



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI
DI MODENA E REGGIO EMILIA

Centro Studi Internazionali e Comparati "Marco Biagi"
Facoltà di Economia "Marco Biagi" – Dipartimento di Economia Aziendale

Corso di Laurea Magistrale in "Relazioni di Lavoro"

***La Transizione scuola-lavoro dei diversamente abili:
una sfida da vincere per il futuro***

Tesi di Laurea di:

(Eleonora Balocchi)

Relatore:

(Prof. Michele Tiraboschi)

anno accademico: 2009/2010
Sessione di Laurea estiva: 22-23 luglio 2010

*“Se non siamo in grado di porre fine alle differenze,
alla fine non possiamo aiutare a rendere il mondo sicuro di tollerare le diversità.”*

(John Fitzgerald Kennedy)

Indice

Indice	pag.	I
Premessa	pag.	III
Introduzione	pag.	VII
CAPITOLO 1 – DA “DISABILE” A “DIVERSAMENTE ABILE” ASPETTI TERMINOLOGICI E NORMATIVI DI UN PERCORSO LUNGO E TORTUOSO		
1. Che cos'è la disabilità? Terminologia ed approcci	Pag.	2
1.1 Importanza delle parole: evoluzione terminologica del “Mondo dell'Handicap”	pag.	2
1.2 Disabilità: da un approccio statico ad un approccio dinamico	pag.	8
1.3 Stigmatizzazione: il pessimo vizio di etichettare	pag.	12
2. Variazione dell'approccio educativo, dall'Integrazione all'Inclusione	pag.	13
2.1 Per iniziare... “Cos'è l'Integrazione?”	pag.	13
2.2 Integrazione ed Inclusione, sinonimi ma non troppo	pag.	15
2.3 Barriere? Un problema mentale, non solo architettonico	pag.	19
3. L'Evoluzione normativa	pag.	22
3.1 Dagli interventi dell'O.I.L. alla Convenzione O.N.U.	pag.	22
3.2 U.E.: Antidiscriminazione? Sempre più una bandiera per i 27	pag.	27
3.3 L'Italia e la Legge 12 marzo 1999, n. 68	pag.	32
CAPITOLO 2 – LA TRANSIZIONE SCUOLA-LAVORO DEI DIVERSAMENTE ABILI: ESPERIENZE, SFIDE, PROPOSTE		
1. Inserimento scolastico come pilastro della Transizione	pag.	44
1.1 Evoluzione dell'offerta formativa per i disabili	pag.	44
1.2 Programmazione: la base del percorso d'integrazione nella realtà italiana	pag.	49
1.3 Sostegno: un Diritto troppo spesso negato	pag.	52
1.4 Allargando la visuale: lo scenario europeo	pag.	57
2. Transizione Scuola-Lavoro. Tante definizioni, un unico obiettivo	pag.	60
2.1 Il concetto di “Transizione”	pag.	60
2.2 Problemi	pag.	67
2.3 La personalizzazione dell'Orientamento	pag.	71
3. Gli strumenti e le modalità della Transizione	pag.	73
3.1 I modelli della transizione	pag.	74
3.2 L'analisi delle attività lavorative	pag.	75
3.3 Come implementare una buona transizione?	pag.	76

4.	La Formazione Professionale e l'Apprendistato	pag.	79
	4.1 Istruzione generale vs. Formazione Professionale	pag.	80
	4.2 Dal fulltime all'apprendistato	pag.	81
5.	Le ragioni all'Inserimento lavorativo dei disabili	pag.	84
	5.1 Lo scenario occupazionale comunitario per i disabili	pag.	85
	5.2 Disabilità e povertà	pag.	89
6.	Gli strumenti principali dell'Inserimento lavorativo	pag.	91
	6.1 Le Convenzioni	pag.	91
	6.2 Le agevolazioni per i datori di lavoro	pag.	97

CAPITOLO 3 – GESTIRE LA DISABILITÀ PER ABBATTERE LE BARRIERE ALL'INCLUSIONE

1.	Barriere: il vero “cancro” per la “Società dell'Inclusione”	pag.	102
	1.1 Le due principali tipologie di “Barriere”	pag.	102
	1.2 Le Barriere Architettoniche	pag.	103
	1.3 Un nuovo tipo di barriera architettonica: le Barriere Virtuali	pag.	109
2.	Dalle Barriere Psicologiche alla Discriminazione	pag.	113
	2.1 Dalla discriminazione alla diversità	pag.	114
	2.2 Superare le barriere: possibile e fondamentale	pag.	125
3.	Gestire la disabilità in azienda	pag.	129
	3.1 Comunicazione e Formazione, le armi del Disability Management	pag.	129
	3.2 I disabili in azienda: un vantaggio economico oltre che sociale	pag.	133
	Considerazioni conclusive	pag.	137
	Bibliografia e sitografia	pag.	151
	Ringraziamenti	pag.	161

ALLEGATI:

A1	I.L.O. “ <i>Convenzione n. 159 sul reinserimento professionale e l'occupazione (Persone disabili)</i> ”	pag.	i
A2	I.L.O. “ <i>Recommendation n. 168 concerning vocational rehabilitation and employment (disabled persons)</i> ”.	pag.	v
A3	“ <i>Convenzione sui Diritti delle Persone con Disabilità dell'O.N.U. e Protocollo Opzionale</i> ”.	pag.	xi
A4	“ <i>Direttiva 2000/78/CE del Consiglio</i> ”	pag.	xxxiii
A5	Dichiarazione di Madrid: <i>NON DISCRIMINAZIONE PIÙ AZIONE POSITIVA UGUALE INTEGRAZIONE SOCIALE</i> ”	pag.	xli
A6	Legge 12 marzo 1999, n. 68 “ <i>Norme per il Diritto al Lavoro dei Disabili</i> ”	pag.	xlv
A7	Quadro Sinottico delle Convenzioni ex artt. 11, 12, 12bis L. 68/1999 ed art. 14 D. Lgs. 276/2003	pag.	Lv
A8	Legge 05 febbraio 1992, n. 104 “ <i>Legge-quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate</i> ”	pag.	lix
A9	“ <i>Relazione Conclusiva della Commissione Falcucci concernente i problemi scolastici degli alunni handicappati</i> ”	pag.	Lxxv
A10	Tabelle e Focus (Capitolo 2)	pag.	Lxxxiii

Premessa

“Ad una cena di beneficenza per una scuola che cura bambini con problemi di apprendimento, il padre di uno degli studenti fece un discorso che non sarebbe mai più stato dimenticato da nessuno dei presenti. Dopo aver lodato la scuola ed il suo eccellente staff, egli pose una domanda: Quando non viene raggiunta da interferenze esterne, la natura fa il suo lavoro con perfezione. Purtroppo mio figlio Shay non può imparare le cose nel modo in cui lo fanno gli altri bambini. Non può comprendere profondamente le cose come gli altri. Dov'è il naturale ordine delle cose quando si tratta di mio figlio?’. Il pubblico alla domanda si fece silenzioso. Il padre continuò: 'Penso che quando viene al mondo un bambino come Shay, handicappato fisicamente e mentalmente, si presenta la grande opportunità di realizzare la natura umana e avviene nel modo in cui le altre persone trattano quel bambino'. A quel punto cominciò a narrare una storia:

Shay e suo padre passeggiavano nei pressi di un parco dove Shay sapeva che c'erano bambini che giocavano a baseball. Shay chiese: 'Pensi che quei ragazzi mi faranno giocare?' Il padre di Shay sapeva che la maggior parte di loro non avrebbe voluto in squadra un giocatore come Shay, ma sapeva anche che se gli fosse stato permesso di giocare, questo avrebbe dato a suo figlio la speranza di poter essere accettato dagli altri a discapito del suo handicap, cosa di cui Shay aveva immensamente bisogno. Il padre di Shay si avvicinò ad uno dei ragazzi sul campo e chiese (non aspettandosi molto) se suo figlio potesse giocare. Il ragazzo si guardò intorno in cerca di consenso e disse: 'Stiamo perdendo di sei punti e il gioco è all'ottavo inning. Penso che possa entrare nella squadra: lo faremo entrare nel nono' Shay entrò nella panchina della squadra e con un sorriso enorme, si mise su la maglia del team.

Il padre guardò la scena con le lacrime agli occhi e con un senso di calore nel petto. I ragazzi videro la gioia del padre all'idea che il figlio fosse accettato dagli altri. Alla fine dell'ottavo inning, la squadra di Shay prese alcuni punti ma era sempre indietro di tre punti. All'inizio del nono inning Shay indossò il guanto ed entrò in campo. Anche se nessun tiro arrivò nella sua direzione, lui era in estasi solo all'idea di giocare in un campo da baseball e con un enorme sorriso che andava da orecchio ad orecchio salutava suo padre sugli spalti.

Alla fine del nono inning la squadra di Shay segnò un nuovo punto: ora, con due out e le basi cariche si poteva anche pensare di vincere e Shay era incaricato di essere il prossimo alla battuta. A questo punto, avrebbero lasciato battere Shay anche se significava perdere la partita?

Incredibilmente lo lasciarono battere. Tutti sapevano che era una cosa impossibile per Shay che non sapeva nemmeno tenere in mano la mazza, tantomeno colpire una palla. In ogni caso, come Shay si mise alla battuta, il lanciatore, capendo che la squadra stava rinunciando alla vittoria in cambio di quel magico momento per Shay, si avvicinò di qualche passo e tirò la palla così piano e mirando perché Shay potesse prenderla con la mazza. Il primo tiro arrivò a destinazione e Shay dondolò goffamente mancando la palla. Di nuovo il tiratore si avvicinò di qualche passo per tirare dolcemente la palla a Shay. Come il tiro lo raggiunse Shay dondolò e questa volta colpì la palla che ritornò lentamente verso il tiratore. Ma il gioco non era ancora finito.

A quel punto il battitore andò a raccogliere la palla: avrebbe potuto darla all'uomo in prima base e Shay sarebbe stato eliminato e la partita sarebbe finita. Invece...

Il tiratore lanciò la palla di molto oltre l'uomo in prima base e in modo che nessun altro della squadra potesse raccoglierla. Tutti dagli spalti e tutti i componenti delle due squadre incominciarono a gridare: 'Shay corri in prima base! Corri in prima base!'

Mai Shay in tutta la sua vita aveva corso così lontano, ma lo fece e così raggiunse la prima base.

Raggiunse la prima base con occhi spalancati dall'emozione. A quel punto tutti urlarono: 'Corri fino alla seconda base!' Prendendo fiato Shay corse fino alla seconda trafelato.

Nel momento in cui Shay arrivò alla seconda base la squadra avversaria aveva ormai recuperato la palla.. Il ragazzo più piccolo di età che aveva ripreso la palla quindi sapeva di poter vincere e diventare l'eroe della partita, avrebbe potuto tirare la palla all'uomo in seconda base ma fece come il tiratore prima di lui, la lanciò intenzionalmente molto oltre l'uomo in terza base e in modo che nessun altro della squadra potesse raccoglierla. Tutti urlavano: 'Bravo Shay, vai così! Ora corri!' Shay raggiunse la terza base perché un ragazzo del team avversario lo raggiunse e lo aiutò girandolo nella direzione giusta. Nel momento in cui Shay raggiunse la terza base tutti urlavano di gioia. A quel punto tutti gridarono: 'Corri in prima, torna in base!!!!' E così fece: da solo tornò in prima base, dove tutti lo sollevarono in aria e ne fecero l'eroe della partita.

'Quel giorno' disse il padre piangendo 'i ragazzi di entrambe le squadre hanno aiutato a portare in questo mondo un grande dono di vero amore ed umanità'.

Shay non è vissuto fino all'estate successiva. E' morto l'inverno dopo ma non si è mai più dimenticato di essere l'eroe della partita e di aver reso orgoglioso e felice suo padre.. non dimenticò mai l'abbraccio di sua madre quando tornato a casa le raccontò di aver giocato e vinto.

Un uomo saggio una volta disse che ogni società è giudicata in base a come tratta soprattutto i meno fortunati."

La storia di Shay è un breve racconto, di cui non si conosce l'autore, che gira sul web già da un paio d'anni, ma che ho letto soltanto di recente nel Testo *"La Risorsa Umana 'Diversamente abile' nell'Economia dell'Azienda"*. Si tratta di un brano che mi ha commossa profondamente, fino alle lacrime; proprio per questo, come il testo in cui l'ho trovato, ho deciso di iniziare la mia Tesi Magistrale con questa struggente storia di solidarietà umana ed amore verso il prossimo, perché, sono fermamente convinta che, l'unica maniera per poter veramente raggiungere dei risultati concreti, quando ci si avvicina al "Mondo della Disabilità", sia lavorare per forgiare una nuova coscienza sociale, più comprensiva ed aperta alla diversità.

Altrettanto, sono certa che, un elaborato scritto da una studentessa dell'Università di Modena e Reggio Emilia, al termine del suo percorso di studi, non sarà che una piccola goccia in un oceano di parole, ma, e su questo credo di poter trovare una vasta condivisione d'opinione, l'importante è parlarne, poiché solo in questo modo si possono smuovere le coscienze.

Troppo spesso, per vigliaccheria, snobismo o semplice disinteresse, si è affrontato il tema della Disabilità con superficialità, considerando il disabile un "soggetto quasi impersonale" e non una "persona", un "oggetto da sistemare", piuttosto che una "risorsa da allocare"; ecco, nel mio, seppur modesto, lavoro di Tesi, proprio su questo vorrei riflettere e far riflettere chi lo leggerà, analizzando, in particolare, uno scenario ben preciso: il tema della "Transizione scuola-lavoro".

Nel corso dell'elaborato, seguendo il filo rosso dell'antidiscriminazione, procederò a spiegare come è variata la considerazione (da un punto di vista sia normativo, che clinico) del

¹ G. Metallo, G. Migliaccio, P. Ricci, *"La Risorsa Umana 'Diversamente abile' nell'Economia dell'Azienda – Disability Management e Accountability"*, G. Giappichelli Editore, Torino, 2009, pp. 25-27.

“Diversamente abile”, il cambiamento di rotta (terminologico e non solo) che porta gli studiosi a parlare sempre più di “Inclusione” (o meglio “Full inclusion”), piuttosto che di “Integrazione” o “Inserimento”, la crescente consapevolezza della necessità della “comunicazione”, incentrando l’analisi su cosa si intenda tecnicamente per “Transizione scuola-lavoro” ed in che modo si attuino tutta una serie di strumenti volti allo “Inserimento lavorativo”, ponendo attenzione al problema delle cd. “Barriere architettoniche e sociali”. Questi sono semplicemente alcuni spunti che riprenderò nell’Introduzione tracciando un piano di lavoro ed un percorso logico più articolato, ma, vorrei concludere questa breve Premessa all’elaborato con un’annotazione sulla motivazione che mi ha portata a decidere di focalizzare la mia attenzione sull’argomento “Transizione scuola-lavoro”.

Come si può ben immaginare, non si tratta di una scelta casuale, al contrario, questo lavoro di Tesi vorrebbe essere il preludio ad un’attività di studio più ampia ed approfondita, che desidererei svolgere durante un percorso di Dottorato. Il tema della “Transizione scuola-lavoro”, infatti, risulta essere, a mio modesto parere, un pilastro fondamentale, se non “il” pilastro fondamentale, al conseguimento di un corretto e fruttuoso inserimento occupazionale per tutti coloro che si affaccino al Mondo del Lavoro, e questo è vero a maggior ragione per i diversamente abili, che si trovano a dover affrontare, oltre alla concorrenza degli altri lavoratori o aspiranti tali, le problematiche che la loro condizione gli impone.

Tramite questo elaborato, quindi, spero di creare una buona base da cui partire, nell’elaborazione prima, e nello svolgimento poi, di un buon Progetto di Dottorato che, come risulta chiaro a questo punto, vuole occuparsi dell’Inserimento Lavorativo delle categorie di soggetti svantaggiati (ampliando il raggio d’analisi, dalla categoria “disabili”, all’intera categoria di “persone svantaggiate”).

Introduzione

In base alle stime ottenute dall'*Indagine sull'integrazione sociale delle persone con disabilità in Italia*, condotta nei primi mesi del 2004 dall'ISTAT, emerge che in Italia le persone con disabilità sono oltre 2 milioni e 600 mila, pari al 4,8% circa della popolazione *over 6* che vive in famiglia. Considerando anche le oltre 190 mila persone residenti nei presidi socio-sanitari si giunge ad una stima complessiva di poco meno di 2 milioni 800mila persone affette da menomazioni residenti sul territorio italiano².

La rilevanza quantitativa dei "diversamente abili", cui ci si rivolge sicuramente in modo più *politically correct* che in passato, accende giorno dopo giorno l'interesse dei soggetti esterni operanti nell'ambiente ed, in particolare, delle imprese.

In realtà, il mondo dell'handicap è stato investigato spesso, anche negli anni passati, da un punto di vista medico, psicologico, sociale e giuridico. Le analisi svolte negli anni addietro, tuttavia, partivano sempre dalla considerazione che difficilmente, la reale o presunta ridotta efficienza degli individui affetti da menomazioni, si potesse conciliare con le regole rigide della produttività economica.

Negli ultimi anni, al contrario, sembra che le convinzioni sociali, rileganti coloro che una volta venivano chiamati "handicappati" come potenziali lavoratori di "serie B", stiano perdendo veridicità, essendo sempre più messe in dubbio dalle più recenti correnti di pensiero. La rivalutazione della risorsa umana "diversamente abile", quale fattore di produzione effettivamente proficuo, induce a una diversa concezione della filosofia con cui ci si approssima alla disabilità ed alle persone facenti parte di questa realtà tanto eterogenea quanto complicata e delicata.

Il presente elaborato parte dal presupposto che, tutto ciò che si realizza all'interno del Mercato del Lavoro, affondi le sue radici nel percorso educativo attraversato da ciascun giovane, tanto più in presenza di una causa di svantaggio sociale, com'è, indiscutibilmente, l'handicap. In quest'ottica, l'implementazione di un adeguato e ponderato programma educativo, affiancato all'avvio precoce e graduale dell'azione orientativa, costituiscono le due colonne portanti alla messa in atto di un corretto piano di transizione dalla scuola all'occupazione, il quale è considerato, a sua volta, la premessa fondamentale all'inserimento lavorativo vero e proprio.

Scendendo nel particolare, i tre capitoli, che costituiscono il corpo dell'elaborato, vogliono tracciare un percorso logico e conoscitivo che si snodi dall'inserimento scolastico e, passando dal fondamentale nodo della corretta implementazione di un percorso didattico, oltre che eventualmente formativo, sfoci nell'adeguata formulazione di un piano di transizione dall'ambiente educativo a quello

²

Cfr. http://www.istat.it/strumenti/rispondenti/indagini/famiglia_societa/disabilita/.

lavorativo.

Il *fil rouge* che collegherà i tre capitoli, di seguito introdotti nel dettaglio, è la crescente rilevanza della lotta alla discriminazione, oltre che il ruolo di spicco che la comunicazione e l'informazione svolgono in questa ardua battaglia.

Nel primo capitolo, innanzitutto, si delinea il quadro di riferimento terminologico. Si affronterà tale analisi partendo dall'aspetto più evidente relativo all'handicap, ovvero il cambiamento della terminologia utilizzata, conseguente alla mutata considerazione dei diversamente abili nella società. Per far questo si richiameranno i principali documenti dell'Organizzazione Mondiale della Sanità, nell'evoluzione dei quali risulta evidente il passaggio da una visione monoprospettica, in cui si prendevano in considerazione i soli fattori biomedici e patologici ad una visione multiprospettica, dove ai fattori già considerati si affianca anche l'integrazione sociale. A questo passaggio concettuale, se ne affiancherà un secondo, ovvero lo spostamento dell'attenzione, da parte di coloro che si occupano di disabilità, dal concetto d'integrazione a quello di *full inclusion*, dove viene contemplato un inserimento non solo formale del portatore di handicap, ma una vera e propria opera di "inglobamento" effettivo nell'ambiente sociale che accoglie la persona diversamente abile.

Alla parte dedicata all'evoluzione terminologica, seguirà l'analisi dell'exkursus normativo che ha interessato il mondo dell'*handicap*, tenendo sempre presente il filo rosso dell'antidiscriminazione e la tematica principale dell'elaborato, ossia la Transizione Scuola-Lavoro. Si richiameranno le principali norme che ai vari livelli (extra-comunitario, comunitario e nazionale) hanno riguardato l'inclusione dei soggetti diversamente abili, prima a livello scolastico e, poi, nel mondo del lavoro.

Nel secondo capitolo si entrerà a pieno titolo nel cuore dell'argomento di Tesi, ovvero: la "Transizione scuola-lavoro dei soggetti diversamente abili". La struttura del capitolo seguirà un percorso logico ampio e dettagliato, relativo alle varie fasi attraversate dal giovane disabile che lo condurranno, assieme agli altri attori coinvolti nel suo percorso, dalla scuola al posto di lavoro.

Innanzitutto, si riporterà un'analisi dello scenario scolastico italiano, chiaramente, prestando particolare attenzione alla condizione educativa per i ragazzi affetti da menomazioni, per i quali il passaggio dagli istituti speciali alle classi comuni ha costituito il cambiamento più importante. In quest'ottica, si richiameranno i documenti programmatici principali, tramite i quali, gli attori coinvolti nella vita del giovane disabile strutturano, nel modo più confacente alle sue potenzialità e capacità, il percorso didattico e formativo da intraprendere. Affinché quanto si definisce nelle fasi di programmazione possa essere messo in pratica, risulta fondamentale il lavoro messo in campo dal corpo docenti ed, in particolare, la sinergia tra insegnanti curricolari ed insegnanti di sostegno; quindi si analizzerà, seppur rapidamente, la condizione vissuta dagli educatori italiani, oltre a definire le principali tendenze comunitarie.

Si abbandonerà poi il mero ambito educativo, per addentrarsi nell'analisi vera e propria della Transizione dalla scuola all'occupazione per quei ragazzi che, essendo affetti da una qualsiasi menomazione, risultano svantaggiati, prima nella preparazione, poi nel passaggio vero e proprio dalla vita scolastica a quella lavorativa. Si approderà così all'esposizione degli strumenti, tramite cui, in Italia, si realizza effettivamente la Transizione, riprendendo, ed ampliando per quanto possibile, le considerazioni sulle problematiche

insite nell'implementazione e nell'attuazione del processo transitorio e le possibili soluzioni suggerite dai più recenti studi in materia. Particolare attenzione si rivolgerà, vista la crescente importanza data alla partecipazione attiva dello studente alla definizione del proprio piano di transizione, alla fase dell'orientamento, il quale dovrà essere preventivo e graduale per risultare efficace. In quest'ottica, si confronteranno la formazione professionale e l'apprendistato, oltre alla formazione generale ed al *fulltime*, evidenziandone pro e contro relativamente al tema generale della transizione scuola-lavoro.

Ultimo passaggio, ma non meno rilevante, riguarderà la trattazione dell'inserimento lavorativo delle persone affette da menomazioni. In prima battuta, si evidenzieranno le principali motivazioni all'inserimento occupazionale delle persone diversamente abili, fra cui spicca la distruzione del circolo vizioso disabilità-povertà, ed, in seconda battuta, si delineeranno i principali strumenti all'inserimento in Italia: le convenzioni e le agevolazioni (prettamente economiche) riconosciute ai datori di lavoro.

Nel terzo ed ultimo capitolo si intraprenderà un percorso che partendo dalla definizione delle "Barriere", tanto architettoniche quanto psicologiche, si sposterà verso lo strumento che, per molti studiosi, risulta essere l'arma principale per abatterle, ossia la "Comunicazione".

Trattando delle barriere, in particolare, si metteranno in luce tanto le differenze tra le due principali tipologie di barriere (fisiche e psicologiche) quanto la loro consequenzialità. Si porrà particolare attenzione alle barriere architettoniche, alla loro definizione ed all'evoluzione normativa, partendo dalle radici costituzionali della materia, fino ai pilastri legislativi primari che la normano; affiancandovi una rapida trattazione delle cd. barriere virtuali, conseguenza più evidente della diffusione dell'I.T., le quali costituiscono, al contrario di quanto ipotizzato all'inizio dell'espansione informatica, sempre di più un limite per l'inclusione lavorativa ed, addirittura, sociale del disabile, in una società sempre più legata al computer ed al web.

Alla luce del peso che le barriere hanno sul processo d'inserimento, poi, si richiamerà ed amplierà il problema delle barriere mentali: conseguenza dei pregiudizi e degli stereotipi, oltre ad essere le cause principali della discriminazione ed i maggiori ostacoli all'implementazione di una comunicazione costruttiva.

Infine, anche se solo in termini di accenno, si tratterà di come l'inserimento lavorativo di persone diversamente abili, se gestito correttamente, possa apportare vantaggi al contesto aziendale e come, talvolta, risulti più che auspicabile, addirittura vantaggioso, per le organizzazioni, che possono trarre nuovi stimoli da una fascia di lavoratori considerati, per troppo tempo, di "serie B". Per far questo si accennerà ad una teoria organizzativa recente, il *diversity management*, ed ad una sua branca specificatamente indirizzata alla trattazione dell'handicap in azienda, il *disability management*. Nell'ottica di queste nuove teorie gestionali, si cercherà, nell'ultima parte del capitolo, di spiegare che l'inserimento occupazionale delle persone affette da menomazioni può divenire un successo sociale ed economico, qualora l'impresa agisca in maniera oculata ed attenta, ad esempio, ponendo in essere delle azioni formative e d'implementazione della comunicazione, poiché soltanto riducendo la disinformazione che circonda il mondo dell'handicap si potrà tendere veramente ad una reale e produttiva "società dell'inclusione".

L'ultima parte dell'elaborato comprende le conclusioni, nelle quali si ripercorreranno sinteticamente i punti salienti del discorso e si evidenzieranno i punti di approdo, in modo da fornire un quadro snello ed agile della situazione attuale. A queste seguiranno una serie di allegati, nei quali si riporterà la normativa fondamentale ed una serie di dati empirici e focus di approfondimento, soprattutto legati al secondo capitolo.

Relativamente al metodo utilizzato si può dire che, nell'elaborazione del testo, si sono presi in considerazione svariati documenti teorici ed empirici relativi alle tre tematiche principali, che si intrecciano nella definizione di un corretto percorso transitorio dall'ambiente educativo a quello professionale delle persone affette da menomazioni, il vero focus di tutto il lavoro. L'inclusione scolastica, la transizione scuola-lavoro vera e propria, e l'inserimento occupazionale sono analizzate, seppur singolarmente, in modo da evidenziarne la consequenzialità e l'interdipendenza. Infine, qualora possibile ed appropriato, sono stati richiamati esempi di *good practices* ed avvenimenti reali, con la finalità di dimostrare la coerenza e l'attualità delle tematiche affrontate.

Da “Disabile” a “Diversamente Abile”

Aspetti terminologici e normativi di

un percorso lungo e tortuoso

Sommario: 1. Che cos'è la disabilità? Terminologia ed approcci: 1.1 Importanza delle parole: evoluzione terminologica del “Mondo dell'*Handicap*”; 1.2 Disabilità: da un approccio statico ad un approccio dinamico; 1.3 Stigmatizzazione: il pessimo vizio di etichettare – 2. Variazione dell'approccio educativo, dall'Integrazione all'Inclusione: 2.1 Per iniziare... “Cos'è l'Integrazione?”; 2.2 Integrazione ed Inclusione, sinonimi ma non troppo; 2.3 Barriere? Un problema mentale, non solo architettonico – 3. L'Evoluzione normativa: 3.1 Dagli interventi dell'O.I.L. alla Convenzione O.N.U.; 3.2 U.E.: Antidiscriminazione? Sempre più una bandiera per i 27; 3.3 L'Italia e la Legge 12 marzo 1999, n. 68.

Ogni qualvolta che ci si avvicina ad un nuovo argomento è utile, se non addirittura essenziale, delineare il quadro di riferimento tanto terminologico, quanto normativo. Tale preventiva definizione è ancor più opportuna, quando l'argomento indagato è legato all'ambito sociologico.

La struttura di questo primo capitolo, che vuole essere una sorta di introduzione utile alla comprensione di quanto si analizzerà nel proseguo dell'elaborato, si snoderà dagli aspetti meramente terminologici, fino ad approdare al contesto normativo, seguendo un fil rouge, che si manterrà durante tutto l'elaborato, ossia la “lotta alla discriminazione”.

Si affronterà tale analisi partendo, nel primo paragrafo, dall'aspetto più facilmente riconoscibile, ovvero il mutamento della terminologia utilizzata, conseguente alla mutata considerazione dei diversamente abili nella società; per far questo si richiameranno i principali documenti dell'Organizzazione Mondiale della Sanità (l'I.C.I.D.H. del 1980 e l'I.C.F. del 2001, principalmente)

Il secondo paragrafo di questo capitolo approfondirà un passaggio non solo terminologico, ma soprattutto concettuale, che risulta fondamentale per comprendere al meglio le implicazioni finali dell'elaborato: ovvero lo spostamento dell'attenzione, da parte di coloro che si occupano di disabilità, dalla tematica dell'integrazione (evoluzione del mero concetto di inserimento fisico) all'inclusione, o meglio *full inclusion* (dove viene contemplato un inserimento non solo formale del portatore di handicap, ma una vera e propria opera di “inglobamento” effettivo nell'ambiente sociale che accoglie la persona diversamente abile).

L'ultimo paragrafo del capitolo sarà dedicato all'analisi dell'exkursus normativo che ha interessato il mondo dell'*handicap*, tenendo sempre presente il filo rosso dell'antidiscriminazione e la tematica principale dell'elaborato, ossia la Transizione Scuola-Lavoro. Si richiameranno le principali norme che a livello extra-comunitario, comunitario e nazionale hanno riguardato l'inclusione dei soggetti diversamente abili, prima a livello scolastico e, poi, nel mondo del lavoro.

1. Che cos'è la disabilità? Terminologie ed approcci

Disabile, menomato, handicappato, diversamente abile: sono questi i termini più ricorrenti quando ci si riferisce ad una persona affetta da una menomazione, ma non sempre è stato così. Termini ben più cruenti e, talvolta, al limite dell'offensivo sono stati utilizzati nel tempo per descrivere le varie condizioni invalidanti: matto, mongoloide, cretino, idiota, anormale, e così via erano quotidianamente utilizzati in campo medico per definire le situazioni individuali, ostentando un atteggiamento caritatevole che, come una mannaia, squarciava di netto le possibilità di vita sociale delle persone che venivano identificate come tali³. Fortunatamente, oggi, si è imboccata una strada nuova, che si allontana dai percorsi di stigmatizzazione ed emarginazione fin troppo seguiti in passato, prediligendo i tentativi di inclusione sociale e valorizzazione delle potenzialità di tutti, compresi coloro che fino a meno di un secolo fa erano considerati soltanto zavorre di cui liberarsi il prima possibile.

1.1 Importanza delle parole: evoluzione terminologica del "Mondo dell'Handicap"

Risulta doveroso premettere che, in quanto non trattandosi del focus dell'elaborato, si tralascerà un'analisi diffusa della terminologia medica, puntando l'attenzione sulle parole principalmente utilizzate quando si parla del mondo della "Diversa Abilità", legandole ad un excursus cronologico dei più rilevanti apporti documentali internazionali, prettamente emanati dall'Organizzazione Mondiale della Sanità⁴.

In occasione della 29^{ma} Assemblea dell'Organizzazione Mondiale della Sanità del maggio 1976, venne presentato un documento con il fine di sviluppare un nuovo sistema di classificazione che potesse consentire di acquisire ulteriori informazioni sulle persone che dovevano accedere ai servizi sociali e sanitari per meglio organizzare i nuovi servizi o potenziare quelli già esistenti; infatti, in quegli anni, ci si rese conto che il modello utilizzato era ormai desueto ed era necessaria una sua modernizzazione per rispondere alle impellenti necessità di ordine economico e sanitario, al fine di colmare lo scarto tra ciò che i servizi sanitari effettivamente facevano e ciò che, tramite una miglior organizzazione, avrebbero potuto fare (il cd. *ability-capability gap*). Oltre a queste esigenze, legate all'allocazione ottimale delle risorse, vi erano necessità di tipo prettamente medico, o meglio di tipo epidemiologico-classificatorio, in quanto anche le patologie con cui ci si confrontava quotidianamente stavano velocemente mutando, passando da una condizione in cui prevalevano le patologie cd. infettive, ad uno scenario dove, invece, erano le patologie cd. ad evoluzione cronica a prevalere; questo mutamento nella composizione nello scenario, infatti, aveva messo in seria difficoltà il modello di tipo strettamente medico e tutti gli strumenti di raccolta d'informazioni basati sugli indici di mortalità, che, data la minor ricorrenza dei decessi, divenivano sempre meno utili ai fini organizzativi dei servizi sanitari. Si giunse così, nel 1980, alla sottoscrizione dell'*International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps* (Classificazione Internazionale delle Menomazioni, Disabilità ed *Handicap*).

³ Per approfondire l'evoluzione terminologica da un punto di vista psicologico, cfr. C. Masala, D. R. Petretto, "Psicologia dell'handicap e della riabilitazione: dall'hand in the cap al funzionamento", Kappa Edizioni, Roma, 2008, pp. 18 ss.; per una visione maggiormente storiografica, cfr. A. Canevaro, A. Goussot, "La difficile storia degli handicappati", Carocci Editore, Roma, 2000.

⁴ Cfr., ad esempio, in C. Masala, D. R. Petretto, "Psicologia dell'handicap e della riabilitazione: dall'hand in the cap al funzionamento", op. cit., pp. 33 ss.

L'I.C.I.D.H. fu tecnicamente congegnato dal medico britannico Philip Wood e, al fine di soddisfare le necessità poc'anzi puntualizzate, andava ad integrare l'I.C.D., ovvero l'*International Classification of Diseases* (Classificazione Internazionale delle Malattie), emanato dalla stessa O.M.S. per la prima volta nel 1893 e giunto, nel 1980 alla sua IX edizione, ma incapace di sopportare da solo i cambiamenti sociali ed economici, che hanno imperversato durante tutto il Novecento.

La classificazione che Wood predilige nel suo documento, si basava sul concetto per cui: al fine di poterne analizzare le conseguenze, risultava utile descrivere le malattie analizzando i principali eventi presenti nel loro sviluppo, e questo poteva essere fatto adottando una nuova prospettiva, che si incentrava sul vissuto della persona. Il nocciolo di tutto il lavoro di Wood si individua nella descrizione dei tre livelli consequenziali della malattia, ossia:

- ✓ *Impairment* (Menomazione o Danno): qualsiasi perdita o anormalità in strutture o funzioni psicologiche, fisiologiche ed anatomiche⁵;
- ✓ *Disability* (Disabilità): qualsiasi riduzione o perdita (derivante da una menomazione) dell'abilità di eseguire un'attività nel modo o nella gamma considerate normali per un essere umano⁶;
- ✓ *Handicap*: è uno svantaggio, per un determinato individuo, che deriva da una menomazione o da una disabilità, che limita o previene l'assolvimento di un ruolo considerato normale per un dato individuo, sulla base dell'età, del genere e dei fattori sociali e culturali⁷.

Questi tre livelli sono autonomi tra loro e classificati indipendentemente l'uno dall'altro; i primi due (*Impairment e Disability*) presentano una classificazione gerarchica, ovvero si individuano categorie e sottocategorie, che determinano il codice identificatorio; il terzo (*Handicap*), al contrario, presenta una sola categoria. *Impairment e Disability*, inoltre, sono i livelli riferiti alla persona, l'*Handicap*, invece, si lega alle circostanze in cui l'individuo si può trovare e che lo pongono in una condizione di svantaggio rispetto ai propri pari.

Ulteriore aspetto da richiamare, per meglio connotare tale modello, è l'idea di "norma" con cui ci si confronta nei tre livelli alla base dello stesso, tenendo presente che questa varia progressivamente dal primo livello al terzo. Per quanto riguarda il Danno (o Menomazione) questa rappresenta "una deviazione da una qualche norma dello status biomedico dell'individuo e la definizione dei suoi costituenti è assunta principalmente sulla base di quelli che possono indicare il funzionamento fisico e mentale in quanto riferimento a standard generalmente accettati"⁸. Per quanto concerne il livello della disabilità, questi rappresenta una "deviazione dalla norma in termini di performance dell'individuo"⁹. Nel terzo livello, ovvero quello dell'*Handicap*, vi sono forti influenze culturali e sociali che influiscono sul suo determinismo, così che un individuo può "essere considerato handicappa-

⁵ Cfr. WHO, 1980-1993, p. 47: "Impairment: in the context of health experience, an impairment is any loss or abnormality of psychological, physiological, or anatomical structure or function".

⁶ Cfr. WHO, 1980-1993, p. 143: "Disability: In the context of health experience, a disability is any restriction or lack (resulting from an impairment) of ability to perform an activity in the manner or within the range considered normal for a human being".

⁷ Cfr. WHO, 1980-1993, p. 183: "Handicap: in the context of health experience, a handicap is a disadvantage for a given individual, resulting from an impairment or a disability, that limits or prevents the fulfilment of a role that is normal (depending on age, sex, and social and cultural factors) for that individual".

⁸ Cfr. WHO, 1980-1993, p. 27; trad. It. in C. Masala, D. R. Petretto, "Psicologia dell'handicap e della riabilitazione: dall'hand in the cap al funzionamento", op. cit., p. 49.

⁹ Cfr. WHO, 1980-1993, p. 28; trad. it. in C. Masala, D. R. Petretto, "Psicologia dell'handicap e della riabilitazione: dall'hand in the cap al funzionamento", op. cit., p. 49.

to in un gruppo ma non in un altro”¹⁰. È difficile individuare gli standard accettati in generale o quale sia la norma in termini di performance individuale, per questo si rileva un forte grado di arbitrarietà, che rende scarsamente imparziale tale modello.

Infine, è necessario evidenziare che: tra i tre livelli del modello si riconosce una linearità causale che, seppur individuata come mera semplificazione dallo stesso autore¹¹, in molti sostengono essere stato il vero motivo dell'enorme diffusione dell'I.C.I.D.H.¹². Questo aspetto, associato ad altri elementi problematici, mostrò fin da subito i punti deboli del modello I.C.I.D.H., rendendo necessario costituire svariati “Comitati di esperti”, a cui partecipò lo stesso Wood, che avevano il compito di rivisitarlo, al fine di migliorarlo. Dopo molteplici ricerche, studi e proposte (dalla ripubblicazione con premessa del 1993, passando per il lavoro svolto all'interno dei cd. *Collaborating Centres*, fino alle pubblicazioni “Alfa”, “Beta” e “Beta2”, rispettivamente nel 1996, nel 1997 e nel 1999), si giunse alla presentazione del modello utilizzato attualmente: l'*International Classification of Functioning, Disability and Health*.



Figura 1.1: Schema di rappresentazione del Modello I.C.I.D.H. (cfr. C. Masala, D. R. Petretto, “Psicologia dell’handicap e della riabilitazione: dall’hand in the cap al funzionamento”, op. cit., p. 52)

Nella 54^{ma} Assemblea dell’Organizzazione Mondiale della Sanità, svoltasi nel 2001 venne proposta la nuova formulazione del modello classificatorio: l'*International Classification of Functioning, Disability and Health* (Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute). Approvato dai 181 partecipanti, oggi, l’I.C.F. è diffuso in 191 Paesi del Mondo ed anche i “movimenti per il riconoscimento dei diritti delle persone con disabilità” riconoscono tale nuovo modello come strumento di classificazione della disabilità ed accolgono le definizioni da esso fornite¹³. Volendo sintetizzare: l’ICF nacque dalle critiche e dalle revisioni apportate al precedente modello (l’I.C.I.D.H.), del quale comunque mantenne, almeno in parte, la filosofia sottostante, ovvero: rendere disponibile un sistema di classificazione internazionale volto a definire e distinguere le conseguenze delle condizioni di salute soggettive. La differenza fondamentale tra i due principali modelli e-

¹⁰ Cfr. WHO, 1980-1993, 29; trad. It. in C. Masala, D. R. Petretto, “Psicologia dell’handicap e della riabilitazione: dall’hand in the cap al funzionamento”, op. cit., p. 49.

¹¹ Cfr. WHO, 1980-1993, p. 30.

¹² Tra gli altri, cfr. C. Masala, D. R. Petretto, “Psicologia dell’handicap e della riabilitazione: dall’hand in the cap” al funzionamento”, op. cit., p. 52.

¹³ Vi è a tal proposito una presa di posizione ufficiale della DPI (Disabled People's International). In un documento ufficiale del 19 maggio 2005 il segretario della DPI Mulcahy afferma che “DPI has found itself requested on numerous occasions on what definition of disability they would like to see used. These requests come from member organizations as well as other organizations that support our Human Rights based approach to disability. Up to now we have not had a working definition that we can pass on to these people. However, within the new ICF the definition of disability that is used can, I propose, be utilised for our purpose. The International Classification of Functioning (ICF) defines disability as the outcome of the interaction between a person with an impairment and the environmental and attitudinal barriers he/she may face” (in <http://www.dpi.org>).

manati dall'O.M.S. è la seguente: l'I.C.I.D.H. descriveva le conseguenze delle malattie, occupandosi di analizzarne l'impatto sulla persona, la quale era come estraniata dal contesto circostante; mentre l'I.C.F. descrive le condizioni di salute del soggetto associandole all'ambiente in cui questi è inserito.

Una buona descrizione del modello I.C.F. è fornita da Carmelo Masala e Donatella Rita Petretto, nel loro testo del 2008¹⁴, dove gli autori asseriscono che: “[...] *L'ICF ritrae il funzionamento umano e le sue limitazioni come il prodotto dell'interazione dinamica tra le condizioni di salute e i fattori contestuali. Per fare questo vengono analizzati alcuni domini*¹⁵, *che vengono descritti secondo la prospettiva del corpo, dell'individuo e della società: rispettivamente le funzioni e le strutture corporee e l'attività e la partecipazione. Vengono poi introdotti i due termini ombrello [funzionamento e disabilità] [...]*”. In altri termini, lo scopo di questo nuovo modello è quello di fornire una descrizione delle situazioni in cui si verificano, da un lato, il funzionamento umano e, dall'altro, le sue limitazioni (o restrizioni); per far questo, l'I.C.F. si suddivide in 2 parti:

- 1) Prima Parte: ha a che fare con il funzionamento e la disabilità, comprende le funzioni e le strutture corporee, le attività e la partecipazione (tutte e quattro suddivise in domini). In dettaglio si hanno:
 - 1.1) Corpo: comprende due ulteriori classificazioni relative alle Funzioni ed alle Strutture corporee;
 - 1.2) Attività e Partecipazioni: per attività si intendono elementi che analizzano la gamma dei domini che hanno a che fare con il funzionamento a livello di individuo, mentre per Partecipazioni si intendono quegli elementi che hanno a che fare con il funzionamento dell'individuo a livello di società. L'incerta distinzione tra questi 2 concetti viene molto criticata e costituisce un punto debole rilevante del modello.
- 2) Seconda Parte: comprende i fattori contestuali. Si distinguono:
 - 2.1) Fattori Ambientali: si tratta di elementi suddivisi in domini;
 - 2.2) Fattori Personali: si tratta di ulteriori elementi, che non vengono esplicitamente codificati nel modello I.C.F.¹⁶.

Sintetizzando ulteriormente, quindi, funzioni e strutture corporee, attività e partecipazione descrivono il funzionamento nelle condizioni di salute, oppure, se usate per indicare problemi (come ad esempio: menomazioni, limitazioni nelle attività e restrizioni nella partecipazione) descrivono la disabilità¹⁷ [cfr. Tabella 1.1].

Come mostrato nella Figura 1.2, si può rilevare che, contrariamente all'approccio lineare e non retroattivo dell'I.C.I.D.H., l'I.C.F. intende promuovere un approccio interattivo, tale per cui sia possibile ipotizzare interconnessioni e collegamenti multipli tra le diverse componenti di salute e tra queste e le componenti correlate alla salute. Secondo questo approccio sarebbe perciò possibile ipotizzare che tutte queste componenti siano tra loro interconnesse e mutualmente influenzate. Esiti delle interazioni sono disabilità e funzionamento, che possono essere considerate quasi le due facce della stessa medaglia: sono, infatti, entrambi l'esito di una complessa interazione tra le condizioni di salute dell'individuo, i suoi fattori personali e i fattori esterni che costituiscono le circostanze in cui l'individuo vive.

¹⁴ cfr. C. Masala, D. R. Petretto, “Psicologia dell'handicap e della riabilitazione: dall'“hand in the cap” al funzionamento”, op. cit., p. 66.

¹⁵ Si intende per dominio un set di funzioni fisiologiche, di strutture anatomiche o di azioni, compiti ed aree di vita.

¹⁶ Alcuni tentativi in questo senso sono stati comunque presentati, come ad esempio quello relativo al contesto evolutivo e scolastico proposto da Dario Ianes nel 2004.

¹⁷ Per una visione maggiormente schematica, cfr. Tabella 1.1.

PARTE PRIMA:	
1) Componente corpo: per corpo si intende l'organismo nel suo complesso, comprese le funzioni psicologiche. Questi viene rappresentato tramite 2 classificazioni (utilizzate in parallelo).	
Funzioni corporee: funzioni fisiologiche dei sistemi del corpo (comprese le funzioni psicologiche). Si classificano in (cod. "S" di <i>structure(s)</i>): - funzioni mentali; - funzioni sensoriali ed il dolore; - funzioni della voce e del linguaggio; - funzioni cardiovascolari, ematologiche, immunologiche e dei sistemi respiratori; - funzioni digestive, metaboliche e dei sistemi endocrini; - funzioni riproduttive e genito-urinarie; - funzioni muscolo-scheletriche e relate al movimento; - funzioni della pelle e delle strutture correlate.	Strutture corporee: le parti anatomiche del corpo, come gli organi, gli arti e le loro parti componenti. Si classificano come Strutture (cod. "B" di <i>body</i>): - strutture del sistema nervoso; - Occhio, orecchio e strutture correlate; - strutture correlate alla voce ed al linguaggio/eloquio; - strutture cardiovascolari, immunologiche e respiratorie; - strutture legate ai sistemi digestivi, metabolico ed endocrino; - strutture relate ai sistemi riproduttivo e genito-urinario; - strutture relate al movimento; - pelle e strutture correlate.
Se le funzioni e/o le strutture subiscono "significative deviazioni o perdite" si parla di menomazioni, queste possono essere (come nel modello I.C.I.D.H.) classificate in termini di durata temporale (permanenti, regressive, progressive, statiche, intermittenti, contigue).	
2) Le attività e la partecipazione: nel modello ICIDH erano due classificazioni distinte, nell'ICF un'unica lista dovrebbe coprire l'intera gamma delle aree di vita.	
Attività: (cod. "A") esecuzione di un compito/un'azione da parte di un individuo. Problema: limitazioni nelle attività (difficoltà che un individuo può avere nell'esecuzione di attività) ¹⁸ .	Partecipazione: (cod. "P") coinvolgimento nelle situazioni di vita Problema: restrizioni nella partecipazione (problemi che un individuo può esperire nel coinvolgimento in situazioni di vita) ¹⁹ .
<p>Classificazione comune in 9 categorie:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Apprendimento e applicazione delle conoscenze; 2. Compiti generali e richieste; 3. Comunicazione; 4. Mobilità; 5. Cura di sé; 6. Vita domestica; 7. Interazioni interpersonali e relazioni; 8. Aree principali di vita; 9. Comunità, vita sociale e civica. <p>Le modalità per la classificazione delle attività/partecipazione sono 4:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Prima opzione: alcune categorie possono essere qualificate come attività ed altre come partecipazione. ad esempio si potrebbe immaginare di considerare "apprendimento e applicazioni di conoscenze", "compiti e richieste generali", "comunicazione", "mobilità", "cura della persona" e "vita domestica" come Attività; "interazioni interpersonali", "aree di vita fondamentali" e "vita sociale, civile e di comunità" come esempi di partecipazione; - Seconda opzione: alcune categorie possono essere codificate contemporaneamente come attività e come partecipazione; - Terza opzione: vengono considerate le categorie dettagliate come esempi di partecipazione e quelle generali come esempi di attività; - Quarta opzione: viene proposta una totale sovrapposizione tra attività e partecipazione. Ogni singola categoria viene codificata come attività e come partecipazione, tendendo a far corrispondere l'attività con la capacità e la partecipazione con la performance. Si distinguono, quindi: <ul style="list-style-type: none"> - Capacità (<i>capacity</i>): abilità di un individuo di eseguire un compito o un'azione. Questo costrutto ha lo scopo di indicare il più alto livello possibile di funzionamento che una persona può raggiungere in un dato dominio, in un dato momento. Per valutare la piena abilità dell'individuo si ha bisogno di un ambiente standardizzato che neutralizzi l'impatto di diversi ambienti sull'abilità dell'individuo. Questo ambiente deve essere "reale" (comunemente utilizzato per valutare la capacità in un contesto di valutazione), se non è possibile deve essere "presunto" (che si pensa possa avere un impatto uniforme e viene chiamato "uniforme" o "<i>standard</i>"); in tal modo la capacità riflette l'abilità di un individuo adattata in funzione dell'ambiente in cui è misurata (sono possibili confronti internazionali). - performance: tale qualificatore descrive ciò che l'individuo fa nel suo ambiente corrente. Dal momento che questo ambiente corrente include i contesti sociali, la performance può essere intesa come un coinvolgimento nelle "situazioni di vita" o "l'esperienza vissuta" dalla persona nel reale contesto in cui vive". Vengono forniti dettagli sul contesto", questi include i fattori ambientali, tutti gli aspetti del mondo fisico, sociale e degli atteggiamenti che vengono codificati nella componente fattori ambientali (II PARTE)²⁰. 	

Tabella 1.1: Descrizione degli elementi costituenti il modello I.C.F.

¹⁸ Esempio di attività: un bambino con problemi nella vista (riduzione dell'acuità visiva) potrebbe non essere in grado di imparare a leggere in un ambiente standard privo di elementi di facilitazione (capacità) ma potrebbe imparare a leggere in Braille (*performance*).

¹⁹ Esempio di partecipazione: Una persona che ha limitazioni funzionali nella vista (vedi nota ¹⁶) potrebbe non riuscire ad acquisire e mantenere un lavoro nel quale è richiesto l'utilizzo di un computer standard (capacità), ma potrebbe svolgerlo con un computer dotato di sintesi vocale e di un software di lettura dello schermo (*performance*).

²⁰ Lo scarto tra capacità e performance rappresenta l'impatto dell'ambiente (elemento innovativo dell'I.C.F.) e può fornire indicazioni utili in merito all'intervento che può essere portato avanti per modificare l'ambiente al fine di migliorare la performance.

