti, la psicanalisi, l'ermeneutica moderna e gran parte delle scienze umane contemporanee hanno, da diverse prospettive, sottolineato l'importanza degli aspetti non consapevoli e non padroneggiabili completamente dalla coscienza nella vita e nella formazione dell'uomo>>. ³⁷

L'alternanza formativa si basa su un'idea di uomo in grado di mantenere al suo interno tutte le diverse potenzialità che lo compongono, da quelle pulsionali e istintuali a quelle astratte e contemplative.

2.3 LE POLARITÀ DELL'ALTERNANZA FORMATIVA

Una delle due polarità sulla quale si fonda il principio dell'alternanza formativa è l'esperienza, intesa come l'insieme degli aspetti che riguardano il prendere forma del soggetto a partire e attraverso i propri sensi.

³⁷ A. Potestio, *Alternanza Formativa*, Edizioni Studium, Roma, 2020, cit., p. 72.

2.3.1. L'esperienza

<<L'esperienza rappresenta la modalità di relazione dell'uomo con la realtà. Una modalità che si muove da ciò che è passato e che lascia una traccia, un residuo che costituisce l'identità soggettiva che si apre verso il futuro, verso ciò che non è ancora accaduto, come dimostra anche l'etimologia del termine>>.³⁸

La parola deriva dal latino *experientia*, ed è composto dal prefisso *ex*, che significa da, che indica un superamento di una determinata situazione che può presentare anche elementi di difficoltà e di pericolo, e dal termine *perientia* che contiene la radice indoeuropea *per-*, che rimanda, al contrario, all'attraversamento di qualcosa che si sta ancora svolgendo. Può rimandare anche al verbo greco *perior* che testimonia un accadimento difficile da prevedere e da controllare in quanto è esposto a esiti imprevedibili.

L'etimologia mette in evidenza un duplice movimento all'interno dell'idea di esperienza: da un lato, il superamento di una situazione o di un incontro che poteva essere pericoloso, che comporta sofferenza e trasformazione e allo stesso tempo, indica una provenienza, ossia una traccia che è rimasta di ciò che è avvenuto.

Bertagna sottolinea: «potremmo anche dire, perciò, che “esperisce” chi è sempre sul confine che fa toccare qualcosa/qualcuno che è appena passato con qualcos'altro/qualcun altro che sta venendo. Ovvero, chi, detto in altro modo ancora, è “contingente”, vive nella “contingenza”: pratica, cioè, il cum tangere, il far toccare insieme e contemporaneamente due elementi successivi di cui, per se stesso, l'uno finisce e altro comincia».³⁹

³⁸ A. Potestio, L'esperienza rappresenta la modalità di relazione dell'uomo con la realtà. Una modalità che si muove da ciò che è passato e che lascia una traccia, un residuo che costituisce l'identità soggettiva che si apre verso il futuro, verso ciò che non è ancora accaduto, come dimostra anche l'etimologia del termine, Lavoro formazione persona. anno IX, Numero 27 – Giugno 2019, p. 5.

³⁹ G. Bertagna, Dall'educazione alla pedagogia. Avvio al lessico pedagogico e alla teoria dell'educazione, La Scuola editrice, Brescia 2010, p. 79.

Di conseguenza, l'esperienza appartiene all'orizzonte della contingenza, del far toccare due elementi che iniziano e finiscono, lasciando sempre, su chi li vive un resto.

Il riuscire a compiere un'esperienza significa la morte stessa di quella esperienza e, allo stesso tempo, la sua rinascita in un'altra esperienza collocata in uno snodo spazio-temporale differente. L'esperienza rappresenta la stessa vita dell'uomo che, nel costante fluire del tempo, si costituisce e prende consapevolezza nel momento in cui qualcosa si fa memoria, lasciando un residuo che porta il singolo uomo a essere gradualmente cosciente di sé. L'esperienza è permanenza della vita e, di conseguenza, nessun uomo può esperire la mancanza di esperienza, ma solamente la presenza della morte su altri che hanno terminato di avere esperienza.

L'immagine del quadro di Klee, *Angelus novus*, evocata da Walter Benjamin, esprime la forza e il movimento dell'esperienza umana. L'angelo di Klee fissa con gli occhi spalancati il passato appena esperito e si muove verso il futuro, incerto e provvisorio, mantenendo lo sguardo sull'esperienza che ha appena attraversato e che costituisce la sua identità relazionale con il mondo. Non solo la forza dell'esperienza consiste nel permettere di individuare la permanenza e l'analogia con tutto ciò che fluttua e diviene, ma rappresenta anche qualcosa che può essere confermato dalle esperienze intersoggettive.

I comportamenti e le interpretazioni degli altri uomini sono fondamentali per confermare le nostre esperienze, in modo di relazionarci con il mondo. Per esempio, che gli oggetti cadono, che l'acqua si comporti come un liquido e non si trasformi in legno sono acquisizioni che, attraverso il sentire, ogni essere umano a partire dall'infanzia fa proprie. L'aspetto intersoggettivo dell'esperienza non nega, però, la sua valenza singolare e il fatto che ogni attraversamento sensoriale caratterizzi il vissuto di un individuo e gli consenta di formarsi come uomo. Diversi autori della contemporaneità hanno riflettuto sulla perdita di valore dell'esperienza nel mondo moderno, mettendone in evidenza la valenza intersoggettiva che, progressivamente, sembra venire meno.

Benjamin parla di povertà d'esperienza dell'epoca moderna, individuandone le cause nelle catastrofi dei campi di battaglia della guerra mondiale: sottolinea il tema della precarietà dell'esperienza. Una precarietà che, però, è talmente forte che non consente di individuare permanenze e analogie che possono essere comunicate diventando intersoggettive. Le giovani generazioni che si trovano a combattere, morire e sopravvivere nelle trincee non riescono a trovare il senso delle esperienze vissute e possono testimoniare poco o nulla di ciò che hanno esperito. Pur avendo avuto esperienze simili, i reduci non possiedono le parole per comunicarle, non hanno nulla da raccontare a chi non era sul fronte, ma nemmeno hanno ricordi che vogliono condividere con chi è sopravvissuto.

Agamben evidenzia un'altra dimensione significativa dell'impovertimento dell'esperienza tipico della contemporaneità: «noi sappiamo però oggi che, per la distruzione dell'esperienza, una catastrofe non è in alcun modo necessaria e che la pacifica esistenza quotidiana in una grande città è, a questo fine, perfettamente sufficiente. Poiché la giornata dell'uomo contemporaneo non contiene quasi più nulla che sia ancora traducibile in esperienza: non la lettura del giornale, così ricca di notizie che lo riguardano da un'incalcolabile lontananza, né i minuti trascorsi al volante di un'automobile in un ingorgo, non il viaggio agli inferi nelle vetture della metropolitana, né la manifestazione che blocca improvvisamente la strada [...], né i momenti eterni di muta promiscuità con degli sconosciuti in ascensore o nell'autobus. L'uomo moderno torna a casa alla sera sfinito di una farragine di eventi – divertenti o noiosi, insoliti o comuni, atroci o piacevoli – nessuno dei quali è diventato esperienza»⁴⁰.

Per essere tale, l'esperienza deve avere l'autorità di trasformarsi in linguaggio, in un racconto che permette di narrare gli elementi permanenti del fluire dell'esistenza, in modo che queste permanenze possano assumere un significato condiviso e rafforzato intersoggettivamente. La distruzione dell'idea di esperienza che, secondo le

⁴⁰ G. Agamben, *Infanzia e storia. Distruzione dell'esperienza e origine della storia*, Einaudi, Torino, 1998, pp. 6-7. Si veda anche A. Potestio, *Alternanza formativa*, cit. p. 83-84.

interpretazioni di Benjamin e Agamben, appartiene all'uomo moderno si fonda su una diffusa incapacità di utilizzare il linguaggio per narrare ciò che resta dei propri vissuti. La perdita del significato dell'esperienza, ossia della possibilità da parte dei cittadini di una società di raccontare e condividere ciò che rimane del vissuto, porta necessariamente al venire meno delle grandi narrazioni e anche, di conseguenza, alla perdita di senso della storia e di ciò che può orientare l'agire umano.

2.3.2 *Esperienza come nuda vita*

Come già affermato una delle polarità dell'alternanza formativa è l'esperienza e l'altra è il suo carattere intersoggettivo; questo conferma le permanenze e le analogie rispetto al costante fluire della realtà e evidenziano che essa non si presenta mai in forma pura.

Nel toccare e collegare i due momenti che vengono esperiti, la memoria del soggetto trattiene qualcosa, che costituisce una sua specifica acquisizione formativa, un residuo che diviene parte del suo apprendimento e del suo processo identitario. Un processo che, come abbiamo visto, è anche intersoggettivo. Ciò non significa che l'esperienza si identifichi con la comprensione razionale, con il *logos* che analizza e giudica.

L'esperienza indica il prendere parte dell'uomo al divenire della realtà e alla sua precarietà continua e necessitata. L'esperienza è qualcosa che mostra sempre un carattere singolare e irripetibile. Non appartiene al dominio di ciò che è completamente trasmissibile e comunicabile, ma presenta una natura sfumata, imprevedibile, analogica e mai completamente misurabile dalla ragione. Questo aspetto dell'esperienza non può essere separato pienamente dal primo che abbiamo descritto, se non attraverso un'operazione analitica astratta, come quella che si sta cercando di fare, e si presenta in due modalità che occorre scomporre. La prima consiste nell'esperire una serie di sensazioni ed elementi che non raggiungono la coscienza, ma che comunque appartengono all'identità soggettiva e ne orientano i comportamenti: le pulsioni, gli istinti, ciò che è inconscio, irrazionale. Questa dimensione dell'esperienza, inseparabile

dalle altre, caratterizza la psiche vegetativa e sensitiva dell'uomo. La seconda, simile alla prima ma non identica, indica tutti gli elementi, che pur facendo parte dell'esperienza umana, vengono completamente perduti e, di conseguenza, fluiscono costantemente come nuda vita materiale e organica. La riflessione di Agamben consente di sottolineare l'intimo legame tra esperienza e formazione nel processo di costituzione identitaria dell'uomo, inteso come vivente che possiede linguaggio.

Infatti, proprio l'idea di in-fanzia come momento della vita umana priva di linguaggio indica che l'uomo non si identifica solo con la dimensione razionale: «l'infanzia che è qui in questione non può essere semplicemente qualcosa che precede cronologicamente il linguaggio e che, a un certo punto, cessa di esistere per versarsi nella parola, non è un paradiso che, a un certo momento, abbandoniamo per sempre per parlare, ma coesiste originariamente col linguaggio, si costituisce anzi essa stessa attraverso l'espropriazione che il linguaggio ne attua producendo ogni volta l'uomo come soggetto»⁴¹.

Inoltre, Agamben sottolinea l'importanza di questo nodo tra esperienza-infanzia e sostiene che «l'infanzia agisce, infatti, innanzitutto sul linguaggio, costituendolo e condizionandolo in modo essenziale. Poiché proprio il fatto che esista una tale infanzia, che vi sia, cioè, l'esperienza in quanto limite trascendentale del linguaggio, esclude che il linguaggio possa presentarsi esso stesso come totalità e verità»⁴².

L'origine del linguaggio si trova nell'esperienza che l'infante si trova a vivere e in ciò permanendo nella memoria e costituendo la coscienza, consente l'origine della struttura razionale umana e della sua possibilità di parlare. Allo stesso tempo, l'esperienza dell'infante, essendo già tipicamente umana, porta dentro di sé la possibilità di originare un linguaggio individuando i resti e le permanenze nel costante divenire. Ne consegue che non è possibile separare, anche attraverso un processo puramente razionale,

⁴¹ G. Agamben, *Infanzia e storia. Distruzione dell'esperienza e origine della storia*, p. 46.

⁴² *Ibidem*.

esperienza e linguaggio in quanto rappresentano due dimensioni costitutivamente co-implicate dell'umano.

2.4 IL RUOLO DEL LAVORO

L'impovertimento dell'idea di esperienza che si è progressivamente sviluppato nella modernità ha generato, come conseguenza, anche lo svuotamento dell'idea di lavoro, che di fatto costituisce una modalità particolare e specifica di esperienza. Benjamin sottolinea, in modo chiaro, la valenza attrattiva e formativa che ogni attività lavorativa può avere, a partire dai processi educativi dei bambini: <<I bambini sono fondamentalmente portati a frequentare i luoghi dove si lavora, dove in modo evidente si opera sulle cose. Sono attratti dai materiali di scarto che si producono in officina. Negli scarti di lavorazione i bambini non riproducono le opere degli adulti, tendono piuttosto a porre i vari materiali in un rapporto reciproco nuovo e discontinuo, che viene loro giocando. I bambini in questo modo, si costruiscono il proprio mondo oggettuale da sé, un piccolo mondo dentro a quello grande>>. ⁴³

La citazione del filosofo tedesco mette in evidenza il legame tra esperienza, lavoro ed educazione nei bambini. Il lavoro è considerato, in modo ampio, come l'insieme delle attività operose dell'uomo che, in diversi ambiti, caratterizzano la sua vita. Queste attività si configurano come esperienze e presentano tutte le caratteristiche che appartengono all'esperire umano.

Lo sfruttamento, il lavoro precoce, il pericolo, la solitudine e la morte rappresentano, in molti contesti, le caratteristiche prevalenti e più significative del lavoro minorile nei secoli passati, sia che i fanciulli facciano gli apprendisti nelle botteghe degli artigiani,

⁴³ W. Benjamin , *Figure dell'infanzia*. Educazione, letteratura, immaginario, Cortina, Milano 2012, p. 60. Si veda anche A. Potestio, *Alternanza Formativa*, cit, p.96.

sia i servi nelle famiglie aristocratiche, sia gli operai nelle fabbriche ottocentesche o nelle miniere.

La sottolineatura della dimensione della fatica e dello sfruttamento che ha caratterizzato il lavoro minorile, non nega la presenza, se pur in forma a volte marginale e deformata dai dispositivi sociali, di una valenza formativa intrinseca nell'attività lavorativa. Una valenza che, come ha intuito Benjamin, riguarda il potere attrattivo dell'imitazione e del gioco che appartiene alla capacità produttiva dell'uomo.

2.4.1 Il lavoro inteso come *PONOS/LABOR*

Il lavoro inteso come *PONOS/LABOR* descrive alcune caratteristiche, fondanti e ineliminabili, che appartengono a questa attività umana. In determinati contesti storici e per specifiche tipologie di lavoro, la dimensione del lavoro servile, ripetitivo, alienato, sia per gli adulti, sia per i minori, ne costituisce l'aspetto prevalente e forse unico

L'idea del lavoro come esperienza umana permette di evidenziare che il lavoro, inteso come sforzo, *ponos /labor*, lascia una traccia nell'identità di colui che lavora e gli consente, di guardare oltre a partire dalla memoria di ciò che è stato acquisito.

Bertagna osserva sull'impossibilità di considerare il lavoro servile e quello liberto come due attività completamente separate e opposte: «c'erano schiavi, infatti, che non lavoravano, come avrebbero dovuto e potuto fare, come strumenti e macchine, ma addirittura meglio dei loro padroni, con una perizia tecnica che prefigurava, anche nei lavori più faticosi e materialmente servili, non la condizione del *ponos /labor*, ma i tratti dell'*otium /scholè /lusus/studium* degli uomini liberi».⁴⁴

La condizione storica descritta e tipica del mondo classico è quella dei liberti, ossia di persone che, attraverso il lavoro servile, grazie alla propria razionalità, intenzionalità e libertà, sono riusciti a migliorare se stessi e la propria condizione sociale utilizzando le

⁴⁴ G. Bertagna, *Luci e ombre sul valore formativo del lavoro. Una prospettiva pedagogica*, cit., p. 55.

potenzialità che, anche nel lavoro meccanico, imposto e ripetitivo, consentono all'uomo di trasformare la realtà e di cogliere ciò che sembra nascosto e impossibile. Anche nel lavoro servile per definizione, esiste la possibilità, tipicamente umana, di modificare i dispositivi in atto e di trovare spazi per agire, lavorando in modo intenzionale e responsabile. Rovesciando il ragionamento, è possibile osservare che, in qualsiasi tipologia di attività lavorativa, anche in quelle formalmente meno soggette alla volontà esterna e ai dispositivi biologici, sono presenti aspetti e dinamiche relativi alla necessità, allo sforzo meccanico, alla ripetizione e al *ponos/labor*.

Per esempio, nei lavori artigianali e in quelli intellettuali, più facilmente considerati come attiva espressione dell'operosità umana, vi sono aspetti che riconducono alla necessità, ai dispositivi sociali e biologici di colui che lavora e alla dimensione dello sforzo che serve per superarli almeno in parte.

2.5 L'ATTUALITÀ DEL PRINCIPIO PEDAGOGICO DELL'ALTERNANZA FORMATIVA

La pedagogia del lavoro, negli ultimi anni ha ampiamente dimostrato che l'esperienza che lo studente fa del lavoro implica una sua immersione fisica e una compartecipazione spirituale ad una realtà densa di significati, che contribuiscono alla definizione del suo essere personale e professionale, da cui germinerà e si strutturerà una sua personale etica del lavoro. Quest'ultima, se orientata sin da subito in senso pedagogico, sarà generativa di valori umani, relazionali e professionali come l'amor proprio e responsabilità.

Se attraversato da questi valori, il contesto esperienziale lavorativo-aziendale con il quale lo studente entrerà in contatto nell'Alternanza Scuola- Lavoro si farà luogo di apprendimento e occasione per auto-educarsi, per fare incontrare mente e mano per trasporre nella pratica le conoscenze apprese dai libri e per comprenderne concretamente il senso; e ancora, sarà l'occasione per riflettere su se stesso e per sottoporre il suo sapere

e le sue abilità ad un processo di autovalutazione dal quale scaturiranno forme di autoconsapevolezza personale e professionale.

Tuttavia, affinché ciò si realizzi, è necessario risemantizzare il concetto di studio; esso, proprio perché funzionale alla pratica, dovrà abbandonare la sua dimensione statica e statuaria per legarsi ai processi e alle situazioni. Stessa cosa vale per il concetto di lavoro, da intendersi non più come un uno strumento necessario all'uomo per produrre sviluppo, ma come virtù, un bene esistenziale, una cifra identificante ed edificante l'essere umano, uno spazio privilegiato per il pieno fiorire delle sue capacità intellettuali, sociali, morali, artistiche, affinché maturino nelle competenze che gli consentiranno di vivere come persona nella società e nel mondo del lavoro.

La pedagogia del lavoro riflette sul valore formativo e dell'apprendimento dell'esperienza di lavoro nelle sue diverse manifestazioni. Il pedagogista deve quindi riflettere su come si realizza la dimensione educativa e formativa del lavoro, che può essere: potenziale o realizzata, cosciente o incosciente, - guidato o spontaneo, individuale e/o di gruppo.

Quindi alla pedagogia spetta il compito, attraverso modalità quali l'Alternanza Scuola-Lavoro o altri modelli che gli succederanno, di recuperare insieme agli altri, i principi necessari, capace di farsi carico di un rinnovamento culturale necessario per fondare un sistema educativo di istruzione e formazione di pari dignità, nel quale il lavoro, passando attraverso lo studio e trascendendolo, si ponga come fonte generativa di una neo-umanizzazione della persona e di una ascesi al suo massimo grado di perfettibilità.

Ci sono state norme che hanno tentato di promuovere il tema dell'alternanza formativa, attraverso la regolamentazione di strumenti concreti come l'alternanza scuola-lavoro, il tirocinio, la didattica laboratoriale e l'apprendistato e che approfondiremo nei capitoli successivi.

<<L'alternanza pertanto può rappresentare l'opportunità per ripensare, anche per le persone con disabilità, gli approcci al mondo del lavoro sperimentando situazioni

lavorative già durante i percorsi scolastici per l'acquisizione delle competenze necessarie a favorirne l'ingresso nel sistema produttivo che, nel nostro Paese, nonostante quanto sancito dalla Costituzione e dai numerosi provvedimenti legislativi, risulta ancora poco accessibile: solo il 18% di esse, infatti, vi trova un'occupazione. Tra le cause di questo tasso di soggetti inoccupati vi sarebbero una scarsa corrispondenza della formazione alla realtà lavorativa, una sottovalutazione delle effettive potenzialità delle persone con disabilità da parte degli insegnanti e dei genitori e pratiche di orientamento prevalentemente addestrative ossia di adattamento della persona con disabilità al compito e al contesto in cui si esplica la mansione>>. ⁴⁵

⁴⁵ N. Bianquin, S. Besio, M. Giraldo, F. Sacchi, L'alternanza scuola lavoro per gli studenti con e senza disabilità. Una prima analisi interpretativa comparativa tra lingua e contenuto dei Piani Triennali dell'offerta Formativa (PTOF) in *Giornale Italiano della Ricerca Educativa*, Pensa MultiMedia Editore, Lecce ,2018, p.53.

CAPITOLO III: NORMATIVA IN SUPPORTO AGLI INSERIMENTI LAVORATIVI DI PERSONE DISABILI E SVANTAGGIATE

3.1 LA COSTITUZIONE

Facendo un breve excursus storico dell'evoluzione semantica del concetto di disabilità collegata alle tutele garantite dal diritto in Italia, possiamo vedere che già nella Costituzione viene dato un primo impulso normativo per la tutela delle persone con disabilità. Esso è dimostrato dal diritto fondamentale di uguaglianza anche se poi non è stato, o per lo meno, non fin da subito, tradotto in interventi legislativi a tutela delle persone disabili. Infatti alcuni provvedimenti sono stati introdotti alcuni anni dopo con riferimento a specifiche categorie di disabili, come gli invalidi di guerra per cause di servizio, o di lavoro. La tutela che veniva garantita dal diritto a queste categorie di disabili, era più di carattere risarcitorio, ossia veniva corrisposta una somma in denaro per la menomazione. Tale approccio sottolineava ancora di più il fatto che la posizione dei disabili si trovava in una sfera separata rispetto al resto della società.

