

3. L'orientamento: un percorso inclusivo che ha radici nell'infanzia

RITA MANZARA, FEDERICO MUCELLI

Docenti a contratto presso il Dipartimento Studi Umanistici
dell'Università degli Studi di Trieste
Corso di specializzazione per le attività di sostegno

3.1. L'ORIENTAMENTO PERMANENTE NELL'OTTICA DELLA "PROSPETTIVA DI VITA"

Questo contributo trae origine da una riflessione che ha legato insieme i due laboratori previsti nel corso di specializzazione per le attività di sostegno, entrambi sul tema "Orientamento e Progetto di Vita" anche se distinti tra primo e secondo ciclo d'istruzione per mere esigenze organizzative. La distinzione non rispecchia, infatti, la prospettiva che dovrebbe assumere un'efficace azione di orientamento, la quale va inquadrata in un percorso senza soluzione di continuità, pensato per fornire gli strumenti utili a qualsiasi persona, in qualunque momento della sua esistenza, per realizzare "la miglior vita possibile".

Come affermano in Premessa le *Linee guida per l'orientamento permanente* (MIUR, 2014, p. 2), «l'orientamento lungo tutto il corso della vita è riconosciuto come diritto permanente di ogni persona, che si esercita in forme e modalità diverse e specifiche a seconda dei bisogni, dei contesti e delle situazioni».

Anche le successive, e più recenti, *Linee guida per l'orientamento scolastico* del dicembre 2022, conseguenti alla riforma prevista dal *Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza* (PNRR), con il parere positivo del Consiglio Superiore

della Pubblica Istruzione (CSPI), ribadiscono (vedi punto 4, comma 1, pag. 3) che

La persona necessita di continuo orientamento e ri-orientamento rispetto alle scelte formative, alle attività lavorative, alla vita sociale. I talenti e le eccellenze di ogni studente, quali che siano, se non costantemente riconosciute ed esercitate, non si sviluppano, compromettendo in questo modo anche il ruolo del merito personale nel successo formativo e professionale.

Per realizzare il diritto di ciascuno ad un idoneo percorso orientativo è necessaria un'azione educativa che prenda avvio dalla «promozione delle competenze orientative generali o di base, apprendibili durante l'età evolutiva e finalizzate all'acquisizione di una cultura dell'orientarsi e di un metodo nell'orientarsi» per proseguire verso la formazione delle «competenze orientative specifiche, volte a risolvere compiti che caratterizzano sfere di vita peculiari, quali quella della formazione e del lavoro» (Miatto, 2022, p.111).

La questione assume un carattere di particolare complessità se riferita ai soggetti con disabilità per i quali il MIUR ha fornito indicazioni attraverso le *Linee guida per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità* del 2009. Le specifiche azioni di orientamento descritte nella terza parte di quest'ultimo documento ministeriale non devono limitarsi ad «assicurare continuità nella presa in carico del soggetto da parte della scuola successiva» (Art.1.1, p.14), in quanto sono chiamate a rispondere alla necessità di «predisporre piani educativi che prefigurino, anche attraverso l'orientamento, le possibili scelte che l'alunno intraprenderà dopo aver concluso il percorso di formazione scolastica» (art. 1.4, p.16).

L'orientamento scolastico vissuto e organizzato come accompagnamento della persona rappresenta dunque un'opportunità in cui il giovane può ri-progettarsi, rielaborando le proprie esperienze, dando loro un senso in un'ottica di sviluppo verso l'adulità e verso veri spazi di autonomia reale. Allievo, famiglia, scuola, servizi, territorio devono sentirsi coinvolti in questo percorso di accompagnamento verso il diventare adulto promuovendo occasioni di inclusione sociale. Proprio per questo il secondo *Programma d'azione biennale per la promozione dei diritti e l'integrazione delle persone con disabilità* (2017), elaborato dall'Osservatorio Nazionale sulla condizione delle persone con disabilità sulla base delle disposizioni della legge n. 18 del 2009, ha sottolineato la necessità di garantire azioni di continuità tra orientamento, formazione e transizione al lavoro. Tale documento ha incorag-

giato la messa in atto di «percorsi educativi misti di istruzione, formazione professionale ed esperienze di lavoro, sulla base di accordi presi, per iniziativa della scuola, fra scuola, centri di formazione professionale e mondo del lavoro» (Miatto, 2022, p.111).

