

ANDREA CANEVARO
CRISTINA MARIA CIBIN
MARINO BOTTA
SAURO CALDERONI
DALLA SCUOLA AL LAVORO
VERSO UNA REALTÀ
INCLUSIVA



Per superare le barriere, soggettive e oggettive, che ancora ostacolano chi ha una disabilità nella ricerca di un'attività lavorativa, occorre attivare un cambiamento culturale, cercare nuove strategie, promuovere prassi operative efficaci. Tutto ciò deve partire dalla scuola. È nella scuola che si modella il futuro cittadino e futuro lavoratore; ed è la scuola a gettare le basi che renderanno più o meno facile l'ingresso nel mondo del lavoro.”

SAGGI PROFESSIONALI

DALLA SCUOLA AL LAVORO

Il lavoro è un elemento fondamentale nella costruzione dell'identità. Per un ragazzo o una ragazza con disabilità, in particolare, svolgere un'attività lavorativa significa avere la possibilità di condurre un'esistenza simile a quella di chiunque altro, di raggiungere la realizzazione di sé, la sicurezza, il successo. Significa uscire dall'isolamento, ma anche da quelle dinamiche assistenzialistiche a cui troppo spesso, invece, la persona con disabilità è soggetta.

Per questo è urgente occuparsi del futuro lavorativo dei giovani in posizione di svantaggio. Per farlo occorre agire secondo una logica sistemica, cominciando con il garantire un contesto scolastico realmente inclusivo e coinvolgendo tutti gli attori del territorio nell'offrire a questi studenti attività di orientamento e di formazione al lavoro, ma anche stage lavorativi veri e propri.

La scuola dell'inclusione deve saper guardare al domani, sostenendo ogni studente nella sua conquista di una vita adulta e autonoma.

GLI AUTORI**ANDREA CANEVARO**

Professore emerito dell'Università di Bologna e studioso di fama internazionale, da oltre cinquant'anni è impegnato sul fronte dell'inclusione sociale, in particolare nell'ambito della disabilità.

CRISTINA MARIA CIBIN

Docente di Lettere, lavora nella scuola secondaria superiore da più di vent'anni. Votata al sostegno, è interessata alle tematiche di un'istruzione «un passo avanti»: aperta, agile ed efficace.

MARINO BOTTÀ

Laureato in Pedagogia, si occupa di formazione e di inserimento lavorativo di persone con disabilità e in condizione di svantaggio sociale. Collabora con enti, associazioni e cooperative sociali.

SAURO CALDERONI

Ex consigliere del Collegio dei Geometri e Geometri Laureati della Provincia di Ravenna, è ideatore del progetto «Alternanza scuola/lavoro» per gli Istituti CAT di Ravenna, Faenza e Lugo.

TRANSIZIONI**DIREZIONE ANDREA CANEVARO**

Diretti a educatori, operatori professionali, insegnanti e famiglie, questi volumi offrono modelli e strumenti incentrati sulla progettazione e attuazione di attività orientative, formative e di facilitazione nella ricerca del lavoro per persone con difficoltà e disabilità, con un focus particolare su percorsi individualizzati ancorati a verifiche di fattibilità e a dinamiche di promozione dell'empowerment individuale e del gruppo sociale di riferimento.

€ 16,50www.erickson.it

Indice

<i>Presentazione</i>	
E se Pinocchio, cresciuto, facesse l'alternanza scuola/lavoro? (<i>Andrea Canevaro</i>)	9
PARTE PRIMA – COSA FARE A SCUOLA	
CAPITOLO 1	
Indicatori e strumenti per scuola e istituzioni: capire la qualità (<i>Andrea Canevaro</i>)	17
CAPITOLO 2	
Come preparare lo studente con disabilità al domani (<i>Cristina Maria Cibir</i>)	47
PARTE SECONDA – COSA FARE AL LAVORO	
CAPITOLO 3	
Quale lavoro? (<i>Marino Bottà</i>)	79
CAPITOLO 4	
Alternanza scuola/lavoro: buone prassi nella Provincia di Ravenna (<i>Sauro Calderoni</i>)	101
<i>Bibliografia</i>	123
<i>Appendice</i>	127

I modelli e gli strumenti di *Transizioni* sono stati messi a punto nella realizzazione pluriennale di un progetto chiamato *Cometa*, sviluppato in area romagnola con il coinvolgimento degli Enti locali, di TECHNE (Società consortile a responsabilità limitata) e di EnAIP Forlì-Cesena, realtà impegnate da tempo nella progettazione e attuazione di attività orientative, formative e di facilitazione nella ricerca del lavoro rivolte anche a persone con difficoltà e disabilità. In particolare, una specifica attenzione è posta all'elaborazione di progetti individualizzati ancorati a opportune verifiche di fattibilità e, nello stesso tempo, a dinamiche di facilitazione dell'empowerment individuale e del gruppo sociale di riferimento dell'alunno.

