

## **L'alternanza scuola/lavoro come occasione di inclusione per le persone con disabilità: uno studio di caso.**

### **School-work alternation as an occasion of inclusion for persons with disabilities: a case study.**

EMANUELA ZAPPELLA

*The transition from school to work is an important time for people with disabilities and for their professional inclusion.*

*Following the model of Spagnolo e Pavoncello (2014), this study presents the project realized with a student with disabilities in a supermarket while attending the last year in high school in the province of Bergamo. The experience highlights the factors that can contribute to building a successful experience of transition from education to employment for people with disabilities.*

**KEYWORDS:** STUDENTS WITH DISABILITIES, WORKPLACE INCLUSION, TRANSITION FROM SCHOOL TO WORK

#### **Introduzione**

La Convenzione ONU afferma che le persone con disabilità:

devono poter godere pienamente di tutti i diritti umani e delle libertà fondamentali in condizioni di uguaglianza rispetto agli altri.

L'OECD (2014) dichiara che in diversi contesti sociali, economici e culturali del mondo è attiva la ricerca dei mezzi per stimolare il progresso sociale in maniera più inclusiva. Pavoncello e Spagnolo (2015) sottolineano che è necessario realizzare azioni di sistema che conducano al raggiungimento della piena inclusione e alla costruzione di una società per tutti. Per questo sono nati alcuni progetti di *social innovation* che si basano su un'idea di comunità (sia scolastica che territoriale) che diventa accogliente e può svolgere funzioni strategiche di accompagnamento e di supporto. L'innovazione riguarda nuove idee per rispondere a impellenti bisogni e problemi che ora non hanno risposta e, allo stesso tempo, creano nuove relazioni

sociali o forme di collaborazione (Pavoncello & Spagnolo, 2015, Catarsi, 2014).

#### **Progetto di vita e orientamento**

Sono numerosi gli autori che, pensando alle persone con disabilità, sottolineano l'importanza dell'ottica del progetto di vita, ovvero la necessità di pensare lo studente come persona che può crescere e diventare adulta. Il progetto è il luogo della possibilità, dell'immaginazione e della creatività, è un modo attraverso il quale la mente si avvicina alla realtà per trasformarla concretamente lasciando però socchiusa la porta al fantastico. Ciascuno ha la necessità di una serie di progetti per realizzare la propria vita, cioè di una serie di azioni programmate intenzionalmente capaci di trasformare l'immaginazione in opera compiuta. Il progetto è un modo per anticipare il futuro ma, a differenza del sogno, nel progetto si comincia con il separare ciò che è straordinario da ciò che è impossibile. All'interno del progetto è possibile incontrare le proprie potenzialità ma anche i propri limiti (Lepri, 2001; Laghi et al., 2013).

L'obiettivo prioritario del progetto è quello di permettere alla persona con disabilità, a seconda delle sue possibilità,

di potersi avventurare autonomamente nel mondo; ogni aiuto dovrebbe far sperimentare alla persona con disabilità l'autonomia, l'efficacia e la determinazione, trovando la spinta a superare gli inevitabili ostacoli per giungere ad un traguardo raggiunto autonomamente. Questa modalità del lasciar fare, che può essere sintetizzata con il motto di Montessori "Aiatami a fare da solo" dovrebbe essere utilizzata in modo consapevole sin dalla nascita della persona e caratterizzare tutto il suo percorso di crescita (Laghi et al., 2005, Bartoli et al., 2013).

Il tema del progetto di vita si intreccia indissolubilmente con quello dell'orientamento che si propone come un percorso di sostegno individualizzato e di accompagnamento della persona nel lungo, lento e allargato processo di costruzione dei saperi personali (De Mennato, 2006) necessari per "muoversi" nel mercato del lavoro globale e locale. Orientare, in questo senso, significa aiutare le persone a definire progressivamente il proprio progetto di vita (de Mennato, 2006; Cambi, 2005, Macri, 2011).

### **L'orientamento professionale delle persone con disabilità**

La problematica dell'orientamento professionale mirato alle persone con disabilità emerge, in modo notevole, sin dagli inizi degli anni '80. Nel 1989, De Anna faceva riferimento ad un contributo proposto dall'onorevole Fadda in cui si presentava un piano per l'occupazione insieme ad alcuni progetti di formazione professionale per le persone con disabilità. Non si trattava di adottare spinte che potessero alimentare dannose aspettative, ma di recuperare e rinforzare il senso della realtà attraverso l'apertura a prospettive reali, svincolate da significati falsi o da possibilità non realizzabili (Ferri et al., 2014, Pavoncello, 2013).

Oggi, uno dei principali strumenti a disposizione degli studenti con disabilità, che si apprestano ad entrare nel mondo del lavoro, è il percorso di alternanza scuola-lavoro previsto dalla legge 107/15. Gli alunni possono frequentare, durante l'orario scolastico, un ente sia privato che pubblico per svolgere attività di formazione e di avviamento al lavoro. Questo provvedimento fa seguito alle Linee guida per l'integrazione degli alunni con disabilità emanate dal Ministero dell'Istruzione con la Nota del 4 agosto del 2009, in cui si suggeriva l'implementazione di azioni e progetti in grado di favorire i

passaggi di questi alunni da un ordine di scuola ad un altro ed il loro accompagnamento alla vita adulta (Calaprice, 2013, Colombini & Guidi, 2011, Di Iacovo & O'Connor, 2009, Pavoncello, 2003; Pavoncello, 2015).

### **Il percorso di alternanza scuola/lavoro per gli studenti con disabilità**

L'alternanza scuola/lavoro rappresenta un'esperienza finalizzata ad acquisire una consapevolezza di ciò che il mondo del lavoro chiede ed offre in termini di competenze, responsabilità e ruolo sociale (Depolo, 1998; Spagnolo et al., 2014; Dapoto, 2014). Alcuni autori provano a descrivere lo stato dell'arte rispetto a questa tematica. Pavoncello e Spagnolo (2015) rilevano le buone prassi attivate in alcune scuole italiane e mettono in luce un'ampia varietà di proposte e iniziative che confermano la grande sensibilità verso il tema dell'inclusione socio lavorativa ma anche una serie di fragilità dei processi di consolidamento di tali pratiche. Secondo Iannis (2000) le scuole cercano di progettare percorsi di accoglienza, orientamento e monitoraggio per promuovere l'apprendimento di competenze e la valorizzazione della soggettività degli studenti. Inoltre, emergono ottime sinergie tra scuole, comunità e territorio e proprio questo elemento di contesto sembra essere un fattore decisivo e trasversale a molti progetti. La scuola riesce a valorizzare le risorse già disponibili nell'istituto e ad interagire in modo efficace con il territorio (per esempio le aziende).

Nonostante l'importanza di questa occasione dal punto di vista della normativa, sembrano esserci alcuni elementi critici che possono condizionare l'esito dei percorsi. I dati raccolti da Dainese (2015) testimoniano che l'alternanza scuola lavoro non è molto praticata con gli alunni con disabilità. Oltre a ciò, il 54% degli insegnanti che hanno risposto al questionario sono convinti che il futuro dei loro alunni con disabilità sia svincolato e distante dai loro desideri e dalle loro aspettative personali.