Occorre cogliere tutto questo come una grande opportunità per favorire il passaggio dalla scuola al mondo del lavoro, dalla scuola ai centri educativi e occupazionali per persone disabili: un passaggio delicato dove spesso si possono avere intoppi deleteri nella costruzione dell'*io* della persona che rischiano di segnare in modo negativo, a volte per tempi molto lunghi, la percezione del mondo esterno alla scuola, vista ancora come l'ultima "occasione protetta". Questo vale sia per gli allievi che per i genitori che vivono in questo frangente le criticità della crescita e della transizione.

3.2. LA PERCEZIONE DEL VALORE INCLUSIVO DELL'ORIENTAMENTO DA PARTE DEI DOCENTI

In un contesto educativo, l'orientamento deve trovare le sue radici in un corretto atteggiamento e nelle convinzioni maturate da parte dei docenti, i quali devono saper cogliere il significato autentico del compito da intraprendere in questo ambito. È per questo motivo che il laboratorio "Orientamento e Progetto di Vita", riferito al primo ciclo d'istruzione, ha preso avvio da un confronto tra i corsisti in merito ai significati dei due termini in gioco.

L'analisi di esperienze e opinioni espresse attraverso la compilazione di un questionario tratto, con adattamenti, da *La dimensione orientativa nella professionalità docente* di Teresa Grange Sergi (2007) ha originato un dibattito su diversi aspetti dell'orientamento scolastico: la connotazione disciplinare o interdisciplinare, i destinatari (tutti i discenti o solo quelli frequentanti le classi conclusive), i docenti da coinvolgere (la totalità, ovvero solo una parte o singoli incaricati), la partecipazione di esperti esterni o di testimoni privilegiati.

L'ambito principale di analisi ha comunque riguardato la dimensione temporale del processo orientativo: nonostante le numerose discrepanze riferite rispetto alla quotidianità osservata, è stata unanimemente riconosciuta la necessità che il processo in questione venga condotto con continuità nell'intero arco della vita scolastica. Con riferimento a questo auspicio sono stati quindi analizzati alcuni documenti normativi, a partire dalle *Indicazioni nazionali per il Curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione* (MIUR, 2012, p.12) le quali, ponendo l'accento sul progetto di vita dell'indivi-

duo, riassumono in questo modo il significato che deve assumere l'orientamento scolastico: «Tutta la scuola in genere ha una funzione orientativa in quanto preparazione alle scelte decisive della vita».

In proposito, va sottolineato che la stessa parola "pedagogia" è definita come «la scienza sociale che studia l'educazione e la formazione dell'essere umano nella sua interezza, ovvero lungo il suo intero ciclo di vita» (Pinto Minerva & Frabboni, 2013).

Tale definizione si accorda con una concezione di apprendimento in una prospettiva verticale di *lifelong learning* estesa alla dimensione orizzontale di *lifewide learning*, cioè ad un ambito riferibile anche al superamento dei luoghi deputati all'apprendimento (tradizionalmente scuola e università) e alla valorizzazione di ogni esperienza del soggetto. Queste ultime affermazioni – com'è stato evidenziato nel corso del dibattito – non escludono, ovviamente, il valore degli interventi specificatamente collocati in particolari momenti, come quelli del tradizionale passaggio dalla scuola secondaria di primo grado al secondo grado d'istruzione. Si tratta, infatti, di collocare questa e altre azioni in un più ampio contesto formativo che trova nella scuola un ambiente privilegiato di riferimento. In altre parole, si deve ragionare in termini di orientamento permanente in chiave evolutiva, cioè non limitato all'individuazione della scuola da frequentare o della competenza professionale da acquisire, pur comprendendo tali aspetti fondamentali nell'esistenza di un individuo.