Gli strumenti editoriali previsti da questo progetto possono concretamente essere utili e interessare famiglie, insegnanti e mondo del lavoro proprio perché espressione di un'esperienza approfondita e diretta. In particolare, le riflessioni e le proposte presentate hanno come punto di partenza i seguenti assiomi.

Ritenere che non si possa educare, ma che occorra educarsi. Anche nelle situazioni definite di cooperazione, è sempre presente il rischio di sviluppare una dinamica unilaterale tendente a dettare e prescrivere ogni dettaglio, togliendo spazio d'azione originale all'altro. Per non commettere questo errore, occorre interrogare e lasciarsi interrogare.

Non vivere le professioni con una classificazione gerarchica. Un simile atteggiamento comporta il rischio che si restringa il campo dei decisori e si perda il vantaggio della pluralità dei punti di vista.

Andare oltre l'idea che la riproduzione esatta del proprio modello sia il risultato più alto. La riproduzione di un modello sembra dare maggior sicurezza, ma può impedire il processo che dovrebbe

proiettare l'individuo verso il futuro e non offrire riparo nel passato. L'assioma ha molti aspetti in comune con la dinamica propria dell'empowerment: scegliere di portare avanti un processo significa superare il concetto di impotenza cui conduce, invece, la riproduzione puntuale di un modello prestabilito e significa anche favorire lo sviluppo della creatività e il miglioramento delle competenze in un'ottica di emancipazione.

Comitato scientifico

Andrea Canevaro (direttore scientifico)

Professore emerito dell'Università di Bologna, è ritenuto il padre della Pedagogia speciale in Italia.

Lia Benvenuti

Direttore generale di TECHNE, agenzia formativa che opera da oltre quarant'anni in favore delle fasce svantaggiate della popolazione, ha al suo attivo la direzione di numerosi progetti di valenza nazionale e transnazionale, anche su temi afferenti la disabilità.

Marino Bottà

Laureato in Pedagogia, si occupa dal 1972 di formazione delle persone con disabilità e, dal 1991, del loro inserimento lavorativo, attraverso un apposito servizio promosso dal Comune di Lecco e dall'ASL. Nel 2000 costituisce il Collocamento Disabili, di cui è responsabile fino a marzo 2015.

Claudio Bulgarelli

Direttore della sede di Cesena di En.A.I.P. Forlì-Cesena, è laureato in psicologia clinica e di comunità, iscritto all'Albo degli Psicologi, ha seguito un master in Psicologia dell'Orientamento Scolastico e Lavorativo ed è specializzato in Psicoterapia Sistemica e Relazionale.

Ubaldo Rinaldi

È direttore della Rete EnAIP della Regione Emilia-Romagna e membro del consiglio di amministrazione di Oficina srl, impresa sociale che si occupa di formazione professionale, servizi a supporto dell'occupazione, integrazione e pari opportunità sociali.

Presentazione
*E se Pinocchio, cresciuto, facesse
l'alternanza scuola/lavoro?*

Andrea Canevaro

Proprio così, cari amici lettori. Facciamo che Pinocchio, diventato da burattino bambino, crescendo sviluppa, come tutti gli esseri umani in quell'età, passioni che non rientrano nelle richieste scolastiche. Finché non fa l'esperienza dell'alternanza scuola/lavoro: il tema a cui questo libro è dedicato. Facciamo che l'alternanza dà modo a Pinocchio di disciplinare le sue passioni, e di non viverle più come un ingombro per gli altri, con la conseguenza di dover fare una scomoda scelta: o rinunciare alle proprie passioni o rinunciare agli altri.

L'alternanza fa incontrare, nel libro che state per leggere così come nelle diverse realtà operative in cui viene realizzata, persone che non si sarebbero mai incontrate: in queste pagine, un'insegnante appassionata e con una forte motivazione che la anima; un «quadro» (un dirigente) appassionato e capace di regolare i processi di integrazione; e un geometra imprenditore appassionato e molto concreto. Li unisce la passione, in un orizzonte più vasto costituito dall'intreccio tra scuola e lavoro; e il filo conduttore è dato dalle diversità che si integrano.

Il libro alterna le diverse passioni. Il regolatore di processo, appassionato in questo compito, cuce abilmente insieme le altre due passioni, che non si sarebbero incontrate senza l'alternanza

scuola/lavoro. Ogni passione ci guadagna se deve fare i conti con altre passioni. Pinocchio, ad esempio, ha la passione di muoversi, e questo disturba gli altri. Facciamo che la sua insegnante cerca di contenerlo con affetto appassionato. Facciamo che il risultato è che Pinocchio continua ad essere irrequieto, ma si è molto affezionato all'insegnante. Con l'alternanza, Pinocchio incontra chi, impegnandosi al suo fianco, gli chiede di muoversi lavorando.

L'affetto continua e Pinocchio, quando è con l'insegnante, ora le racconta del lavoro. Che richiede — lui non dice così ma lo sottintende — movimento disciplinato. Restituisce senso e competenza. L'autostima di Pinocchio cresce, e questo lo aiuta: ad affrontare con un nuovo atteggiamento nuove sfide, e a non rifiutare le conoscenze che la scuola gli propone.