La Costituzione è un documento scritto formato dall'insieme di leggi fondamentali dello Stato dove al suo interno sono elencati i diritti e doveri dei cittadini e vengono stabiliti i principi dello Stato come la sua organizzazione e il suo funzionamento. Esaminiamo nel dettaglio gli articoli che fanno riferimento al lavoro e in particolare, l'art. 38 che precisa il lavoro per i soggetti più fragili.

3.1.1 Art 1

<<L'Italia è una Repubblica democratica, fondata sul lavoro. La sovranità appartiene al popolo, che la esercita nelle forme e nei limiti della Costituzione.>>

Il lavoro è il fondamento della Repubblica Italiana, questo perché il lavoro è il segno concreto della possibilità, affidata a ogni cittadino e a ogni cittadina, di contribuire, giorno per giorno, alla costruzione della società, mettendo a frutto l'irripetibilità e la vocazione di ognuno di noi.

Attraverso la promozione del lavoro, la democrazia si regge su un'idea di eguaglianza che è valorizzazione e cooperazione delle differenze. E nel lavoro – diritto e dovere – si rispecchia un'idea di libertà che, riconoscendo il proprio debito dall'altro da sé, si svolge nella restituzione e nella responsabilità.

3.1.3 Art 4

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

È attraverso il fare che emerge l'essere: il primo dei principi fondamentali enunciati dalla Costituzione non è astratto, ma molto concreto. È nella vita di ogni giorno che ciascuno di noi realizza sé stesso e costruisce il patto sociale.

Nella visione dei Costituenti una persona senza lavoro crea un danno sociale oltre che personale. Se un cittadino è inoccupato, non solo non può aspirare a una vita degna per sé, ma viene a mancare il suo contributo sociale, che arricchisce (materialmente e spiritualmente) gli altri cittadini.

Per questa ragione il lavoro è un diritto personale ma è anche un dovere sociale. Il lavoro è fondamento della Repubblica perché attua in concreto la partecipazione responsabile al bene comune. La Costituzione prescrive che il lavoro debba concorrere al progresso spirituale o materiale della società.

3.1.4 Art 35

<< La Repubblica tutela il lavoro in tutte le sue forme ed applicazioni. Cura la formazione e l'elevazione professionale dei lavoratori. Promuove e favorisce gli accordi e le organizzazioni internazionali intesi ad affermare e regolare i diritti del lavoro. Riconosce la libertà di emigrazione, salvo gli obblighi stabiliti dalla legge nell'interesse generale, e tutela il lavoro italiano all'estero.>>

Tutte le forme del lavoro sono tutelate, in quanto espressioni plurali della partecipazione dei lavoratori allo sforzo cooperativo, che valorizza le differenze, di costruzione della Repubblica. È molto interessante che tale tutela debba mirare all'esito esigente dell'elevazione dei lavoratori: il lavoro è fondamentale occasione di sviluppo della personalità e di riconoscimento sociale e non solo una questione meccanica di uno scambio tra prestazioni e retribuzione.

3.1.5 Art 38

<< Ogni cittadino inabile al lavoro e sprovvisto dei mezzi necessari per vivere ha diritto al mantenimento e all'assistenza sociale. I lavoratori hanno diritto che siano preveduti ed assicurati mezzi adeguati alle loro esigenze di vita in caso di infortunio, malattia, invalidità e vecchiaia, disoccupazione involontaria. Gli inabili ed i minorati hanno diritto all'educazione e all'avviamento professionale. Ai compiti previsti in questo articolo

provvedono organi ed istituti predisposti o integrati dallo Stato. L'assistenza privata è libera.>>

L'articolo 38 riconosce due diritti sociali importanti: all'assistenza sociale e alla previdenza sociale. Il diritto all'assistenza sociale è previsto per il cittadino che sia, per le ragioni più diverse, impossibilitato a procurarsi da vivere mediante il lavoro.

Come disse in Assemblea Costituente Dossetti, «il diritto ad avere i mezzi per una esistenza libera e dignitosa non deriva dal semplice fatto di essere uomini, ma dall'adempimento di un lavoro, a meno che non si determinino quelle altre condizioni da cui derivi l'impossibilità di lavorare».

La Repubblica persegue ostinatamente, anche per gli *“inabili”*, lo scopo del reinserimento sociale e professionale (educazione e avviamento professionale), affinché possano esprimere una partecipazione piena alla vita sociale economica e politica. La previdenza si occupa invece di garantire mezzi adeguati a quei lavoratori, siano essi cittadini o no, che incorrano nei rischi legati allo svolgimento dell'attività lavorativa stessa.

3.2 LEGGE N. 118 DEL 30 MARZO 1971

Solo dall'inizio degli anni '70 che si inizia a considerare anche le altre persone con disabilità, in particolare la Legge n. 118 del 30 marzo 1971 “Disposizioni in favore dei mutilati e invalidi civili”, riconosce la figura dell'invalido civile, il quale ricomprende tutti quei disabili che non venivano prima tutelati. Questa legge, seppur ancora settoriale, ha compiuto dei passi in avanti perché fondata su una concezione diversa della persona disabile, cioè un soggetto suscettibile di cambiamento attraverso programmi di riabilitazione, propedeutici ad un eventuale inserimento nella società.

Inoltre, essa può essere considerata la prima legge che ha dato inizio al cambiamento nel trattamento delle persone disabili, cercando di mettere in atto il principio di uguaglianza sancito dalla Costituzione e sarà pertanto il riferimento normativo principale fino all'approvazione il 5 febbraio 1992, della legge n. 104.

3.3 LEGGE 104/1992

La legge 5 febbraio 1992 n. 104, più nota come legge 104/92, è il riferimento legislativo "per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate".

Quest'ultima ha introdotto ulteriori evoluzioni sul tema, tra le quali, il superamento della definizione di "invalido" e l'affermazione di quella di "persona handicappata". Essa trova fondamento sulla classificazione ICIDH dell'OMS la quale fornisce una definizione di handicap che è conseguenza di una disabilità, causata da una menomazione, provocata a sua volta da una qualche patologia o disturbo. È infatti una persona handicappata colei che in seguito ad accertamenti ha <<una minorazione fisica, psichica o sensoriale, stabilizzata o progressiva, tale da determinare una difficoltà di apprendimento, di relazione o di integrazione lavorativa e che a sua volta produce un processo di svantaggio sociale o di emarginazione>>. ⁴⁶

Anche il tipo di interventi messi in atto assumono natura diversa in ragione del loro essere indirizzati alla promozione dell'integrazione delle persone disabili piuttosto che sul mero risarcimento della menomazione.

Gli obiettivi e gli scopi sono diversi. In primo luogo, la dignità umana, la libertà e l'autonomia della persona handicappata vanno perseguiti, così come la piena integrazione nella famiglia, nella scuola, nel mondo del lavoro e nella società in genere. La rimozione

⁴⁶ Consultabile al: <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1992/02/17/092G0108/sg> (consultato il 01/04/2022)

delle cause invalidanti che non rendono possibile la piena realizzazione della persona, il raggiungimento della massima autonomia compatibile con l'handicap e la piena partecipazione della persona con handicap alla vita sociale e la completa realizzazione dei diritti civili, politici e patrimoniali con annesso il recupero funzionale e sociale di una persona con minorazioni fisiche, psichiche e sensoriali va perseguito così come devono essere assicurate le cure e le prestazioni per la prevenzione. Infine, ma non meno importante ogni forma di emarginazione e di esclusione va eliminata.

Questa legge è la perfetta realizzazione del principio delle pari opportunità, previsto e descritto dall'articolo 3 della Carta Costituzionale. Ogni cittadino è uguale a prescindere dal suo stato di salute ed è compito delle istituzioni rimuovere qualsiasi ostacolo che si oppone alla piena realizzazione della persona sotto il profilo scolastico, lavorativo e sociale. Ogni forma di discriminazione e di esclusione non è accettabile agli occhi del legislatore.

La legge si rivolge alla persona handicappata, ossia alla persona che presenta una minorazione fisica, psichica o sensoriale, stabilizzata o progressiva, che ne riduce le capacità di apprendimento, di relazione o di integrazione lavorativa e tale da determinare uno svantaggio sociale e di emarginazione. La legge, inoltre, si applica ai famigliari dei destinatari e agli stranieri, apolidi, residenti, domiciliati o aventi stabile dimora nel territorio nazionale.

L'accertamento dell'handicap degli interventi necessari e della capacità complessiva residua, passaggio indispensabile per stabilire il diritto ad accedere ad una serie di agevolazioni sul piano fiscale, lavorativo, scolastico, sono effettuati dall'unità sanitaria locale mediante commissioni mediche.

La persona disabile e la sua famiglia, primo ammortizzatore sociale a reagire a difesa di un suo membro fragile e vulnerabile, sono posti al centro dell'attenzione e tutte le

istituzioni preposte e coinvolte agiscono in maniera sincrona e organizzata per dare tutte le risposte necessarie in materia di prevenzione, assistenza e informazione.

Vengono svolti diversi interventi di natura socio-psico-pedagogico di seguito riportati: servizi di aiuto personale, abbattimento di barriere architettoniche, diritto all'informazione e diritto allo studio, adeguamento delle attrezzature e del personale dei servizi educativi, sportivi, di tempo libero e sociali, piena integrazione nel mondo del lavoro, totale accessibilità dei mezzi di trasporto pubblici e privati, affidamento e inserimento presso persone e nuclei familiari, organizzazione e sostegno di comunità alloggio, case-famiglia e analoghi servizi residenziali, istituzione e adattamento di centri socioriabilitativi ed educativi diurni, ed infine organizzazione e realizzazione di attività extrascolastiche.

Comuni e unità sanitarie locali possono istituire questo tipo di servizio/assistenza per i cittadini che si trovano in temporanea o permanente grave limitazione dell'autonomia personale, che non può essere gestita con i supporti e servizi ordinari. Questo tipo di servizio/assistenza è volto a facilitare l'autosufficienza e l'integrazione. Inoltre, questo tipo di servizio può essere integrato con gli altri servizi sanitari e socio-sanitari già disponibili sul territorio usufruendo di servizi civili e volontari.

3.4 LEGGE 381/91

La legge del 8 novembre 1991, n. 381 illustra la disciplina delle cooperative sociali.

Le cooperative sociali hanno lo scopo di perseguire l'interesse generale della comunità alla promozione umana e all'integrazione sociale dei cittadini attraverso: la gestione di servizi socio-sanitari ed educativi, lo svolgimento di attività diverse-agricole, industriali, commerciali; o di servizi finalizzate all'inserimento lavorativo di persone svantaggiate.

Si applicano alle cooperative sociali, in quanto compatibili con la presente legge, le norme relative al settore in cui le cooperative stesse operano.

3.4.1 Obblighi e divieti

Alle cooperative sociali si applicano le clausole relative ai requisiti mutualistici di cui all'articolo 26 del decreto legislativo del Capo provvisorio dello Stato 14 dicembre 1947, n. 1577, ratificato, con modificazioni dalla legge 2 aprile 1951, n. 302, e successive modificazioni.

Ogni modificazione statutaria diretta ad eliminare il carattere di cooperativa sociale comporta la cancellazione dalla "sezione cooperazione sociale" prevista dalla legge , nonché la cancellazione dall'albo regionale.

Per le cooperative sociali le ispezioni debbono aver luogo almeno una volta all'anno.

3.4.2 Persone svantaggiate

Nelle cooperative che svolgono le attività di cui all'articolo 1, comma 1 lettera b), si considerano persone svantaggiate gli invalidi fisici, psichici e sensoriali, gli ex degenti di istituti psichiatrici, i soggetti in trattamento psichiatrico, i tossicodipendenti, gli alcolisti, i minori in età, lavorativa in situazioni di difficoltà familiare, i condannati ammessi alle misure alternative alla detenzione.

La definizione di "lavoratore svantaggiato" è contenuta nell'art. 13 del Decreto Legislativo 10 settembre 2003, n. 276.

Il citato articolo 13 del Decreto, contiene una disciplina specifica per il collocamento dei lavoratori svantaggiati attraverso la promozione del coordinamento tra le agenzie di somministrazione e le istituzioni pubbliche.

In primo luogo occorre rammentare la definizione che l'art. 2 dà di lavoratore svantaggiato: "qualsiasi persona appartenente a una categoria che abbia difficoltà a

entrare, senza assistenza, nel mercato del lavoro ai sensi dell'articolo 2, lettera f) del regolamento (CE) n. 2204/2002" e della legge sulle cooperative sociali; tale regolamento, a sua volta, fa un elenco molto vasto ed eterogeneo di soggetti considerati svantaggiati, tutti accomunati da una (potenziale e) particolare difficoltà a trovare un posto di lavoro in quanto meno appetibili per i datori di lavoro.

Il principio di politica del diritto su cui è incardinata la disciplina è quella di sostituire il modello dello "stato sociale assistenziale" con quello di *workfare*, cioè un modello che incentivi il soggetto in cerca di lavoro ad attivarsi, partecipando ad attività formativo-professionali e di inserimento lavorativo.

Le persone svantaggiate devono costituire almeno il trenta per cento dei lavoratori della cooperativa e, compatibilmente con il loro stato soggettivo, essere socie della cooperativa stessa. La condizione di persona svantaggiata deve risultare da documentazione proveniente dalla pubblica amministrazione, fatto salvo il diritto alla riservatezza.

3.4.3 Convenzioni

Gli enti pubblici possono, anche in deroga alla disciplina in materia di contratti della pubblica amministrazione, stipulare convenzioni con le cooperative che svolgono le attività per la fornitura di beni e servizi diversi da quelli socio- sanitari ed educativi, purché finalizzate a creare opportunità di lavoro per le persone svantaggiate.

Per la stipula delle convenzioni di cui al presente articolo, le cooperative debbono risultare iscritte all'albo regionale. Le regioni rendono noti annualmente, attraverso la pubblicazione nella Gazzetta Ufficiale delle Comunità europee, i requisiti e le condizioni richiesti per la stipula delle convenzioni e anche le liste regionali degli organismi che ne abbiano dimostrato il possesso alle competenti autorità regionali.

3.5 LEGGE 68/1999

Con la Legge. n. 68 del 1999 si compie un ulteriore passo in avanti nel percorso di evoluzione affermando la definizione di persona “disabile”, cioè non è un soggetto privo di abilità, ma semplicemente una persona con abilità diverse da quelle riscontrabili in persone con condizione lavorative normali e standard.

Abbandonando il concetto di inserimento “obbligatorio” previsto dalla legge 482/68, la legge 68/99 introduce il concetto chiave di collocamento “mirato” inteso all’articolo 2 come 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 più 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>>⁴⁷.

L’introduzione del concetto del collocamento mirato è una delle principali innovazioni, poi vi sono le agevolazioni e contributi a favore dei datori di lavoro che assumono disabili gravi, possibilità di collocamento sino all’età pensionabile, identificazione della convenzione quale strumento principale per un progetto d’inserimento mirato, adeguamento e inasprimento delle sanzioni ai datori di lavoro che non rispettano tale legge.

Approfondiamo le innovazioni citate.

⁴⁷ Consultabile al: <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1999/03/23/099G0123/sg> (consultato il 02/04/2022).

3.5.1 Lavoratori interessati

I destinatari di questa legge sono: gli invalidi civili, gli invalidi del lavoro, non vedenti, gli invalidi di guerra, vedove, orfani, profughi ed equiparati ad orfani, nonché soggetti individuati dalla legge 407 del 1998.

Con invalidi civili si intendono persone affette da minorazioni fisiche, psichiche o sensoriali o portatori di handicap intellettuale con una riduzione della capacità lavorativa superiore al 45%.

Si intende per invalidi del lavoro le persone invalide a causa di un infortunio sul lavoro o malattia professionale con grado di invalidità superiore al 33%.

Con il termine non vedenti si considera persone colpite da cecità assoluta o che hanno un residuo visivo non superiore ad un decimo a entrambi gli occhi con eventuale correzione, mentre con la parola sordi si definisce le persone colpite da sordità della nascita o prima dell'apprendimento della lingua parlata.

3.5.2 Soggetti obbligati all'assunzione e quota d'obbligo

In base al numero di dipendenti varia il numero di persone da assumere con l'invalidità.

Fino a 14 dipendenti non vi è alcun obbligo, dai 15 ai 35 è necessario un disabile, dai 36 ai 50 dipendenti ne servono 2, da 51 a 150 è necessario assumere il 7% disabile e una persona beneficiaria della legge 68/99 e infine oltre i 150 dipendenti è necessario collocare 7 % di persone con invalidità e 1% beneficiario sempre della legge 68/99.

In caso di assunzione di lavoratore disabile con contratto a tempo parziale superiore al 50%, il lavoratore si computa come unità.

Per i datori di lavoro che occupano da 15 a 35 dipendenti l'obbligo di assunzione scatta solo in caso di una nuova assunzione. In tal caso l'inserimento del lavoratore disabile deve avvenire entro 12 mesi dalla data della nuova assunzione, con possibilità di

assunzione entro i 60 giorni dalla scadenza del termine dei 12 mesi: pertanto il datore di lavoro ha 14 mesi a disposizione.

Nel caso in cui il datore di lavoro effettui una seconda nuova assunzione, nel corso dei 12 mesi dal momento in cui ha effettuato la trentaseiesima assunzione, l'adempimento dell'assunzione del disabile dovrà essere contestuale.

Non sono computabili nella quota d'obbligo: i dirigenti, i lavoratori assunti con contratto di reinserimento, di apprendistato, con contratto di lavoro a domicilio o di telelavoro.

Possono essere computati invece i lavoratori diventati disabili in costanza di rapporto di lavoro che hanno subito una riduzione della capacità lavorativa non inferiore al 60% purché non siano diventati inabili a causa dell'inadempimento da parte del datore di lavoro, accertato in sede giurisdizionale, delle norme in materia di sicurezza ed igiene del lavoro.

3.5.3 Esoneri e contributi esonerativi

I datori di lavoro che, per le speciali condizioni della loro attività non possono occupare l'intera percentuale dei disabili, su domanda, possono essere esonerati dall'obbligo di assunzione con il versamento di un contributo esonerativo di Euro 30,64 per ogni giorno lavorativo e per ogni persona non assunta, esonero che si ottiene solo in presenza di adeguata motivazione.

3.5.4 Sospensione dall'obbligo

L'obbligo è sospeso nei confronti delle imprese che si trovano in specifiche situazioni.

Ad esempio imprese in ristrutturazione, riorganizzazione o conversione aziendale con intervento straordinario di integrazione salariale; imprese in situazione dichiarata di

fallimento, in liquidazione; imprese che stipulano contratti di solidarietà; infine, imprese in mobilità limitatamente alla durata della mobilità.

Entro 60 giorni dal termine di tale sospensione, il datore di lavoro deve presentare la richiesta di avviamento dei lavoratori da assumere.

3.5.5 Convenzioni dell'art. 11

Le convenzioni art. 11 sono accordi stipulati tra impresa e la Provincia per la copertura della quota d'obbligo tramite graduale inserimento delle persone con disabilità.

Da un lato, le convenzioni di programma prevedono un ampio lasso di tempo entro il quale assumere nominativamente l'intero numero di persone con disabilità concordato e dall'altro, in quanto "contratti", impongono il tassativo rispetto dei termini fissati e una fattiva disponibilità dell'impresa a calibrare gli inserimenti su mansioni semplici e/o conseguibili mediante l'utilizzo di specifici percorsi formativi.

In tal modo le imprese che hanno aderito a tali programmi potranno ricercare e individuare, nel periodo concordato e con l'aiuto degli operatori dei servizi, quali il Servizio di Integrazione Lavorativa (SIL), i lavoratori in possesso delle capacità necessarie per un efficace inserimento in organico a vantaggio sia del lavoratore che del datore di lavoro.

In sintesi, la Convenzione art. 11 presenta per il datore di lavoro firmatario i seguenti vantaggi: integrale assunzione nominativa, graduale copertura della quota d'obbligo, riconoscimento immediato dell'ottemperanza all'obbligo, assistenza degli operatori di riferimento per il collocamento mirato e possibilità di modificare o integrare il contenuto della Convenzione in corso d'opera o alla scadenza.

3.5.6 Agevolazioni fiscali e sanzioni

A valere sulle risorse del Fondo, trasferite alle Regioni e Province autonome, possono essere concessi contributi e agevolazioni in tre casi. Il primo caso nella misura non superiore al 60% del costo salariale, per ogni disabile assunto, attraverso le convenzioni, a tempo indeterminato, se ha una riduzione della capacità lavorativa superiore al 79%, minorazioni oppure con handicap intellettuale e psichico.

Il secondo caso nella misura non superiore al 25% del costo salariale per ogni disabile assunto, attraverso le convenzioni, a tempo indeterminato, con una riduzione della capacità lavorativa compresa tra il 67% ed il 79% o minorazioni.

Il terzo e l'ultimo caso comprende il rimborso forfettario parziale delle spese necessarie alla trasformazione del posto di lavoro per renderlo adeguato alle possibilità operative dei disabili con riduzione della capacità lavorativa superiore al 50% o per l'apprestamento di tecnologie di telelavoro ovvero per la rimozione delle barriere architettoniche che limitano in qualsiasi modo l'integrazione lavorativa del disabile.