Nella Circolare Ministeriale del MIUR n. 43 del 15 aprile 2009 si legge a tal proposito:

Compito principale della scuola e di ogni docente, attraverso la sua disciplina, è quello di aiutare lo studente nello sviluppo perché possa realizzare integralmente sé stesso, potenziando le sue capacità per inserirsi in modo attivo e creativo nella società in rapida trasformazione. Perciò è riduttivo collocare le attività orientative solo nelle fasi di passaggio e transizione in relazione alle scelte da affrontare. Esso, essendo collegato alla formazione globale della persona e allo sviluppo dell'identità, deve attraversare ogni ordine e grado di scuola e ogni disciplina.

Da questa citazione si possono, tra l'altro, trarre importanti indicazioni anche in merito al carattere interdisciplinare della didattica orientativa, basata sul coinvolgimento attivo di ogni discente indipendentemente dall'età o dalla condizione personale, nonché alla necessità di condivisione di prassi educative da parte dell'intero team dei docenti che operano nelle classi.

Dopo aver riflettuto sulle connotazioni principali dell'orientamento scolastico, si è reso necessario un approfondimento in merito alla portata inclusiva dello stesso, inteso come strumento di sviluppo e di crescita delle potenzialità di ciascun discente in rapporto alla propria situazione personale. Il riferimento alla molteplicità delle condizioni e delle caratteristiche individuali degli studenti esprime, in tal senso, l'inclusività di un percorso destinato a compiersi lungo tutto l'arco di vita.

Per un futuro docente di sostegno è fondamentale interrogarsi in merito agli obiettivi educativi dell'azione orientativa, che possono essere così sintetizzati:

1. favorire la conoscenza di sé;
2. sviluppare la capacità di scegliere in modo consapevole e responsabile;
3. aumentare progressivamente le competenze progettuali;
4. far raggiungere risultati (a tutti gli alunni);
5. fornire informazioni in merito alle opportunità a disposizione.

Nell'ambito del laboratorio del primo ciclo è sembrato quindi opportuno analizzare ciascuna delle suddette aree di intervento utilizzando come strumento un secondo questionario, ricavato anch'esso dal lavoro di Teresa Grange Sergi (2007).

Altresì significativa è

l'esigenza di legittimare l'importanza di un concetto fondativo riferito al patto di corresponsabilità tra il docente specializzato di sostegno e il curricolare, per riconoscere il bisogno di potenziare l'efficacia di alcune buone prassi educativo-didattiche capaci di individuare obiettivi-cerniera e punti di contatto raccordati tra progettazione curricolare e individualizzata, allo scopo di confermare pieno valore alla dimensione del curricolo inclusivo e integrato (Gaspari, 2022, p.41).

Tutto il team docenti deve porsi e proporsi, anche alla luce del nuovo PEI-PdV, un cambiamento evolutivo nel modo di lavorare, proprio a partire dal ruolo svolto dal team stesso: pensare, agire, progettare collegialmente i vari interventi didattici, le varie scelte educative, le proposte evolutive per un futuro inclusivo dell'allievo. Questa evoluzione trova fondamenta solide in un PEI che da un lato vede il "qui e ora" degli apprendimenti, della partecipazione sociale in classe e nel territorio, e dall'altro coglie il "non ancora" con una visione ampia, lungimirante, prospettica verso l'adulità, l'autodeterminazione, l'indipendenza.

In tal senso, l'insegnante specializzato è agente provocatore-innovatore di possibili e alternativi Progetti di Vita: è un esploratore e orientatore di un nuovo senso e significato dell'esistenza, partendo dalle dimensioni fondative degli ambiti di vita e di autonomia dell'alunno con disabilità, riorganizzando opportunità e risorse in prospettiva evolutiva all'interno di un disegno progettuale intenzionalmente definito, rappresentato dal progetto esistenziale (Gaspari, 2022, p. 47).