PARTE SECONDA	
1) Fattori contestuali: si tratta del completo <i>background</i> della vita dell'individuo e del suo vivere; dovrebbero essere compresi sia i fattori ambientali, sia quelli personali.	
<p>Fattori ambientali: (cod. "E" di <i>environment</i>) costituiscono l'ambiente fisico, sociale e gli atteggiamenti nei quali le persone vivono e conducono le loro esperienze. Essi rappresentano tutto ciò che circonda la persona e che può avere un'influenza sul funzionamento (strutture e funzioni corporee) dell'individuo, sulla sua capacità (in qualità di individuo o in qualità di membro di un gruppo sociale). Tali influenze possono essere positive o negative, a seconda che tali fattori agiscano come facilitatori o barriere. Nel modello sono classificati:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Prodotti e tecnologia; - Ambiente naturale e cambiamenti prodotti dall'uomo; - Relazioni e supporto; - Atteggiamenti; - Servizi, sistemi e politiche. <p>Tutti i fattori ambientali possono essere classificati in due gruppi:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. quelli individuali, che riguardano l'ambiente immediato o vicino all'individuo, come la casa, la scuola ed il luogo del lavoro. Sono comprese le caratteristiche fisiche e materiali dell'ambiente di un individuo; 2. quelli sociali, che riguardano le strutture sociali formali ed informali i servizi e le sovrastrutture o i sistemi della comunità o della società che possono avere un impatto sull'individuo. <p>Ogni fattore ambientale può essere un facilitatore oppure una barriera per le attività e per la partecipazione dell'individuo (il medesimo fattore può assumere un aspetto positivo o negativo a seconda della situazione (dinamicità dell'incontro individuo-ambiente).</p>	Fattori personali: non trattati nel modello I.C.F..

Tabella 1.1 (segue): Descrizione degli elementi costituenti il modello I.C.F.

In breve, si può affermare che: la rappresentazione grafica dell'I.C.F. consente di avere una visione dei diversi elementi che compongono ed intervengono sui due processi (disabilità e funzionamento). Le interazioni possono essere multiple e complesse: ogni componente può essere influenzata dalle altre ed, a sua volta, influenzarle.

Il modello I.C.F. ha costituito un bel salto in avanti dal punto di vista teorico e classificatorio, rispetto al suo predecessore (che tra alti e bassi ha resistito per ben vent'anni), ma bisogna stare attenti a non "santificare l'approccio I.C.F." ed a non pensare che lo si possa utilizzare nudo e crudo in qualsivoglia situazione. La condizione più evidente, da questo punto di vista, si rileva nel caso delle fasce più giovani: infatti, affinché l'utilizzo del modello I.C.F. sia corretto nel trattare soggetti in età evolutiva, questi deve essere in grado di cogliere al meglio la variabilità della disabilità; infatti, se si prende come assodato che la disabilità è il frutto dell'interazione di due elementi, quali l'individuo e l'ambiente, che mutano continuamente (soprattutto nella fase dello sviluppo), allora si dovrà dedurre che anche l'interazione risulta essere in continuo cambiamento. Tale labile interazione è estremamente importante, perché è l'elemento alla base di un complesso processo di azioni e reazioni del bambino nei confronti dell'ambiente fisico e sociale. Da questo semplice esempio si evince quanto limitante sia un modello teorico che si basa sulla staticità della disabilità; per questo svariati autori hanno ampliato il raggio d'azione dei loro studi ad un concetto più articolato e, sicuramente, più complesso: il *Disablement*.

1.2 Disabilità: da un'approccio statico ad un approccio dinamico

Facendo il punto dell'evoluzione documentale esposta poco sopra, si può concludere che, anche se nei precedenti secoli vi sono già state riflessioni sulla disabilità e le relazioni con la vita sociale, la produttività e la vita quotidiana, il ventesimo secolo si è caratterizzato per un insieme di concettualizzazioni, alcune delle quali tra loro legate ed interconnesse, che hanno avuto come punto comune di arrivo la visione della disabilità come processo piuttosto che attributo della persona. Nel testo più volte citato di Carmelo Masala e Donatella Rita Petretto²¹ viene richiamato un esempio semplice ed intuitivo: si pensi alla metafora del film e del fotogramma, il *Disablement* potrebbe rappresentare tutto il film, se cogliamo solo un fotogramma analizziamo la *disability*, che però rappresenta solo un frame statico del filmato. Seguendo questa esemplificazione, risulta molto chiaro che, prendendo in considerazione la condizione statica (*disability*) si potrebbe perdere l'ottica dell'interazione multipla e della dinamicità nella dimensione spazio-temporale. mantenendosi su di un piano esemplificativo: come guardando una stella che si trova a molti anni luce e che potrebbe non essere più esistente nel momento in cui se ne coglie la sua immagine, allora, anche nel tentativo di definire la condizione di disabilità soggettiva, si potrebbe verificare la situazione per cui, una volta giunti ad una conclusione, la condizione effettiva sia cambiata, rendendo inutile tutto il lavoro fatto fino a quel momento. In più, ragionare in termini di processo del *disablement* consente di cogliere tale complessa dinamicità e inverte l'ottica responsabilizzante: dalla responsabilizzazione della persona all'analisi dei fattori ambientali che possono eventualmente disabilitarla. Trovarsi in una situazione disabilitante significa essere in un processo in parte attivato da noi, in parte dall'ambiente, da cui consegue una limitazione nella attività e nella partecipazione.

Volendo spingersi, seppur solo in forma di accenno, verso le nuove frontiere teoriche, si può riprendere velocemente il concetto di *Enablement*. Cronologicamente ci si trova negli anni '90, quando i ricercatori iniziarono a domandarsi se la disabilità fosse una conseguenza ineluttabile delle patologie (sulla base di un circolo vizioso di *disablement*) o se si potesse rompere tale circolo vizioso ed attivare un circolo virtuoso di *enablement*.

²¹ cfr. C. Masala, D. R. Petretto, "Psicologia dell'handicap e della riabilitazione: dall'"hand in the cap" al funzionamento", op. cit., pp. 83-84.

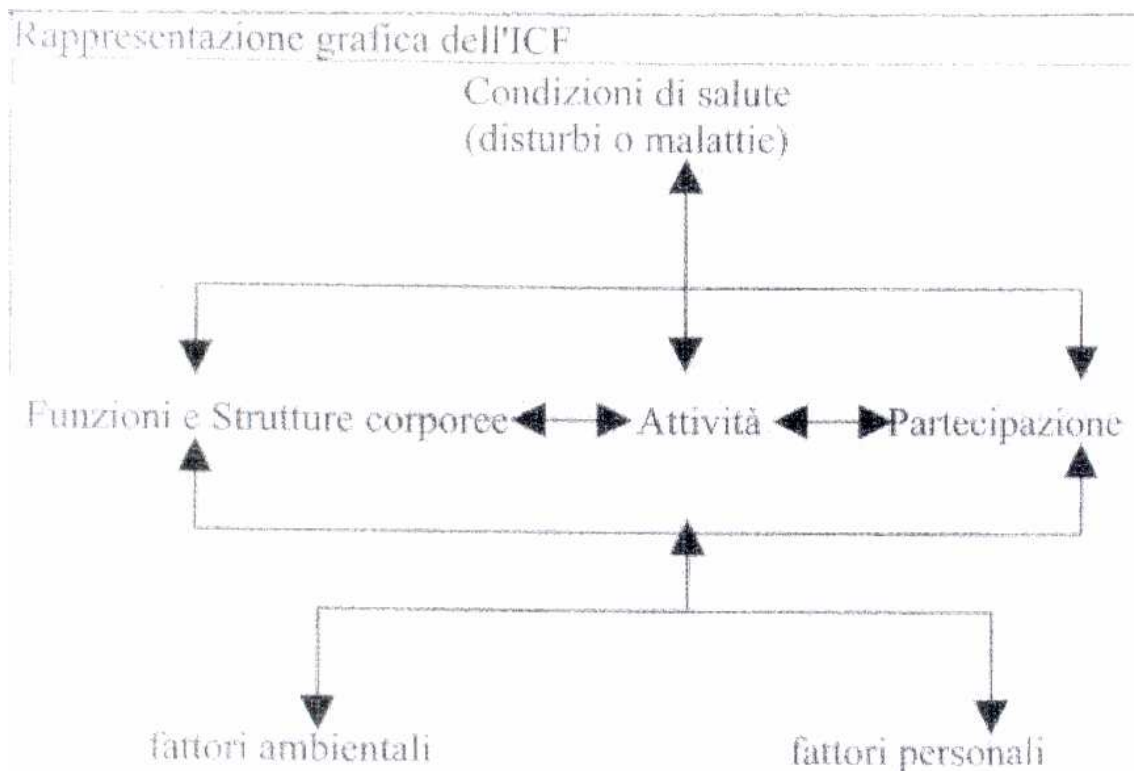


Figura 1.2: Schema di rappresentazione del Modello I.C.F. (cfr. C. Masala, D. R. Petretto, *“Psicologia dell’handicap e della riabilitazione: dall’hand in the cap al funzionamento”*, op. cit., p. 80).

Riferimenti all’*enablement* erano già presenti nei lavori di vari autori²²; nel modello attuale si è giunti a definire che gli stessi fattori, alla base del *disablement*, avrebbero potuto essere coinvolti anche in un processo di “inversione del *disablement*” o “*enablement*”.

La strada percorsa è stata molta, ma tutt’altro che in discesa. Già negli anni ’60, tanto in Europa, quanto negli Stati Uniti, il dibattito sulla disabilità era stimolato da motivi di ordine socio sanitario, dato che la consapevolezza di avere una certa motivazione poteva associarsi ad una situazione di povertà (sia per una reale riduzione delle capacità lavorative o per le difficoltà a dimostrarle, sia per una riduzione delle possibilità di accesso al lavoro), oltre a motivi d’ordine socio-politico, ossia la volontà ad ottenere un riconoscimento dei diritti per una parte della popolazione che rischiava di rappresentare una minoranza emarginata, posta in una situazione di solitudine e, conseguentemente, di estrema povertà. Questi due ordini di motivi hanno costituito i “pilastri” sui quali sono stati costruiti i primi modelli su iniziativa di Organizzazioni Statali o tramite l’intervento dei cd. gruppi di attivisti. In termini generali si può sintetizzare l’intervento di queste due categorie di attori sociali come segue:

- ✓ *Organizzazioni Statali*: interventi delle istituzioni si sono registrati sia in Europa sia negli Stati Uniti. In pratica, vi sono state elaborazioni concettuali, volte a chiarire i criteri di identificazione delle persone disabili, per valutare la rilevanza del fenomeno e poter intervenire con forme di assistenza sociale²³;

²² Tra gli altri si ricordano: Nagi, che diede un contributo fondamentale anche nel percorso definitorio dei due modelli principali (I.C.I.D.H. ed I.C.F.); Verbrugge e Jette; Brandt e Pope.

²³ I principali furono i modelli elaborati dal sociologo egiziano Saad Nagi (nel 1964, 1965, 1969, 1976 e 1991), per gli Stati Uniti, ed il modello implementato dalla Harris nel 1971, che operò nel Disablement Income Group (Regno Unito, 1965), dalle critiche del quale nacque pochi anni dopo il modello I.C.I.D.H. concepito da Wood ed approvato dall’O.M.S. nel 1980; per approfondire cfr. C. Masala, D. R. Petretto, *“Psicologia dell’handicap e della riabilitazione: dall’hand in the cap al funzionamento”*, op. cit., pp. 98 ss. e C. Masala, D. R.

- ✓ *Organizzazioni degli stessi disabili*: si è trattato delle azioni portate avanti mediante le forme della cd. *self-advocacy*. In pratica, vi sono state elaborazioni concettuali volte a consentire il riconoscimento di diritti sociali ed economici e descrivere forme di discriminazione sociale²⁴. Questi contributi vengono citati in letteratura sotto la voce "*Modello sociale della disabilità*"²⁵.

Come spesso avviene, le varie strade percorse tendono a ricongiungersi verso un filone di pensiero abbastanza uniforme; ad esempio, i modelli di Verbrugge e Jette, come quelli di Nagi, vedono la disabilità come un *gap* tra le capacità della persona e le richieste poste dall'ambiente fisico e sociale, attribuendo un ruolo non di poco conto al contesto che ingloba il soggetto, modificando radicalmente, in tal modo, la visione precedente, dove il "disabile" veniva estraniato dall'ambiente sociale in cui conduceva la propria vita.

Il processo del *Disablement*, in particolare, venne teorizzato da Verbrugge e Jette; nel loro lavoro del 1994, i due studiosi europei hanno apportato un rilevante avanzamento, rispetto ai modelli precedenti (ed in particolare quelli proposti da Saad Nagi), ovvero hanno cercato di entrare nel merito delle variabili che possono mediare il processo del *Disablement*; per far questo hanno descritto tre ordini di variabili che possono moderare o mediare le relazioni tra patologia²⁶, menomazione²⁷, limitazione funzionale²⁸ e disabilità²⁹ e, successivamente, hanno descritto gli esiti che possono associarsi al processo del *Disablement*, cioè:

- ✓ qualità della vita, che avrebbe a che fare con la felicità, la soddisfazione nella vita ed altri indicatori di benessere;
- ✓ condizioni secondarie o disfunzioni, che possono essere l'esito di un processo di *disablement* che attiva una spirale negativa, per cui attiva nuove patologie e disfunzioni associate. Ciò può verificarsi nell'ambito del preesistente processo di *disablement*, oppure può attivarsene uno nuovo, conseguente e legato al primo.

Gli autori hanno, inoltre, descritto alcuni fattori che possono inserirsi nel processo del *disablement*, i quali possono essere precedenti all'innescio di tale processo (come lo stile di vita, fattori socio-demografici e biologici della persona, che possono rappresentare dei fattori di rischio o predisponenti), oppure possono riguardare il processo già nel suo svolgimento (gli autori li distinsero in *intra* ed *extraindividuali*, affermando che possono agire contemporaneamente in maniera multipla, possono avere un effetto immediato, ritardato o cumulativo). L'insieme dei fattori di rischio o predisponenti e dei fattori *intra* ed *extraindividuali* può agire su tutti e quattro i livelli del percorso principale discusso in precedenza ed è proprio l'interazione tra tutti questi livelli che da luogo al processo del *disablement*.

Petretto, "From disablement to enablement: Conceptual models of disability in the 20th century", Articolo della Rivista Disability and Rehabilitation, vol. 30, n° 17, pp. 1233-1244, anno pubbl. 2008.

²⁴ Le più famose sono la *Union of Physically Impaired Against Segregation* (UPIAS) sorta nel 1975 in Inghilterra, che nel 1976 pubblicò un documento considerato ancora oggi molto rilevante (i *Fundamental Principles of Disability*), e la *Society for Disability Studies* (SDS) costituita negli Stati Uniti d'America nel 1982. Per approfondire cfr. C. Masala, D. R. Petretto, "Psicologia dell'handicap e della riabilitazione: dall'hand in the cap al funzionamento", op. cit., pp. 104 ss.

²⁵ "Modello sociale della disabilità" è una locuzione generalmente attribuita a Mike Oliver che, nel 1983, lo usò per definire l'influenza della società e della sua organizzazione sulle deprivazioni multiple incontrate dalle persone "disabili".

²⁶ Le anomalie biochimiche o fisiologiche che sono rilevate ed etichettate a livello medico come malattie, danni, o condizioni congenite/evolutive.

²⁷ Disfunzioni ed anomalie strutturali significative in specifici sistemi corporei, in cui il termine significativo si riferisce al fatto che ha delle conseguenze sul funzionamento fisico, mentale o sociale. Nel modello analizzato si operò una distinzione tra menomazioni che si verificano in aree primarie della patologia e quelle che si verificano nelle aree secondarie.

²⁸ Restrizioni nell'eseguire azioni fisiche e mentali fondamentali nella vita quotidiana, in base al proprio gruppo per età e genere. Gli Autori elencarono una serie di azioni fisiche che possono andare incontro a limitazioni funzionali, tra cui la mobilità, i movimenti discreti e la forza, il vedere, il sentire, il sentire; mentre nelle azioni mentali vennero elencate le funzioni cognitive ed emotive, tra cui per esempio la memoria a breve termine e il linguaggio. Nell'esecuzione di tali azioni secondo gli autori vi è sempre un'interazione tra la persona e l'ambiente fisico o sociale nel quale questa persona svolge le attività di vita quotidiana.

²⁹ Una difficoltà vissuta nel compiere delle attività in un qualsiasi dominio di vita (tipico per età e genere) a causa di problemi di salute o problemi fisici.

Ultimo elemento del modello di Verbrugge e Jette che interessa in questo elaborato è legato al riconoscimento del ruolo dell'ambiente sociale e fisico nella dinamica della disabilità. Nella loro analisi sul ruolo delle richieste dell'ambiente nel processo del *disablement*, essi asseriscono che la disabilità, differentemente da quanto sostenuto fino ad allora³⁰, non fosse inerente alla persona, ma, piuttosto, denoti una relazione tra una persona ed il suo ambiente. La disabilità si verifica per una certa attività quando vi è un *gap* tra le capacità personali e le richieste poste dall'attività. La disabilità d'altro canto può essere alleviata aumentando la capacità oppure riducendo le richieste; in tal modo gli autori volevano sottolineare il ruolo dell'ambiente ed introdurre l'idea che gli interventi possono agire su due differenti aspetti: sulla capacità della persona (che in genere è il *focus* di molti interventi riabilitativi) e sulle richieste poste dall'ambiente. La riduzione delle richieste ambientali può avvenire in diversi modi, tra cui:

- ✓ modificazione delle attività in base alla durata (*how long*), alla modalità (*how*) ed al/ai target (*what*) dell'attività;
- ✓ modificazione degli ambienti fisici e sociali;
- ✓ adattamento psicologico nella persona che gradualmente accetta alcuni sintomi e limitazioni, mediante percorsi personali (spiritualità e ridefinizione dei propri obiettivi e valori) o mediante percorsi sociali (supporto sociale). In questo modo la persona ridefinisce il modo in cui si deve comportare e ridefinisce le richieste che pone a sé stessa;
- ✓ supporto esterno, mediante forme di assistenza personale o di strumenti di assistenza disponibili per la persona, il cui effetto è quello di ridurre le richieste poste dall'ambiente o nell'aumentare la capacità della persona.

Ultima tappa significativa si rintraccia nel tendere sempre più all'*Enablement*. Come richiamato poco sopra, riferimenti in questo senso erano già presenti nei modelli dei primi anni '90³¹. Infatti, già nel modello di Saad Nagi del 1991 si erano elencati fattori biologici, personali ed ambientali che potevano essere coinvolti nel processo del *disablement*. Nel modello attuale venne ipotizzato che gli stessi fattori avrebbero potuto essere coinvolti anche in un processo di "inversione del *disablement*" o "*enablement*". Questo cambiamento prospettico portò alla definizione di un nuovo modello tridimensionale (persona, ambiente, interazione persona-ambiente o disabilità), che incentivando la specificazione dei fattori sociali ed introducendo, accanto al percorso principale, i cd. "fattori di rischio"³², smentiva l'unidirezionalità del processo del *disablement*, la quale comportava una progressione inesorabile verso la disabilità, rendendone invece possibile l'inversione e trasformazione in un processo positivo (*l'enablement*, appunto).

Concludendo, si può affermare che dai primi tentativi classificatori degli anni '60 è stata macinata molta strada, si è passati da concezioni che estraevano e isolavano la persona dall'ambiente, a modelli che, invece, prendono come elemento fondamentale il contesto sociale in cui l'individuo conduce la propria esistenza; inoltre, si è abbandonata l'idea per cui, il processo (detto di *disablement*) che vede come protagonista l'individuo affetto da una

³⁰ La disabilità era stata considerata fino al modello di Verbrugge e Jette, una caratteristica della persona, nello stesso modo in cui lo erano l'età e l'occupazione.

³¹ In particolare i modelli di Nagi (1991) e di Verbrugge e Jette (1994).

³² Anche denominati "fattori transizionali", in onore del loro ruolo di transizione tra i vari livelli. Si possono avere due tipologie di fattori di rischio: i fattori disabilitanti (quelli che aumentano la probabilità che la persona abbia delle limitazioni funzionali) ed i fattori abilitanti (quelli che aumentano la probabilità che non si attivi il processo da condizione di non disabilità a limitazioni funzionali). Per approfondire, cfr. C. Masala, D. R. Petretto, "*Psicologia dell'handicap e della riabilitazione: dall'hand in the cap al funzionamento*", op. cit., pp. 122 ss. e C. Masala, D. R. Petretto, "*From disablement to enablement: Conceptual models of disability in the 20th century*", Articolo della Rivista Disability and Rehabilitation, vol. 30, n° 17, pp. 1233-1244, anno pubbl. 2008.

patologia porti all'inesorabile peggioramento della condizione soggettiva, assumendo che, grazie al bilanciamento tra fattori di rischio con effetti contrari (disabilitanti ed abilitanti), si possa innescare un processo virtuoso, detto di *enablement*, che permetta alla persona di uscire dalla condizione di svantaggio in cui ancora da troppi viene collocata a priori.

1.3 Stigmatizzazione: il pessimo vizio di etichettare

Ultimo aspetto che si vuole trattare in questo primo paragrafo è legato ad un problema ricorrente ed effettivamente scabroso: la *Stigmatizzazione*.³³ In parole semplici, per stigmatizzazione si intende il processo per cui l'etichetta diagnostica, da un elemento conoscitivo aggiuntivo, diviene l'elemento rappresentante l'intera persona. Esempi di etichette, che vengono applicate con indifferenza e, talvolta, con un pizzico di cattiveria gratuita sono: autistico, spastico³⁴, dislessico, ritardato (mentale). Legato all'etichetta "autismo", ad esempio, Carmelo Masala e Donatella Rita Petretto, nel loro testo del 2008 già ampiamente richiamato³⁵, scrivono che: *"Quando si è oggetto di una diagnosi, ci si deve confrontare con l'abito che la diagnosi ci cuce addosso, il suo colore e la sua forma tenderanno a sostituire tutti i nostri attributi personali. Quanto più questo abito sarà carico di pregiudizi, tanto più le componenti emotive che lo sostengono saranno forti e tanto più il processo di depersonalizzazione sarà efficace. L'etichetta associata alla diagnosi di autismo è un'etichetta che veicola stereotipi e pregiudizi legati alla follia, all'incurabilità ed all'incapacità in genere attribuite a sindromi organiche. Se l'alone di pericolosità e di "alienità", veicolato dall'idea di follia, risulta essere il più pernicioso, l'alone di deficit veicola ed alimenta temi svalutativi che hanno carattere disabilitante e/o handicappante."* Le implicazioni di questa etichetta possono essere facilmente disattese: Thorkil Sonne, infatti, impiegando nella sua piccola azienda soltanto ragazzi autistici, è riuscito a creare un'attività estremamente profittevole. Questo signore danese è titolare della *Specialisterne*, un'impresa che fornisce mappe dettagliate di Copenaghen e di altre città per la cablatura telefonica e il collaudo di delicati *software*, compresi quelli del gigante *Microsoft*. Si tratta, chiaramente, di un lavoro di estrema precisione, affidato a 40 ragazzi affetti dalla sindrome di *Asperger* che, proprio grazie alla loro predisposizione a memorizzare³⁶, sono perfetti per i lavori di precisione³⁷.

Ovviamente non si sta mettendo in discussione l'identificazione della condizione di salute individuale, ma il fatto che la diagnosi, talvolta, si trasformi in un marchio indelebile sull'individuo che lo porta, il quale ostacola l'inclusione a pieno titolo nella società. Ma non sempre è così: un esempio su tutti riguarda la dislessia. In questo caso, l'applicazione dell'etichetta formale produce conseguenze positive e, generalmente, rende la persona più accettata al gruppo. Si pensi all'ambito scolastico dove, con relativa frequenza, capita che alcune persone vengano stigmatizzate a causa del loro ridotto rendimento rispetto alle richieste del gruppo; si tratta di scolari o studenti ai quali viene attribuita una cd. "etichetta informale" di pigro, lento, disinteressato alla scuola, distratto o ribelle e, spesso, tale visione della persona trova una condivisione anche fuori dal contesto scolastico, in famiglia o in altri ambiti (come la stessa cerchia di amici), arrivando ad autoconvincere l'individuo stesso di questa sua condizione. In tali casi si parla di "menomazione nascosta, non evidente" e, perciò, pun-

³³ Se ne sono occupati, tra gli altri, Goffman (1968) e Riddick (2000 e 2001).

³⁴ Oggi si preferisce sostituirlo con la locuzione "affetto da paralisi cerebrale", in quanto il termine "spastico" viene considerato tendenzialmente dispregiativo e, per questo motivo, si tenta di eliminarlo.

³⁵ C. Masala, D. R. Petretto, *"Psicologia dell'handicap e della riabilitazione: dall'hand in the cap al funzionamento"*, op. cit., p. 138.

³⁶ Per ottenere maggiori informazioni sulla sindrome di Asperger consultare il sito web <http://www.asperger.it/>

³⁷ cfr. R. Scarcella, *"L'azienda che assume solo autistici"*, articolo pubblicato su Il Secolo XIX del 16.09.2009 (disponibile in <http://pressin.comune.venezia.it>).

tando sul passaggio dall'etichettamento meramente "sociale" ad un etichettamento più prettamente "diagnostico", si può identificare un'effettiva difficoltà e facilitare la comprensione della situazione individuale³⁸.

L'argomento è estremamente complesso. Infatti, come si vede dall'esemplificazione sulla dislessia, in taluni casi, può essere addirittura incentivata la ricerca dell'etichettamento formale, nonostante i potenziali rischi di stigmatizzazione che ad esso possono associarsi; per taluni studiosi i bambini vengono perfino trattati meglio se etichettati come "deficitari" ed in tali casi, si registra un miglioramento della disponibilità a fornire loro tutti i supporti adeguati³⁹. In linea di massima, comunque, si può asserire che l'associare all'individuo un'etichetta in base alla sua patologia sia molto pericoloso, il rischio di assumere atteggiamenti caritatevoli o di segregare le persone in una visione standardizzata ed omogenea è sempre in agguato. Questa tematica risulta essere estremamente interessante e verrà ripresa anche nel proseguo dell'elaborato.

Per concludere, anche se solo temporaneamente, sul tema della stigmatizzazione, si può riprendere quanto detto ad inizio paragrafo sulla terminologia associata all'*handicap*. Infatti, assieme alla parola *handicap* anche altri lemmi (da matto a mongoloide, da anormale a cretino e così via) sono stati utilizzati per descrivere le varie condizioni ed in genere, partendo da significati positivi o neutri, hanno assunto nel senso comune significati negativi e fortemente stigmatizzanti⁴⁰. La terminologia utilizzata per definire le varie situazioni, ed in particolare le condizioni di disagio, è estremamente importante: la scelta di definizioni negative o dispregiative ha ripercussioni deleterie sulle scelte e guidano, in molti casi, alla creazione di *Stereotipi*⁴¹, che, come insegna la storia, possono portare a conseguenze veramente disastrose, impedendo, o ritardando fortemente, ogni tipo di inclusione sociale.

2. Variazione dell'approccio educativo: dall'Integrazione all'Inclusione

Il primo paragrafo è stato volutamente affrontato in termini generali; tuttavia, in questo elaborato ci si vuole occupare, in particolare, dei giovani disabili, che si trovano ad affrontare un passaggio fondamentale: quello che li porterà dalla scuola, dall'ambiente formativo-educativo, all'ambito lavorativo. Con questo secondo paragrafo, quindi, ci si approssima sempre più al nucleo dell'elaborato, concludendo l'analisi terminologica, trattando dei concetti "*Integrazione*" ed "*Inclusione*".

2.1 Per iniziare... "Cos'è l'Integrazione?"

Risulta appropriato individuare, dapprima, cosa si intenda per "integrazione" in senso lato, ed entrare, in seconda battuta, più nel dettaglio, passando per la "integrazione

³⁸ Per approfondire cfr. C. Masala, D. R. Petretto, "*Psicologia dell'handicap e della riabilitazione: dall'hand in the cap al funzionamento*", op. cit. pp. 159-161.

³⁹ Tra gli altri Fraser (1995).

⁴⁰ Per approfondire, cfr. C. Masala, D. R. Petretto, "*Psicologia dell'handicap e della riabilitazione: dall'hand in the cap al funzionamento*", op. cit., p. 18.

⁴¹ "[...] The language with which we talk about disability and refer to people with disabilities is very important because poor choices lead to negative or stigmatizing perceptions that only reinforce false stereotypes and will hurt the morale of any workplace. In the past, language used to describe people with disabilities focused on the medical condition rather than the person. This was dehumanizing and did not portray people with disabilities as capable individuals. Today, the language used should emphasize a social perspective reflecting a person's individuality over his or her impairment [...]" ; cfr. D. A. Perry, "EmployAbility - A resource guide on disAbility for employers in Asia And the pacific", I.L.O., Bangkok, 2007, p. 114.

sociale”, fino ad arrivare alla “integrazione scolastica” e sua evoluzione nel concetto di “inclusione”, o meglio “*full inclusion*”.

Nella lingua italiana, l’integrazione viene anche descritta come “[...] 2. *Inserimento in un ambiente o in un contesto* [...]”⁴².

Una prima declinazione di tale concetto, d’interesse nella presente analisi, è quella posta in essere relativamente all’ambito sociale. E proprio di “*Integrazione sociale*” si parla nella legge 05 febbraio 1992, n. 104, norma regina in tema di disabilità, che riporta tale concetto addirittura nel proprio titolo “*Legge-quadro per l’assistenza, l’integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate*”. L’art. 8 della suddetta norma, rubricato “*Inserimento ed Integrazione Sociale*”, se riletto in funzione di questa analisi sulla Transizione Scuola-Lavoro, fissa il monito per cui l’inserimento e l’integrazione della persona handicappata si realizzano mediante: “[omissis] d) *provvedimenti che rendano effettivi il diritto all’informazione e il diritto allo studio della persona handicappata, con particolare riferimento alle dotazioni didattiche e tecniche, ai programmi, a linguaggi specializzati, alle prove di valutazione e alla disponibilità di personale appositamente qualificato, docente e non docente; e) adeguamento delle attrezzature e del personale dei servizi educativi, sportivi, di tempo libero e sociali; f) misure atte a favorire la piena integrazione nel mondo del lavoro, in forma individuale o associata, e la tutela del posto di lavoro anche attraverso incentivi diversificati* [omissis]”.

Ulteriore declinazione d’interesse del concetto d’integrazione, sempre tenendo come punto fermo la presente analisi, è quella della “*Integrazione scolastica*”. Nell’approcciare la tematica dell’integrazione scolastica si richiameranno, qualora necessario, vari concetti, tra cui: *accoglienza, accordo di programma* (art. 13 co. 1 lett. a), L. n. 104/1992), *attività di sostegno* (artt. 13 ss., L. n. 104/1992), *qualità e valutazione dell’istituto*; inoltre, si riprenderanno, qualora utili ai fini esplicativi, i legami intercorrenti tra il concetto “Integrazione” ed alcuni aspetti strumentali allo stesso, come: gli *ausili informatici*, le *certificazioni dell’handicap* (art. 4, L. n. 104/1992), la *diagnosi funzionale* (art. 12 co. 5, L. N. 104/1992), i *gruppi di lavoro per l’integrazione* (art. 15, L. n. 104/1992), il *Piano Educativo Individualizzato* o P.E.I. (art. 12 co. 5, L. N. 104/1992), il *Profilo Dinamico Funzionale* o P.D.F. (art. 12 c. 5 ss., L. N. 104/1992) ed il *Ruolo della Famiglia nell’integrazione*⁴³.

Anche soltanto leggendo i concetti appena elencati, si può affermare senza remore che: l’integrazione scolastica viene garantita attraverso una programmazione educativa individualizzata e personalizzata; questa viene predisposta dal Consiglio di Classe, in accordo con la famiglia dell’allievo e con l’*equipe* socio-sanitaria (tramite un P.E.I. curriculare o un P.E.I. differenziato, a seconda delle esigenze, come da normativa vigente). L’obiettivo basilare di tale approccio è “[omissis] *lo sviluppo delle potenzialità della persona disabile nell’apprendimento, nella comunicazione, nelle relazioni e nella socializzazione* [omissis]”⁴⁴.

Il concetto di integrazione scolastica, come lo si conosce oggi, risulta abbastanza recente. Se ne ebbe un primo richiamo nella legge 30 marzo 1971, n. 118 “*Conversione in legge del D.L. 30 gennaio 1971, n. 5 e nuove norme in favore dei mutilati ed invalidi civili*” (Pubblicata nella G.U. 2 aprile 1971, n. 82), all’art. 28, rubricato “*Provvedimenti per la frequenza scolastica*”, che, al comma 2, fissava il fatto per cui “*L’istruzione dell’obbligo deve avvenire nelle classi normali della scuola pubblica, salvi i casi in cui i soggetti siano affetti da gravi deficienze intellettive o da menomazioni*

⁴² AA.VV., “Dizionario della Lingua Italiana”, Zanichelli, Bologna, 2009.

⁴³ cfr. Allegato A8: Legge 05 febbraio 1992, n. 104 “*Legge-quadro per l’assistenza, l’integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate*”; per approfondimenti ulteriori a quelli forniti nel presente elaborato, cfr. AA. VV., “*Linee guida per un’efficace Integrazione nella Scuola Secondaria di Secondo Grado*”, U.S.P. Padova, Padova, 2009, pp. 25 ss.

⁴⁴ cfr. art. 12, co. 3, L. N. 104/1992.

fisiche di tale gravità da impedire o rendere molto difficoltoso l'apprendimento o l'inserimento nelle predette classi normali [⁴⁵] e continuava nel comma 3 enunciando che *“Sarà facilitata, inoltre, la frequenza degli invalidi e mutilati civili alle scuole medie superiori ed universitarie.”* [⁴⁶]. Come sostengono Dario Ianes e Luigi D’Alonso in un loro recente lavoro⁴⁷, anche se di questa norma non rimane granché, *“esiste qualcosa che [...] porta da sempre a essere orgogliosi dell’Italia: è il suo modello di integrazione scolastica o, meglio, la sua prospettiva pedagogica inclusiva, la quale, sorretta da una considerazione antropologica di valore è stata capace 35 anni fa di scardinare un sistema scolastico rigido, chiuso e monolitico.”* In effetti, il Legislatore italiano, con la L. 118 del 1971, accettava una scommessa molto importante per la crescita del Paese, non soltanto da un punto di vista civile, ma anche sociale e culturale; era il primo al mondo che si apriva all’integrazione, nelle classi e nella scuola, di tutti i cittadini, anche di coloro che presentavano problemi, anche di coloro che fino ad allora erano relegati in istituzioni chiuse come le scuole speciali o in forme istituzionali solo apparentemente meno emarginanti, come le classi differenziali. L’idea che sta alla base delle convinzioni attuali, ovvero che il disabile è una persona e come tale necessita di rispetto e di educazione in contesti formativi normali, nasce proprio in quegli anni.

2.2 Integrazione ed Inclusione, sinonimi ma non troppo

Pietra miliare di tutto il cd. “Universo disabilità”, e quindi anche del tema “Integrazione scolastica” è la già richiamata legge 05 febbraio 1992, n. 104, *“Legge-quadro per l’assistenza, l’integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate”* (Pubblicata in G. U. 17 febbraio 1992, n. 39, S.O.). Si riprende ed approfondisce, a questo punto, l’analisi dell’art. 13, che come si è precedentemente indicato fu rubricato *“Integrazione scolastica”*. L’articolo in analisi si apre enunciando che *“1. L’integrazione scolastica della persona handicappata nelle sezioni e nelle classi comuni delle scuole di ogni ordine e grado e nelle università si realizza [omissis] anche attraverso: a) la programmazione coordinata dei servizi scolastici con quelli sanitari, socio-assistenziali, culturali, ricreativi, sportivi e con altre attività sul territorio gestite da enti pubblici o privati. A tale scopo gli enti locali, gli organi scolastici e le unità sanitarie locali, nell’ambito delle rispettive competenze, stipulano gli accordi di programma [omissis]; b) la dotazione alle scuole e alle università di attrezzature tecniche e di sussidi didattici nonché di ogni altra forma di ausilio tecnico, ferma restando la dotazione individuale di ausili e presidi funzionali all’effettivo esercizio del diritto allo studio, anche mediante convenzioni con centri specializzati, aventi funzione di consulenza pedagogica, di produzione e adattamento di specifico materiale didattico; c) la programmazione da parte dell’università di interventi adeguati sia al bisogno della persona sia alla peculiarità del piano di studio individuale; [omissis]”*. Di seguito, nell’art. 14 della medesima norma, si trovano i commi regolanti le *“Modalità di attuazione dell’integrazione”*, individuando, nel Ministro della Pubblica Istruzione (carica confluita nell’attuale organizzazione governativa in quella del Ministro dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca), la figura centrale del processo d’attuazione dell’integrazione. Più nello specifico, il comma 1 dice che *“Il Ministro della Pubblica Istruzione provvede alla formazione e all’aggiornamento del personale docente per l’acquisizione di conoscenze in materia di integrazione scolastica degli studenti handicappati [omissis] provvede altresì: a) all’attivazione di forme sistematiche di orientamento, particolarmente qualificate*

⁴⁵ comma abrogato dall’art. 43, Legge 5 febbraio 1992, n. 104].

⁴⁶ La Corte costituzionale, con Sentenza 3 giugno 1987, n. 215 (G.U. 17 giugno 1987, n. 25 - Serie speciale), ha dichiarato l’illegittimità costituzionale del presente terzo comma, nella parte in cui, in riferimento ai soggetti portatori di handicap, prevede che “Sarà facilitata”, anziché disporre che “E’ assicurata” la frequenza alle scuole medie superiori. Inoltre, il comma è stato successivamente abrogato dall’art. 43 l. n. 104/92.

⁴⁷ cfr. L. D’alonso, D. Ianes, *“L’integrazione scolastica dal 1977 al 2007: i primi risultati di una ricerca attraverso lo sguardo delle famiglie”*, 2006, pp. 186 ss. (disponibile in <http://www.darioianes.it>; ultimo accesso 07.12.2009).

per la persona handicappata, con inizio almeno dalla prima classe della scuola secondaria di primo grado; b) all'organizzazione dell'attività educativa e didattica secondo il criterio della flessibilità nell'articolazione delle sezioni e delle classi, anche aperte, in relazione alla programmazione scolastica individualizzata; c) a garantire la continuità educativa fra i diversi gradi di scuola, prevedendo forme obbligatorie di consultazione tra insegnanti del ciclo inferiore e del ciclo superiore ed il massimo sviluppo dell'esperienza scolastica della persona handicappata in tutti gli ordini e gradi di scuola [omissis]”.

Prima di procedere, bisogna specificare cosa si intenda con la locuzione “*Bisogni educativi speciali*” (B.E.S.). I Bisogni educativi speciali sono bisogni che riguardano gli alunni certificati, ma anche tutti quegli studenti che presentano particolari difficoltà, le quali impongono la progettazione di un intervento didattico individualizzato. Riprendendo la Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute (I.C.F.), introdotta dall'O.M.S. da meno di un decennio, si possono individuare alcune situazioni che potrebbero dar origine a B.E.S., ad esempio:

- ✓ condizioni fisiche difficili (ospedalizzazioni, malattie acute o croniche, ecc.);
- ✓ ostacoli nei cd. fattori contestuali ambientali (famiglie problematiche, difficoltà socio-economiche, scarsa preparazione degli insegnanti, ecc.);
- ✓ ostacoli nei cd. fattori contestuali personali (scarsa autostima, problemi emozionali e comportamentali, ecc.);
- ✓ menomazioni nelle cd. strutture corporee (mancanza di arti, deficit visivo, ecc.);
- ✓ deficit nelle cd. funzioni corporee (difficoltà cognitive, difficoltà sensoriali, ecc.);
- ✓ difficoltà nelle cd. attività personali (apprendimento, comunicazione, ecc.);
- ✓ difficoltà nella partecipazione sociale (ad esempio, difficoltà nel rivestire specifici ruoli in vari contesti).

La risposta a queste situazioni può articolarsi su più livelli, che vanno dall'elaborazione di un Piano Educativo Individualizzato (P.E.I.) strutturato con interventi molto specifici, a semplici atteggiamenti e comportamenti da parte dell'insegnante nell'ambito della classe.

Gli alunni cui è riconosciuta la presenza di B.E.S. hanno diritto a quella che, oggi, viene definita una “speciale normalità”, ovvero una normalità più sensibile, più attenta alle necessità e più ricca dal punto di vista delle metodologie e risorse. L'attenzione ai bisogni educativi speciali, per alcuni alunni, può avere una ricaduta positiva sull'intera classe e arricchire la professionalità didattica, poiché tiene conto dello stato d'animo, dello stato fisico, dei risvolti psicologici, sociali e relazionali degli studenti.

Una tematica che risulta estremamente importante per approntare un corretto e proficuo processo d'integrazione scolastica, tanto più in presenza di B.E.S., è la cd. “*Continuità educativa e formativa*”. Questo elemento dovrebbe essere una priorità degli attori che si occupano dell'integrazione dei bambini e dei ragazzi diversamente abili; purtroppo, come puntualizzato da molti ricercatori⁴⁸, i cambiamenti repentini che in questi anni hanno investito il nostro sistema educativo e scolastico, associati alle novità che ogni governo intraprende per migliorare il *welfare* del Paese, non hanno portato alla costruzione di un vero percorso strutturato capace di proporre a tutti i disabili un progetto di vita idoneo. La precarietà della situazione è evidente: una persona disabile deve vivere in certi contesti per poter almeno tentare di sviluppare al massimo le proprie potenzialità. Il Nord Italia notoria-

⁴⁸ Tra cui Luigi D'Alonso e Dario Ianes in L. D'Alonso, D. Ianes, “L'integrazione scolastica dal 1977 al 2007: i primi risultati di una ricerca attraverso lo sguardo delle famiglie”, op. cit., pp. 186 ss.

mente presenta una qualità d'integrazione scolastica superiore al Centro ed al Sud⁴⁹, ma anche nel medesimo contesto sociale e civile, purtroppo, il disabile non ha la sicurezza di trovare sempre la competenza necessaria. Infatti, anche se questi viene inserito in un programma formativo e riabilitativo idoneo, deve augurarsi che lo specialista che lo ha preso in carico sia assunto a tempo indeterminato e, quindi, possa impostare un'azione riabilitativa continuativa nel tempo; inoltre, se lo stesso individuo viene anche inserito in un contesto scolastico, deve sperare che gli insegnanti del proprio *team* docente siano di ruolo per poter ottenere la stabilità e la continuità educativa che la sua condizione richiede.

Un richiamo a questo problema era d'obbligo, soprattutto visto l'attuale panorama economico nazionale ed internazionale. I ragazzi diversamente abili sono stati duramente colpiti dalle riallocazioni delle risorse pubbliche che la recente crisi economica arrivata da oltreoceano ha reso necessarie e la loro situazione, già difficile di per sé, risulta ulteriormente aggravata dai cospicui tagli ai finanziamenti destinati al Sistema d'Istruzione nel suo complesso (e quindi di riflesso anche delle risorse stanziare per le ore dedicate al sostegno). Relativamente a questo problema le polemiche, e le battaglie legali, sono innumerevoli, ma le situazioni più degradanti sono registrate, purtroppo come ci si poteva aspettare, ancora una volta nelle Regioni meridionali del nostro Paese⁵⁰.

Tornando al tema dell'integrazione scolastica, si può affermare che ciò che caratterizza gli alunni con Bisogni Educativi Speciali⁵¹ non è una diagnosi medica o psicologica (una "certificazione") ma una qualche situazione di difficoltà che richiede interventi individualizzati. Infatti, come sostenuto da molti studiosi, tra cui il già nominato Dario Ianes⁵², gli alunni con Bisogni Educativi Speciali vivono una situazione particolare, che li ostacola nell'apprendimento e nello sviluppo: può essere a livello organico, biologico, oppure familiare, sociale, ambientale, contestuale. In questi casi i normali bisogni educativi che hanno tutti gli alunni cd. normodotati (bisogno di sviluppare competenze, bisogno di appartenenza, di identità, di valorizzazione, di accettazione, solo per citarne alcuni) si "arricchiscono" di un qualcosa di particolare, di "speciale". Il normale bisogno di sviluppare competenze di autonomia, ad esempio, per questi bambini è complicato dal fatto che possono esservi dei *deficit* (motori o cognitivi), oppure possono essere presenti delle difficoltà familiari nel vivere positivamente l'autonomia e la crescita. Gli alunni con B.E.S necessitano, infatti, di interventi individualizzati, fatti su misura per loro, calibrati sulla loro particolare situazione, sulle loro difficoltà e sui fattori che la originano e/o mantengono.

Questa esigenza non deve essere vista meramente come un percorso unidirezionale, per cui si dà all'alunno senza ricevere nulla in cambio; in effetti, ogni situazione differisce dalle altre, ma in tutti i casi c'è comunque un qualcosa in più, c'è qualcosa di "speciale" che do-

⁴⁹ Cfr. Ibid., p. 188.

⁵⁰ A titolo esemplificativo, cfr. R. Speziale, G. D'Acquisto, "Inclusione scolastica: in Sicilia il degrado più totale", Articolo pubblicato da Superando.it il 22.10.2009 (ultimo accesso 22.10.2009), disponibile in <http://pressin.comune.venezia.it>; L. Stellacci, "Una scuola a misura di tutti e di tutte in una Regione accogliente", Articolo pubblicato in edscuola.it il 14.02.2003 (ultimo accesso il 09.12.2009), disponibile in <http://www.edscuola.it>

⁵¹ Le categorie diagnostiche principali (in: DSM-IV/Manuale Diagnostico e Statistico dei Disturbi Mentali dell'American Psychiatric Association del 1996; I.C.D.-10/Decima revisione della classificazione internazionale delle sindromi e disturbi psichici e comportamentali dell'Organizzazione Mondiale della Sanità del 1992) sono: ritardo mentale, disturbi generalizzati dello sviluppo (comprendente anche i disturbi autistici), disturbi dell'apprendimento (comprendenti malattie quali la dislessia, disgrafia, discalculia, ecc.), disturbi del comportamento, patologie della motricità, sensoriali, neurologiche o riferibili ad altri disturbi organici. Queste categorie rappresentano Alunni con Bisogni Educativi Speciali con una diagnosi psicologica e/o medica, ma non bisogna dimenticare che accanto a questi (2-3% del totale) ve ne sono tantissimi altri senza tale diagnosi (stimati attorno al 10-15%). Per approfondire tale discorso, cfr. D. Ianes, "Come cambiano i bisogni: dall'integrazione degli alunni con disabilità all'inclusione dei molti alunni con bisogni educativi speciali", pp. 3 ss. (disponibile in <http://www.darioianes.it>).

⁵² D. Ianes, "Come cambiano i bisogni: dall'integrazione degli alunni con disabilità all'inclusione dei molti alunni con bisogni educativi speciali", working paper (disponibile in <http://www.darioianes.it>).

vrebbe tendere a “normalizzarsi” il più possibile; anzi, c’è la normalità stessa delle situazioni educativo-didattiche, la grande quotidianità della vita scolastica che riguarda tutti, indipendentemente che si tratti di bambini affetti da una menomazione o meno, e che si arricchisce continuamente di quei piccoli-grandi dettagli necessari a qualche alunno, ma utili per tutti. In questo senso, la qualifica “speciale”, dell’acronimo B.E.S, non ci fa più pensare alle scuole speciali, segreganti ed emarginanti, ma a una buona qualità dei processi di insegnamento-apprendimento, che rende possibile una reale inclusione delle differenze e dei Bisogni Educativi Speciali degli scolari (o studenti, a seconda del livello educativo a cui ci si riferisce).

Quanto detto finora, sembrerebbe molto semplice, ma così non è. Lo stesso Ianes mette in guardia sul fatto che, per arrivare a una speciale normalità in grado di dare risposte il più possibile efficaci ai vari alunni con Bisogni Educativi Speciali servono maggiori risorse in senso globale; si necessita di una scuola più ricca, non più povera. L’autore richiama un concetto ricorrente nel nostro Paese, ossia l’impellente esigenza di interrompere la cd. “teoria della coperta corta”⁵³, per cui l’amministrazione scolastica potrebbe pensare che con le (scarse) risorse a disposizione non si possano “coprire” tutti gli alunni con Bisogni Educativi Speciali e allora si “copriranno” solo alcuni di loro (essenzialmente quelli tutelati dalla legge 104 del 1992, ed in particolare quelli che possono esibire una certificazione). Naturalmente, avendo una coperta molto corta, le amministrazioni cercheranno di far in modo che i soggetti da “coprire” siano il meno possibile (per far ciò le istituzioni pubbliche tenteranno di restringere i criteri di “certificabilità”). Anche sulla base di queste motivazioni, si sono quindi, per voglia o per forza, aperti nuovi orizzonti, che internazionalmente si legano agli elementi dell’inclusione.

Il dibattito europeo sull’integrazione, sulla *full inclusion* e sugli *Special Educational Needs* è estremamente attuale e vivo⁵⁴, anche se si rilevano molte differenze, legate alle modalità d’azione, alle velocità con cui procede il confronto sociale ed alle molteplici convinzioni cui si è giunti. L’ambito culturale e scientifico in cui il dibattito sulla *full inclusion* e sugli alunni con B.E.S sembrerebbe essere il più ricco è quello britannico, ma anche in Francia si discute molto di integrazione. Recentemente, come già espresso nel primo paragrafo, si è assistito ad un movimento di allontanamento dal modello medico della disabilità per dirigersi verso un modello sociale e educativo di disabilità e di difficoltà (*Special Educational Needs*, ovvero Bisogni Educativi Speciali), in cui le difficoltà del bambino non vengono viste soltanto come appartenenti al bambino stesso e alla sua disfunzionalità, ma, al contrario, vengono ricondotte all’interazione con i suoi ecosistemi di vita. In altri termini, allargando lo spettro di coloro che dovrebbero beneficiare degli interventi di educazione speciale individualizzata, si riconoscono le varie difficoltà incontrate dai bambini e, così facendo, si può correttamente intervenire.

Tuttavia, la strada dell’inclusione non è seguita unanimemente; infatti, come puntualizzato da Luigi D’Alonso e Dario Ianes⁵⁵, il dibattito oscilla tra posizioni ideologiche, pragmatiche e sperimentali. I due autori, richiamando un paragone molto divertente, esprimono però un concetto molto rilevante, cioè che “[...] molta della discussione sull’inclusione dà per scontato che l’inclusione sia una cosa buona, come la mamma o la torta di mele. Ma questa posizione deriva dall’affermazione dei diritti umani. Naturalmente, la questione dei diritti umani si può vedere

⁵³ Ibid., p. 2.

⁵⁴ Per approfondire, cfr. L. D’Alonso, D. Ianes, “L’integrazione scolastica dal 1977 al 2007: i primi risultati di una ricerca attraverso lo sguardo delle famiglie”, op. cit., pp. 189 ss.

⁵⁵ cfr. L. D’Alonso, D. Ianes, “L’integrazione scolastica dal 1977 al 2007: i primi risultati di una ricerca attraverso lo sguardo delle famiglie” cit., p. 190.

anche da un'altra angolazione: se un genitore o un bambino preferiscono una scuola speciale separata (come alcuni realmente fanno) essi dovrebbero avere il diritto umano di poterci andare? [...]”. A questo interrogativo non viene data una risposta univoca a livello internazionale e, talvolta, la situazione è estremamente complessa anche a livello di singolo Paese.