### **Il modello di transizione dalla scuola al lavoro**

Il percorso di transizione dalla scuola al lavoro è costituito da una serie di passaggi che conducono lo studente con disabilità dal mondo della scuola a quello del lavoro. La scuola è la principale protagonista della progettazione, in raccordo con la famiglia, gli attori territoriali e i servizi (Laghi, 2011; Del Gobbo, 2007).

Pavoncello e Spagnolo (2015) sostengono che sia necessario creare le condizioni non solo all'ingresso ma anche alla permanenza del soggetto nel luogo di lavoro ed è per questo che creano un modello formato dei sei macro-categorie che definiscono i passaggi dalla scuola al mondo del lavoro. I sei passaggi sono: accoglienza, orientamento, formazione, tirocinio, accompagnamento e inserimento lavorativo (cfr. immagine 1):



Immagine 1 - Il modello di transizione scuola/lavoro proposto da Pavoncello e Spagnolo (2015)

Per poter attuare e gestire progetti molto complessi, come quello descritto in questo modello, sono necessarie competenze professionali e sensibilità molto ampie. Le varie azioni portano a definire un piano individuale che tenga conto di vari fattori come le caratteristiche: della persona con disabilità, del contesto aziendale, delle mansioni che il soggetto può svolgere e delle forme contrattuali migliori per realizzare questo tipo di rapporto di lavoro (De Santi et al., 2008).

Ciò che accomuna i vari progetti, è l'idea di far confluire le risorse che normalmente vengono investite da diverse istituzioni, all'interno di un unico progetto gestito dalle scuole e dagli enti del territorio coinvolti, dando un senso ai diversi interventi e aumentando, quindi, le possibilità di successo (Tino & Fedeli, 2015; Vecchiarelli, 2015, Mortari, 2003, Pavoncello & Spagnolo, 2013).

Inoltre, in tutti i progetti è data molta enfasi alle azioni di accompagnamento, cioè a tutte quelle attività messe in atto per facilitare e supportare la transizione dei ragazzi dai contesti educativi a quelli lavorativi. Per accompagnamento si intendono l'insieme delle azioni volte a costruire le condizioni migliori per l'avvio dell'esperienza lavorativa e a favorire l'avvicinamento al mondo del lavoro (De Santi et al., 2008).

Le modalità di accompagnamento possono assumere forme tra loro molto diverse: dalle attività di contatto con le imprese ai percorsi di mentoring, dal supporto alle famiglie ai colloqui con gli operatori socio sanitari. Tali azioni promuovono un processo di cambiamento e di consapevolezza nel soggetto che da studente acquisisce un'identità professionale nuova, quella di lavoratore, a cui è chiesto di svolgere una mansione in modo autonomo (Iannis, 2000).

Un terzo aspetto messo in evidenza nei progetti è l'importanza delle reti sociali sia all'inizio, quando è necessario stabilire i contatti con le famiglie e gli enti territoriali che nel momento dell'ingresso nel contesto lavorativo (Roberti, 2005). In un primo momento, la rete si attiva nella scuola ad un livello micro e prevede una maggior partecipazione degli attori direttamente coinvolti nel progetto di vita dello studente (genitori, insegnanti, specialisti). Questa dimensione interna è il punto di partenza per gestire in modo efficace l'apertura verso l'esterno, quando la scuola entra in relazione con le organizzazioni esterne (come possono essere le aziende). Bartolo e colleghi, in una ricerca condotta in Campania, sottolineano il ritardo nella promozione degli interventi di rete e la carenza di prassi riconosciute e consolidate come parti integranti del buon funzionamento di una rete strutturata. Le collaborazioni sono spesso discontinue e di carattere per lo più informale e, per questo, sembra necessario definire in modo più formale le intese tra i soggetti e fare in modo che si possano allargare e consolidare. Le relazioni con il territorio si devono basare su un processo di condivisione di obiettivi comuni e sulla creazione di un know how professionale che necessita di un confronto costante (Giorgini & Consegna, 2012, Lent & Brown, 2006; Pavoncello & Lorusso, 2013).

Il presente studio intende presentare un'esperienza di alternanza scuola/lavoro che ha condotto uno studente con disabilità dal mondo della scuola a quello del lavoro. Il progetto è descritto utilizzando il modello di Pavoncello e Spagnolo (2015), il modello più utilizzato in letteratura per analizzare questo tipo di esperienze. Le attività messe in atto durante questo percorso testimoniano la possibilità di costruire prassi condivise che possono essere replicate anche all'interno di contesti differenti.

## Progetto, obiettivi e strumenti

Il progetto di alternanza scuola/lavoro è stato realizzato con Andrea (tutti i nomi utilizzati sono nomi di fantasia), uno studente con disabilità intellettiva, durante la frequenza dell'ultimo anno di una Scuola Secondaria di Secondo grado nell'anno scolastico 2014/2015, anno in cui ha terminato il percorso di studi all'interno di un istituto tecnico della provincia di Bergamo. Il percorso ha visto la partecipazione di tutti gli attori coinvolti nel progetto di vita del ragazzo ed è durato per tutto l'anno scolastico.

### Accoglienza

Inizialmente sono stati realizzati una serie di incontri con l'obiettivo di valutare la possibilità di progettare un percorso di alternanza. A queste riunioni hanno partecipato: i genitori, l'assistente sociale, il referente della cooperativa sociale, l'insegnante di sostegno e l'assistente educatore che seguiva Andrea a scuola. Durante il primo appuntamento, l'assistente sociale ha spiegato ai genitori il motivo del primo incontro:

“Siamo qui a pensare ad un percorso professionale per Andrea, un nuovo punto di partenza dopo la scuola, visto che adesso diventa grande, ecco, secondo noi lui ha le possibilità di farlo”.

I genitori hanno accolto la proposta e si è quindi deciso di procedere con l'esperienza.

### Orientamento

Dopo aver condiviso l'opportunità di intraprendere questa esperienza, il passaggio successivo è stato quello di individuare il contesto adatto alle caratteristiche di Andrea. Per fare ciò, sono stati analizzati i punti di forza e le difficoltà del ragazzo. Tra gli elementi più positivi che contraddistinguono Andrea ci sono: la sua grande capacità di leggere le emozioni nei suoi interlocutori, la disponibilità all'entrare in relazione e l'attenzione verso coloro che sono in difficoltà. L'elemento di maggior criticità, invece, è legato alla necessità di avere un adulto di riferimento in grado di gestire atteggiamenti scorretti messi in atto per attirare l'attenzione o per apparire più simpatico agli occhi dei suoi interlocutori.

Alla luce di questa sua predisposizione a stare a contatto con le persone, è emersa la possibilità di far lavorare

Andrea in una mensa oppure in un supermercato. Quando è stato coinvolto in questa riflessione, ha risposto con grande entusiasmo:

“Bello la mensa, e anche il supermercato, se facciamo tutti e due? Prima mensa e poi supermercato, io sono a posto, porto a casa la mia paga e sono a posto”.