3.3. LA SCOPERTA DELL'IDENTITÀ COME "PRESA DI COSCIENZA DEI PROPRI TALENTI E LIMITI" NELLA PROSPETTIVA DI CONQUISTA DELL'AUTONOMIA IN TERMINI DI "CAPACITÀ DI SCELTA"

Il successivo confronto basato sulle risultanze dell'indagine svolta tra i corsisti ha consentito di inquadrare i due obiettivi fondamentali dell'azione orientativa in campo scolastico: la costruzione dell'identità e la conquista dell'autonomia. Questi presupposti ben si coniugano con le affermazioni contenute nella *Risoluzione del Consiglio d'Europa* del 21/11/2008, documento elaborato – come si afferma in *Premessa* – con lo scopo di «integrare maggiormente l'orientamento permanente nelle strategie di apprendimento permanente». In questo documento l'orientamento viene definito come

un insieme di attività che mette in grado i cittadini di ogni età, in qualsiasi momento della loro vita di:

- identificare le proprie capacità, competenze, interessi;
- prendere decisioni consapevoli in materia di istruzione, formazione, occupazione;
- gestire i propri percorsi personali di vita nelle situazioni di apprendimento, di lavoro e in qualunque altro contesto in cui tali capacità e competenze vengono acquisite e/o sviluppate.

Come ebbe a dire Cesare Scurati nel 1976, sin dalla scuola dell'infanzia deve essere attivato un processo graduale di costruzione dell'identità come conoscenza di sé e di conquista dell'autonomia in termini di abilità da mettere in atto per prendere decisioni autonome e consapevoli. Non a caso, l'identità e l'autonomia sono inserite tra le finalità della scuola dell'infanzia definite nelle *Indicazioni nazionali per il curricolo* (di cui al DM 16/11/2012 n. 254).

Con i corsisti si è dibattuto a lungo sul concetto di "identità come conoscenza di sé stessi": questo concetto ha portato a riflettere sul delicato

compito di porre il soggetto di fronte ad uno "specchio virtuale" che rifletta le caratteristiche del suo funzionamento, consentendo un'accettazione dei propri limiti mediata dal riconoscimento delle proprie potenzialità.

Si è poi analizzata la maggiore difficoltà di far intraprendere questo percorso di autoconsapevolezza ad un soggetto disabile per il quale la conquista della propria identità può rappresentare un momento di grande crisi. Tale presa di coscienza (più o meno profonda a seconda della situazione personale) richiede, infatti, il riconoscimento definitivo dell'impossibilità di utilizzo di una o più funzioni comuni alla maggior parte delle persone. Questo doloroso passaggio deve essere accompagnato dall'individuazione dei propri punti di forza, per consentire la formulazione di una personale prospettiva di vita che il soggetto in questione deve poter autonomamente elaborare e condividere con le figure di riferimento: educatori, docenti e soprattutto familiari.

3.4. PROBLEMATICHE PRESENTI NEL RAPPORTO SCUOLA/FAMIGLIA E RUOLO DEL DOCENTE DI SOSTEGNO NELLA PROMOZIONE DELL'ORIENTAMENTO INCLUSIVO

Il processo di accettazione è fondamentale nella vita di una persona con disabilità e richiede condivisione, in primo luogo con la famiglia.

In un interessante articolo pubblicato nel 2020 da Francesca Aprile si legge: «l'accettazione, pur non cambiando nulla della realtà stessa, può aiutare ad affrontare nel modo più sano ed efficace le diverse condizioni relative alla disabilità del bambino in quanto permette al genitore di elaborare un nuovo progetto di vita che tenga conto sia delle difficoltà che delle risorse».

È necessario tener presente che i genitori del minore con disabilità possono assumere diversi atteggiamenti corrispondenti alla risposta emotiva in linea con il livello di maturazione del rapporto che essi intrattengono con il proprio figlio.

Sono state quindi descritte e confrontate con l'esperienza diretta dei corsisti, alcune condotte di elaborazione che la famiglia pone abitualmente in atto prima di raggiungere l'accettazione della disabilità: esse possono concretizzarsi in un attaccamento eccessivo (iperprotezione), nel rifiuto totale, nella negazione della situazione o nella ricerca continua di soluzioni finalizzata a risolvere definitivamente il problema (Migliore, 2011). Questi atteggiamenti familiari influenzano la costruzione dell'identità del soggetto disabi-

le, in quanto possono creare nel bambino false aspettative, allontanandolo dalla consapevolezza della propria condizione. Al contrario, può accadere invece di trasmettere sfiducia e scoraggiamento attraverso un'implicita negazione del diritto di crescere, di diventare adulto, di avere una personalità e un'autonomia di scelta. In particolare, nella fase adolescenziale di vita del proprio figlio, i genitori possono avvertire un peso maggiore nella condivisione delle scelte che lo riguardano, come quelle legate all'individuazione del percorso successivo alla scuola dell'obbligo.