Come tanti ragazzi e tante ragazze della sua età, Pinocchio aveva del lavoro un'immagine lontana dalla realtà. Essendo studente di scuola superiore, riteneva di poter occupare un posto di un certo livello. Ma ora ha imparato che il lavoro è ritmo ripetuto e messo in sintonia, o in armonia, con quello degli altri. Scopre che il lavoro si svolge per la maggior parte in filiera: uno lavora in un posto e manda il risultato della sua fatica in un altro posto dove un altro... e così via. Lo chef che mette in tavola nel ristorante stellato un piatto prelibato ha alle spalle una filiera che risale fino al contadino, e oltre, se pensiamo a tutto il lavoro che c'è dietro ogni coltivazione e ogni allevamento. Anche un libro ha dietro di sé una filiera. Che non è una catena di comando. Lo chef desidera, pretende, prodotti buoni. Non ha nessun potere di comando sul fornitore. Può cambiare fornitore, se crede.

Questo libro è il frutto del convergere nelle sue pagine di tre filiere, quelle di chi lo ha scritto a partire dalla propria appassionata occupazione professionale. Ciascuno degli autori è il risultato di una filiera, fatta di azioni e di conoscenze. Il libro mette insieme, fa convergere, senza nascondere le differenze. È bene che si notino.

È meno evidente il lavoro, indispensabile, che ha svolto il regolatore di processo. È il suo merito: non deve occupare la scena oscurando

gli attori. Dopo aver scomodato Pinocchio, scomodiamo il teatro come metafora di questo libro. Gli spettatori possono apprezzare chi recita perché dietro c'è chi regola la recitazione. Il suo compito non è quello di fare scomparire le differenze. Al contrario: le differenze sono, per il teatro come per l'esistere, vitali. L'alternanza scuola/lavoro è fatta di differenze, che non devono confondersi e scomparire. Se il regolatore di processo, il regista, facesse sparire le differenze, farebbe un danno. Deve renderle compatibili in un progetto.

Per un progetto, dunque, ci vuole un ampio orizzonte. Scomodando ancora Pinocchio, possiamo dire che i suoi guai li passò perché, da burattino, viveva ogni fatto in un orizzonte ristretto: chiuso l'episodio, ripartiva da zero. L'essere umano, invece, ha sviluppato un cervello selettivo, che permette di memorizzare molto, avendo un archivio capace di conservare molti ricordi. Mettiamo i ricordi in archivio e ci serviamo di quello che riteniamo necessario quando viene il momento. Questo permette di avere un orizzonte ampio e non ingombrante o spaventoso. Se l'archivio non funziona, siamo o prigionieri del presente, come appunto il burattino, o prigionieri del passato, come chi ha subito un trauma. Il burattino, diventando essere umano, può sperimentare il cervello selettivo: quello che conosce in un contesto non è obbligato a riprodurlo ovunque. Può archiviare e servirsene al momento giusto, selezionandolo dall'archivio.

Nell'orizzonte ampio e operoso le differenze devono collaborare e intrecciarsi. Meglio se non seguono una logica lineare: la filiera non è lineare. Il percorso lineare ha la sua importanza, innegabile, ma a volte occorre uscire dalla linearità per seguire altre strade, in una logica ecosistemica, che può permettere, in un secondo momento, di riprendere la linearità, e forse anche di rinnovarla.

L'archivio del nostro cervello ha bisogno di uno scaffale. È fondamentale che chi cresce sia affiancato da partner più esperti. Che cresca, cioè, con la guida di una persona più esperta. Coinvolgendo i soggetti in crescita nella gestione appropriata di un compito, gli adulti creano per loro situazioni di sostegno in cui diventa possibile migliorare abilità e conoscenze, acquisendo un livello superiore di

competenza. È il processo di scaffolding della performance di un essere umano che cresce. Le differenze fra scuola e lavoro permettono di organizzare la memoria rinnovando lo scaffale, lo scaffolding, per archiviare più conoscenze.

Il passaggio, la crescita e l'apprendimento implicano la capacità di evocare, di avere memoria del passato (dei diversi luoghi, delle istituzioni da cui proveniamo) e di saper immaginare, prevedere e comunque guardare il futuro. La capacità di ricordare i luoghi lasciati e di anticipare quelli che incontreremo. È proprio la capacità di evocare che allarga e arricchisce l'ambiente dell'apprendimento segnando e favorendo il passaggio da un approccio sensoriale a un approccio mentale, simbolico, alla realtà, il quale si traduce nella capacità di apprendere ad apprendere.