In caso non venga rispettata la norma vi sono sanzioni e provvedimenti. Il ritardato invio del prospetto informativo annuale comporta per il datore di lavoro una sanzione amministrativa fissa di € 635,11, maggiorata di €30,76 per ogni giorno di ritardo. La maggiorazione va calcolata dal giorno successivo a quello in cui è maturato l'obbligo e, pertanto, l'importo della sanzione non potrà mai essere inferiore a €665,87.

Il datore che non ha ottemperato, per cause a lui imputabili, agli obblighi di assunzione entro i termini previsti dalla legge è soggetto ad una sanzione amministrativa di €62,77 per ogni lavoratore non assunto e per ogni giorno lavorativo trascorso.

3.6 LA CONVENZIONE EX ART.14 (L.276/03)

Le convenzioni ex art. 14 sono accordi stipulati tra impresa, Provincia, cooperative di tipo B e il SIL. Grazie a questa convenzione le aziende hanno la possibilità di affidare una o più commesse di lavoro della durata minima di 12 mesi alla cooperativa, la quale procederà all'assunzione di lavoratori disabili per assolvere la quota d'obbligo dell'azienda per tutta la durata della convenzione.

Conferire commesse di lavoro alla cooperative sociale, consente di evitare le conseguenze previste dalla legge 68/99 in caso di non ottemperanza (sanzioni amministrative, esclusione pubblici appalti).

In sintesi, la convenzione ex art. 14 offre alle aziende i seguenti vantaggi: adempimento a una parte degli obblighi senza assunzione diretta dei lavoratori con disabilità, assolvimento delle attività del lavoratore eventualmente assente per malattia o ferie, alla scadenza della commessa vi è la possibilità di decidere se assumere il lavoratore disabile direttamente formato dalla cooperativa e riduzione dei costi di produzione esternalizzando parte delle attività. La cooperativa sociale, infatti, gode di agevolazioni fiscali che consentono di prestare servizi a prezzi assolutamente competitivi, senza pregiudicare la qualità del servizio

3.7 LEGGE 30/2003

La legge n. 30 del 14/02/2003, detta anche "riforma Biagi" illustra la disciplina in materia di occupazione e mercato del lavoro.

La nuova normativa ha l'obiettivo di rendere più flessibile il mercato del lavoro, migliorandone l'efficienza e sostenendo politiche attive per il lavoro e favorendo la diminuzione del tasso di disoccupazione.

Una delle novità più importanti è un regime autorizzatorio e di accreditamento degli operatori pubblici e privati nonché la ridefinizione della borsa continua del lavoro.

Per quanto riguarda i contratti, vengono introdotte diverse tipologie contrattuali della somministrazione di lavoro a tempo indeterminato, l'appalto di servizi, contratto a orario modulato, contratto a tempo parziale, lavoro ripartito e intermittente; inoltre il contratto di apprendistato è diventato il principale canale di ingresso dei giovani nel mercato del lavoro correlato alla riforma del sistema educativo con l'introduzione di un monte minimo di ore dedicate alla formazione “formale”, che si potrà essere svolta all'esterno come all'interno della azienda.

Per quanto riguarda la categoria dei soggetti più deboli viene introdotto il contratto di inserimento, che sostituisce il contratto di formazione e lavoro e si rivolge soprattutto alle donne delle aree svantaggiate e ai lavoratori più anziani.

CAPITOLO IV: SIL - SERVIZIO DI INTEGRAZIONE LAVORATIVA

4.1 IL SIL- SERVIZIO DI INTEGRAZIONE LAVORATIVA

Il Servizio di Integrazione Lavorativa promuove e sostiene l'integrazione lavorativa delle persone con disabilità e svantaggiate. Il SIL svolge istituzionalmente la funzione di raccordo tra i Servizi Socio Sanitari, il Sistema della Formazione professionale e i molteplici attori e istituti del mondo del lavoro. Specificamente si raccorda con la Provincia competente e i Centri per l'Impiego per promuovere il collocamento mirato, collaborando all'attuazione della Legge 68/99. Inoltre il SIL si occupa di effettuare azioni finalizzate a favorire l'integrazione lavorativa di persone disabili o appartenenti a fasce deboli.

Partendo dalla conoscenza della persona e delle loro capacità si innescano poi diverse progettualità delle attraverso interventi che procedono per fasi ed obiettivi condivisi.

Il servizio struttura opportunità di preparazione al lavoro, tramite corsi di formazione professionale, tirocini, stages; rivaluta le competenze espresse dalla persona dopo un periodo di osservazione; orienta la persona ad un tipo di lavoro adeguato per le sue capacità; supporta le persone in fase di avvio dell'esperienza lavorativa e ne monitora l'andamento per facilitare il mantenimento della stessa.

4.1.1 I destinatari

Sono destinatari del SIL i cittadini residenti in una determinata area circoscritta all'interno di una provincia o di un comune in possesso di diversi *requisiti*: persone con disabilità di cui art. 1 della Legge 68/99 riconosciute ai sensi della Legge 104/92; invalidi civili con punteggio pari o superiore a 46% e fino al 100% purché esista il riconoscimento delle residue capacità lavorative; invalidi del lavoro (INAIL) con punteggio pari o superiore al 34%; tutti i soggetti afferenti alle categorie di svantaggio ai sensi dell'art. 4 della Legge 381 del 1991.

I servizi di integrazione lavorativa sono servizi di secondo livello e pertanto effettuano la presa in carico unicamente attraverso la segnalazione da parte dei servizi invianti, cioè Servizi Sociali dei Comuni, Centri psico-sociali (CPS), Area Disabilità (E.O.H.), Servizi Tossicodipendenza (Ser.T.), Nucleo Operativo Alcoologia (N.O.A.), Servizi Multidisciplinari Integrati (S.M.I.), Ufficio Esecuzione Penale Esterna (U.E.P.E.), con cui condividono le progettualità da avviare.

4.1.2. Gli operatori e il loro compito

Il SIL è composto da un'equipe di "operatori della mediazione" specificatamente formati per l'accompagnamento ed il supporto al lavoro.

Gli operatori del SIL agiscono in raccordo con i servizi socio sanitari specialistici e gli altri servizi territoriali, con le agenzie educative, formative e sociali del territorio; collaborano stabilmente con i Centri per l'impiego (DGR n.2015/2019) per l'applicazione della Legge 68/99 sul diritto al lavoro dei disabili e per la gestione integrata di percorsi lavorativi per persone disabili e svantaggiate, ai sensi dell'art 11 L.R 16/2001 e con i servizi per il lavoro privati accreditati.

Offrono inoltre consulenza alle aziende in tema di collocamento mirato ed accomodamento ragionevole.

Il SIL, perseguendo l'obiettivo dell'integrazione lavorativa, adotta il metodo della progettazione personalizzata e della partecipazione, utilizzando un sistema di valutazione dei processi e degli esiti degli interventi condividendoli con i diversi destinatari.

Il SIL ha il compito di valutare le potenzialità e i bisogni individuali delle persone disabili e delle aziende, programmare, gestire e monitorare i percorsi individualizzati di integrazione lavorativa per un positivo incontro tra domanda e offerta di lavoro.

In parallelo al lavoro con l'utenza il SIL si rivolge alle realtà produttive del territorio con le seguenti attività: consulenza su prassi e possibili agevolazioni riguardanti l'inserimento di persone con disabilità, per la stipula delle convenzioni di programma previste dalla Legge 68/99 per la programmazione degli inserimenti lavorativi, ricerca e promozione di opportunità occupazionali ed adesioni aziendali attraverso azioni di contatto, sensibilizzazione e marketing sociale, informazioni mirate e consulenza per la realizzazione di percorsi di inserimento lavorativo di persone in situazione di svantaggio o con disabilità per l'attuazione della Legge 68/99, disponibilità a visita in azienda per l'analisi della domanda lavorativa e l'individuazione di mansioni e posizioni lavorative per un incrocio domanda/offerta e per l'individuazione di candidati, consulenza, accompagnamento e sostegno nella gestione dei progetti d'integrazione lavorativa.

Il protocollo ideale per mettere in atto il miglior approccio è formato da diverse fasi e sono le seguenti.

4.2. LA CONOSCENZA

La conoscenza dell'utente si attua attraverso alcuni specifici momenti.

Il primo è il ricevimento della scheda di segnalazione da parte dei Servizi Sociali dei comuni, dei servizi di base e dai servizi specialistici.

Successivamente vi è un incontro con gli operatori del servizio inviante e infine vi è la conoscenza diretta dell'utente, che si articola a sua volta in ulteriori fasi.

La prima fase consiste in uno o più colloqui che vertono sui seguenti temi: presentazione del servizio, il rapporto con gli altri servizi, gli strumenti del tirocinio, l'affiancamento, verifica delle motivazioni per la quale l'utente ha deciso di intraprendere questo percorso, la conoscenza della storia dell'utente sia dal punto di vista lavorativo che dal punto di vista personale e infine il grado di consapevolezza sulla malattia, i sintomi e i limiti della disabilità.

Viene fatto un approfondimento della storia lavorativa prendendo in considerazione le esperienze di lavoro precedenti, le motivazioni dei cambiamenti, le analisi delle difficoltà incontrate rispetto alle mansioni svolte e le relazioni interpersonali createsi, le preferenze verso determinati lavori.

Al termine di questi incontri viene data una restituzione sui colloqui. Può essere comunicata una presa in carico, un rinvio al servizio inviante, la proposta di un percorso alternativo o propedeutico a quello che il SIL può offrire, oppure offrire l'indicazione di avviare le pratiche per la certificazione di invalidità.

4.3 LA PROGETTAZIONE

Per progettazione dell'intervento si intende quella fase in cui viene posto in essere un percorso ottimale di integrazione lavorativa, centrato cioè il più possibile sulle risorse che la persona ha a disposizione e che tenga conto dei limiti suoi e del mercato del lavoro in cui si opera.

Il progetto di integrazione lavorativa deve essere aderente alla realtà della persona e quindi realizzabile.

La progettazione si avvale di una capillare conoscenza del territorio al fine di poter far incontrare domanda e offerta ed è in questo punto d'incontro che si inserisce il ruolo

educativo dell'operatore della mediazione, alla ricerca di strumenti di inclusione e di sostegno all'integrazione.

L'obiettivo è il benessere della persona e la sua stabilità e quindi bisogna attingere dalla valutazione per cogliere le caratteristiche necessarie alla ricerca del luogo adeguato e per definire se, come e quando attivare un progetto.

Il progetto di intervento non esaurisce la sua funzione facendo incontrare il lavoratore col datore di lavoro o ricomprendo semplicemente un posto vacante ma è puntato al mantenimento del posto ottenuto, sostenendo il lavoratore nel suo percorso di reale e definitiva integrazione.

La progettazione riguarda perciò sia il periodo in cui il lavoratore è posto in un percorso di tirocinio sia il momento in cui si raggiunge l'assunzione.

Un dispositivo utile all'osservazione di persone disabili o svantaggiate è il tirocinio; non si tratta di un rapporto di lavoro ma di una modalità formativa che fa acquisire competenze attraverso la conoscenza diretta del mondo del lavoro.

Spieghiamo nel dettaglio i tirocini che vengono utilizzati in questo settore: inclusione sociale e extracurricolare.

4.3.1 Tirocinio di inclusione sociale

Il tirocinio di inclusione sociale fa riferimento alla disciplina dei tirocini di orientamento, formazione e inserimento/reinserimento finalizzati all'inclusione sociale, all'autonomia delle persone e alla ri-abilitazione, in attuazione delle Linee guida approvate dalla Conferenza permanente per i rapporti tra lo Stato, le Regioni e le Province autonome di Trento e di Bolzano in data 22 gennaio 2015.

Regione Lombardia con DGR n° 825 del 25 ottobre 2013 recante nuovi indirizzi regionali in materia di tirocini ha disciplinato le linee guida in materia di tirocini, recependo quanto previsto nell'Accordo sancito in sede di Conferenza Stato-Regioni del 24 gennaio 2013.

Con la presente disciplina vengono recepite le disposizioni contenute nell'Accordo del 22 gennaio 2015, specificando meglio le indicazioni per le persone in condizione di svantaggio sociale.

I destinatari sono i soggetti presi in carico dal servizio sociale professionale del servizio pubblico, cioè enti locali, comuni e ambiti territoriali e del Ministero della giustizia e/o dai servizi socio-sanitari e sanitari competenti.

Per le particolari caratteristiche e natura del tirocinio di cui alla presente disciplina, l'attivazione dello stesso non può essere inserito tra le modalità stabilite, per il soggetto ospitante, dalle convenzioni di cui all'art.11, comma 2, della legge n° 68/99.

Ai fini della regolamentazione per presa in carico si intende la funzione esercitata dal servizio pubblico competente in favore di una persona o di un nucleo familiare in risposta a bisogni complessi che richiedono interventi personalizzati di valutazione, consulenza, orientamento, attivazione di prestazioni sociali e/o socio sanitarie e/o sanitarie, nonché interventi in rete con altre risorse e servizi pubblici e privati del territorio.

La durata del tirocinio non può essere superiore a 24 mesi. Al fine di assicurare il conseguimento delle finalità di garantire l'inclusione sociale, l'autonomia delle persone e la ri-abilitazione, il tirocinio può essere prorogato o rinnovato anche oltre i 24 mesi, esclusivamente a seguito della attestazione della sua necessità da parte del servizio pubblico che ha in carico la persona.

Oltre ai soggetti promotori individuati dalla DGR del 25 ottobre 2013 n° 825 possono essere compresi i soggetti indicati come servizio pubblico.

Per l'attivazione di ogni singolo tirocinio devono essere predisposti una convenzione ed un progetto personalizzato utilizzando apposita modulistica, sottoscritti da parte dei

soggetti coinvolti nell'esperienza di tirocinio, nonché dal servizio pubblico che ha in carico la persona se diverso dal soggetto promotore o ospitante.

Nel progetto personalizzato deve essere motivata la ragione dell'attivazione del tirocinio in relazione alle effettive esigenze del tirocinante tramite valutazione redatta e controfirmata dall'ente che ha in carico la persona.

In ogni caso il progetto personalizzato deve essere strutturato secondo diverse sezioni.

Una parte anagrafica contenente dati identificativi del tirocinante, dell'azienda o amministrazione pubblica, del soggetto promotore, del tutor individuato dal soggetto ospitante e del referente nominato dal soggetto promotore.

Una parte più descrittiva del tirocinio, cioè la tipologia di tirocinio, settore di attività economica dell'azienda (codici di classificazione ATECO) o dell'amministrazione pubblica, area professionale di riferimento dell'attività del tirocinio sede prevalente di svolgimento del tirocinio, durata e periodo di svolgimento del tirocinio, entità dell'importo eventualmente corrisposto quale indennità al tirocinante.

Fondamentale è la parte relativa alle garanzie assicurative contro infortuni sul lavoro presso INAIL e per la responsabilità civile verso i terzi durante lo svolgimento del tirocinio.

Infine vi sono le specifiche del progetto personalizzato, quindi le competenze da acquisire in riferimento agli obiettivi di inclusione sociale, di autonomia della persona e riabilitazione, le competenze di base e trasversali, quelle tecnico-professionali con indicazione, ove possibile, della figura professionale di riferimento del Quadro Regionale degli Standard Professionali, le attività da affidare al tirocinante durante il tirocinio; obiettivi e modalità di svolgimento del tirocinio; diritti e doveri delle parti coinvolte nel progetto di tirocinio.

Il conseguimento delle finalità proprie di questa tipologia di tirocinio rientra tra le attività volte a garantire l'inclusione sociale delle persone portatrici di diverse fragilità, pertanto

la sua attivazione rappresenta un utile strumento a disposizione degli operatori dei servizi sociali, socio sanitari e sanitari sopra individuati, che devono essere adeguatamente informati su questa opportunità e sulle relative modalità di utilizzo.

Per l'attivazione di questa tipologia di tirocinio non si applicano i vincoli numerici parametrati alle risorse umane presenti nelle unità operative di svolgimento previsti dalle Linee guida nazionali e dal recepimento regionale (DGR 825/2013).

I tirocini di cui alla presente disciplina sono soggetti all'obbligo delle comunicazioni obbligatorie da parte del soggetto promotore o ospitante, come riportato nella convenzione e nel progetto personalizzato.

All'interno della Convenzione e del Progetto Personalizzato vengono assunte le determinazioni in merito all'indennità di partecipazione. In ogni caso tale indennità costituisce un sussidio di natura economica, finalizzata all'inclusione sociale, all'autonomia della persona e alla ri-abilitazione, tenuto conto del carattere risocializzante del presente istituto.

La Regione, d'intesa con il Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, promuove il monitoraggio e la valutazione annuale dei risultati, anche attraverso le comunicazioni obbligatorie, per la verifica in itinere dell'istituto.

4.3.2 Tirocinio extracurricolare

Il tirocinio è un'esperienza temporanea di formazione e lavoro a cui possono accedere tutte le persone in età lavorativa individuate dall'art.4 legge 381/91.

E' uno degli strumenti per supportare l'inserimento lavorativo delle persone, in particolari dei giovani, attraverso un'esperienza formativa a diretto contatto con il mondo del lavoro.

Il tirocinio formativo e di orientamento di inserimento/reinserimento lavorativo per persone disabili o svantaggiate fa parte della categoria dei tirocini extracurricolari.

I destinatari sono persone individuate dall'art. 4 della legge 381 del 1991, e disabili di cui l'art.1 comma 1 della legge 68.

A differenza del tirocinio di inclusione sociale ci sono vincoli di durata. Per gli svantaggiati 12 mesi, estensibili fino a 24 mesi in presenza di parere espresso da soggetto terzo competente e fino a un massimo di 24 mesi per i disabili.

Il tirocinante ha diritto ad un'indennità di partecipazione che viene determinata dalle parti tenendo conto delle capacità e abilità residue.

Ci sono dei limiti per la quale non è possibile mettere in atto un progetto di tirocinio. Al termine del tirocinio il soggetto promotore deve rilasciare un'attestazione che riporti la sede e il periodo di svolgimento del tirocinio e un attestato delle competenze acquisite possibilmente con riferimento al Quadro regionale degli standard professionali o, quando sarà istituito, al repertorio nazionale previsto dalla legge 92/2012 (art. 4 comma 67).

A differenza del progetto di inclusione sociale, la Convenzione non è individuale bensì collettiva ed ha validità due anni.

4.4 L'AFFIANCAMENTO

Affiancare significa sostenere, favorire, accompagnare stando a lato e la presa in carico di una persona per il SIL è fin da subito un affiancamento.

L'obiettivo del servizio è favorire un inserimento lavorativo ponderato, sostenere l'utente nella nuova esperienza e accompagnarlo attraverso un lavoro continuativo di informazioni, mediazione e verifica. L'affiancamento acquisisce professionalità e diventa un approccio metodologico per cui l'utilizzo della relazione e l'accompagnare sono parte fondamentale del progetto stipulato con l'utente.

Nella prima fase di inserimento l'operatore funge un ruolo di "cuscino" tra le richieste aziendali e le abilità dell'utente stesso.

Successivamente l'attenzione si sposta sull'apprendimento della mansione, in questo momento l'operatore sosterrà l'utente in tale apprendimento, aiutandolo ad utilizzare tutte le abilità o scoprendone nuove.

Qualora dall'osservazione emergono problemi e difficoltà nell'adattamento al lavoro e al contesto l'operatore deve intervenire, deve fare da "specchio" all'utente dandogli un rimando d'adeguatezza o meno e permettendogli di calibrarsi fino a raggiungere in autonomia lo standard migliore.

4.5 GLI ELEMENTI SATELLITARI ALL'AFFIANCAMENTO

All'interno del progetto di integrazione lavorativa vediamo come protagonisti, oltre all'utente e all'operatore della mediazione; l'azienda, la famiglia, e i Servizi invianti.

4.5.1 L'ente ospitante: l'azienda e la cooperativa

All'inizio del periodo di inserimento in candidato ha il primo approccio con le reazioni immediate del contesto aziendale che spesso è caratterizzato da una serie di pregiudizi.

Un obiettivo importante da considerare nella formulazione del progetto è la creazione di un buon clima relazionale all'interno del contesto lavorativo. Superare i pregiudizi e consolidare atteggiamenti di fiducia rimangono obiettivi che si estendono per tutta la durata del progetto. Per questo motivo è auspicabile che il tutor aziendale sia il più possibile in sintonia e in collegamento diretto con l'operatore della mediazione per indirizzare il percorso di integrazione lavorativa verso il successo.

Per ottenere l'effettiva integrazione del candidato nell'ambiente di lavoro è rilevante che l'azienda partecipi agli obiettivi del progetto. Durante l'affiancamento per l'operatore è necessario raccogliere informazioni sull'andamento del candidato. Questo è possibile se i colleghi e il tutor aziendale lavorano più a stretto contatto con l'utente e collaborano, è possibile un aggiornamento costante che permette di realizzare interventi più efficaci.

4.5.2 La famiglia

Il ruolo della famiglia all'interno del nostro progetto è quello di supporto alla persona nelle varie fasi del percorso di integrazione lavorativa; il progetto deve essere da essa condiviso e sostenuto; questo non accade sempre in quanto non sempre le famiglie sono collaboranti.

Durante la fase di affiancamento bisogna quindi cercare di rassicurare la famiglia per prevenire le reazioni alle spinte di autonomia dell'utente derivanti dall'esperienza lavorativa che sta vivendo, ricordando chi è il vero protagonista del progetto.

4.5.3 I servizi invianti

Le persone vengono segnalate al SIL dai servizi di base: EOH, SERT, CPS, UEPE e servizi sociali dei comuni.

La collaborazione tra i servizi permette di condividere la progettazione dell'intervento del SIL e di ottimizzare il raggiungimento di tali obiettivi. A tale scopo è importante svolgere *équipe* e verifiche in itinere per uno scambio di informazioni con la finalità di ricalibrare il percorso lavorativo e stimolare interventi da parte dei servizi di base per sostenere l'utente sia nei successi che nei nodi critici.