Uno dei ruoli fondamentali del docente di sostegno è quello di accompagnare la famiglia del minore disabile nel percorso di gestione dello stress e di conquista della capacità di stimolare la crescita e l'autonomia.

Non sempre, tuttavia, come si è potuto constatare anche dalla narrazione delle esperienze dei corsisti, esistono le condizioni ottimali per attivare una comunicazione basata sull'ascolto e sull'empatia che consenta lo sviluppo di un'efficace collaborazione.

Il docente di sostegno deve comunque essere consapevole del fatto che la costruzione di un "progetto di vita" condiviso con la famiglia deve necessariamente inquadarsi in tempi e spazi opportunamente progettati.

La gestione spazio-temporale della comunicazione con i responsabili dell'obbligo scolastico dei minori ha rappresentato un ulteriore argomento di discussione tra i corsisti, che sono stati guidati a riflettere sui luoghi abituali dei colloqui, sulla riservatezza degli ambienti in cui avvengono, sulla durata degli stessi, sulla quantità e qualità delle informazioni richieste e ricevute. Si è sottolineata l'importanza di comprendere – dopo la prima fase di conoscenza reciproca, in cui si individua il soggetto che si occupa prevalentemente delle comunicazioni con la scuola – se all'interno della famiglia esistano visioni discrepanti in merito all'entità dei problemi, nonché quali siano le aspettative, quali siano gli obiettivi che i genitori ritengono prioritari (sul piano cognitivo, sociale, in termini di indipendenza, di sicurezza, ecc.), e infine a che cosa vengano attribuite le inevitabili difficoltà scolastiche del figlio (inadeguatezza della didattica, problemi relazionali/emotivi, ecc.).

Al termine di questa fase si è rafforzata la convinzione che l'insegnante per il sostegno debba essere una fonte importante di aiuto e di supporto per la famiglia dell'alunno con disabilità, che ancora troppo spesso viene lasciata da sola nel suo ciclo di vita.

3.5. INDIVIDUAZIONE DI PRASSI CONDIVISE TRA ORDINI DI SCUOLA

Ogni passaggio della vita di una persona rappresenta di per sé un'opportunità e allo stesso tempo un momento di crisi. Questo vale anche per i vari passaggi tra ordini di scuola e viene amplificato negli studenti con disabilità: il domani (per esempio il passaggio alle mitiche "superiori") rappresenta una nuova possibilità, uno sgancio da modalità magari stereotipate, uno slancio verso nuove richieste, prestazioni, opportunità di sperimentazione anche di autonomie personali. Ma porta in sé anche paure, abbandoni, incertezze. Non solo nell'allievo ma anche e soprattutto nei genitori che vedono il loro figlio crescere, senza magari essere ancora pronti a questo "lasciare andare", intravedono i rischi, la vulnerabilità, le sfide dell'adolescenza.

Tutto questo richiede al mondo scuola, insegnanti *in primis* e ai tecnici dei servizi, un nuovo modo di presa in carico, sottolineato spesso anche dalle associazioni delle famiglie di persone con disabilità, che si connota come processo longitudinale senza interruzioni e che cura con particolare attenzione proprio questi passaggi così delicati dove, di norma, si cambiano anche i riferimenti nelle ASL e nei team docenti (a solo titolo esemplificativo il passaggio dai servizi di neuropsichiatria ai servizi per la disabilità in età adulta o ai centri di salute mentale).