Pensiamo all'ambiente di apprendimento come alla risultante del rapporto tra chi cresce e il mondo che lo circonda: a pochi mesi un bambino «conosce» attraverso i cinque sensi; vede ombre e luci, sente odori e rumori, tocca e assaggia gli elementi ricorrenti o nuovi che sono presenti nel suo territorio. Il passaggio successivo prefigura un modo diverso di conoscere il mondo: la capacità di evocare «oggetti» che non sono fisicamente presenti, ma che chi cresce ricorda, grazie alle differenze, e desidera ritrovare. Una persona scompare dal suo campo d'azione, e il bambino piange fino a che questa non ricompare; ma, con il passare del tempo, impara a tranquillizzarsi senza bisogno che chi si è allontanato ritorni fisicamente. È entrata in gioco, appunto, l'umana capacità di evocare, di far rinascere mentalmente l'immagine, il suono desiderato. Questa capacità è necessaria al raggiungimento del miglior grado di apprezzamento, che consiste nell'apprendere ad apprendere, nel saper discernere i contenuti utili e nel trasportarli da un contesto all'altro capendo che ciò può comportare un cambiamento di segno nella loro valenza: questo elemento è positivo nel contesto «x», ma diviene negativo nel contesto «y». Esige la differenza dei contesti in un orizzonte ampio.

I campi di sterminio nazisti organizzavano scrupolosamente la cancellazione dell'orizzonte ampio. Nella testimonianza di

Lidia Beccaria Rolfi si legge: «Al momento dell'arrivo in campo nessuna di noi conosce la realtà concentrazionaria» (Beccaria Rolfi e Bruzzone, 1978, p. 22). Ma tutto sarà organizzato perché l'esperienza non diventi conoscenza: «Il lavoro consiste nel prendere una palata di sabbia nel mucchietto di sinistra e gettarla in quello di destra dove la compagna di fianco esegue la medesima operazione. La sabbia viaggia in tondo e ritorna al luogo di partenza dopo essere passata sulla pala di tutte le deportate addette al lavoro» (Beccaria Rolfi e Bruzzone, 1978, p. 33). La prigionia non è solo un muro di cinta invalicabile: è una testa che non riesce più a trovare un senso che vada oltre l'istante. È il processo di disumanizzazione umiliante, fatto di perdita degli effetti personali, di impossibilità di conservare spazi di pudore, di fame, di sete, di lavori inutili, di stanchezza per rituali che impediscono un minimo di riposo...

Ma l'incontro con le francesi, e in particolare con Monique, cambia qualcosa:

Monique mi prende sotto la sua protezione e si incarica della mia «educazione politica e sociale» [...]. Il suo lavoro è lento e difficile: deve spiegarmi perché lavarsi, pettinarsi e tenersi in ordine fa parte della Resistenza in campo. Lavarsi quando non c'è né asciugamano né sapone, smacchiare il vestito con l'acqua fredda, lavare mutande e camicia, stenderle e farle asciugare, anche se è proibito, vuol dire trovare la forza di rompere, di violare gli ordini assurdi del sistema. Allenare la memoria e il cervello, secondo lei, è un altro mezzo per resistere alla disumanizzazione. Mi costringe così a imparare meglio il francese, [...] mi obbliga, quando ho fame e vorrei parlarle della mia fame e di quello che desidererei mangiare, a recitarle i versi che ricordo ancora a memoria della *Divina commedia* e a tradurli in francese (Beccaria Rolfi e Bruzzone, 1978, pp. 93-94).

Si tratta di riprendere il contatto con un'appartenenza che va oltre. E che permette di trasformare l'esperienza in conoscenza.

La logica dell'emergenza, invece, chiude gli orizzonti. Vivere la conoscenza nella logica dell'emergenza — dell'interrogazione — è uno dei modi più efficaci per mantenere una persona in una condizione di subordinazione, di dipendenza. Lo abbiamo chiamato in altri tempi «assistenzialismo», e certamente è ancora uno dei mali da combattere. Ma vi è anche un altro male da combattere: il protagonismo. È il male di chi pensa che sia necessario vivere individualmente la propria condizione ed emergere diventando emergenza; che sia necessario diventare «il» caso — troviamo ancora questa parola... — per conquistare la massima visibilità possibile. Le televisioni contribuiscono a diffondere la convinzione che questo possa essere il modo per richiamare l'attenzione e per risolvere i problemi. I problemi del singolo, naturalmente: non certo quelli di tutti.

L'alternanza scuola/lavoro, al contrario, vuole promuovere una conoscenza responsabile, che si dà solo in un orizzonte ampio. Nel quale ci sono delle differenze. Quelle che chi legge potrà scoprire e, speriamo, apprezzare in questo libro.



PARTE PRIMA

Cosa fare a scuola

Come va pensata e organizzata la scuola affinché fornisca agli studenti — a tutti gli studenti — gli strumenti necessari a entrare nell'età adulta come cittadini a pieno titolo? Nel primo intervento, Andrea Canevaro affronta la delicata e complessa questione di come valutare la qualità dell'inclusione (e della vita). Nel secondo intervento, Cristina Maria Cibirin tratteggia i principi metodologici, pratici ed etici a cui deve far riferimento l'agire di un insegnante che voglia preparare i suoi studenti al domani... e al «dopodomani».