La prima organizzazione che si è deciso di contattare è stata una mensa scolastica perché poteva essere piacevole per Andrea essere a contatto con i bambini durante il tempo del pasto, momento che tra l'altro lui adora. La responsabile del personale, però, quando è stata interpellata, si è dichiarata disponibile solo per un tirocinio formativo, senza alcuna possibilità di collaborazione futura. L'obiettivo, però, era quello di provare ad identificare un contesto che, almeno inizialmente, offrisse qualche possibilità di assunzione. Allora si è deciso di contattare un supermercato; al telefono il referente si è dichiarato subito interessato e, dopo aver visionato una scheda di presentazione del ragazzo, ha fissato subito un appuntamento a cui hanno partecipato l'insegnante di sostegno e l'assistente educatore. Durante il colloquio, il responsabile del negozio ha illustrato le caratteristiche del suo contesto lavorativo e si è reso disponibile ad accogliere Andrea per un tirocinio in alternanza, della durata di sei mesi, che avrebbe poi potuto portare all'assunzione. Il supermercato è descritto come uno spazio relativamente piccolo, frequentato da clienti abituali che quotidianamente fanno la spesa. Si tratta di un negozio a conduzione familiare, in cui lavorano tre dipendenti più il titolare e per Andrea hanno ipotizzato un part-time di quattro ore giornaliere, in orario da concordare. Anche rispetto alla mansione, l'idea era quella di far sperimentare al ragazzo più compiti, ma in un'ottica di gradualità, partendo dalla predisposizione della merce sugli scaffali. Il referente ha concluso specificando un'unica richiesta, che l'assistente educatore fosse sempre presente, almeno nella fase iniziale. L'esito positivo dell'incontro è stato comunicato ad Andrea, alla sua famiglia e a tutti gli attori coinvolti nel progetto.

### Formazione

Prima di iniziare l'esperienza lavorativa, sono state realizzate alcune azioni volte a “preparare” Andrea ad

affrontare la nuova avventura, ed il contesto ad accoglierlo.

I genitori hanno evidenziato l'importanza di consentire ad Andrea di spostarsi in autonomia, così, svariate volte, l'assistente educatore lo ha accompagnato e si è accertato che trovasse dei punti di riferimento utili a memorizzare la strada. Inoltre, gli sono state spiegate tutte le regole di comportamento da utilizzare nei confronti dei clienti e dei colleghi.

Parallelamente, l'assistente educatore ha incontrato i referenti dell'organizzazione, per definire le condizioni lavorative e le regole che Andrea avrebbe dovuto rispettare. La supervisione del lavoro di Andrea è stata affidata a Roberto (il responsabile) e ad Ilaria (la sua vice) ma inizialmente è stata richiesta anche la presenza dell'assistente educatore, in modo da garantire che potesse intervenire in caso di bisogno. È stata una presenza discreta che ha garantito un supporto senza però ostacolare le interazioni tra Andrea e i suoi colleghi. Inoltre, sono stati previsti dei momenti di confronto e di verifica al termine di ogni giornata per ragionare insieme sugli aspetti più positivi e sulle eventuali criticità emerse durante l'orario lavorativo.

### Accompagnamento

Il primo giorno di lavoro, Ilaria e Andrea si sono dichiarati emozionati e felici di intraprendere la nuova avventura. Andrea si è presentato davanti alle due porte di ingresso bianche del supermercato e, una volta entrato, ha seguito un percorso praticamente obbligato. Sulla destra il banco frigo è seguito dallo scaffale con i biscotti e le merendine distese (rigorosamente in ordine: cacao, cappuccino e fragola), chiudono la serie i cereali. Proseguendo lungo il perimetro si incontra il banco dei salumi e del pane, poi le patatine e i grissini e si giunge alla porta del piccolo magazzino. L'ingresso è stretto, coperto da una tenda di plastica grigia con delle piccole fessure. Poco più avanti si scorge un'altra porta che conduce nel piccolo ripostiglio, dotato di una postazione pc. Tra i due ingressi c'è il banco frigor, in bella vista ci sono i salumi confezionati e una grande quantità di latte e uova. Proseguendo, si incontra un piccolo scaffale e poi il banco blu della Nestlè, che ricorda qualche mare limpido e lontano, inaugura la vasta serie dei surgelati. Praticamente nei pressi dell'uscita è posizionata la piccola cassa, rossa e grigia. Al centro del negozio,

quattro scaffali sono disposti in orizzontale: il primo è coperto di pasta e riso, il secondo è dedicato alle bibite, il terzo ai detersivi e, l'ultimo, contiene tutto il necessario per l'igiene personale di adulti e bambini.

Terminato il primo giro del supermercato, Andrea si è guardato attorno e la sua attenzione è stata catturata subito dal banco dei salumi, di cui è un grande appassionato. Dal fondo del negozio Roberto lo ha chiamato vicino a sé:

“Vieni Andrea, che ti faccio vedere come è fatto il negozio, poi ti racconto che cosa dobbiamo fare oggi, però prima appoggia le tue cose qui, qui c'è il magazzino, lo tu stai con me oggi, va bene, sei d'accordo?”

Andrea: “Certo certo, tu sei il capo. Posso lasciare qui le mie cose?”

Roberto: “Sì, sì, guarda, qui è il posto che usiamo per fare gli ordini, tu puoi appoggiare le cose qui, e qui puoi venire per la pausa, la vuoi fare la pausa?”

Andrea: “Vedi te, per me è uguale”

Roberto: “Bravo, bella risposta, certo che fai la pausa, adesso dai che c'è da lavorare, vieni che scarichiamo adesso”

Andrea: “Sono pronto (e solleva le maniche della felpa), ho anche messo le braghe comode, così posso lavorare meglio”.

Mentre Andrea visitava il negozio con Roberto, l'assistente educatore ha condiviso alcune indicazioni con Ilaria, in particolare le ha ricordato di spiegare sempre ad Andrea quel che doveva fare, e di verificare che lui avesse compreso la consegna, senza dare mai nulla per scontato. Inoltre, le ha detto, quando possibile, di affiancarlo nello svolgimento dell'attività, in modo che lui potesse osservare e memorizzare la sequenza corretta delle azioni da svolgere. Quei suggerimenti sono stati messi in pratica immediatamente:

Andrea: “Sono pronto”

Roberto: “Ecco, allora prendi lo scatolone e spostalo, poi mi aiuti a sistemare la frutta, lo facciamo insieme, così vedi come si fa”

Andrea: “Va bene, certo”

Roberto: “Ecco, bravo, poi insieme scarichiamo il camion e, per oggi che è il primo giorno, siamo a posto. Ecco, guarda che ci sono delle cose delicate, mi raccomando”

Andrea: “Certo, certo. Guarda lì quante cose”

Roberto: “Adesso prendiamo il carrello grande, poi tu mi aiuti a spingere”

Andrea: “Sono pronto”

Dopo che il camion è stato scaricato, non restava che spostare la merce dai carrelli al magazzino, ma Roberto si è ricordato della pausa promessa ad Andrea:

Roberto: “Andrea, vuoi fare cinque minuti di pausa?”