Una volta preso in carico l'utente, il tutor effettua una serie di incontri finalizzati a una conoscenza più approfondita di competenze., Ma anche dei limiti della persona. Questa

potrà essere effettuata attraverso l'utilizzo di appositi strumenti, tra cui il bilancio di competenze. L'obiettivo è quello di formalizzare la proposta progettuale più adeguata.

Per ogni intervento attivabile è prevista l'erogazione di un voucher.

4.6 VOUCHER

Il *voucher* consiste in una serie di ore distribuite tra la ricerca dell'azienda, il colloquio di presentazione, l'attività amministrativa, le verifiche con i servizi e le attività di monitoraggio o affiancamento.

Quando inizia qualsiasi inserimento lavorativo viene emesso un *voucher* con un preventivo di ore e di denaro, calcolato in base alla durata del progetto e alla persona.

Ogni emesso l'operatore renderà le ore effettuate su quel determinato progetto.

I *voucher* possono essere emessi per l'inizio di un tirocinio di inclusione sociale o extracurricolare,

Il *voucher* tirocinio di inclusione sociale si utilizza allo scopo di favorire l'autonomia e la riabilitazione delle persone prese in carico dai servizi sociali o dai servizi specialistici in risposta a bisogni complessi che richiedono interventi personalizzati di valutazione, consulenza, orientamento.

Il *voucher* tirocinio extra-curricolare è uno strumento di formazione ed orientamento al lavoro, e non si configura in alcun modo come un rapporto di lavoro subordinato. È una misura formativa di politica attiva che permette al tirocinante di vivere temporanee esperienze all'interno di dimensioni lavorative per favorire una conoscenza diretta di una professione o di un mestiere.

Il *voucher* inserimento viene attivato nel momento in cui la persona viene assunta con un contratto di tipo subordinato. La durata del voucher è legata alla fascia di occupabilità a cui appartiene la persona e alla durata del contratto.

Il *voucher* monitoraggio viene richiesto una volta raggiunto il traguardo occupazionale; il SIL può prevedere l'erogazione del servizio di monitoraggio, ovvero un tutoraggio

post- assunzione fondamentale per sostenere la tenuta lavorativa del soggetto svantaggiato.

Infine, vi è il *voucher* di monitoraggio continuativo, che viene emesso quando una persona è assunta da molto tempo oppure quando un'azienda o un servizio sociale segnala al SIL persone certificate già occupate che stanno attraversando un periodo di marcata criticità tale da poter compromettere il mantenimento del posto di lavoro.

4.7 PPD- Piano Provinciale Disabili

Il presente Bando sostiene l'ingresso e la permanenza nel mercato del lavoro delle persone con disabilità allo scopo da un lato di ridurre i rischi di emarginazione, esclusione sociale e precariato, dall'altro di favorire una maggiore conoscenza dell'azienda promuovendo una più consapevole cultura dell'inclusione della persona con disabilità, mediante specifici interventi di aiuto all'occupazione rivolti ai datori di lavoro con caratteristica di impresa.

Le misure previste rivestono la specifica finalità di incentivazione all'assunzione e al contributo per le spese connesse all'ospitalità nei percorsi di formazione e orientamento. In tale prospettiva le misure del presente Bando rispondono anche alla più ampia finalità di sviluppare una collaborazione fra servizi del Collocamento mirato previsti dalla legge n.68/99 e le imprese che intendono promuovere, nel proprio progetto imprenditoriale, la responsabilità sociale di impresa.

L'iniziativa è promossa da Regione Lombardia in attuazione degli obiettivi del Programma Regionale di Sviluppo della X Legislatura e del Piano d'Azione regionale 2010-2020 per le persone con disabilità, e realizzata dalla Provincia di Brescia, in attuazione della Delibera di Giunta regionale 12 dicembre 2016, n.5964.

Contribuisce inoltre a conseguire le finalità delle strategie europee di sviluppo contenute nelle comunicazioni della Commissione Europea.

Il Bando afferma altresì il principio della pari opportunità di genere in ogni situazione e per ogni condizione, riducendo i rischi di precarietà, segregazione e marginalità, implementando rapporti sempre più consolidati con le imprese attraverso forme di sostegno all'assunzione di soggetti in condizione di svantaggio nel mercato del lavoro.

Questo progetto si basa sui principi della Convenzione ONU sui diritti delle persone con disabilità (legge 3 marzo 2009, n. 18) e alla Strategia europea sulla disabilità 2010-2020 e sulla Legge 12 marzo 1999 n. 68 "Norme per il diritto al lavoro dei disabili" art. 14, che prevede l'istituzione del Fondo Regionale per l'Occupazione dei Disabili, da parte delle Regioni, per finanziare i programmi regionali di inserimento lavorativo e dei relativi servizi.

Inoltre rimanda a tutti quei Decreti legislativi, leggi, leggi regionali e disposizioni in merito al tema del lavoro e dei soggetti disabili o svantaggiati destinatari di progetti di inserimento lavorativo.

Possono accedere all'agevolazione le imprese private di qualsiasi dimensione e settore di attività, con sede legale e/o operativa e/o minimo una unità produttiva e/o una filiale nel territorio della Regione Lombardia.

Per impresa privata s'intende ogni entità che, indipendentemente dallo stato giuridico e dalle modalità di finanziamento, eserciti un'attività economica, ovvero qualunque attività consistente nell'offrire beni o servizi su un determinato mercato a prescindere dallo scopo di lucro eventualmente perseguito.

Nel caso di prestazioni lavorative in regime di somministrazione, ai sensi degli artt. 20 e 28 del D lgs n. 276/2003 e successive modifiche e integrazioni, è beneficiaria del contributo l'impresa utilizzatrice.

Saranno riconosciuti i benefici di cui al presente Bando solo alle imprese uniche che operano nei settori economici ammissibili ai Regolamenti (UE) n. 1407/2013 relativi all'applicazione degli articoli 107 e 108 del trattato sul funzionamento dell'Unione Europea.

Sono esclusi dal bando gli organismi di diritto pubblico, ovvero gli organismi in tutto o in parte finanziati o controllati dallo Stato o da altro Ente pubblico, aventi personalità giuridica e, seppur costituiti in forma privatistica, istituiti per soddisfare bisogni di interesse generale aventi carattere non industriale o commerciale; - gli enti privati con personalità giuridica che non svolgono attività economica o di erogazione di servizi sul mercato ; le imprese o enti privati costituiti all'estero non altrimenti classificabili che svolgono attività economica in Italia.

Al momento della domanda di contributo e fino all'avvenuta liquidazione dell'agevolazione, le imprese richiedenti devono essere in possesso dei seguenti requisiti: essere in regola con l'applicazione del CCNL di riferimento; essere in regola con gli adempimenti contributivi INPS e INAIL e con le contribuzioni degli enti paritetici ove espressamente previsto dai contratti Collettivi Nazionali Interconfederali o di categoria; essere in regola con la normativa in materia di sicurezza nei luoghi di lavoro.

Le aziende soggette agli obblighi di cui alla legge n. 68/99 devono essere in regola con gli obblighi di assunzione cui all'art.3 della legge ovvero aver sottoscritto una convenzione ex. art. 11 legge 68/99 o una convenzione ex. art. 14 D.lgs. 276/2003.

Inoltre, al momento della domanda, gli stessi datori di lavoro, non devono avere in atto sospensioni dal lavoro ovvero non aver proceduto a riduzioni di personale o a licenziamenti collettivi negli ultimi 12 mesi, salvo che il rapporto di lavoro non venga attivato ai fini di acquisire professionalità diverse da quelle dei lavoratori interessati alle predette riduzioni o sospensioni.

Nel caso in cui emergano delle irregolarità nel possesso dei requisiti sopra indicati o in caso di mancata conformità della documentazione prodotta, il contributo richiesto non

verrà riconosciuto. Qualora, a seguito di ulteriori controlli, risultasse che gli importi erogati sulla base di quanto dichiarato dall'impresa sono stati indebitamente riconosciuti o qualora risultasse che l'incentivo riconosciuto sia superiore al costo effettivamente sostenuto, la Provincia di Brescia procederà al recupero totale o parziale delle somme eventualmente già liquidate.

Sono destinatari degli interventi le persone con disabilità, di età compresa tra i 16 ed i 64 anni, residenti o domiciliati in Lombardia e in possesso della certificazione richiesta come di seguito specificato: gli iscritti alle liste di collocamento mirato in condizione di disoccupazione; i giovani uscenti dalle scuole, fino a 6 mesi dopo la conclusione del percorso scolastico, in possesso della certificazione del grado di disabilità in coerenza con i criteri previsti dall'art. 1 della l.68/99.

A ciascuno soggetto viene assegnata una fascia che deriva da un punteggio calcolato sulla base di determinate caratteristiche. Successivamente, in base a questa fascia, vengono erogati dei servizi di supporto all'interno dell'inserimento lavorativo; questi servizi possono essere: bilancio di competenze, accompagnamento al lavoro, tutoring, orientamento e formazione e creazione rete di sostegno, dove si collabora con tutti i soggetti della rete del beneficiario.

In aggiunta a questi servizi ci sono i servizi di inserimento e avvio al lavoro e di mantenimento.

Con inserimento e avvio al lavoro si intende l'assunzione da parte di un'azienda o di una cooperativa per almeno 6 mesi o 180 giorni, mentre il mantenimento è un servizio che permette di seguire in modo ottimale una persona anche dopo la sua assunzione.

4.8 LE DIMISSIONI

Le dimissioni del servizio saranno condivise e concordate con i Servizi Sociali Comunali. Fra le cause di dimissione rientrano il raggiungimento degli obiettivi definiti nel Patto di Servizio, aggravamento della situazione di salute con perdita di requisiti necessari all'inserimento lavorativo, non adesione da parte dell'utente e rifiuto di tre proposte progettuali, la perdita di requisiti per accedere ai benefici della legge 68/99 o altre situazioni per la quale l'utente non collabora il SIL e con i servizi inviati.

CAPITOLO V: LA RICERCA NELLA REALTÀ DEL SIL DI “SOLCO”, COME L’ALTERNANZA FORMATIVA GIOCHI UN RUOLO FONDAMENTALE NEGLI INSERIMENTI LAVORATIVI

5.1 PRESENTAZIONE DEL PROGETTO DI RICERCA

Dopo aver presentato la realtà dell’integrazione lavorativa e scolastica per soggetti disabili e il principio dell’alternanza formativa andrò ora ad indagare – tramite una ricerca sul campo - cosa accade nel mercato del lavoro, nello specifico quanto l’esperienza scolastica di una persona disabile possa essere formativa nel mondo del lavoro.

Nell’ultimo capitolo ho mostrato come avviene l’inserimento lavorativo di persone disabili e di come il SIL si pone come intermediario tra l’utenza e il mercato del lavoro, facendo riferimento in particolare alla legge 68/99, approfondita nel terzo capitolo.

Mi sono posta numerose domande sui motivi per cui spesso è difficile il matching tra utente e azienda e del come le esperienze formative scolastiche delle persone disabili siano poi poco finalizzate all’inserimento nel mondo del lavoro.

Per questi motivi ho deciso di intervistare utenti in carico al servizio SIL di SolcoBrescia, in particolare nella sede di Gardone Valrompia per studiare che ruolo ha l’alternanza formativa all’interno degli inserimenti lavorativi.

5.1.1 Obiettivi e metodologia della ricerca

Gli obiettivi di questa ricerca qualitativa sono d'indagare come il concetto pedagogico dell'alternanza formativa sia utile nel processo di inserimento lavorativo per soggetti disabili, tramite l'analisi della storia dell'utente focalizzata sull'esperienza scolastica e lavorativa. Infatti inizierò con esplorare i titoli di studio e eventuali corsi formativi e successivamente il ruolo del lavoro- sia dal punto di vista contrattuale che personale- per capire come questo processo è insito o meno nella storia dell'utente.

Ho scelto di mettere alla base della ricerca le seguenti finalità: comprendere la visione che ogni utente ha del lavoro; conoscere come è inserito nel mondo del lavoro e con che strumenti; esplorare la sensazione che hanno gli utenti in merito al percorso scolastico e dove invece lavorano; infine apprendere come il percorso di studi abbia creato aspettative sul lavoro e la loro sconnessione.

La lettura dei dati fornirà un quadro di come le persone sono inserite nel mondo del lavoro e del come l'alternanza formativa sia un concetto astratto e poco correlato all'inserimento lavorativo; questo permetterà di stabilire quali possano essere le politiche future da mettere in atto per migliorare gli interventi a favore di questa tipologia di utenza a partire dalla realtà scolastica.

La rilevazione dei dati avverrà mediante interviste, sottoposte agli utenti in ufficio anticipate da una breve presentazione della ricerca.

Ho deciso di attuare questo metodo in quanto più efficace per il raggiungimento dei miei obiettivi di studio, in quanto la tecnica dell'intervista *de visu* era più idonea date le peculiarità dell'utenza.

5.1.2 Individuazione del servizio

La prima fase per poter realizzare la ricerca è stata quella di individuare l'ente, e per motivi organizzativi ho scelto il servizio dove anche lavoro.

Il servizio è il Servizio di Integrazione Lavorativa di Solcobrescia, nel dettaglio quello della sede di Gardone Valtrompia

5.1.3 Il campione

Per realizzare la mia indagine ho prima di tutto individuato gli utenti che potessero partecipare all'intervista e successivamente li ho contattati chiamandoli e ho chiesto la loro disponibilità a partecipare alla ricerca. Grazie alla loro adesione ho avuto modo di approfondire tematiche che in affiancamento faticano ad emergere.

Le persone intervistate sono state tredici: persone di sesso sia maschile che femminile, under 30, con titoli di studio differenti e invalidità – e relativa percentuale- differente.

5.1.4 L' intervista

Per cercare di raggiungere gli obiettivi che mi sono prefissata, ho deciso di utilizzare come strumento di ricerca l'intervista qualitativa strutturata.

Il mio strumento è composto da 14 domande: quattro delle quali prevedono una risposta aperta mentre dieci sono formate da domande a risposta multipla, in cui in alcune viene chiesto di rispondere in base ad una scala di valutazione. Alcune formulazioni sono volte a indagare l'opinione personale e quindi le strutture dei significati attribuiti dall'intervistato a uno specifico argomento.

L'intervista è introdotta da una schedatura anagrafica che si propone di raccogliere informazioni riguardo l'intervistato, con un riferimento particolare ai titoli di studio e a eventuali corsi di formazione, il tipo di disabilità e la sua percentuale e infine da quanto tempo è seguito dal SIL

L'indagine prevede le seguenti domande:

1. *Quanto ritiene importante il lavoro nella sua vita personale? (valuti con un scala da 0 a 10, dove 0=poco importante e 10=molto importante)*

Questa questione vuole esplorare quanto l'utente ritiene importante il lavoro e quanto è motivato.

2. *Quali caratteristiche sono essenziali per un lavoro che possa dare soddisfazioni? (* Indicarne almeno tre, in ordine di preferenza)*

Questa domanda vuole conoscere quali sono le motivazioni per la quale una persona vuole essere parte della realtà lavorativa, indicandole in ordine di preferenza.

3. *Le aspettative hanno trovato conferme nel corso del percorso formativo effettuato? Perché?*

Questo quesito vuole indagare se le aspettative del corso di studio e del titolo poi conseguito sono state rispettate in quanto si è trovato poi in questo ambito lavorativo a dover operare.

4. *Ha esperienze lavorative in corso. (se non ci sono passi direttamente alla domanda n.11).*

Questa domanda vuole conoscere se al momento ci sono forme di lavoro in essere, sia con un contratto o anche percorsi di tirocinio attivi.

5. *Tipo di azienda o ente presso la quale svolge attività lavorativa.*

Se si ha risposto in modo affermativo alla domanda precedente, si chiede di specificare se si ha un contratto o un progetto di tirocinio attivo in un'azienda profit, in una cooperativa sociale o in un'azienda artigianale.

6. *Settore economico dell'ente o dell'azienda.*

Se si ha risposto in modo affermativo alla domanda n. 4 si chiede di indicare il settore economico; questo per indagare se si tratta di amministrazione, artigianato, commercio, servizi, giardinaggio, industria o altro non specificato.

7. *Mansione svolta.*

Con questa domanda si vuole comprendere con che mansione la persona è stata assunta e che ruolo svolge all'interno dell'azienda.

8. *Indicare il tipo di contratto.*

Questo quesito si vuole indagare dal punto di vista contrattuale, quindi conoscere se si tratta di un contratto a tempo determinato, indeterminato, apprendistato o tirocinio.

9. *Indicare le ore settimanali.*

Questa domanda vuole comprendere quante ore settimanali sono dedicate al lavoro.

10. *L'inserimento lavorativo è stato preceduto da un periodo di tirocinio.*

Questa questione vuole conoscere se prima di essere assunti dall'azienda o dalla cooperativa, c'è stato un periodo di osservazione e formazione con l'utilizzo dello strumento del tirocinio.

11. *Esperienze lavorative passate. Se sì indicare quali.*

Questa domanda vuole indagare se ci sono state esperienze passate lavorative dell'utente; se sì conoscere quali mansioni sono state apprese, oltre l'attività formativa della scuola.

12. *Per quale motivo le altre esperienze sono terminate.*

Questo quesito vuole approfondire per quale motivo le esperienze pregresse sono terminate: per termine naturale del contratto, per interruzione volontaria, per licenziamento o altro (che può essere specificato).

13. *Se valuta la sua carriera lavorativa, pensa che il percorso di studi sia in linea con il lavoro che ha svolto o che svolge attualmente? (valuti con un scala da 0 a 10, dove 0=poco importante e 10=molto importante).*

Questa domanda mira a rilevare quanto il percorso di studi sia stato utile e formativo tanto da poter portare le competenze acquisite in precedenza in ambito lavorativo.

14. *Descrivere le competenze tecniche e le aree di miglioramento individuate dal destinatario.*

L'ultima domanda mira a conoscere e comprendere quali competenze sono state apprese o sulla quale si può lavorare nel corso delle varie esperienze lavorative.

5.2 ANALISI DEI DATI

Le interviste sono state somministrate ai partecipanti nel mese di aprile e maggio. Gli utenti su appuntamento si sono recati in ufficio e hanno partecipato alla ricerca in modo attivo rispondendo a tutte le domande.

5.2.1 Caratteristiche del campione

Le persone che hanno partecipato alla ricerca sono 13 e hanno tutti età *under* 30. Il gruppo è eterogeneo in quanto hanno partecipato al questionario nove persone di sesso maschile e quattro di sesso femminile.

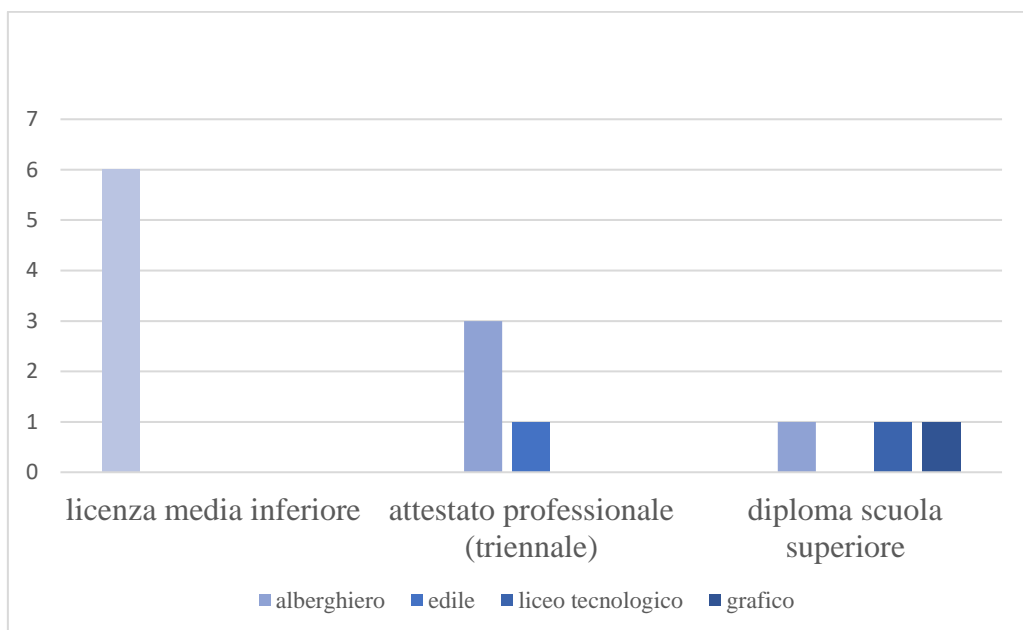


Grafico n. 1- Titolo di studio

Per quanto riguarda il titolo di studio dei partecipanti della ricerca nel Grafico n. 1 si osserva che sei persone hanno la licenza media inferiore, di cui due di questi hanno

provato a intraprendere uno il percorso alberghiero di sala e bar⁴⁸ e l'altro ha frequentato 2 anni di CFP e un anno la scuola edile⁴⁹; entrambi interrotti senza il conseguimento del titolo. Inoltre, dal Grafico n. 1 si evince che 4 persone hanno l' attestato professionale triennale, di cui tre hanno il titolo alberghiero e uno ha ottenuto quello edile.

Infine tre persone hanno finito il ciclo della scuola secondaria di secondo grado ottenendo il diploma alberghiero, grafico e del liceo tecnologico.

I Corsi aggiuntivi frequentati per curiosità sono stati solo quello di musica e canto da parte di due persone.