CAPITOLO 1

Indicatori e strumenti per scuola e istituzioni: capire la qualità Principi-guida per una buona integrazione degli studenti con bisogni educativi speciali

Andrea Canevaro

Cosa intendiamo per «indicatori»

La parola «indicatore» esprime con molta semplicità un modo di segnalare qualcosa: di avvisare di un rischio per poter rimediare a un eventuale danno. Possiamo distinguere tra indicatori permanenti, che hanno una visibilità costante, e indicatori che si manifestano unicamente in particolari situazioni.

Per quanto riguarda l'integrazione, vi sono indicatori che permettono di segnalare la presenza di un possibile danno quando, ad esempio, l'intero svolgimento dell'attività didattica di un soggetto con disabilità è disancorato — sia dal punto di vista dello spazio fisico, sia da quello della modalità di intreccio di programmi e del lavoro di apprendimento e insegnamento — dal gruppo classe a cui fa riferimento il soggetto stesso. Questo è un indicatore che si manifesta qualora, per un lungo tempo, vi sia una palese disconnessione tra l'individuo e il gruppo classe, che può tradursi in assenza dalla classe per un significativo lasso di tempo o in svolgimento di attività che non hanno punti di contatto con quelle dei compagni.

Vi sono situazioni in cui l'assenza è dovuta a una necessità di forza maggiore, legata a uno stato fisico o psicofisico (esempio *evidence-based*: autismo), o a una specifica esigenza formativa, che impedisce che un soggetto con disabilità sia presente in uno stesso luogo, in una stessa aula con gli altri. In questi casi c'è la possibilità di segnalare, invece, una fattiva collaborazione fra il soggetto e i coetanei o altri allievi di diverse fasce d'età/classi, coinvolti in modo intenzionale e mirato nel suo progetto di vita, grazie a un lavoro flessibile e sinergico, avviato e condotto dal docente specializzato *coach*, la cui principale caratteristica deve essere la «visionarietà», intesa come *arte di vedere le cose invisibili*. Se tale lavoro è condiviso dai colleghi a livello d'istituto, si crea un intreccio virtuoso che permette di parlare ugualmente di buona qualità dell'integrazione, perché l'assenza è colmata da una «diversa presenza».

È chiaro che l'indicatore — come si dice a volte — «stupido» fornisce soltanto il dato: il tal soggetto non è presente nell'aula. L'interpretazione dell'indicatore, però, ci permette di capire se l'assenza e la lontananza non abbiano invece favorito una possibile migliore integrazione, sul piano educativo-didattico, del progetto educativo dell'allievo, grazie a un apporto tecnico inclusivo relativo alle competenze afferenti all'ambito del progetto di vita — alle *life skills* —, sempre nella logica della transizione verso il «dopodomani», circostanziando il dove, il come e il quando.

Rifacendoci a Lucio Cottini (2004, p. 280), possiamo affermare che la qualità dell'integrazione scolastica è suggerita da alcuni indicatori:

- i progressi specifici in vista degli obiettivi definiti da PDP/PEI/PEID;
- le modalità utilizzate per valutare questi progressi;
- la generalizzazione degli apprendimenti acquisiti;
- le connessioni fra la programmazione personalizzata/individualizzata e quella della classe;
- il tempo che l'allievo trascorre all'interno della classe o in altri ambiti virtuosi di apprendimento;

- il coinvolgimento dei compagni nell'integrazione.¹

È interessante collegare questi indicatori a quelle che Luigi D'Alonzo (2003, p. 68) chiama «direttive per realizzare un'azione educativa-didattica di qualità», che sintetizziamo di seguito.

- *Soddisfazione del bisogno di successo*: occorre proporre un'attività educativo-didattica alla portata delle capacità dell'allievo.
- *Generalizzazione della differenziazione*: l'individualizzazione del percorso formativo deve essere una metodologia che si applica a tutti gli allievi della classe, non esclusivamente al soggetto con disabilità.
- *Impegno relazionale-affettivo*: il rapporto fra educatore e educando con disabilità deve essere intenso e basato su un'attenzione alla persona colma di accettazione e di rispetto.

Ci sembra un buon esercizio ricavare gli indicatori di qualità da queste frasi, Ma possiamo fare riferimento anche agli elementi che A. Kummer Wiss (2004) evidenzia a partire da una serie di studi di casi:

- strutture flessibili;
- collaborazione fra personale insegnante e insegnanti specializzati;
- differenziazione e individualizzazione;
- attribuire importanza al lavoro relativo alle competenze sociali e personali;
- organizzazione accurata delle transizioni.