Andrea: “Se vuoi, guarda te”

Roberto: “Cosa guardo io, facciamo così, vai pure a riposarti, poi hai l’orologio?”

Andrea: “No”

Roberto: “Male, tra cinque minuti ti chiamo io, che mi aiuti a sistemare, poi puoi andare”

Andrea: “Ok”

Al termine della prima giornata, Roberto e Andrea hanno scaricato il camion, tolto tutta la merce dai carrelli e l’hanno depositata in magazzino; si tratta di un lavoro congiunto che è riuscito a svolgere tranquillamente e in modo corretto. Prima di andare via, poi, c’è stato il tempo anche per rielaborare la giornata:

Roberto: “Sei stato bravo, hai lavorato bene, senza distrazioni e con attenzione”

Andrea: “Grazie, ho messo a posto tutto”

Roberto: “Sì ora puoi andare, grazie e ci vediamo domani”.

Le strategie che ha utilizzato in questa fase Roberto sono legate soprattutto alla necessità di anticipare sempre quel che sta per succedere, per esempio con frasi come: “Vieni che scarichiamo, poi mettiamo tutto nei carrelli e poi sistemiamo.” In secondo luogo, Roberto ha sempre cercato di spiegare le varie azioni: “Adesso ti racconto come facciamo, ti spiego...” In terzo luogo, è stato utile mostrare ad Andrea le varie mansioni, in modo che lui le potesse osservare e replicare, per esempio: “Guarda che ti faccio vedere come si fa...” Inoltre, Roberto ha cercato di renderlo partecipe delle decisioni, chiedendogli il consenso: “Sei d’accordo se facciamo una pausa dopo...” Infine, ha gratificato Andrea ogni volta che è riuscito a portare a termine il compito in modo corretto: “Bravo, sei stato bravo...”

### **Imparo la mansione**

La prima attività proposta, nell’ottica della gradualità di insegnamento descritta in precedenza, è stata quella dell’apertura dei cartoni, una delle mansioni più ripetute

durante la giornata. Andrea, alle prese con il cellophane, è sembrato essere inizialmente un po’ in difficoltà perché alcune confezioni erano proprio faticose da rompere. Ilaria e Roberto, gli hanno insegnato alcuni trucchi per fare meno fatica e lo hanno affiancato nei diversi compiti. Insieme all’assistente educatore hanno concordato, anche in questo caso, alcune strategie organizzative. Innanzitutto hanno pensato di fargli sistemare un solo prodotto per volta, in modo che potesse piano piano acquisire maggiore familiarità con i vari tipi di merce. In secondo luogo, hanno scelto di iniziare con le confezioni più resistenti (come le lattine) e di passare poi a quelle più delicate (come i biscotti e le fette biscottate). Infine, solo dopo qualche giorno, hanno provato a fargli posizionare anche la merce più fragile, come le bottiglie di olio e di birra. Vista la difficoltà di Andrea con il cellophane, Roberto gli ha mostrato un “trucchetto” che consiste nel fare un taglietto nell’involucro con le nocche delle dita. Andrea ha provato e, diventato esperto, ha mostrato a tutti i clienti che giungevano nel negozio la nuova competenza acquisita. Una volta che la capacità di aprire i cellophane è stata acquisita, Roberto ha spiegato ad Andrea che non era necessario rompere tutta la confezione ma era sufficiente fare delle fessure sufficientemente grandi per estrarre la merce. Roberto ha prestato attenzione ad introdurre questa nuova nozione solamente quando la precedente era stata ben appresa:

Roberto: “Cerca il thé alla pesca, attento che sia quello alla pesca”

Andrea: “Visto, è lì”.

Roberto: “Ecco, guarda che ti faccio vedere una cosa, adesso che sei diventato bravo ad aprire i cartoni ti faccio vedere una cosa. Non serve che apri tutto, basta che tu riesca ad estrarre le bottiglie, capito?”

Andrea: “Capito, aspetta che provo, così?”

Roberto: “Bravo”

Con il passare del tempo, Andrea è diventato sempre più agile ed ha imparato ad aprire senza problemi qualsiasi confezione; ha inoltre appreso che non è necessario rompere tutta la confezione ma è sufficiente fare dei fori per estrarre i prodotti. Questo meccanismo, ovviamente, gli ha permesso di essere più veloce nel posizionamento sugli scaffali. Ilaria si è accorta di questo progresso e lo ha

comunicato ad Andrea, che è stato felice del complimento e ha continuato a lavorare con ancora maggiore impegno. Dopo quattro giorni, Andrea è riuscito a svolgere in autonomia questa mansione ad un ritmo che Roberto e Ilaria hanno giudicato consono allo standard previsto. Anche rispetto all'ordine e alla precisione degli oggetti sugli scaffali, i risultati sono soddisfacenti. Durante uno dei momenti di verifica, Ilaria e Roberto hanno dichiarato all'assistente educatore la loro soddisfazione:

Ilaria: "È bravo e veloce, perché poi le cose sono sempre due: fare le cose giuste, e farle in tempo"

Assistente educatore: "Certo, è vero, la correttezza non basta"

Ilaria: "Lui è uno che, se continua così, ha sicuramente la potenzialità per restare qui"

Roberto: "Sì, sì, siamo molto contenti e anche lui mi sembra, quando parliamo mi sembra sereno"

Assistente educatore: "Sì, lui è contento, mi sembra che le cose stiano andando al meglio"

Roberto: "Questo primo obiettivo è stato raggiunto direi."

Ilaria e Roberto hanno considerato raggiunto il primo obiettivo, ovvero l'apertura delle confezioni quando Andrea è riuscito ad aprire qualsiasi confezione prestando la dovuta attenzione e nei tempi previsti.

### **Facciamo ordine: la regola delle "due file" e del tirare avanti**

Dopo aver imparato ad aprire gli scatoloni, la mansione successiva per Andrea era il posizionamento sui relativi scaffali. Per spiegargli questo nuovo compito, Roberto e Ilaria hanno pensato a due regole, che hanno chiamato: "le due file" e il "tirare avanti". Ogni prodotto doveva essere posizionato, in modo ordinato, su due file, in questo modo lo scaffale era pieno e non potevano restare avanzi di merce. Inoltre, prima di posizionare una nuova confezione, Andrea doveva sistemare ("tirare avanti") quelle già presenti sullo scaffale, in modo che fossero le prime poi ad essere acquistate. È stata Ilaria a spiegare queste regole ad Andrea e ad affiancarlo nei primi momenti, per potergli anche mostrare i vari passaggi:

Ilaria: "Allora Andrea, oggi vediamo come si mette a posto lo scaffale, ci sono due regole, una si chiama due file, l'altra invece tirare avanti, adesso ti faccio vedere, d'accordo?"

Andrea: "Sono pronto"

Ilaria: "Guarda che ti faccio vedere che cosa significa fare due file, ti faccio un esempio, così tu puoi fare uguale, hai capito?"

Andrea: "Certo certo, adesso provo"

Ilaria: "Prendi le brioches, fai una fila, poi dopo fai un'altra fila"

Andrea: "Così sono due"

Ilaria: "Esatto. Quando tu hai fatto le due file, se le hai fatte bene, lo scaffale è a posto e tu hai finito tutte le brioches, capito?"