Ultimo aspetto da tener ben presente, almeno per quanto riguarda questa rapida infarinatura sull'argomento dell'*Inserimento scolastico*, e che in questa sede viene soltanto accennato⁵⁶, è la figura del cd. “*Insegnante di Sostegno*”. Il ruolo di questa professionalità è sempre più rilevante; infatti, l'inclusione fortifica l'importanza del rapporto alunno-insegnante di sostegno, il quale, però, deve sempre più essere inquadrato in una rete di relazioni, che includano sia gli educatori curricolari, che gli altri alunni, ossia i componenti del contesto in cui l'allievo con disabilità viene collocato, anche perché, soltanto includendo tutti i componenti del “gruppo classe” nelle considerazioni sul singolo, si potrà perseguire l'effettiva *full inclusion* del soggetto diversamente abile. In quest'ottica, che vuole superare la vecchia logica di emarginazione della coppia “disabile-insegnante di sostegno”, si sono ormai sperimentate molte attività didattiche alternative e soluzioni organizzative diverse, che hanno come punto comune⁵⁷, il fatto di mettere in primo piano il ruolo attivo degli alunni, lo sviluppo di reti di rapporti di amicizia e di aiuto, il lavoro con gruppi di apprendimento cooperativo, il *tutoring* (insegnamento reciproco tra alunni), il coinvolgimento delle famiglie e di altre realtà sportive, culturali e di volontariato della comunità territoriale.

Questa parte può essere degnamente conclusa da una brillante affermazione degli autori che, grazie ai loro numerosi contributi, maggiormente hanno guidato la stesura di questo paragrafo, ovvero Luigi D'Alonso e Dario Ianes. I due studiosi, nel loro lavoro del 2006, concludono che si è ancora distanti dall'effettiva inclusione, ma l'Italia, grazie alla storia del suo sistema educativo, da sempre aperto all'integrazione, potrà giocare un ruolo rilevante in questo percorso. Testualmente, i due autori, scrivono⁵⁸: “*Il progresso verso una scolarità inclusiva generalizzata è dunque lento e controverso, e il modello italiano, se ben documentato e sostenuto da dati empirici, anche di tipo longitudinale* [⁵⁹], *vista la lunga storia italiana dell'integrazione, contribuirebbe in modo molto prezioso al dibattito scientifico e culturale europeo* [...]”.

2.3 Barriere? Un problema mentale, non solo architettonico

Il termine “*Barriera*” significa letteralmente “1. Sbarramento, cancello, steccato e sim., che serve a chiudere un passaggio, a segnare un limite, un confine [...] *Barriere architettoniche, gli ostacoli di natura costruttiva che impediscono o rendono difficile ai portatori di handicap l'accesso agli edifici, e il loro uso* [...]”⁶⁰.

Accanto alle cd. “*barriere architettoniche*”, che verranno comunque meglio trattate nel prosieguo dell'elaborato, si distinguono le cd. “*barriere mentali*”; anche per quanto concerne questa seconda tipologia si avranno svariati richiami nei prossimi capitoli, ma per completare la trattazione dell'integrazione e dell'inclusione, era d'obbligo almeno un accenno.

⁵⁶ Tale argomento verrà ripreso nel Capitolo 2 di questo elaborato.

⁵⁷ cfr. D. Ianes, “Come cambiano i bisogni: dall'integrazione degli alunni con disabilità all'inclusione dei molti alunni con bisogni educativi speciali”, op. cit., p. 11.

⁵⁸ L. D'Alonso, D. Ianes, “*L'integrazione scolastica dal 1977 al 2007: i primi risultati di una ricerca attraverso lo sguardo delle famiglie*”, op. cit., p. 190.

⁵⁹ Per approfondimenti sulle ricerche italiane in tema d'Integrazione Scolastica, cfr Ibid., pp. 190 ss.

⁶⁰ AA.VV., “*Dizionario della Lingua Italiana*”, Zanichelli, Bologna, 2009.

In effetti, anche per quanto concerne le cd. barriere mentali vi saranno molteplici richiami ed approfondimenti nel prosieguo dell'elaborato; qui ci si vuole esclusivamente riallacciare, ed evidenziare ulteriormente, un problema già accennato, ossia la radicata presenza, nella nostra società, di pregiudizi e stereotipi relativamente a chiunque presenti una difformità da quello che è comunemente concepito come "normale" e da cui, come facilmente comprensibile, sono esclusi i cd. portatori di handicap.

In termini generali, si può dire che: da sempre la diversità fa paura, perché fondamentalmente si ha paura di ciò che è diverso da sé stessi, da ciò che appare distante dall'idea condivisa di "normalità". Dal punto di vista teorico, si fa sempre più strada l'idea di attingere dalla diversità, e quindi anche da una sua tipologia specifica, come può essere la disabilità, ma tale indicazione teorica è limitata dagli atteggiamenti degli attori che operano nell'ambiente, i quali sono, in molti casi, recalcitranti a modificare la loro visione sull'*handicap*, la quale si fonda sul prevalente atteggiamento sociale discriminatorio.

In questa parte è opportuno introdurre alcuni termini legati alla "*lotta alla discriminazione*", che, come già puntualizzato all'inizio del capitolo, sarà il *fil rouge* che si seguirà durante tutto il percorso espositivo affrontato in questa tesi.

Primi due concetti che si introducono sono quelli di "*Stereotipo*" e di "*Pregiudizio*". Per *Stereotipo* si intende una caratteristica (o insieme di caratteristiche) associate ad una categoria, o gruppo, sulla base di una limitata ed inadeguata informazione o conoscenza. Incasellando le persone in quella categoria o gruppo, si ascrivono loro individualmente le caratteristiche associate a quella medesima categoria, o gruppo⁶¹. Si tratta di un elemento estremamente pericoloso, che porta talvolta a sostenere le proprie idee stereotipate anche di fronte alla cd. prova del contrario.

Il *Pregiudizio*, invece, denota un'opinione, o un sentimento (solitamente sfavorevole), preconstituito sulla base di una limitata ed inadeguata informazione (o perfino senza riferimento ad alcuna informazione, conoscenza o ragione). Anche i pregiudizi, talvolta, vengono sostenuti di fronte alla cd. prova del contrario.

Si riportano alcune considerazioni che si possono trarre in base a queste prime due definizioni. Innanzitutto, gli stereotipi sono socialmente condivisi e vengono appresi dall'ambiente (non si creano individualmente, ma derivano dalle credenze comuni). Inoltre, gli stereotipi sono sempre generalizzazioni, ma non ogni generalizzazione è uno stereotipo; in effetti, il fatto che taluni individui appartenenti al gruppo che è associato ad un particolare stereotipo corrispondano alle caratteristiche socialmente individuate, non presuppone che tutti gli altri membri lo siano. Infine, agli stereotipi sono sempre associati i pregiudizi, poiché risultano essere la loro controparte sociale, oltre ad essere causa e conseguenza degli stessi.

Ulteriore termine da richiamare è "*Discriminazione*"; con questo lemma si intendono le "[...] 2. *disparità di trattamento* [...]"⁶², che sono poste in essere senza una motivazione oggettiva.

⁶¹ L'esempio maggiormente conosciuto di stereotipo è il W.A.S.P. (White AngloSaxon Protestant), che indica (ancora oggi) gli americani di origine inglese, bianchi, anglosassoni e protestanti, i più autorevoli e costituenti la maggior parte della classe dirigente. Con l'elezione del nuovo Presidente U.S.A., Barack Obama, uomo di colore d'origini keniate, tuttavia, si comprende chiaramente che questo stereotipo sta perdendo la sua valenza (evidentemente la classe dirigente annovera nelle sue fila anche personaggi tutt'altro che W.A.S.P.).

⁶² AA.VV., "*Dizionario della Lingua Italiana*", op. cit.

Data l'impronta giuridico-economica di questa Tesi, risulta importante richiamare le due tipologie di discriminazione che, tradizionalmente, sono state individuate nell'ambito legale: la "Discriminazione Diretta" e la "Discriminazione Indiretta".

- ✓ *Discriminazione diretta*: si riscontra qualora una persona (o un gruppo) venga trattata in modo meno favorevole rispetto a come gli altri sono, sono stati o potrebbero essere trattati nelle stesse circostanze, e ciò avviene con la sola motivazione di essere membro di quel particolare gruppo;
- ✓ *Discriminazione indiretta*: consiste nell'adozione di regolamenti e/o condizioni che (al di là dell'intenzione) determinano degli effetti negativi su di una parte rilevante di un gruppo (definito sulla base dell'età, del gruppo etnico, dell'handicap, della religione, del sesso, della nazionalità ecc.) rispetto ad un altro gruppo, e che non possono essere giustificati se non sulla base dell'appartenenza a tale gruppo.

Si possono rilevare talune considerazioni, relativamente alla tematica della discriminazione: la discriminazione è un atto o un comportamento e non un pensiero o un pregiudizio; inoltre, la discriminazione fa riferimento al gruppo (o categoria) per colpire l'individuo, non al comportamento dell'individuo colpito. Ulteriore osservazione che si può evincere, dalle definizioni poco sopra riportate, è che la discriminazione viene misurata in termini comparativi (infatti si definisce rispetto a come gli altri sono, sono stati o potrebbero essere trattati). Ultima considerazione è quella per cui, la discriminazione è meramente una forma di ingiustizia e, tuttavia, mentre ogni discriminazione è un'ingiustizia, non ogni ingiustizia è una discriminazione. Quest'ultimo appunto porta a sostenere la moderazione ed il buon senso qualsiasi sia la posizione assunta di fronte alla singola situazione: non obbligatoriamente dietro ad un comportamento a prima vista sospetto, si rileverà un caso di vera e propria discriminazione.

Oltre all'approccio più classico, il concetto della discriminazione può essere definito da un punto di vista alternativo, ossia individuando cosa si intenda per "Equità". Chiaramente la condizione discriminatoria si verifica qualora non si abbia equità di comportamento nei confronti dei vari individui da parte degli altri attori coinvolti. Si deve sottolineare, comunque, che per equità non si vuole intendere l'omogeneità di comportamento in ogni situazione, poiché a seconda del soggetto che ci si trova davanti e della singola circostanza, non solo sono più adeguati taluni comportamenti, ma addirittura tali difformità negli atteggiamenti da porre in essere sono necessarie. Un'interessante, oltre che chiarificatoria, definizione di tale concetto è riportata in un *working paper* che la studiosa Zoe Apostolopoulou ha redatto sull'argomento⁶³; secondo tale descrizione "il principio dell'equità è comunemente descritto come il diritto di trattare casi simili in modo simile e casi differenti differentemente"⁶⁴. Si ribadisce, grazie a questa ulteriore definizione, che il confine tra atteggiamenti leciti ed atteggiamenti discriminanti è assai labile, quindi sarà necessario analizzare le singole situazioni con estrema obiettività per cercare di non cadere in errore, in quanto il rischio di risultare troppo lassisti o, al contrario, troppo inquisitori, è sempre in agguato.

Il problema della discriminazione, come si può ben immaginare, è effettivamente molto rilevante, oltre ad essere estremamente complesso. Proprio per queste motivazioni, la sfera legislativa se ne è occupata spesso; si analizzerà la parte normativa nel prossimo pa-

⁶³ Z. Apostolopoulou, "Equal Treatment of People with Disabilities in the EC: What does 'Equal' mean?", Jean Monnet Working Paper 09/04, NYU School of Law, 2004 (disponibile in <http://www.jeanmonnetprogram.org/papers>).

⁶⁴ Ibid., p. 2: "[...] the principle of equality is commonly described as the right to treat like cases alike and different cases differently" [trad. Italiana].

ragrafo, ma già da ora si può anticipare che questo argomento viene trattato in molteplici documenti sia a livello nazionale che internazionale (e soprattutto a livello di U.E.).

Ultimi termini importanti da richiamare (soprattutto poiché saranno dati come asodati nei prossimi capitoli) sono i seguenti: “*Pari Opportunità*”, “*Mainstreaming*” ed “*Empowerment*”.

Per *Pari Opportunità* si intendono quelle politiche, o misure, che combattono una o più forme di discriminazione (basate su sesso, religione, nazionalità, disabilità, età, colore della pelle, ecc.) attraverso azioni positive tese a riequilibrare, tra vari gruppi, le disparità di potere, l’influenza ed il benessere non solo a livello individuale ma anche a quello istituzionale e culturale. In altri termini, sono quelle azioni che perseguono l’*empowerment* di coloro che, per svariati motivi sociali e/o culturali, sono maggiormente disagiati.

Con il termine *Mainstreaming*, invece, si intende la corrente per cui si vuole far permeare un’ottica (anti-discriminatoria, di genere ecc.) in senso orizzontale, in tutte le misure politiche adottate o scelte fatte in un’organizzazione, istituzione o nella società più ampia, valutandone gli effetti fin dalla fase di definizione delle politiche stesse, o durante la progettazione delle attività da porre in essere.

Infine, per *Empowerment* si intende quel processo volto a permettere l’accesso alle risorse e lo sviluppo delle capacità individuali (e di gruppo), al fine di partecipare attivamente nella vita economica, sociale, culturale e politica della società cui si appartiene.

3. L’evoluzione normativa

A conclusione di questo capitolo, si vuole ricostruire un excursus normativo, seguendo alcune linee guida fondamentali. Innanzitutto si partirà dai documenti emanati dagli organismi internazionali e dall’Unione Europea, scendendo solo in seguito al livello nazionale ed intra-nazionale. Il criterio che verrà adottato nei tre sottoparagrafi in cui si divide questa parte è prettamente un criterio cronologico, cercando in tal modo di dare un ordine il più possibile intellegibile al testo.

Per fare tutto ciò si seguirà un monito ben preciso: la lotta alla discriminazione, ed in particolare, l’analisi si focalizzerà sulla categoria d’interesse del presente elaborato: i “*soggetti diversamente abili*”.

3.1 Dagli interventi dell’O.I.L. alla Convenzione O.N.U.

L’Organizzazione Internazionale del Lavoro (O.I.L.) è l’agenzia delle Nazioni Unite che si occupa di promuovere il lavoro dignitoso e produttivo in condizioni di libertà, uguaglianza, sicurezza e dignità umana per uomini e donne. I suoi principali obiettivi sono: promuovere i diritti dei lavoratori, incoraggiare l’occupazione in condizioni dignitose, migliorare la protezione sociale e rafforzare il dialogo sulle problematiche del lavoro. L’I.L.O. è l’organismo internazionale responsabile dell’adozione e dell’attuazione delle norme internazionali del lavoro. Forte dei suoi 179 Stati membri, l’O.I.L. si prefigge di assicurare che le norme del lavoro siano rispettate sia nei principi che nella pratica⁶⁵.

⁶⁵ Per approfondire: cfr. <http://www.ilo.org/>.

Lo stesso Direttore dell'Organizzazione, Juan Somavia, ha dichiarato più volte che *"Decent Work is the ILO's primary goal for everyone, including people with disabilities. When we promote the rights and dignity of people with disabilities, we are empowering individuals, strengthening economies and enriching societies at large."*⁶⁶.

I principali documenti che l'I.L.O. ha emanato in materia di disabilità sono: la Convenzione n. 159 *"Convenzione sul reinserimento professionale e l'occupazione (persone disabili)"*⁶⁷, adottata in occasione della 69^{ma} sessione il 20 giugno 1983, e relativa Raccomandazione n. 168, *"Recommendation concerning vocational rehabilitation and employment (disabled persons)"*⁶⁸, approvata nella medesima sessione. Per precisione, si ricorda che nel 1955, durante la 38^{ma} sessione, venne approvata una prima Raccomandazione in materia di *"Riabilitazione Professionale dei Disabili"* (la Raccomandazione n. 99 del 1955), ma i due interventi successivi sono sicuramente i più importanti.

Il primo documento che si vuole qui richiamare, ovvero la Convenzione n. 159, fu approvato dall'I.L.O. già nel 1983, ma in Italia venne ratificato soltanto 17 anni dopo (nel 2000). All'art. 1 co. 2 si enuncia che *"Ai fini della presente convenzione, ogni Membro dovrà considerare che lo scopo del reinserimento professionale è di consentire alle persone disabili di ottenere e di conservare un impiego adeguato, e di progredire professionalmente, e pertanto di facilitare il loro inserimento o il loro reinserimento nella società"*; ed al co. 4 chiarifica ulteriormente che *"Le disposizioni della presente convenzione si applicano a tutte le categorie di persone disabili"*, avendo indicato nel co.1, che *"[ommissis] l'espressione « persona disabile » indica qualsiasi persona le cui prospettive di reperire e di conservare un impiego adeguato, nonché di progredire professionalmente, sono notevolmente ridotte a causa di un handicap fisico o mentale debitamente riconosciuto"*.

Seguendo il solito filo rosso dell'antidiscriminazione, si trova anche in questo documento una norma chiara ed inequivocabile, precisamente nell'art. 4 che recita come segue: *"La suddetta politica dovrà essere fondata sul principio dell'uguaglianza delle opportunità per i lavoratori disabili e i lavoratori in generale. Dovrà essere rispettata l'uguaglianza di opportunità e di trattamento fra i lavoratori e le lavoratrici disabili. Speciali disposizioni miranti a garantire una effettiva uguaglianza di opportunità e di trattamento fra i lavoratori disabili e gli altri lavoratori non dovranno essere considerate come discriminatorie rispetto a questi ultimi."* Indirizzando, poi, l'attenzione alla tematica più generale del presente elaborato, risulta assai interessante l'art. 9, nel quale si precisa che *"Ciascun Membro dovrà fare tutto il possibile per assicurare che siano istruiti e messi a disposizione degli interessati consiglieri esperti in materia di reinserimento, come pure altro personale adeguatamente qualificato, incaricato dell'orientamento professionale, della formazione professionale, del collocamento e dell'impiego delle persone disabili"*. Ad oggi le ratifiche della Convenzione n. 159 sono soltanto 80 sui 187 Paesi facenti parte dell'Organizzazione Internazionale⁶⁹.

La Raccomandazione n. 168, invece, come tutte le raccomandazioni emanate dalla Conferenza Internazionale del Lavoro dell'O.I.L., aveva il compito di specificare il contenuto, maggiormente schematico e generalistico, della convenzione associatavi. In altri termini, con le raccomandazioni in generale (e quindi anche con la Raccomandazione n. 168) vengono forniti dei principi direttivi alle azioni governative, che vanno ad integrare gli obblighi internazionali imposti tramite le convenzioni (e quindi anche attraverso la Convenzione n. 159).

⁶⁶ I.L.O., "ILO Vocational Rehabilitation and Employment (Disabled Persons) - Convention (No. 159) and Recommendation (No. 168), United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities", International Labour Organization 2008 (disponibile in <http://www.ilo.org/publns>).

⁶⁷ cfr. Allegato A1: I.L.O. *"Convenzione n. 159 sul reinserimento professionale e l'occupazione (Persone disabili)"*.

⁶⁸ cfr. Allegato A2: I.L.O. *"Recommendation n. 168 concerning vocational rehabilitation and employment (disabled persons)"*.

⁶⁹ cfr. *"Schema Ratifiche Convenzione N. 159 O.I.L."* in Allegato A1.

Accanto agli atti dell'O.I.L., ha assunto una forte valenza, sul panorama internazionale, la **Convenzione sui diritti delle persone con disabilità dell'O.N.U.**⁷⁰, che è stata adottata il 13 dicembre 2006 durante la 61^{ma} sessione dell'Assemblea Generale delle Nazioni Unite. Il fine ultimo di questa Convenzione è assai ambizioso: tramite questo documento, infatti, si vorrebbe modificare la visione comune delle persone diversamente abili e, secondo le stesse Nazioni Unite, il suo impatto sarà quello di far cambiare l'atteggiamento generale nei confronti dei disabili da un modello caritativo a un modello sociale e orientato al rispetto dei diritti umani, in cui le persone con disabilità non vengano più considerate né come pazienti, né come vittime della loro condizione, ma come titolari di diritti e come membri a pieno della società, nella quale possano giocare un ruolo attivo. Il protocollo supplementare, invece, impegna gli Stati che lo ratificano ad accettare che i propri cittadini possano sporgere lamentele presso un comitato di esperti, qualora si sia in presenza di una presunta violazione della Convenzione e tutti i gradi di giudizio previsti dall'ordinamento nazionale siano stati espletati⁷¹.

Seguendo il *fil rouge* della lotta alla discriminazione, nel Prologo della "Convenzione sui Diritti delle Persone con Disabilità" si può leggere che "[...] *Gli Stati Parte di questa Convenzione [l'hanno emanata] [...] (c) Riaffermando l'universalità, l'indivisibilità, l'interdipendenza e interrelazione di tutti i diritti umani e delle libertà fondamentali e la necessità da parte delle persone con disabilità di essere garantite nel loro pieno godimento senza discriminazioni, [...] (e) Riconoscendo che la disabilità è un concetto in evoluzione e che la disabilità è il risultato dell'interazione tra persone con minorazioni e barriere attitudinali ed ambientali, che impedisce la loro piena ed efficace partecipazione nella società su una base di parità con gli altri, (f) Riconoscendo l'importanza dei principi e delle linee guida politiche contenute nel Programma Mondiale di Azione riguardante le persone con disabilità e nelle Regole Standard per la Parità di Opportunità per le Persone con Disabilità nell'influenzare la promozione, la formulazione e la valutazione delle politiche, dei piani, dei programmi e delle azioni a livello nazionale, regionale ed internazionale al fine di parificare ulteriormente le opportunità per le persone con disabilità, [...] (h) Riconoscendo altresì che la discriminazione contro qualsiasi persona sulla base della disabilità costituisce una violazione della dignità inerente e del valore della persona umana, [...] (k) Consapevoli del fatto che, nonostante questi vari strumenti ed impegni, le persone con disabilità continuano a incontrare barriere nella loro partecipazione come membri eguali della società e violazioni dei loro diritti umani in ogni parte del mondo, [...]*".

Come si può chiaramente vedere dai punti sopra riportati, l'O.N.U. , tramite questa Convenzione, ha voluto rendere disponibile uno strumento per palesare il proprio impegno contro la discriminazione, sottolineando ciò che già prima si era richiamato parlando di barriere, ossia che, nonostante tutti gli strumenti e l'impegno, le persone con disabilità continuano a incontrare molte barriere alla loro partecipazione come membri eguali della società e violazioni dei loro diritti umani in ogni parte del mondo (punto k), oltre al fatto che la discriminazione contro qualsiasi persona sulla base della disabilità costituisce una violazione della dignità inerente e del valore della persona umana (punto h). Inoltre, a dimostrazione dello spirito antidiscriminatorio della Convenzione, gli Stati emananti hanno deciso di iniziare il documento con un monito a sostegno dell'equità, infatti vi è scritto testualmente che "Scopo della presente Convenzione è promuovere, proteggere e assicurare il pieno ed eguale godimento di tutti i diritti umani e di tutte le libertà fondamentali da parte delle persone con disabilità, e promuovere il

⁷⁰ cfr. Allegato A3: "Convenzione sui Diritti delle Persone con Disabilità dell'O.N.U. e Protocollo Opzionale".

⁷¹ Cfr. M. Molinari, "Convenzione ONU per i diritti dei disabili: dal primo agosto in vigore anche in Belgio", Articolo RedattoreSociale del 30.07.2009 (disponibile in <http://pressin.comune.venezia.it>).

rispetto per la loro inerente dignità.”. Ed addirittura, all’articolo 2, viene fornita una definizione di “Discriminazione sulla base della disabilità”, ossia “[...] *qualsivoglia distinzione, esclusione o restrizione sulla base della disabilità che abbia lo scopo o l’effetto di pregiudicare o annullare il riconoscimento, il godimento e l’esercizio, su base di eguaglianza con gli altri, di tutti i diritti umani e delle libertà fondamentali in campo politico, economico, sociale, culturale, civile o in qualsiasi altro campo. Essa include ogni forma di discriminazione, compreso il rifiuto di un accomodamento ragionevole.*”. Continuando a seguire il tema della non discriminazione, si rileva, come articolo di maggior interesse della Convenzione, l’art. 5, il quale è rubricato precisamente “*eguaglianza e non discriminazione*”; secondo questo articolo gli Stati ratificanti riconoscono l’uguaglianza di tutti gli individui nei confronti della legge, che deve fornire a tutti eguale protezione e beneficio della stessa (co. 1); inoltre, deve essere impedita qualsiasi forma di discriminazione che sia fondata sulla disabilità, facendo in modo che venga garantita una tutela legale nei confronti di coloro che sono vittime di discriminazione (co. 2); infine, saranno gli stessi Stati parti ad emanare i provvedimenti necessari a perseguire tali finalità e, ciascun atto emanato in tal senso, non sarà perseguibile come discriminatorio (cc. 3 e 4).

Ampliando l’analisi dell’atto al tema del presente scritto, si trovano altri articoli estremamente interessanti. In particolare, si ricorda l’art. 24, rubricato “*Istruzione*”, nel quale si fissa il diritto all’istruzione delle persone con disabilità nel comma 1 “[omissis] *Allo scopo di realizzare questo diritto senza discriminazioni e su una base di eguaglianza di opportunità, gli Stati Parti faranno in modo che il sistema educativo preveda la loro integrazione scolastica a tutti i livelli e offra, nel corso dell’intera vita, possibilità di istruzione finalizzate: (a) al pieno sviluppo del potenziale umano, del senso di dignità e dell’auto-stima ed al rafforzamento del rispetto dei diritti umani, delle libertà fondamentali e della diversità umana; (b) allo sviluppo, da parte delle persone con disabilità, della propria personalità, dei talenti e della creatività, come pure delle proprie abilità fisiche e mentali, fino al loro massimo potenziale; (c) a mettere in grado le persone con disabilità di partecipare effettivamente a una società libera.* [...]”; l’articolo procede, nel comma 2, sancendo l’eguaglianza d’accesso all’istruzione, e precisamente, si enuncia che, nel realizzare tale diritto, gli Stati Parti dovranno assicurare che le persone con disabilità non vengano escluse dal sistema di istruzione generale sulla base della loro disabilità ed i bambini diversamente abili non vengano esclusi da una libera ed obbligatoria istruzione primaria gratuita o dall’istruzione secondaria esclusivamente in base alla disabilità (lett. a); inoltre, deve essere garantito l’accesso ad un’istruzione primaria e secondaria integrata, di qualità e libera, per i ragazzi con disabilità, sulla base di eguaglianza con gli altri ed all’interno delle comunità in cui vivono (lett. b). L’articolo in analisi, poi, nel comma 5, si preoccupa di fissare che ai soggetti diversamente abili venga assicurata, da parte degli Stati firmatari, “[omissis] *accesso all’istruzione post-secondaria generale, alla formazione professionale, all’istruzione per adulti e alla formazione continua lungo tutto l’arco della vita senza discriminazioni e sulla base dell’eguaglianza con gli altri.*”. Come si può ben comprendere, tale articolo è estremamente denso di contenuti. Ultimo richiamo rilevante, in quanto sarà utile nel proseguo dell’analisi, è al comma 4, dove si sancisce che la formazione dovrà includere la consapevolezza della disabilità e l’utilizzo di appropriati modalità, mezzi, forme e sistemi di comunicazione migliorativi (aumentativi) ed alternativi, tecniche e materiali didattici adatti alle persone con disabilità⁷². Questo elemento è molto importante, poiché, mettendo i soggetti con disabilità nelle migliori condizioni, come enunciato nel comma 3, per “[omissis] *acquisire le competenze pratiche e sociali necessarie in modo da facilitare la loro piena ed eguale partecipazione*

⁷² Per approfondire l’importanza dell’utilizzo della C.A.A. (Comunicazione Alternativa ed Aumentativa), cfr. D. Cervellini, “*La Scuola con l’Handicap*”, Marsiglio Editore, Venezia, 2009, pp. 83 ss.

all'istruzione e alla vita della comunità [apprendimento del Braille, scritture alternative, linguaggio dei segni, ecc.] [omissis]”, li si può aiutare ad espandere le loro capacità comunicative tramite tutte le modalità ed i canali a disposizione⁷³.

Prima di abbandonare questa Convenzione, che ha rappresentato una svolta epocale per le persone portatrici di handicap, e che, come sostenuto da molti studiosi⁷⁴, è il primo trattato internazionale dedicato esclusivamente ai diritti delle persone diversamente abili, adottato dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite per conferire dignità ai diritti umani dei soggetti con *handicap*; si vuole fare un ultimo richiamo all'articolo 27, rubricato “*Lavoro e occupazione*”. Leggendo tale articolo nell'onnipresente ottica dell'antidiscriminazione di questo elaborato, è d'obbligo citare il primo comma, nel quale si garantisce il “[omissis] diritto delle persone con disabilità al lavoro, su base di parità con gli altri; [omissis] Gli Stati parti devono garantire e favorire l'esercizio del diritto al lavoro [omissis] Prendendo appropriate iniziative, anche attraverso misure legislative, in particolare al fine di: (a) Proibire la discriminazione fondata sulla disabilità con riguardo a tutte le questioni concernenti ogni forma di occupazione, incluse le condizioni di reclutamento, assunzione e impiego, il mantenimento dell'impiego, l'avanzamento di carriera e le condizioni di sicurezza e di igiene sul lavoro; (b) Proteggere i diritti delle persone con disabilità, su base di eguaglianza con gli altri, a condizioni lavorative giuste e favorevoli, comprese l'eguaglianza delle opportunità e la parità di remunerazione per un lavoro di pari valore, condizioni di lavoro sicure e salubri, comprendendo la protezione da molestie e la composizione delle controversie; [omissis] (d) Permettere alle persone con disabilità di avere effettivo accesso ai programmi di orientamento tecnico e professionale, ai servizi per l'impiego e alla formazione professionale e continua offerti a tutti; (e) Promuovere le opportunità di impiego e l'avanzamento della carriera per le persone con disabilità nel mercato del lavoro, come pure l'assistenza nel trovare, ottenere e mantenere e reintegrarsi nel lavoro; [omissis] (j) Promuovere l'acquisizione, da parte delle persone con disabilità, di esperienze lavorative nel mercato aperto del lavoro; (k) Promuovere programmi di orientamento e riabilitazione professionale, del posto di lavoro e di reinserimento al lavoro per le persone con disabilità.”. Da questo ultimo articolo richiamato si evince quanto sia considerato importante il cd. riscatto professionale per i soggetti affetti da menomazione e, a tal fine, è compito degli Stati che accetteranno quanto enunciato dalla Convenzione, ratificandola, trovare i mezzi e fornire gli strumenti affinché tale riscatto possa compiersi.

Questa Convenzione, seppur solo accennata e considerata seguendo un ragionamento preciso⁷⁵, risulta essere un'ottima possibilità per le persone portatrici di una qualsivoglia disabilità. Ad oggi sono 144 i Paesi di tutto il mondo ad aver firmato la Convenzione, ma soltanto 81 l'hanno ratificata; 88 hanno firmato il Protocollo opzionale, ma solo 51 l'hanno ratificato⁷⁶.

Per quanto riguarda l'Italia, si può dire che, sia la Convenzione che il protocollo opzionale sono stati firmati il 30 marzo 2007 e sono stati, poi, ratificati entrambi il 15 maggio 2009, tramite la legge 03 marzo 2009, n. 18, “*Ratifica ed esecuzione della Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità, con Protocollo opzionale, fatta a New York il 13 dicembre 2006 e istituzione dell'Osservatorio nazionale sulla condizione delle persone con disabilità*” (pubblicata nella G.U. 14 marzo 2009, n. 61).

Si può, a questo punto, azzardare una modesta considerazione: non sono molti gli Stati che, rendendo vigenti tali documenti nel loro territorio, si sono dimostrati sensibili alla tematica della disabilità. Sorprendentemente (ma forse non troppo) fino al 24 luglio scorso

⁷³ cfr. Ibid., pp. 84-86.

⁷⁴ Tra gli altri Antonino Attanasio, in AA. VV., “*La Risorsa Umana 'Diversamente Abile' nell'economia dell'azienda – Disability management ed accountability*”, Giappichelli Editore, Torino, 2009, p. 39.

⁷⁵ Che, solo per scrupolo, si ricorda essere quello della non discriminazione nell'ambito educativo e lavorativo.

⁷⁶ L'elenco aggiornato è riportato in coda al testo della Convenzione sui Diritti delle Persone con Disabilità e del Protocollo Opzionale riportati nell'Allegato A3.

non si annoveravano tra i firmatari (attenzione: firmatari, non ratificatori), nemmeno gli Stati Uniti d'America; in tale data, l'attuale Presidente americano Barack Obama ha adempiuto alla firma, seppur della sola Convenzione e non del Protocollo Opzionale alla stessa⁷⁷. Benché questa firma non implichi una rapida entrata in vigore negli Stati Uniti del trattato sui Diritti delle Persone con Disabilità, questo passo è, comunque, un buon inizio per il processo che permetterà di arrivare alla ratifica definitiva, anche perché i nuovi segnali inviati dall'attuale amministrazione americana di un reale interesse in questo senso sono da ritenersi apprezzabili e incoraggianti. Ma sembra che qualcosa si stia muovendo anche dall'altra parte dell'Atlantico: infatti, sono state molte le ratifiche negli ultimi mesi in Europa; si ricordano su tutte quelle del Regno Unito, che ha ratificato sia la Convenzione che il Protocollo Opzionale l'8 giugno 2009, del Belgio, che ha ratificato entrambi il 2 luglio 2009, della Danimarca, che ha ratificato la sola Convenzione il 24 luglio 2009, del Portogallo, che ha ratificato entrambi i documenti il 23 settembre 2009, della Francia, che ha ratificato entrambi i documenti il 18 febbraio 2010 e della Lettonia, che ha ratificato la Convenzione il 1 marzo 2010.

3.2 U.E.: Antidiscriminazione? Sempre più una bandiera per i 27.

Dando per conosciuta la Gerarchia delle Fonti Comunitarie⁷⁸, si continuerà l'analisi normativa seguendo il filo rosso dell'antidiscriminazione, tenendo sempre ben presente il tema generale dell'elaborato, cioè la transizione scuola-lavoro delle persone diversamente abili.

Questa analisi, seppur stringata, non può tralasciare un fattore estremamente importante per la vita Comunitaria. Dal 1° dicembre 2009, infatti, è entrato in vigore il Trattato di Lisbona, il quale modifica i due documenti fondamentali dell'UE: il Trattato sull'Unione europea, al quale non è stato variato il titolo, ed il Trattato che istituisce la Comunità europea, che è stato ridenominato "Trattato sul funzionamento dell'Unione europea". Il Trattato di Lisbona, accolto come il fondamento per un'Unione più democratica, efficiente e trasparente, è il risultato di un lungo processo teso a riscrivere le regole interne dell'UE: un'esigenza diventata ancora più pressante in seguito all'adesione di 10 nuovi paesi nel 2004 e 2007. Al Trattato sono inoltre allegati diversi protocolli e dichiarazioni, che intaccano profondamente la struttura comunitaria⁷⁹.

Tornando al nostro *fil rouge* dell'antidiscriminazione, si può approntare un *excursus* normativo che parte proprio da uno dei due Trattati costituenti l'attuale Unione Europea, ossia il "Trattato sul Funzionamento dell'Unione Europea"⁸⁰, richiamando, in particolare, l'art 19, ossia l'ex articolo 13 del T.C.E. (Così come modificato dal Trattato di Nizza del 2001). In questo articolo viene sancito indiscutibilmente il carattere antidiscriminatorio dell'Unione Europea; nel comma 1, si enuncia che, seguendo la procedura descritta nell'articolo 293 T.F.U. (ex art. 250 T.C.E.), Il Consiglio " [omissis] può prendere i provvedimenti opportuni per combattere le discriminazioni fondate sul sesso, la razza o l'origine etnica, la religione o le convinzioni personali, gli handicap, l'età o le tendenze sessuali."; nel comma seguente si fissa un'eccezione, per

⁷⁷ Cfr. Superando.it, "Obama firma la Convenzione ONU", Articolo Superando.it del 23.07.2009 (disponibile in <http://www.superando.it>).

⁷⁸ Per approfondire, cfr. A.M. CALAMIA – V. VIGIAK, "Manuale breve di diritto comunitario", Giuffrè, Milano, 2008.

⁷⁹ Per approfondire, cfr. http://ec.europa.eu/news/eu_explained/091201_it.htm

⁸⁰ Firmato il 9 maggio 2008, pubblicato in IT Gazzetta ufficiale dell'Unione europea C 115/47 (disponibile in <http://eur-lex.europa.eu/it/index.htm>).

cui in caso di adozione di “[omissis] *misure di incentivazione comunitarie, ad esclusione di qualsiasi armonizzazione delle disposizioni legislative e regolamentari degli Stati membri, destinate ad appoggiare le azioni degli Stati membri volte a contribuire alla realizzazione degli obiettivi di cui al paragrafo 1*”, il Consiglio può intervenire seguendo la procedura definita nell’art. 294 T.F.U. (*ex art.* 251 T.C.E.), ovvero la cd. procedura ordinaria. Questo articolo viene considerato da molti⁸¹ la radice dalla quale prendono vita tutta una serie di azioni volte a migliorare la condizione occupazionale delle persone con disabilità.

Un documento fondamentale, per quanto riguarda la lotta alla discriminazione (non di genere), a livello comunitario, è la “*Direttiva 2000/78/CE del Consiglio del 27 novembre 2000*”⁸², la quale stabilisce un quadro generale per la Parità di Trattamento in materia di Occupazione e di Condizioni di Lavoro”⁸³. Seppur tale norma abbia un più ampio respiro (ovvero la lotta alla discriminazione in base alla religione e convinzioni personali, all’orientamento sessuale ed all’età, oltre che *all’handicap*), si possono trovare degli spunti interessanti. La finalità della Direttiva viene ribadita anche nel comma 1 dell’art. 1 della norma appena ricordata, infatti, si enuncia che la stessa Direttiva “[omissis] *mira a stabilire un quadro generale per la lotta alle discriminazioni fondate sulla religione o le convinzioni personali, gli handicap, l’età o le tendenze sessuali, per quanto concerne l’occupazione e le condizioni di lavoro al fine di rendere effettivo negli Stati membri il principio della parità di trattamento.*” E relativamente a questo, per evitare fraintendimenti, nell’articolo 2 si sottolinea che per “[omissis] *«principio della parità di trattamento» si intende l’assenza di qualsiasi discriminazione diretta o indiretta*”⁸⁴ basata su uno dei motivi di cui all’articolo 1. Nel Preambolo, poi, al punto 4, si sancisce “*Il diritto di tutti all’uguaglianza dinanzi alla legge e alla protezione contro le discriminazioni [omissis]*”. Ancora più specificamente, al punto 11, si esplicita che “*La discriminazione basata su religione o convinzioni personali, handicap, età o tendenze sessuali può pregiudicare il conseguimento degli obiettivi del trattato CE, in particolare il raggiungimento di un elevato livello di occupazione e di protezione sociale, il miglioramento del tenore e della qualità della vita, la coesione economica e sociale, la solidarietà e la libera circolazione delle persone.*” E la dose viene rincarata nel punto successivo, dove si chiarisce che “*Qualsiasi discriminazione diretta o indiretta basata su religione o convinzioni personali, handicap, età o tendenze sessuali nei settori di cui alla presente direttiva dovrebbe essere pertanto proibita in tutta la Comunità.* [omissis]”. Come si può facilmente intuire, questa Direttiva risulta estremamente densa di contenuti, ma non essendo oggetto centrale di questo elaborato, non la si analizza ulteriormente; prima di abbandonarla, tuttavia, risulta appropriato richiamare anche i punti 16 e 17, che si occupano specificatamente del rapporto lavoro-portatori di *handicap*, enunciando relativamente che “*La messa a punto di*

⁸¹ Z. Apostolopoulou, “Equal Treatment of People with Disabilities in the EC: What does ‘Equal’ mean?”, op. cit. In questo working paper, l’autrice, prendendo spunto dall’allora art. 13 T.C.E., delinea un percorso che si snoda attraverso vari documenti, richiamati qui di seguito, sottolineando il principio di uguaglianza che permea profondamente la legislazione comunitaria.

⁸² cfr. Allegato A4 “*Direttiva 2000/78/CE del Consiglio*”.

⁸³ Pubblicata in IT Gazzetta Ufficiale delle Comunità Europee il 2 dicembre 2000, L303/16 (disponibile in <http://eur-lex.europa.eu/it/index.htm>).

⁸⁴ La definizione di queste due tipologie discriminatorie, assai ricorrenti per la verità nello scenario normativo comunitario, sono racchiuse nel comma 2 del medesimo articolo. Per completezza si riporta di seguito: *Ai fini del paragrafo 1: a) sussiste discriminazione diretta quando, sulla base di uno qualsiasi dei motivi di cui all’articolo 1, una persona è trattata meno favorevolmente di quanto sia, sia stata o sarebbe trattata un’altra in una situazione analoga; b) sussiste discriminazione indiretta quando una disposizione, un criterio o una prassi apparentemente neutri possono mettere in una posizione di particolare svantaggio le persone che professano una determinata religione o ideologia di altra natura, le persone portatrici di un particolare handicap, le persone di una particolare età o di una particolare tendenza sessuale, rispetto ad altre persone, a meno che: i) tale disposizione, tale criterio o tale prassi siano oggettivamente giustificati da una finalità legittima e i mezzi impiegati per il suo conseguimento siano appropriati e necessari; o che ii) nel caso di persone portatrici di un particolare handicap, il datore di lavoro o qualsiasi persona o organizzazione a cui si applica la presente direttiva sia obbligato dalla legislazione nazionale ad adottare misure adeguate, conformemente ai principi di cui all’articolo 5, per ovviare agli svantaggi provocati da tale disposizione, tale criterio o tale prassi.*

misure per tener conto dei bisogni dei disabili sul luogo di lavoro [⁸⁵] *ha un ruolo importante nel combattere la discriminazione basata sull'handicap.*” e che *“La presente direttiva non prescrive l'assunzione, la promozione o il mantenimento dell'occupazione né prevede la formazione di un individuo non competente, non capace o non disponibile ad effettuare le funzioni essenziali del lavoro in questione, fermo restando l'obbligo di prevedere una soluzione appropriata per i disabili.”*

Ulteriore documento da richiamare, quando si parla della lotta alla discriminazione in Europa, è la *“Carta Comunitaria dei Diritti Sociali Fondamentali dei Lavoratori”*, approvata a Strasburgo l'8-9 dicembre 1989⁸⁶. Si tratta di un documento che abbraccia l'intera tematica della tutela del lavoro e si occupa, seppur limitatamente, delle persone diversamente abili. In particolare, si richiama il punto 26, intitolato *“Persone handicappate”*, nel quale si fissa il diritto di ognuno, indipendentemente dall'handicap sopportato, ad un'integrazione sociale e professionale; precisamente il punto recita come segue: *“All disabled persons, whatever the origin and nature of their disablement, must be entitled to additional concrete measures aimed at improving their social and professional integration. These measures must concern, in particular, according to the capacities of the beneficiaries, vocational training, ergonomics, accessibility, mobility, means of transport and housing, [omissis]”*⁸⁷.

Quando si parla di parità di trattamento e di opportunità, bisogna stare attenti al fatto che, come per ogni cosa, esistono delle eccezioni e, seppur molto velocemente, è necessario richiamarle. La *“Direttiva 2000/78 CE”*, se ne occupa puntualmente. Negli articoli 18 e 19, infatti, si indicano le varie eccezioni occupazionali, che sono legate a particolari ambiti lavorativi (primi fra tutti, le forze armate ed i servizi di polizia⁸⁸). Non si vuole scendere ulteriormente nel particolare di questo argomento, in quanto non prettamente d'interesse, ma risulta d'obbligo un accenno alle recenti polemiche, legate alla possibilità d'impiego dei diversamente abili nelle forze armate. Aprire questa possibilità porterebbe a vantaggi considerevoli, sia da un punto di vista finanziario (si ridurrebbe la disoccupazione tra le persone diversamente abili), oltre che ad un miglioramento degli stessi servizi di polizia (gli agenti abili, attualmente impiegati nelle attività d'ufficio ed amministrative, potrebbero essere impiegati in altre mansioni, aumentando il numero di unità che prestano il loro servizio “in strada”)⁸⁹.

Ultimo documento che si richiama relativamente all'ambito comunitario, è la *“Dichiarazione di Madrid (non discriminazione + azione positiva = integrazione sociale)”*⁹⁰, approvata nella

⁸⁵ Elemento ampliato e specificato nel punto 21, *“È opportuno prevedere misure appropriate, ossia misure efficaci e pratiche destinate a sistemare il luogo di lavoro in funzione dell'handicap, ad esempio sistemando i locali o adattando le attrezzature, i ritmi di lavoro, la ripartizione dei compiti o fornendo mezzi di formazione o di inquadramento.”*

⁸⁶ disponibile in <http://www.mup.com.au/page/uploads/files/acmo/DeathOfLabourLaw-Appendix.pdf>.

⁸⁷ *“Persone handicappate (26): Ogni persona handicappata, a prescindere dall'origine e dalla natura dell'handicap, deve poter beneficiare di concrete misure aggiuntive intese a favorire l'inserimento sociale e professionale. Tali misure devono riguardare la formazione professionale, l'ergonomia, l'accessibilità, la mobilità, i mezzi di trasporto e l'alloggio e devono essere in funzione delle capacità degli interessati.”*

⁸⁸ (18) La presente direttiva non può avere l'effetto di costringere le forze armate nonché i servizi di polizia, penitenziari o di soccorso ad assumere o mantenere nel posto di lavoro persone che non possiedono i requisiti necessari per svolgere l'insieme delle funzioni che possono essere chiamate ad esercitare, in considerazione dell'obiettivo legittimo di salvaguardare il carattere operativo di siffatti servizi. (19) Inoltre, per salvaguardare la capacità delle proprie forze armate, gli Stati membri possono decidere di escluderle in tutto o in parte dalle disposizioni della presente direttiva relative all'handicap o all'età. Gli Stati membri che operano tale scelta devono definire il campo d'applicazione della deroga in questione.

⁸⁹ Solo a titolo esemplificativo, cfr. AA.Vv., *Antonio e i Carabinieri. “Io, disabile, sogno di indossare la divisa” e L'Arma “spezza” il sogno di Antonio. “Carabiniere disabile? No, non si può”*, Articoli SuperAbile del 18.11.2009 (disponibili in <http://www.superabile.it/>); **«Esercito e forze dell'ordine assumano i ciechi»**, articolo de L'Unione Sarda del 23.02.2010 e F. Sedda, **“Posti ai ciechi nelle forze armate per centralini e intercettazioni”**, Articolo de La Nuova Sardegna del 23.02.2010 (disponibili in <http://www.pressin.comune.venezia.it>).

⁹⁰ cfr. Allegato A5 *“Dichiarazione di Madrid: NON Discriminazione + Azione Positiva = Integrazione Sociale”*.

capitale spagnola nel marzo 2002, in occasione del Congresso Europeo sulla disabilità. In tale Dichiarazione, il primo concetto rilevante, almeno dal punto di vista di questo scritto, è che: “[...] *Le persone disabili hanno gli stessi diritti fondamentali degli altri cittadini [...]*” (punto 1); nel punto 2, si enuncia che essi “[...] *chiedono pari opportunità, non compassione.*” *L’Unione Europea, al pari di tante altre regioni nel mondo, ha fatto molti passi in avanti negli ultimi decenni, evolvendo da una filosofia paternalistica nei confronti delle persone disabili ad un approccio che, invece, permette loro di acquisire consapevolezza e fiducia in sé stessi per esercitare un controllo sulla propria vita. [...] La situazione si sta evolvendo, dall’enfasi sulla riabilitazione dell’individuo per inserirlo nella società, verso una concezione universale mirata a modificare la società al fine di adattarla alle necessità di ognuno, ivi compresi i disabili.*” Il punto prosegue sottolineando un concetto fondamentale, cioè che “[...] *I disabili rivendicano le stesse opportunità di accesso alle risorse sociali, come il lavoro, l’educazione scolastica e professionale [...]*”. Per rendere effettive queste opportunità, bisogna comprendere bene quanto sottolineato nel punto 3, cioè che *“Le barriere sociali portano alla discriminazione e all’esclusione sociale”*, oltre al fatto che (punto 4) “[...] *i disabili sono stati a lungo totalmente dimenticati e ignorati, e ciò ha permesso il costituirsi e il rafforzarsi di barriere ambientali e di atteggiamenti sociali che impediscono ai disabili di avere un ruolo attivo nella vita pubblica.*”.

La Dichiarazione prosegue sancendo l’essenzialità del lavoro come *“chiave per l’inserimento sociale”* (punto 6); in merito a questo ci si accordò sul fatto che *“È richiesto un impegno particolare per promuovere l’accesso dei disabili al mondo del lavoro, e preferibilmente nell’ambito del mercato del lavoro ordinario. Questa è una delle forme più importanti nella lotta contro l’esclusione sociale delle persone disabili, allo scopo di garantire loro indipendenza e dignità. Tale sforzo richiede la mobilitazione attiva sia degli operatori sociali sia delle autorità pubbliche, che devono continuare a rafforzare le strutture e le misure già esistenti.”*. Ed infine, nel punto 8, il cui monito è *“niente sui disabili, senza i disabili”*, si afferma che “[...] *Tutte le azioni saranno intraprese con il dialogo e la volontà di cooperazione con le organizzazioni dei disabili più rappresentative [...]*”.

Come si vede chiaramente, tutti i documenti fin qui citati, portano nella medesima direzione, ovvero verso il coinvolgimento dei diversamente abili a pieno titolo nelle decisioni che li riguardano, poiché, da troppo tempo si sono prese decisioni sui disabili, senza i disabili stessi. La pietra filosofale della corrente di pensiero sembra la comunicazione, fatta associando l’apporto individuale di ogni parte interessata; il confronto risulta essere lo strumento più efficace per rivelare le vere esigenze e poter utilizzare modalità, talvolta, più a portata di mano di quanto non si potesse credere prima.

A grandi linee, questo è l’ipotetico percorso che si ritroverà sotteso anche alla normativa italiana recente. Purtroppo, come si vedrà nel prosieguo, la situazione italiana, all’avanguardia fino a qualche anno fa, non è avanzata considerevolmente negli ultimi anni. Questa non vuole essere una premessa polemica di quanto si leggerà nelle prossime pagine, ma un punto dal quale far partire la consapevolezza, secondo cui, la normativa relativa al “Mondo della Disabilità” deve essere risintonizzata con il contesto attuale e, probabilmente, il compito potrebbe risultare più semplice del previsto.