Ce ne sarebbe abbastanza per accontentarsi, ma vorremmo dedicare una certa attenzione, come del resto hanno fatto gli autori

¹ Di classe/d'istituto: mediati attraverso un'efficace sinergia del docente specializzato e dei docenti curricolari, attivando comportamenti appropriati di supporto e di *tutoring*, diventando così i «migliori amici e insegnanti di sostegno» per l'allievo con disabilità.

citati, a quegli indicatori che permettono di esaminare il singolo soggetto in riferimento al gruppo classe, tenendo conto delle indicazioni ma soprattutto della logica che emerge dall'ICF, la Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute proposta dall'Organizzazione Mondiale della Sanità, che sottolinea la necessità di stabilire rapporti con i contesti. Scegliamo quindi — di nuovo come hanno fatto gli studiosi sopra richiamati — indicatori che non sono né pretendono di essere astratti o assoluti, ma devono sempre essere rapportati a dei contesti.

Cerchiamo di approfondire alcuni indicatori che ci sembrano permettere una valutazione legata alla logica dell'ICF, in vista di una *cultura dello scambio* tale da permettere l'autodeterminazione in un contesto allargato. Una caratteristica specifica dell'indicatore è la *coevoluzione*: non è unicamente il soggetto a dover essere valutato per l'indicatore che presenta soggettivamente, ma ci dev'essere una corrispondenza nel contesto. Corrispondenza che dovrebbe rappresentare una delle caratteristiche più interessanti per chi studia e propone indicatori di integrazione.

Suggerzioni operative

- ◆ *Ruolo attivo*. L'ambiente lo promuove sulla base delle caratteristiche di chi c'è o lo ha già stabilito? Quanto? Per tutti?
- ◆ *Conquiste*. Quali? Come le riconosce? Come le fa riconoscere?
- ◆ *Povertà*. Cresce? Cala? Come capirlo? Come farla capire a chi la vive, senza colpevolizzare?
- ◆ *Apprendimento*. Come viene definito? È una definizione inclusiva o escludente?
- ◆ *Ricerca*. È ammessa? Organizzata? Favorita? Riconosciuta?
- ◆ *Investimento*. Permette di tenere insieme entità di investimento differenti?
- ◆ *Vivibilità ambientale*. Permette di svolgere attività diverse? Di tenere ritmi diversi?
- ◆ *Biodiversità o eterogeneità*. L'eventuale emarginazione di qualcuno è avvertita come un problema di tutti?
- ◆ *Speranza di vita*. Quanto la speranza è presente e quanto è cercata altrove?
- ◆ *Soddisfazione*. Come si esprime? È un bene comune?



PARTE SECONDA

Cosa fare al lavoro

Ciascuno definisce il proprio ruolo e la propria identità anche, e forse soprattutto, attraverso la funzione che svolge per la collettività. Il contributo di Marino Bottà prende in esame l'importanza cruciale che l'avviamento al lavoro riveste nel percorso verso l'autonomia dei soggetti con bisogni educativi speciali, che senza una professione rischiano di restare eterni esclusi. Riportando due casi in questo senso virtuosi — un'esperienza di alternanza scuola/lavoro e un progetto rivolto agli studenti con BES —, Sauro Calderoni offre infine un esempio concreto di buone prassi.

CAPITOLO 3

Quale lavoro?

Marino Bottà

Nell'era moderna, il lavoro ha assunto progressivamente un'importanza sempre più predominante nelle attività e nella vita dell'uomo, al punto da diventare uno degli elementi fondamentali nella costruzione dell'identità di ogni singola persona. Il lavoro è luogo di incontro, punto di raccordo tra individuo e collettività, contesto di interazione e di inclusione. È la via maestra per arrivare alla «normalità», alla vita quotidiana, a una progettualità esistenziale, alla sicurezza, al successo. Non bisogna mai dimenticare che il benessere di una persona dipende, oltre che dalle condizioni di salute e dal grado di autonomia personale, anche dall'autosufficienza economica e dall'integrazione socio-lavorativa.

Il lavoro è occasione di scambio, di esperienze comuni, di condivisione umana: è terreno di confronto con se stessi e con gli altri, oltre che un modo per raggiungere obiettivi e risultati. L'identità personale dipende, tra le altre cose, dal ruolo che il singolo svolge nella comunità in cui vive. La professione e il curriculum lo rappresentano sempre più, e il legame fra l'essere persona e l'essere lavoratore si fa via via più stretto. L'assenza di lavoro, di conseguenza, accresce la solitudine e la fatica di vivere. Chiunque pensi di risolvere il bisogno di lavoro attraverso indennizzi economici di tipo assistenziale s'illude: un assistito non sarà e non si sentirà mai uguale

a un lavoratore, e non è certo con sussidi puramente materiali che si riuscirà ad affrontare questo grave problema sociale. Solo un'attività, un lavoro, un «tempo impegnato positivamente» può conferire benessere psichico e qualità di vita. Per l'uomo contemporaneo, il lavoro è l'accesso alla vita attiva, alla vita sociale, alla vita.