Guichard (2007) sottolinea che questi passaggi rimandano anche a quattro principali significati:

- il cambio di *status* tra una carriera e l'altra;
- il cambiamento indotto da eventi casuali nei vari ambiti di vita personale (interruzioni di percorsi scolastici o di tirocini, cambio di istituto scolastico, cambio di residenza, aggravamento medico);
- le transizioni o trasformazioni dei vari contesti in cui uno studente è inserito (riorganizzazione interna dei servizi, fine di un percorso terapeutico o riabilitativo sia per limiti di età ma anche per mancata sostenibilità economica);
- il soggettivo desiderio di cambiamento all'interno della ricerca di realizzazione personale legata a bisogni, valori, desideri, aspettative personali.

Si comprende già da questi primi elementi come i passaggi tra ordini di scuola, tra vita scolastica e vita occupazionale, tra servizi finanche il passaggio alla terza età devono indurre la persona (e i caregiver) ad un ripensamento di sé, a nuove definizioni progettuali e a nuove prospettive di vita.

Gli insegnanti e i professionisti dell'ambito socio-sanitario non possono assolutamente avere un ruolo marginale in questi frangenti e non possono ridurre il proprio intervento a semplici passaggi di informazioni e di riferimenti burocratici o a un servizio di consulenza. Occorre, invece, ripensare a questi momenti come occasioni di autodeterminazione, di progettazione personale, di sperimentazione di controllo sulla propria vita. Nella fase dell'orientamento, tutto questo si amplifica: finisce proprio un'epoca (quella scolastica segnata da contenuti, scadenze, programmi prestabiliti) e se ne apre una adulta, incerta ma ricca di possibilità (tirocini, lavoro, esperienze con i Servizi di Integrazione Lavorativa, Centri Diurni, Comunità alloggio, gruppi appartamento). E in questo specifico momento, va alimentato un pensiero adulto nei soggetti coinvolti, vanno eliminati gli stereotipi del disabile come "eterno bambino", vanno invitati i genitori a trasformare in concretezza quel "pensami adulto" che il proprio figlio, in varie modalità, sta comunicando.

Altrettanto significativa e fondamentale diviene la collaborazione tra insegnanti, individuata oggi come una buona prassi necessaria nei contesti educativi moderni che si vogliono definire inclusivi. A differenza del passato, docenti curricolari e specializzati dovrebbero lavorare assieme a beneficio di tutti gli studenti (dimensione inclusiva). Il Decreto del MIUR del 30 settembre 2011 *Criteri e modalità per lo svolgimento dei corsi di formazione per il conseguimento della specializzazione per le attività di sostegno*, all'articolo n.2 dell'Allegato A afferma che il futuro docente specializzato per il sostegno dovrà possedere «competenze per co-ideare, co-monitorare e co-condurre progetti innovativi finalizzati a promuovere il processo di integrazione all'interno del contesto classe». Immaginiamo, in termini longitudinali, che valore possano avere questi concetti nel passaggio tra ordini di scuola, tra classe e classe, tra istituti (nei non rari passaggi da scuola a scuola degli studenti disabili), tra scuola, lavoro, servizi sociali alla persona. Parole come *collaborazione*, *équipe*, *trasversalità*, *partenariato* devono diventare elementi fondanti della professionalità dei docenti e degli operatori dei servizi in ottica inclusiva.

3.6. SINERGIE TRA SCUOLA E TERRITORIO NELL'OTTICA DELL'ORIENTAMENTO INCLUSIVO

Gli argomenti appena trattati al capitolo precedente aprono riflessioni e sollecitazioni operative sul tipo di rapporto che esiste tra i vari attori della famosa rete scuola-lavoro. Pasqualotto e Lascioli insieme a collaboratori