Prima di scendere nell’analisi della situazione normativa italiana, tuttavia, è necessario fare un ulteriore ed ultimo accenno all’importante cambiamento che l’Unione Europea sta vivendo dal 12 dicembre scorso. Dopo la mancata adozione della Costituzione Europea del 2004 (causa il mancato completamento delle procedure di ratifica e degli esiti referendari negativi in Francia ed Olanda), si è siglata una cd. “Costituzione leggera” a fine 2007, che

è meglio conosciuta come “*Trattato di Lisbona*” (cfr. inizio sottoparagrafo 3.2). A termine di un percorso assai movimentato, come riportato da tutte le fonti d’informazione⁹¹, il 3 novembre scorso, a seguito della firma del Presidente della Repubblica Ceca *Václav Klaus*, il *Trattato è stato ratificato da tutti e 27 gli Stati membri, entrando definitivamente in vigore, come già detto, il 12 dicembre 2009*. Il tanto atteso *Trattato di Lisbona*, oltre ad aver mutato il numero dell’articolo che si trova alla base dell’antidiscriminazione, e che è stato analizzato pochi capoversi sopra, intaccherà effettivamente e prepotentemente l’ambito della disabilità. Il *Trattato*, in effetti, contiene una serie di clausole che, con l’entrata in vigore, possono rappresentare capisaldi importanti per una strategia europea sulla disabilità e contribuire a migliorare la vita dei 65 milioni di disabili che vivono all’interno dei confini comunitari. Data l’attualità dell’avvenimento, la letteratura che analizza in profondità i cambiamenti apportati dall’entrata in vigore del *Trattato di Lisbona* sono limitati e, ovviamente, risulta pressoché impossibile definire con precisione a cosa realmente porterà la sua entrata in scena; tuttavia, si può leggere una disquisizione molto interessante in tal senso, redatta da Maurizio Molinari⁹², nella quale si richiamano alcuni articoli presenti nella nuova formulazione delle *Versioni Consolidate dei Trattati* ed il giornalista impegnato a difesa dei diritti dei disabili ne analizza rapidamente le possibili implicazioni. Seguendo come strada maestra la sua analisi, si può costruire un rapido percorso prospettico, che si lega alla tematica dell’antidiscriminazione e della *Transizione scuola-lavoro* per i soggetti diversamente abili. La partenza, di questa traccia teorica, si ha nell’art. 2 della *Versione Consolidata del Trattato sull’Unione Europea*, nel quale si sottolinea il carattere del rispetto della dignità, dei diritti umani ed il principio di uguaglianza, fondamenti dell’Unione⁹³.

Il Parlamento Europeo, dalla nuova riformulazione, risulta investito dell’obbligo di esprimere un parere conforme sulle decisioni in merito alla legislazione contro la discriminazione e, seppur non si tratti di codecisione, ciò può essere letto come maggiormente tutelante, in quanto il Parlamento può usare il suo potere di veto per migliorare una proposta di legge riguardante la non discriminazione. È previsto, inoltre, un maggior coinvolgimento dei Parlamenti nazionali: ciascun Parlamento nazionale, entro un termine ragionevole (fissato in 8 settimane) “[...] *dall’approvazione di una proposta, [può] formulare un’opinione motivata in cui dichiara le ragioni per cui la proposta non gli sembra rilevante*” (art. 4, “*Protocollo n. 1 – Sul ruolo dei Parlamenti nazionali nell’Unione Europea*”).

Interessante novità, risulta essere l’esplicitazione del cd. “*Principio di democrazia partecipativa*”, ovvero la consultazione e l’istituzione di un dialogo permanente tra Istituzioni Comunitarie e Parti sociali interessate dai processi decisionali (inclusi, quindi, i disabili). Sempre in tale ambito si ribadisce il diritto d’iniziativa legislativa popolare⁹⁴.

⁹¹ Ad esempio, cfr. “*Trattato di Lisbona*”, Comunicazione web del 03.11.2009, disponibile in <http://www.politichecomunitarie.it/comunicazione/34/avvenire-dell-europa>.

⁹² M. Molinari, “*Trattato di Lisbona: più diritti per i disabili in UE*”, Articolo Redattore Sociale del 29.10.2009 (disponibile in <http://pressin.comune.venezia.it>).

⁹³ Si riporta l’art. 2 tratto da “*Versione consolidata del trattato sull’Unione europea e del trattato sul funzionamento dell’Unione europea*” (2008/C 115/01; Pubblicata in Gazzetta ufficiale n. C 115 del 09/05/2008 (disponibile in <http://eur-lex.europa.eu/it/index.htm>):

Articolo 2 – L’Unione si fonda sui valori del rispetto della dignità umana, della libertà, della democrazia, dell’uguaglianza, dello Stato di diritto e del rispetto dei diritti umani, compresi i diritti delle persone appartenenti a minoranze. Questi valori sono comuni agli Stati membri in una società caratterizzata dal pluralismo, dalla non discriminazione, dalla tolleranza, dalla giustizia, dalla solidarietà e dalla parità tra donne e uomini.

⁹⁴ Gli artt. 8 ed 8bis del *Trattato di Lisbona* sono diventati l’art. 11 della “*Versione Consolidata del Trattato sull’Unione Europea e del Trattato sul Funzionamento dell’Unione Europea*” cit., che, per completezza, si riporta:

Articolo 11 – 1. Le istituzioni danno ai cittadini e alle associazioni rappresentative, attraverso gli opportuni canali, la possibilità di far conoscere e di scambiare pubblicamente le loro opinioni in tutti i settori di azione dell’Unione.

2. Le istituzioni mantengono un dialogo aperto, trasparente e regolare con le associazioni rappresentative e la società civile.

3. Al fine di assicurare la coerenza e la trasparenza delle azioni dell’Unione, la Commissione europea procede ad ampie consultazioni delle parti interessate.

Infine, si accenna a due differenti strumenti previsti dalla normativa europea, entrambi utili alla lotta alla discriminazione: il primo può essere “azionato” esclusivamente dalle organizzazioni che rappresentano le persone con disabilità (O.M.C. – Metodo di Coordinamento Aperto, definito nell’art. 140 del Trattato⁹⁵), al secondo può ricorrere ciascun singolo disabile, si tratta cioè di un mezzo a portata di ciascun individuo affetto da menomazione (Carta dei Diritti Fondamentali⁹⁶). Entrambi questi strumenti non sono originali, ma vengono riaffermati e potenziati nei nuovi testi dei Trattati.

3.3 L'Italia e la Legge 12 marzo 1999, n. 68.

A conclusione di questo primo capitolo, si affronta l’evoluzione normativa nazionale. L’analisi sarà svolta partendo dai principi Costituzionali, conseguentemente si procederà all’analisi della norma regina dal punto di vista del diritto al lavoro dei disabili, ossia la legge n. 68 del 1999. Al termine dell’analisi di tale norma, si accennerà alla situazione dei diversamente abili a livello regionale.

Si parte, richiamando la Carta Costituzionale. Primo passaggio è da riferirsi all’art. 2, dove si enuncia che *“La Repubblica riconosce e garantisce i diritti inviolabili dell’uomo, sia come singolo sia nelle formazioni sociali ove si svolge la sua personalità [omissis]”*; si passa, a questo punto, all’art. 3, il quale sancisce che *“Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali [nella quale categoria si può ricondurre la presenza di menomazioni]”*, ed afferma, poiché i Costituenti si resero conto di quanto difficile fosse perseguire quest’altissima finalità, nel comma 2 del medesimo articolo che *“È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l’eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l’effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all’organizzazione politica, economica e sociale del Paese.”* Tale partecipazione, come si spiegherà meglio in seguito, prende forma al momento della formazione, la partecipazione alla quale non può essere precluso nessuno, tantomeno i portatori di handicap, come ben sottolineato nell’art. 38, che nel comma 3 afferma il concetto per cui *“Gli inabili ed i minorati hanno diritto all’educazione e all’avviamento professionale.”*

Al termine del periodo educativo/formativo, segue un altro periodo (generalmente molto più lungo e che impegnerà la maggior parte della vita di ognuno), cioè: il lavoro. Il diritto/dovere al lavoro è riconosciuto all’interno dei *“Principi fondamentali”* nell’art. 4: al primo comma è fissato il principio per cui *“La Repubblica riconosce a tutti i cittadini il diritto al lavoro e promuove le condizioni che rendano effettivo questo diritto”*; e nel comma seguente si sancisce che *“Ogni cittadino ha il dovere di svolgere, secondo le proprie possibilità e la propria scelta, un’attività o una funzione che concorra al progresso materiale o spirituale della società.”* In questo ultimo comma si legge la locuzione *“secondo le proprie possibilità”*, infatti, come si riesce bene ad immaginare, vi

4. Cittadini dell’Unione, in numero di almeno un milione, che abbiano la cittadinanza di un numero significativo di Stati membri, possono prendere l’iniziativa d’invitare la Commissione europea, nell’ambito delle sue attribuzioni, a presentare una proposta appropriata su materie in merito alle quali tali cittadini ritengono necessario un atto giuridico dell’Unione ai fini dell’attuazione dei trattati.

Le procedure e le condizioni necessarie per la presentazione di una iniziativa dei cittadini sono stabilite conformemente all’articolo 24, primo comma del trattato sul funzionamento dell’Unione europea.

⁹⁵ Per maggiori informazioni sullo “OMC” si rinvia all’indirizzo web: http://europa.eu/scadplus/glossary/open_method_coordination_it.htm

⁹⁶ L’Unione riconosce i diritti, le libertà e i principi sanciti nella Carta dei diritti fondamentali dell’Unione europea nell’articolo 6 del trattato sull’Unione europea e ne sancisce l’applicazione, seppur con talune particolarità, anche a Regno Unito e Polonia nel Protocollo n. 30 allegato al Trattato.

sono situazioni in cui risulta impossibile svolgere una qualsiasi attività lavorativa, ed è proprio in quelle situazioni che emerge lo spirito protezionistico cui si accennava prima: lo si trova nell'art. 38 al comma 1, dove viene enunciato che "Ogni cittadino inabile al lavoro e sprovvisto dei mezzi necessari per vivere ha diritto al mantenimento e all'assistenza sociale."

Si può ora scendere di un livello nella gerarchia delle fonti italiana, passando all'analisi, sempre finalizzata al contesto della Transizione scuola-lavoro, delle leggi ed atti con forza di legge emanati nel nostro Paese. Avendo già accennato alla l. n. 104/1992, prima di richiamare rapidamente la situazione a livello regionale, ci si concentrerà, tuttavia, sulla norma regina per quanto concerne il diritto al lavoro dei disabili", ovvero la L. n. 68/1999.

Un concetto tanto banale, quanto fondamentale, si concreta nell'importanza del lavoro come *diritto* che, oltre ad essere riconosciuto dalla Costituzione Italiana, in Italia attualmente viene riconosciuto anche dalla stessa legge n. 68 del 1999. Questa legge è nata proprio con la finalità di consentire il passaggio da una visione di tipo assistenzialistico, relativamente al lavoro delle persone con disabilità, ad una visione del "collocamento mirato", il quale prevede percorsi adeguatamente personalizzati di accompagnamento. Si dovrebbe, pertanto, assistere ad un passaggio da una visione assistenzialistica ad una di tipo inclusivo, dal sentore comune del "poverino... almeno lavora...", ad una visione secondo la quale la persona con disabilità ha il diritto di lavorare e di farlo nel modo che è più consono e dignitoso, con le migliori possibilità di crescita.

Un'approfondita indagine normativa, sul momento del collocamento occupazionale delle persone portatrici di *handicap*, è estremamente complessa; tuttavia, non essendo l'argomento centrale di questo elaborato, si appronterà, nelle righe successive, un'analisi agile ed oculata, appigliandola ad un testo di Francesca Limena, estremamente completo che si occupa di inserimento occupazionale di soggetti diversamente abili⁹⁷. L'autrice è una delle molte voci che sostengono una sorta di "passaggio epocale" con l'entrata in vigore della l. 12 marzo 1999, n. 68⁹⁸, che sostituì di fatto, abrogandola, la precedente l. 02 aprile 1968, n. 482; nel 1999, infatti, il legislatore nazionale introdusse una sostanziale riforma delle strutture e dei meccanismi destinati a garantire il diritto al lavoro dei disabili, compiendo quell'importante passo nel percorso culturale-giuridico che, iniziato a livello internazionale ed europeo, vuole condurre dal tradizionale assetto assistenziale ad uno promozionale e incentivante del lavoro dei disabili. La novità più evidente, introdotta dalla L. n. 68/1999, è, quindi, il cd. *collocamento mirato*; tale definizione era, tuttavia, già stata utilizzata in passato⁹⁹. Ciò che è veramente innovativo, come appena sopra ricordato, è il fatto che si vuole abbandonare un approccio meramente assistenziale, al fine di aprire uno scenario fondato su forme contrattate di assunzione, le quali devono essere basate sulle qualità soggettive del lavoratore e sulle reali esigenze dell'impresa che assume, oltre alla definizione di un contesto in cui si assegna maggiore spazio alla chiamata nominativa¹⁰⁰.

Richiamando quanto detto poco sopra, nella disquisizione sulle norme comunitarie, chiaramente si intravede la spinta verso il ruolo sempre più attivo del disabile ed il suo cre-

⁹⁷ F. Limena, "L'accesso al lavoro dei disabili", Dott. Antonio Dilani Editore, Padova, 2004.

⁹⁸ La Legge 12 marzo 1999, n. 68, "Norme per il Diritto al Lavoro dei Disabili", è entrata in vigore il 18 gennaio 2000. Testo della Legge sarà riportato nell'allegato A6 - Legge 12 marzo 1999, n. 68 "Norme per il Diritto al Lavoro dei Disabili".

⁹⁹ A titolo esemplificativo l'art. 15, l. 196/1997 o il d. lgs. 468/1997; per una miglior spiegazione si rinvia a F. Limena, "L'accesso al lavoro dei disabili", op. cit., p. 8.

¹⁰⁰ Ibid., p. 19, "[...] il tentativo è quello di riuscire finalmente a valorizzare le capacità residue del soggetto "diversamente abile", in un'ottica di ottimizzazione delle risorse umane, professionali e sociali di cui anche quest'ultimo è portatore. Si vuole, cioè, arrivare a riconoscere anche ai disabili un ruolo attivo nella società, come parti integranti ed integrate del sistema sociale, ma anche produttivo, dello Stato [...]".

scente coinvolgimento, che andrà a favore sia del disabile, che dell'eventuale datore di lavoro. In effetti, anche la giurisprudenza nazionale, fin dall'entrata in vigore della l. n. 68/1999 sul *collocamento obbligatorio e mirato* delle persone con disabilità, ha adottato un approccio che ben si iscrive all'interno di tale orientamento, ritenendolo uno strumento essenziale per garantire dignità, indipendenza ed inclusione del lavoratore con disabilità, ma anche uno strumento funzionale all'azienda che lo assume. Una delle ultime sentenze in questa direzione è la sentenza della Corte di Cassazione n. 6017/2009; la *ratio* di tale atto è in perfetta linea con i precetti della l. n. 68/1999; prevede, infatti, *“un sistema che non vede nel disabile un soggetto avente diritto a un posto in virtù meramente assistenziale”*, ma che individua in lui *«una risorsa per la stessa impresa assicurandogli nello stesso tempo una giusta collocazione in azienda, nel pieno rispetto della sua personalità, ad attestarne le sue capacità professionali e l'effettiva utilità delle sue prestazioni»*¹⁰¹.

Uno degli elementi più rilevanti che viene fissato nella norma attualmente in analisi è relativo alle categorie dei soggetti beneficiari del sistema, che viene delineato nella medesima l. n. 68/1999, ed in particolare nell'articolo 1 al primo comma. Tali categorie possono essere così riportate:

- a) alle persone in età lavorativa affette da minorazioni fisiche, psichiche o sensoriali ed ai portatori di *handicap* intellettuale, che comportino una riduzione della capacità lavorativa superiore al 45% accertata dalle competenti commissioni per il riconoscimento dell'invalidità civile;
- b) alle persone invalide del lavoro con un grado di invalidità superiore al 33% accertato dall'I.N.A.I.L.;
- c) alle persone non vedenti o sordomute;
- d) alle persone invalide di guerra, invalide civili di guerra e invalide per servizio con minorazioni ascritte dalla prima all'ottava categoria di cui alle tabelle annesse al testo unico delle norme in materia di pensioni di guerra.

Francesca Limena, nella sua brillante analisi già ricordata, ha sottolineato talune problematiche, legate a questo argomento, in particolare, l'omissione del riferimento alla soglia massima di tutelabilità (presente, invece, nella precedente disciplina *ex* l. n. 482/68) e l'incomprensibile diversità tra la soglia minima richiesta per gli invalidi civili per cause comuni, dove viene richiesto un grado d'invalidità del 45%, ed invalidi sul lavoro, dove risulta sufficiente il 33% d'invalidità (precedentemente non esisteva questa differenza, dato che nella L. n. 482/68 era richiesta una riduzione della validità pari ad almeno un terzo in entrambi i casi). Questi due rilievi sono da giudicarsi in maniera opposta: il mancato riferimento alla soglia massima di tutelabilità è stato valutato positivamente, in quanto ritenuto rispondente all'esigenza di fornire una protezione anche ai soggetti più svantaggiati; in tal modo, infatti, anche gli invalidi al 100%, in linea di principio, non resteranno pertanto esclusi a priori e il loro *status* verrà in rilievo in un momento successivo a quello della definizione dei requisiti di accesso alla tutela, ossia quello della concreta instaurazione del rapporto di lavoro, quando non si dovrà valutare soltanto la loro capacità lavorativa generica, quanto piuttosto la capacità lavorativa specifica (ovvero l'idoneità dell'interessato a svolgere un'attività professionale adatta e adattata alla sua situazione personale, per mezzo di idonee procedure di collocamento mirato). Al contrario, il secondo rilievo svela un involontario (nella migliore delle ipotesi) *gap* tra le percentuali che, maliziosamente, potrebbe essere regi-

¹⁰¹ Cfr. AA.VV., *“La Risorsa Umana ‘diversamente abile’ nell'economia dell'azienda – Disability Management ed Accountability”*, op. cit., p. 51.

strato come un palese esempio di discriminazione, solo che in questo caso i discriminati sono i disabili nei confronti di altri disabili.

A questo punto, risulta ovvia una domanda: ma quali sono le quote di disabili che, per legge, le imprese debbono inserire nel proprio organico? Le quote fissate *ex art.* 3, commi 1 e 2¹⁰², chiaramente della l. n. 68/1999, sono riportate nella Tabella 1.3.

Inoltre, nella L. n. 68/1999 si individuano alcune fasce in cui si ripartiscono le aziende, sulla base della numerosità del personale ivi impiegato, corrispondentemente alle quali sono fissate le quote ritenute obbligatorie di persone disabili da inserire nell'organico aziendale. In caso l'impresa non si adatti a tale normativa, sono fissate delle sanzioni, da molti ritenute fin troppo poco convincenti. È, infatti, sufficiente che l'azienda versi un contributo al Fondo regionale per l'occupazione dei disabili per essere esonerata dall'assumerli; se, poi, l'impresa decidesse di non rispettare affatto la legge, non si troverebbe a fronteggiare spese immani o problemi legali (in definitiva, la sanzione è di soli 51,65 € al giorno, troppo bassa, al punto da sembrare quasi conveniente). In aggiunta a tutto ciò, si metta il fatto che spesso le imprese confidano su controlli carenti, che purtroppo non risultano così rari, e permettono di “farla franca” per anni e anni¹⁰³.

La profonda innovazione che apportò l'entrata in vigore della l. n. 68/1999, sostituendo la l. n. 482/68, fu, come si può ben capire da quanto detto finora, estremamente profonda. Tuttavia vi sono anche altri punti toccati dalla variazione legislativa, la quale riguardò principalmente i seguenti elementi:

- ✓ Introduzione di una disciplina ispirata al concetto di “collocamento mirato”, cioè individualizzato in rapporto alla concreta capacità lavorativa del singolo soggetto disabile, oltre all'accostamento agli strumenti che impongono un obbligo (quote di riserva sulle assunzioni) della previsione di misure di incentivazione per le imprese. La nuova normativa ha portato, da un lato, ad una riduzione percentuale della quota di riserva da assegnare ai disabili in relazione al totale dei posti di lavoro, per le imprese di maggiori dimensioni e dall'altro ad un'effettiva estensione della platea delle imprese destinatarie degli obblighi di assunzione, inglobando anche le cd. medie imprese (15-35 dipendenti).
- ✓ Rinnovamento degli strumenti di inserimento e radicale modifica degli obiettivi perseguiti dalla pregressa disciplina, cancellando il sistema burocratico impositivo, strettamente legato alla funzione, fino ad allora, sostanzialmente assistenziale e sostitutiva dello Stato, cui era improntato il precedente sistema; come abbiamo già espresso, è proprio in questo frangente che rientra il concetto di “collocamento mirato” (agevolazione e personalizzazione degli interventi, che si sostanziano in un'analisi delle caratteristiche del posto di lavoro e un'attivazione di azioni positive

¹⁰² *Articolo 3 – Assunzioni obbligatorie. Quote di riserva*

1. I datori di lavoro pubblici e privati sono tenuti ad avere alle loro dipendenze lavoratori appartenenti alle categorie di cui all'articolo 1 nella seguente misura: a) sette per cento dei lavoratori occupati, se occupano più di 50 dipendenti; b) due lavoratori, se occupano da 36 a 50 dipendenti; c) un lavoratore, se occupano da 15 a 35 dipendenti.

2. Per i datori di lavoro privati che occupano da 15 a 35 dipendenti l'obbligo di cui al comma 1 si applica solo in caso di nuove assunzioni. [omissis].

¹⁰³ A. Bobbio, “Diversamente Abili. Figli di un lavoro minore”, Inchiesta Famiglia Cristiana del 16.06.2009 (disponibile in <http://pressin.comune.venezia.it/>).

e di sostegno, nonché una rimozione di problemi ambientali e relazionali, che rendono difficile l'inserimento del disabile nell'attività lavorativa).

<i>Dipendenti</i>	<i>Fascia</i>	<i>Disabili</i>	<i>Orfani Profughi</i>	<i>Modalità di assunzione</i>
Da 15 a 35*	C	1 ¹⁰⁴	0	Assunzione nominativa
Da 36 a 50*	B	2	0	50% Assunzione nominativa; 50% Assunzione numerica
Da 51 in poi*	A	7%	1	60% Assunzione nominativa; 40% Assunzione numerica

(*) Si considerano esclusi dalla base di computo: i soci di cooperative di produzione e lavoro; i dirigenti; i lavoratori assunti con contratto di reinserimento (art. 20, c. 4, L. n. 223/1991); i lavoratori oggetto di somministrazione di lavoro ai sensi degli artt. 20 segg. del D.Lgs. n. 276/2003 presso l'impresa utilizzatrice (art. 22, c. 5, D.Lgs. n. 276/2003); i lavoratori assunti con contratto di lavoro a domicilio o con modalità di telelavoro che, se disabili, sono computabili a copertura della quota di riserva, purché svolgano una quantità di lavoro corrispondente al normale orario di lavoro; i lavoratori operanti all'estero per la durata di tale attività; i soggetti di cui all'art. 18, c. 2, L. n. 68/1999 (orfani e coniugi superstiti di coloro che sono deceduti per causa di lavoro, di guerra o di servizio, coniugi e figli dei soggetti riconosciuti grandi invalidi per causa di lavoro, di guerra o di servizio, profughi italiani rimpatriati, familiari delle vittime del terrorismo e della criminalità organizzata), nei limiti della percentuale prevista dalla legge (v. Ministero del lavoro risp. a interpello n. 6/2008). Sono altresì esclusi dalla base di computo e calcolati nella quota di riserva: i lavoratori disabili occupati ai sensi della stessa L. n. 68/1999, nonché quelli in forza avviati ai sensi della normativa precedente (vedi L. n. 482/1968); i lavoratori già assunti divenuti inabili nello svolgimento delle proprie mansioni per infortunio o malattia (invalidi civili), che abbiano subito una riduzione della capacità lavorativa in misura pari o superiore al 60% (art. 4, c. 4, L. n. 68/1999 e art. 3, c. 2, D.P.R. n. 333/2000). Tali soggetti sono tuttavia inclusi nella base di calcolo e non sono quindi computabili nella quota di riserva, qualora la loro inabilità sia dipesa da violazione da parte del datore di lavoro delle norme in materia di sicurezza e igiene del lavoro, accertata in sede giudiziale; i lavoratori già invalidi prima della costituzione del rapporto di lavoro, anche se assunti al di fuori delle procedure che regolano il collocamento obbligatorio Ministero del lavoro circ. n. 66/2001; i lavoratori divenuti inabili successivamente all'assunzione per infortunio sul lavoro o malattia professionale (invalidi del lavoro), che abbia comportato un grado di invalidità superiore al 33% (art. 3, c. 4, D.P.R. n. 333/2000); i lavoratori assunti ai sensi della L. n. 686/1961 (massaggiatori e massofisioterapisti ciechi), nonché della L. n. 113/1985 (centralinisti non vedenti) e della L. n. 29/1994 (terapisti della riabilitazione non vedenti).

Tabella 1.3: Schema relativo alle quote d'assunzione obbligatoria, così come riportate nella l. n. 68/1999 (elaborazione dalla L. n. 68/1999).

- ✓ passaggio da una modalità di inserimento impositiva ad una modalità consensuale attraverso forme di inserimento mirato, individuazione di percorsi personalizzati volti a massimizzare le capacità lavorative della persona e, di conseguenza, il grado di funzionalità e operatività nell'ambiente lavorativo.
- ✓ cambiamento radicale e profondo dell'approccio: le persone disabili da utenti da assistere divengono soggetti che hanno diritto al lavoro, cittadini da promuovere che possono costituire una risorsa per la collettività, valorizzandone capacità e competenze lavorative, mettendo in campo, in definitiva, una nuova interpretazione del *welfare state*, più rivolto ai loro bisogni e, sicuramente, meno oneroso per la collettività.

Come si può notare, ancora più chiaramente dopo questa schematizzazione, l'impianto posto in essere dalla legge 68 del 1999 è in grado di offrire un ventaglio di grandi opportunità, ma richiede notevoli assunzioni di responsabilità per tutti i soggetti istituzionalmente coinvolti.

¹⁰⁴ In caso di nuove assunzioni dopo l'entrata in vigore della L. 68/1999 (avvenuta il 18.01.2000).

Si precisa che non sono considerate nuove assunzioni: quelle effettuate per la sostituzione dei lavoratori assenti con diritto alla conservazione del posto di lavoro (la sostituzione può avvenire anche per mansioni diverse da quelle svolte dal lavoratore sostituito) per la durata dell'assenza; quelle effettuate per la sostituzione di lavoratori cessati dal servizio, se avvenute entro 60 giorni dalla cessazione; quelle con contratto di apprendistato, almeno fino al momento della trasformazione a tempo indeterminato e con contratto di inserimento (vedi artt. 53, c. 2 e 59, c. 2, D.Lgs. n. 276/2003); quelle con contratti a tempo determinato di durata pari o inferiore ai nove mesi; per i lavoratori stagionali tale periodo si calcola sulla base delle giornate effettivamente prestate nell'arco dell'anno solare, anche se non continuative (Ministero del lavoro circ. n. 4/2000); le trasformazioni a tempo indeterminato, successive al 18.1.2000, data di entrata in vigore della L. n. 68/1999, dei contratti a tempo determinato, di apprendistato, di formazione e lavoro e di reinserimento, instaurati sotto il precedente regime normativo (Ministero del lavoro circ. n. 41/2000). Ai fini della determinazione della base di calcolo e della quota di riserva i lavoratori con contratto a tempo parziale si computano in proporzione all'orario svolto riferito alle ore lavorative ordinarie effettuate nell'azienda, con arrotondamento all'unità della frazione di orario superiore alla metà di quello normale (MI. circ. n. 41/2000).

Come facile da immaginare, quindi, per la piena attuazione della nuova normativa sarà necessario che, una crescita culturale complessiva che consolidi la rappresentazione del disabile come persona e come risorsa per la collettività, si accompagni ad una grande attenzione ai bisogni rilevabili sul territorio, all'incentivazione di buone prassi di inserimento e di azioni di diffusione e visibilità delle nuove opportunità, all'attivazione di una rete di servizi e sinergie operative.

La necessità sembra dunque quella di modificare il modo di vedere le persone con disabilità. Vari studiosi in questo campo, come Guido Migliaccio, si occupano di questo elemento e, una delle sue indagini, seppur con forti implicazioni etiche, giunge a considerazioni pienamente condivisibili. Egli scrive¹⁰⁵ che “[...] *Sfatando atavici pregiudizi, essere portatori di handicap non induce necessariamente a diseconomicità aziendali. Eventuali maggiori oneri derivanti da adattamenti strutturali o da modifiche culturali sono infatti spesso compensati dai delineati vantaggi e spesso ristorati da interventi delle pubbliche Autorità. [...]*”. A lui si affiancano molti altri, tra i quali Antonio D. Amato, esperto di organizzazione aziendale che, all'interno di un contributo recentemente pubblicato, trattante il *Diversity Management*¹⁰⁶, spiega che “[...] *Il diversity management, secondo le posizioni più avanzate in letteratura, rappresenta un approccio innovativo nella gestione della diversità, fondandosi, da un lato, su una visione positiva della diversità, come risorsa da sfruttare, e, dall'altro, su una profonda adesione culturale ai valori dell'inclusione e dell'apertura sociale, presupposto indispensabile per realizzare un'efficace integrazione sociale sia all'interno (tra i diversi collaboratori), sia verso l'esterno (con i "diversi" stakeholder) [...]*”. Si rivolge l'ultimo accenno in questo senso a Mario Testa, anch'egli esperto di organizzazione, che trattando del *Disability Management*, scrive¹⁰⁷ “[...] *Tale approccio, che si spinge fino a considerare la disabilità non un problema, ovvero un handicap, ma una risorsa, in quanto elemento del capitale cognitivo, persegue l'obiettivo dichiarato di implementare l'adozione di misure volte a minimizzare l'impatto delle menomazioni, fisiche e mentali, che possono condizionare la capacità individuale di partecipare ai processi economici o, almeno, di prevenire le disabilità stesse. [...]* nel corso dell'ultimo decennio, si è transitato da un approccio assistenzialista, che prevedeva l'assunzione obbligatoria, ad un collocamento maggiormente mirato, in un'ottica più marcatamente efficientista. [...] *Il rischio di esclusione sociale in cui, di frequente, si trovano ad esser relegate le persone disabili, pur se qualificate, si traduce in un vero e proprio danno per l'intera collettività, in quanto una tale circostanza si concretizza in termini di riduzione della stessa capacità produttiva, di aumento dei costi della spesa sociale e, finanche, di diminuzione della felicità individuale. [...]*”. L'autore termina, quindi, l'interessante ragionamento, di cui sono stati riportati soltanto alcuni stralci, con una rileva- zione palese, ma non sempre facile da estrapolare, ossia “*La storia sembra aver insegnato che non sempre il benessere collettivo è trainato dalla efficienza economica, se questa non è adeguatamente supportata da opportune strategie sociali, la cui efficacia deve costituire precisa e specifica volontà dei Governi.*”.

Tornando all'analisi prettamente normativa, è importante aggiungere che le modalità d'avvio dell'attività lavorativa sono tendenzialmente due: una cd. “istituzionale”, ossia l'avviamento professionale tramite richiesta presentata presso i C.P.I. (per la verità poco utilizzata) ed una modalità cd. “convenzionale”, legata allo strumento maggiormente privilegiato dalla nuova normativa in tema di inserimento dei diversamente abili, ossia le convenzioni. Queste ultime consentono la sperimentazione di iniziative dirette a rendere com-

¹⁰⁵ cfr. AA.VV., “La Risorsa Umana ‘diversamente abile’ nell’economia dell’azienda – Disability Management ed Accountability”, op. cit., p. 212.

¹⁰⁶ Ibid., p. 237.

¹⁰⁷ Ibid., pp. 269-270.

patibile la realtà produttiva con la propensione al lavoro del disabile. L'istituto della convenzione si configura come un'atipica forma di distacco del lavoratore disabile, assunto a tempo indeterminato presso il datore di lavoro, contestualmente alla stipula della convenzione ed assegnato ad attività svolte presso le cooperative sociali o presso il professionista cui il datore di lavoro stesso affida commesse di lavoro. A tale strumento è, inoltre, legato l'accesso a misure agevolative per i datori di lavoro, che le stipulano avvalendosi del Fondo nazionale al lavoro dei disabili, stanziato dallo Stato. Le convenzioni *ex* l. n. 68/1999 sono di ben 4 tipologie¹⁰⁸:

1. *convenzioni di inserimento lavorativo* (art. 11 commi 1,2,3);
2. *convenzioni di integrazione lavorativa per soggetti che presentino particolari difficoltà di inserimento nel ciclo lavorativo ordinario* (art. 11 co. 4);
3. *convenzioni stipulate al fine di agevolare l'ingresso nel mondo del lavoro dei disabili, con una serie di soggetti dediti ad attività sociali* (cooperative, consorzi, organizzazioni di volontariato, etc; art. 11, comma 5);
4. *convenzioni di inserimento temporaneo presso datori di lavoro privati, cooperative, o liberi professionisti disabili* (art. 12).

Tuttavia, data la scarsa effettività del sistema delle convenzioni, recentemente il Legislatore ha deciso di introdurre un ulteriore strumento per facilitare l'accesso al mercato del lavoro dei lavoratori diversamente abili. Tale novità è presentata nell'art. 14 del d.lgs. n. 276/2003, la cd. "*Riforma Biagi*". Questa convenzione ha infatti definito uno strumento innovativo che, operando all'interno dei limiti fissati dalla precedente l. n. 68/1999, possa sostenere un più efficace raccordo tra le varie parti coinvolte (prettamente: associazioni datoriali, organizzazioni sindacali e cooperative sociali). Tale raccordo è, nella pratica, rappresentato dalle cd. *convenzioni quadro*, le quali vengono stipulate a livello locale ed attraverso le quali si fissano quelle che saranno considerate le basi per una collaborazione finalizzata al conferimento di commesse di lavoro da parte delle associazioni alle cooperative stesse. In altre parole, le convenzioni *ex* art. 14, si fondano su una precisa disciplina che mira a raggiungere l'obiettivo del collocamento dei disabili attraverso l'inclusione nel sistema delle cooperative sociali¹⁰⁹.

Prima di passare al livello regionale, corre l'obbligo di presentare brevemente lo scenario occupazionale delineatosi negli ultimi anni in Italia, grazie alla L. n. 68/1999. Come previsto dall'art. 21 di tale norma, infatti, il Ministero del lavoro presenta al Parlamento (ogni due anni) una relazione sullo stato di attuazione della legge stessa, in base alle indicazioni fornite dalle Regioni. I dati raccolti sono poi oggetto di studio da parte del Ministero, dell'I.S.F.O.L. e del Coordinamento delle Regioni. La *IV Relazione al Parlamento sullo stato di attuazione della Legge 12 marzo 1999, n.68*, evidenzia la positività dei risultati raggiunti in termini di inserimento lavorativo dei disabili grazie alla legge richiamata nel titolo della relazione e agli altri interventi legislativi intervenuti a suo sostegno, pur considerando gli attuali processi di modernizzazione della pubblica amministrazione, che prevedono la riduzione e la semplificazione degli oneri di natura normativa ed amministrativa a carico di cittadini ed imprese (art. 40 c. 4 d. l. 112/2008). La Relazione è sostanzialmente divisa in due parti: nella prima sono presentati i risultati raggiunti e le prospettive di miglioramento in ambito na-

¹⁰⁸ Nell' Allegato A7: "*Quadro Sinottico delle Convenzioni ex artt. 11, 12, 12bis L. 68/1999 ed art. 14 D. Lgs. 276/2003*" saranno riportate 4 griglie riassuntive con lo scopo di sintetizzare il più chiaramente possibile i punti nodali delle convenzioni qui richiamate.

¹⁰⁹ Per approfondire, cfr. M. Biagi, M. Tiraboschi, "*Istituzioni di Diritto del Lavoro*", op. cit., p. 341.

zionale, mentre nella seconda parte si analizza lo stato di avanzamento a livello regionale e locale. Al 2007, il totale degli iscritti agli elenchi unici provinciali del collocamento obbligatorio (art. 8) era di 768.394, quasi 68 mila unità in più rispetto all'anno precedente (erano infatti 699.886 nel 2006) e oltre 120 mila in più rispetto al 2005. La percentuale di disabili occupati (38,1%) è comunque molto inferiore al totale delle persone non disabili (63,4%), mentre la percentuale di disoccupati e pensionati è di gran lunga superiore. I disabili inoltre soffrono ancora di un *deficit* di istruzione evidenziato dalla prevalenza della licenza media quale titolo di studio più frequente. I principali sbocchi lavorativi dei disabili sono nella Pubblica Amministrazione, Istruzione e Sanità (29,1%), e nei settori del Commercio (17,7%) e dell'Industria (16,1%). Anche le persone disabili si affidano spesso a fonti informali (parenti, amici e/o ad autocandidature) per la ricerca del lavoro: vi è tuttavia un ricorso prevalente ai Servizi pubblici per l'impiego, in una misura notevolmente superiore (25-30%) rispetto a quella della restante popolazione (9%). Ciò si spiega, oltre che dalla necessità di iscriversi al collocamento per ottenere dei benefici economici, anche dall'accresciuta efficienza dei Centri per l'impiego che in numero sempre maggiore dichiarano di essere impegnati in tutta la filiera di attività contemplata dal collocamento mirato. Dall'analisi disaggregata dei dati, si rileva una netta frattura da un punto di vista territoriale: si passa dalla situazione del Centro-Nord, con una media del 60% di Centri per l'Impiego pienamente a regime a quella del Sud ferma al 10%, dato che conferma la disomogeneità dell'applicazione della legge analizzata, mostrando un'area pienamente a livello comunitario, se non sopra la media europea (le Regioni del Nord ed in particolare del Nord-Est), contro un'area che, purtroppo, si trova ad arrancare e soffrire di un ritardo continuato da tanto, troppo tempo (le Regioni del Mezzogiorno). Il numero dei disabili iscritti nelle liste di collocamento (compresi gli iscritti ex art. 18, le cd. categorie protette) è progressivamente cresciuto passando da 496.665 nel 2003 a 575.487 nel 2004 e a 645.220 nel 2005, fino ad arrivare a 712.424 del 2007. Con l'introduzione poi nel 2003 di un criterio di selezione dei disabili iscritti alle liste e immediatamente disponibili al lavoro si osserva come nel 2004 questi fossero solo il 37,1%, mentre nel 2005 il 68,1%, raggiungendo ben il 77% nel 2007, con un consistente, significativo aumento. Riguardo alle modalità di avviamento, dai dati emerge una prevalenza nell'utilizzo del dispositivo della chiamata nominativa, con una quota di avviamenti totali pari al 55,2% nel 2004, al 53,3% nel 2005 e al 63% nel 2007. A seguire si collocano l'assunzione tramite convenzione (in particolare la convenzione ex art. 11) con il 44,3% e il 42% rispettivamente nel 2004 e nel 2005, e l'avviamento numerico, in calo rispetto al 9,5% del 2003, con una quota dell'8,2% e dell'8,8%, rispettivamente nel 2004 e nel 2005. Anche se, analizzando attentamente l'anno 2007, si nota un'inversione di tendenza tra la richiesta nominativa e l'utilizzo delle convenzioni, aumentate da 14.176 nel 2006 a 14.653 nell'annualità seguente, con un'incidenza percentuale del 45,8%; l'aumento delle convenzioni è un dato assolutamente positivo, poiché possono essere considerate come lo "*stadio evolutivo più maturo del collocamento mirato*"¹¹⁰. I contratti più utilizzati sono i contratti a tempo indeterminato (50%) e quelli a tempo determinato (37,2%). Una quota marginale ricoprono i contratti d'inserimento e quelli di apprendistato (2% ciascuno), mentre il 9,6% è costituito da tirocini finalizzati all'assunzione. Il numero degli avviamenti non andati a buon fine è

¹¹⁰ Ministero del Lavoro, della Salute e delle Politiche Sociali, IV Relazione al Parlamento sullo stato di attuazione della Legge 12 marzo 1999, n.68 "Norme per il diritto al lavoro dei disabili", Ministero del Lavoro, della Salute e delle Politiche Sociali, Roma, 2008 (disponibile in <http://bancadati.italialavoro.it/>), p. 7.

diminuito significativamente rispetto al 2003, sebbene vi sia stato un leggero aumento nel 2005 rispetto al 2004. Anche relativamente a questo punto vi sono differenze locali: si nota che la quota maggiore è relativa al Nord dove contratti a tempo determinato e tirocini sono più rilevanti; al Sud l'avviamento è prevalentemente a tempo indeterminato. Il numero di lavoratori conteggiati come quota di riserva è stato di 212.502 nel 2004 con 89.011 posti scoperti e di 275.126 nel 2005 con 109.005 posti scoperti. L'indice di scopertura decresce dal 42% del 2004 al 40% del 2005 ed al 25,7% del 2007, sia per il dato totale che per quelli disaggregati per dimensioni dell'azienda, dove la migliore *performance* è fatta segnare dalle PMI (occupanti da 15 a 35 dipendenti).

Dalla sintesi della IV Relazione al Parlamento si comprende chiaramente che, la legge n. 68 del 1999 mantiene, nel tempo, il suo spirito innovativo, frutto del coinvolgimento di tutti gli attori implicati. Non bisogna dunque pensare a rinnovare la disciplina: è necessario invece "mantenerla" favorendo la piena attuazione dell'innovativo e moderno concetto di assunzione mirata delle persone disabili al contesto sempre più flessibile¹¹¹.

Prima di proseguire con la trattazione della Transizione scuola-lavoro vera e propria del prossimo capitolo, addentrandoci in tal modo nel cuore dell'elaborato, si richiama, seppur per sommi capi, come già anticipato, la condizione del collocamento delle persone con disabilità a livello regionale.

Si accenna ora, soltanto a grandi linee¹¹², alla disquisizione relativa alla recente riforma del Titolo V della nostra Costituzione che, modificando l'attribuzione delle varie materie legislative, tra Stato e Regioni¹¹³, ha incrementato il peso delle decisioni regionali in tale ambito. Con la l. cost. 18 ottobre 2001, n. 3, è stato, infatti, completamente riformato il Titolo V, Parte Seconda della Costituzione italiana, recante norme sugli Enti Territoriali. La riforma assume un carattere essenziale in quanto giunge a conclusione di un lungo cammino verso il decentramento amministrativo e legislativo avviato già negli anni '90¹¹⁴. Il nuovo testo istituzionale opera una nuova e diversa ripartizione delle varie competenze normative tra Stato, Regioni ed Enti locali, in risposta ai principi di sussidiarietà e federalismo e del partenariato indicati a livello europeo nel Libro Bianco sulla *Governance*¹¹⁵. La riforma costituzionale, pertanto ha determinato un'ampia evoluzione di potestà legislativa in favore delle Regioni. Relativamente al tema qui d'interesse, un elemento di grande rilievo che caratterizza tutto l'impianto della riforma costituzionale, è l'opportunità che viene data, ora più che mai, alle Regioni e agli Enti locali di utilizzare una più ampia potestà legislativa per progettare ed implementare delle nuove e più efficaci soluzioni di politica attiva del lavoro. In modo particolare le competenze in materia di lavoro, formazione professionale e istruzione risultano totalmente ridisegnate secondo un modello che vede assegnata alle Regioni una potestà legislativa concorrente in tema di tutela e sicurezza del lavoro, ed una potestà esclu-

¹¹¹ Ad esempio, cfr. G. Miceli in AA.VV., "La Risorsa Umana 'Diversamente Abile' nell'economia dell'azienda: Disability management e accountability", op. cit., pp. 59 ss.

¹¹² S. Bartole R. Bin G. Falcon, R. Tosi, "Diritto Regionale. Dopo le riforme", Il Mulino, Bologna, 2005.

¹¹³ Si specifica che, in questa parte, quando si cita il potere legislativo delle Regioni, si sottintendono anche le Provincie di Trento e Bolzano, unici altri enti territoriali con la potestà legislativa nel nostro Paese (oltre a Stato e Regioni, appunto).

¹¹⁴ In particolare, con la Legge n. 59/1997 (Legge Bassanini), con il D.Lgs n. 469/1997 ed il D.Lgs n. 112/1998.

¹¹⁵ In questo documento viene proposto un totale cambiamento nel modo di esercitare i poteri, promuovendo un modello meno verticistico e centralizzato, in favore di una maggiore apertura a diversi soggetti nel processo di elaborazione delle politiche, così da garantire una partecipazione più ampia delle istituzioni e dei cittadini, alla definizione e presentazione di tali politiche. Citando un passo del Libro Bianco stesso, questo modello incoraggia ad "una maggiore apertura e responsabilizzazione di tutte le parti in causa, rappresentando un presupposto indispensabile per rendere le politiche più efficaci e più adeguate ai bisogni di un dato contesto".

siva in materia di istruzione e formazione professionale¹¹⁶. Si tratta, dunque, di importanti novità sia a livello politico-istituzionale sia a livello culturale. I provvedimenti in tema di lavoro e di formazione professionale, infatti, rivestono una primaria importanza dal punto di vista della pianificazione di un sistema efficace di politiche preventive, se si pensa a tutto l'impianto di regolazione dell'incontro tra domanda ed offerta sul mercato occupazionale attraverso i nuovi Servizi per l'Impiego o al sistema dell'orientamento o dei tirocini formativi.

Pur nel rispetto del principio secondo il quale, in materie di competenza concorrente, spetta allo Stato il compito di dettare con legge i principi fondamentali, l'affidamento alle Regioni della piena responsabilità di legiferare in tali materie, secondo molti, rappresenta una potenzialità davvero enorme per migliorare le possibilità occupazionali nel nostro Paese. Il principio di sussidiarietà, infatti, al quale si ispira l'intera riforma del titolo V, e che aumenta l'autonomia in capo alle amministrazioni locali, può favorire l'implementazione di interventi di politica attiva mirati alle singole realtà regionali e/o provinciali, in un'ottica di sempre maggiore aderenza, delle politiche del lavoro e della formazione, alle esigenze di un dato territorio e dei suoi abitanti, anche in ragione delle diverse caratteristiche dei vari mercati del lavoro locali. Una riforma di questo tipo, dunque, apre la strada ad una serie di normative regionali che si stanno via via definendo e che, sempre in un quadro unitario di diffusione e scambio di buone pratiche, permetteranno di governare e di valorizzare al meglio le molteplici e profonde diversità territoriali del nostro Paese

Concludendo, la normativa Regionale, sia di fonte regionale sia di rango amministrativo, risulta essere in perfetta sintonia con la l. n. 68/1999, ed anzi in alcuni casi corregge alcune criticità in essa presenti; inoltre tale normativa realizza un'apprezzabile coordinamento tra il sistema di mediazione di tipo generale e quello speciale mantenuto per l'inserimento dei disabili. Questa conclusione risulta essere un punto fermo che viene individuato in un recente lavoro di Domenico Garofalo¹¹⁷, il quale sostiene, riallacciandosi e sottolineando il peso che sta esercitando la Riforma del Titolo V del 2001, che si sta assistendo ad un'implementazione della normativa statale, consentita alle Regioni *ex art.* 117, comma 3, Cost., in tal modo è stato possibile colmare, o almeno iniziare a supplire, quei *deficit* reperibili nella l. n. 68/1999, grazie, soprattutto, all'esperienza più consolidata delle Regioni in tema di integrazione delle persone diversamente abili (due Regioni molto all'avanguardia da questo punto di vista sono il Veneto ed il Friuli Venezia Giulia).

¹¹⁶ Art. 117 c. 3 Cost.: "Sono materie di legislazione concorrente quelle relative a [...] tutela e sicurezza del lavoro; istruzione, salva l'autonomia delle istituzioni scolastiche e con esclusione della istruzione e della formazione professionale; [...] Nelle materie di legislazione concorrente spetta alle Regioni la potestà legislativa, salvo che per la determinazione dei principi fondamentali, riservata alla legislazione dello Stato."

¹¹⁷ cfr. D. Garofalo, "Disabili e Regioni", Pubblicazione Collana Adapt – Working Paper n. 53/2008 (Associazione per gli Studi internazionali e comparati sul Diritto del lavoro e sulle Relazioni Industriali).

La Transizione Scuola-Lavoro dei Diversamente Abili: esperienze, sfide, proposte

Sommario: 1. Inserimento scolastico come pilastro della Transizione: 1.1 Evoluzione dell'offerta formativa per i disabili; 1.2 Programmazione: la base del percorso d'integrazione nella realtà italiana; 1.3 Sostegno: un Diritto troppo spesso negato; 1.4 Allargando la visuale: lo scenario europeo – 2. Transizione Scuola-Lavoro. Tante definizioni, un unico obiettivo: 2.1 Il concetto di "Transizione"; 2.2 Problemi; 2.3 La personalizzazione dell'Orientamento – 3. Gli strumenti e le modalità della Transizione: 3.1 I modelli della transizione; 3.2 L'analisi delle attività lavorative; 3.3 Come implementare una buona transizione? – 4. La Formazione Professionale e l'Apprendistato: 4.1 Istruzione generale vs. Formazione Professionale; 4.2 Dal fulltime all'apprendistato – 5. Le ragioni all'Inserimento lavorativo dei disabili: 5.1 Lo scenario occupazionale comunitario per i disabili; 5.2 Disabilità e povertà – 6. Gli strumenti principali dell'Inserimento lavorativo: 6.1 Le Convenzioni; 6.2 Le agevolazioni per i datori di lavoro.

In questo secondo capitolo si entra a pieno titolo nel cuore dell'argomento di Tesi, ovvero: la "Transizione scuola-lavoro dei soggetti diversamente abili".

Si seguirà un percorso logico ampio e dettagliato, relativo alle varie fasi della Transizione scuola-lavoro, che fungerà, inoltre, da articolata anticipazione per il prossimo capitolo, nel quale si tratterà dello strumento che, secondo le più attuali correnti di pensiero, risulta il più importante per puntare a raggiungere dei risultati soddisfacenti: la Comunicazione. Quest'ultima affonda le sue radici nel Confronto sincero e costruttivo tra i vari attori impegnati nel contesto sociale, perciò, come chiusura del cerchio, si affronterà anche la problematica delle barriere, tanto fisiche quanto psicologiche, che costituiscono la maggior limitazione al confronto paritario tra gli individui

In primo luogo, si riporterà un'analisi dello scenario scolastico italiano, ponendo particolare attenzione alla condizione educativa per i ragazzi affetti da menomazioni, per i quali il passaggio dagli istituti speciali¹¹⁸ alle classi uniche¹¹⁹ ha costituito l'evoluzione più importante. Questa prima fase costituisce, indubbiamente, la parte che, trovandosi a monte del percorso di vita di ciascun individuo, risulta più delicata e difficoltosa, in particolare qualora il bambino (o il giovane) viva una condizione di svantaggio.