Si può affermare, allora, che l'inclusione è strettamente connessa al rapporto fra l'identità personale e il ruolo sociale: se cresce l'integrazione, aumentano di consistenza sia l'identità personale che il ruolo sociale. Questo processo rafforza l'autostima e quindi la sensazione di benessere e la qualità di vita. Il lavoro, inoltre, impone un'organizzazione programmata del tempo: offre una ragione per affrontare il nuovo giorno, garantisce una routine tranquillizzante che, in quanto tale, inibisce l'ansia e quindi genera equilibrio psicofisico. Non avere un lavoro vuol dire non avere una quotidianità, non avere dignità e riconoscimento né da parte della comunità di appartenenza né ai propri stessi occhi, e la vita stessa rischia di perdere di significato.

Il disorientamento e l'ansia conseguenti all'assenza di un'occupazione si acquietano solo quando si è occupati, quando si appartiene a un contesto, quando si ritrovano la stima di sé e la voglia di vivere. L'assenza di lavoro sottrae tutto questo e produce preoccupazione, frustrazione e spesso disperazione, dando origine a una serie infinita di contraddizioni sociali e individuali.

A molti manca un'occupazione non per cause contingenti e quindi passeggere, ma perché il mondo del lavoro li rifiuta a causa della loro «diversità». Queste persone vivono isolate nel loro ristretto ambito familiare, in contesti sociali chiusi e in quanto tali emarginanti, in circoli senza alcuna prospettiva di integrazione o, peggio, in attesa di un temuto aggravarsi della propria condizione.

Il lavoro è per la persona con disabilità l'unico mezzo disponibile per uscire dall'isolamento sociale e dalla logica assistenzialista a cui troppo spesso è soggetta. Ecco perché bisogna occuparsi e preoccuparsi del futuro lavorativo dei giovani, soprattutto di quelli socialmente deboli. Purtroppo, questa preoccupazione —

che dovrebbe essere sociale e non solo familiare — non è oggetto di sufficiente attenzione da parte della politica e delle istituzioni. La classe politica è troppo impegnata ad affrontare altre urgenze sociali, e le istituzioni preposte non sono in grado di adeguarsi rapidamente al cambiamento: i servizi di Collocamento Disabili perché non sono strutturati per gestire politiche di sostegno all'inserimento lavorativo di persone con disabilità; i servizi sociali perché sono costretti a impegnarsi sul fronte delle nuove povertà; le aziende perché sono sottoposte a pressanti esigenze di mercato e si affannano perennemente a cercare lavoratori con disabilità sempre più «abili»; le cooperative sociali perché sono sempre più impegnate nella ricerca di nuove commesse di lavoro e a rispondere ai bisogni di persone in altre situazioni di svantaggio; le associazioni perché si impegnano poco sul fronte dell'attività lavorativa di coloro che rappresentano. Nessuno degli stakeholder della disabilità/lavoro ha una chiara visione di quello che si deve fare.

Il risultato è un'impasse sociale che, nel prossimo futuro, penalizzerà le persone con disabilità. Si rischierà inoltre un'accelerazione della perdita del bisogno di lavoro. Niente manifestazioni, scarse rivendicazioni, poche polemiche e pochi titoli di giornale: e questi sarebbero gli indicatori di una trasformazione antropologica anche delle persone con disabilità? Lo Stato, da parte sua, cerca di risolvere la questione attraverso politiche assistenziali più o meno efficaci ma non risolutive. È pertanto necessario e urgente trovare nuovi modi per rispondere a vecchi bisogni e alle inedite contraddizioni che si presentano.

Il protrarsi di questa situazione ci porterà inevitabilmente a una regressione della cultura dell'inclusione. Già ora si ripropongono soluzioni emarginanti; riemergerà il dibattito sugli istituti, sui laboratori protetti, ecc. Alcune iniziative di recente presentate e pubblicizzate come innovative, lodevoli e da imitare sono il restyling di ruderi sociali abbandonati da decenni. Si tratta di strutture, progetti, iniziative che nascono spesso da una positiva volontà di supplire

alle carenze dello Stato e della società in generale; ma bisogna stare attenti ad agire sempre nel senso di un'integrazione forte, basata sulla relazione con gli altri, per evitare di riproporre meccanismi emarginanti che con fatica avevamo superato.

Ci troviamo in una fase in cui i bisogni e i valori collettivi stanno perdendo di significato. Stiamo sprofondando rapidamente in una società sempre più individualista, dove qualsiasi forma di diversità viene mal sopportata, o addirittura rifiutata. Si diffonde l'atteggiamento sociale di rimozione di ciò che turba questa falsa normalità: la morte, la malattia, la fame, la miseria e, non ultima, la disabilità vengono esorcizzate come problemi che non ci appartengono, che toccano soltanto gli altri. Viviamo un mondo di false relazioni: siamo perennemente connessi senza tuttavia riuscire a sanare la nostra solitudine di fondo. Ed è una solitudine che fa male, che produce ansia e paura e conduce alla depressione; una solitudine che si consuma dentro le mura di casa e che troppo spesso si traduce in dramma familiare.