Andrea: "Certo, provo"

Ilaria: "Bravo, bene così."

Anche in questo caso sono state utilizzate delle strategie, costruite in accordo con l'assistente educatore. Sono state create delle routine che si sono ripetute e consolidate nel corso del tempo. Innanzitutto, ogni azione è sempre stata mostrata e Andrea ha potuto osservare "Ti faccio un esempio, ti faccio vedere come si fa..." In secondo luogo, ad Andrea è stato chiesto di ripetere l'azione: "Adesso prova tu..." Ad ogni messaggio è seguita sempre una verifica, per accertarsi che avesse compreso: "Hai capito cosa devi fare?" Inoltre, i risultati attesi sono sempre stati spiegati: "Se hai fatto bene e non hai sbagliato, vedrai che hai finito tutte le brioches." Infine, quando il lavoro è ben fatto, Andrea è sempre stato elogiato: "Bravo, bene, bene così."

Inizialmente Andrea ha avuto qualche difficoltà soprattutto per la paura di sbagliare. Roberto, per rassicurarlo, ha pensato di preparargli già il primo prodotto della fila, in modo che lui poi potesse proseguire in autonomia guardando il suo esempio. Ilaria, invece, ha deciso di provare a lavorare al suo fianco, nella stessa corsia, ma ciascuno con un compito diverso. Così facendo, ha avuto la possibilità di controllare Andrea e di fargli sentire la sua vicinanza, ma senza interrompere il suo lavoro:

Andrea: "Sei qui vicino a me adesso?"

Ilaria: "Certo, guarda, io faccio il vino e tu invece le lattine"

Andrea: "Ok, io faccio questo e tu invece quello lì"

Ilaria: "Se hai bisogno poi mi chiami"

Andrea: "Certo, certo, ma ce la faccio, guarda ho quasi finito"

Ilaria: "Bravo."

In questo caso, invece, oltre alla dimensione verbale si è scelto di sperimentare anche la vicinanza a fianco del lavoratore. Andrea è stato rassicurato da un lato dalla presenza “fianco a fianco” da parte di un collega e, dall’altro, dalla presenza di un prodotto già sullo scaffale che ha rappresentato un modello da seguire. La difficoltà di Andrea è diventata occasione per un momento di verifica tra Ilaria, Roberto e l’assistente educatore:

Roberto: “Come azione ci siamo, bisogna lavorare solo sulla velocità, ma secondo me il concetto l’ha capito”

Ilaria: “Sì, anche secondo me, aveva forse paura di sbagliare o rompere qualcosa”

Assistente Educatore: “Sì, credo che sia stato importante il rimando che gli hai dato tu, quando l’hai rassicurato sul fatto che non c’era nulla da rompere.”

Ilaria: “Già. Domani possiamo vedere come si muove da solo e se è più veloce.”

Nei giorni seguenti, Roberto ha deciso di posizionare i cartoni per terra, in modo da segnare il confine oltre il quale Andrea non doveva andare quando appoggiava i prodotti. L’obiettivo era verificare quanto riusciva a lavorare in autonomia e velocemente. Andrea è stato informato:

Roberto: “Ecco, guarda eccoli qua. Questi vanno qui, qui facciamo due file, in ordine, guarda ti lascio il cartone come segno di dove devi arrivare, vai tranquillo e riempi. Quando arrivi qui, e vedi il cartone, ti fermi, è chiaro?”

Andrea: “Ok capo”

Roberto: “Ieri sei stato bravo, però oggi vediamo se sei più veloce”

Andrea: “Più veloce, ok”

Roberto: “Bene ne, non schiacciarli ne”

Andrea: “certo, perchè se no si rompono i biscotti”

Roberto: “Io vado, poi vengo a vedere”

Andrea: “Ok”

Roberto: “Bravo”

Andrea: “Sono stato abbastanza veloce”?

Roberto: “Sì, oggi sì, bravo, continua così.”

Una volta che il concetto delle due file è stato interiorizzato e Andrea ha imparato a posizionare la merce correttamente e nei tempi richiesti, Ilaria ha deciso di introdurre un nuovo concetto che ha chiamato “file sdraiate” da utilizzare quando negli scaffari rimangono degli spazi vuoti:

Ilaria: “Cerca di metterle una vicina all’altra, così occupi bene lo spazio”

Andrea: “E adesso le metto sotto?”

Ilaria: “No facciamo la fila di lemonsoda sdraiate”.

Andrea: “Visto, che roba oh, la fila in piedi e quella sdraiate”

Ilaria: “Bravo, visto che bravi”.

Andrea (guardando verso di l’assistente educatore): “Hai visto, adesso faccio anche le file sdraiate.”

Andrea ha appreso il concetto del “tirare avanti” rapidamente, è un meccanismo che non gli ha creato difficoltà:

Roberto: “Ecco, quando mettiamo a posto la merce nuova, prima dobbiamo tirare avanti quella vecchia, così le signore prima prendono quelle vecchie e poi quelle nuove”

Andrea: “Perché?”

Roberto: “Perché così consumiamo prima quelle che scadono prima, capito?”

Andrea: “Sì, sì, tiro avanti.”

Roberto: “Dai prova con la pasta, vedi che ne avanzano due?”

Andrea: “Sì, sono gli spaghetti, quelli che fa sempre mia mamma con il ragù”

Roberto: “Ah son contento, e non invitarmi eh”

Andrea: “Ascolta, ma io posso spostarli qui in terra, e poi li rimetto?”

Roberto: “Se poi ti ricordi di metterli a posto sì”

Andrea: “Certo che mi ricordo, guarda”

Roberto: “Perfetto, bravo”

Andrea: “Ok, capito.”

### **E adesso, prova da solo**

Terminate le prime due settimane di lavoro, Ilaria Roberto e l’assistente educatore hanno ritenuto che fosse giunto il momento di verificare se Andrea riusciva a lavorare in autonomia e hanno stabilito una serie di criteri di valutazione dell’obiettivo. Per loro era indispensabile che Andrea portasse a termine l’attività richiesta e sapesse rispondere correttamente alle domande poste da colleghi e clienti. Infine, hanno ritenuto necessario che riuscisse a comunicare in modo chiaro le sue eventuali difficoltà e comprendesse i loro suggerimenti. Anche questo nuovo obiettivo è stato spiegato ad Andrea:

Ilaria: “Allora Andrea, abbiamo visto che sei bravo, sei proprio diventato bravo, allora abbiamo pensato che puoi sistemare la merce da solo, io sto al banco che vendo il pane, così le signore sono contente, tu se hai bisogno mi chiami, intanto metti a posto, hai capito?”

Andrea: “Sì, sì, io faccio e poi ti chiamo, sì, sì”

Ilaria: “E poi, quando hai finito, mi dai il segnale, mi dici che hai finito, ok”

Andrea: “Certo.”