Si abbandonerà poi il mero ambito educativo, per addentrarsi nell'analisi vera e propria della Transizione dalla scuola all'occupazione per quei ragazzi che, essendo affetti da una qualsiasi menomazione, risultano svantaggiati, prima nella preparazione, poi nel passaggio vero e proprio dalla vita scolastica a quella lavorativa. Si approderà così all'esposizione degli strumenti, tramite cui, in Italia, si realizza effettivamente la Transizione, riprendendo, ed ampliando per quanto possibile, le considerazioni sulle problematiche insite nel processo transitorio e le possibili soluzioni.

Ultimo passaggio, ma non meno rilevante, riguarderà la trattazione dell'inserimento lavorativo delle persone affette da menomazioni. In quest'ultima parte si riprenderanno, qualora necessario, la L. n. 104/1992 e la L. n. 68/1999, al fine di delineare un'analisi incentrata sul contesto europeo e sui principali strumenti all'inserimento in Italia: le convenzioni e le agevolazioni per i datori di lavoro.

¹¹⁸ Definiti per la prima volta con il R.D. 3126/1923 per i bambini ciechi e sordomuti; ampliato alle altre tipologie di handicap con il T.U. n. 1175/1931.

¹¹⁹ Introdotte per la prima volta con la L. n. 118/1971 e meglio definite con la L. n. 517/1977.

1. Inserimento scolastico come pilastro della Transizione

Passaggio obbligato, prima di affrontare la tematica centrale dell'elaborato di tesi, è la definizione, seppur stringata e senza pretese di esaustività, del sistema educativo nazionale. Potendo considerarla come la prima fase del più lungo e complesso percorso d'inserimento sociale, il periodo educativo costituisce uno, se non il più importante, pilastro su cui far appoggiare l'operazione di transizione del giovane verso una vita lavorativa dignitosa e, se possibile, appagante relativamente alle capacità ed interessi dei singoli.

Qualora possibile si richiameranno esempi delle marcate differenze che intercorrono tra la situazione nazionale e lo scenario europeo, al fine di formulare confronti, che possano permettere di individuare le buone prassi evidenziate nei vari sistemi educativi e, qualora adeguato, si riprenderanno alcune good practices sotto forma d'approfondimento.

1.1 Evoluzione dell'offerta formativa per i disabili

Anche se oggi l'integrazione scolastica dei disabili, con le non facili problematiche che essa pone, ci appare una conquista certa e assodata, non è sempre stata così scontata. Essa, infatti, è frutto di un faticoso, duro e lungo lavoro e di una sofferta modifica del sentire politico e sociale della disabilità.

Verso la fine dell'Ottocento e l'inizio del Novecento il problema dei "diversi" cominciò ad essere affrontato dal punto di vista scolastico formativo. Il primo a sostenere il concetto dell'interazione medico-pedagogica in favore dei minorati psichici fu il neuropsichiatra infantile Sante De Sanctis che intorno al 1900 istituì a Roma un ospizio-scuola, dove i fanciulli vennero accolti, sfamati, curati, educati ed istruiti¹²⁰. Con De Sanctis collaborò anche Maria Montessori che, successivamente, elaborò un proprio sistema educativo, più conosciuto nella versione per le scuole materne (attualmente, scuola dell'infanzia). A questo punto, le Amministrazioni comunali e provinciali da una parte e gli enti religiosi e privati dall'altra, istituirono le prime scuole speciali, così altamente specializzate e così fortemente caratterizzate da un alto spirito di assistenza e beneficenza che all'estero si parlò di una "cd. via italiana" per l'assistenza educativa ai bambini considerati anormali. Il nostro Ministero, tuttavia, non seguì né i Comuni o gli enti, né le associazioni private o le istituzioni religiose, in quanto l'ideologia fascista nel ventennio, pur non toccando gli eccessi del nazismo, adottò criteri emarginanti nei confronti dei disabili, considerati troppo deboli e troppo diversi dallo stereotipo d'uomo idealizzato dalla politica di quegli anni¹²¹. La situazione restò pressoché invariata fino alla fine degli anni '50; quando, sotto la spinta del V principio della "Dichiarazione dei Diritti del Fanciullo"¹²², emanata dall'O.N.U. nel 1959, il nostro Ministro della Pubblica Istruzione impartì disposizioni più estensive e dettagliate sulla formazione delle classi di scuola speciale e sulle classi differenziali, nonché sul loro funzionamento¹²³.

¹²⁰ Cfr. L. Colonna, "L'integrazione... il lungo cammino (dal De Sanctis alla Legge Quadro)", HR - Handicap Risposte, anno XXI, n. 198, maggio-giugno 2006 (disponibile in <http://www.aetninet.org>).

¹²¹ Per la precisione, la politica educativa fascista tralasciò tutti i bambini disabili, ad eccezione dei bambini ciechi e sordomuti, come predisposto dal R.D. 31.12.1923, n. 3126. Per approfondire: Ibid.; U. Tenuta, "Alunni diversamente abili: dalle scuole speciali all'integrazione nella scuola attraverso i piani educativi personalizzati - Normativa dal 1923 al 2005", disponibile in http://www.rivistadidattica.com/norme/norme_12.pdf.

¹²² V Principio - "il fanciullo che si trova in una situazione di minorazione fisica, mentale e sociale ha diritto a ricevere il trattamento, l'educazione e le cure speciali di cui esso ha bisogno per il suo stato o la sua condizione".

¹²³ L'allora Ministro della Pubblica Istruzione, Luigi Gui, emanò due circolari: la Circ. n. 4525 del 1962 e la Circ. n. 93 del 1963, in base alle quali i bambini della scuola elementare che presentavano minorazioni fisiche e psichiche dovevano essere avviati alle scuole speciali o alle classi differenziali.

L'esperienza dell'inserimento nelle scuole "normali", in Italia, prese avvio tra la fine degli anni '60 ed i primi anni '70 come conseguenza del forte disappunto ostentato dai movimenti studenteschi, della contestazione antiautoritaria e della forte mobilitazione politico-ideologica e sindacale, nei confronti degli istituti e delle strutture "emarginanti"¹²⁴, dove, fino ad allora erano assistiti ed educati coloro che venivano chiamati "handicappati": alcune delle scuole, cd. "speciali", dove venivano isolati i giovani affetti da menomazioni, vennero chiuse ed i bambini in situazione di handicap furono inseriti nelle classi della scuola comune¹²⁵. Queste prime esperienze, seppur importanti, avvennero in modo scoordinato e senza alcuna progettazione particolarmente specifica¹²⁶: l'enfasi era posta sulla possibilità, per il bambino portatore di handicap, semplicemente di stare con gli altri e di partecipare ad ogni attività ed esperienza scolastica, indipendentemente dal fatto che venissero raggiunti obiettivi significativi in termini di apprendimento.

Nonostante le limitazioni riscontrabili in queste prime sperimentazioni d' inserimento, più formali che sostanziali, in cui non si pensava effettivamente al futuro dei bambini e dei ragazzi diversamente abili, la presenza nelle scuole comuni di questi alunni costrinse gradualmente la scuola a porsi il problema di come gestire nel modo migliore possibile la "diversità" all'interno delle classi.

Negli anni successivi si determinò una consistente evoluzione culturale e concettuale rispetto al tema dell'handicap, accompagnata da un parallelo progresso in termini legislativi. Si giunse alla convinzione per cui, ciascun alunno è diverso da tutti gli altri per elementi di storia ed identità, per stili di apprendimento e per capacità comunicative e cognitive, abbandonando la visione di uguaglianza¹²⁷ su cui si erano basati tutti gli interventi precedenti. Il termine integrazione sostituì quello di inserimento nell'ambito scolastico, sociale e legislativo, segnando il passaggio da una realtà in cui il bambino disabile era inserito quasi "meccanicamente" nella scuola, ma sostanzialmente isolato ed evitato, ad una fase in cui ci si impegna attivamente affinché questi sia pienamente integrato nel gruppo dei suoi coetanei, nella scuola e, conseguentemente, nella società.

Al momento attuale l'integrazione di alunni in situazione di handicap nelle scuole comuni si può ritenere una realtà diffusa nella cultura e nei valori, un diritto certo, sancito da una legislazione che viene considerata, da molti¹²⁸, all'avanguardia. Oggi, sempre più, si è convinti che l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità sia un processo irreversibile, e proprio per questo non possa adagiarsi su pratiche disimpegnate che svuotano il senso pedagogico, culturale e sociale dell'integrazione trasformandola da un processo di crescita per gli alunni con disabilità e per i loro compagni a una procedura solamente attenta alla correttezza formale degli adempimenti burocratici. Come già accennato nel capitolo precedente, il modello d'integrazione scolastica del nostro Paese, basato su una prospettiva pedagogica inclusiva, è motivo d'orgoglio per il Paese e sottende una concezione alta tanto

¹²⁴ Gli istituti speciali furono istituiti con il T.U. 1175/1931 e rimasero l'unica possibilità educativa dei bambini e dei ragazzi portatori di handicap fino al 1971.

¹²⁵ Prima norma in questo senso fu l'art. 28 co. 2 della Legge 30 marzo 1971, n. 118, "Conversione in legge del D.L. 30 gennaio 1971, n. 5 e nuove norme in favore dei mutilati ed invalidi civili", Pubblicata nella G.U. 2 aprile 1971, n. 82 (disponibile in <http://www.handilex.org>).

¹²⁶ L'art. 28 della L. n. 118/1971 non precisa né le modalità dell'integrazione, né le norme per l'adeguamento degli edifici scolastici; perciò per alcuni anni le scuole speciali continuarono a funzionare. Solo in qualche scuola, in forma sperimentale, avvenne la predetta integrazione, seppur solo passiva.

¹²⁷ Il bambino con handicap doveva essere il più possibile come i bambini normo-dotati, senza tener conto delle differenze evidenti sia da un punto di vista fisico che psichico. Dagli anni '70 in poi, venne assunto un approccio decisamente più morbido della diversità, per cui il singolo veniva visto come una "risorsa individuale", passando all'idea per cui tutti i bambini, disabili o meno, risultavano unici e diversi tra loro.

¹²⁸ Cfr. L. D'Alonso, D. Ianes, "L'integrazione scolastica dal 1977 al 2007: i primi risultati di una ricerca attraverso gli sguardi delle famiglie", op. cit., pp. 186 ss.

dell'istruzione quanto della persona umana, individuando nell'educazione il momento prioritario del proprio sviluppo e della propria maturazione. Come sostenuto più volte nei lavori di Luigi D'Alonso e Dario Ianes, questo modello, essendo sorretto da una considerazione antropologica di valore è stato capace ben 39 anni fa di scardinare un sistema scolastico rigido, chiuso e monolitico. Il M.I.U.R., nelle sue *"Linee Guida per l'Integrazione scolastica degli alunni con Disabilità"*¹²⁹, ha definito la scelta dei primi anni '70 come una scelta "coraggiosa"; sottolineando, a sua volta, che l'approccio degli anni '70 si basava su di una concezione alta tanto dell'istruzione quanto della persona umana. In particolare, è la legge n. 118 del 1971 che può essere considerata la chiave di volta del processo d'integrazione; gli stessi D'Alonso e Ianes la indicano come l'incipit della *"scommessa dell'integrazione, nelle classi e nella scuola, di tutti i cittadini, anche di coloro che presentavano problemi"*.

Entrando maggiormente nello specifico del percorso normativo dell'integrazione scolastica, è adeguato partire dalla norma fino ad ora tanto richiamata: la L. n. 118/1971. L'art. 28, co. 2, dice testualmente che: *"L'istruzione dell'obbligo deve avvenire nelle classi normali della scuola pubblica, salvi i casi in cui i soggetti siano affetti da gravi deficienze intellettive o da menomazioni fisiche di tale gravità da impedire o rendere molto difficoltoso l'apprendimento o l'inserimento nelle predette classi normali"*. Anche se, come si deduce nel titolo della legge¹³⁰, tale disposizione riguarda soltanto parte dei soggetti disabili (mutilati ed invalidi civili), questa venne utilizzata, fin da subito, come giustificazione normativa per l'integrazione di tutti gli alunni diversamente abili; in quanto, se cadono i confini tra anormalità e normalità, non si può disquisire sulle varie tipologie di handicap, ma anzi bisogna evitare di fare differenze tra disabili di "serie A" e disabili di "serie B". In breve, l'idea dominante riconducibile a quegli anni, si basava sul fatto che: quale che fosse il tipo o la gravità dell'handicap, l'alunno doveva essere inserito nella scuola comune (e questo anche in assenza degli interventi assistenziali previsti dalla L. n. 118/1971).

Stante l'imponenza che il fenomeno dell'inserimento andava assumendo, ed alla luce della *"Dichiarazione dei Diritti degli handicappati mentali"*¹³¹ emanata dall'O.N.U. nel 1971, il Ministero, nel 1974, ravvisò l'opportunità di costituire un'apposita Commissione di studio. A termine dei lavori, un anno più tardi, venne emanato il cd. *"documento Falucci"*¹³², denominato così in onore della senatrice a capo della commissione, il quale, pur non ottenendo l'attenzione che invece meritava, può essere considerato come la *magna charta* dell'integrazione scolastica¹³³. Infatti, questi delineò il nuovo modo di essere della scuola italiana, con particolare riferimento ad un'organizzazione didattica che favorisse soprattutto i processi di socializzazione e valorizzasse, ai fini dell'apprendimento, oltre all'intelligenza logico- astrattiva, anche l'intelligenza sensorio-motrice e pratica. La Commissione, emanando questo documento, identificò, come modalità organizzativa più idonea a favorire l'integrazione, la scuola a tempo pieno, da intendersi, non come somma dei momenti antimeridiano e pomeridiano sordinati fra loro, ma come la successione "organica ed unitaria" dei diversi

¹²⁹Direzione Generale per lo Studente, l'Integrazione, la Partecipazione e la Comunicazione, *"Linee Guida per l'Integrazione degli Alunni con Disabilità"*, M.I.U.R., Roma, 2009, p. 3 (disponibile in <http://www.pubblica.istruzione.it>).

¹³⁰ L. 30 marzo 1971, n. 118 *"Conversione in Legge del D. L. 30 gennaio 1971, n. 5, e nuove norme in favore dei mutilati ed invalidi civili"*.

¹³¹ La *"Dichiarazione dei Diritti degli handicappati mentali"* fu emanata dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite il 21 dicembre 1971 e riconosceva a tali soggetti (indipendentemente da origine, natura e grado dell'handicap) il diritto ad avere: gli stessi diritti fondamentali degli altri cittadini; misure adatte a conseguire la più ampia autonomia possibile; istruzione; formazione professionale; riadattamento medico e sociale; una vita insieme alla famiglia naturale o acquisita, con adeguata assistenza; possibilità di partecipazione ad ogni attività creativa o ricreativa.

¹³² cfr. Allegato A9: "Relazione Conclusiva della Commissione Falucci concernente i problemi scolastici degli alunni handicappati".

¹³³ Tra gli altri, cfr. I. Semeraro, *"La Magna Carta dell'Integrazione (Documento Falucci)"* (disponibile in http://www.isabellaserararo.com/docs/magna_charta.php).

momenti educativi programmati e condotti omogeneamente dal gruppo degli operatori scolastici (culturale, artistico-espressivo, ricreativo o ludico), aperta anche ad agenti culturali esterni alla scuola. Tuttavia, nel documento Falcucci si evidenziò anche che si andava affermando la tendenza a separare il meno possibile le iniziative di recupero e di sostegno dalla normale attività scolastica, alla cui ricca articolazione si affidava il compito di offrire a tutti, nell'ambito dei gruppi comuni, possibilità di azione e di sviluppo. Si è cercato in questo modo di non legare i vantaggi dell'intervento individualizzato agli svantaggi della separazione dagli alunni normodotati, sicuramente più stimolante per l'alunno disabile.

Il documento Falcucci è alla base della Legge 4 agosto 1977, n. 517 *“Norme sulla valutazione degli alunni e sull'abolizione degli esami di riparazione nonché altre norme di modifica dell'ordinamento scolastico”* (per la parte che riguarda la normazione relativa all'organizzazione scolastica da apprestare per realizzare l'integrazione degli alunni portatori di handicap); oltre, che della più volte citata L. n. 104/1992.

Per specificare meglio i legami tra il Documento Falcucci e la legge n. 517 del 1977 si può partire dall'art. 2 dove si stabilisce che le *“forme di integrazione a favore degli alunni portatori di handicap”* debbono essere realizzate nell'ambito delle attività di cui al primo comma dello stesso articolo, ovvero: *“ferma restando l'unità di ciascuna classe, al fine di agevolare l'attuazione del diritto allo studio e la promozione della piena formazione della personalità degli alunni, la programmazione educativa può comprendere attività scolastiche integrative organizzate per gruppi di alunni della stessa classe oppure di classi diverse anche allo scopo di realizzare interventi individualizzati in relazione alle esigenze dei singoli alunni”*. Il principio cardine della scuola ridisegnata con la L. n. 517/1977, infatti, prevede che si debbano assicurare pari opportunità educative a tutti i soggetti, quali che siano le loro potenzialità umane; la scuola deve darsi un'organizzazione flessibile, adeguata alle esigenze, ai ritmi ed alle modalità di apprendimento di ogni alunno che la frequenta. Tale esigenza è estremamente rilevante ed oggi risulta ribadita dall'art. 14 co. 1 lett. b) della L. n. 104/1992, nel quale si fa riferimento espressamente ad una *“organizzazione dell'attività educativa e didattica secondo il criterio della flessibilità nell'articolazione delle sezioni e delle classi, anche aperte, in relazione alla programmazione scolastica individualizzata”*.

Ad oggi, l'attuazione del diritto all'educazione e all'istruzione passa attraverso l'*individualizzazione dell'insegnamento*, da non intendere, ovviamente, come insegnamento individuale, ma come insegnamento “su misura”, da realizzare sia attraverso il lavoro collettivo che attraverso il lavoro di gruppo ed individuale, nell'ambito della classe ed a classi aperte¹³⁴. Inoltre, l'integrazione degli alunni portatori di handicap si risolve in un mero inserimento ed in un ulteriore processo di emarginazione, ancora più dannoso di quello che si attuava nelle scuole speciali, qualora si provi a realizzarlo in una scuola che non attua l'individualizzazione dell'insegnamento per tutti gli alunni diversamente abili. Se si tendesse a questo, infatti, si sprofonderebbe in una situazione ancora più negativa; poiché, almeno, nelle scuole cd. speciali, di contro al danno dell'emarginazione, della segregazione sociale, dell'assenza di quella ricchezza di interazioni socioculturali che risultano davvero necessarie per un valido e adeguato sviluppo della personalità, si manteneva la presenza di personale specializzato e di idonee attrezzature didattiche, che nella scuola comune non sempre si trovano. L'elemento, scaturito dalla L. n. 517/1977, per cui gli alunni portatori di handicap debbono essere integrati nel contesto della classe e della scuola, indica che non ci si può

¹³⁴ In effetti, il lavoro di gruppo all'interno della classe o a classi aperte, disciplinato dalla L. n. 517/1977, costituisce l'organizzazione didattica più idonea all'attuazione di un cd. *“insegnamento su misura”* per ogni alunno e quindi si configura come un'organizzazione didattica adeguata anche *“ai bisogni ed alle potenzialità”* degli alunni portatori di handicap.

limitare ad un semplice inserimento ed al mero affidamento dell'alunno diversamente abile alle cure del solo insegnante di sostegno, indipendentemente che questo avvenga all'interno o fuori della classe. Ed è proprio in tale prospettiva, che nella L. n. 148/1990¹³⁵, collegandola alla precedente normativa, si sottolineava la necessità che l'integrazione venisse effettuata nel quadro dell'attività educativa programmata dalla scuola per tutti gli alunni. In tal senso, infatti, è stato stabilito, nell'art. 6, co. 1, che i compiti degli insegnanti di sostegno "devono essere coordinati, nel quadro della programmazione dell'azione educativa, con l'attività didattica generale" e, nel secondo comma del medesimo articolo, che gli insegnanti "assumono la contitolarità delle classi in cui operano e collaborano con gli insegnanti del modulo organizzativo [omissis] per programmare ed attuare progetti educativi personalizzati". In questi due commi si riconferma un elemento già espresso nel secondo comma dell'art. 2 della L. n. 517/1977, menzionato poco sopra. Tale indicazione, palesando il netto percorso intrapreso nell'ambito educativo, ha, poi, trovato ulteriore conferma un paio di anni dopo, nell'art. 14, co. 1, lett. b, della L. n. 104/1992, nel quale si prevede una "organizzazione dell'attività educativa e didattica secondo il criterio della flessibilità nell'articolazione delle sezioni e delle classi, anche aperte, in relazione alla programmazione scolastica individualizzata"¹³⁶. Quest'ultima considerazione chiarisce che ciascun attore coinvolto nel percorso formativo di uno studente, tanto più se questi risulta un individuo svantaggiato, ha una responsabilità rilevante nella determinazione del successo o del fallimento del periodo educativo che lo coinvolge.

Infine, la L. n. 104/1992 ha raccolto ed integrato gli interventi legislativi precedenti, divenendo il punto di riferimento normativo dell'integrazione scolastica e sociale delle persone con disabilità. Quest'ultima si basa sul principio per cui: il diritto soggettivo al pieno sviluppo del potenziale umano della persona con disabilità non può essere limitato da ostacoli o impedimenti che possono essere rimossi per iniziativa dello Stato (Legislatore, Pubblici poteri, Amministrazione). Ciò vale anche per il periodo dell'istruzione, che si scardina dall'impianto tradizionale della scuola, al fine di inserire lo studente con disabilità in un contesto d'individualizzazione ed attenzione all'apprendimento, piuttosto che all'insegnamento. Per la legge del 1992 i momenti concreti in cui si esercita il diritto all'istruzione e all'educazione dell'alunno con disabilità sono riconoscibili nella formulazione, tramite il coinvolgimento di vari attori (prettamente, dell'amministrazione scolastica, degli organi pubblici che hanno le finalità della cura della persona e della gestione dei servizi sociali, oltre che delle famiglie), di due documenti: il Profilo Dinamico Funzionale (P.D.F.) ed il Piano Educativo Personalizzato (P.E.P.).

Ultima norma che si richiama in questo paragrafo, è il D.P.R. 24 febbraio 1994 "Atto di indirizzo e coordinamento relativo ai compiti delle unità sanitarie locali in materia di alcuni portatori di handicap"¹³⁷, nella quale si individuano i soggetti e le competenze degli Enti Locali, delle A.S.L. e delle istituzioni scolastiche nella definizione della D.F., del P.D.F. e del P.E.I.¹³⁸.

¹³⁵ Legge 5 giugno 1990, n. 148 "Riforma dell'ordinamento della scuola elementare" (disponibile in http://www.edscuola.it/archivio/norme/leggi/1148_90.html).

¹³⁶ In vero, la flessibilità organizzativa non risultava una vera e propria novità, nemmeno rispetto alla L. n. 517/1977; infatti, per completezza, si può aggiungere che: l'integrazione scolastica degli alunni portatori di handicap si inquadra nella complessiva impostazione dell'azione educativa prevista dal D.P.R. n. 416/1974; secondo questa impostazione la scuola si configura, anche al suo interno, come una "comunità", di cui sono responsabili, non solo i singoli docenti, ma tutti gli operatori scolastici, soprattutto in sede di programmazione, di verifica e di esame dei casi di scarso profitto degli alunni.

¹³⁷ Pubblicato la prima volta nella G.U. 6 aprile 1994, n. 79, il D.P.R. è stato ripubblicato, dopo la registrazione alla Corte dei conti, sulla G.U. 15 aprile 1994, n. 87 (disponibile in <http://www.handylex.org/>). Inoltre è tutt'oggi molto attuale, anche perché è stato integrato e modificato dal D.P.C.M. n. 185/2006.

¹³⁸ Successivamente, sia il Regolamento sull'Autonomia scolastica, D.P.R. n. 275/99, sia la Legge di riforma n. 53/03 fanno espresso riferimento all'integrazione scolastica. Inoltre, la L. n. 296/06, all'art 1 comma 605 lettera "b", garantisce il rispetto delle "effettive esigenze" degli alunni con disabilità, sulla base di accordi interistituzionali.

1.2 Programmazione: la base del percorso d'integrazione nella realtà italiana

I primi due documenti da prendere in considerazione quando si deve procedere alla scelta dell'istituto scolastico sono il Piano dell'Offerta Formativa (P.O.F.), in cui sono riportate le modalità previste per l'inserimento, ed il Progetto d'Integrazione d'Istituto (P.E.I.) nel quale si può individuare l'eventuale presenza di accordi di programma (ex D. Lgs. n. 59/2004 – all.A) che garantiscano, per tutti gli allievi (compresi quelli in situazione di gravità), l'inserimento nella scuola di competenza, anche da un punto di vista prettamente pratico (la presenza di trasporti, forniti dagli Enti Locali su richiesta della scuola e l'adeguamento edilizio e delle attrezzature – ex art. 24, l. n. 104/1992).

Una volta verificata la qualità dell'integrazione dell'istituto prescelto, è necessario recarsi presso la propria A.S.L. di residenza e richiedere i seguenti due documenti:

- ✓ *l'attestazione di handicap* ai sensi dell'art. 4 della L. n. 104/1992¹³⁹;
- ✓ *la diagnosi funzionale (D.F.)*, che individua le caratteristiche, i bisogni degli alunni e gli ausili necessari al processo di integrazione scolastica. La certificazione deve essere rinnovata ad ogni passaggio di ordine e grado superiore, o eventualmente recessa qualora vi sia una modifica sostanziale della situazione individuale.

Come si è già visto nel capitolo precedente, l'**handicap** è la situazione di svantaggio sociale che dipende dalla disabilità o menomazione e dal contesto sociale di riferimento in cui una persona vive (ex art. 3 co. 1, L. n. 104/1992). Questi viene valutato da un'apposita Commissione¹⁴⁰, operante presso la A.S.L..

La richiesta per il riconoscimento dell'handicap va presentata, dall'interessato, o suo rappresentante legale (genitore, tutore o curatore), alla Commissione dell'A.S.L. di residenza. Alla domanda si deve allegare una certificazione medica che riporti la diagnosi e la tipologia di menomazione (precisando eventualmente la necessità di assistenza permanente, globale e continuativa)¹⁴¹. La Commissione deve fissare la data di convocazione a visita entro 3 mesi; In seguito alla visita per l'handicap la Commissione A.S.L. trasmetterà l'esito alla Commissione di Verifica (ex Commissione periferica per le pensioni di guerra e di invalidità) che, dopo un mero controllo formale, lo potrà o meno convalidare. Qualora non vi siano impedimenti da parte della Commissione di Verifica¹⁴², l'A.S.L. trasmette all'interessato il verbale che riporta l'esito della visita: assenza/presenza di handicap (art. 3 co. 1, L. n. 104/1992) e, se rilevato, dell'handicap con connotazione di gravità (art. 3 co. 3, L. n. 104/1992). Nella comunicazione sono annotate anche le procedure da attivare per l'eventuale ricorso, presentabile di fronte al giudice ordinario entro sei mesi dalla notifica del verbale.

¹³⁹ **4. Accertamento dell'handicap** - 1. Gli accertamenti relativi alla minorazione, alle difficoltà, alla necessità dell'intervento assistenziale permanente e alla capacità complessiva individuale residua, di cui all'articolo 3, sono effettuati dalle unità sanitarie locali mediante le commissioni mediche di cui all'articolo 1 della legge 15 ottobre 1990, n. 295, che sono integrate da un operatore sociale e da un esperto nei casi da esaminare, in servizio presso le unità sanitarie locali.

¹⁴⁰ La Commissione è composta da un medico specialista in medicina legale (presidente) e da due medici¹⁴⁰ di cui uno scelto prioritariamente tra gli specialisti in medicina del lavoro. Si tratta della stessa Commissione che accerta l'invalidità civile, cecità civile e sordomutismo, integrata da un operatore sociale ed un esperto nei casi da esaminare. Alla Commissione, infatti, partecipa, di volta in volta, un sanitario in rappresentanza di un'organizzazione tutelante i diritti delle persone diversamente abili. L'ulteriore membro partecipante appartiene, rispettivamente, all'Associazione nazionale dei mutilati ed invalidi civili (A.N.M.I.C.), all'Unione italiana ciechi ed ipovedenti (U.I.C.), all'Ente nazionale per la protezione e l'assistenza ai sordomuti (E.N.S.) ed all'Associazione nazionale delle famiglie dei fanciulli ed adulti subnormali (A.N.F.F.A.S.), ogni qualvolta ci si debba pronunciare su invalidi appartenenti alle rispettive categorie.

¹⁴¹ Possono richiedere l'accertamento di handicap anche gli invalidi di guerra, del lavoro o per servizio.

¹⁴² La C.d.V. ha 60 giorni per pronunciarsi, in caso contrario vige il principio del silenzio-assenso.

Secondo l'art. 3, co. 1, del D.P.R. 24 febbraio 1994 "Atto di indirizzo e coordinamento relativo ai compiti delle unità sanitarie locali in materia di alunni portatori di handicap"¹⁴³, "Per Diagnosi Funzionale si intende la descrizione analitica della compromissione funzionale dello stato psicofisico dell'alunno in situazione di handicap [omissis]". È un documento che delinea le modalità di funzionamento delle abilità del soggetto sottoposto ad esame e che sintetizza queste informazioni all'interno di un "quadro" psicologico-funzionale che consente di comprendere l'ambito della patologia riscontrata al momento della valutazione. La D.F. diventa così uno strumento conoscitivo che, partendo dalla menomazione e dai suoi effetti sul soggetto, mira ad individuare:

- ✓ l'insieme delle disabilità e delle difficoltà, determinate dalla menomazione o indotte da modelli ed atteggiamenti culturali e sociali;
- ✓ il quadro delle capacità (con riferimento a recuperabilità, residui funzionali, settori vicarianti, ecc.);
- ✓ una prospettiva di tipo evolutivo che metta in evidenza le potenzialità di sviluppo per ciascun soggetto.

La D.F. è strutturata per AREE, per consentire di rilevare in termini analitici il rapporto tra la minorazione ed i vari aspetti del comportamento complessivo del soggetto (come quello cognitivo, affettivo-relazionale, sensoriale e così via).

Alla D.F. provvede un'apposita unità multidisciplinare¹⁴⁴; questa è formulata nel momento in cui il soggetto in situazione di handicap accede alla struttura sanitaria per conseguire gli interventi previsti dagli articoli 12 e 13 della L. n. 104/1992¹⁴⁵. Essa verrà presentata, all'inizio dell'anno scolastico, in sede di incontro interprofessionale, promosso e presieduto dal Capo d'Istituto, al quale partecipano tutti gli operatori coinvolti nel progetto di integrazione: insegnanti di classe e di sostegno, insegnante psicopedagogo, operatori dell'equipe, genitori dell'alunno in situazione di handicap. (C.M. 258/1983). In poche parole, la D.F. serve a stabilire quali processi di apprendimento e/o adattamento vengono utilizzati da persone con problemi cognitivi e/o relazionali, quali strategie sono presenti, le abilità residue e/o compromesse, le potenzialità ed i livelli di sviluppo, oltre a dover elaborare una interpretazione delle cause che le hanno determinate ed, eventualmente, ne sono tuttora responsabili. L'aspetto analitico e descrittivo dovrebbe dunque essere compresente e integrato in uno sforzo interpretativo ed eziologico utile per la stesura di una programmazione didattico-educativa che, in ultima analisi, compete alla Scuola.

Al fine dell'inclusione scolastica degli alunni con disabilità è indispensabile ricordare che l'obiettivo fondamentale della Legge 104/92, art. 12, c. 3, è lo sviluppo degli apprendimenti mediante la comunicazione, la socializzazione e la relazione interpersonale¹⁴⁶. La progettazione educativa per gli alunni con disabilità deve, dunque, essere costruita tenendo ben presente questa priorità. La progettazione educativa individualizzata, inoltre, dovrà, in base al caso concreto, individuare interventi equilibrati fra apprendimento e socializzazione, preferendo in linea di principio che l'apprendimento avvenga nell'ambito della classe e nel contesto del programma in essa attuato, poiché l'integrazione, come definito a partire già dagli

¹⁴³ Pubblicato la prima volta nella G.U 6 aprile 1994, n. 79, il D.P.R. è stato ripubblicato, dopo la registrazione alla Corte dei conti, sulla G.U. 15 aprile 1994, n. 87.

¹⁴⁴ È composta dal medico specialista nella patologia segnalata, dallo specialista in neuropsichiatria infantile, dal terapeuta della riabilitazione, dagli operatori sociali in servizio presso l'U.L.S.S. o in regime di convenzione con la medesima.

¹⁴⁵ Rispettivamente "Diritto all'educazione e all'istruzione" e "Integrazione scolastica".

¹⁴⁶ Articolo 12. *Diritto all'educazione e all'istruzione* – "3. L'integrazione scolastica ha come obiettivo lo sviluppo delle potenzialità della persona handicappata nell'apprendimento, nella comunicazione, nelle relazioni e nella socializzazione."

anni '70, per essere sostanziale, non può essere lasciata al caso, o all'iniziativa solitaria degli insegnanti di sostegno. È necessario invece procedere secondo disposizioni che coinvolgano tutto il personale docente, così come indicato nella nota ministeriale prot. n. 4798 del 25 luglio 2005, rafforzando così il concetto di flessibilità organizzativa e didattica, che consente l'articolazione dell'attività di insegnamento secondo le più idonee modalità per il raggiungimento del successo formativo di tutti gli alunni.

A tal fine, dopo l'accoglienza a scuola vengono predisposte altre documentazioni:

a) *P.D.F. (Profilo Dinamico Funzionale)*: redatto dalla stessa équipe della A.S.L. in collaborazione con gli insegnanti e la famiglia. Descrive lo sviluppo che si prevede l'alunno dimostri di poter conseguire nei tempi brevi e medi, nei differenti settori di attività, tenendo conto anche delle sue difficoltà;

b) *P.E.P. (Piano Educativo Personalizzato)*¹⁴⁷: redatto dagli insegnanti in collaborazione con la famiglia e gli operatori A.S.L., con riferimento ai bisogni specifici dell'allievo, descrive gli interventi integrati predisposti, comprendenti gli aspetti educativi, didattici, riabilitativi e di socializzazione nell'arco di ogni anno scolastico, le strategie e gli strumenti più idonei a facilitare l'insegnamento/apprendimento. È sottoposto a verifiche ed aggiornamenti periodici da parte del G.L.H. (Gruppo di Lavoro sull'alunno con Handicap)¹⁴⁸.

Si richiama, in tale frangente, uno strumento "ponte", che permette di pianificare un percorso per il soggetto che vada oltre il periodo scolastico: si tratta del progetto di vita, il quale è parte integrante del P.E.P.; esso riguarda la crescita personale e sociale dell'alunno con disabilità ed ha, quale fine principale, sia la realizzazione in prospettiva dell'innalzamento della qualità della vita dell'alunno con disabilità, anche attraverso la predisposizione di percorsi volti sia a sviluppare il senso di auto-efficacia e sentimenti di autostima, sia il conseguimento delle competenze necessarie a vivere in contesti di esperienza comuni. Il Progetto di Vita, mantenendo un filo di logica con gli altri progetti che scandiscono il periodo scolastico, deve essere condiviso dalla famiglia¹⁴⁹ e dagli altri soggetti coinvolti nel processo di integrazione dell'individuo diversamente abile.

A supporto dell'inclusione del disabile, sono previste le seguenti figure:

- ✓ *insegnante di sostegno (statale) alla classe*: è un docente in possesso di specializzazione, previsto dalla L. n. 517/1977, che viene assegnato alla classe in cui è iscritto uno studente disabile, per un numero di ore congruo ai bisogni individuati in base alla D.F. e del progetto formulato dal Consiglio di Classe. È compito del Dirigente Scolastico inoltrare al Direttore Scolastico Regionale la richiesta delle ore di sostegno necessarie. Nel caso la situazione lo richieda è tenuto a far richiesta di ore di sostegno ulteriori in deroga al rapporto 1/138 (artt. 41 e 44 D. M. n. 331/1998);
- ✓ *educatore assistente per l'autonomia e la comunicazione (o assistente ad persona)*: una figura professionale in possesso di titoli di studio specifici richiesti dall'Ente Locale che, nella scuola, opera nell'ambito dell'assistenza educativa, contribuendo alla elaborazione ed alla realizzazione del P.E.I.; la richiesta, da parte del Dirigente Scolastico

¹⁴⁷ Ex P.E.I.; infatti, l'acronimo PEI attualmente è usato per indicare il Progetto di Integrazione di Istituto.

¹⁴⁸ È importante non confondere i GLH operativi per i singoli alunni disabili, con i GLH d'Istituto che si occupano dei temi generali sull'handicap in relazione alla scuola in cui operano.

¹⁴⁹ La famiglia rappresenta un punto di riferimento essenziale per la corretta inclusione scolastica dell'alunno con disabilità, sia in quanto fonte di informazioni preziose sia in quanto luogo in cui avviene la continuità fra educazione formale ed educazione informale dell'alunno. Probabilmente è per via del suo ruolo di "collante" tra le due sfere educative, che il Legislatore ha ritenuto importante predisporre la partecipazione alle fasi di programmazione, scolastica e non, della vita del soggetto diversamente abile.

- può essere, a seconda del grado d'istruzione, al Comune (scuola materna, elementare e media inferiore) od alla Provincia (scuola media superiore);
- ✓ l'*assistente alla comunicazione*¹⁵⁰: seppur si tratti di una figura non prevista dalla normativa nazionale, alcune Province, come Milano¹⁵¹, lo offrono come servizio alle famiglie per i disabili sensoriali (uditivi e visivi). Operano per la realizzazione dei P.E.I.;
 - ✓ il *collaboratore scolastico* (ex bidello) con la mansione di supportare l'alunno in difficoltà all'entrata ed all'uscita ed assistere gli alunni disabili all'interno delle strutture scolastiche, nell'uso dei servizi igienici e nella cura dell'igiene personale.

Secondo una pubblicazione del M.I.U.R. dell'anno scorso¹⁵², risulta evidente¹⁵³ l'incremento della presenza di alunni con disabilità nelle istituzioni scolastiche italiane; infatti, gli alunni con disabilità, inseriti nelle scuole statali nell'arco del decennio 1998-2007, sono aumentati con continuità e costanza, in tutti gli ordini di scuola (ed in particolare nella scuola secondaria), quasi del 50%¹⁵⁴ [cfr. Tabella 2.1 in Allegato A10]. Questo aumento, tra l'altro abbastanza repentino, viene legato a vari elementi, tra cui: una più diffusa cultura dell'integrazione nella società e nelle famiglie; uno sviluppo delle diagnosi ed una più efficace rilevazione delle patologie; la certificazione di situazioni non rilevate o sottovalutate; ed una più prolungata presenza nel sistema scolastico degli studenti.

Relativamente alla suddivisione per area geografica, invece, gli aumenti più rilevanti (sia assoluti, che percentuali) si sono registrati nelle regioni del Nord e del Centro [cfr. Tabella 2.2 in Allegato A10]. I dati per ordine d'istruzione indicano che: relativamente alla scuola dell'infanzia, la crescita nel decennio è stata complessivamente di poco superiore al 28%; l'aumento più consistente si è registrato al Centro (+48,4%), seguito dal Nord. Nelle aree meridionali e insulari, invece, la sensibile diminuzione della popolazione scolastica ha inciso sul minor incremento di presenze di alunni disabili. Per quanto riguarda la scuola primaria, si è osservato nel corso del decennio un costante aumento di alunni certificati con disabilità che, al termine del periodo, ha determinato complessivamente un incremento del 29% e si è mostrato difformemente a seconda dell'area presa in considerazione: la crescita nelle regioni settentrionali e centrali è stata di circa il 47%, mentre nelle aree meridionali è stata marginale e nelle Isole modesta. Anche per la scuola secondaria di I grado si è registrato un incremento medio complessivo della presenza dei disabili pari ad oltre un quarto (28%), con i maggiori incrementi nelle Regioni del Nord e del Centro. Infine, per quanto riguarda la scuola secondaria di II grado, che ha avuto in assoluto la maggior crescita del numero di disabili iscritti, l'incremento complessivo di presenze è stato del 200%, toccando punte del 244% nel Nord-Ovest e del 254% nelle Regioni insulari.

1.3 Sostegno: un diritto troppo spesso negato

Un ulteriore punto cruciale, quando si parla d'istruzione, è legato agli insegnanti, i quali sono legati a doppio filo al successo dell'inclusione scolastica dell'alunno. Prima cosa

¹⁵⁰ cfr. AA.VV. "L'assistente alla comunicazione", Dipartimento S.E.U. (disponibile in <http://www.istitutosordiroma.it/documenti/assistente.pdf>).

¹⁵¹ Per approfondire consultare la pagina web <http://www.milano.istruzione.lombardia.it/circ/provdiss.htm>.

¹⁵² Direzione Generale per gli Studi e la Programmazione e per i Sistemi Informativi, "10 anni di scuola statale: a.s. 1998/99 – a.s. 2007/08", M.I.U.R., Roma, 2009 (disponibile in <http://www.pubblica.istruzione.it/mpi/pubblicazioni/index.shtml>).

¹⁵³ Ibid., p. 7.

¹⁵⁴ Nel medesimo periodo la popolazione scolastica complessiva è aumentata "solamente" del 2,8%, e questo esplicita quanto i tradizionali assetti dell'inserimento per l'integrazione degli alunni disabili siano cambiati (quantitativamente si è passati da 1 alunno circa ogni 3 classi, ad 1 alunno ogni 2 in media).

da fare è distinguere tra il c.d. “organico di diritto” (la previsione) ed il c.d. “organico di fatto” (la situazione effettiva definitiva). In un contesto organizzativo ottimale il primo dovrebbe coincidere con il secondo, tuttavia le variabili che intervengono nel corso dell’anno possono ampiamente modificare le previsioni iniziali. In Italia, lo scarto crescente tra i due valori ha avuto, oltre all’incertezza della previsione stessa, anche una causa specifica derivante dalla particolare procedura prevista per la copertura dei posti di sostegno per gli alunni con disabilità. La normativa¹⁵⁵, ora abrogata, prevedeva che i posti in deroga (quelli per i quali veniva riconosciuta una maggiore gravità della disabilità e quindi maggior tempo da dedicare da parte del docente al singolo alunno) fossero costituiti ogni anno e successivamente confermati; in altre parole che fossero istituiti nell’ambito dell’organico di fatto; quindi, mentre l’organico di diritto restava pressoché immutato e confermato nel tempo, i posti in deroga, in quantità crescente, si aggiungevano inesorabili all’organico di fatto. Lo scarto è aumentato negli anni, gettando le basi della parte più critica del sistema, ovvero la costante presenza di elementi di provvisorietà e discontinuità.

Distinguendo tra i posti curriculari ed i posti di sostegno [cfr. Tabella 2.3 in Allegato A10], si registra un diverso andamento: infatti, i posti normali sono cresciuti moderatamente all’inizio del decennio, per poi diminuire e ricrescere fino ad attestarsi su un livello inferiore dello 0,3% rispetto all’a.s. 1998/99; i posti di sostegno, invece, sono andati aumentando continuamente, fino a raggiungere un livello superiore di oltre il 48% rispetto all’inizio. Per quanto riguarda i posti normali, quelli della scuola dell’infanzia sono aumentati nel decennio del 7,8% e quelli degli istituti di II grado dell’1,8%; per contro i posti “normali” della scuola primaria sono diminuiti dell’1,3% e quelli della secondaria di I grado del 5,6%. Relativamente ai posti di sostegno, aumentati, come già detto in precedenza, in media del 48% nel decennio, questi hanno avuto un incremento del 30% nelle scuole dell’infanzia e del primo ciclo della scuola secondaria, nonché di oltre il 164% negli istituti di istruzione secondaria di II grado. Ciò a confermato l’evoluzione dell’integrazione degli alunni disabili che ha raggiunto alti livelli di estensione, interessando il settore superiore, rimasto per molti anni pressoché escluso dal fenomeno. Il dato, oltre all’aspetto quantitativo indubbiamente rilevante, testimonia come la cultura dell’integrazione stia sempre più diffondendosi come fatto ordinario in tutto il sistema di istruzione (spinto in questo anche dalla sentenza della Corte Costituzionale che ha riconosciuto agli alunni disabili il diritto alla frequenza e all’assistenza anche nelle scuole secondarie di II grado¹⁵⁶).

¹⁵⁵ Cfr. art. 40, L. n. 449/1997 – “1. [omissis] In attuazione dei principi generali fissati dalla legge 5 febbraio 1992, n. 104, è assicurata l’integrazione scolastica degli **alunni handicappati** con interventi adeguati al tipo e alla **gravità dell’handicap**, compreso il ricorso all’ampia flessibilità organizzativa e funzionale delle classi prevista dall’articolo 21, commi 8 e 9, della legge 15 marzo 1997, n. 59, nonché la possibilità di assumere con contratto a tempo determinato insegnanti di sostegno in deroga al rapporto docenti-alunni indicato al comma 3, in presenza di handicap particolarmente gravi, fermo restando il vincolo di cui al primo periodo del presente comma. [omissis] 3. La dotazione organica di insegnanti di sostegno per l’integrazione degli **alunni handicappati** è fissata nella misura di **un insegnante per ogni gruppo di 138 alunni** complessivamente frequentanti gli istituti scolastici statali della provincia, assicurando, comunque, il graduale consolidamento, in misura non superiore all’80 per cento, della dotazione di posti di organico e di fatto esistenti nell’anno scolastico 1997-1998, fermo restando il vincolo di cui al primo periodo del comma 1. I criteri di ripartizione degli insegnanti di sostegno tra i diversi gradi di scuole ed, eventualmente, tra le aree disciplinari dell’istruzione secondaria, nonché di assegnazione ai singoli istituti scolastici sono stabiliti con i decreti di cui al comma 1, assicurando la continuità educativa degli insegnanti di sostegno in ciascun grado di scuola. Progetti volti a sperimentare modelli efficaci di integrazione, nelle classi ordinarie, e ad assicurare il successo formativo di **alunni con particolari forme di handicap** sono approvati dai provveditori agli studi, che possono disporre l’assegnazione delle risorse umane necessarie e dei mezzi finanziari per l’acquisizione di strumenti tecnici e ausili didattici funzionali allo sviluppo delle potenzialità esistenti nei medesimi alunni, nonché per l’aggiornamento del personale. Le esperienze acquisite sono messe a disposizione di altre scuole.”

¹⁵⁶ Con le leggi 517/77 e la 270/82 veniva definitivamente decretato il diritto all’integrazione scolastica nella scuola dell’obbligo; per le superiori, fu la Corte Costituzionale con sentenza n. 215/87 a sciogliere per prima il nodo. La Corte ha dichiarato: “[omissis] *l’illegittimità costituzionale dell’art. 28, terzo comma, della L. n. 118/1971 -recante “ conversione in legge del d.l. 30/1/71, n. 5 e nuove norme in favore dei mutilati ed invalidi civili [omissis]”- nella parte in cui, in riferimento ai soggetti portatori di handicap, prevede che “sarà facilitata”, anziché disporre che “e’ assicurata” la frequenza alle scuole medie superiori. Sentenza che ha trovato la sua dimensione legislativa nell’art. 12, co. 2, L. n. 104/1992 “[omissis] e’ garantito il diritto all’educazione e all’istruzione delle persone handicappate nelle sezioni di scuola materna, nelle classi comuni delle istituzioni scolastiche di ogni ordine e grado e nelle università [omissis]”* (cfr. <http://www.mucopolisaccaridosi.it/dirittiscuola.htm>)

Come per la presenza degli alunni disabili, anche relativamente agli insegnanti si riscontrano rilevanti difformità regionali: il numero dei posti “normali” è diminuito complessivamente dello 0,3% nel decennio, ma l’andamento sul territorio si è dimostrato assai irregolare. Nelle regioni settentrionali, infatti, vi è stato un incremento di posti mediamente intorno al 5,5% (con una punta del 7.7% in Emilia Romagna), mentre al Sud e nelle Isole il decremento si è attestato intorno al 5% (con record negativi per Calabria, Basilicata e Sardegna, che riportavano cali tra il 10% e il 12%). Il generale incremento del numero di posti di sostegno (+ 48% nel decennio) ha fatto registrare sul territorio [cfr. tabella 2.4 in Allegato A10] situazioni notevolmente diversificate, con punte tra il 67% e il 71% al Nord e il 51% al Centro e nelle Isole. Ha fatto eccezione il Sud con un incremento molto più contenuto (26,5%).

Lo scenario risulta, comunque, ancor più complicato di quanto non sembri e comprende molte figure, oltre agli insegnanti, che devono interrelarsi tra loro; la ridefinizione del quadro organizzativo del sistema scolastico (fondato sull'autonomia della scuola a livello territoriale) richiede nuovi modelli di relazione tra scuola, territorio, enti locali, aziende sanitarie, famiglie e loro associazioni. Infatti, il cambiamento introdotto implica la necessità di definire un quadro di relazioni istituzionali in cui si possano coniugare le competenze di ogni soggetto al fine di configurare un sistema integrato, così come richiamato dalla legge n. 328/2000¹⁵⁷, all’art. 1, commi 1 e 3¹⁵⁸. Le modalità tramite cui si creano i gruppi di lavoro possono essere molteplici e, non obbligatoriamente, le più formalizzate risultano essere anche le migliori. Il progetto “Buone Prassi”, presentato nel Focus 1 [cfr. Allegato A10], può essere considerato un caso interessante poiché, pur non essendo nato come un gruppo di lavoro vero e proprio, lo è diventato: le persone hanno trovato valori comuni e poi hanno dimostrato entusiasmo per ragionarne assieme. Questo elemento esprime la fundamentalità della comunicazione e della condivisione di informazioni, al fine di conoscere le esperienze precedenti, non commettere errori in cui si è già incappati in passato ed, auspicabilmente, implementare assieme modelli d’intervento sempre più efficienti ed efficaci. Talvolta, tuttavia, gli alunni più problematici vengono esclusi da questo trattamento, a causa di:

- ✓ un progressivo distanziamento tra le capacità dei soggetti in difficoltà e le accresciute richieste sociali;
- ✓ l’innalzamento del limite di scolarità obbligatoria (ossia il maggior numero di anni in cui lo stesso disabile deve permanere nel mondo della scuola);
- ✓ l’aumento dell’orario di frequenza scolastica giornaliera.

Tutti questi fattori hanno portato ad una problematica reale: l’effettiva decurtazione del rapporto individuale ragazzo-insegnante di sostegno, soprattutto a causa del fatto che, in molte zone del territorio, il contingente insegnanti è rimasto pressoché invariato a fronte di un aumento dei ragazzi da seguire. Su questo punto urge una specificazione normativa: la Legge Finanziaria del 2008, tenendo espressamente fermo il principio sancito da quella dell’anno precedente¹⁵⁹, ha aggiunto che «*criteri e modalità devono essere definiti con riferimento alle*

¹⁵⁷ Legge 8 novembre 2000, n. 328 “*Legge quadro per la realizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali*” (Pubblicata nel Supplemento Ordinario alla Gazzetta Ufficiale 13 novembre 2000, n. 265) (disponibile in <http://www.handilex.org/>).