Bisogna pertanto abbattere le barriere che si frappongono fra il mondo del lavoro e quello della disabilità. I buoni maestri e le risorse economiche non mancano. Non aspettiamo altro che lo Stato e le sue istituzioni. Chi ha uno specifico bisogno deve diventare protagonista e artefice del processo di risoluzione dei suoi problemi: *se vuoi fai, se non vuoi delega!*

Nonostante il trend negativo, negli ultimi anni ci sono stati dei cambiamenti positivi: si è cercato, infatti, di favorire l'inclusione lavorativa attraverso la «presa in carico» della persona, il progetto individualizzato, il percorso di accompagnamento al lavoro. I servizi di Collocamento Disabili hanno ricercato forme di collaborazione con i servizi territoriali e con il mondo del privato sociale. Le aziende si sono aperte maggiormente al problema, nonostante gli ambienti di lavoro siano notevolmente cambiati e continuano a cambiare molto in fretta. In azienda l'organizzazione del lavoro è più complessa, ora che è venuta meno la solidarietà fra lavoratori e che la presenza del sindacato è meno significativa. Le stesse

cooperative sociali, nate per dare una risposta occupazionale alla disabilità, oggi sono più disponibili verso altre categorie di svantaggio sociale.

Per superare le barriere, soggettive e oggettive, che ancora ostacolano chi ha una disabilità nella ricerca di un'attività lavorativa, occorre attivare un cambiamento culturale, cercare nuove strategie, promuovere prassi operative efficaci. Tutto ciò deve partire dalla scuola. È nella scuola che si modella il futuro cittadino e futuro lavoratore; ed è la scuola a gettare le basi che renderanno più o meno facile a queste persone l'ingresso nel mondo del lavoro.

Il ponte inesistente

Quando mio figlio ha finito le scuole la sua vita è completamente cambiata, e anche la nostra.

Quando usciamo al mattino ci si stringe il cuore a pensare che nostra figlia resterà da sola in casa fino a sera.

Si alza sempre più tardi. Spesso quando rientro a mezzogiorno lo trovo ancora a letto.

Trascorre il suo tempo davanti al computer o con le cuffie ad ascoltare musica. Non parla con nessuno.

È diventata gelosa di me. Mi rinfaccia di avere amiche, di andare al lavoro, di ricevere telefonate e WhatsApp...

Sono alcune delle frasi proferite, con amarezza, da genitori di figli con disabilità che vivono, o dovrebbero vivere, il passaggio dalla scuola alla vita sociale adulta. Testimonianze ancor più drammatiche in quanto si intrecciano con la crisi della famiglia intesa come istituzione, con le trasformazioni sociali, con la crisi economica e con il costante e rapido mutare del mondo del lavoro.

Negli ultimi anni il numero di studenti con disabilità inseriti nel sistema scolastico italiano ha subito un costante incremento, soprattutto nella scuola secondaria di secondo grado; purtroppo, però, la scuola non riesce, fatta eccezione per alcune lodevoli ini-

ziative, a preparare e a orientare lo studente con disabilità e la sua famiglia all'ingresso nel mondo del lavoro.

Il mercato del lavoro, a sua volta, tende sempre più a rivolgersi in via preferenziale a lavoratori con disabilità ma «abili», il che fa sì che cresca di continuo il numero delle persone escluse, che restano per anni iscritte alle liste del collocamento mirato senza tuttavia ricevere alcuna proposta lavorativa, in balia di un mercato del lavoro poco accessibile, di un tessuto produttivo meno inclusivo e di servizi meno efficienti.

Fra loro, i soggetti maggiormente penalizzati sono, ovviamente, le persone con disabilità psichiche e i portatori di malattie rare e di gravi patologie degenerative. A loro resta la consolazione di avere a disposizione delle buone leggi, purtroppo non applicate o male interpretate, e l'illusione che nel prossimo futuro le cose possano migliorare.

Situazione che ci appare in tutta la sua gravità se ricordiamo quanto inizialmente abbiamo detto sul lavoro come linfa vitale dell'individuo. Per molti individui con disabilità, l'assenza di un impegno lavorativo è una condizione di vita abituale: essi danno per scontato che il mondo del lavoro li rifiuti e che nessuno li aiuti, e di conseguenza spesso rinunciano direttamente a mettersi alla ricerca di un'occupazione, ritenendolo uno sforzo inutile. Tutti noi, invece, abbiamo il dovere civile e morale di aiutarli — e di aiutarci — a vivere un mondo migliore; in un mondo dove la parola inclusione esprima il quotidiano vivere di tutti.

Si profila inoltre, come accennato in precedenza, il rischio di un ritorno al passato. Le spinte innovative del '68 si stanno definitivamente esaurendo. Le politiche attive di integrazione sociale e lavorativa a favore delle persone con disabilità sono in crisi e, dietro quelle prassi e quelle strutture che ripropongono modelli fortunatamente dismessi anni fa, si stanno riaffacciando fenomeni culturali desueti e nocivi: emarginazione, «specialità», discriminazione... Stiamo assistendo, in altre parole, alla rinascita dei pregiudizi e degli stereotipi sulla disabilità.