dell'ULSS n° 2 del Veneto in un recente articolo del 2023 evidenziano come il PCTO possa rappresentare, nell'attuale normativa scolastica italiana, un'occasione privilegiata per acquisire abilità spendibili nel mondo del lavoro: «[...] lo studente con disabilità ha modo di sperimentarsi in contesti diversi da quelli conosciuti in precedenza, caratterizzati da spazi, relazioni, mansioni e aspettative molto diversi da quelli scolastici». Anche se la normativa vigente prevede di poter svolgere questa esperienza formativa all'interno della scuola, in quanto ambiente conosciuto e protetto, si ritiene opportuno valutare il più possibile l'attivazione di collaborazioni e convenzioni con contesti esterni, studiandone tempi, frequenza e modalità in modo innovativo e aderente al soggetto stesso (ad esempio per poche ore al giorno e/o in 1-2 giorni alla settimana). Questa occasione diviene utile anche per coinvolgere la famiglia stessa nella visione adulta del proprio figlio, ormai prossimo alla maggiore età e all'uscita dal mondo scolastico, e per attivare i servizi socio-sanitari territoriali e di collocamento al lavoro, in particolare il Servizio di Integrazione Lavorativa – SIL, che hanno competenze specifiche nell'inserimento lavorativo ai sensi della Legge 68/1999 recante *Norme per il diritto al lavoro dei disabili*. L'attivazione di questa rete è a tutt'oggi considerata una buona prassi operativa in quanto permette al soggetto e alla sua famiglia di sentirsi preso in carico nel passaggio all'adulthood e in questa transizione, come più volte sopraccitato, molto delicata. Condividere tra vari enti, informazioni relative allo studente con disabilità (percorso formativo, desideri, bisogni, aspettative, punti di forza e debolezze), permette di evitare rischiosi fallimenti dannosi all'autostima del soggetto e che spesso lo portano ad una sfiducia nei confronti di una reale inclusione nel mondo del lavoro. I servizi, opportunamente e astutamente coinvolti per tempo in tale progetto formativo, si dovranno occupare anche di mediare l'inserimento nelle realtà aziendali affrontando e valutando atteggiamenti, visioni, rappresentazioni, percezioni nei confronti della persona disabile che possono condizionare l'accoglienza e lo svolgimento dei tirocini.

Una corretta presa in carico dello studente con disabilità, proprio partendo dal PCTO, diviene quindi un'opportunità "sul campo" per preparare il passaggio dalla scuola al lavoro in una modalità inclusiva che genera prospettive di vita adulta realistica e di qualità proiettando il disabile e la sua famiglia in una dimensione di vita indipendente.

Concludendo, l'orientamento inclusivo è finalizzato al raggiungimento della "vita indipendente" che si concretizza, per le persone con disabilità, nella «possibilità di vivere la propria vita come qualunque altra persona,

prendendo le decisioni riguardanti le proprie scelte con le sole limitazioni che possono incontrare le persone senza disabilità» (vedi punto 6 delle *Linee Guida per la presentazione da parte delle Regioni di proposte di adesione alla sperimentazione del modello di intervento in materia di vita indipendente e inclusione nella società delle persone con disabilità per l'anno 2017*).

In tale prospettiva si realizza quanto esplicitato nella Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle Persone con disabilità che, all'articolo 19 (*Vita indipendente e inclusione nella società*) riconosce il diritto di tutte le persone con disabilità a vivere nella società, con la stessa libertà di scelta delle altre persone grazie a misure efficaci e adeguate al fine di facilitare il pieno godimento da parte delle persone con disabilità di tale diritto e la loro piena integrazione e partecipazione nella società.

BIBLIOGRAFIA

- Gaspari, P. (2022). Nuovo PEI-Progetto di Vita. L'esigenza di una rinnovata professionalità del docente specializzato. *L'integrazione scolastica e sociale*, 21(3), pp. 39-55.
- Grange Sergi, T. (2007). La dimensione orientativa nella professionalità docente. In T. Grange Sergi (a cura di), *L'orientamento nella progettualità educativa*. Lecce, Pensa MultiMedia.
- Guichard, J. (2007). Transition. In J. Guichard (a cura di), *Orientation et insertion professionnelle. 75 concepts clés*. Parigi, Dunod, pp. 427-435.
- Marcarini, M. (2012). Orientamento: a ciascuno la sua strada. Evoluzione delle teorie e riflessioni educative. *Rivista Formazione, Lavoro, Persona*, Anno II, n. 5, pp. 153-171.
- Miatto, E. (2022). Azioni orientanti e transizione alla vita adulta di giovani con disabilità intellettiva: sfide per la ricerca pedagogica. *Studium Educationis*, 23(6), pp. 110-118.
- Migliore, M. (2011). Il processo di accettazione del figlio con disabilità. *Rivista delle scuole di formazione APC e SPC*, 6, pp. 15-31.
- Pasqualotto, L., & Lascioli, A. (2023). L'avvio al lavoro della persona con disabilità nella prospettiva dei Servizi specialistici di mediazione. Gli esiti di un percorso di formazione e ricerca. *L'integrazione scolastica e sociale*, 22(1), pp.51-68.
- Pavone, M. (a cura di) (2010). *Famiglia e progetto di vita. Crescere un figlio disabile dalla nascita alla vita adulta*. Trento, Erickson.
- Pinto Minerva, F. & Frabboni, F. (2013). *Manuale di Pedagogia e didattica*. Bari, ed. Laterza.
- Scurati, C. (1976). *Orientamento ed educazione: considerazioni pedagogiche*. Roma, Armando editore.