¹⁵⁸ *Articolo 1. Principi generali e finalità*: [omissis] 1. *La Repubblica assicura alle persone e alle famiglie un sistema integrato di interventi e servizi sociali, promuove interventi per garantire la qualità della vita, pari opportunità, non discriminazione e diritti di cittadinanza, previene, elimina o riduce le condizioni di disabilità, di bisogno e di disagio individuale e familiare, derivanti da inadeguatezza di reddito, difficoltà sociali e condizioni di non autonomia, in coerenza con gli articoli 2, 3 e 38 della Costituzione.* [omissis] 3. *La programmazione e l’organizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali compete agli enti locali, alle regioni ed allo Stato ai sensi del decreto legislativo 31 marzo 1998, n. 112, e della presente legge, secondo i principi di sussidiarietà, cooperazione, efficacia, efficienza ed economicità, omogeneità, copertura finanziaria e patrimoniale, responsabilità ed unicità dell’amministrazione, autonomia organizzativa e regolamentare degli enti locali.* [omissis].

¹⁵⁹ cfr. articolo 2, commi 413-414 della Legge 244/07:

effettive esigenze rilevate, assicurando lo sviluppo dei processi di integrazione degli alunni diversamente abili anche attraverso opportune compensazioni tra province diverse ed in modo da non superare un rapporto medio nazionale di un insegnante ogni due alunni diversamente abili". I dati confermano il rispetto dei vincoli di legge, almeno a livello nazionale¹⁶⁰, con marcate differenze sul territorio: il Nord attestato (nel 1998/99) sui 2,18-2,21 e le Isole sull'1,76. Al termine del decennio le differenze territoriali sono ancora presenti, ma con un peggioramento per le regioni centrali passate ad un valore del rapporto di 2,25, molto al di sopra del rapporto medio nazionale dell'1,97, mentre nelle Isole se ne è riscontrata una ulteriore diminuzione (1,65). Come risulta chiaro, quindi, molte sono le situazioni in cui il vincolo fissato per legge non sembra affatto rispettato; infatti, anche se il rapporto di un docente ogni due alunni disabili viene formalmente assolto, i casi delle singole scuole raccontano una realtà molto diversa¹⁶¹. Ancora una volta, le differenze sono molto marcate, soprattutto, regionalmente, ma, al contrario di quanto ci si potesse aspettare, il rapporto tra insegnanti di sostegno e alunni disabili è migliore al Sud che al Nord¹⁶². Questo è un dato che stupisce, vista l'innegabile problematicità mostrata dalle Regioni meridionali; vari, tuttavia, sono i riscontri che confermano tale carenza¹⁶³.

I forti scarti territoriali, oltre a denotare una situazione talvolta insopportabile nelle aree dove il rapporto risulta troppo elevato, hanno messo in moto anche i ricorsi alla magistratura: durante l'anno scolastico 2008/09, vari Tribunali Amministrativi Regionali¹⁶⁴ hanno chiaramente affermato che il raggiungimento del tendenziale rapporto di 1:2 è da seguire solo come media nazionale e non come limite normativo. L'unico limite normativo¹⁶⁵, quindi, è quello sancito nella Legge Finanziaria per l'anno 2007¹⁶⁶, per cui all'art. 1, Co. 605,

Art. 2 co. 413. "Fermo restando quanto previsto dall'articolo 1, comma 605, lettera b), della legge 27 dicembre 2006, n. 296, il numero dei posti degli insegnanti di sostegno, a decorrere dall'anno scolastico 2008/2009, non può superare complessivamente il 25 per cento del numero delle sezioni e delle classi previste nell'organico di diritto dell'anno scolastico 2006/2007. Il Ministro della pubblica istruzione, con decreto adottato di concerto con il Ministro dell'economia e delle finanze, definisce modalità e criteri per il conseguimento dell'obiettivo di cui al precedente periodo. Tali criteri e modalità devono essere definiti con riferimento alle effettive esigenze rilevate, assicurando lo sviluppo dei processi di integrazione degli alunni diversamente abili anche attraverso opportune compensazioni tra province diverse ed in modo da non superare un rapporto medio nazionale di un insegnante ogni due alunni diversamente abili."

Art. 2, co. 414. "La dotazione organica di diritto relativa ai docenti di sostegno è progressivamente rideterminata, nel triennio 2008-2010, fino al raggiungimento, nell'anno scolastico 2010/2011, di una consistenza organica pari al 70 per cento del numero dei posti di sostegno complessivamente attivati nell'anno scolastico 2006/2007, fermo restando il regime autorizzatorio in materia di assunzioni previsto dall'articolo 39, comma 3-bis, della legge 27 dicembre 1997, n. 449. Conseguentemente, anche al fine di evitare la formazione di nuovo personale precario, all'articolo 40, comma 1, settimo periodo, della legge 27 dicembre 1997, n. 449, sono soppresse le parole da: "nonché la possibilità" fino a: "particolarmente gravi," fermo restando il rispetto dei principi sull'integrazione degli alunni diversamente abili fissati dalla legge 5 febbraio 1992, n. 104. Sono abrogate tutte le disposizioni vigenti non compatibili con le disposizioni previste dal comma 413 e dal presente comma."

¹⁶⁰ Alla fine degli anni '90, vi era mediamente un posto di sostegno ogni 1,96 alunni disabili; trascorso un decennio, il dato non era variato di molto (se ne rilevava, infatti, uno ogni 1,97); cfr. Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca Direzione Generale per gli Studi e la Programmazione e per i Sistemi Informativi, "10 anni di scuola statale: a.s. 1998/99 – a.s. 2007/08", op. cit., p. 71.

¹⁶¹ cfr. l'articolo pubblicato da Redattore Sociale il 03.09.2009, "Gli insegnanti di sostegno: I conti non tornano" (disponibile in <http://pressin.comune.venezia.it>).

¹⁶² cfr. l'articolo pubblicato da Redattore Sociale, "I problemi del sostegno? Fadis: differenze tra Regioni e sospensione della Ssis" il 05.09.2009 (disponibile in <http://pressin.comune.venezia.it>).

¹⁶³ Ad esempio, il caso della Provincia di Vicenza, esposto nell'articolo di Laura Pilastrò, "Studenti disabili, troppo pochi gli insegnanti di sostegno", pubblicato su Il Gazzettino il 01.08.2009 (disponibile in <http://pressin.comune.venezia.it>), documenta il fatto che a fronte di un aumento di alunni disabili, il numero degli insegnanti di sostegno rimane pressoché stabile. Situazione simile viene registrata anche nella Regione del Friuli Venezia Giulia nell'articolo pubblicato il 28.07.2009 su Il Messaggero Veneto, "Scuola, i sindacati: mancano posti di sostegno" (disponibile in <http://pressin.comune.venezia.it>) Per quello che concerne il Centro-Nord (Emilia Romagna, Marche, Toscana, Umbria) un articolo de Il sole 24 ore del 20.05.2009, "Più insegnanti nel sostegno" (disponibile in <http://www.ilssole24ore.com>), riporta un dato maggiormente incoraggiante, ovvero che la zona rientra nel limite normativo proporzionale di 1 insegnante di sostegno ogni 2 alunni con disabilità, mantenendo stabile per l'anno scolastico 2009/10 il dato proporzionale rispetto il periodo 2008/09.

¹⁶⁴ Ad esempio, T.A.R. Puglia, ordinanza n. 100/92; cfr. "A ogni bambino il suo aiuto ad hoc così si garantisce il Diritto allo studio", Articolo Italia Oggi del 13.04.2010 (disponibile in <http://pressin.comune.venezia.it/>).

¹⁶⁵ Sostenuto anche nella recente sentenza della Corte Costituzionale, depositata il 26 febbraio 2010, n. 80. Secondo la Corte, infatti, sono incostituzionali le norme che fissano un limite massimo al numero dei posti degli insegnanti di sostegno, vietando l'assunzione in deroga, in presenza nelle classi di studenti con disabilità gravi.

¹⁶⁶ L. n. 296/2006, art. 1, co. 605, lett. b) - 605. Per meglio qualificare il ruolo e l'attività dell'amministrazione scolastica attraverso misure e investimenti, anche di carattere strutturale, che consentano il razionale utilizzo della spesa e diano maggiore efficacia ed efficienza al sistema dell'istruzione, con uno o più decreti del Ministro della pubblica istruzione sono adottati interventi concernenti: [...] b) il perseguimento della sostituzione del criterio previsto dall'articolo 40, comma 3, della legge 27 dicembre 1997, n. 449, con l'individuazione di organici corrispondenti alle effettive esigenze rileva-

lett. b), si fissa il principio per cui l'assegnazione dell'insegnante avviene in base alle «*effettive esigenze rilevate*»; come si legge, quindi, l'assegnazione non deve avvenire tenendo conto dei soli vincoli formali, in quanto non si tratta di una mera suddivisione matematica della metà di insegnanti di sostegno rispetto al numero complessivo di alunni disabili, bensì risulta essere una ripartizione ragionata delle risorse a disposizione del sistema d'istruzione. Il problema maggiormente rilevante, perlomeno in un'ottica prettamente sociale, risulta che: in questo panorama scolastico si potrebbe presentare la situazione in cui un alunno con gravi difficoltà necessiti di un insegnante di sostegno full time e, dove questo si verifica, non di rado è necessario ridurre l'assistenza ad altri alunni in condizioni meno gravi (arrivando addirittura ad un misero rapporto 1:4). Il costante orientamento della giurisprudenza su questo punto è ricorrente, come evidente è l'interesse pubblico rispetto a questa tematica: Le più recenti pronunce giurisprudenziali sostengono che il diritto allo studio vada coniugato con il diritto alla salute, che si pone come un sicuro precetto per il legislatore, il quale non può unilateralmente imporre limitazioni; purtroppo, la riduzione delle ore assegnate rispetto agli anni scolastici passati, le ore insufficienti, o peggio, la sospensione del servizio stesso, di fatto, negano il diritto fondamentale all'istruzione, arrecando così gravi danni al percorso scolastico dell'alunno, oltre che al futuro percorso d'inserimento occupazionale.

Taluni, poi, sostengono che il problema del rapporto studente disabile-insegnante di sostegno, tuttavia, non sia che la punta dell'iceberg. Di quest'idea è anche Lucrezia Stellacci¹⁶⁷ Dirigente Scolastica della Regione Emilia Romagna; ella sostiene che si dovrebbero risolvere al più presto tre problematiche che rendono complesso il percorso d'inserimento: la grande presenza di docenti non specializzati in posti di sostegno; l'alta percentuale di docenti precari in posti di sostegno; e l'emorragia continua dei docenti specializzati in ruoli in posti di sostegno che ogni anno passano a cattedre ordinarie. I problemi che ne derivano sono qualitativi e di continuità; infatti, se l'insegnante di sostegno è stabile nel tempo la didattica del disabile non risulta isolata ed, allo stesso modo, l'eccessiva variabilità finisce col determinare un livello di prestazione professionale degli insegnanti di sostegno più basso in quanto non hanno il tempo di legare con i colleghi e più facilmente sono portati a ruoli di delega e di segregazione didattica. Relativamente alla continuità educativa e didattica, è di pochi mesi fa una sentenza del Consiglio di Stato che la sancisce. Annullando la sentenza del T.A.R. del Friuli Venezia Giulia, n. 55/08, il Consiglio di Stato, con la sentenza n. 3104/09, ha affermato che il continuo cambiamento dell'insegnante di sostegno e dell'educatore, (con le ovvie ricadute in termini di regressione delle esperienze e degli apprendimenti compiuti dal bambino) ha compromesso l'omogeneità e la continuità dell'intervento individuale in favore del soggetto disabile, stabilendo, perciò, che le attività integrative di valenza socio educativa (e tra queste il supporto individualizzato a favore del soggetto assistito prestato dall'educatore) devono essere prestate con modalità idonee a realizzare lo sviluppo della personalità dell'alunno e a garantire la presenza stabile di un educatore che lo segua costantemente nel processo di integrazione.

te, tramite una stretta collaborazione tra regioni, uffici scolastici regionali, aziende sanitarie locali e istituzioni scolastiche, attraverso certificazioni idonee a definire appropriati interventi formativi; [omissis]

¹⁶⁷ cfr. N. Stradi, "Buone Prassi nell'integrazione scolastica dei minori disabili", Ufficio di coordinamento dell'Ambito 2.2 "Basso Isontino", Monfalcone, 2005, p. 14 (disponibile in <http://opps.provincia.gorizia.it/provgo/opps/index.php>).

1.4 Allargando la visuale: lo scenario europeo

Come spiegato nelle pagine precedenti, il periodo scolastico è una fase temporanea, durante la quale i giovani uomini e le giovani donne assorbono le nozioni che gli saranno poi necessarie durante il resto della loro vita per poter partecipare attivamente al Mercato del Lavoro. Questa fase risulta essere estremamente importante qualora l'alunno presenti una caratteristica che lo ponga in una condizione di svantaggio; infatti, la presenza di caratteristiche particolari (come il genere, l'etnia, l'handicap, ecc.) si potrebbero trasformare, e generalmente si trasformano, in peculiarità scatenanti la cd. *Discriminazione*, la quale risulterà acuita durante il periodo lavorativo.

La *rete di informazione sull'istruzione in Europa (Eurydice)*¹⁶⁸ è uno degli strumenti istituzionali, fondato dalla Commissione Europea e dagli Stati membri, nel 1980, per incrementare la cooperazione nel settore educativo, migliorando la conoscenza dei sistemi e delle politiche locali. Inoltre, dal 1995, Eurydice è anche parte integrante di Socrates, il programma di azione comunitaria in materia di educazione. Proprio dai working paper di questa rete comunitaria, si possono trarre considerazioni e conclusioni, seppur parziali, sulla condizione dello scenario educativo comunitario. Ulteriore istituzione, particolarmente rilevante per la tematica qui affrontata, è l'*Agenzia Europea per lo Sviluppo dell'Istruzione per Studenti Disabili (European Agency for Development in Special Needs Education)*, la quale è un'organizzazione indipendente ed autogestita, fondata, con il supporto della Commissione Europea, dagli Stati membri per porre in essere studi e prendere decisioni nel campo dei B.E.S.¹⁶⁹.

La tendenza in atto nei Paesi membri e nei Paesi candidati all'ingresso nell'Unione è la realizzazione di politiche educative che inseriscano gli alunni disabili nelle scuole ordinarie garantendo agli insegnanti diversi tipi di sostegno in termini di staff aggiuntivo, materiali didattici, formazione in servizio e strumentazione tecnica¹⁷⁰.

In quasi tutti i paesi, il problema dell'istruzione degli alunni disabili è all'ordine del giorno e molti ritengono che l'approccio medico al "problema handicap" dovrebbe essere trasformato in un approccio educativo, essendo un elemento estremamente rilevante che influisce sul sistema scolastico. Allo stesso tempo, è chiaro che l'approccio educativo risulta estremamente complesso ed i Paesi incontrano molte difficoltà nell'applicazione delle normative. Tuttavia la definizione della disabilità in termini di conseguenze scolastiche, è stata discussa nella maggior parte dei Paesi europei. Questi dibattiti si sono svolti sulla base di una verifica dell'inserimento scolastico degli alunni al fine di potenziare l'adozione di una metodologia didattica adeguata, che si è rivolta soprattutto all'adozione di programmi educativi individuali.

¹⁶⁸ La rete Eurydice è costituita da un'Unità europea con base a Bruxelles e da Unità nazionali nei 30 paesi coperti dal programma Socrates, cioè i 25 paesi dell'Unione Europea, i tre paesi AELS/SEE (Islanda, Liechtenstein, Norvegia) ed i due Paesi candidati (Croazia e Macedonia), in genere situate presso i Ministeri dell'Educazione o presso organi strettamente collegati a questi. Inoltre, l'Unità europea di Eurydice è di supporto alla Commissione per il lavoro intrapreso in ambito educativo assieme ad altre organizzazioni internazionali, in particolare il Consiglio d'Europa, l'O.C.S.E. e l'Organizzazione delle Nazioni Unite per l'educazione, la scienza e la cultura (U.N.E.S.C.O.).

¹⁶⁹ Si ricorda che le definizioni e le categorie dei concetti "esigenze educative" ed "handicap" variano a seconda dei paesi. Alcuni ne specificano solo una o due (come la Danimarca), altri più di dieci (come la Polonia). In media, la maggior parte dei Paesi oscilla tra 6 e 10 tipologie diverse; unica eccezione è il Liechtenstein, dove non ci sono categorie di distinzione, ma viene definito soltanto il tipo di sostegno. Queste differenze non sono soltanto terminologiche, bensì rimandano alle norme amministrative, finanziarie e procedurali che sono state adottate, negli anni, all'interno delle varie realtà nazionali. La maggior parte degli Stati membri utilizza il termine "esigenze educative speciali" (Special educational needs) per indicare le molteplici categorie della disabilità; infatti, tale definizione include diverse categorie (disturbi psichici e comportamentali, disturbi sensoriali, disturbi fisici, disturbi intellettivi, difficoltà di apprendimento, problemi sociali, oltre ai problemi legati all'immigrazione, trasferimenti ed appartenenza a minoranze etniche). Ciò che è importante in tutti gli Stati europei è fornire ai bambini con bisogni educativi speciali, pari opportunità per partecipare ad un'educazione efficiente e di successo, che sia in accordo con le loro necessità e le loro propensioni personali (sia nelle strutture comuni, che in quelle differenziate).

¹⁷⁰ AA.VV., "Study of Compilation of Disability – Statistical Data from the Administrative Registers of the Member States", APPLICA & CESEP & European Centre (studio finanziato da DG Employment, Social Affairs and Equal Opportunities), 2007, Cap. II "Education", pp. 37 ss.

A seconda del tipo di politica d'integrazione adottata, si identificano:

- ✓ *Approccio unidirezionale*: si tendono ad inserire quasi tutti gli alunni nel sistema scolastico ordinario (esempi sono: Italia, Norvegia, Portogallo, Spagna e Svezia);
- ✓ *Approccio multidirezionale*: vengono offerti una pluralità di servizi tra i due sistemi scolastici, ordinario e differenziato (esempi sono: Austria, Francia, Inghilterra, Irlanda);
- ✓ *Approccio bi-direzionale*: esistono due sistemi educativi distinti. Gli alunni disabili sono inseriti in classi, o scuole, differenziate e nella maggior parte delle situazioni non seguono nemmeno il curriculum ordinario (Belgio e Svizzera)

Soprattutto i Paesi dell'area nord-occidentale dell'Europa, sembrano preferire con maggiore frequenza i settori formativi differenziati (tra cui il Belgio, la Francia e la Germania), all'opposto dei Paesi dell'area sud europea e della penisola scandinava (in particolare la Norvegia), dove si predilige un approccio inclusivo degli alunni disabili nelle classi comuni. Le differenze non possono essere facilmente attribuite ad uno specifico gruppo di fattori politici o pratici, ma possono essere collegate alle caratteristiche demografiche (nei Paesi a bassa densità si ricorre meno frequentemente alle classi differenziate, perché svantaggiose sia economicamente, che da un punto di vista sociale, in quanto ostacolano l'instaurazione di rapporti tra il giovane disabile ed il contesto in cui vive). Tuttavia, pressoché ovunque, l'attuale spinta è all'educazione in classi comuni¹⁷¹. Questa, in genere, procede bene durante la scuola dell'obbligo, ma in seguito presenta vari problemi, legati alla presenza di più materie specifiche ed alla diversa organizzazione scolastica¹⁷².

Per quanto riguarda il ruolo delle famiglie, si puntualizza che la maggior parte dei Paesi registra un generale atteggiamento positivo dei genitori verso l'integrazione nelle classi comuni, oltre al fatto che anche l'opinione pubblica sembra favorevole. Laddove la scuola sia in grado di offrire i servizi necessari, i genitori sviluppano presto un atteggiamento positivo verso l'integrazione ed, addirittura, nei Paesi a sistema differenziato, aumenta la pressione dei genitori a favore dell'integrazione.

Relativamente ai P.E.I.¹⁷³, è prevista la possibilità di apportare modifiche che, in alcuni casi e per determinate categorie di alunni, possono anche prevedere l'esclusione di materie specifiche dal curriculum generale. Una delle tendenze comuni ai Paesi membri è l'utilizzo di questo documento per definire il tipo di esigenza educativa dell'alunno, gli obiettivi e i metodi scelti, oltre a descrivere il curriculum formativo e il tipo di modifiche apportate al curriculum ordinario (per adattarlo al singolo alunno), rendendo così possibile valutare i progressi degli alunni interessati. In talaltri casi, questi assume valenza di "contratto" tra i diversi "attori" interessati (i genitori, gli insegnanti e gli altri professionisti).

In termini di sfide aperte, si afferma che la società dedica un'attenzione crescente al problema delle certificazioni e delle effettive competenze in uscita¹⁷⁴, anche perché in questo modo si possono convincere le imprese, che per loro natura puntano al maggior beneficio, ad assumere, indipendentemente dalla disabilità, tradizionalmente considerata condizione di "svantaggio". Una sfida imponente sta nel fatto che, il desiderio di raggiungere risultati sempre più alti e quello di integrare gli alunni con handicap (che possono abbassare la media d'istituto, spesso alla base dei finanziamenti ricevuti), potrebbero diventare antitetici. Si deve puntare molto di più sul monitoraggio e la valutazione dell'inserimento degli

¹⁷¹ AA.VV., "Study of Compilation of Disability – Statistical Data from the Administrative Registers of the Member States", op. cit., p. 39.

¹⁷² Agenzia Europea per lo Sviluppo dell'Istruzione per Studenti Disabili, in collaborazione con Eurydice, "L'integrazione dei disabili in Europa", p. 13.

¹⁷³ Ibid., p. 12.

¹⁷⁴ Caso emblematico è quello dell'Inghilterra, dove è stata discussa in dettaglio la pratica della pubblicazione, in forma di tabelle legali, delle performance degli alunni al termine della scuola dell'obbligo

alunni con handicap all'interno della scuola ordinaria e della qualità dei servizi offerti, al fine di migliorare l'efficienza e l'efficacia dell'utilizzo dei fondi pubblici.

Un altro tema estremamente rilevante è quello della responsabilità. Nella maggior parte dei Paesi (tra cui l'Italia) la responsabilità dell'integrazione viene affidata al Ministero dell'Istruzione o altre autorità educative, in alcuni altri vengono, invece, coinvolti più Ministeri; la tendenza principale, tuttavia, sta nella decentralizzazione. Ciò sembrerebbe positivo, poiché le forze locali sembrano influenzare con maggiore facilità ed efficacia l'organizzazione scolastica ed, in più, si riscontra un'esigenza chiara di adattare le politiche nazionali alle variegate realtà regionali, oltre a rilevare il desiderio di avere rapporti stretti e diretti con le amministrazioni responsabili dell'educazione dei propri figli. Concludendo, un modello decentralizzato risulta più efficiente in termini di costi ed efficace nel contrastare le forme indesiderate di comportamento strategico da parte delle Amministrazioni Pubbliche; anche se, il governo centrale ha un ruolo tutt'altro che defilato: esso deve specificare con chiarezza gli obiettivi politici che vuole realizzare, in modo da indirizzare nettamente le autorità territorialmente responsabili.

Relativamente al rapporto insegnanti-alunni disabili¹⁷⁵: gli insegnanti di classe esercitano un ruolo chiave in relazione al lavoro da svolgere con gli alunni con handicap inseriti nelle classi comuni, a loro si affiancano gli insegnanti di sostegno che svolgono compiti d'informazione, scelta dei materiali didattici, stesura dei P.E.I., organizzazione sezioni formative. Alcuni Paesi affermano con chiarezza che deve essere data priorità al lavoro con gli insegnanti curricolari; questo elemento, qualora presente, non vieta che altri servizi educativi esterni, collocati al di fuori della scuola ordinaria (scuole differenziate, centri di risorsa locali, regionali o nazionali, team di sostegno educativo locali, gruppi scolastici), possano intervenire tramite diversi tipi di sostegno e supporto ad alunni, insegnanti e genitori. Tutti i Paesi riportano che gli insegnanti di classe (ovunque considerati i principali responsabili dell'istruzione degli alunni), nella fase iniziale, effettuano alcuni corsi di formazione obbligatoria riguardo alle modalità di rapporto con gli alunni diversamente abili. Questo dato potrebbe essere letto come un elemento positivo della responsabilizzazione degli insegnanti verso le esigenze individuali degli alunni. La formazione obbligatoria offre, ai futuri insegnanti, un ampio bagaglio di informazioni, o almeno alcuni elementi di conoscenza di base sulle diversità degli alunni che andranno ad incontrare¹⁷⁶. Per quanto concerne l'Italia, la formazione iniziale è comune a tutti gli insegnanti e prevede la fornitura delle mere informazioni generali sull'handicap, rispetto ad altre realtà, come quella svedese, dove le disabilità sono un tema prioritario nella formazione dei docenti.

Accanto alla formazione iniziale si ha la cd. "Formazione supplementare", che riguarda gli insegnanti che desiderano lavorare con alunni con handicap nelle classi differenziate od ordinarie. Generalmente parte direttamente dopo la formazione iniziale (come in Italia), in taluni Paesi, invece, è necessario aver maturato un'esperienza lavorativa nel sistema scolastico ordinario per accedervi. In taluni Paesi è obbligatoria, in altri fortemente consigliata.

Infine, è fondamentale rilevare che il numero di bambini con esigenze educative speciali nell'istruzione ordinaria diminuisce drasticamente tra il livello primario e quello secondario, in taluni Paesi. La maggior parte degli alunni con bisogni educativi speciali sono concentrati

¹⁷⁵ Agenzia Europea per lo Sviluppo dell'Istruzione per Studenti Disabili, in collaborazione con Eurydice, *"L'integrazione dei disabili in Europa"*, pp. 28 ss.

¹⁷⁶ Tuttavia, i dati danno l'impressione che questa formazione sia spesso troppo generale, vaga o insufficiente, limitata nell'esperienza pratica e non adatta a soddisfare le successive necessità professionali degli insegnanti; cfr. Agenzia Europea per lo Sviluppo dell'Istruzione per Studenti Disabili, in collaborazione con Eurydice, *"L'integrazione dei disabili in Europa"*, op. cit., pp. 31 ss.

nel livello primario (66%), quando la quota equivalente tra tutti gli alunni è di circa il 40% , nella maggioranza degli Stati membri. Una spiegazione del calo d'iscrizioni appena evidenziato potrebbe essere causato dal fatto che i ragazzi con bisogni educativi speciali vengano indirizzati (con più o meno intensità) verso gli istituti speciali o, addirittura, scoraggiati a proseguire il loro percorso scolastico (soprattutto nelle scuole comuni)¹⁷⁷.

2. Transizione Scuola-Lavoro. Tante definizioni, un unico obiettivo

Il processo di transizione scuola-lavoro è caratterizzato da numerose difficoltà da cui possono determinarsi effetti negativi sulle condizioni sociali e lavorative dei giovani. Prima di individuare le principali problematiche intrinseche alla fase transitoria, è molto utile delineare un quadro concettuale, che permetta la connotazione di questo concetto, tanto importante nella vita dei giovani diversamente abili, quanto complesso e non chiaramente definito, né a livello pratico, né a livello teorico.

2.1 Il concetto di “Transizione”

Il concetto di transizione scuola-lavoro appare in molte pubblicazioni e le definizioni sono molteplici, ma tutte racchiudono principalmente tre idee¹⁷⁸:

- I. il *processo*: nel senso del lavoro di preparazione e del periodo di tempo necessario all'evolversi della fase di transizione;
- II. il *trasferimento*: il movimento da uno stadio educativo al successivo;
- III. il *cambiamento*: in termini di situazioni personali e/o professionali.

La transizione dalla scuola al lavoro non rappresenta più quel passaggio tra due strutture ad elevato, seppur differenziato, grado di stabilità, così come invece avveniva solo qualche anno addietro. Il passaggio dallo studio al lavoro comincia, seppur per una quota non molto consistente di giovani italiani, ancor prima della conclusione dei corsi scolastici e di formazione professionale ed ha termine ben oltre l'inizio delle attività lavorative. Anche se in Italia sono ancora minoritarie le forme giuridicamente regolate di vera e propria alternanza o integrazione tra formazione e lavoro, risultano sempre più numerose le iniziative assunte in ambito scolastico e professionale per lo svolgimento di stages, tirocini aziendali, e di altre attività similari, con ricadute positive non solo sull'assetto curriculare scolastico e formativo, ma anche nei processi di ricerca del lavoro da parte di chi vi partecipa. Tra gli scopi perseguiti da tali iniziative vi è soprattutto quello di promuovere delle esperienze sistematiche (particolarmente sul piano cognitivo e relazionale), in grado di facilitare i percorsi che conducono i giovani ad un inserimento dinamico nel mondo del lavoro, e lo sviluppo di atteggiamenti positivi (tanto dei giovani, quanto delle imprese) verso un tipo particolare di formazione cd. continua¹⁷⁹.

Il concetto di transizione non è univocamente identificato; le principali definizioni si riferiscono alla transizione da uno stato d'ordine sociale, culturale ed economico ad un altro e, come tutte le transizioni di questo tipo, anche quella che descrive il passaggio dalla

¹⁷⁷ Ibid., p. 44.

¹⁷⁸ AA.VV., “La transizione dalla scuola all'occupazione - I temi, i problemi e le opportunità degli studenti con esigenze educative speciali in 16 Paesi europei”, European Agency for Development in Special Needs Education, Middelfart, 2002, p. 8 (disponibile in <http://www.european-agency.org>).

¹⁷⁹ AA.VV., “Il Programma Leonardo Da Vinci e la Transizione scuola-lavoro: Rapporto finale”, I.S.F.O.L. – Impresa and Educational Management, Roma, 2000, p. 4 (disponibile in <http://www.programmaleonardo.net/>).

condizione di studente o di formando (in una struttura deputata a tale scopo), a quella in cui prevale la dimensione del lavoro, rappresenta di per sé una fase cruciale dell'esperienza esistenziale degli esseri umani, soprattutto nelle società ad avanzata industrializzazione¹⁸⁰.

La Salamanca Framework for Action¹⁸¹ definisce la transizione scuola-lavoro sostenendo che i giovani con esigenze educative speciali dovrebbero essere aiutati a compiere un'effettiva transizione dalla scuola al lavoro e le scuole dovrebbero sostenerli a diventare economicamente attivi, fornendogli le competenze necessarie e formando le capacità richieste dall'ambiente esterno. Pellisè¹⁸² sostiene che la transizione dalla scuola all'occupazione sia un *"Processo di adattamento in itinere che presenta diverse variabili o fattori. È un processo costante nella vita di una persona segnato da alcuni momenti critici come l'entrata all'asilo, la fine della scuola dell'obbligo o la separazione dalla vita scolastica"*. Il Bureau International du Travail, invece, concentra la propria definizione sull'idea del cambiamento e pone questa fase come centrale per conseguire l'integrazione. Ulteriore definizione, fornita dall'O.E.C.D. nel 2000, identifica la transizione scuola-lavoro come uno dei tanti passaggi tra apprendimento ed occupazione che gli individui dovranno effettuare negli anni. Anche uno studioso di fama internazionale come Paul Ryan si è occupato di questa tematica¹⁸³ ed ha definito la transizione scuola-lavoro *"come il periodo tra la fine della scolarità obbligatoria e il conseguimento di un'occupazione stabile ed a tempo pieno"*; sottolineando che *"il concetto di transizione scuola-lavoro si è sviluppato recentemente, associato a cambiamento, attesa ed incertezza"*, oltre al fatto che *"il percorso dalla scuola al lavoro, oggi, è spesso raffigurato come lungo e pericoloso, a differenza del percorso delle generazioni precedenti, presunto come corto e diretto"*.

A livello comunitario sono molteplici le definizioni assegnatevi: secondo la Labour Force Survey¹⁸⁴ la transizione scuola-lavoro non è lineare ed all'uscita dalla scuola non fa necessariamente seguito l'inizio del lavoro. L'Agenzia Europea, nel 2001, sosteneva che *"Una buona vita ed un buon lavoro per tutti sono gli ultimi obiettivi della transizione; le proposte educative, l'organizzazione delle scuole o degli altri luoghi deputati alla formazione non dovrebbero interferire o impedire il compimento di questo processo"*; e più precisamente sosteneva che *"La transizione dalla scuola all'occupazione richiede la partecipazione in itinere dello studente, il coinvolgimento delle famiglie, il coordinamento degli enti coinvolti e una stretta interrelazione con i settori professionali"*¹⁸⁵. Infine, l'European Agency for Development in Special Needs Education ha formulato un'ulteriore definizione della transizione dalla scuola all'occupazione¹⁸⁶, che merita una trattazione maggiormente accurata, in quanto più articolata e puntuale delle altre.

Nel report finale pubblicato nel 2002, già citato, la transizione verso l'occupazione viene definita *"come un processo complesso in cui alcuni aspetti richiedono particolare attenzione"*; questi aspetti vengono individuati nelle seguenti categorie:

- a) *Le politiche e le risoluzioni adottate e il loro sviluppo;*
- b) *La partecipazione degli alunni e il rispetto delle loro scelte personali;*
- c) *La stesura di un adeguato programma educativo individuale;*

¹⁸⁰ AA.VV., *"Il Programma Leonardo Da Vinci e la Transizione scuola-lavoro: Rapporto finale"*, op. cit., p. 6.

¹⁸¹ U.N.E.S.C.O., *"World Conference on Special Needs Education: Access and Quality"*, Salamanca, 1994, p. 34; cfr. AA.VV., *"La transizione dalla scuola all'occupazione - I temi, i problemi e le opportunità degli studenti con esigenze educative speciali in 16 Paesi europei"*, op. cit. p. 8.

¹⁸² Pellisè C. et al., *"Transition through the Different Levels of Education"*, Helios programme. Report conducted on behalf of the European Commission, D.G. Education, 1996, p. 4; cfr. AA.VV., *"La transizione dalla scuola all'occupazione - I temi, i problemi e le opportunità degli studenti con esigenze educative speciali in 16 Paesi europei"*, op. cit. p. 8.

¹⁸³ P. Ryan, *"The School-to-Work Transition: A Cross-National Perspective"*, King's College (University of Cambridge), 2000.

¹⁸⁴ European Commission, *"Labour Force Survey"*, 2000; cfr. AA.VV., *"La transizione dalla scuola all'occupazione - I temi, i problemi e le opportunità degli studenti con esigenze educative speciali in 16 Paesi europei"*, op. cit., p. 8.

¹⁸⁵ AA.VV., *"La transizione dalla scuola all'occupazione - I temi, i problemi e le opportunità degli studenti con esigenze educative speciali in 16 Paesi europei"*, op. cit., p. 8.

¹⁸⁶ *Ibid.*, p. 16.

- d) *Il coinvolgimento e la cooperazione delle parti interessate: la famiglia, i tutor e i servizi sociali;*
- e) *La necessità di uno stretto lavoro di cooperazione tra i settori formativi e professionali;*
- f) *La Transizione come parte di un lungo processo.*

Questi sei aspetti sono stati identificati a seguito di uno studio, portato avanti dalla stessa Agenzia, in 16 Paesi Europei¹⁸⁷, tra il 2000 ed il 2001, ma sebbene questi siano riportati come fattori distinti, in realtà, non sono separati tra loro. Tramite questo studio si è potuto delineare un ampio panorama delle strategie e dei processi in atto, definendo quali siano gli elementi comuni alle varie realtà nazionali ed identificando, in questo modo, una serie di elementi che si frappongono come barriere, o al contrario facilitano, la realizzazione di una buona transizione.

a) Le politiche e le risoluzioni adottate e il loro sviluppo: alla base delle politiche e delle risoluzioni poste in essere si individua la legislazione, la quale è fondamentale per tentare di migliorare l'iter transitorio e per tutelare il diritto dei giovani ad essere parte attiva all'interno della società di cui fanno parte. Molte sono le opzioni proposte dai Governi nazionali, ma il più delle volte risulta difficile intervenire sulla legislazione vigente in materia. Vi sono svariate barriere che rendono difficile il ricorso alla normazione di tale materia: principalmente l'assenza di coordinamento tra i vari settori che, nel tentativo di migliorare la prassi in uso, potrebbero creare situazioni conflittuali con altri sistemi politici o pratiche vigenti in altri settori; altra limitazione è legata alle politiche passive, infatti, talune misure sociali (come le assicurazioni) possono inibire le iniziative a favore dell'autonomia e dell'occupazione, rendendo necessario un intervento repentino, che stimoli la ricerca dell'occupazione, prima che i benefici assumano la fattezze della soluzione più facile. I fattori che vengono definiti come facilitanti il ricorso all'ambito legislativo sono sintetizzabili nei seguenti punti:

- ✓ Sviluppo di politiche flessibili: la legislazione risulta maggiormente flessibile in alcune realtà nazionali (soprattutto nei Paesi di civil law), ma in generale deve essere migliorata tramite azioni concrete ed attraverso l'adozione di risoluzioni pratiche¹⁸⁸;
- ✓ Flessibilità delle misure legate ai benefici: l'uguaglianza, né dei diritti né delle opportunità, può risultare a favore, o contro le persone disabili;
- ✓ Legislazioni nazionali: gli atti di indirizzo devono essere emanati a livello nazionale, poiché non è possibile delegare tutto alle scuole od alle iniziative locali (il rischio di differenze troppo marcate da una zona all'altra risulterebbe eccessivo);
- ✓ Adozione di progetti locali: sembrano meno costretti nei dettami politici e più vicini alla realtà delle situazioni individuali;
- ✓ Informazione: ai lavoratori devono essere chiarite le misure legislative in atto e la legislazione corrente, affinché possano migliorare il loro coinvolgimento;
- ✓ Organizzazioni di volontariato: occupano un ruolo importante per promuovere gli interessi delle persone diversamente abili, lavorando con, e per, loro (indipendentemente dall'iscrizione all'associazione).

b) La partecipazione degli alunni e il rispetto delle loro scelte personali: il concetto di partecipazione implica che lo studente, la sua famiglia e i tutor collaborino alla stesura di un P.E.P. adatto. Ciò comporta, come parte integrante del processo, la negoziazione

¹⁸⁷ In particolare: Austria, Belgio, Danimarca, Finlandia, Francia, Germania, Grecia, Islanda, Italia, Lussemburgo, Norvegia, Olanda, Portogallo, Regno Unito, Spagna, Svezia.

¹⁸⁸ Un esempio in questo senso è il Transition Planning adottato in Gran Bretagna.

di un piano che preveda il rispetto delle scelte personali degli studenti e gli prospettivi, anziché escluderle, diverse possibilità; sia lo studente che la sua famiglia hanno bisogno di sentirsi al centro del momento di pianificazione del processo di transizione¹⁸⁹. La principale barriera riscontrata rispetto a questa prospettiva è l'iperprotezione da parte dei genitori (e dei tutor) nei confronti del giovane e conseguente limitazione delle sue scelte personali.

Anche relativamente alla partecipazione si possono identificare dei fattori che la facilitano:

- ✓ Desideri ed aspirazioni dello studente: sono il punto di partenza per la stesura dei programmi di transizione. Devono essere modificabili e flessibili nel tempo per adattarsi agli obiettivi del programma di transizione, qualora poco attinenti alla realtà;
- ✓ Coinvolgimento di studenti e genitori;
- ✓ Chiare strategie educative: il P.E.I. deve essere costruito, il suo contenuto rivisitato ed il prosieguo dell'azione formativa pianificato in modo da rendere gli studenti attivamente partecipi relativamente agli sviluppi ed alla valutazione dei loro progressi;
- ✓ Profilo delle competenze: è necessario documentare per bene le capacità degli studenti, al fine di spingere gli stessi alunni a identificare le capacità e le competenze di cui necessitano (che dovrebbero essere strettamente legate alle loro abilità). Risulta importante, anche, dare la possibilità ai giovani di sperimentare diversi settori professionali, per meglio comprendere le loro abilità e capacità;
- ✓ Opzioni aperte ed informazioni chiare: gli studenti sono direttamente coinvolti nelle scelte importanti come la scuola o la formazione (la casa, i benefici finanziari e così via) e per tutti gli ambiti in cui si devono prendere decisioni per il futuro l'informazione deve essere il più chiara e completa possibile.

In sintesi, non deve essere dimenticato il ruolo che ricoprono le stesse persone con disabilità; bensì è necessario riconoscerne l'importanza, puntando al loro *empowerment* e alla loro autodeterminazione. Una delle complicazioni più rilevanti, infatti, è insita nella mancanza d'iniziativa del giovane che, se non adeguatamente stimolato e coinvolto, rischia di sprofondare in un'errata considerazione di sé, sfociante nell'infiacchente sensazione di incapacità ed inettitudine¹⁹⁰.

c) La stesura di un adeguato programma educativo individuale: un buon programma individuale deve essere incentrato sui progressi dell'alunno, oltre che sui cambiamenti dell'esperienza scolastica che lo studente vive nel suo percorso¹⁹¹. A tale elemento si hanno alcune limitazioni, tra cui, le più importanti, sono il contenuto prettamente accademico del piano (gli aspetti sociali e personali, anche se citati, non ricoprono mai un ruolo pregnante); inoltre, le certificazioni ufficiali, nella maggior parte dei casi, non sono riconosciute agli studenti, mettendoli di fronte ad una disuguaglianza in termini di opportunità occupazionali. I fattori, considerati come facilitanti il ricorso ai piani individuali, sono:

¹⁸⁹ Lo stesso concetto viene espresso dall'European Blind Union, relativamente ai giovani non vedenti ed ipovedenti, nella Guida "Una visione per l'inclusione", pubblicata nella pagina web <http://www.euroblind.org/fichiersGB/visincit.html>, dove viene testualmente affermato che: "È di vitale importanza per i giovani ciechi e ipovedenti ricevere una buona istruzione che dia loro le abilità/capacità necessarie a vivere una vita appagante e soddisfacente. Essi dovrebbero essere coinvolti insieme con i loro genitori nelle decisioni che riguardano la loro istruzione e altri importanti aspetti della loro vita, nelle organizzazioni che li rappresentano e nella società in generale come apportatori di contributi positivi, non soltanto come destinatari di sussidi."

¹⁹⁰ Proprio questo è stato preso in considerazione anche a livello normativo negli Stati Uniti: *Individuals with Disabilities Educational Act*, del 1990, enuncia che lo scopo essenziale dei programmi di transizione consiste proprio nel "preparare adeguatamente gli studenti disabili ad entrare nel mondo del lavoro, seguire training, diventare il più possibile indipendenti e contribuire al progresso della società"; cfr. S. Soresi, "Psicologia delle disabilità", op. cit., pp. 337-338.

¹⁹¹ A livello europeo si è evidenziata una differenza tra il Piano Educativo Individuale, orientato pedagogicamente, ed il Piano di Transizione, maggiormente centrato sul periodo della transizione e collegato alla vita adulta ed all'occupazione. Tuttavia, questi due documenti risultano fortemente legati l'uno all'altro.

- ✓ Un Piano di Transizione individuale: questi deve essere allegato al P.E.I. e deve basarsi sulle motivazioni e sui desideri dello studente. Dovrebbe, poi, contenere gli elementi caratterizzanti il percorso da seguire, per portare a termine il processo transitorio¹⁹², e la possibilità di essere costantemente aggiornato (e/o modificato), oltre che controllato periodicamente, per verificarne l'aderenza alle esigenze reali del giovane e tener conto dei progressi individuali. Inoltre, il Piano di Transizione dovrebbe garantire il coinvolgimento di tutti gli attori coinvolti nel percorso dello studente diversamente abile, chiarendo le varie responsabilità degli interessati, offrendo, sotto questa prospettiva, un'analisi chiara delle possibilità dello studente (con annesso piano di carriera), la preparazione necessaria ad affrontare la realtà lavorativa ed un proseguo sul luogo di lavoro, qualora necessario;
 - ✓ Una valutazione regolare: il P.E.I. deve essere valutato regolarmente sia dallo studente (la cd. autovalutazione, tramite la quale si persegue il coinvolgimento effettivo dello studente nel percorso transitorio), che dai partner coinvolti;
 - ✓ Un approccio multidisciplinare: la stesura del P.E.I., al fine di risultare il più possibile centrato sulle effettive necessità dello studente, deve coinvolgere tutte le parti implicate nel percorso transitorio che percorrerà l'alunno;
 - ✓ La creazione di un "Portfolio" (o "Agenda"): il P.I.T. deve funzionare come un'agenda, compilata da tutti gli attori coinvolti e contenente tutte le proposte, le modifiche ed i risultati raggiunti;
 - ✓ La corresponsione tra i certificati assegnati ed i livelli/le qualifiche raggiunti/e: questo fornisce un riscontro reale che permette agli studenti di trovare anche più lavori ed orientarsi secondo i loro gusti (per quanto possibile);
 - ✓ Uguali opportunità: il P.I.T. deve assicurare uguali opportunità agli studenti sottoposti, senza differenze legate al genere, alla cultura od alla provenienza geografica.
- d) Il coinvolgimento e la cooperazione delle parti interessate:** la cooperazione tra gli attori interessati al percorso transitorio dell'alunno diversamente abile (la famiglia, la scuola, i lavoratori, i sindacati, i servizi sociali, le scuole professionali) ha una grande rilevanza. Il loro ruolo, ed il grado di coinvolgimento, varia a seconda della fase della vita dello studente. Esistendo ostacoli, barriere e, sovente, luoghi comuni e pregiudizi, è ovvio quanto sia essenziale incentivare nuove sensibilità, professionalità spiccate e accentuati coinvolgimenti da parte del mondo produttivo e familiare; in particolare, taluni studiosi¹⁹³, sostengono già da un paio di decenni, che, soprattutto in assenza di particolari strategie e risorse comunitarie, la partecipazione genitoriale risulta indiscutibilmente determinante per il successo dei programmi di transizione. Tuttavia, anche la mancanza di modalità cooperative tra le parti potrebbe costituire una solida barriera al raggiungimento di una coordinazione ottimale, impedendo una suddivisione chiara ed efficiente delle responsabilità, accentuata dall'assenza di regole chiare (derivante dalla scarsità legislativa) e da una carenza comunicativa tra le parti (dovuta soprattutto alla divergenza delle aspettative di famiglie, studenti ed istituti scolastici, oltre che alla mancanza di un linguaggio comune e definizioni condivise). I fattori che, al contrario, possono facilitare la collaborazione tra gli agenti coinvolti sono:

¹⁹² In AA.VV., "La transizione dalla scuola all'occupazione - I temi, i problemi e le opportunità degli studenti con esigenze educative speciali in 16 Paesi europei", op. cit., pp. 18-19, si puntualizza che nel Piano di Transizione si dovrebbero includere: le competenze da acquisire (generali, specifiche o individuali), le qualifiche da ottenere, le possibilità di lavoro e le prospettive da considerare.

¹⁹³ McNair e Rusch, "Parent involvement in transition programs", *Mental Retardation*, n. 29, 1991, pp. 93-101; cfr. S. Soresi, "Psicologia delle disabilità", op. cit., p. 337.

- ✓ Esistenza di una rete di supporto che assicuri la cooperazione tra le parti coinvolte o, almeno, di un ente che assuma il ruolo di coordinamento tra gli attori;
- ✓ Chiara definizione dei compiti: ciascun supporto deve essere concordato preventivamente, ma la struttura finale deve risultare flessibile;
- ✓ Servizi di consolidamento della carriera: il ruolo e le risorse dedicatevi vanno rinforzati ed indirizzati, per quanto possibile, agli studenti e non alle aziende;
- ✓ Coinvolgimento dei lavoratori e delle loro organizzazioni per facilitare la cooperazione, che assicurerà migliori possibilità occupazionali ai giovani svantaggiati.

e) La necessità di uno stretto lavoro di cooperazione tra i settori formativi e professionali: gli studenti hanno bisogno di sperimentare le reali condizioni lavorative prima di immergersi nella vita lavorativa vera e propria. L'obiettivo è promuovere l'autonomia, verificare le aspettative degli studenti ed assicurare comunque un'occupazione al termine del percorso formativo. Le esercitazioni professionali nelle aziende, durante il periodo scolastico, risultano l'opzione migliore che permette di prendere contatto con le imprese e con il mercato aperto del lavoro. In altre parole, le scuole ed il mercato del lavoro devono potenziare la cooperazione. La presenza di sistemi cd. chiusi è la limitazione principale all'implementazione di un'interrelazione costruttiva. In questo caso, infatti, le scuole e le aziende appartengono a due "mondi" diversi, utilizzano linguaggi e metodi di lavoro differenti ed hanno scopi divergenti. È necessario che si conoscano meglio per poter condividere gli ambiti di appartenenza e, rispettando le reciproche differenze, raggiungere benefici comuni. Un secondo problema si individua nel fatto per cui la scelta della scuola predetermina le possibilità post-scolastiche dello studente, il quale si troverà veder limitate le sue opportunità occupazionali, semplicemente in base al tipo di istituto frequentato. I fattori che, invece, facilitano la cooperazione tra la scuola ed il mondo del lavoro sono:

- ✓ Costruire reti: per consolidare i rapporti tra i settori educativo e professionale;
- ✓ Adottare misure creative: risultano utili al fine di trovare mezzi e strategie efficaci per superare le tendenze negative del mercato del lavoro;
- ✓ Estendere i sistemi duali: l'affiancamento, alla fase scolastica, di un periodo di permanenza nelle aziende risulta efficace e dovrebbe essere esteso a tutti gli studenti;
- ✓ Migliorare il settore della comunicazione: questo può essere messo in pratica portando all'interno della scuola delle persone che operano sul mercato del lavoro e che possono delineare al meglio la situazione occupazionale a studenti e praticanti;
- ✓ Creazione di una banca dati: in cui archiviare le occupazioni disponibili e, grazie alla quale, sia possibile per gli studenti scegliere il lavoro a loro più confacente;
- ✓ La scuola deve seguire anche dopo il termine del periodo educativo, per quanto possibile, i giovani durante l'ingresso alla vita lavorativa, al fine di mantenere un contatto con ciò che gli ex studenti stanno facendo. Ciò può fungere anche da autovalutazione, per adattare (e/o migliorare) i programmi educativi.

f) La Transizione come parte di un lungo processo: Tra le varie fasi transitorie, che le persone superano durante la loro esistenza, la fase di passaggio dalla scuola al lavoro, è sicuramente uno dei punti più critici, perché rappresenta la possibilità di accedere alla vita adulta ed economica, avvicinando l'esistenza del disabile al percorso intrapreso da chiunque altro. La transizione scuola-lavoro è parte di un processo, lungo e complesso, che deve essere organizzato in modo semplice, chiaro e trasparente, in modo che i giovani possano procedere nel passaggio, identificando, ed eliminando quando possibile, le barriere e le difficoltà che si frappongono al raggiungimento dell'occupazione. Le strutture e le procedure

rigide del sistema educativo si delineano come uno degli ostacoli più insidiosi, affiancate dalle barriere strutturali e legali. Al contrario, quelli che vengono considerati come fattori facilitanti, relativamente a questo punto, sono:

- ✓ processi iniziali: le scuole devono cominciare il prima possibile a preparare gli studenti alla transizione alla vita adulta, includendo il mondo del lavoro nell'educazione scolastica (possibilmente anche nella scuola dell'obbligo);
- ✓ Un buon programma deve prevedere una guida adeguata durante la transizione;
- ✓ Sostegno flessibile: per rispondere, da un lato, alle esigenze individuali e, dall'altro, per proseguire anche dopo l'uscita dalle istituzioni scolastiche;
- ✓ Presenza di un "referente legale": un professionista specifico deve essere incaricato come referente e sostegno durante il processo di transizione, il quale dovrebbe risiedere soprattutto a scuola e avere un ruolo chiave nel team che stila il P.I.T.;
- ✓ Il prosieguo: per garantire il superamento della fase di transizione, è necessario assicurare un seguito del supporto agli studenti dopo che hanno lasciato la scuola.