Se consideriamo ora la tipologia di disabilità (Cfr Grafico n.2) possiamo osservare che otto delle persone in carico al SIL under 30 hanno una diagnosi psichiatrica, tre intellettiva e due sono persone con difficoltà fisiche.



Grafico n. 2- Tipologia di invalidità

⁴⁸ Cfr allegato n. 4.

⁴⁹ Cfr allegato n. 11.

Dopo il dettaglio della tipologia di invalidità, abbiamo indagato il tipo di percentuale presente nel verbale di invalidità, e come si può evincere dal Grafico n. 3 tre persone hanno percentuale 50% e altrettante 80%, due hanno il 100% e i rimanenti cinque hanno il 46%,60%,70%,75% e 90%.

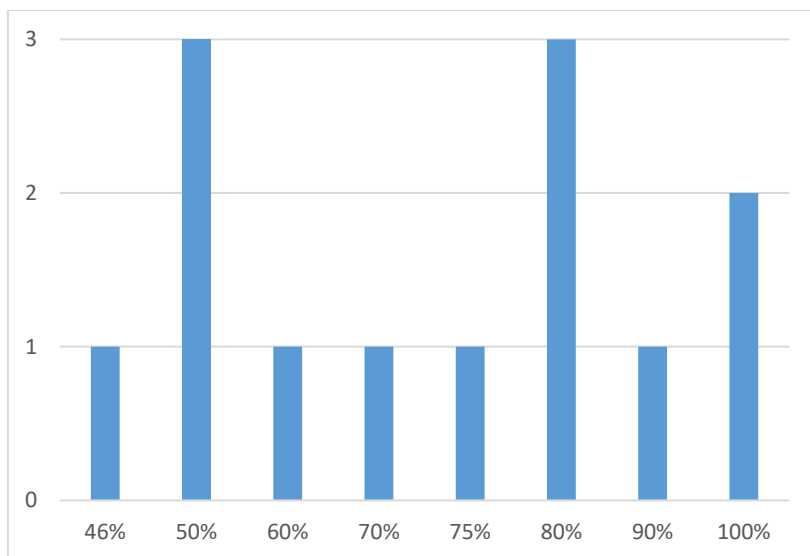


Grafico n. 3- Percentuale di invalidità

Infine, nella parte anagrafica è stato richiesto da quanto tempo la persona è stata presa in carico dal SIL, cioè da quando l'assistente sociale ha mandato la segnalazione al servizio e, in seguito a un colloquio conoscitivo, la persona è stata ammessa. Come si può osservare dal Grafico n. 4 è emerso che sette sono le persone che sono in carico da meno di un anno, due tra un anno e due e quattro superiori ai tre anni.

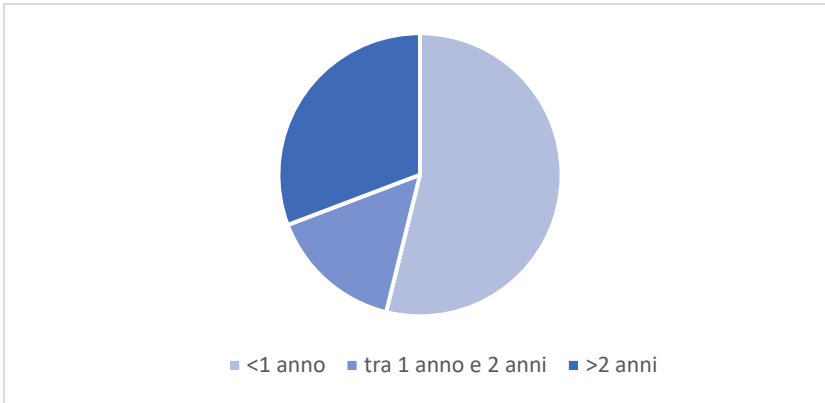


Grafico n. 4- Presa in carico

5.2.2 Motivazione al lavoro

Per quanto riguarda alla motivazione e al ruolo del lavoro nella vita dell'utente è emerso che la maggior parte dei destinatari pensa che questo sia importante e giochi un ruolo fondamentale. Così come si può osservare dal Grafico n. 5, solo una persona ha dato punteggio 5, tre hanno attribuito punteggio 7, due punteggio 8, altrettanti punteggio 9 e cinque punteggio 10.

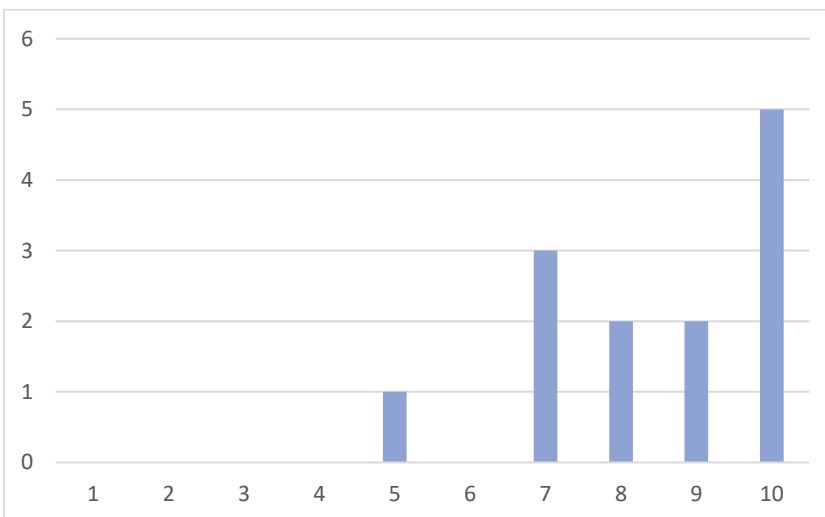


Grafico n. 5- Importanza del lavoro

5.2.3 Caratteristiche essenziali per la soddisfazione lavorativa

Il Grafico n. 6 mostra le caratteristiche essenziali per un lavoro che possa dare soddisfazioni.

Come prima caratteristica più ambita abbiamo “gratificazioni” con 4 voti, seguita poi da “rapporti sociali” e “autonomia” con entrambi 3 voti e infine con 1 voto rispettivamente “immagine”, “clima” e “possibilità di carriera”.

Seconda caratteristica ambita è “rapporti sociali” con 8 voti, seguita poi da “autonomia” con 2 voti e infine con 1 voto “spirito di gruppo”, “clima” e “gratificazioni”.

Al terzo posto come caratteristica per la soddisfazione nel lavoro abbiamo “autonomia” con 5 voti, seguito con 3 voti le “gratificazioni” e con 2 la “possibilità di carriera”; con 1 voto abbiamo rispettivamente “spirito di gruppo”, “rapporti sociali” e “clima”.

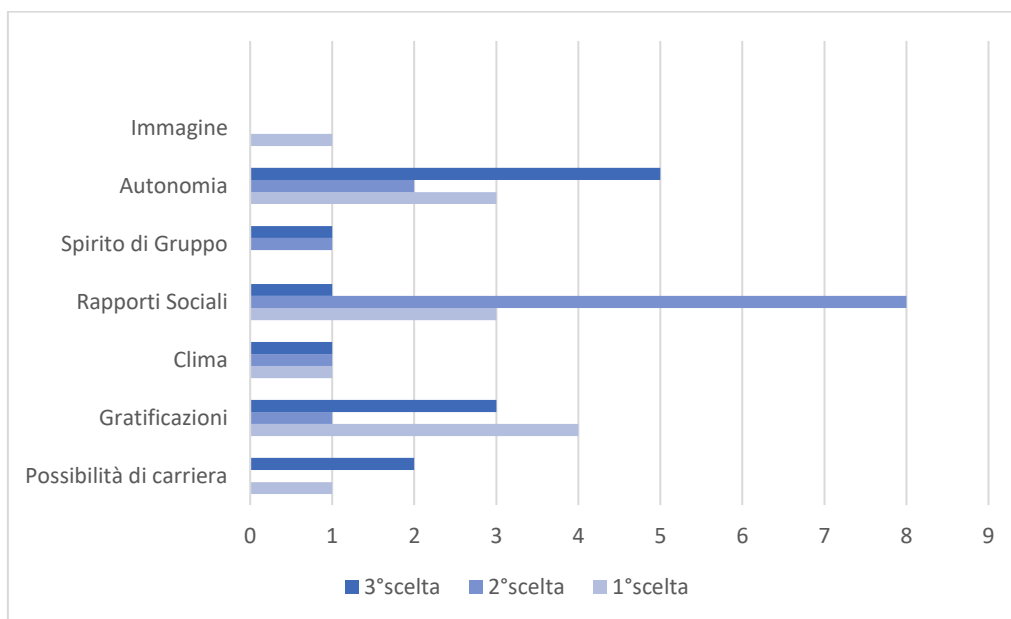


Grafico n. 6- Caratteristiche essenziali per la soddisfazione lavorativa

5.2.4 Le aspettative

La domanda n. 3 indaga se le aspettative hanno trovato conferme nel corso del percorso formativo e le risposte sono state molteplici.

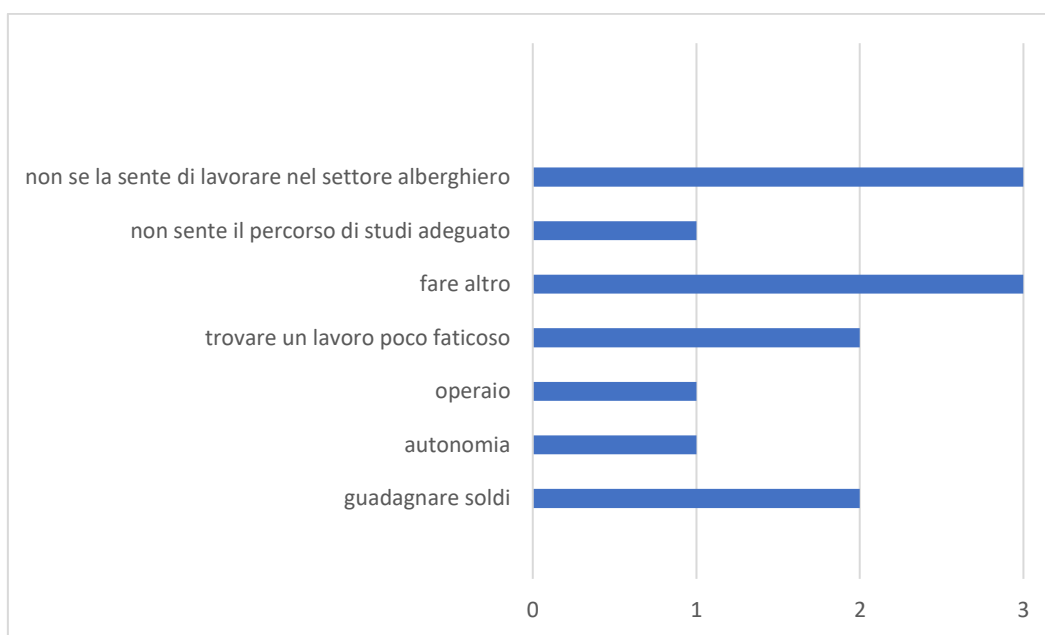


Grafico n. 7- Aspettative

Come si può osservare il Grafico n. 7, tre persone vorrebbero fare altro rispetto alla mansione che ricoprono in questo momento- chi la commessa, chi trovare un lavoro più bello, chi il grafico- tre persone riconoscono che non vorrebbero lavorare in ambiente alberghiero- in seguito a esperienze passate, due persone sperano di guadagnare tanti soldi, due persone vorrebbero trovare un lavoro più leggero, una persona ha il desiderio di essere autonoma, una vorrebbe fare l'operaio e una non sente il suo lavoro adeguato al suo percorso di studi.

5.2.5 Esperienze lavorative in corso

Come si evince dal Grafico n. 8, nove utenti su quattordici si stanno sperimentando nel mondo del lavoro, chi con tirocinio e chi con assunzioni legge 68/99 presso aziende e cooperative sociali.

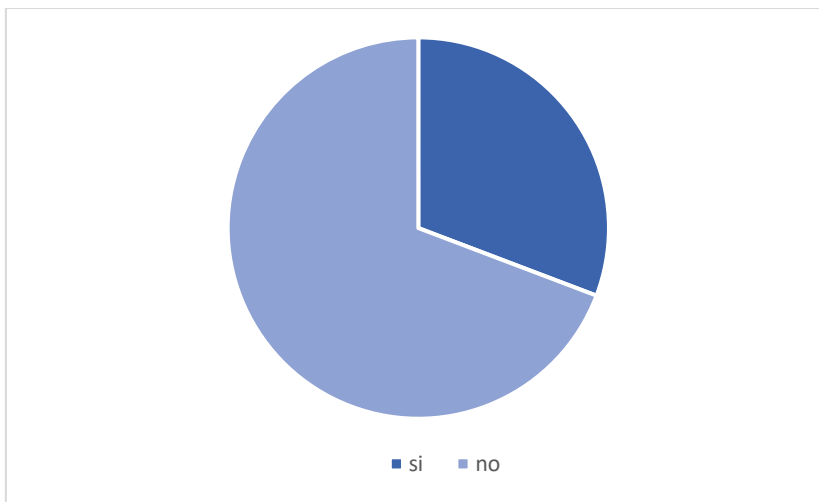


Grafico n. 8- Esperienze in corso

Di queste nove esperienze, sei sono all'interno di aziende profit e tre si stanno sperimentando all'interno di cooperative sociali.

Andando ad analizzare nel dettaglio le diverse esperienze, come si può osservare dal Grafico n. 9, otto persone operano nel ramo industriale e solo una di queste è un'addetta alle pulizie.

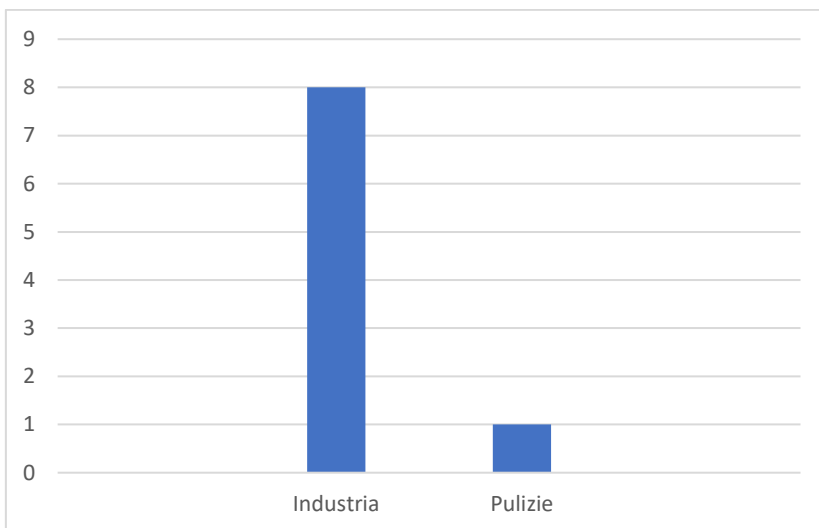


Grafico n. 9-Settore economico dell'ente

Al tempo stesso le mansioni riportate nell'interviste risultano quindi essere: otto operai generici e una addetta alle pulizie.

Dal punto di vista contrattuale, come si evince dal Grafico n. 10 le nove persone che hanno un'esperienza in corso hanno in ordine crescente i seguenti tipi di contratti: due stanno svolgendo tirocinio, due sono contratti a tempo determinato e cinque sono indeterminati.

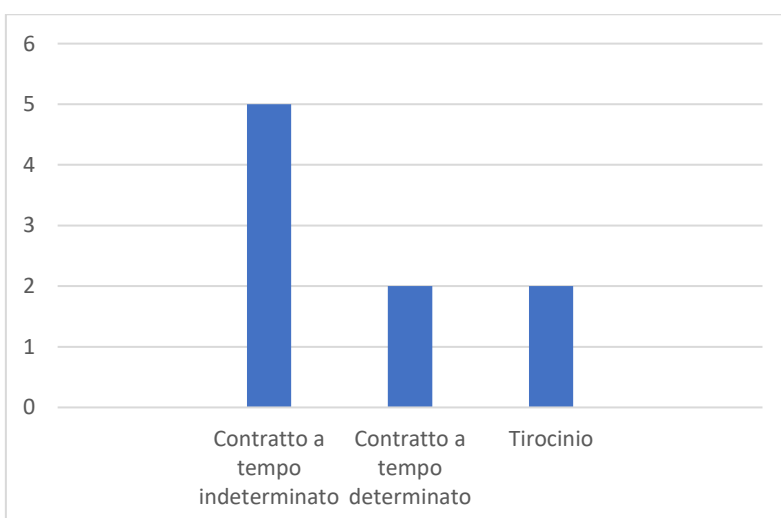


Grafico n. 10- Contratti di lavoro

Per quanto riguarda il quesito sulle ore settimanali lavorative da contratto, Il Grafico n. 11 mostra che: una persone svolge 15 ore settimanali, due persone fanno 20 ore, tre persone 21 ore, due sono operativi per 30 ore settimanali e infine solo una persona fa il tempo pieno.

Le 20 ore sono correlate a due progetti di tirocinio, uno di inclusione sociale e l'altro extracurricolare.

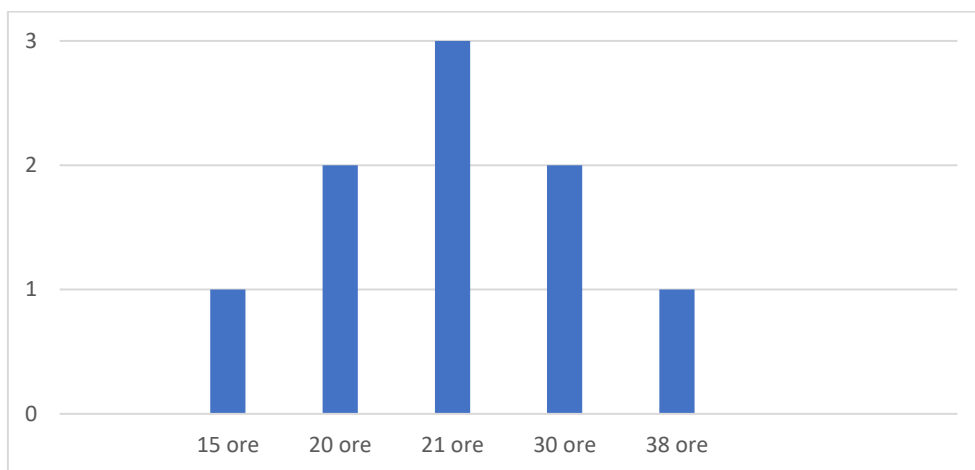


Grafico n. 11- Ore settimanali

In merito alle esperienze in corso, cinque sono state precedute da esperienze di tirocinio all'interno della stessa azienda o cooperativa sociale, 2 sono stati inserimenti diretti con contratto e due sono tirocinio che risultano ancora oggi in essere.

5.2.6 Esperienze pregresse

Tornando alle domande rivolte all'intero campione di ricerca, come si può osservare nel Grafico n. 12 otto hanno avuto già esperienza nel mondo del lavoro e per cinque persone sono alla loro prima esperienza.

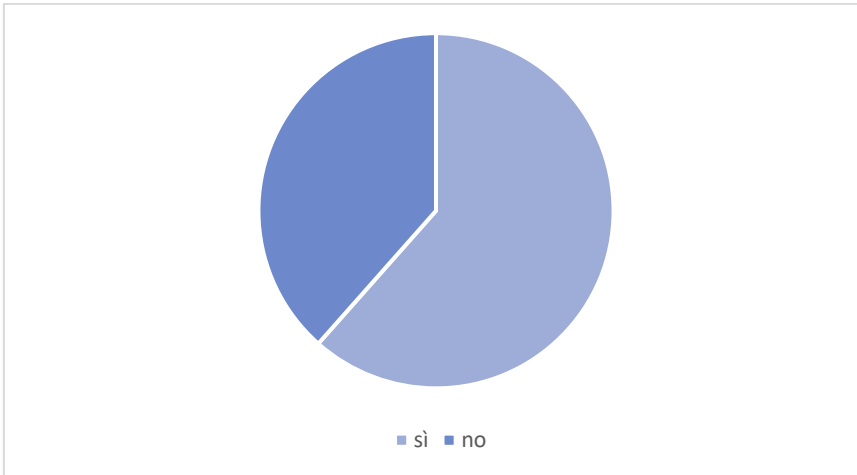


Grafico n. 12- Esperienze lavorative passate

Entrando nel dettaglio di queste otto esperienze pregresse, tre erano tirocini all'interno di cooperative sociali con la mansione di operaio, tre inserimenti lavorativi nel mondo della ristorazione- sala bar, aiuto cuoco, uno nell'ambito delle pulizie e infine un magazziniere.