Dopo avere spiegato il nuovo obiettivo, Ilaria si è allontanata ed ha lasciato Andrea alla sua mansione. Ha comunque continuato a guidare i suoi movimenti attraverso delle indicazioni verbali:

Ilaria: “Sei riuscito ad aprirlo?” (la voce risuona in lontananza)

Andrea: “Sì, sì, fatto”

Ilaria: “E che cosa è?”

Andrea: “È pan carrè”

Ilaria: “Bene allora mettilo dove l’abbiamo appoggiato l’altra volta, ti ricordi?”

Andrea: “Ok, ce l’ho fatta”

Ilaria: “Bene bravo! Ora puoi passare allo scatolone successivo”

Andrea: “Ok, sono i Flauti”

Ilaria: “Quelli allora con le altre brioches”

Andrea: “Certo, con calma lo faccio”

Ilaria: “Arrivo che ti faccio vedere?”

Andrea: “Lo so, lo so, stai pure lì. Aspetta, lo posso mettere anche sdraiato?”

Ilaria: “Sì, sì, va bene anche sdraiato”

Andrea: “Fatto”

Ilaria: “Ma sai che sei proprio bravo”

Andrea: “Grazie.”

Ilaria e Roberto sono riusciti a controllare il lavoro di Andrea mediante lo scambio verbale e, nel frattempo, hanno avuto la possibilità di continuare il loro lavoro tranquillamente.

### E adesso cosa faccio?

L’apprendimento della mansione è sicuramente uno degli elementi principali che garantiscono la buona riuscita di un’esperienza lavorativa. Andrea, di giorno in giorno, è diventato sempre più rapido e sicuro. Ogni tanto, però, c’è stato qualche intoppo che ha rallentato il suo lavoro. In particolare, è capitato che non conoscesse il

posizionamento di alcune merci, oppure che non lo ricordasse, o ancora che il numero delle scatole fosse troppo alto rispetto alla porzione di bancale che lui aveva a disposizione.

Altre volte, invece, la difficoltà è stata causata da delle incomprensioni, dovute a qualche imprecisione nel linguaggio di Andrea. Rispetto a questo, l’accordo con Ilaria e Roberto è stato quello di chiedere maggiori informazioni ad Andrea, cercando il suo aiuto per capire. Inizialmente, Roberto era preoccupato perché temeva che Andrea si potesse offendere; l’assistente educatore li ha rassicurati sul fatto che invece era ben contento di dare spiegazioni:

Andrea: “Mettiamo il thè a mano?”

Roberto: “Cosa è il the a mano?”

Andrea: “E’ quello della busta, no? Lo compro sempre io il thè a mano, quello che si fa a mano, che metti la polvere e lo mescoli ”

Roberto: “Ah ecco, alà the a mano, si dice solubile, so-lu-bi-le”

Andrea: "Eh va beh, solubile, a mano, non lo fai a mano te?"

Questi scambi si sono sempre risolti con una risata e l’imbarazzo iniziale è svanito. In un’altra circostanza, si è verificata più o meno la stessa situazione:

Andrea: “Dove metto le cose scadute?”

Roberto: “Ue, non ci sono le cose scadute qui, eh”

Andrea: “Ma sì, quelle che devo tirare avanti”

Roberto: “Ah, allora sono quelle più vecchie, mica scadute, pistola”

Andrea: “Ah ok, quelle vecchie”

Roberto: “Brao”

Ilaria e Roberto hanno detto ad Andrea di informarli sempre ogni volta che viveva una difficoltà e di chiedere il loro aiuto, aspettando poi che uno di loro lo potesse raggiungere. Hanno messo in luce l’importanza di comunicare in modo chiaro i problemi e di trovare insieme delle strategie. Hanno dedicato tempo al confronto e hanno sempre coinvolto Andrea nelle scelte. In questo modo lui si è sentito valorizzato e ha capito che il suo parere era importante.

Infine, un'ultima difficoltà è sorta quando Andrea ha infranto alcune regole e ha messo in atto atteggiamenti volti ad attirare l'attenzione dei suoi colleghi e dei clienti. Una situazione tipica si è verificata nei cosiddetti "tempi morti", ovvero tra la fine di un'attività e l'inizio dell'altra, quando Andrea ha iniziato ad aggirarsi per il negozio, intrattenendo i clienti:

Roberto: "Eh dove sei?"

Andrea: "Dove c'è il latte"

Roberto: "E cosa fai lì che mi dovevi aspettare qui?"

Andrea: "Sto parlando con la signora"

Roberto: "Ti ricordi che mi devi aspettare qui?"

Andrea: "Sì ma stavo parlando"

Roberto: "Non devi parlare, devi aspettarmi qui, capito?"

Andrea: "Sì, okey"

Ilaria e Roberto hanno ripreso Andrea e hanno anche chiesto ai clienti di non assecondarlo ma, anzi, di invitarlo a smettere. Con il passare del tempo, e con l'aiuto di tutti, il numero di episodi è diminuito sensibilmente ed Andrea non è più stato ripreso.

### Gli errori possono capitare

Un ultimo aspetto che è risultato interessante nel percorso di Andrea è stata la gestione degli errori che sono occorsi durante la normale attività lavorativa. Si è trattato di un momento delicato perchè ha visto anche il coinvolgimento delle emozioni, sia di Andrea che di Ilaria e Roberto:

Andrea: "Ahio, ho sbagliato e le lattine sono cadute giù, scusa scusa"

Roberto: "Non preoccuparti, capita, però stai attento, perché si possono rompere"

Andrea: "Se si rompono è un guaio, appiccica tutto e poi la signora come fa a comprarle, scusa scusa"

Roberto: "Dai, fa niente, avanti avanti"

Andrea: "Ok, però adesso sto attento"

Roberto: "Bravo"

Gli errori sono stati anche l'occasione per sperimentare l'utilizzo di alcuni strumenti, come il taglierino e lo sgabello. Inizialmente, soprattutto Ilaria è stata un po' titubante perchè aveva paura che Andrea si potesse fare male:

Roberto: "Qua sopra c'è vuoto, ce la fai? sei grande abbastanza"

Andrea: "Certo. Oh cavoli, qua ci vuole lo sgabello. Eccolo là in fondo. Posso prenderlo?"

Roberto: "Sì però aspetta, bisogna capire come organizzarsi, salire sullo sgabello, afferrare la scatola di Plasmon dal cartone e depositarla nel posto giusto".

Con il supporto di Ilaria e Roberto, Andrea ha provato diverse tecniche per salire sullo sgabello, sino a quando ha trovato quella giusta: un piede sullo sgabello, l'altro per terra, poi scende, si piega, recupera il Plasmon dallo scatolone e, con un balzo, lo deposita sullo scaffale. Quando è diventato sufficientemente agile, si è reso conto di poter afferrare anche due confezioni contemporaneamente, e i tempi di sistemazione della merce si sono ridotti.

Lo sgabello, quindi, non è più stato un problema nella misura in cui è stato spiegato ad Andrea il corretto utilizzo ed è stato monitorato durante la fase in cui ha imparato ad utilizzarlo. Continuamente, poi, gli è stata l'importanza di prestare attenzione:

Andrea: "Ecco io prendo lo sgabello, mamma, devo fare piano, e devo riempire lo spazio"

Ilaria: "Tira avanti che va bene così. va bene queste qua le mettiamo sotto, scendi pure. La coca finisci di fare questa. Hai visto che abbiamo messo a posto tutte le bibite?"