Anche entro i confini nazionali sono state fornite interessanti definizioni relative alla fase di transizione dalla scuola all'occupazione. Nella definizione data dal Legislatore italiano, infatti¹⁹⁴, l'area denominata "transizione scuola lavoro" persegue, in sintesi, le seguenti finalità:

- ✓ supportare le istituzioni, per qualificare i sistemi di governance nazionale e territoriali rivolti a valorizzare i sistemi di regolazione, gli interventi e gli investimenti in materia di inserimento lavorativo dei lavoratori in possesso di un titolo di studio o di una qualifica superiore;
- ✓ promuovere e supportare l'elaborazione e l'adozione di interventi finalizzati a migliorare l'integrazione della filiera "istruzione-formazione-lavoro" ed a potenziare i servizi per la ricerca attiva di un'occupazione (il cd. placement), facendo ricorso prioritariamente alla promozione dei tirocini, di altre forme di alternanza scuola-lavoro e dei contratti a contenuto formativo (principalmente l'apprendistato);
- ✓ promuovere e supportare la realizzazione di reti (multilivello) tra Università ed in prospettiva anche tra gli istituti di scuola secondaria superiore, i sistemi produttivi e i servizi per il lavoro con la finalità di sviluppare sistemi di governance territoriale per la programmazione e la gestione di alcuni servizi e la promozione delle politiche attive, finalizzati all'inserimento lavorativo ed allo sviluppo del capitale intellettuale;
- ✓ promuovere e supportare l'innovazione e l'adeguamento dei sistemi di istruzione e formazione professionale verso l'adozione di forme e modalità di utilizzo della leva educativa sempre più orientate a sostenere l'inserimento professionale e la valorizzazione del capitale intellettuale a partire dai fabbisogni delle imprese e del territorio privilegiando il ricorso a voucher o doti formative;
- ✓ promuovere e supportare la qualificazione dei sistemi di orientamento attraverso l'uso e la veicolazione di strumenti e informazioni sulle professioni e sull'andamento del mercato del lavoro;
- ✓ promuovere e supportare la realizzazione e/o l'implementazione di banche dati finalizzate alla raccolta di quadri statistici, analisi documentali, ricerche, esperienze e casi relativi ai processi ed alle dimensioni quali - quantitative del rapporto scuola-lavoro.

¹⁹⁴ "Area d'intervento: transizione scuola-lavoro", Disegni di legge e relazioni, Parlamento Italiano, 2009, pp. 1-2 (disponibile in <http://documenti.camera.it/>).

Un'ultima definizione che si vuole richiamare, poiché riassume in poche righe l'intera problematica della transizione scuola-lavoro dei soggetti diversamente abili è stata messa a punto da Salvatore Soresi, il quale, in un suo lavoro del 2007¹⁹⁵, scriveva che “la transizione al lavoro comporta l'assunzione di un ruolo lavorativo, l'adattamento allo stesso e l'apprendere che, come adulti, si è chiamati a dare il proprio contributo alla società”; specificando poi che “tutto ciò richiede attività di esplorazione, la raccolta di informazioni e scelte professionali”. Inoltre l'autore sottolineava la crescente complessità della fase transizionale, poiché “nelle economie postindustriali le persone sono chiamate a compiere più frequenti transizioni e quindi a costruire in modo più attivo la loro vita professionale. [...] A tal fine sono necessarie strategie di autoregolazione e strategie utili a favorire l'adattabilità. [...] In questa ottica, di particolare importanza sono la propensione verso il futuro e l'attenzione data al domani che non possono essere disgiunte dalla concezione che le persone possono nutrire a proposito del proprio lavoro”.

2.2 Problemi

Sebbene a livello internazionale al nostro paese venga riconosciuto il merito di aver da tempo scelto il modello dell'integrazione e di aver previsto, al riguardo, una serie di supporti normativi e legislativi a proposito dell'orientamento e dell'inserimento lavorativo delle persone con menomazione, non sono certamente pochi i nodi che debbono essere ancora sciolti e le iniziative che debbono essere intraprese affinché, anche a queste persone, risulti effettivamente garantita un'occupazione professionale e la loro completa partecipazione alla vita comunitaria¹⁹⁶.

Le principali difficoltà legate al problema della transizione, possono essere raggruppate nelle seguenti otto aree¹⁹⁷: *i dati; le percentuali; l'accesso all'educazione ed alla formazione; la preparazione professionale; la disoccupazione; le aspettative e le attitudini; l'accesso al luogo di lavoro; il miglioramento delle Legislazioni in vigore.*

1. *I dati:* in questo campo risultano assai scarsi, data la specificità dell'argomento; risulta perciò difficile porre in essere dei confronti articolati tra Paesi. Un ulteriore problema è legato alle differenze terminologiche, ma lasciandole da parte (e considerando come un tutt'uno le categorie “alunni disabili” e studenti “con bisogni educativi speciali”), lo studio condotto dall'Agenzia Europea ha portato alla conclusione per cui, la media dei giovani al di sotto dei 20 anni di età che presenta bisogni educativi speciali, varia dal 3 al 20%. Questo dato mostra come sia larga la forbice tra i differenti scenari nazionali e, quindi, porta a dover considerare i confronti tra Stati con una certa cautela.

2. **Le percentuali:** l'Eurostat, nel 1995, rilevava che la percentuale di giovani dai 20 ai 29 anni senza un attestato finale superiore alla scuola secondaria era intorno al 30% ed era ancora più elevata per i giovani classificati come studenti con B.E.S.; inoltre, sulla base di questi dati, l'European Agency, nel suo studio del 2002, ha affermato che la maggior parte dei ragazzi diversamente abili non prosegue gli studi oltre gli anni fissati per legge¹⁹⁸.

¹⁹⁵ S. Soresi, “*Psicologia delle disabilità*”, op. cit., p. 303.

¹⁹⁶ Ibid., p. 285.

¹⁹⁷ AA.VV., “*La transizione dalla scuola all'occupazione - I temi, i problemi e le opportunità degli studenti con esigenze educative speciali in 16 Paesi europei*”, op. cit., pp. 10 ss.

¹⁹⁸ I dati raccolti dall'O.E.C.D. nel “*Post-compulsory Education for Disabled People*” del 1997, pur non essendo abbastanza precisi, rivelano che la maggior parte degli studenti con esigenze educative speciali si avvia verso successivi gradi di scuola ma buona parte di loro non porterà a termine nemmeno il grado secondario. La situazione si presentava come estremamente preoccupante, poiché si registravano gravi carenze anche a livello della mera alfabetizzazione: infatti, in alcuni paesi, quasi l'80% degli adulti disabili non aveva superato la soglia della scuola primaria, o poteva essere considerato, da un punto di vista strettamente tecnico, come analfabeta; cfr. O.E.C.D., *Post-*

3. L'accesso all'educazione e alla formazione: in teoria, gli studenti con B.E.S. dovrebbero confrontarsi con le stesse scelte scolastiche degli altri studenti, ma nella pratica i programmi vigenti nella maggioranza dei Paesi europei li orientano verso ben determinati percorsi, basati su particolari misure di social welfare, o su lavori di basso profilo. Gli studi posti in essere dall'O.I.L.¹⁹⁹, alla fine degli anni '90, giungono alla conclusione che, nella stragrande maggioranza dei casi gli alunni non sono coinvolti nelle scelte propostegli ed il tipo di scuola, come del resto i programmi di formazione, non sempre si adatta, né ai loro interessi, né alle loro esigenze. Questa serie di fattori li pone in aperto svantaggio nel mercato del lavoro, rispetto agli altri studenti normo-dotati. In quest'ottica, costruire programmi educativi di migliore contenuto e più a misura dello studente, potrebbe essere la soluzione per tanti problemi, compresi quelli della fase di transizione dalla scuola all'occupazione.

4. La preparazione professionale: l'European Agency rileva che, nella maggior parte dei casi, la formazione professionale non corrisponde alla realtà lavorativa; spesso si materializza in una offerta a se stante e di solito non indirizza verso professioni complesse. In questo frangente, nella sua analisi l'Agenzia richiama quanto sostenuto dall'O.I.L.²⁰⁰, sottolineando che le persone disabili non ottengono le qualifiche idonee richieste dal mondo del lavoro; infatti, le iniziative di formazione, per avere una maggior efficacia, dovrebbero essere più adeguate alla domanda del mercato del lavoro, in modo che le aziende siano maggiormente incentivate ad assumere professionalità diversamente abili.

Già negli anni settanta, e soprattutto negli Stati Uniti, sono stati approntati e sperimentati una serie di programmi, denominati per lo più di "transizione" (transitional employment, T.E.), che si proponevano in primo luogo l'incremento di abilità professionali di base e la realizzazione di una serie di inserimenti lavorativi temporanei, con il fine di incrementare le possibilità occupazionali dei soggetti disabili²⁰¹.

5. La disoccupazione: nel 1998, il numero dei disoccupati classificati come diversamente abili era ben due o tre volte più alto rispetto al numero dei disoccupati normo-dotati²⁰². Questo dato, tuttavia, risultava anche più ottimistico della situazione reale, poiché i dati dei Paesi membri includevano soltanto i disoccupati iscritti presso le liste di collocamento e, quindi, un'alta percentuale di disabili non venne conteggiata. Inoltre, taluni studiosi²⁰³ ritenevano che, il fatto che le persone con disabilità non fossero iscritte alle liste di collocamento, implicava il fatto che gli fosse limitata di molto la possibilità di entrare effettivamente nel mercato del lavoro, ottenendo una prima occupazione. Nel 1999, l'I.S.T.A.T.

compulsory Education for Disabled People, O.E.C.D., Paris, 1997; cfr. AA.VV., "La transizione dalla scuola all'occupazione - I temi, i problemi e le opportunità degli studenti con esigenze educative speciali in 16 Paesi europei", op. cit. p. 12.

¹⁹⁹ International Labour Office, "Education, Employment and Training Policies and programmes for Youth with Disabilities in four European Countries", I.L.O., Ginevra, 1998; cfr. AA.VV., "La transizione dalla scuola all'occupazione - I temi, i problemi e le opportunità degli studenti con esigenze educative speciali in 16 Paesi europei", op. cit. p. 12.

²⁰⁰ International Labour Office, "Education, Employment and Training Policies and programmes for Youth with Disabilities in four European Countries", I.L.O., Ginevra, 1998; cfr. AA.VV., "La transizione dalla scuola all'occupazione - I temi, i problemi e le opportunità degli studenti con esigenze educative speciali in 16 Paesi europei", op. cit. p. 12.

²⁰¹ Questi piani si basavano su alcuni convincimenti: anche alle persone con disabilità deve essere riconosciuta la possibilità di apprendere quanto necessario allo svolgimento di compiti lavorativi anche complessi; se adeguatamente "supportate", queste persone possono manifestare adeguate capacità produttive anche in ambienti lavorativi competitivi "non protetti"; non può essere più messa in discussione, anche a proposito dell'orientamento e della formazione professionale, la superiorità del modello dell'integrazione nei confronti di tutte quelle modalità che prevedono forme "separate" e "speciali" per fronteggiare il problema lavorativo delle persone con menomazioni. Per approfondire, cfr. S. Soresi, "Psicologia delle disabilità", op. cit., p. 286.

²⁰² International Labour Office, "Education, Employment and Training Policies and programmes for Youth with Disabilities in four European Countries", I.L.O., Ginevra, 1998; cfr. AA.VV., "La transizione dalla scuola all'occupazione - I temi, i problemi e le opportunità degli studenti con esigenze educative speciali in 16 Paesi europei", op. cit. p. 12.

²⁰³ Lauth, O. et al., "Socialisation and Preparation for Independent Living, Vocational Training and Education of Disabled Adults", Helios programme. Report conducted on behalf of the European Commission, D.G. Education, 1996; cfr. AA.VV., "La transizione dalla scuola all'occupazione - I temi, i problemi e le opportunità degli studenti con esigenze educative speciali in 16 Paesi europei", op. cit. p. 12.

ha pubblicato alcuni dati che evidenziano la stessa preoccupante tendenza anche per l'Italia; le persone disabili effettivamente occupate, infatti, non raggiungevano le 150.000 unità, pari al 21% di quelle in età lavorativa (contro il 54,6% dei loro coetanei senza disabilità). Considerando la fascia d'età compresa tra i 15 e i 44 anni, i maschi occupati erano circa il 32% (contro quasi il 70% dei maschi senza menomazioni); mentre le donne con disabilità risultavano decisamente meno inserite degli uomini: infatti, tra i 15 e i 44 anni solo il 18,3% di esse era occupato e il divario che registravano in rapporto alle loro coetanee non disabili era ancor più consistente (il 18,3% rispetto al 45,6%, sempre nella classe di età 15-44). Si tratta di dati particolarmente preoccupanti anche in considerazione del fatto che l'integrazione lavorativa fa generalmente registrare più consistenti livelli di indipendenza personale e una maggiore autodeterminazione nelle persone, indipendentemente dalla presenza di disabilità. Inoltre, ulteriore elemento, che costituisce ancora oggi un punto fermo nelle strategie transizionali, è legato al fatto che, l'aumento dell'occupazione richiede una strategia attiva (piuttosto che difensiva) ed una politica propositiva (piuttosto che passiva), che stimoli la crescita della domanda di lavoro anche per quelle fasce che, tradizionalmente, sono le meno ambite sul mercato del lavoro. Questo cambiamento di rotta implica la modificazione di tutto il contesto in cui si colloca la transizione dall'ambito educativo a quello professionale per i ragazzi affetti da menomazioni ed, in particolare, si deve puntare all'incremento degli investimenti nella capacità fisica produttiva, nelle risorse umane, nella conoscenza e nelle competenze, anche incentivando il ruolo propositivo dei giovani disabili (per quanto possibile) nella pianificazione del loro futuro.

Infine, bisogna sottolineare che il forte grado di disoccupazione delle persone diversamente abili ha rilevanti ripercussioni sul Bilancio dello Stato, in quanto è fonte di ingenti, e talvolta inutili, spese pubbliche: la Commissione Europea, nel 1997²⁰⁴, stimava che il sussidio di disoccupazione per le persone diversamente abili occupava il terzo posto tra i fattori costituenti la spesa sociale (dopo solamente le pensioni d'anzianità e le spese sanitarie); ciò è ribadito anche da uno studio più mirato sui sistemi di welfare state dei Paesi comunitari, svolto da Mariangela Zoli nel 2004²⁰⁵. La ricercatrice affermava che quasi i due terzi della spesa sociale complessiva dei paesi europei nel 2000 era stata assorbita dalle prestazioni pensionistiche e sanitarie (di cui quasi la metà andarono a beneficio di persone anziane); questa tendenza si mostrava in parte rovesciata nei paesi nordici, in cui i trasferimenti per la famiglia, i disabili e i disoccupati, insieme ai sussidi per malattia, prevalentemente rivolti a persone in età lavorativa, invece, avevano un peso rilevante²⁰⁶. Al contrario, per quanto riguarda i Paesi mediterranei (Grecia, Italia, Portogallo e Spagna), i sussidi per malattia e invalidità, che comportano livelli di spesa molto inferiori alla media europea, sono sottoposti a severi controlli per verificare l'effettivo diritto alle prestazioni; nel primo caso, al fine di evitare richieste fraudolente, molto diffuse soprattutto in Italia e Spagna, è richiesta la presentazione di un certificato medico che attesti la reale impossibilità al lavoro, mentre, per quanto riguarda le indennità di invalidità, la Grecia, nel 1998, ha introdotto una soglia reddituale, riesaminando tutti i casi di disabilità. Scarsamente tutelato nei paesi dell'Europa meridionale è anche il rischio di disoccupazione: in mancanza di programmi *ad hoc*, spesso vengono impiegate altre forme di intervento non specifiche, come i sussidi di invalidità, ed

²⁰⁴ cfr. AA.VV., "La transizione dalla scuola all'occupazione - I temi, i problemi e le opportunità degli studenti con esigenze educative speciali in 16 Paesi europei", op. cit., p. 12

²⁰⁵ M. Zoli, "I sistemi di welfare state nei paesi dell'Unione Europea", Luiss Lab on European Economics, Working Document n. 1, 2004 (disponibile in <http://www.exclusion.net/>), pp. 12, 14 e 24.

²⁰⁶ La studiosa, inoltre, pone l'accento sul fatto che i welfare states scandinavi si distinguono per l'utilizzo di forme di sostegno al reddito di tipo universale e per la presenza di un sistema altamente sviluppato di servizi all'infanzia, ai disabili e agli anziani bisognosi.

inoltre, la copertura offerta dalle prestazioni riguarda solo particolari categorie di lavoratori, escludendo, così, coloro che non hanno mai svolto un'attività lavorativa regolare.

6. Le aspettative e le attitudini: gli insegnanti²⁰⁷, i genitori²⁰⁸, i lavoratori e lo Stato in generale da sempre sottovalutano le capacità delle persone disabili. La soluzione a questo problema è insita nella cooperazione tra gli agenti coinvolti nel percorso educativo e transitorio del giovane; la quale, infatti, risulta essere un fattore decisivo per giungere ad una valutazione obiettiva delle capacità di un alunno in tutti gli ambiti (prima educativo, poi transitorio ed, infine, lavorativo).

Negli ultimi anni l'idea per cui, insieme allo sviluppo di una cultura che ormai considera "normale" che una persona con disabilità possa vivere appieno gli aspetti sociali della sua vita, sia fondamentale incentivare anche la soddisfazione professionale del giovane disabile, si è sempre più manifestata la richiesta di un posto di lavoro rispondente alle proprie aspettative, alle proprie competenze professionali ed alle proprie capacità funzionali. Il legislatore italiano, proprio tenendo conto di questa aspirazione, ha strutturato un impianto normativo, che, come già visto precedentemente, ha come punto focale la L. n. 68/1999; questa norma, ancora alla base del contesto occupazionale italiano per i disabili, mira, attraverso la diffusione del concetto innovativo di "collocamento mirato", a promuovere una serie di comportamenti ed azioni che si pongono come obiettivo principale, quello di collocare "la persona giusta al posto giusto".

7. L'accesso al luogo di lavoro: talvolta reso difficile dalle cd. barriere architettoniche, che costituiscono uno dei problemi più evidenti nell'attuazione della transizione. Nella realtà, infatti, esistono moltissimi problemi di accessibilità fisica ai luoghi di lavoro (si pensi, tra gli altri, al supporto tecnico e personale)²⁰⁹. Questo fattore risulta essere tanto evidente, quanto difficile da affrontare, perché la presenza di barriere limita, e talvolta addirittura preclude, la possibilità di accedere ad un'attività (sia formativa, che professionale), ma la sua eliminazione non sempre viene effettuata nel modo corretto, rischiando di rendere l'intervento meno efficiente del necessario, affinché le imprese lo ritengano conveniente, e talvolta, perfino peggiorativo della condizione di partenza.

8. Il miglioramento delle legislazioni in vigore: in alcuni Paesi le indicazioni legislative specifiche per la transizione al mondo del lavoro sono assenti o inserite in sistemi poco flessibili. La possibilità di stabilire quote occupazionali, seppur molto usata, sembra condurre ad alcuni errori di prassi ed a problemi di stabilizzazione; per questo, la maggior parte dei Paesi utilizza diverse unità di misura, perché, adattare le quote ai vari settori occupazionali e professionali, sembra essere il criterio più corretto. Tuttavia, non si rilevano esempi di sistemi che raggiungono le percentuali previste, anche perché in molti casi le sanzioni previste non risultano abbastanza severe. Inoltre, ECOTEC Research & Consul-

²⁰⁷ Generalmente, nemmeno gli insegnanti di studenti con difficoltà di apprendimento sostengono e incoraggiano adeguatamente questi giovani a proseguire gli studi; ad esempio, Alston, Bell e Hampton, "Learning disability and career entry into the Sciences: A critical analysis of attitudinal factors", *Journal of Career Development*, n. 28, 2002, pp. 263-275; cfr. S. Soresi, "Psicologia delle disabilità", op. cit., p. 294. Inoltre, secondo talaltri studiosi, gli insegnanti sembrano possedere un'idea stereotipata e tendenzialmente negativa del futuro professionale delle persone con disabilità; cfr. L. Ferrari, L. Nota e S. Soresi; cfr. S. Soresi, "Psicologia delle disabilità", op. cit., pp. 156 ss. e p. 294.

²⁰⁸ I famigliari possono soffrire della presenza di atteggiamenti cd. negativi nei confronti della disabilità e del lavoro; alcuni di loro, ad esempio, possono mostrare forti difficoltà nel riconoscere che i loro figli stanno diventando persone adulte e che possiedono effettivamente delle risorse spendibili sul mercato del lavoro, denunciando di fatto, così, la loro poca fiducia nelle capacità decisionali e produttive di questi giovani (arrivando, alcune volte, persino ad ostacolare la ricerca di un'occupazione nel timore di perdere diritti e sussidi pubblici); cfr. S. Soresi, "psicologia delle disabilità", op. cit., p. 294.

²⁰⁹ Data la complessità del tema, lo si riprenderà nel Capitolo 3.

tancy²¹⁰, nel 2000, sosteneva che anche la legislazione anti-discriminazione non è limpida, dando l'impressione di essere più un mezzo di comunicazione rivolto ai disabili ed ai lavoratori, piuttosto che uno strumento in grado di offrire soluzioni efficaci e concrete.

2.3 La personalizzazione dell'Orientamento

Come è avvenuto per altre tematiche relative al “mondo dell'handicap”, prima fra tutte l'istruzione, anche relativamente all'orientamento si potrebbe correre il rischio di scegliere «modelli e procedure speciali” ritenendo che l'orientamento in favore di queste persone debba necessariamente rifarsi a concezioni e a metodologie particolari. Tuttavia, nell'orientamento, come in tutti gli ambiti di tipo psicopedagogico, la presenza di diversità e la necessità della personalizzazione rappresentano la normalità, tanto che un buon indicatore di professionalità di coloro che si trovano ad operare in questo settore risiede proprio nella loro capacità di rispondere ad esigenze, aspettative ed aspirazioni soggettive.

I modelli di orientamento attualmente a disposizione sono sufficientemente numerosi e diversi, capaci di offrire molteplici occasioni di personalizzazione. Quelli dai quali si può con una certa facilità attingere indicazioni e procedure sono²¹¹:

- 1) *Modelli evolutivi*: in questi modelli lo sviluppo professionale riguarda l'intero arco della vita delle persone. Particolare importanza, in tutto ciò, ricoprirebbero le interazioni individuo-ambiente sperimentate, le «storie di apprendimento” personali, le risorse disponibili e le possibilità effettivamente offerte ed utilizzate. Tutto ciò favorisce l'acquisizione di abilità, lo sviluppo di interessi, di strategie di *coping*, del concetto di sé, e le stesse operazioni di analisi e valutazione della realtà esterna, i quali si delineano nel tempo, in modo sequenziale²¹²;
- 2) *Teoria dell'adattamento persona-ambiente*: gli specifici interessi, valori, tratti di personalità e abilità che caratterizzano i singoli, devono potersi combinare con gli aspetti degli ambienti frequentati²¹³, ed anzi questa combinazione è fondamentale, poiché la scelta professionale può essere vista come l'espressione della personalità di un individuo tanto che coloro che svolgono lo stesso lavoro si caratterizzerebbero per il fatto di presentare elementi personologici simili e storie di vita che si assomigliano. Questo modello è stato utilizzato spesso anche con i disabili²¹⁴;

²¹⁰ ECOTEC Research and Consulting Ltd, “*Benchmarking Employment Policies for People with Disabilities*”, Report conducted on behalf of the European Commission, D.G. Employment, 2000; cfr. AA.VV., “La transizione dalla scuola all'occupazione - I temi, i problemi e le opportunità degli studenti con esigenze educative speciali in 16 Paesi europei”, op. cit. p. 13.

²¹¹ S. Soresi, “*Psicologia delle disabilità*”, op. cit., pp. 286 ss..

²¹² Queste fasi sono: 1) *la crescita*: (4-13 anni) presenta, per quanto concerne lo sviluppo lavorativo, quattro compiti fondamentali (il preoccuparsi del futuro, l'incremento della capacità di esercitare un controllo sulla propria esistenza, l'impegno ad essere produttivi nel proprio contesto e l'acquisizione di competenze ed attitudini lavorative); *l'esplorazione*: (14 -24 anni) gli individui esplorano il mondo del lavoro e giungono generalmente alla realizzazione di una scelta occupazionale vera e propria; *la stabilizzazione*: (25-44 anni) comporta il permanere in un'attività lavorativa, oltre alla realizzazione, il più delle volte, di progetti relativi all'avanzamento di carriera; *il mantenimento*: se l'individuo decide che non valga la pena rischiare cambiamenti lavorativi radicali, accetta la fase del «mantenimento” del proprio ruolo professionale, ma se dovesse invece decidere di cambiare (datore di lavoro, tipo di occupazione o addirittura lo stesso settore occupazionale) si troverebbe a dover ripercorrere il cammino già sperimentato (dall'esplorazione alla stabilizzazione, fino a pianificare ed attivare nuove scelte e nuovi sviluppi professionali); *il ritiro*: comporta compiti quali la pianificazione della fase post lavorativa e della vita da pensionato.

²¹³ Holland, lo studioso più rappresentativo di queste teorie, già alla fine degli anni '50 affermava che la persona che compie una scelta professionale cerca le situazioni che soddisfano le sue motivazioni, le conoscenze che possiede, le sue capacità e la sua personalità, e che, almeno nella cultura occidentale, la maggior parte di queste possono essere descritte ricorrendo ad un tipo “standard (realistico, investigativo, artistico, sociale, intraprendente, convenzionale) ed, analogamente, anche gli ambienti lavorativi possono essere differenziati ricorrendo alle stesse tipologie. In genere, gli individui che riescono ad individuare una situazione lavorativa congruente con le proprie caratteristiche hanno maggiori possibilità di sperimentare una più consistente soddisfazione.

²¹⁴ Ad esempio, Ochs, Roessler, “*Students with disabilities: How ready are they for matters*”, 2001; cfr. S. Soresi, “*Psicologia delle disabilità*”, op. cit., p. 291.

- 3) *Modelli centrati sulla scelta e sullo sviluppo professionale*: gli individui sono considerati «agenti attivi» del proprio sviluppo professionale, in possesso di risorse e in grado di produrre i risultati professionali che intendono perseguire). Per questo le loro opinioni sono tenute fortemente in considerazione ed il loro comportamento è spesso flessibile, potenzialmente modificabile e migliorabile.²¹⁵ Inoltre, l'uomo risulta fortemente motivato a perseguire i suoi desideri e, tale motivazione, aumenta il margine di successo²¹⁶;
- 4) *Teoria dell'evoluzione dell'informazione umana* (human information processing): si considerano con un occhio particolarmente attento soprattutto quelle persone che, accingendosi a fare una scelta, avvertono la presenza di un problema professionale²¹⁷. Fare orientamento significherebbe pertanto predisporre condizioni in grado di stimolare un'approfondita valutazione di sé, di favorire la conoscenza delle «leggi» che regolano il cd. sviluppo professionale e, infine, di incrementare le abilità di problem solving per consentire, da un lato, l'adeguata elaborazione delle informazioni e, dall'altro, l'attivazione di processi esecutivi di controllo delle azioni intraprese;
- 5) *Teoria della costruzione della carriera*: si dà importanza alla modalità con cui le persone si costruiscono la realtà e le danno significato. Le persone, grazie al lavoro, hanno la possibilità di realizzare il loro potenziale, di incrementare la loro autostima ed il concetto di sé (professionale). In quest'ottica, l'adattabilità alla vita professionale è caratterizzata da quattro componenti fondamentali: la preoccupazione²¹⁸, il controllo²¹⁹, la curiosità²²⁰ e la fiducia²²¹; per promuoverle, in fase d'orientamento si deve facilitare l'analisi di alcune dimensioni psicologiche importanti quali il concetto di sé, la capacità decisionale e sociale, i livelli di autodeterminazione, la propensione verso il futuro e la quantità di ottimismo che si sperimenta grazie alla partecipazione del soggetto alle scelte che lo riguardano.

A livello teorico, le azioni di facilitazione all'inserimento lavorativo e quelle di orientamento hanno almeno un'area di interesse comune, che si riferisce all'analisi dei desideri, delle aspettative occupazionali e dei punti di forza della persona e all'accertamento delle possibilità e delle caratteristiche proprie del mercato del lavoro di una determinata realtà

²¹⁵ Chiaramente, lo sviluppo professionale potrebbe dover fare i conti con potenti barriere (interne ed esterne) che si frappongono alla scelta, al cambiamento e alla crescita, e spetterebbe alle azioni di orientamento individuarle e, se presenti, rimuoverle. In quest'ottica le persone devono essere considerate sia come prodotti che come produttori del loro ambiente, indipendentemente dalle loro specificità e, in tutto ciò, sarebbero soprattutto l'autoefficacia, le aspettative di risultato e gli scopi personali a risultare particolarmente decisivi.

²¹⁶ Anche questa modalità è stata analizzata e sfruttata nelle fasi di orientamento rivolte alle persone disabili; queste ultime, ancor più degli individui normo-dotati, sembrano essere sensibili agli interventi specificatamente finalizzati all'incremento delle loro credenze di efficacia. Inoltre, relativamente alle scelte circa il futuro: le limitazioni che caratterizzano le esperienze delle persone disabili possono influenzare lo sviluppo di idee irrazionali su di sé e sulla realtà esterna e tutto ciò può influenzare negativamente l'efficacia dei loro processi di scelta. I dubbi relativamente a se stessi e le aspettative sociali che percepiscono possono creare una dissonanza che incrementa i livelli di indecisione e prolunga i tempi decisionali; cfr. ad esempio, Conyers, Szymanski, "The effective-ness of an integrated career intervention on college students with and without disabilities", *Journal of Postsecondary Education and Disability*, n. 13, 1998, pp. 23-34 in S. Soresi, "Psicologia delle disabilità", op. cit., p. 291; e Mitchell e Krumboltz, "Krumboltz's learning theory of career choice and counseling", in D. Brown e L. Brooks (a cura di), *Career Choice and Development*, III ed., San Francisco (CA), Jossey-Bass, 1996, pp. 233-280 in S. Soresi, "Psicologia delle disabilità", p. 291.

²¹⁷ La co-presenza di uno stato di indecisione e di un desiderio di decisione che spesso, soprattutto nelle situazioni più preoccupanti, si associano a sensazioni di confusione e di ansia, ad atteggiamenti depressivi e a difficoltà decisionali. Tutto ciò compare soprattutto in presenza di problemi mal definiti, complessi, contenenti al loro interno poche informazioni in grado di favorire un efficace ridimensionamento ricorrendo a procedure standard (o algoritmi) di soluzione. Si tratta di una situazione che si accompagna sovente a confusione, ansia, depressione, locus of control esterno e stress, e che, per essere felicemente superata, richiede l'integrazione di capacità, il saper pianificare, il maturare speranza e fiducia nelle proprie possibilità.

²¹⁸ Riguarda l'orientamento al futuro, la propensione a pianificare ed a pensare in modo ottimistico.

²¹⁹ Riguarda il senso di *agency* che gli individui devono avvertire per poter agire efficacemente nella realtà professionale e questo è caratterizzato da fattori quali le capacità decisionali, l'assertività, un locus of control improntato ad internalità e l'autodeterminazione.

²²⁰ Riguarda il desiderio di conoscere le diverse opzioni e le opportunità professionali che sono disponibili nella comunità, e questa spinge gli individui ad esplorare, a imparare di più relativamente a se stessi ed alla realtà.

²²¹ Consente un'anticipazione del successo e motiva le persone a darsi da fare per affrontare le sfide che incontrano e per superare gli ostacoli che si frappongono al raggiungimento dei propri obiettivi.

territoriale. Queste operazioni di *assessment* consentono la raccolta di importanti informazioni a proposito delle caratteristiche sociali dei posti di lavoro, delle sequenze dei compiti richiesti, degli indici di produttività attesi, delle richieste fisiche presenti in ciascun posto di lavoro, delle barriere, dei supporti disponibili e necessari, dei rinforzatori presenti, ecc. Si tratta, come facilmente intuibile, di una serie di dati di base sui quali ancorare la progettazione di qualsiasi attività educativa e di orientamento anche al fine, se necessario, di stimolare la revisione di aspettative e di progetti ritenuti scarsamente realistici.

Con questa osservazione non si intende suggerire, però, una semplice e superficiale sovrapposizione del costrutto dell'orientamento professionale a quello dell'inserimento lavorativo, come spesso avviene nella pratica quotidiana, riducendo il primo ad una serie di mere operazioni di collocamento della persona nel contesto produttivo. All'orientamento (soprattutto quando viene indirizzato a persone svantaggiate) debbono essere riconosciute, prima di tutto, finalità preventive ed educative, oltre alla capacità di determinare incrementi di abilità e di ridurre l'incidenza di barriere ed ostacoli. Per questa ragione l'orientamento deve essere precoce, deve diventare parte costitutiva dei *curricula* educativi e richiedere operatori adeguatamente formati, in modo da implementare il processo orientativo a partire dai primi anni scolastici e fornire allo studente tutte le opportunità professionali possibili²²².

Nella programmazione degli interventi d'orientamento, come per le azioni di transizione scuola-lavoro, quindi, si dovrebbe privilegiare la scelta di attività validate, indipendentemente dalla presenza di menomazioni, coinvolgendo anche tutte le figure significative che possono incidere sullo sviluppo professionale e sui livelli di soddisfazione e realizzazione del giovane (come i familiari, gli insegnanti, gli operatori sociosanitari e gli stessi datori di lavoro). Ai soggetti diversamente abili, ma non solo, dovrebbero essere precocemente proposte, nel corso del loro sviluppo e in un'ottica curriculare, occasioni di incremento di talune abilità collegate all'ambito lavorativo, oltre che di talaltre esulanti dallo stesso, come l'analisi delle differenti specificità professionali, grazie anche alla sperimentazione individuale di attività e compiti lavorativi diversi; la riflessione e l'analisi sui propri interessi, le proprie credenze di efficacia professionali ed i propri obiettivi; la valutazione dei vantaggi e degli svantaggi associati alle diverse opzioni professionali che possono essere presenti nel territorio, individuando quelle maggiormente vantaggiose per sé stessi e tenendo presenti le barriere ed i supporti a cui si può ricorrere per fronteggiare difficoltà ed ostacoli. Gli interventi di questo tipo, come ogni intervento riguardante la vita delle persone disabili, assumono una rilevanza particolare se vengono realizzati, come avviene per gli adolescenti non disabili, nelle scuole comuni e in contesti inclusivi²²³.

3. Gli strumenti e le modalità della transizione

La transizione dalla scuola al lavoro è una fase che può concretarsi in svariati modi, assumendo varie forme ed utilizzando molteplici strumenti. Negli anni e dal confronto internazionale si sono, inoltre, individuate delle *good practices* sia a livello politico, che a livello pratico, grazie alla messa in atto delle quali, si può implementare un piano di transizione più efficace, che permetterà di raggiungere risultati più efficienti.

²²² S. Soresi, "Psicologia delle disabilità", op. cit., p. 292.

²²³ Ibid., p. 294.

3.1 I modelli della Transizione

Per molte persone, soprattutto se affette da menomazioni, il passaggio dalla scuola al lavoro non è esente da difficoltà. Molti di essi, paradossalmente, in ragione del fatto che la formazione che hanno ricevuto non si è focalizzata sull'apprendimento di abilità direttamente spendibili sul mercato del lavoro e della tardività con cui sono state affrontate le questioni dell'orientamento professionale, si trovano a sperimentare ulteriori situazioni di emarginazione e di restrizione nei confronti della loro partecipazione alla vita sociale. Sotto questo punto di vista, i rischi del loro re-inserimento in contesti speciali (che nella maggior parte dei casi coincide con la separazione tra disabili e non) nel corso del periodo in cui si dovrebbero raccogliere i benefici derivanti dall'integrazione scolastica, diventano spesso consistenti. Per ridurli è necessario che si indirizzino particolari attenzioni e risorse alla programmazione e all'implementazione di attività finalizzate esplicitamente alla creazione di condizioni di facilitazione del passaggio dalla scuola al lavoro. Le svariate iniziative che al riguardo potrebbero essere intraprese hanno il fine di approssimare le esigenze sia del disabile, che delle organizzazioni interessate. Tradizionalmente si propongono²²⁴:

- ✓ attività di rotazione in laboratori e contesti di *training* centrati sullo sviluppo di specifiche abilità lavorative: possono essere poste in essere al fine di consentire, anche alla persona disabile, di conoscere le diverse professionalità e di effettuare, di conseguenza e nel limite del possibile, una ragionata scelta professionale;
- ✓ esperienze temporanee di lavoro part-time retribuito: risultano di più difficile realizzazione rispetto le precedenti, ma sono considerate altrettanto utili, poiché potrebbero costituire un «banco di prova» ricco di validità predittiva dei livelli di soddisfazione e di adattabilità della persona al contesto lavorativo.

Durante le fasi di transizione, ma in generale il più precocemente possibile, si dovrebbe affinare la consapevolezza dei lavoratori disabili in merito ai propri diritti, insegnandogli come negoziare con i datori di lavoro e risolvere i conflitti, oltre ad identificare le potenziali barriere all'occupazione ed i necessari accomodamenti.

I programmi per tentare di raggiungere questi obiettivi sono piuttosto numerosi e, se realizzati precocemente, potrebbero far sì che l'esperienza della transizione scuola-lavoro risulti stimolante e produttiva. I principali sono: il *Life Centred Career Education (L.C.C.E.)* di Brolin, del 1983, che si propone di offrire molto precocemente la cd. “educazione orientata alla carriera”, proponendo lo sviluppo di un numero consistente di abilità che, tra l'altro, sono generalmente ritenute necessarie anche nella vita di ogni giorno (come La cura dei figli, l'acquisto, preparazione e consumo dei cibi e così via), oltre che nell'ambito meramente lavorativo (come la conoscenza delle diverse possibilità lavorative, la ricerca ed il mantenimento di un impiego e così via)²²⁵, al fine di sviluppare un progetto professionale attraverso una serie articolata di attività finalizzate all'incremento della consapevolezza, della capacità di ricerca ed esplorazione e delle abilità necessarie per affrontare con successo un compito lavorativo; ed il *Modello di Anderson e Hohenshil*, del 1990, che prevede sette fasi conseguenti²²⁶, in cui si riconosce la necessità di insegnare alle persone, indipendentemente

²²⁴ Certo, Pumpian, Fisher, Storey, Smalley, “*Focusing on the point of transition*”, in *Education and Treatment of Children*, n. 20 (1), 1997, pp. 68-84; cfr. S. Soresi, “*Psicologia delle disabilità*”, op. cit. 295.

²²⁵ Per approfondire, cfr. S. Soresi, “*Psicologia delle disabilità*”, op. cit., pp. 296 ss.

²²⁶ Soltanto in termini enunciativi, le sette fasi individuate da Anderson e Hohenshil sono: 1) Come si prende una decisione; 2) Come si raccolgono le informazioni (interne ed esterne); 3) Come si individuano le alternative professionali; 4) Come si selezionano le alternative primarie e secondarie; 5) Come mettersi alla prova (corsi scolastici, simulazioni, esperienze di lavoro part-time, e così via); 6) La valuta-

dalla presenza di disabilità, a prendere decisioni dopo aver analizzato attentamente i diversi contesti in cui le stesse si trovano inserite.

3.2 L'analisi delle attività lavorative

Quando si vogliono analizzare le varie attività lavorative verso cui orientare i giovani ed implementare un piano di transizione corretto è bene procedere con operazioni che considerino le conoscenze, le capacità, le abilità ed, eventualmente, anche altre caratteristiche, come quelle, ad esempio, di tipo personologico²²⁷, che il lavoratore dovrebbe possedere per perseguire con successo un obiettivo professionale. Da un punto di vista operativo, la letteratura²²⁸ suggerisce di procedere seguendo almeno sei fasi distinte ed interdipendenti:

- 1) *Programmazione della job analysis*: il lavoro che si analizza deve essere preliminarmente definito con precisione, unitamente agli scopi che si intendono perseguire, ai tempi da rispettare, alle persone da coinvolgere ed alle risorse da utilizzare;
- 2) *Indagini ed osservazioni*: intervistando persone esperte²²⁹ del lavoro considerato, oltre ad osservare direttamente i lavoratori che lo svolgono nella pratica²³⁰, al fine di individuare le condizioni d'esecuzione e le funzioni (principali ed ausiliarie);
- 3) *Descrizione delle funzioni e dei compiti*: tramite l'analisi delle informazioni raccolte nel corso delle due fasi precedenti, si cerca di sintetizzare funzioni²³¹ e compiti²³²;
- 4) *Individuazione delle KSAOs*: nel corso di questa fase si procede alla descrizione di conoscenze²³³, abilità²³⁴, capacità²³⁵ ed ulteriori caratteristiche personologiche²³⁶ che sono necessarie per portare a termine con successo un lavoro;
- 5) *Valutazione della job analysis*: redazione di un questionario da proporre a un gruppo di esperti al fine di ottenere loro valutazioni a proposito dell'importanza di quanto individuato e della frequenza con cui le KSAOs definite vengono di fatto richieste nell'ambito della specifica attività lavorativa;
- 6) *Analizzare i risultati*: attraverso operazioni molto semplici (analisi di frequenze, percentuali, ecc.) o prevedendo sofisticati controlli quali, ad esempio, l'analisi dell'accordo tra gli esperti intervistati e la significatività delle differenze a carico delle KSAOs constatabili in presenza di diverse funzioni e prestazioni lavorative.

Dopo aver completato le operazioni di *job analysis*, al fine di poter anticipare le eventuali difficoltà che le persone potrebbero incontrare nello svolgimento di un'attività lavorativa, sarebbe opportuno procedere con operazioni di valutazione delle prestazioni in contesti (o

zione dei risultati e delle prove effettuate; 7) Procedere con l'alternativa primaria, o ritornare alla fase 4 (per individuare alternative secondarie). Per approfondire, cfr. S. Soresi, "Psicologia delle disabilità", op. cit., pp. 297.

²²⁷ Le cd. KSAOs (Knowledge, Skills, Abilities, Other characteristics).

²²⁸ Cfr. S. Soresi, "Psicologia delle disabilità", op. cit., pp. 298 ss.

²²⁹ Per esperti s'intendono qui quei lavoratori che hanno esperienza e familiarità con quell'attività, i coordinatori ed i supervisori.

²³⁰ Quando si osservano i lavoratori si debbono registrare le loro azioni, i compiti svolti, con chi interagiscono e per quali motivi, oltre agli strumenti e i materiali che utilizzano.

²³¹ Le funzioni rappresentano una serie di attività collegate tra loro che, prese insieme, consentono al lavoratore di portare a termine un obiettivo lavorativo. Un modo per individuarle può essere quello di richiedere le ragioni dell'esistenza di quel lavoro specifico o cosa potrebbe accadere se quel posto, in quell'azienda, dovesse risultare vacante.

²³² I compiti sono le componenti costitutive delle funzioni, e descrivono le attività che vengono eseguite dal lavoratore per portare a termine una determinata funzione. Un compito è descritto in modo adeguato quando contiene un'azione, un oggetto ed uno scopo. Suddividere una funzione in piccoli compiti consente di descrivere il lavoro e di identificare le conoscenze, le abilità, le capacità e le altre caratteristiche richieste dagli stessi.

²³³ Le conoscenze si riferiscono a quell'insieme di nozioni che, generalmente, derivano dall'aver completato uno specifico programma di formazione professionale e che sono necessarie per affrontare con competenza una determinata attività lavorativa.

²³⁴ Le abilità si manifestano in una serie di comportamenti osservabili e valutabili che il lavoratore attiva quando esegue un determinato compito. Si tratta spesso di prestazioni acquisite e perfezionate tramite la pratica e l'esperienza lavorativa.

²³⁵ Le capacità si riferiscono alle componenti fisiche e cognitive implicate nelle prestazioni lavorative.

²³⁶ Le altre caratteristiche riguardano aspetti di natura più squisitamente psicologica come gli interessi, la motivazione, gli atteggiamenti e le dimensioni personologiche che i lavoratori dovrebbero possedere per adattarsi in modo soddisfacente alle condizioni lavorative.

setting) lavorativi simulati e/o reali. Tramite la simulazione si crea la possibilità di osservare come la persona utilizza strumenti e materiali che risulteranno presenti nei contesti lavorativi, oltre ad altre abilità e difficoltà non necessariamente intrinseche al compito (come quelle comunicative o relazionali); e, se le menomazioni delle persone coinvolte lo consentono, possono essere utilizzati anche strumenti più raffinati, come i *self-report* e le discussioni di gruppo. L'attività di osservazione che viene condotta direttamente nel contesto lavorativo consente, invece, il conseguimento di tre vantaggi rilevanti rispetto al *setting* simulato, ossia: la maggior validità delle informazioni raccolte; la stimolazione motivazionale e o l'analisi dei livelli d'interesse e gradimento nei confronti di specifici e concreti contesti lavorativi; l'individuazione degli accorgimenti, delle modifiche e degli adattamenti che dovrebbero essere richiesti al singolo ambiente lavorativo al fine di ridimensionare le difficoltà che la persona disabile può incontrare nel produrre prestazioni efficaci ed efficienti.

Infine, affinché l'implementazione delle scelte transizionali sia corretta, è fondamentale considerare e soppesare bene le interferenze che possono produrre, sull'ambito lavorativo, gli altri sistemi di vita di cui l'individuo è parte (in particolare il sistema familiare e quello logistico).

3.3 Come implementare una buona Transizione?

In relazione all'incremento della speranza di vita degli ultimi decenni, le molte indagini condotte sia nazionalmente che internazionalmente hanno registrato una rilevante trasformazione strutturale degli andamenti demografici; questa trasformazione ha prodotto importanti ripercussioni sulla cultura, sul sistema sociale, sul mercato del lavoro oltre che sugli stili di vita individuali e collettivi. Si è passati da una condizione in cui, dalla famiglia al lavoro, fino allo stato sociale, i vincoli di tipo normativo garantivano prevedibilità, sicurezza e protezione sociale, ad una nella quale, oltre ad una crescente disoccupazione, aumenta la richiesta di flessibilità degli orari, l'insicurezza per la durata dell'occupazione e diminuisce la prevedibilità delle fasi e delle opportunità di carriera. Se tali mutamenti dei corsi di vita risultano particolarmente differenziati per genere, essi lo sono anche all'interno delle componenti uomo-donna, giovane-adulto. Tuttavia, se la crescente flessibilità, ad esempio, viene evocata per incrementare le opportunità di lavoro e le possibili scelte occupazionali, essa viene non solo indicata come comportamento da assumersi per affrontare i cambiamenti in atto, ma anche desiderata da quanti posseggono ben precise risorse professionali, culturali, di reddito e familiari (dalle donne più che dagli uomini, dai giovani più che dagli adulti); è invece osteggiata o subita solamente, da coloro che non si trovano in quelle condizioni (come i disabili). In particolare, molte indagini dinamiche condotte sul mercato del lavoro hanno cercato di cogliere le modalità di prestazione difformi da quelle definite come standard (o tipiche), quali il lavoro indipendente, part-time, a tempo determinato, e così via. Da queste emerge una forte crescita dell'area delle prestazioni di lavoro definite atipiche, che peraltro appare rafforzarsi sempre più nel tempo e che, ormai, ha cambiato la composizione del mercato del lavoro ed ha spinto, soprattutto nell'ultimo decennio, verso una sua progressiva deregolamentazione. Tutto ciò trova una sua concretizzazione nella diversificazione dei canali e dei criteri di reclutamento a seconda del tipo di competenze che si vogliono selezionare per le differenti aree professionali e degli investimenti formativi che si desidera porre in essere. L'evidente segmentazione del mercato del lavoro pone un problema, per le diverse "categorie" di individui, legato alla possibilità che essi potranno avere di

passare da un mercato all'altro, ovvero di rimanere in quello con minori garanzie normative e previdenziali, minori sviluppi di carriera, minore remunerazione, e così via. Emerge, da quelle stesse ricerche, che i soggetti più penalizzati siano quelli provvisti di più bassi livelli di istruzione, anche se il semplice titolo di studio posseduto non garantisce di per sé la possibilità di contrastare il mutamento di ruolo eventualmente assunto in impresa.

Vanno dunque profilandosi, con il cambiamento delle opzioni della domanda e dell'offerta, anche in funzione delle diverse fasi della vita e della differenziazione delle tipologie di lavoro, nuovi modelli di cultura del lavoro e nuovi modi di accreditare e valutare le competenze, di valorizzare e non disperdere il capitale umano (soprattutto con processi di orientamento), anche se si prefigurano rischi sempre maggiori per fasce di soggetti obbligati ad una discontinuità occupazionale, che sono costretti assai spesso in posti di lavoro dequalificati, senza il riconoscimento e l'opportunità di portare avanti percorsi professionali soddisfacenti. Le implicazioni sul versante della formazione e dell'orientamento, e quindi anche della scuola, sono molteplici. Se è vero infatti che la sfida della globalizzazione, della competitività internazionale non può, almeno per un Paese come l'Italia, essere giocata esclusivamente sulla riduzione dei costi d'impresa, ma si deve basare anche, e soprattutto, sull'alta qualità dei prodotti, occorrerà puntare sull'alta qualità della forza lavoro utilizzata²³⁷.

Come già sostenuto nelle pagine precedenti, implementare un buon processo di orientamento ed un buon piano di transizione è fondamentale soprattutto per i giovani disabili, poiché permette di predisporre un percorso di formazione e d'accesso al mondo lavorativo, che ne valorizzi le capacità e trasmuti la sua occupazione, da mero rispetto delle norme di legge, ad un'operazione profittevole per l'impresa o l'organizzazione interessata.

Nel processo di orientamento, a prescindere dall'attività che sarà effettivamente svolta, dovrà trasparire il convincimento, per cui risulta implicita l'idea di movimento, di azione, di spostamento e che saranno comunque possibili modificazioni, adattamenti e riadattamenti successivi. In pratica, l'attività di orientamento può essere definita²³⁸ come «l'erogazione di aiuti finalizzati a supportare la persona nelle operazioni di raccolta, processazione e uso delle informazioni di tipo formativo e professionale e nella pianificazione e realizzazione delle sue decisioni». In questa ottica, il principale elemento da tener presente è che, le condizioni e le capacità necessarie per l'attivazione di processi complessi, come quelli indicati, non siano presenti in ugual misura in tutte le persone, anche se assimilabili in base alla presenza della medesima menomazione o disabilità e, quindi, anche gli strumenti a cui ricorrere devono essere scelti tenendo conto del caso specifico²³⁹.