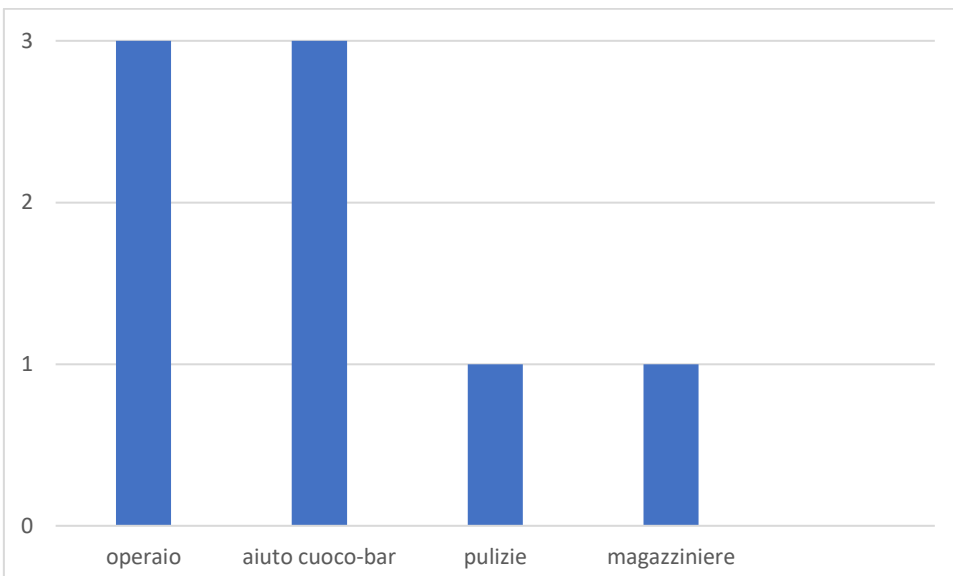


Grafico n. 13- Dettaglio esperienze passate

Queste esperienze sono terminate o per termine naturale del contratto o del progetto e 2 per fatiche personali. In un caso il soggetto sosteneva di <<non riuscire a gestire la vista privata e il lavoro >>⁵⁰, e nell'altro era emersa la difficoltà nelle relazioni⁵¹.

5.2.7 Valutazione del percorso scolastico- lavorativo

Complessivamente ogni destinatario ha valutato la sua carriera nel mondo del lavoro, e come si osserva nel Grafico n. 14 è emerso che: due persone hanno dato come punteggio 2, cinque persone 3, uno ha dato 4, due 5, uno 6 e due 7.

Facendo una media dei punteggi attribuiti, emerge che 3,54 indicherebbe il grado di soddisfazione della propria carriera scolastica- lavorativa.

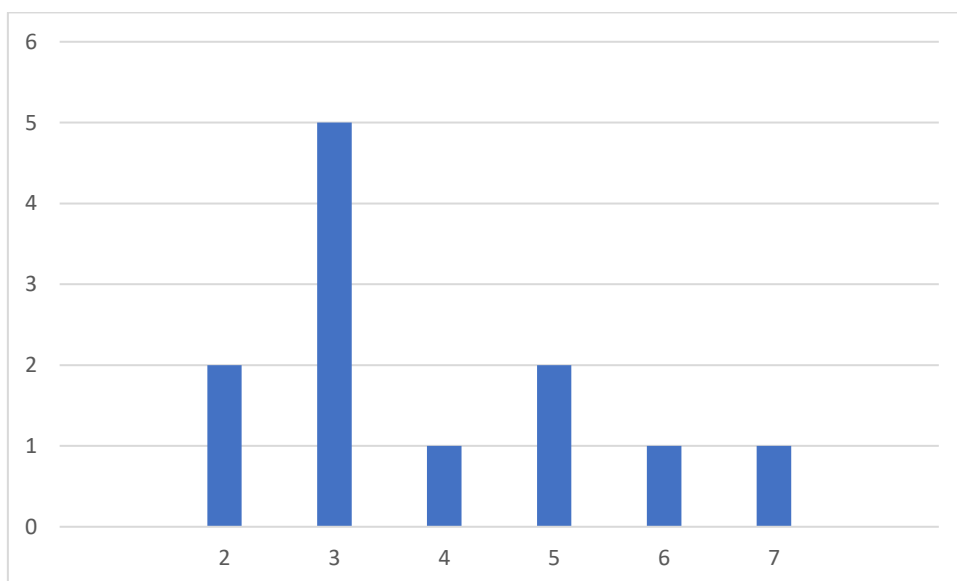


Grafico n. 14- Valutazione percorso scuola- lavoro

⁵⁰ Cfr allegato n. 13.

⁵¹ Cfr allegato n. 12.

5.2.8 Competenze raggiunte grazie al mondo del lavoro

Con la domanda n. 14 si è voluto indagare quali siano le competenze raggiunte e quali sono quelle da migliorare nell'ambito dell'inserimento lavorativo.

I destinatari del progetto di ricerca hanno valutato che sono state raggiunte abilità manuali e migliorate le relazioni con i colleghi.

Come si può osservare nel Grafico n. 15, al tempo stesso cinque persone hanno dichiarato di vole migliorare la relazione con i colleghi, tre la manualità, due vorrebbero essere più autonomi e non aspettare sempre la conferma del responsabile e due accrescere la consapevolezza riguardo le difficoltà; infine solo una persona ha dichiarato la fatica nel trovare la motivazione, migliorare dal punto di vista della velocità, della gestione del denaro e dell'organizzazione della giornata.

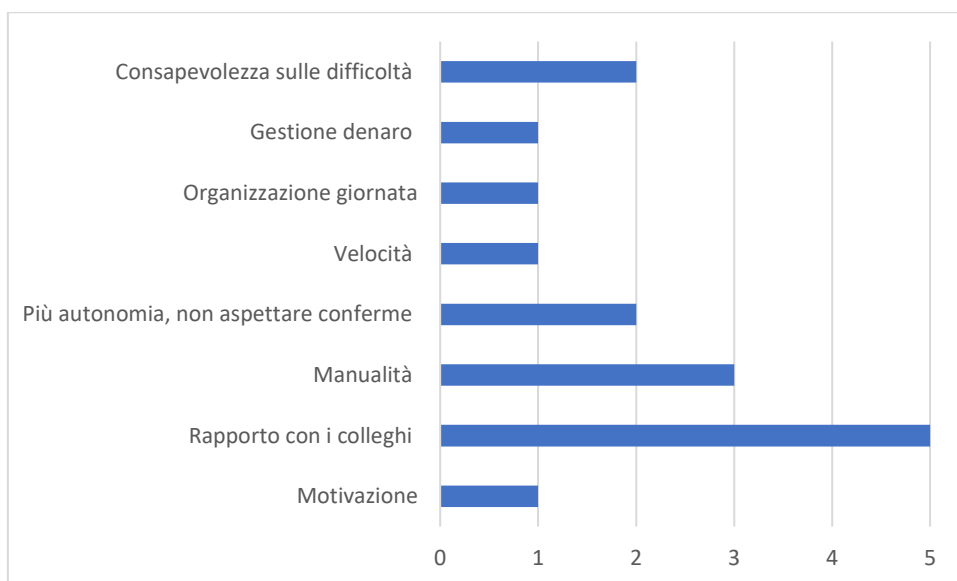


Grafico n. 15- Aree di miglioramento

5.3 DISCUSSIONE DEI RISULTATI

Giunti alla fine del lavoro di ricerca, crediamo sia importante riflettere riguardo alcune questioni emerse grazie all'analisi delle risposte all'intervista.

Confrontando i titoli di studio dei partecipanti della ricerca è emerso che è alto il numero delle persone che non hanno completato il percorso di studi e hanno ottenuto l'attestato di licenza media.

Questo potrebbe significare che c'è stato uno scarso orientamento da parte della scuola, anche in seguito alla nascita di leggi fondamentali per l'inclusione scolastica e per i disabili.

Inoltre gli attestati ottenuti e i diplomi di scuola secondaria di secondo grado non sono stati poi utili all'inserimento del lavoro.

L'alternanza pertanto può rappresentare l'opportunità per ripensare, anche per le persone con disabilità, gli approcci al mondo del lavoro sperimentando situazioni lavorative già durante i percorsi scolastici per l'acquisizione delle competenze necessarie a favorirne l'ingresso nel mondo del lavoro; concetto ribadito anche nella nostra Costituzione.

Besio, Bianquin, Giraldo e Sacchi⁵² sostengono che alla base di questa scarsa corrispondenza della formazione alla realtà lavorativa potrebbe esserci una sottovalutazione delle effettive potenzialità delle persone con disabilità da parte degli insegnanti e dei genitori; inoltre pratiche di orientamento prevalentemente addestrative ossia di adattamento della persona con disabilità al compito e al contesto in cui si esplica la mansione.

⁵² N. Bianquin, S. Besio, M. Giraldo, F. Sacchi, L'alternanza scuola lavoro per gli studenti con e senza disabilità. Una prima analisi interpretativa comparativa tra lingua e contenuto dei Piani Triennali dell'offerta Formativa (PTOF) in *Giornale Italiano della Ricerca Educativa*, cit., Pensa MultiMedia Editore, Lecce, 2018.

L'orientamento risulta così ad essere scarsamente efficace, perché così come ricorda Lepri, imparare un lavoro non è imparare a lavorare: occorre infatti che la persona con disabilità acquisisca consapevolezza di sé e delle competenze attese nel mondo del lavoro.

Jennifer Cease-Cook, Catherine Fowler e David Test hanno evidenziato come gli studenti con disabilità hanno maggiori possibilità di orientarsi nelle scelte lavorative e di trovare un impiego: percorsi finalizzati a conoscere varie professioni, a scoprire i propri interessi, a imparare ad apprendere in un contesto lavorativo, a dare maggiore significato agli apprendimenti scolastici e a venire a contatto con i propri limiti e le proprie potenzialità.

Infatti tra i soggetti intervistati c'è chi vorrebbe fare altro rispetto alla mansione che ricopre in questo momento, chi ha avuto esperienze passate affini al percorso scolastico ma distanti dalla propria personalità e chi non sente il suo lavoro adeguato al suo percorso di studi. Le esperienze in corso degli intervistati sono quasi tutte affini al mondo dell'industria e pertanto non in linea quindi con il percorso scolastico.

Per questo motivo, viene utilizzato da parte del SIL lo strumento del tirocinio in quanto permette all'utente di misurarsi con una realtà lontana dal percorso di studi e mai sperimentata prima. Questo lo possiamo vedere anche dalle interviste, dove, in merito alle esperienze in corso, cinque sono state precedute da esperienze di tirocinio all'interno della stessa azienda o cooperativa sociale, due sono stati inserimenti diretti con contratto e due sono tirocinio che risultano ancora oggi in essere.

Se il percorso di orientamento all'interno delle scuole per soggetti disabili non viene fatto, oppure viene pensato come un percorso senza utilità, si rischia di creare malesseri, squilibri che segnano l'essere al lavoro, portando scompensamento e senso di inadeguatezza.

Lo possiamo osservare nelle risposte date all'intervista di due utenti che hanno riportato di <<non riuscire a gestire la vita privata e il lavoro>>, e nell'altro era emersa la difficoltà nelle relazioni.

La progettazione di percorsi di alternanza scuola lavoro, finalizzati alla crescita integrale della persona, potrebbe aiutare lo studente con disabilità a costruire il proprio futuro

limitando il rischio di rimanere cristallizzato nell'immagine di una persona con poche abilità.

Così come sostiene Potestio <<Solo evitando la gerarchia tra teoria e pratica, lavoro e studio, lavoro come sforzo e ripetizione e lavoro creativo e originale è possibile valorizzare interamente l'esperienza umana e, a partire da una concezione integrale dell'uomo, realizzare una formazione autenticamente in alternanza. Infatti, l'esperienza, nella sua complessità, è un elemento della polarità che contraddistingue l'integralità dell'uomo>>⁵³.

Come possiamo osservare dalla ricerca, a prescindere dalla percentuale di invalidità, tutti possono essere inseriti nel mondo del lavoro e avere un ruolo e la maggior parte è anche motivato e pensa sia importante per migliorare le relazioni sociali, essere autonomi, essere gratificati, avere possibilità di carriera e essere parte di un gruppo positivo.

Il lavoro è la pratica che fonda i legami civili e la decisione di vivere e di appartenere a un determinato gruppo sociale., e così come sostiene Rousseau <<Lavorare dunque è un dovere indispensabile per l'uomo sociale, ricco o povero, umile o potente, ogni cittadino ozioso è un furfante>>⁵⁴.

Le varie interviste mostrano quali sono le aree di miglioramento dei soggetti disabili e possiamo osservare che la maggior parte di questi vorrebbero migliorare la relazione con i colleghi, la manualità, e accrescere la consapevolezza riguardo le difficoltà.

⁵³ A. Potestio , *Alternanza Formativa*, cit., Edizioni Studium , Roma, 2020, p. 133

⁵⁴ J. J. Rousseau, *Emilio o dell'educazione*, Studium, Roma, 1762, in *Alternanza Formativa* di Potestio A., p. 124.

CONCLUSIONI

L'elaborato che abbiamo presentato ha avuto come obiettivo quello di studiare il ruolo dell'alternanza formativa negli inserimenti lavorativi dei soggetti disabili, in particolare la realtà degli utenti di Solco Brescia.

Siamo partiti proprio dal concetto di disabilità e dal ruolo dell'inclusione scolastica nel futuro lavorativo della persona disabile; sono stati analizzati gli aspetti normativi e i ruoli professionali che permettono il raggiungimento dell'obiettivo dell'inclusione grazie a strumenti strutturati e sostenuti da un grande lavoro di rete come il Piano Educativo Individualizzato (PEI) e il Piano Didattico Personalizzato (PDP).

Successivamente abbiamo approfondito il tema dell'alternanza formativa e della condizione dell'uomo rispetto a questa, approfondendo il concetto dell'esperienza che rappresenta la modalità di relazione dell'uomo con la realtà; infine abbiamo affrontato il tema del ruolo del lavoro- *ponos e labor* e del come il principio pedagogico dell'alternanza formativa possa essere attuale.

In seguito, abbiamo sviscerato la normativa in supporto agli inserimenti lavorativi di persone disabili e svantaggiate, dalla Costituzione alle leggi che possono essere definite colonne portanti dell'integrazione dei soggetti disabili o svantaggiati sono la legge 381/91 e la legge 68/1999.

Prima di strutturare la ricerca abbiamo deciso di fare un excursus sul SIL- Servizio di Integrazione Lavorativa, e del suo ruolo, insieme alla rete dei servizi, negli inserimenti lavorativi.

Da questo punto in poi abbiamo deciso di operare una ricerca concreta sul campo per mettere in luce - diversamente dalla teoria - la realtà degli inserimenti lavorativi in correlazione con il concetto dell'alternanza formativa.

Emerge con chiarezza il principio di alternare lavoro e studio, esperienza e ragione, pratica e teoria nella formazione dei giovani. Secondo Georg Kerschensteiner il lavoro diviene un'attività formativa fondamentale perché permette al giovane, se svolto attraverso la guida dei maestri e all'interno di processi educativi, di sviluppare in modo armonico la propria coscienza, di sperimentare un rapporto equilibrato con il mondo esterno e di porre in atto in modo integrale le proprie potenzialità.

Riflettendo sui risultati della ricerca effettuata, anche alla luce dell'exkurs legislativo sviluppato nella parte teorica della tesi, si può affermare che per sostenere il principio pedagogico dell'alternanza formativa e costituire un orientamento efficace nella realtà scolastica è necessario intervenire su diversi fronti: soprattutto attraverso la condivisione del progetto scolastico e lavorativo con tutti gli attori della rete del soggetto disabile.

Gli interventi della scuola non sono sufficienti per sviluppare un orientamento adeguato per i ragazzi e le ragazze disabili; per migliorare ciò è necessario perciò un grosso aiuto e sostegno da parte dei vari enti che collaborano all'interno della rete.

Solcobrescia, la realtà in cui lavoro che opera all'interno del sociale per gli inserimenti lavorativi, insieme a il Comune di Brescia, Settore Servizi Sociali, l'UST di Brescia e il Collocamento Mirato della Provincia di Brescia, si sono incontrati nel mese di maggio per approfondire possibili azioni e percorsi di orientamento al lavoro rivolti a studenti con disabilità, che possano prevedere una positiva collaborazione tra scuole, famiglie servizi sociali e servizi di avvio al lavoro.

Le possibili aree di approfondimento sono: la dimensione informativa e la conoscenza dei servizi territoriali per l'inserimento lavorativo, la dimensione formativa rispetto al lavoro tramite percorsi mirati di alternanza scuola-lavoro e la dimensione progettuale e operativa, tramite azioni e interventi mirati di supporto agli studenti e alle famiglie

In questo incontro sono stati individuati i percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento, con l'obiettivo primario quello di fornire ad ogni studente competenze spendibili nel mondo del lavoro e allo stesso tempo di metterlo in grado di adattare tali competenze al contesto lavorativo.

È fondamentale valutare attentamente le possibili connessioni tra le caratteristiche, risorse, bisogni dell'allievo e richieste territoriali, individuando enti, figure e servizi che possano sostenere l'ideazione e realizzazione di un progetto formativo integrato.

In particolare, per progettare i suddetti percorsi con ragazze/i disabili è importante entrare nell'ottica di poter costruire un futuro professionale adeguato alle capacità e agli interessi degli studenti in una logica di specificità individuale e flessibilità.

Alla base di questa progettazione è fondamentale il confronto tra insegnanti, educatori, famiglie, operatori dei servizi sociali e per il lavoro, al fine di individuare obiettivi lavorativi realisticamente raggiungibili.

Per gli studenti con disabilità, in un contesto di trasformazione che rende il passaggio dalla scuola alla vita adulta sempre più complesso, la fase di "uscita" dalla scuola può rappresentare un rischio di isolamento e regressione verso esiti emarginanti. La progettazione di un percorso condiviso tra scuole famiglie e servizi mira a creare le condizioni per l'avvicinamento al mondo del lavoro costruendo "prima" i collegamenti con il "dopo", al fine di evitare quel senso di vuoto e di abbandono, che potrebbe indurre nei ragazzi più fragili una fase di regressione e chiusura in se stessi e un rinvio indeterminato di tale passaggio.

Gli interventi collaborativi tra il SIL, le scuole e i servizi specialistici, con la collaborazione del centro per l'impiego, potrebbero riguardare per esempio interventi di tipo informativo per insegnanti e genitori (norme, presentazione servizi, conoscenza del mercato del lavoro per soggetti con disabilità) - interventi di tipo formativo-laboratoriale rivolti a gruppi classi (o altre modalità) per affrontare questioni legate alla rappresentazione del lavoro e delle competenze. Oppure interventi di tipo diretto per orientamento e accompagnamento personalizzato nella fase di transizione, rivolti a studenti delle classi quinte.

Il SIL in questo progetto di orientamento si pongono come facilitatori dei processi di transizione, non certo come risolutori dei problemi occupazionali.

Il progetto sarebbe ancora più utile, non solo pensare all'approccio dalla quinta superiore, ma pensarlo già dalla terza media, perché come abbiamo visto dalla ricerca ancora troppi soggetti non raggiungono la formazione della scuola dell'obbligo.

In un'ottica di inclusione e integrazione questi progetti devono concentrarsi sull'acquisizione delle autonomie, senza le quali l'ingresso nel mondo del lavoro è difficile e soprattutto devono essere occasione per i ragazzi di sperimentare pratiche diverse rispetto alle tematiche del proprio percorso didattico.

BIBLIOGRAFIA

Bertagna G., *Alternanza, scuola, lavoro. Ipotesi, modelli, strumenti dopo la riforma Moratti*, Franco Angeli, Milano 2003.

Bertagna G., *Condizioni pedagogiche per non dimezzare il significato dell'alternanza formativa e dell'alternanza scuola lavoro*, in «Formazione, persona, lavoro», VI, 18, Bergamo 2017.

Bertagna G., *Dall'educazione alla pedagogia. Avvio al lessico pedagogico e alla teoria dell'educazione*, La Scuola editrice, Brescia 2010.

Besio S. *Ricerca la disabilità. Incontri possibili tra corpo e società*, In N. Bianquin, *L'ICF a supporto di percorsi personalizzati lungo l'arco della vita*, Pensa MultiMedia, Brescia, 2020.

Bianquin N., *Inclusione e disabilità: Processi di autovalutazione nella scuola*. Guerini Scientifica, Milano, 2018.

Bianquin N., Besio S., Giraldo M., Sacchi F., *L'alternanza scuola lavoro per gli studenti con e senza disabilità. Una prima analisi interpretativa comparativa tra lingua e contenuto dei Piani Triennali dell'offerta Formativa (PTOF)* in *Giornale Italiano della Ricerca Educativa*, Pensa MultiMedia Editore, Lecce, 2018.

Cease-Cook J., Fowler C., Test D.W., *Strategies for Creating Work-Based Learning Experiences in Schools for Secondary Students With Disabilities*, Council for Exceptional Children, Agosto 2015.

Ianes D., Celi F., *Nuova guida al piano educativo individualizzato*, Erickson, Trento 2001.

Potestio A., *Alternanza Formativa*, Edizioni Studium, Roma, 2020.

Potestio A., *L'esperienza rappresenta la modalità di relazione dell'uomo con la realtà. Una modalità che si muove da ciò che è passato e che lascia una traccia, un residuo che*

costituisce l'identità soggettiva che si apre verso il futuro, verso ciò che non è ancora accaduto, come dimostra anche l'etimologia del termine, Lavoro formazione persona.
anno IX, Numero 27 – Giugno 2019.

SITOGRAFIA

<http://disabilitystudies.leeds.ac.uk/wp-content/uploads/sites/40/library/Oliver-in-soc-dis.pdf>.

<http://www.edscuola.it/archivio/didattica/falcucci.html>

<https://www.edscuola.it/archivio/didattica/falcucci.html>

<http://www.edscuola.it/archivio/norme/decreti/aut3.html>

<http://www.edscuola.it/archivio/norme/decreti/dpr24294.html>

http://www.edscuola.it/archivio/norme/leggi/1444_68.html#:~:text=Per%20i%20bambini%20dai%20tre,iscritti%20pi%C3%B9%20di%20dodici%20bambini.