Andrea: "Eh?, aspetta che scendo"

Ilaria: "Hai ragione, scendi. Dicevo che abbiamo sistemato tutte le bibite"

Quando si sono verificati questi episodi critici, Ilaria e Roberto hanno messo in atto una serie di strategie. Innanzi tutto hanno mantenuto un atteggiamento fermo e deciso e hanno spiegato sempre le loro motivazioni. Quando necessario, hanno ripetuto le procedure insieme ad Andrea e gli hanno ricordato gli atteggiamenti corretti da tenere con clienti e colleghi. Davanti agli errori, hanno sempre cercato di rassicurarlo e incoraggiarlo e hanno identificato insieme a lui la soluzione migliore per far fronte alle difficoltà.

### Il posto è tuo!

Al termine del periodo di alternanza, Ilaria, Roberto e l'assistente educatore, si sono incontrati per un momento di verifica in cui è emerso che Andrea conosceva

perfettamente le mansioni che gli venivano richieste ed era in grado di portarle a termine nei tempi richiesti. Il numero degli errori è andato diminuendo nel corso del tempo e gli interventi di supporto sono stati notevolmente ridotti. Gli episodi in cui Andrea ha messo in atto comportamenti inadeguati sono diventati sporadici ed ha saputo costruire relazioni positive con i clienti, che hanno imparato a rivolgersi a lui per cercare i prodotti che non trovano. Per questi motivi, Roberto e Ilaria hanno deciso di assumere Andrea con un contratto part time a tempo determinato. Prima di fargli firmare il contratto, però, hanno individuato con lui i prossimi obiettivi: essere più preciso quando deve chiedere informazioni o dare spiegazioni e ridurre ulteriormente gli episodi di trasgressione delle regole.

## Conclusioni

Il periodo di alternanza scuola/lavoro durante la frequenza scolastica rappresenta un momento importante nel progetto di vita di tutti gli studenti, compresi quelli con disabilità, perché permette di sperimentare le loro attitudini e di consolidare le loro capacità. Questi percorsi che hanno una valenza formativa significativa perché operano sia nell'ambito dell'autonomia personale che della sfera sociale e cognitiva. Inoltre, offrono ai ragazzi l'opportunità di sperimentarsi come persone competenti all'interno di contesti lavorativi, migliorando sia l'autostima che la motivazione all'apprendimento.

Dall'analisi del caso proposto sono emersi alcuni significativi. Innanzitutto, la necessità di coinvolgere tutti gli attori che partecipano alla costruzione del progetto di vita della persona con disabilità, che deve essere messa al centro insieme alla sua famiglia. E' indispensabile comprendere le aspettative, le attitudini e i desideri anche se, talvolta, questi non sono del tutto chiari anche al soggetto stesso.

In secondo luogo, è fondamentale poter contare sulla rete sociale per sensibilizzare il territorio e quelle realtà che potrebbero accogliere lo studente sia per favorire la crescita delle sue competenze tecniche e relazionali che per aiutarlo a capire quale settore lavorativo può essere quello più adatto. La scelta deve poi tener conto della collocazione fisica del luogo di lavoro, che deve essere raggiungibile in autonomia o con l'utilizzo dei mezzi pubblici.

Successivamente, si tratta di identificare la mansione da affidare al soggetto e di individuare la figura che sarà il suo riferimento durante l'esperienza. Può essere utile un colloquio con i referenti, volto a presentare la persona, i suoi punti di forza e le sue difficoltà. E' importante definire insieme le richieste, gli obiettivi che si intendono raggiungere e gli indicatori di verifica che si utilizzeranno per valutare l'esperienza.

Durante le attività quotidiane, è importante individuare dei momenti di confronto continui, in modo da verificare in itinere l'andamento dell'esperienza. Alcune strategie comuni possono essere d'aiuto:

- un momento di verifica all'inizio o al termine della giornata per condividere ciò che ha funzionato e gli aspetti invece su cui è necessario lavorare;
- l'attenzione, oltre all'aspetto tecnico relativo alla mansione, anche alla gestione delle emozioni e alla dimensione relazionale, per garantire al soggetto e ai suoi colleghi un supporto adeguato;
- spiegazione verbale delle attività da svolgere accompagnata sempre ad un esempio concreto e dalla verifica della comprensione del messaggio. Vedere, oltre che sentire, aiuta ad interiorizzare il compito e l'indicazione che viene data;
- introduzione di supporti visivi, come per esempio gli scatoloni appoggiati a terra oppure i primi prodotti appoggiati direttamente sullo scaffale. Questi sostegni aiutano la persona a costruirsi dei punti di riferimento che rendono più sicura l'esecuzione dei compiti;
- supervisione "a distanza" in modo da guidare verbalmente il soggetto lasciandogli però un margine di autonomia e consentendo ai colleghi di poter proseguire nello svolgimento del loro lavoro;
- il rinforzo positivo tutte le volte in cui l'azione è stata compiuta correttamente ed il supporto a livello emotivo nel momento in cui si verifica una difficoltà oppure un errore. La rassicurazione favorisce l'autostima e la motivazione del soggetto che, sentendosi competente, si impegna ancora di più per portare a termine i compiti al meglio.

Le modalità di gestione della situazione lavorativa da parte del lavoratore e dei suoi colleghi hanno un ruolo determinante per la buona riuscita dell'esperienza. Questo caso ha testimoniato che Andrea, adeguatamente formato,

è stato in grado di svolgere i compiti richiesti. Allo stesso modo, anche i suoi colleghi hanno avuto bisogno di ricevere un supporto per poter accogliere il ragazzo all'interno della loro organizzazione. Nella relazione, poi,

vengono condivise molte delle strategie di supporto. Per questo la formazione può essere considerata un elemento chiave per costruire ambienti di lavoro accoglienti per le persone con disabilità.