SITOGRAFIA

Aprile, F. (2020). *Affrontare la diagnosi di disabilità di un figlio: l'importanza del supporto alla famiglia durante il processo di elaborazione della diagnosi*. Disponibile al link: <https://www.centronovamentis.it>, sito consultato in data 20 ottobre 2023.

Consiglio d'Europa, *Risoluzione del Consiglio e dei rappresentanti dei governi degli Stati membri, riuniti in sede di Consiglio, del 21 novembre 2008 — Integrare maggiormente l'orientamento permanente nelle strategie di apprendimento permanente*. Disponibile al link: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=celex%3A42008X1213%2802%29>, sito consultato in data 15 ottobre 2023.

https://it.wikipedia.org/wiki/Convenzione_delle_Nazioni_Unite_sui_diritti_delle_persone_con_disabilit%C3%A0, sito consultato in data 20 ottobre 2023.

<https://it.wikipedia.org/wiki/Pedagogia>, sito consultato in data 20 ottobre 2023.

Ministero del lavoro e delle politiche sociali (2018). *Linee Guida Vita Indipendente anno 2017* in <https://www.lavoro.gov.it/notizie/pagine/linee-guida-vita-indipendente-anno-2017>, sito consultato in data 17 ottobre 2023.

Ministero del lavoro e delle politiche sociali (2017). *Proposta di Il programma di azione biennale per la promozione dei diritti e l'integrazione delle persone con disabilità in attuazione della legislazione nazionale e internazionale ai sensi dell'art. 3, comma 5, della legge 3 marzo 2009, n° 18*. Disponibile al link: <https://www.lavoro.gov.it/notizie/Documents/Il-Programma-di-azione-biennale-disabilita.pdf>, sito consultato in data 18 ottobre 2023.

MIUR (2022). *Linee guida per l'orientamento* in <https://www.miur.gov.it/-/decreto-ministeriale-n-328-del-22-dicembre-2022>, sito consultato in data 20 ottobre 2023.

MIUR (2014). *Linee guida nazionali per l'orientamento permanente*. Disponibile al link: https://www.istruzione.it/allegati/2014/prot4232_14.pdf, sito consultato in data 20 ottobre 2023.

MIUR (2012). *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*. Disponibile al link: https://www.miur.gov.it/documents/20182/51310/DM+254_2012.pdf, sito consultato in data 17 ottobre 2023.

MIUR (2011). *Criteri e modalità per lo svolgimento dei corsi di formazione per il conseguimento della specializzazione per le attività di sostegno, ai sensi degli articoli 5 e 13 del decreto 10 settembre 2010, n. 249*. Disponibile al link: <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2012/04/02/12A03796/sg>, sito consultato in data 15 ottobre 2023.

MIUR (2009). *Linee guida per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità*. Disponibile al link: <https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Linee+guida+sull%27integrazione+scolastica+degli+alunni+con+disabilit%C3%A0.pdf/7e814545-e019-e34e-641e-b091dfae19f0>, sito consultato in data 22 ottobre 2023.

MIUR (2009). *Piano Nazionale di Orientamento: "Linee guida in materia di orientamento lungo tutto l'arco della vita". Indicazioni nazionali*. Disponibile al link: https://www.istruzione.it/archivio/web/istruzione/cm43_09.html, sito consultato in data 20 ottobre 2023.