<http://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1999/03/23/099G0123/sg>

<http://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1992/02/17/092G0108/sg>

http://www.gazzettaufficiale.it/atto/serie_generale/caricaArticolo?art.progressivo=0&art.idArticolo=1&art.versione=1&art.codiceRedazionale=098A4518&art.dataPubblicazioneGazzetta=1998-05-

[30&art.idGruppo=0&art.idSottoArticolo1=10&art.idSottoArticolo=1&art.flagTipoArticolo=2](http://www.gazzettaufficiale.it/atto/serie_generale/caricaArticolo?art.progressivo=0&art.idArticolo=1&art.versione=1&art.codiceRedazionale=098A4518&art.dataPubblicazioneGazzetta=1998-05-30&art.idGruppo=0&art.idSottoArticolo1=10&art.idSottoArticolo=1&art.flagTipoArticolo=2)

http://www.gazzettaufficiale.it/atto/serie_generale/caricaArticolo?art.progressivo=0&art.idArticolo=1&art.versione=1&art.codiceRedazionale=098A4518&art.dataPubblicazioneGazzetta=1998-05-

[30&art.idGruppo=0&art.idSottoArticolo1=10&art.idSottoArticolo=1&art.flagTipoArticolo=2](http://www.gazzettaufficiale.it/atto/serie_generale/caricaArticolo?art.progressivo=0&art.idArticolo=1&art.versione=1&art.codiceRedazionale=098A4518&art.dataPubblicazioneGazzetta=1998-05-30&art.idGruppo=0&art.idSottoArticolo1=10&art.idSottoArticolo=1&art.flagTipoArticolo=2)

<http://www.senato.it/istituzione/la-costituzione/principi-fondamentali/articolo-4#:~:text=La%20Repubblica%20riconosce%20a%20tutti,materiale%20o%20spirituale%20della%20societ%C3%A0.>

ALLEGATI

Allegato n. 1

TESTO

ANAGRAFICA
 IN 30

Nome:
 di Mario

Titolo di studio:
 di Scienze

Indirizzo:
 di Scienze (Medicina)

Università (seleziona il nome):
 di Università per il Sud (SUA) - MESSINA

Indirizzo (seleziona il nome):
 di Scienze (Medicina)

Ciclo di Laurea (seleziona):

Facoltà:
 di Scienze (Medicina)

Località (seleziona):
5074

Comune (seleziona):
BOCCO

ESERCIZIO

1. Quale valore rappresenta il livello culturale del paziente? Vali di cui il totale è di 10. Devi il più degnamente a chi sei tu (10 punti)

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

2. Quali caratteristiche sono associate per un lavoro che non è un mestiere? (7 risposte da scegliere in ordine di preferenza)

<input type="checkbox"/> Poca o nessuna cultura	<input type="checkbox"/> Bassa motivazione	<input type="checkbox"/> Invidia
<input type="checkbox"/> Guai economici	<input type="checkbox"/> Poca o nessuna voglia di imparare	<input type="checkbox"/> Invidia
<input checked="" type="checkbox"/> Poca o nessuna voglia di imparare	<input checked="" type="checkbox"/> Poca o nessuna voglia di lavorare	<input type="checkbox"/> Instabilità sociale
<input type="checkbox"/> Poca o nessuna voglia di lavorare	<input checked="" type="checkbox"/> Poca o nessuna voglia di lavorare	<input type="checkbox"/> Complessione
<input type="checkbox"/> Poca o nessuna voglia di lavorare	<input type="checkbox"/> Poca o nessuna voglia di lavorare	<input type="checkbox"/> Poca o nessuna voglia di lavorare
<input type="checkbox"/> Poca o nessuna voglia di lavorare	<input type="checkbox"/> Poca o nessuna voglia di lavorare	<input type="checkbox"/> Poca o nessuna voglia di lavorare
<input type="checkbox"/> Poca o nessuna voglia di lavorare	<input type="checkbox"/> Poca o nessuna voglia di lavorare	<input type="checkbox"/> Poca o nessuna voglia di lavorare

3. In quale situazione si sente più a disagio? (10 punti)

L'esperienza come guida, una mia mia foto stata bene, e stato complesso.

4. Ho esperienza lavorativa in quale settore? (seleziona il settore)

30

5. Tipo di contratto o tipo di lavoro (seleziona il tipo di contratto)

Contratto a tempo pieno Contratto a tempo parziale

6. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

Contratto a tempo pieno Contratto a tempo parziale

ESERCIZIO

7. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

8. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

Contratto a tempo pieno Contratto a tempo parziale

9. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

10. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

11. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

12. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

13. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

14. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

15. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

16. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

17. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

18. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

19. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

20. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

21. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

22. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

23. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

24. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

25. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

26. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

27. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

28. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

29. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

30. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

31. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

32. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

33. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

34. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

35. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

36. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

37. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

38. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

39. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

40. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

41. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

42. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

43. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

44. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

45. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

46. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

47. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

48. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

49. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

50. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

51. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

52. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

53. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

54. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

55. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

56. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

57. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

58. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

59. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

60. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

61. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

62. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

63. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

64. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

65. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

66. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

67. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

68. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

69. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

70. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

71. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

72. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

73. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

74. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

75. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

76. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

77. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

78. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

79. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

80. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

81. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

82. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

83. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

84. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

85. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

86. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

87. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

88. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

89. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

90. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

91. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

92. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

93. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

94. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

95. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

96. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

97. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

98. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

99. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

100. Seleziona il settore di lavoro (seleziona il settore)

30

Allegato n. 3

QUESTIONARI
ANAGRAFICA
 CO 31

Alunno:
 nome Xenia

Titolo di studio:
 indirizzo _____
 classe _____
 indirizzo di studio _____
 indirizzo di studio _____

Indirizzo di residenza: Indirizzo
 via _____
 città _____

Codice di appartenenza (ex Anagrafica): _____

Indirizzo:
 via Xenia

Indirizzo e-mail (eventuale): EM

Indirizzo e-mail (eventuale del servizio di integrazione L. 104): 8 mesi

INSEGNATE

1. Quanto ritiene importante il lavoro nella sua vita personale? (indicare con un segno in 5 da 10, dove 10 rappresenta il massimo importante e 1 il minimo)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
									<input checked="" type="radio"/>

2. Quali sono le sue aree di interesse? (per un lavoro da persona non specializzata)?
 (Indicare almeno tre, le scelte in più formano)

<input type="checkbox"/> Psicologia di lavoro	<input type="checkbox"/> Insegnamento accademico	<input type="checkbox"/> Giochi
<input type="checkbox"/> Grafica	<input type="checkbox"/> Pedagogia generale	<input type="checkbox"/> Cinema
<input checked="" type="checkbox"/> Supporto sociale	<input checked="" type="checkbox"/> Spazio di lavoro	<input type="checkbox"/> Violenza sociale
<input type="checkbox"/> Teatro	<input type="checkbox"/> Letteratura	<input type="checkbox"/> Competizione
<input type="checkbox"/> Cinema	<input type="checkbox"/> Cultura e arte (teatro, musica)	<input type="checkbox"/> Storia contemporanea
<input type="checkbox"/> Cultura umanistica	<input type="checkbox"/> Arte	<input type="checkbox"/> Letteratura
<input type="checkbox"/> Altro		

3. In quale delle sue aree di interesse (per un lavoro da persona specializzata) si sente più a suo agio? (indicare con un segno in 5 da 10, dove 10 rappresenta il massimo importante e 1 il minimo)

non ho trovato lavoro nel campo con le aspettative
non ho la stessa chi lavorava con le persone nel
settore alberghiero

4. Per quanto tempo desidera o vuole lavorare come insegnante (in ore settimanali)?

10
 15

5. Tipo di contratto con il quale vuole essere assunto (selezionare più di uno):
 a tempo pieno a tempo parziale a tempo pieno

6. Settore economico dell'attività lavorativa:
 Istruzione
 Sanità
 Servizi
 Industria
 Commercio
 Altro

7. Qual è il suo titolo di studio?
 Laurea
 Diploma
 Laurea triennale
 Laurea magistrale
 Laurea triennale e magistrale
 Laurea triennale e magistrale
 Laurea triennale e magistrale
 Laurea triennale e magistrale

8. Indicare il tipo di contratto: INDETERMINATO

9. Qual è il suo stato civile?
 Single
 Sposato
 Divorziato
 Vedovo

10. L'assunzione lavorativa è stata preceduta da un periodo di tirocinio?
 Sì No Sì/No

11. Esperienza lavorativa precedente:
 Sì
 No

12. Per quale motivo si sente attratto da questo lavoro?
 Per il settore di insegnamento proposto
 Per il settore di lavoro
 Per il settore di lavoro
 Per il settore di lavoro
 Per il settore di lavoro

13. In quale delle sue aree di interesse (per un lavoro da persona specializzata) si sente più a suo agio? (indicare con un segno in 5 da 10, dove 10 rappresenta il massimo importante e 1 il minimo)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
									<input checked="" type="radio"/>

14. Descrivere la motivazione per la quale si sente attratto da questo lavoro (per un lavoro da persona specializzata):
motivazione nel rapporto con le persone e mandare

Allegato n. 4

QUESTIONARIO
ANONIMO
n. 21

TIPO:
 nuovo rinnovo

TITOLO DI STUDIO:
università
di laurea in informatica
 laurea in informatica anno sala/ata (alberguero)
di laurea in informatica (o master)
di laurea in informatica. Specificare il diploma:
di ata

CORSO DI STUDI (o DI PROGETTO):

QUANTITÀ:
di 1 di 2 di 3 di 4 di 5 di 6 di 7 di 8 di 9 di 10 di 11 di 12 di 13 di 14 di 15 di 16 di 17 di 18 di 19 di 20 di 21 di 22 di 23 di 24 di 25 di 26 di 27 di 28 di 29 di 30 di 31 di 32 di 33 di 34 di 35 di 36 di 37 di 38 di 39 di 40 di 41 di 42 di 43 di 44 di 45 di 46 di 47 di 48 di 49 di 50 di 51 di 52 di 53 di 54 di 55 di 56 di 57 di 58 di 59 di 60 di 61 di 62 di 63 di 64 di 65 di 66 di 67 di 68 di 69 di 70 di 71 di 72 di 73 di 74 di 75 di 76 di 77 di 78 di 79 di 80 di 81 di 82 di 83 di 84 di 85 di 86 di 87 di 88 di 89 di 90 di 91 di 92 di 93 di 94 di 95 di 96 di 97 di 98 di 99 di 100

INTELLIGIBILITÀ:
1. Quanto ritiene importante il lavoro nella sua attività? (1= molto poco importante e 10= molto importante)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
									9

2. Quali caratteristiche sono essenziali per un lavoro che possa dirsi soddisfacente?
(1= molto rilevante, 10= molto poco rilevante)

<input checked="" type="checkbox"/> Autonomia di azione	<input type="checkbox"/> Tecnologie avanzate	<input type="checkbox"/> Rischi
<input type="checkbox"/> Interdisciplinarietà	<input type="checkbox"/> Flessibilità organizzativa	<input type="checkbox"/> Chiarezza
<input checked="" type="checkbox"/> Rapporti sociali	<input type="checkbox"/> Spazio di crescita	<input type="checkbox"/> Visibilità locale
<input type="checkbox"/> Risorse	<input checked="" type="checkbox"/> Autonomia	<input type="checkbox"/> Competizione
<input type="checkbox"/> Qualità	<input type="checkbox"/> Carriere della sottoprofessione	<input type="checkbox"/> Missioni apparenti
<input type="checkbox"/> Cultura aziendale	<input type="checkbox"/> Risparmio	<input type="checkbox"/> Integrità
<input type="checkbox"/> Altro		

3. La responsabilità è un lavoro soddisfacente nel corso del proprio lavoro attuale? Perché?
Non lavorare su niente

4. È importante lavorare in un'azienda che non sia profitto direttamente o indirettamente?
sì

5. Tipo di attività o sottoprofessione in quale svolge attività lavorativa:
 Attività profitto Cooperativa sociale Attività di gestione

6. Differenza economica dell'attività dal lavoro:
 Attività profitto
 Attività non profitto
 Altro

7. Qual è il tipo di contratto:
 Contratto a tempo determinato
 Contratto a tempo indeterminato
 Contratto di apprendistato
 Altro (specificare) _____

8. Qual è il tuo reddito netto annuo? _____ €

9. A. Quali attività lavorative ti sono proibite durante il periodo di lavoro:
sì
 No
 Sì (specificare) _____
sì
 No
sì
B. In che modo?
Attività presso Coop. come assemblee

10. Per quale motivo ti affida all'azienda o al tuo ruolo?
 Non c'è altra opportunità
 Ricerca personale
 Altro (specificare) _____
 Altro

11. Se esiste la tua attività lavorativa, perché il personale di quell'azienda non si occupa della attività o che attività? (risposta a) (risposta b) (risposta c) (risposta d) (risposta e) (risposta f) (risposta g) (risposta h) (risposta i) (risposta j) (risposta k) (risposta l) (risposta m) (risposta n) (risposta o) (risposta p) (risposta q) (risposta r) (risposta s) (risposta t) (risposta u) (risposta v) (risposta w) (risposta x) (risposta y) (risposta z) (risposta aa) (risposta ab) (risposta ac) (risposta ad) (risposta ae) (risposta af) (risposta ag) (risposta ah) (risposta ai) (risposta aj) (risposta ak) (risposta al) (risposta am) (risposta an) (risposta ao) (risposta ap) (risposta aq) (risposta ar) (risposta as) (risposta at) (risposta au) (risposta av) (risposta aw) (risposta ax) (risposta ay) (risposta az) (risposta ba) (risposta bb) (risposta bc) (risposta bd) (risposta be) (risposta bf) (risposta bg) (risposta bh) (risposta bi) (risposta bj) (risposta bk) (risposta bl) (risposta bm) (risposta bn) (risposta bo) (risposta bp) (risposta bq) (risposta br) (risposta bs) (risposta bt) (risposta bu) (risposta bv) (risposta bw) (risposta bx) (risposta by) (risposta bz) (risposta ca) (risposta cb) (risposta cc) (risposta cd) (risposta ce) (risposta cf) (risposta cg) (risposta ch) (risposta ci) (risposta cj) (risposta ck) (risposta cl) (risposta cm) (risposta cn) (risposta co) (risposta cp) (risposta cq) (risposta cr) (risposta cs) (risposta ct) (risposta cu) (risposta cv) (risposta cw) (risposta cx) (risposta cy) (risposta cz) (risposta da) (risposta db) (risposta dc) (risposta dd) (risposta de) (risposta df) (risposta dg) (risposta dh) (risposta di) (risposta dj) (risposta dk) (risposta dl) (risposta dm) (risposta dn) (risposta do) (risposta dp) (risposta dq) (risposta dr) (risposta ds) (risposta dt) (risposta du) (risposta dv) (risposta dw) (risposta dx) (risposta dy) (risposta dz) (risposta ea) (risposta eb) (risposta ec) (risposta ed) (risposta ee) (risposta ef) (risposta eg) (risposta eh) (risposta ei) (risposta ej) (risposta ek) (risposta el) (risposta em) (risposta en) (risposta eo) (risposta ep) (risposta eq) (risposta er) (risposta es) (risposta et) (risposta eu) (risposta ev) (risposta ew) (risposta ex) (risposta ey) (risposta ez) (risposta fa) (risposta fb) (risposta fc) (risposta fd) (risposta fe) (risposta ff) (risposta fg) (risposta fh) (risposta fi) (risposta fj) (risposta fk) (risposta fl) (risposta fm) (risposta fn) (risposta fo) (risposta fp) (risposta fq) (risposta fr) (risposta fs) (risposta ft) (risposta fu) (risposta fv) (risposta fw) (risposta fx) (risposta fy) (risposta fz) (risposta ga) (risposta gb) (risposta gc) (risposta gd) (risposta ge) (risposta gf) (risposta gg) (risposta gh) (risposta gi) (risposta gj) (risposta gk) (risposta gl) (risposta gm) (risposta gn) (risposta go) (risposta gp) (risposta gq) (risposta gr) (risposta gs) (risposta gt) (risposta gu) (risposta gv) (risposta gw) (risposta gx) (risposta gy) (risposta gz) (risposta ha) (risposta hb) (risposta hc) (risposta hd) (risposta he) (risposta hf) (risposta hg) (risposta hh) (risposta hi) (risposta hj) (risposta hk) (risposta hl) (risposta hm) (risposta hn) (risposta ho) (risposta hp) (risposta hq) (risposta hr) (risposta hs) (risposta ht) (risposta hu) (risposta hv) (risposta hw) (risposta hx) (risposta hy) (risposta hz) (risposta ia) (risposta ib) (risposta ic) (risposta id) (risposta ie) (risposta if) (risposta ig) (risposta ih) (risposta ii) (risposta ij) (risposta ik) (risposta il) (risposta im) (risposta in) (risposta io) (risposta ip) (risposta iq) (risposta ir) (risposta is) (risposta it) (risposta iu) (risposta iv) (risposta iw) (risposta ix) (risposta iy) (risposta iz) (risposta ja) (risposta jb) (risposta jc) (risposta jd) (risposta je) (risposta jf) (risposta jg) (risposta jh) (risposta ji) (risposta jj) (risposta jk) (risposta jl) (risposta jm) (risposta jn) (risposta jo) (risposta jp) (risposta jq) (risposta jr) (risposta js) (risposta jt) (risposta ju) (risposta jv) (risposta jw) (risposta jx) (risposta jy) (risposta jz) (risposta ka) (risposta kb) (risposta kc) (risposta kd) (risposta ke) (risposta kf) (risposta kg) (risposta kh) (risposta ki) (risposta kj) (risposta kl) (risposta km) (risposta kn) (risposta ko) (risposta kp) (risposta kq) (risposta kr) (risposta ks) (risposta kt) (risposta ku) (risposta kv) (risposta kw) (risposta kx) (risposta ky) (risposta kz) (risposta la) (risposta lb) (risposta lc) (risposta ld) (risposta le) (risposta lf) (risposta lg) (risposta lh) (risposta li) (risposta lj) (risposta lk) (risposta ll) (risposta lm) (risposta ln) (risposta lo) (risposta lp) (risposta lq) (risposta lr) (risposta ls) (risposta lt) (risposta lu) (risposta lv) (risposta lw) (risposta lx) (risposta ly) (risposta lz) (risposta ma) (risposta mb) (risposta mc) (risposta md) (risposta me) (risposta mf) (risposta mg) (risposta mh) (risposta mi) (risposta mj) (risposta mk) (risposta ml) (risposta mm) (risposta mn) (risposta mo) (risposta mp) (risposta mq) (risposta mr) (risposta ms) (risposta mt) (risposta mu) (risposta mv) (risposta mw) (risposta mx) (risposta my) (risposta mz) (risposta na) (risposta nb) (risposta nc) (risposta nd) (risposta ne) (risposta nf) (risposta ng) (risposta nh) (risposta ni) (risposta nj) (risposta nk) (risposta nl) (risposta nm) (risposta nn) (risposta no) (risposta np) (risposta nq) (risposta nr) (risposta ns) (risposta nt) (risposta nu) (risposta nv) (risposta nw) (risposta nx) (risposta ny) (risposta nz) (risposta oa) (risposta ob) (risposta oc) (risposta od) (risposta oe) (risposta of) (risposta og) (risposta oh) (risposta oi) (risposta oj) (risposta ok) (risposta ol) (risposta om) (risposta on) (risposta oo) (risposta op) (risposta oq) (risposta or) (risposta os) (risposta ot) (risposta ou) (risposta ov) (risposta ow) (risposta ox) (risposta oy) (risposta oz) (risposta pa) (risposta pb) (risposta pc) (risposta pd) (risposta pe) (risposta pf) (risposta pg) (risposta ph) (risposta pi) (risposta pj) (risposta pk) (risposta pl) (risposta pm) (risposta pn) (risposta po) (risposta pp) (risposta pq) (risposta pr) (risposta ps) (risposta pt) (risposta pu) (risposta pv) (risposta pw) (risposta px) (risposta py) (risposta pz) (risposta qa) (risposta qb) (risposta qc) (risposta qd) (risposta qe) (risposta qf) (risposta qg) (risposta qh) (risposta qi) (risposta qj) (risposta qk) (risposta ql) (risposta qm) (risposta qn) (risposta qo) (risposta qp) (risposta qq) (risposta qr) (risposta qs) (risposta qt) (risposta qu) (risposta qv) (risposta qw) (risposta qx) (risposta qy) (risposta qz) (risposta ra) (risposta rb) (risposta rc) (risposta rd) (risposta re) (risposta rf) (risposta rg) (risposta rh) (risposta ri) (risposta rj) (risposta rk) (risposta rl) (risposta rm) (risposta rn) (risposta ro) (risposta rp) (risposta rq) (risposta rr) (risposta rs) (risposta rt) (risposta ru) (risposta rv) (risposta rw) (risposta rx) (risposta ry) (risposta rz) (risposta sa) (risposta sb) (risposta sc) (risposta sd) (risposta se) (risposta sf) (risposta sg) (risposta sh) (risposta si) (risposta sj) (risposta sk) (risposta sl) (risposta sm) (risposta sn) (risposta so) (risposta sp) (risposta sq) (risposta sr) (risposta ss) (risposta st) (risposta su) (risposta sv) (risposta sw) (risposta sx) (risposta sy) (risposta sz) (risposta ta) (risposta tb) (risposta tc) (risposta td) (risposta te) (risposta tf) (risposta tg) (risposta th) (risposta ti) (risposta tj) (risposta tk) (risposta tl) (risposta tm) (risposta tn) (risposta to) (risposta tp) (risposta tq) (risposta tr) (risposta ts) (risposta tt) (risposta tu) (risposta tv) (risposta tw) (risposta tx) (risposta ty) (risposta tz) (risposta ua) (risposta ub) (risposta uc) (risposta ud) (risposta ue) (risposta uf) (risposta ug) (risposta uh) (risposta ui) (risposta uj) (risposta uk) (risposta ul) (risposta um) (risposta un) (risposta uo) (risposta up) (risposta uq) (risposta ur) (risposta us) (risposta ut) (risposta uu) (risposta uv) (risposta uw) (risposta ux) (risposta uy) (risposta uz) (risposta va) (risposta vb) (risposta vc) (risposta vd) (risposta ve) (risposta vf) (risposta vg) (risposta vh) (risposta vi) (risposta vj) (risposta vk) (risposta vl) (risposta vm) (risposta vn) (risposta vo) (risposta vp) (risposta vq) (risposta vr) (risposta vs) (risposta vt) (risposta vu) (risposta vv) (risposta vw) (risposta vx) (risposta vy) (risposta vz) (risposta wa) (risposta wb) (risposta wc) (risposta wd) (risposta we) (risposta wf) (risposta wg) (risposta wh) (risposta wi) (risposta wj) (risposta wk) (risposta wl) (risposta wm) (risposta wn) (risposta wo) (risposta wp) (risposta wq) (risposta wr) (risposta ws) (risposta wt) (risposta wu) (risposta wv) (risposta ww) (risposta wx) (risposta wy) (risposta wz) (risposta xa) (risposta xb) (risposta xc) (risposta xd) (risposta xe) (risposta xf) (risposta xg) (risposta xh) (risposta xi) (risposta xj) (risposta xk) (risposta xl) (risposta xm) (risposta xn) (risposta xo) (risposta xp) (risposta xq) (risposta xr) (risposta xs) (risposta xt) (risposta xu) (risposta xv) (risposta xw) (risposta xx) (risposta xy) (risposta xz) (risposta ya) (risposta yb) (risposta yc) (risposta yd) (risposta ye) (risposta yf) (risposta yg) (risposta yh) (risposta yi) (risposta yj) (risposta yk) (risposta yl) (risposta ym) (risposta yn) (risposta yo) (risposta yp) (risposta yq) (risposta yr) (risposta ys) (risposta yt) (risposta yu) (risposta yv) (risposta yw) (risposta yx) (risposta yy) (risposta yz) (risposta za) (risposta zb) (risposta zc) (risposta zd) (risposta ze) (risposta zf) (risposta zg) (risposta zh) (risposta zi) (risposta zj) (risposta zk) (risposta zl) (risposta zm) (risposta zn) (risposta zo) (risposta zp) (risposta zq) (risposta zr) (risposta zs) (risposta zt) (risposta zu) (risposta zv) (risposta zw) (risposta zx) (risposta zy) (risposta zz)