EMANUELA ZAPPELLA  
University of Bergamo

### Bibliografia

- Bartoli G., Franciosa G., Maiorano A., *L'inserimento socio-lavorativo dei soggetti con disagio psichico. Costruzione di una rete di servizi*, in «Osservatorio Isfol», n. 1-2, 2013.
- Boffo V., Falconi S., Zappaterra T., *Per una formazione al lavoro. Le sfide della disabilità adulta*, University Press, Firenze 2012.
- Borgi M., Berry A., Cirulli F., *Approcci innovativi di agricoltura sociale come opportunità di inserimento sociale e lavorativo*, in D. Pavoncello (ed.), *Oltre il disagio psichico dei giovani: modelli e pratiche di inclusione sociale e lavorativa*, Isfol, I Libri del Fondo Sociale Europeo, Revelox, Roma 2013.
- C.M. 6 marzo 2013, n. 8, Direttiva Ministeriale 27 dicembre 2012 "Strumenti di intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica". Indicazioni operative.
- Calaprice S., *Ruolo dell'educazione per l'inclusione socio-lavorativa dei giovani a rischio*, in D. Pavoncello (ed.), *Oltre il disagio psichico dei giovani: modelli e pratiche di inclusione sociale e lavorativa*, cit.
- Cambi F., *La cura di sé come processo formativo*, Laterza, Roma-Bari 2010.
- Catarsi E. (ed.), *Promuovere i ragazzi. Accoglienza, peer education, orientamento per combattere la dispersione scolastica*, Del Cerro, Tirrenia 2004.
- Colombini A., Guidi F., *Azienda agricola Biocolombini: economia solidale e marketing sociale*, in F. Cirulli, A. Berry, M. Borgi, N. Francia, E. Alleva (Ed.), *L'agricoltura sociale come opportunità di sviluppo rurale sostenibile: prospettive di applicazione nel campo della salute mentale*, in «Rapporti ISTISAN», 11/29, 2011, pp. 37-39.
- D.M. 27 dicembre 2012, *Strumenti di intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica*.
- Dainese R., *Progetto di vita e disabilità: un processo tra orientamenti e ri-orientamenti*, 2015.
- Dapoto M., *L'ingresso nel mondo del lavoro dei giovani e dei soggetti diversamente abili*, 2014.
- De Anna L., *L'accoglienza degli studenti disabili nelle Università. Notiziario bimestrale del Ministero dell'Università e della Ricerca Scientifica e Tecnologica*, in «Collana Università Ricerca», 7 (2), 1996, pp. 24-48.
- De Mennato P. (ed.), *Progetti di vita come progetti di formazione*, ETS, Pisa 2006.
- De Santi A., Guerra R., Morosini P., *La promozione della salute nelle scuole: obiettivi di insegnamento e competenze comuni*, Istituto Superiore di Sanità, Roma 2008.
- Del Gobbo G., *Il processo formativo tra potenziale di conoscenza e reti di saperi. Un contributo di riflessione sui processi di costruzione di conoscenza*, FUP, Firenze 2007.
- Di Iacovo F., O'Connor D., *Supporting policies for social farming in Europe: progressing multifunctionality in responsive rural areas*. ARSIA, LCD, Firenze 2009.
- Ferri G., Pavoncello D., Spagnolo A., *Le prospettive di impiego delle persone con disturbi psichici: Opportunità e barriere nei contesti aziendali*, n. 197, I Libri del FSE, Roma 2014.
- Giorgini C., Consegnati S., *L'alternanza scuola-lavoro. Una valida proposta formativa per le persone con disabilità o disagio certificato*, in «Orientamenti pedagogici: rivista internazionale di scienze dell'educazione», 59(349), 2012, pp. 561-567.
- Iannis G. (ed.), *Orientamento e integrazione socio-lavorativa per soggetti svantaggiati*, Edizioni Del Cerro, Tirrenia 2000.
- Laghi F., Baiocco R., D'Alessio M., Provenzano L., *Adolescenza tra rischi e risorse. Teorie, ricerche e strumenti*, Edizioni Carlo Amore, Roma 2005.

- Laghi F., Baiocco R., Costigliola F., Levanto S., Ferraro M., *Peer-mediated intervention finalizzato all'inclusione scolastica e lavorativa di adolescenti con disturbo dello spettro autistico*, in D. Pavoncello (ed.), *Oltre il disagio psichico dei giovani: modelli e pratiche di inclusione sociale e lavorativa*, Isfol, I Libri del Fondo Sociale Europeo, Revelox, Roma 2013.
- Laghi F., *Questionario per l'analisi degli indicatori sociali, comportamentali e abilità*, Dipartimento dei processi di sviluppo e socializzazione, Facoltà di Medicina e Psicologia, Sapienza, Roma 2011.
- Lent R., Brown S., *On Conceptualizing and Assessing Social Cognitive Constructs in Career*, in «Journal of Career Assessment», vol. 14, n. 1, February, 2006, pp. 12-35.
- Lepri C., *Viaggiatori inattesi. Appunti sull'integrazione sociale delle persone disabili*, FrancoAngeli, Milano 2011.
- Macrì M., *Analisi dei casi studio*, in F. Cirulli, A. Berry, M. Borgi, N. Francia, E. Alleva (Ed.). *L'agricoltura sociale come opportunità di sviluppo rurale sostenibile: prospettive di applicazione nel campo della salute mentale*, cit.
- OECD, *All on board: making inclusive growth happen*. OECD Publishing, 2014a (<http://www.oecd.org/inclusive-growth/All-on-Board-Making-Inclusive-Growth-Happen.pdf>).
- OECD. *Education at a Glance 2014: OECD Indicators*, OECD Publishing, 2014b (<http://dx.doi.org/10.1787/>).
- Onnis S., *Il dispositivo. Dal diritto vigente alla nuda vita delle persone con disabilità intellettiva*, in «Italian Journal of Disability Studies», 2(1), 2013, pp. 109-132.
- Pavoncello D., Spagnolo A., *Agricoltura sociale: un'opportunità per la transizione scuola-lavoro dei giovani con disabilità psichica. Esempi di buone pratiche*, ISFOL, 2015.
- Pavoncello D., *Prevenire il disagio psichico dei giovani attraverso azioni mirate*, in «FSE-News», Newsletter del FSE 2007-2013, numero 11, 2012.
- Pavoncello D., *Le strategie didattiche e metodologiche per promuovere l'apprendimento*, in «Rassegna CNOS», Anno 19, n. 3, Settembre-Dicembre 2003.
- Pavoncello D., Lorusso B., *Prevenire l'esclusione socio-lavorativa dei giovani con disagio psichico attraverso la rilevazione dei Bisogni educativi speciali*, in D. Pavoncello (ed.), *Oltre il disagio psichico dei giovani: modelli e pratiche di inclusione sociale e lavorativa*, I libri del FSE, Roma, Revelox, 2013, pp. 46-49.
- Pavoncello D., Spagnolo A. (a cura di), *Oltre il disagio psichico dei giovani: modelli e pratiche di inclusione socio lavorativa*, I libri del FSE, Roma, Revelox, 2013.
- Pavoncello D., Spagnolo A., Laghi F., *Prevenire si può. Analisi delle misure di accompagnamento per la transizione scuola-lavoro dei giovani con disagio psichico*, n. 198, I Libri del Fondo Sociale Europeo, Roma 2014.
- Roberti V., *La gestione dei processi e la rete dei servizi per la salute mentale. Percorsi integrati per l'inserimento lavorativo*, Franco Angeli, Milano 2005.
- Spagnolo A., Pavoncello D., Del Gobbo G., Iannis G., Laghi F., *Analisi della dimensione inclusiva dell'offerta formativa e delle misure di accompagnamento dei giovani 14-18 anni affetti da disturbi mentali*, 2014.
- Tino C., Fedeli M., *L'Alternanza Scuola-Lavoro: uno studio qualitativo*, in «Form@ re-Open Journal per la formazione in rete», 15(3), 2015, pp. 213-231.
- Vecchiarelli M., *Alternanza scuola-lavoro: Analisi di percorsi curricolari nazionali e transnazionali* (Vol. 8). Edizioni Nuova Cultura, 2015.