12. Descrivere la competenza sociale e le sue implicazioni relative al tuo lavoro:
Regolazione e rapporto con i colleghi e i responsabili
regolare la cooperazione in me sufficiente

Allegato n. 5

QUESTIONARIO
ASAG BARRIS
 Nr. 30

Dati
 Al. 30

Stato di salute
 Malato
 Buona salute
 Malato con inferno
 Malato con inferno (malato)
 Malato con inferno (malato) (malato) (malato)
 Malato

Cosa ti preoccupa (se rispondi)

INFORMAZIONI
 Sesso: maschile - femminile
 Età: 30

Un anno fa mi è capitato di sentire il bisogno di masturbarmi 1-2 volte

ISTRUZIONI

1. Quanto spesso ti masturbi? (Se non sei sicuro, indica la frequenza con cui ti masturbi di solito)

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 10

2. Quali caratteristiche sono più importanti per un partner che possa dirti soddisfatto?
 (Indicare almeno tre, in ordine di preferenza)

<input type="checkbox"/> Presenza di un partner	<input type="checkbox"/> Buona tecnica sessuale	<input type="checkbox"/> Sessualità
<input type="checkbox"/> Intimità	<input type="checkbox"/> Buona genetica	<input type="checkbox"/> Altro
<input type="checkbox"/> Rapporti sessuali	<input type="checkbox"/> Spazio di coppia	<input type="checkbox"/> Motivazione
<input type="checkbox"/> Passo	<input type="checkbox"/> Intimità	<input type="checkbox"/> Compagnia
<input type="checkbox"/> Creatività	<input type="checkbox"/> Costanza della masturbazione	<input type="checkbox"/> Buona esperienza
<input type="checkbox"/> Costanza sessuale	<input type="checkbox"/> Intimità	<input type="checkbox"/> Intimità
<input type="checkbox"/> Altro		

3. La masturbazione è importante nel caso del processo di masturbazione? Perché?
Non sono, masturbazione (che lo considero)

4. Ho esperienze sessuali in cui mi è capitato di masturbarmi durante il rapporto?

Sì
 No

5. Che tipo di masturbazione ti piace di più? (Se rispondi, indica il tipo di masturbazione)

Masturbazione (malato) (malato) (malato)
 Masturbazione (malato) (malato) (malato)

6. Se non ti masturbi, perché non lo fai?
 Non ho tempo
 Non ho voglia
 Non ho partner
 Non ho tempo
 Non ho voglia
 Non ho partner

7. Che tipo di masturbazione ti piace di più?
 Masturbazione (malato) (malato) (malato)
 Masturbazione (malato) (malato) (malato)
 Masturbazione (malato) (malato) (malato)
 Masturbazione (malato) (malato) (malato)

8. Quanto ti piace masturbarti?
 Molto
 Poco
 Non mi piace

9. Quanto ti piace masturbarti?
 Molto
 Poco
 Non mi piace

10. Quanto ti piace masturbarti?
 Molto
 Poco
 Non mi piace

11. Quanto ti piace masturbarti?
 Molto
 Poco
 Non mi piace

12. Quanto ti piace masturbarti?
 Molto
 Poco
 Non mi piace

13. Quanto ti piace masturbarti?
 Molto
 Poco
 Non mi piace

14. Quanto ti piace masturbarti?
 Molto
 Poco
 Non mi piace

15. Quanto ti piace masturbarti?
 Molto
 Poco
 Non mi piace

16. Quanto ti piace masturbarti?
 Molto
 Poco
 Non mi piace

17. Quanto ti piace masturbarti?
 Molto
 Poco
 Non mi piace

18. Quanto ti piace masturbarti?
 Molto
 Poco
 Non mi piace

19. Quanto ti piace masturbarti?
 Molto
 Poco
 Non mi piace

20. Quanto ti piace masturbarti?
 Molto
 Poco
 Non mi piace

21. Quanto ti piace masturbarti?
 Molto
 Poco
 Non mi piace

22. Quanto ti piace masturbarti?
 Molto
 Poco
 Non mi piace

23. Quanto ti piace masturbarti?
 Molto
 Poco
 Non mi piace

24. Quanto ti piace masturbarti?
 Molto
 Poco
 Non mi piace

25. Quanto ti piace masturbarti?
 Molto
 Poco
 Non mi piace

26. Quanto ti piace masturbarti?
 Molto
 Poco
 Non mi piace

27. Quanto ti piace masturbarti?
 Molto
 Poco
 Non mi piace

28. Quanto ti piace masturbarti?
 Molto
 Poco
 Non mi piace

29. Quanto ti piace masturbarti?
 Molto
 Poco
 Non mi piace

30. Quanto ti piace masturbarti?
 Molto
 Poco
 Non mi piace

Allegato n. 6

QUESTIONARIO
ANAGRAFICA
n. 25

Nome _____
Cognome X XXXXXX

Via di abito _____
C.A.P. _____
Città _____
Prov. _____

Se è un/a professionista (Indicare: collegiata (CC) (solo))
Se è un/a professionista (Indicare il settore) _____
Se è un/a _____

Se è un/a libero professionista (Indicare il settore) _____

Indirizzo _____
C.A.P. X XXXXXX XXXXXX

Se è un/a libero professionista (Indicare il settore) _____

Se è un/a libero professionista (Indicare il settore) Borsa

INCERTEZZA

1. Quanto ritiene importante il lavoro in questa attività? (Indicare con un voto da 0 a 10, dove 0 rappresenta "non importante" e 10 "molto importante")

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

2. Quali caratteristiche sono essenziali per un lavoro che possa dirsi soddisfacente?

(Indicare almeno tre, in ordine di preferenza)

- | | | |
|--|---|---|
| <input type="checkbox"/> Possibilità di carriera | <input type="checkbox"/> Incentivazioni economiche | <input type="checkbox"/> Stabilità |
| <input checked="" type="checkbox"/> Qualificazione | <input type="checkbox"/> Autonomia geografica | <input type="checkbox"/> Clima |
| <input checked="" type="checkbox"/> Responsabilità | <input type="checkbox"/> Salario adeguato | <input type="checkbox"/> Viabilità sociale |
| <input type="checkbox"/> Prestigio | <input checked="" type="checkbox"/> Autonomia | <input type="checkbox"/> Organizzazione |
| <input type="checkbox"/> Qualifica | <input type="checkbox"/> Continuità della occupazione | <input type="checkbox"/> Obiettivi apprezzabili |
| <input type="checkbox"/> Cultura aziendale | <input type="checkbox"/> Sicurezza | <input type="checkbox"/> Motivazione |
| <input type="checkbox"/> Altri | | |

3. La possibilità di carriera contribuisce nel voto del personale lavoratore a valutare il lavoro?

No, il personale da tempo vede e vive adeguato nel momento del lavoro.

4. Ha esperienza lavorativa in settori (per uno di essi) poco sfruttati dalla domanda? Si

Si

o/sì

5. Tipi di attività (o attività) in cui ha lavorato (o lavora) attualmente

o/sì collegiata (CC) (solo) collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

o/sì collegiata (CC) (solo)

Allegato n. 8

QUESTIONARIO
ANAGRAFICA
DS: 30

Cognome
XXXX

Via di studio
 Via
 Via pubblica
 Via privata (P.le/Strada)
 Via pubblica (P.le/Strada)
 Via pubblica (P.le/Strada) (P.le/Strada)
 Via pubblica (P.le/Strada) (P.le/Strada)

Cognome (se diverso da sopra):
XXXX

Indirizzo
 Via pubblica
 Via privata

Indirizzo (se diverso da sopra): 50%

Da quale tempo è regolare nel servizio di Ingegneria (anni/mesi): 9 anni

PREVENIRE
 1. Quanto ti senti preparato a fornire un'ottima assistenza? (1= molto poco preparato, 5= molto preparato)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2. Quali caratteristiche sono essenziali per un buon servizio clienti? (Seleziona tutte le risposte che ritieni pertinenti)

<input type="checkbox"/> Affidabilità	<input type="checkbox"/> Qualità del servizio	<input type="checkbox"/> Tempestività
<input checked="" type="checkbox"/> Cortesia	<input type="checkbox"/> Professionalità	<input type="checkbox"/> Altro
<input checked="" type="checkbox"/> Supporto tecnico	<input type="checkbox"/> Spazio di lavoro	<input type="checkbox"/> Qualità del prodotto
<input type="checkbox"/> Prezzo	<input checked="" type="checkbox"/> Competenza	<input type="checkbox"/> Competenza
<input type="checkbox"/> Conoscenza	<input type="checkbox"/> Conoscenza della regolamentazione	<input type="checkbox"/> Qualità dell'assistenza
<input type="checkbox"/> Cultura aziendale	<input type="checkbox"/> Sicurezza	<input type="checkbox"/> Innovazione
<input type="checkbox"/> Altro		

3. Esprimi il tuo grado di accordo con il seguente commento:
Non riesco fare un lavoro più bello

4. Per quanto tempo lavori in questo settore? (Se lavori in un altro settore, indicare il settore)

1-5 anni
 6-10 anni
 11-15 anni
 16-20 anni
 21-25 anni
 26-30 anni
 31-35 anni
 36-40 anni
 41-45 anni
 46-50 anni
 51-55 anni
 56-60 anni
 61-65 anni
 66-70 anni
 71-75 anni
 76-80 anni
 81-85 anni
 86-90 anni
 91-95 anni
 96-100 anni

5. Qual è il tuo livello di soddisfazione per il tuo lavoro? (1= molto insoddisfatto, 5= molto soddisfatto)

1	2	3	4	5

6. Quali sono le tue principali motivazioni per lavorare in questo settore? (Seleziona tutte le risposte che ritieni pertinenti)

Interesse personale
 Opportunità di crescita
 Qualità del prodotto
 Qualità del servizio
 Qualità del prezzo
 Qualità del cliente
 Qualità del fornitore
 Qualità del mercato
 Qualità del settore
 Qualità del lavoro
 Qualità del ambiente
 Qualità del cliente
 Qualità del fornitore
 Qualità del mercato
 Qualità del settore
 Qualità del lavoro
 Qualità del ambiente

7. Quali sono le tue principali motivazioni per lavorare in questo settore? (Seleziona tutte le risposte che ritieni pertinenti)

Interesse personale
 Opportunità di crescita
 Qualità del prodotto
 Qualità del servizio
 Qualità del prezzo
 Qualità del cliente
 Qualità del fornitore
 Qualità del mercato
 Qualità del settore
 Qualità del lavoro
 Qualità del ambiente

8. Quali sono le tue principali motivazioni per lavorare in questo settore? (Seleziona tutte le risposte che ritieni pertinenti)

Interesse personale
 Opportunità di crescita
 Qualità del prodotto
 Qualità del servizio
 Qualità del prezzo
 Qualità del cliente
 Qualità del fornitore
 Qualità del mercato
 Qualità del settore
 Qualità del lavoro
 Qualità del ambiente

9. Quali sono le tue principali motivazioni per lavorare in questo settore? (Seleziona tutte le risposte che ritieni pertinenti)

Interesse personale
 Opportunità di crescita
 Qualità del prodotto
 Qualità del servizio
 Qualità del prezzo
 Qualità del cliente
 Qualità del fornitore
 Qualità del mercato
 Qualità del settore
 Qualità del lavoro
 Qualità del ambiente

10. Quali sono le tue principali motivazioni per lavorare in questo settore? (Seleziona tutte le risposte che ritieni pertinenti)

Interesse personale
 Opportunità di crescita
 Qualità del prodotto
 Qualità del servizio
 Qualità del prezzo
 Qualità del cliente
 Qualità del fornitore
 Qualità del mercato
 Qualità del settore
 Qualità del lavoro
 Qualità del ambiente

11. Per quale motivo ti senti soddisfatto/a nel tuo lavoro? (Seleziona tutte le risposte che ritieni pertinenti)

Interesse personale
 Opportunità di crescita
 Qualità del prodotto
 Qualità del servizio
 Qualità del prezzo
 Qualità del cliente
 Qualità del fornitore
 Qualità del mercato
 Qualità del settore
 Qualità del lavoro
 Qualità del ambiente

12. In quale modo ti senti soddisfatto/a nel tuo lavoro? (Seleziona tutte le risposte che ritieni pertinenti)

Interesse personale
 Opportunità di crescita
 Qualità del prodotto
 Qualità del servizio
 Qualità del prezzo
 Qualità del cliente
 Qualità del fornitore
 Qualità del mercato
 Qualità del settore
 Qualità del lavoro
 Qualità del ambiente

13. In quale modo ti senti soddisfatto/a nel tuo lavoro? (Seleziona tutte le risposte che ritieni pertinenti)

Interesse personale
 Opportunità di crescita
 Qualità del prodotto
 Qualità del servizio
 Qualità del prezzo
 Qualità del cliente
 Qualità del fornitore
 Qualità del mercato
 Qualità del settore
 Qualità del lavoro
 Qualità del ambiente

14. In quale modo ti senti soddisfatto/a nel tuo lavoro? (Seleziona tutte le risposte che ritieni pertinenti)

Interesse personale
 Opportunità di crescita
 Qualità del prodotto
 Qualità del servizio
 Qualità del prezzo
 Qualità del cliente
 Qualità del fornitore
 Qualità del mercato
 Qualità del settore
 Qualità del lavoro
 Qualità del ambiente

Allegato n. 11

QUESTIONARIO
ARAGALLERA
Cod. 28

Cognome _____
 Cognome Cognome

Titolo di studio _____
Città _____
 Laureato Laureando
 Laureando ordinario 2 anni EPD scuola eguale università dopo 3 mesi
 Laureando professionista (ordinario)
 Laureando triennale superiore. Specificare il diploma _____
Altre _____

Facoltà di Ingegneria (se applicabile) _____

Indirizzo _____
 Civile Politecnico Meccanica

Seleziona il tuo governo (0-10) 6

Da quanto tempo è iscritto al Servizio di Ingegneria Laureando (0-10) 12 mesi

PERCEZIONE

1. Quanto ritiene importante il fenomeno? (i valori oscillano da 0 a 10, dove 0-poco importante e 10- molto importante)

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
										8

2. Quali caratteristiche sono considerate per un lavoro che possa essere soddisfacente?

Induzione al lavoro Responsabilità lavorativa Risale

Qualificazioni Partecipazione gestionale Clima

Progresso tecnico Spirito di gruppo Valore sociale

Dinamismo Autonomia Competizione

Caratterità Correttezza nell'organizzazione Stabilità economica

Cultura aziendale Integrità Innovazione

Altre _____

3. In quale fase hanno svolto l'attività nel corso del percorso formativo di laurea? (risposta)

Attività di assemblaggio

4. Ha esperienza lavorativa in corso del tipo di tecnologia (definizione e descrizione)?

Sì

5. Tipo di azienda e come percepi gli aspetti relativi all'attività lavorativa

Microimpresa Imprenditoria locale Grande Azienda

6. Perché ha scelto questo tipo di lavoro o dell'azienda?

7. Anno di iscrizione _____
8. Età _____
9. Sesso _____
10. Qualifica _____

11. Qualifica _____
 Qualifica _____
Altre _____

12. Missione sociale operario, assemblaggio

13. Settore di attività economica _____
14. Caratteristiche lavorative (sempre determinate) Meccanica
15. Caratteristiche lavorative (sempre determinate) _____
16. Caratteristiche di specializzazione _____
17. Indicare il tuo settore (0-10) 20

18. È considerato lavoratore o non considerato lavoratore durante il periodo di studio?

Sì in CDRO
 No

19. Indicare la tua attività durante _____
 Sì Attività come assemblatore
 No

20. Per quale motivo ha scelto questo tipo di occupazione?

21. Perché il tuo stato occupazionale progressivo?

Attività lavorativa Induzione al lavoro

22. In quale fase hanno svolto l'attività nel corso del percorso formativo di laurea? (risposta)

23. In quale fase hanno svolto l'attività nel corso del percorso formativo di laurea? (risposta)

24. Quanto ritiene importante il fenomeno? (i valori oscillano da 0 a 10, dove 0-poco importante e 10- molto importante)

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
										8

25. Descrivere la competenza lavorativa e in quale fase hanno svolto l'attività nel corso del percorso formativo di laurea? (risposta)

Essere più indipendente nelle attività, non aspettare il giudizio degli altri.

Allegato n. 12

ANAMBIEN
 No. 22

Cognome _____
 Nome _____

Titolo di studio _____
 Affiliazione _____
 Indirizzo _____
 Componente per il territorio (se esiste) _____
 Indirizzo e-mail (se esiste) _____
 Indirizzo _____

Corsi di formazione (se frequentati)
CEPIS - 44 - UNIVERSITA' DI SALONICA

Qualifica _____
 - Funz. Abilitato non abilitato

Indirizzo e-mail per corrispondenza _____

Documenti allegati al modulo per il servizio di informazione la copione

INFORMAZIONI

1. Quanto ritiene importante il lavoro svolto nel vostro settore? (seleziona una sola cella e fai clic su "Invia" dopo aver risposto a tutte le domande importanti)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
									<input checked="" type="radio"/>

2. Quali sono le attività che puoi svolgere per un lavoro che possa dare soddisfazione?

1° Indicare almeno tre, in ordine di preferenza

<input type="checkbox"/> Personalità di carattere	<input type="checkbox"/> Insegnare materie accademiche	<input type="checkbox"/> Insegnare
<input checked="" type="checkbox"/> Qualificazioni	<input type="checkbox"/> Partecipare a progetti	<input checked="" type="checkbox"/> Corsi
<input type="checkbox"/> Supporto tecnico	<input type="checkbox"/> Lavoro di gruppo	<input type="checkbox"/> Studio del settore
<input type="checkbox"/> Pratiche	<input checked="" type="checkbox"/> Autonomia	<input type="checkbox"/> Competizione
<input type="checkbox"/> Creatività	<input type="checkbox"/> Conoscenza della regolamentazione	<input type="checkbox"/> Sostegno amministrativo
<input type="checkbox"/> Capacità amministrative	<input type="checkbox"/> Impegno	<input type="checkbox"/> Innovazione
<input type="checkbox"/> Altri		

3. La vostra vita sembra essere soddisfatta nel corso del periodo trascorso all'Università? Perché?
Ho fatto il volontariato ma nel momento in cui si è parlato del lavoro ho visto che è molto meglio in affiliazione

3. Tra le attività svolte presso la scuola, sempre nel vostro settore, quali sono le più importanti?
 Insegnare materie accademiche Corsi Studio del settore

4. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

5. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

6. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

7. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

8. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

9. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

10. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

11. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

12. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

13. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

14. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

15. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

16. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

17. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

18. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

19. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

20. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

21. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

22. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

23. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

24. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

25. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

26. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

27. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

28. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

29. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

30. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

31. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

32. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

33. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

34. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

35. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

36. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

37. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

38. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

39. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

40. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

41. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

42. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

43. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

44. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

45. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

46. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

47. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

48. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

49. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

50. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

51. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

52. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

53. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

54. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

55. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

56. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

57. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

58. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

59. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

60. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

61. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

62. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

63. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

64. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

65. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

66. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

67. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

68. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

69. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

70. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

71. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

72. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

73. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

74. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

75. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

76. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

77. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

78. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

79. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

80. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

81. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

82. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

83. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

84. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

85. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

86. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

87. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

88. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

89. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

90. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

91. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

92. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

93. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

94. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

95. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

96. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

97. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

98. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

99. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

100. Svolgere le attività di volontariato presso la scuola?
 Sì No