Nell'ambito della transizione vera e propria, l'*Office of Special Education and Rehabilitative Service (O.s.E.R.S.)* ha sostenuto e continua a sponsorizzare diversi progetti di ricerca finalizzati all'individuazione delle componenti e dei fattori che possono incidere significativamente sulla partecipazione attiva degli studenti ai processi di transizione. Uno di questi, quello curato da Lehmann, Bassett e Sands nel 1999²⁴⁰, tramite delle interviste somministrate a studenti disabili, genitori ed inse-

²³⁷ Per approfondire, cfr. AA.VV., "Il Programma Leonardo Da Vinci e la Transizione scuola-lavoro: Rapporto finale", op. cit., pp. 7 ss.

²³⁸ S. Soresi, "Psicologia delle disabilità", op. cit., p. 311.

²³⁹ Gli strumenti più diffusi sono: l'intervista semistrutturata, utilizzata in genere per avviare l'attività e raccogliere una serie preliminare di informazioni sulle caratteristiche della persona che si accinge a beneficiare dell'intervento; i dilemmi decisionali, per individuare come il soggetto reagirebbe in particolari situazioni simulate; le osservazioni durante il training, tenendo l'individuo sotto controllo durante il periodo di formazione on the job e decodificando i risultati tramite schemi precostituiti.

²⁴⁰ Lehmann, Bassett, Sands, "Students participation in transition related actions: A qualitative study", Remedial and Special Education, n. 20, 1999, pp. 160-169; cfr. S. Soresi, "Psicologia delle disabilità", op. cit., pp. 337-338.

gnanti a messo in evidenza le caratteristiche che avrebbero i programmi di transizione di successo. Le principali sono:

- a. la presenza di attività orientate in modo specifico alla transizione come quelle centrate sull'incremento dell'autodeterminazione, sull'analisi degli interessi professionali, delle abilità necessarie ad avviare una ricerca attiva del lavoro;
- b. il coinvolgimento degli studenti puntando essenzialmente al decremento della loro tendenza ad assumere atteggiamenti passivi e di delega rispetto all'operazione di raccolta delle informazioni e delle attività relate alla transizione;
- c. l'individuazione delle barriere e degli ostacoli all'autodeterminazione e alla partecipazione degli studenti (fra cui la scarsa e inefficace comunicazione scuola-famiglia e la scarsa presenza di servizi di supporto alla transizione), che richiede un sistema di reti di raccordo che vedano massicciamente coinvolti famiglie, studenti, scuole, datori di lavoro e agenzie per l'impiego²⁴¹.

Nella fase di progettazione della transizione si dovrebbero tener presenti le seguenti quattro regole auree²⁴², al fine di rendere il processo il più efficiente ed efficace possibile:

- I. procedere prendendo le mosse dalle singole persone e dalle loro necessità, più che dalle classificazioni (o dalle tipologie) delle disabilità o dall'ancoraggio esclusivo a questo o quel manuale di classificazione, anche se apparentemente più sicuro;
- II. prevedere, anche in sede di diagnosi e di valutazione, più frequenti coinvolgimenti dei familiari, dei pari, dei colleghi e di quanti, di fatto, potrebbero esercitare un peso significativo nel determinare sia i livelli di "restrizione", che di partecipazione, della persona diversamente abile, nell'attività scolastica e di lavoro, ma in senso lato, della sua intera esistenza;
- III. valorizzare le preferenze personali, i valori, i punti di forza e le aspettative che oltre a caratterizzare la persona in questione, facilitano la personalizzazione degli interventi evitando di basarsi esclusivamente sulle disabilità, sugli impedimenti e sui limiti;
- IV. lasciarsi guidare dagli obiettivi che la persona desidera raggiungere, senza porre i vincoli che le risorse o i servizi attuali potrebbero suggerire, puntando in alto anche se esistono reali ostacoli personali e ambientali.

Al fine di porre in essere queste regole²⁴³ è fondamentale che i vari agenti coinvolti nella vita del giovane disabile collaborino allo scopo comune di stilare, e conseguentemente attuare, un piano individuale di transizione tanto preciso, quanto chiaro e trasparente, aperto a modifiche in corso di realizzazione, essenziali per tenersi coerente alle condizioni del soggetto interessato ed alle sue preferenze²⁴⁴. Le migliori politiche che trattano di interrelazione tra scuola e mondo del lavoro²⁴⁵ comprendono l'opportunità di sperimentare le reali condizioni di lavoro, garantendo a tutti gli studenti l'accesso all'attività pratica, nel rispetto della diversità delle esigenze. In quest'ottica, estremamente significativi sono anche i suggerimenti e i supporti da indirizzare ai datori di lavoro in quanto essi possono nutrire consistenti

²⁴¹ Questi raccordi dovrebbero basarsi su cinque principi fondamentali, quali: (1) la responsabilità; (2) la scelta di obiettivi reciprocamente vantaggiosi; (3) la nascita ed il mantenimento di relazioni a lungo termine tra i datori di lavoro, le agenzie e le istituzioni che si occupano di disabilità; (4) il mantenimento di elevati livelli di competenza nei servizi; (5) l'individuazione mirata di quegli utenti che possono adattarsi ad uno specifico lavoro.

²⁴² S. Soresi, "Psicologia delle disabilità", op. cit., pp. 344-345.

²⁴³ AA.VV., "La Transizione dalla scuola all'occupazione: I temi, i problemi e le opportunità degli studenti con esigenze educative speciali in 16 Paesi europei", op. cit., p. 26.

²⁴⁴ Ibid., pp. 27-28.

²⁴⁵ Ibid., pp. 28-29.

perplexità a proposito dell'inserimento lavorativo delle persone disabili ed essere restii ad assumerle²⁴⁶. Il livello politico, dal canto suo, deve facilitare, per quanto possibile, la cooperazione tra i vari attori, ponendo particolare attenzione alle organizzazioni di volontariato che lavorano con e per i disabili, implementando misure di sostegno (sia finanziarie che operative) e snellendo la legislazione dedicata, rendendola semplice e comprensibile.

4. La Formazione Professionale e l'Apprendistato

Paul Ryan²⁴⁷ ha svolto, alla fine degli anni '90, un'interessante analisi dei dati statistici ed econometrici, registrati nell'ambito della transizione scuola-lavoro, dimostrando quanto le varie cause di svantaggio sociale siano associate a risultati insoddisfacenti per quanto concerne questo particolare ambito transizionale²⁴⁸. Nella sua analisi *cross-countries*²⁴⁹ l'autore ha analizzato la posizione dei giovani diversamente abili sul Mercato del Lavoro, individuando che, il maggior problema della fase di transizione, sta nel costante dilatarsi delle tempistiche e della complessità del passaggio stesso; ciò rende, chiaramente, questo periodo²⁵⁰, soprattutto per i soggetti svantaggiati, sempre più lungo ed incerto.

Molti sono stati i fallimenti politici, caso più eclatante è legato alle recenti "Politiche di *workfare*": l'estensione dei requisiti legati a tali politiche per partecipare al mal ricompensato pseudo-lavoro, al fine di qualificarsi per gli appalti pubblici di sostegno al reddito, incoraggiano i giovani a rifiutare l'intero pacchetto dei benefici lavorativi a favore dell'inattività²⁵¹. Non sempre, però, il demerito è attribuibile ai piani reddituali implementati a livello politico-amministrativo; infatti, anche nei casi in cui l'inattività giovanile sia ampia, questa potrebbe essere generata da scelte personali non vincolate (ad esempio, tempo libero e viaggi) o da vincoli non-economici (ad esempio, costrizione militare), ben lontani da quelli imposti dal mercato del lavoro. Altri potenziali fattori determinanti per l'inattività giovanile comprendono le disuguaglianze salariali²⁵², i modelli scolastici²⁵³, gli attributi familiari²⁵⁴ ed, inevitabilmente, i programmi del mercato del lavoro²⁵⁵.

I risultati, talvolta deludenti, delle politiche del mercato del lavoro hanno accresciuto l'interesse degli interventi a monte, focalizzati nell'educazione formale, comprendendo l'ampliamento dei programmi pre-scolastici, il sostegno dell'istruzione superiore, in generale, e la riforma dell'orientamento professionale nella scuola secondaria, in particolare (curri-

²⁴⁶ Greenwood, Johnson, "Employer Concerns Regarding Workers with Disabilities", Hot Springs, Arkansas Research and Training Centre in Vocational Rehabilitation, 1985; cfr. S. Soresi, "Psicologia delle disabilità", op. cit., p. 338.

²⁴⁷ P. Ryan, "The School-to-Work Transition: Issues for Further Investigation", op. cit.

²⁴⁸ Ibid., p. 4: "[...]The various dimensions of social disadvantage, including gender, race, social class and disability, are known to be associated with inferior school-to-work outcomes [...]".

²⁴⁹ P. Ryan, "The School-to-Work Transition: A Cross-National Perspective", King's College (University of Cambridge), 2000.

²⁵⁰ Definito dallo stesso Ryan come il periodo tra la fine della scolarità obbligatoria e il conseguimento di un'occupazione stabile ed a tempo pieno; cfr. Ibid., p. 1.

²⁵¹ Ibid., pp. 6 ss.

²⁵² In Gran Bretagna, Stati Uniti e Paesi Bassi, i giovani lavoratori accettano salari più bassi (rispetto gli standard nazionali), rispetto ai loro colleghi francesi e svedesi, in relazione con il più basso dei salari minimi, e possono essere corrispondentemente meno motivati a cercare un posto di lavoro; cfr. Ibid., pp. 35 ss.

²⁵³ Come nel caso dell'inattività giovanile britannica, la quale viene associata alla bassa istruzione (assenze ingiustificate, abbandono precoce della scuola, mancanza di qualifiche).

²⁵⁴ Nello scenario inglese, l'inattività giovanile si lega, oltre ai fattori scolastici, al degrado sociale (disoccupazione di altri membri della famiglia, la residenza in una zona a basso reddito). Nello studio, inoltre, si verifica che il contemporaneo aumento dell'età in cui i giovani abbandonano la casa patriarcale, la cui permanenza avrebbe aumentato il sostegno dei genitori per il consumo dei giovani, potrebbe aver incoraggiato, ed a sua volta essere stato incoraggiato da, un aumento dell'inattività giovanile.

²⁵⁵ Ad esempio, i tassi di inattività sono rimasti più bassi in Francia che in Svezia, nel Regno Unito e negli Stati Uniti. Nello studio si è dimostrato come, in questi ultimi Paesi, le persone giovani, o hanno scarso accesso ai programmi pubblici di sostegno al reddito (Stati Uniti), o gli viene richiesto di entrare in programmi di labour market, in generale di bassa qualità, al fine di beneficiare di un sostegno (Svezia e Regno Unito).

cula aggiornati, esperienze di lavoro per gli studenti, apprendistato e collegamenti tra scuola e datori di lavoro)²⁵⁶.

Prima di spostare l'attenzione sulla tematica dell'inserimento lavorativo vero e proprio risulta opportuno procedere all'esposizione delle due dicotomie per eccellenza: quella tra formazione professionale e istruzione generale; ed, all'interno della categoria professionale, quella tra l'apprendistato e la scuola full-time.

4.1 Istruzione generale vs. formazione professionale

I piani di studio degli istituti professionali statali sono caratterizzati da un percorso più lungo e complesso rispetto i corsi di formazione professionale. In particolare prevedono un piano di studi che può arrivare fino a cinque anni consecutivi, frammentabili dalle eventuali specializzazioni intermedie: al biennio di base, comune agli altri istituti superiori, segue un anno (il terzo) di qualifica professionale in uno specifico settore professionale. In poche parole, lo scopo del biennio iniziale è quello di orientare e rendere più consapevole l'alunno, nella scelta della specializzazione di indirizzo professionale, prevista al termine del terzo anno di frequenza. Il ciclo di studi può concludersi alla fine del terzo anno con l'acquisizione di un diploma di qualifica oppure, acquisita la qualifica professionale, vi è la possibilità di accedere ad un successivo corso biennale (di post-qualifica), che si conclude con l'esame di Stato. Nel caso lo studente scelga di frequentare i cinque anni, il corso di studi si conclude esattamente come ogni altra scuola secondaria superiore: con il diploma (professionale) e, conseguentemente, la possibilità di accedere ai Corsi di laurea universitari.

Per Formazione professionale (o *vocational training*), invece, si intende, in generale, il percorso di formazione che si deve intraprendere per accostarsi ad una particolare professione, al fine di prepararsi ad entrare (o rientrare) nel mondo del lavoro. Tale concetto si suddivide in due categorie:

- ✓ *Formazione professionale iniziale;*
- ✓ *Formazione professionale continua.*

Si parla di formazione professionale iniziale se questa è rivolta ai giovani che si accostano per la prima volta al mondo del lavoro; similmente, si intende per formazione professionale continua quella che viene impartita agli adulti, che sono stati esclusi dal mondo del lavoro (disoccupati ed inattivi), e/o che intendono riqualificarsi, in vista di un nuovo o di un migliore inserimento. La formazione professionale continua si inserisce nel concetto del cd. *lifelong learning*, la cd. "formazione impartita lungo tutto il corso della vita"²⁵⁷.

In generale, la Formazione professionale indica un percorso scolastico che, in Italia, è di competenza regionale [cfr Focus 3 in Allegato A10]. Questo percorso ha connotati professionalizzanti per quei giovani che vogliono entrare, subito dopo la scuola dell'obbligo (o, in generale, dopo il termine della scuola secondaria di II grado), sul mercato del lavoro. Il vantaggio della formazione professionale è quello di accedere all'attività lavorativa, senza dover intraprendere lunghi corsi di studio per arrivare ad un diploma (o ad una licenza) finale, oppure ad una laurea universitaria. Tale percorso è parallelo e differenziato da quello

²⁵⁶ P. Ryan, "The School-to-Work Transition: A Cross-National Perspective", op. cit., pp. 51 ss.

²⁵⁷ La crescente pregnanza della formazione professionale continua evidenzia il fatto che, nella società attuale, la cd. "società della conoscenza", l'apprendimento deve ormai svilupparsi come una componente permanente dell'attività lavorativa individuale e dello sviluppo personale. Per completezza si puntualizza che in Italia il concetto di formazione continua è identificato con quella concordata fra le Parti Sociali, la quale viene definita in un Piano Formativo di tipo individuale, aziendale, territoriale o settoriale e tradotta in progetti formativi finanziabili dai Fondi Interprofessionali per la Formazione Continua. Per approfondire, cfr. <http://www.fondinterprofessionali.it/>.

che i ragazzi seguono per l'istruzione scolastica generale che ad oggi, in Italia, è di competenza statale (scandito dalle direttive e dalle circolari del M.I.U.R.).

A livello statale, i percorsi di studi attualmente offerti sono molteplici e la loro strutturazione dipende dalla tipologia dell'ente fornitore. In Italia i cd. centri di formazione professionale prevedono un biennio/triennio di studi, con prevalenza di materie pratiche specialistiche del settore cui sono rivolte, e sono finalizzati al raggiungimento di una qualifica professionale riconosciuta (almeno a livello nazionale, talvolta anche oltre confine). Un contributo importante alla formazione professionale viene anche fornito dagli enti di formazione privati²⁵⁸, che propongono contenuti formativi specialistici, concentrandosi, nella maggior parte dei casi, su settori specifici dell'apprendimento professionale. Molti corsi proposti da enti privati, purché accreditati²⁵⁹ presso gli Assessorati regionali dedicati, sono gratuiti ai frequentanti, in quanto finanziati con le risorse comunitarie del F.S.E.²⁶⁰.

Nella pratica, gli studenti inseriti in un sistema educativo generico, riceveranno una formazione più prettamente occupazionale, a svantaggio di una formazione più tecnica che, al contrario, verrà impartita ai colleghi inseriti nel ciclo professionale, i quali beneficeranno dell'applicare principi teorici a problemi pratici. In quest'ottica, i *vocationalists* sostengono l'uso della pratica, relativamente alle questioni collegate al lavoro, al fine di aumentare la motivazione degli studenti e la loro comprensione. I loro oppositori, gli *Educationalists*, puntano sulle basse aspirazioni educative e sugli alti costi dell'educazione professionale tradizionale, che spesso funziona come un vicolo cieco per gli scarsi successi, ed i più elevati guadagni associati all'organizzazione di corsi generali²⁶¹. Dal canto loro, gli economisti vedono il *vocationalism* come indesiderabile, dato che i corsi professionali costano di più, rispetto agli equivalenti generali.

4.2 Dal fulltime all'apprendistato

Il contratto di apprendistato è un particolare rapporto di lavoro volto a favorire l'inserimento dei giovani nel mondo del lavoro, dando loro la possibilità di acquisire una professionalità specifica all'interno di un'impresa ospitante. L'apprendistato è anche uno dei tre canali, oltre all'istruzione e alla formazione professionale, per assolvere il diritto-dovere alla formazione che, istituito per legge, attualmente in Italia è fissato a 18 anni di età²⁶².

Contrariamente al *fulltime schooling*, dove gli studenti svolgono le loro attività educative interamente all'interno del contesto scolastico, l'apprendistato è connotato dall'alter-

²⁵⁸ Ad esempio, cfr. <http://www.ialemiliaromagna.it/>.

²⁵⁹ L'accreditamento corrisponde al riconoscimento di idoneità degli organismi che gestiscono iniziative di formazione professionale nell'ambito dei bandi provinciali e regionali, dando garanzie di qualità. Attraverso la procedura di accreditamento le Regioni individuano gli organismi che svolgono attività formative, sulla base di standard di efficacia e di efficienza. Con il rilascio dell'accreditamento, avviato con il Decreto del Ministero del Lavoro n. 166 del 26 maggio 2001 (e successivamente recepito dalle Regioni che, ai sensi dell'art. 117 della Costituzione, come modificato dalla Riforma del Titolo V del 2001, hanno poi applicato in modo autonomo, e spesso evidenziando profonde differenze sul territorio, i criteri generali normativi), l'organismo viene abilitato a realizzare progetti formativi finanziati con risorse pubbliche (sia statali che comunitarie). Solo a titolo esemplificativo, si possono vedere i websites della Regione Emilia-Romagna (http://www.regione.emilia-romagna.it/wcm/ERMES/Canali/istruzione/enti_formazione/accreditamento.htm), che con la Determina dirigenziale del 19/10/2005 n. 15090, ha proceduto all'approvazione della modulistica per la domanda e il mantenimento dell'accreditamento degli organismi di formazione professionale (ai sensi delle integrazioni dei requisiti, approvate con delibera di G.R. n. 266 del 14 febbraio 2005) e della Regione Veneto (<http://www.regione.veneto.it/Servizi+alla+Persona/Formazione+e+Lavoro/Accreditamento.htm>), che ha proceduto a legiferare sull'accreditamento degli organismi di formazione professionale regionali con la l. r. 09 agosto 2002, n. 19 "Istituzione dell'elenco regionale degli organismi di formazione accreditati".

²⁶⁰ Per approfondire, cfr. <http://www.emiliaromagnasapere.it/fse/fondo-sociale-europeo/sitemap>.

²⁶¹ P. Ryan, "The School-to-Work Transition: A Cross-National Perspective", op. cit., pp. 53 ss.

²⁶² Per approfondire, cfr. il sito web http://www.edscuola.it/archivio/ped/obbligo_16.htm.

nanza tra momenti lavorativi ed altri di formazione esterna all'impresa. Infatti, nell'apprendistato, accanto alla formazione necessaria per diventare un lavoratore qualificato (impartita sul luogo di lavoro affiancati da un tutor aziendale), l'imprenditore deve consentire all'apprendista di frequentare i corsi formativi previsti (svolti all'esterno)²⁶³.

L'interesse della politica verso l'apprendistato, nel tempo, è aumentato vertiginosamente²⁶⁴. Nel primo periodo post-bellico, questo strumento è stato spesso criticato per il tipo di training fornito, troppo spesso antiquato e di bassa qualità, inadeguato, sia per le necessità educative dei giovani, che per le richieste in termini di abilità di un'economia in continua evoluzione. Oggi, invece, tende ad essere visto come un mezzo per migliorare la transizione scuola-lavoro ed accrescere le abilità offerte: è diventato un mezzo che molti governi²⁶⁵ cercano di favorire con manovre normative ed amministrative²⁶⁶.

In pratica, le asserzioni dell'apprendistato sono un sottoinsieme di quelle del *vocationalism*; l'apprendimento risulta maggiormente contestualizzato rispetto ai problemi di ordine pratico sul luogo di lavoro e questo può approfondire la comprensione ed accrescere la motivazione, in particolare tra i giovani con minori possibilità di successo sul mercato del lavoro. Tuttavia, anche l'istruzione *fulltime* può avere dei vantaggi: un approccio concettualmente più orientato all'istruzione, grazie all'assenza di lavoro routinario, può aumentare la comprensione teorica. I risultati migliori sono previsti²⁶⁷, di norma, dove l'apprendistato ed il *fulltime schooling* funzionano come percorsi alternativi per le stesse qualifiche e professioni. Inoltre, in svariati contesti, come quello francese²⁶⁸ e quello statunitense, rispetto ai programmi di formazione professionale a tempo pieno, l'apprendistato è associato a miglioramenti selettivi nelle prime esperienze sul mercato del lavoro ed a tassi occupazionali giovanili più elevati²⁶⁹, anche se l'apprendistato favorisce meno le donne rispetto agli uomini, in termini di tassi d'iscrizione, accesso occupazionale e dei successivi risultati nel mercato del lavoro²⁷⁰. Insomma, come per l'istruzione professionale in generale, l'apprendistato sembra aumentare il contenuto occupazionale della vita lavorativa iniziale. Rispetto all'istruzione professionale a tempo pieno, però, Paul Ryan ha riscontrato²⁷¹ che i suoi effetti sulle retribuzioni e le prospettive di promozione sono meno chiari, eventualmente negativi, anche se rispetto alle altre alternative offerte dal mercato del lavoro, sono positivi. Di conseguenza, l'apprendistato è risultato meno "pericoloso" per i giovani che si affacciano al mondo del lavoro, rispetto alle altre forme di inserimento sperimentate in precedenza; ciò ne ha favorito la diffusione nel contesto europeo, data l'importanza di ridurre la disoccupazione giovanile.

²⁶³ La frequenza dei corsi di formazione esterni è finalizzata ad elevare il livello culturale e professionale, oltre a conseguire l'obbligo formativo, od accumulare i crediti formativi richiesti dal piano di studi (per coloro che non hanno ancora conseguito l'obbligo formativo); o acquisire competenze che rappresentano un requisito di occupabilità rispetto ad un settore di riferimento (per coloro che hanno già conseguito l'obbligo formativo).

²⁶⁴ P. Ryan, "The School-to-Work Transition: A Cross-National Perspective", op. cit., pp. 55 ss.

²⁶⁵ Vi sono comunque marcate differenze a livello territoriale: i vantaggi del vocationalism per i giovani lavoratori sembrano più grandi in Europa che negli Stati Uniti, prettamente in termini di occupazione e, particolarmente, al livello upper-secondary e terziario.

²⁶⁶ Ad esempio, lo "School to Work Opportunities Act" del 1994 negli U.S.A. e il "Modern Apprenticeship program" del 1995 in Gran Bretagna hanno entrambi istituito un finanziamento pubblico rivolto ad una tipologia di apprendistato ad apprendimento work-based; cfr. P. Ryan, "The School-to-Work Transition: A Cross-National Perspective", op. cit., pp. 55-56.

²⁶⁷ Ad esempio, in Francia ed Olanda; Ibid., p. 56.

²⁶⁸ Ad esempio, in Francia, gli ex-apprendisti spendono di più all'inizio della loro vita lavorativa in termini di occupazione, ma raggiungono inferiori retribuzioni alla fine dei primi 5 anni.

²⁶⁹ P. Ryan, "The School-to-Work Transition: A Cross-National Perspective", op. cit., pp. 58-59.

²⁷⁰ L'eccezione è la Germania, dove i tassi di entrata sono diventati simili e le prestazioni salariali appaiono simili per gli uomini e per le donne, anche se la segregazione occupazionale resta marcata. Per approfondire, cfr. P. Ryan, "The School-to-Work Transition: A Cross-National Perspective", op. cit., pp. 58-59.

²⁷¹ Ibid., p. 59.

Come ampiamente spiegato finora, l'apprendistato è uno strumento di transizione dal mondo scolastico al mercato del lavoro che si è dimostrato essere assai interessante, perché permette la coesistenza tra la formazione teorica (durante i corsi formativi obbligatori) e quella pratica (in azienda). I vantaggi di questo strumento appaiono simili tra i vari Paesi, anche se i successi nel passaggio scuola-lavoro di Germania e Giappone, entrambi basati sul contatto mondo dell'educazione-mercato del lavoro, seppur profondamente diversi, si distinguono tra gli altri. L'apprendistato di massa tedesco²⁷² e le reti di reclutamento scolastico giapponesi promuovono, entrambe, l'assunzione diretta degli *school-leavers* in una vasta gamma di occupazioni regolari, permettendogli di concentrarsi sullo sviluppo istituzionale (migliorando istruzione generale, formazione professionale ed inserimento lavorativo) e rendendo più facile anche ai soggetti con basse possibilità di successo di partecipare ad una vita lavorativa attiva. Il punto nodale comune tra gli approcci tedesco e giapponese, che, secondo l'idea di Ryan, hanno dato i migliori risultati²⁷³, è il coinvolgimento e la cooperazione tra il livello educativo e quello lavorativo²⁷⁴. L'esigenza più pressante per il futuro è, quindi, quella di affinare le modalità collaborative delle due parti in gioco. Un confronto internazionale, su "come" e su "che cosa" possano fare i molteplici attori coinvolti nel processo transitorio dalla scuola all'occupazione (scuole, istituzioni, imprese, ecc.), per migliorarlo, anche grazie alla condivisione delle esperienze già vissute nei vari Paesi, ed evitare che i giovani svantaggiati si perdano all'interno di questo stesso percorso si è svolto durante una Conferenza dell'O.E.C.D., tenutasi a Budapest nel 2000.

Dai *papers* redatti in quell'occasione, emergono degli elementi assai interessanti, applicabili anche alla transizione scuola-lavoro dei giovani con disabilità. Il primo elemento che emerge è il fatto che la formazione della forza lavoro debba essere di alto livello, puntando alla creazione di figure professionali sempre più flessibili, data la natura mutevole del contesto occupazionale e l'incremento costante di esigenze e degli interessi degli studenti²⁷⁵. Probabilmente, è proprio per incrementare la flessibilità dei giovani, che in taluni Paesi dell'area O.E.C.D., accanto all'istruzione cd. "generale", è stata fissata, già da tempo, l'obbligatorietà di esperienze extrascolastiche²⁷⁶, mentre in altri Paesi risulta assai utilizzato il modello dell'apprendistato, di cui si sottolinea il successo occupazionale a termine del percorso formativo²⁷⁷. Secondariamente, il fatto che una combinazione tra l'educazione scolastica e l'esperienza lavorativa è un fattore estremamente rilevante per una transizione scuola-lavoro di successo, in quanto permette di esprimere quali siano le reali abilità occupazionali richieste dal mercato del lavoro attuale, oltre ad indirizzare gli interessi dei giovani, fornendogli la possibilità di affinare abilità utili nel mondo lavorativo (come la puntualità o il *teamwork*), e rendere più semplice il processo di reclutamento successivo²⁷⁸. Le combi-

²⁷² P. Ryan, "The School-to-Work Transition: A Cross-National Perspective", op. cit., p. 59 ss.

²⁷³ Ibid., p. 64.

²⁷⁴ Come in ogni altro campo, tuttavia, non è sufficiente riconoscere le esperienze migliori e traslare i modelli, così come sono, nelle altre realtà nazionali. Le profonde differenze a livello normativo, occupazionale socio-culturale che intercorrono tra i diversi Paesi rendono l'operazione di spostamento molto complessa, che può, eventualmente, funzionare soltanto dopo attente e basilari modifiche del piano originale che, talvolta, rendono quasi impossibile l'adattamento; a dimostrazione di questo, i tentativi di "copiatura" dei modelli tedesco e giapponese effettuati negli altri Paesi non hanno dato risultati soddisfacenti, talvolta rivelandosi estremamente nocivi.

²⁷⁵ Per approfondire, cfr. O.E.C.D., Atti della Conferenza "The transition from initial education to working life", Working group I: Developing well organised education and training pathways, Budapest, 21-23 marzo 2000, (disponibile in <http://www.Oecd.org>).

²⁷⁶ "[...] In Sweden and Finland, for example, national level regulations have been elaborated in co-operation with the social partners. All vocational education students must spend at least 15% of their study time in a work environment [...]" ; cfr. Ibid., p. 3.

²⁷⁷ "[...] Apprenticeship countries have been most successful in ensuring young people's transition from school to work. [...] At the end of apprenticeship young people are entering the labour market with widely recognised and valued qualifications [...]" ; cfr. Ibid., pp. 3-4.

²⁷⁸ "[...] They can make learning more applied and interesting for young people and contribute to improved educational attainment; They can help to develop the specific occupational skills that employers actually want; They can develop important general work habits and attitudes such as punctuality and team Skills; They can signal these skills to employers when young people are seeking work; They can help employers and young people to get to know one another, thus facilitating

nazioni utilizzate per concretare la commistione scuola-lavoro sono molte: dall'apprendistato, alle esperienze sul posto di lavoro organizzate dalle scuole (*stages*), dalle esperienze part-time al cd. *holiday job*. Per ognuna di queste tipologie si hanno vantaggi e svantaggi, tuttavia, si rilevano elementi comuni, ai quali si dovrebbe dar peso per migliorare la combinazione prescelta. In particolare, si mettono in evidenza²⁷⁹:

- ✓ la creazione di un miglior dialogo (a livello nazionale, regionale e locale) tra i datori di lavoro e le istituzioni scolastiche (creando anche istituzioni dedicate all'organizzazione di questi programmi ed indirizzando dei fondi che li incentivino);
- ✓ l'esigenza di una maggior partecipazione di imprenditori e sindacati nell'implementazione dei piani che prevedono un mix scuola-esperienza lavorativa;
- ✓ il rendere attraente la possibilità di svolgere esperienze nel mondo del lavoro anche per gli studenti svantaggiati (eliminando le discriminazioni²⁸⁰).

Il contributo della Conferenza di Budapest più interessante per l'analisi portata avanti nel presente elaborato, riguarda la necessità di ricorrere ad una *safety net* (rete di sicurezza) dedicata ai soggetti a rischio, la quale risulta già attiva e ben funzionante nei Paesi scandinavi²⁸¹; questi ispirano le nuove proposte nate negli altri Paesi. Le chiavi per una *safety net* di successo a favore dei giovani a rischio sono sintetizzabili²⁸² nei seguenti punti:

- I. un supporto personalizzato;
- II. l'individuazione precoce dei soggetti a rischio e l'intervento tempestivo;
- III. la cooperazione fra le diverse agenzie;
- IV. l'alternanza scuola-lavoro;
- V. il coordinamento del settore formativo con il Mercato del Lavoro;
- VI. un tutoring basato sulle necessità personali del ragazzo;
- VII. la presenza di risorse adeguate.

In conclusione, si può affermare che tutto porta ad un'unica linea di condotta percorribile: è fondamentale implementare, per quanto possibile, la cooperazione dei soggetti coinvolti nel percorso di transizione dalla scuola all'occupazione dei giovani, in particolar modo se svantaggiati. Il Piano di Transizione, inoltre, deve essere cucito addosso al singolo studente, in modo da tener conto delle sue attitudini, abilità, capacità e desideri. Infine è essenziale che le risorse impiegate per il compimento dell'attività transitoria (dal capitale finanziario a quello umano) siano adeguate allo scopo.

5. Le ragioni all'Inserimento Lavorativo dei disabili

Il fine ultimo della Transizione tra la scuola e l'occupazione è quello di inserire la persona portatrice della disabilità in un contesto sociale che la accetti, in quanto detentrica di abilità proprie, rendendole l'esistenza il quanto più "normale" possibile. Entrando

the recruitment process [...]; cfr. O.E.C.D., Atti della Conferenza "The transition from initial education to working life", Working Group II: Combining Learning at School and at Work, Budapest, 21-23 marzo 2000, p. 2 (disponibile in <http://www.Oecd.org>).

²⁷⁹ Ibid., pp. 4-5.

²⁸⁰ In realtà, nel working paper si fa riferimento esclusivamente alla discriminazione di genere, ma probabilmente possono esservi ricompresi anche tutti gli altri motivi di svantaggio, quindi anche l'handicap.

²⁸¹ "[...] It has been shown in the Nordic countries and elsewhere that individualised and multiple support is most effective in helping young people at risk to develop their own strategy of success [...]" cfr. O.E.C.D., Atti della Conferenza "The transition from initial education to working life", Working group III: Establishing tightly knit safety nets for young people at risk, Budapest, 21-23 marzo 2000, p. 2 (disponibile in <http://www.Oecd.org>).

²⁸² A. Silvestris, "The integration of young people into the labour market: productivity, investment in human capital and school-to-work transition (Politiche di transizione scuola-lavoro per i disabili e per gli altri soggetti svantaggiati)", Progetto di ricerca, p. 3.

nell'ambito lavorativo, infatti, l'individuo riesce meglio ad accettare la propria condizione e ciò servirà a strappare via l'etichetta di "handicappato", "diverso" e "peso per la società".

5.1 Il contesto occupazionale comunitario per i disabili

Le logiche sottostanti all'attuale concetto di inserimento lavorativo sono riassumibili in due punti fondamentali:

- 1) la centralità della persona disabile, dalla quale deriva un'attenzione mirata non tanto sul trovare un'occupazione a qualunque costo, quanto piuttosto sulla scommessa di riuscire a collocare "la persona giusta al posto giusto";
- 2) l'integrazione lavorativa è il risultato di un processo che si sviluppa nelle fasi dell'orientamento e nella transizione dalla formazione al contesto lavorativo.

Le principali sfide che l'Italia, come tutti gli altri Paesi dell'Unione Europea, si trova ad affrontare in relazione alla politica sulla disabilità sono principalmente²⁸³ i bassi tassi d'occupazione tra le persone interessate, la forte dipendenza dai benefici erogati, il forte aumento della spesa pubblica per malattia e/o invalidità e l'aumento del rischio di povertà tra le persone con disabilità. In particolare, le tendenze demografiche e la conseguente diminuzione della forza lavoro per il futuro, sottolineano l'importanza del passaggio da un sistema di compensazione passivo ad un programma d'integrazione attivo, in modo da perseguire il miglior impiego possibile della forza lavoro disponibile. Si sta facendo sempre più strada l'idea che le persone con disabilità possono rappresentare una forza addizionale significativa, alla forza lavoro normo-dotata, contribuendo così alla produzione economica.

Gli Stati membri dell'Unione europea hanno spostato il centro della loro politica per la disabilità da misure passive del Mercato del Lavoro verso politiche di integrazione²⁸⁴: molteplici strumenti legislativi, dai regimi contingenti obbligatori di lavoro, passando per la legislazione anti-discriminazione, fino alla previsione di diritti di protezione dei posti di lavoro, sono in atto in molti Paesi comunitari per sostenere la partecipazione delle persone con disabilità al Mercato del Lavoro. Queste tendenze sono tangibili anche nella strategia prevista negli accordi di Lisbona: infatti, per quanto riguarda i nuovi orientamenti all'occupazione, gli Stati membri hanno fissato come obiettivo comune, il raggiungimento di un tasso occupazionale generale del 70% entro il 2010 ed inoltre, come già esposto nel Capitolo 1 di questo elaborato²⁸⁵, anche le nuove direttive dell'Unione europea fanno esplicito riferimento al lavoro delle persone con disabilità.

Nella pratica, l'orientamento della politica rispetto le persone con disabilità è radicalmente cambiato in molti Paesi europei. In taluni Paesi, l'approccio predominante è il *mainstreaming model* (modello convenzionale), che implica, oltre a speciali servizi per l'occupazione, misure occupazionali per le persone con disabilità in tutte le aree politiche. Gli altri approcci posti in essere sono le cd. occupazioni speciali e separate, che vengono realizzate in *workshop* protetti, ed il cd. doppio e multi-modello di sistema, il quale è una combinazione tra i due modelli precedenti. Inoltre, sono state attuate, nella maggior parte dei Paesi, mirate politiche attive del Mercato del Lavoro, al fine di favorire l'integrazione sociale

²⁸³ In Finlandia (ma anche in Svizzera e in Germania) esiste un assegno temporaneo per chi si sottopone a programmi riabilitativi. Analoga situazione esiste in Olanda dove al cittadino disabile viene permanentemente richiesto di sottoporsi a programmi riabilitativi durante i quali viene corrisposto un assegno; cfr. AA.VV., "Study of Compilation of Disability – Statistical Data from the Administrative Registers of the Member States", op. cit., p. 53

²⁸⁴ Ibid., pp. 54 ss.

²⁸⁵ cfr. presente elaborato, Capitolo 1, par. 3.2, pp. 27 ss.

delle persone interessate, in parte attraverso incentivi finanziari all'assunzione di persone disabili, rivolte ai datori di lavoro, ed in parte attraverso programmi di formazione e riabilitazione²⁸⁶, rivolti ai diversamente abili in prima persona.

In Europa, per le persone con disabilità, l'occupazione rappresenta uno dei principali strumenti di inclusione e di riconoscimento per una piena ed attiva cittadinanza²⁸⁷; entrambe queste finalità, secondo il Piano d'Azione 2008/09 della Commissione Europea, sono ottenibili puntando sul concetto di accessibilità, nodo focale della Convenzione delle Nazioni Unite, recentemente siglata anche dall'Italia²⁸⁸. La disponibilità di beni, servizi e infrastrutture accessibili e l'eliminazione di ostacoli all'istruzione e al mercato del lavoro sono infatti indispensabili per consentire ai disabili, in una società che invecchia sempre più, di partecipare, in forma non discriminatoria e inclusiva, ai molteplici aspetti della vita quotidiana. Il Piano si concentra su specifici obiettivi, ulteriormente rafforzati da una fase economica che rischia di penalizzare più intensamente quelle categorie di persone già oggetto di discriminazioni. Si rileva come centrale, in tal senso, la raccomandazione ad adottare strategie che associno programmi di occupazione flessibili, occupazione assistita, inclusione attiva e misure positive, in un quadro che completi l'attuale legislazione comunitaria in materia di antidiscriminazione. Il punto di riferimento è l'approccio della *flex-security*²⁸⁹, tramite cui si vuole consentire alle persone disabili di trovare e conservare più facilmente un impiego, sfruttando la collaborazione fra servizi pubblici per l'impiego e datori di lavoro nella pianificazione di programmi di formazione e di reinserimento professionale.

Scendendo nel dettaglio della situazione comunitaria, nel 2007, si rilevò una forte disparità tra i Paesi membri²⁹⁰: infatti, la quota di persone con disabilità occupate sul totale andava dallo 0,1% della popolazione in Portogallo e nell'isola di Malta, al 16,5% in Polonia. In più della metà dei Paesi per i quali i dati erano disponibili, comunque, la quota che ne emergeva era molto bassa (ben al di sotto del 2%). Concentrando l'attenzione ai diversamente abili occupati, veniva delineato un panorama assai scoraggiante. In relazione al totale degli occupati, i titolari di un lavoro con disabilità risultavano essere pochissimi: meno dell'1% in 7 Paesi (Belgio, Finlandia, Lettonia, Lussemburgo, Portogallo, Slovenia e Spagna); la percentuale più alta (6%) era stata registrata in Polonia, seguita dal Regno Unito e dall'Irlanda (rispettivamente 5 e 4%). Per quanto concerne la partecipazione esclusivamente tra le persone con disabilità, invece, i tassi di occupazione maggiori si registravano in Germania, Austria e Belgio (pari o superiori al 50%), mentre il tasso più basso era quello finlandese (15%). Negli anni, si è rilevato che il tasso occupazionale di questi soggetti aumentava in quasi tutti i Paesi comunitari (tranne Polonia e Repubblica Ceca).

Distinguendo tra le occupazioni sul mercato aperto (occupazione che può risultare sia regolare che sovvenzionata, compresi i quota schemes) od in un ambiente protetto, si vede che la prima rappresentava di gran lunga la quota maggiore dei posti di lavoro in tutti i

²⁸⁶ Ad esempio, cfr. C. Dal Pozzo, "Interventi riabilitativi a favore del disabile - Criteri e tendenze in ambito europeo", p. 7 (disponibile in <http://www.inail.it/>).

²⁸⁷ Il ricorso alle politiche attive sia per l'inserimento, che per il reinserimento, delle persone disabili risulta essere una tendenza sempre più assodata a livello europeo; questo è tanto più vero, quanto più si delinea come necessario, da un lato, superare gli ostacoli della sempre minore occupazione ottimizzando la spesa pubblica e, dall'altro, rispettare il vissuto e le aspettative delle persone con disabilità rispetto al problema della loro integrazione, tanto sociale, quanto lavorativa. Per approfondire, cfr. <http://www.europaosservatorio.eu>.

²⁸⁸ cfr. presente elaborato, Capitolo 1, par. 3.1, pp. 24 ss.

²⁸⁹ Anche l'attuale periodo di crisi occupazionale rafforza l'attenzione sugli elementi tipici della *flex-security*, come, ad esempio, le modalità contrattuali flessibili e affidabili, le formule di lavoro atipico (temporaneo o a tempo parziale), le politiche attive del mercato del lavoro, le strategie integrate di *lifelong learning* ed i sistemi moderni di sicurezza sociale che garantiscono un adeguato supporto al reddito durante i periodi di disoccupazione.

²⁹⁰ AA.VV., "Study of Compilation of Disability - Statistical Data from the Administrative Registers of the Member States", op. cit., pp. 54 ss.

Paesi, ad eccezione di Belgio, Italia e Spagna: da questa osservazione si deduce come la maggior parte delle persone con disabilità partecipasse al Mercato del Lavoro aperto e ricoprì posti di lavoro “normali”. Allo stesso modo, si riscontrava che un certo numero di persone venissero assunte in relazione a schemi/regimi di quote (quota schemes) che variavano profondamente tra le varie realtà nazionali²⁹¹. Risulta interessante²⁹² che, i Paesi con la maggior quota di disabili nell’occupazione ordinaria (Slovacchia, Austria e Repubblica Ceca), erano anche quelli ad aver adottato delle misure di incentivazione, promuovendo l’entrata nel mercato regolare (piuttosto che in un contesto protetto), talvolta offrendo sovvenzioni per adeguare le condizioni di lavoro dei soggetti con disabilità, programmi formativi e di riabilitazione lavorativa dedicati. Al contrario, per quanto concerne l’occupazione protetta, alla quale si può accedere in particolari condizioni (che variano, anche notevolmente, tra gli Stati), vi si ricorreva in un certo numero di Paesi, per collocare le persone che incontravano difficoltà sul mercato regolare, o coloro che erano affetti da gravi disabilità²⁹³.

I dati che legano alla disabilità altri fattori (genere, età, titolo d’istruzione) non sono molti; tuttavia, in generale, si è rilevata²⁹⁴ una maggior disoccupazione per le donne disabili, rispetto agli uomini²⁹⁵; oltre ad una relazione tra fascia d’età e tipologia d’occupazione (all’occupazione regolare si associa un’età degli occupati, generalmente, più elevata –dai 45 anni in su–, rispetto all’occupazione protetta –dai 25 ai 44 anni in media–). Relativamente al legame titolo d’istruzione-occupazione gli scarsi dati (rilevati soltanto per la Slovenia), indicano che l’occupazione protetta raccoglie i soggetti non qualificati, mentre i lavoratori altamente qualificati sono una strettissima minoranza.

Infine, trattando dello scenario comunitario è opportuno accennare, seppur stringatamente, alla crescente considerazione della riabilitazione, come pre-requisito alla concessione di benefici economici, sintetizzata nel celebre slogan *"riabilitare prima pensionare poi"*. Taluni studiosi²⁹⁶ ritengono che una buona definizione di che cosa debba intendersi per riabilitazione, quando si parla di disabilità, sia contenuta nella raccomandazione 09 aprile 1992, n. 6 del Consiglio d’Europa, su una politica coerente per il riadattamento dei disabili. In tale documento si afferma che la riabilitazione è un dovere della società e copre più campi di intervento (dalla prevenzione all’integrazione professionale). Le persone con disabilità devono aver garantiti: un minimo livello di vita, specifiche provvidenze ed un sistema di protezione sociale. Il testo della raccomandazione si spinge oltre citando specificamente che nel sistema di protezione sociale ed economica devono essere previsti anche i benefici per le famiglie con figli disabili, benefici per l’assistenza a lungo termine e benefici per coloro che non possono cercare lavoro perché assistono un familiare disabile.

Le tendenze, quando si parla di reinserimento, sono due:

1. la riabilitazione è considerata come un pre-requisito alla concessione di un beneficio economico²⁹⁷;

²⁹¹ In alcuni Stati membri, ancora oggi, si applicano tali regimi solo nel settore pubblico, in altri, si sono estesi anche al settore privato, mentre, in altri ancora, non sono applicati per nulla. Per approfondire sulle differenti politiche poste in essere nei Paesi considerati nello studio, Ibid., Annex 2, pp. 74 ss.

²⁹² Ibid., pp. 59-60.

²⁹³ Secondo i dati disponibili, la più alta quota occupazionale, in workshop protetti, poteva essere osservata in Belgio, Italia e Spagna, ma nel corso degli ultimi anni, il numero è aumentato soprattutto in Lussemburgo, Italia e Germania, mentre è diminuito in Svezia, Polonia, Spagna e Repubblica ceca.

²⁹⁴ AA.VV., *"Study of Compilation of Disability – Statistical Data from the Administrative Registers of the Member States"*, op. cit., pp. 61 ss.

²⁹⁵ La problematica della “Doppia discriminazione” si riprenderà ed approfondirà nel prossimo capitolo dell’elaborato.

²⁹⁶ Ad esempio, cfr. C. Dal Pozzo, *"Interventi riabilitativi a favore del disabile – Criteri e tendenze in ambito europeo"*, op. cit.

²⁹⁷ Austria, Danimarca, Finlandia, Germania, Islanda, Lituania, Lussemburgo, Norvegia, Paesi Bassi, Slovenia, Spagna, Svizzera ed Ungheria. Ad esempio, in Finlandia (ma anche in Svizzera e in Germania) esiste un assegno temporaneo per chi si sottopone a programmi

2. la riabilitazione è considerata un diritto del singolo, ma non precede necessariamente l'erogazione di un beneficio economico²⁹⁸.

In breve, il principio che si va diffondendo, nella legislazione europea, è dunque quello per cui la tutela del disabile passa attraverso la riabilitazione e non più, o non solo, attraverso l'erogazione di benefici economici, in genere sempre insufficienti a soddisfare i bisogni dei cittadini più deboli, tra cui si annoverano, senza dubbio, quelli affetti da menomazioni²⁹⁹.

Chiarito che i benefici relativi alla sfera dell'occupazione stanno sotto il grande ombrello della riabilitazione, si può sintetizzare la situazione europea, tenendo presente che vengono adottate sia misure passive che misure attive negli Stati membri. Le **misure passive** sono essenzialmente rappresentate dal *sistema della quota invalidi*, ovvero le aziende devono assumere un determinato numero di persone con disabilità se non vogliono incappare in sanzioni amministrative³⁰⁰. Le **misure attive**, invece, sono distinguibili in due categorie: le misure attive per l'impresa, principalmente incentivi di tipo finanziario³⁰¹, e le misure attive per i *job-seeker*, principalmente gli *interventi riabilitativi* che spaziano da quelli clinici a quelli socio-professionali con programmi di formazione, riqualificazione e inserimento professionale³⁰² ed il già citato lavoro protetto³⁰³.

Alla luce di tutte le politiche poste in essere sul territorio comunitario, tuttavia, i numeri relativi al tasso d'occupazione sono estremamente poco confortanti. Secondo alcuni studiosi³⁰⁴, spesso la ragione deve essere ricercata in più elementi: uno d'ordine socio-cognitivo, ovvero il difetto di informazione sui servizi esistenti, che affonda le radici nella consolidata abitudine (anche da parte dell'utente) a liquidare i problemi correlati alla disabilità con interventi economici e nella scarsa sensibilizzazione del territorio ad accogliere il disabile, non solo nei luoghi di lavoro ma, in generale, nel tessuto sociale; ed uno d'ordine economico, ovvero la minor competitività del disabile, almeno in generale, che viene riconosciuto come meno qualificato rispetto al lavoratore normo-dotato³⁰⁵.

riabilitativi. Analoga situazione esiste in Olanda dove al cittadino disabile viene permanentemente richiesto di sottoporsi a programmi riabilitativi durante i quali viene corrisposto un assegno.

²⁹⁸ Belgio, Cipro, Francia, Irlanda, Italia, Lettonia, Portogallo, Regno Unito e Svezia.

²⁹⁹ cfr. C. Dal Pozzo, *"Interventi riabilitativi a favore del disabile – Criteri e tendenze in ambito europeo"*, op. cit., p. 4.

³⁰⁰ Sette Paesi hanno dichiarato di aver previsto tale sistema all'interno della loro legislazione (Austria, Danimarca, Germania, Italia, Lituania, Spagna ed Ungheria); in *Ibid.*, pp. 4-5, si specifica che: in Austria vi sono posti di lavoro nelle Aziende con oltre 25 dipendenti, in Danimarca sono previsti posti per gli invalidi solo nel settore pubblico, in Ungheria sono previsti posti di centralinisti per i ciechi, per Germania, Lituania e Spagna non sono stati forniti ulteriori particolari. Relativamente all'Italia le nuove modalità sono quelle identificate dalla L. 68/99.

³⁰¹ Sono ubiquitariamente rappresentate e sono costituite nella stragrande maggioranza dei casi da *incentivi* per il datore di lavoro che può ospitare sia corsi di formazione, sia soggetti in apprendistato (principalmente in Austria, Danimarca ed Olanda), o che riadatta i posti di lavoro. L'Italia offre un esempio a sé stante con le Cooperative Sociali, le quali si suddividono in tipo A e tipo B a seconda che offrano servizi (tipo assistenza domiciliare agli anziani, gestione di centri diurni per disabili) o promuovano l'integrazione nel mondo del lavoro delle persone svantaggiate. Nel secondo caso il 30% dei soci deve appartenere a quelli che sono definiti come "gruppi svantaggiati".

³⁰² In alcuni Paesi, come l'Olanda, esiste un'unica struttura che si prende in carico il soggetto con disabilità attuando tutti gli interventi necessari all'integrazione (o reintegrazione), mentre in altri Paesi il momento clinico della riabilitazione è normato e gestito nell'ambito del Servizio Sanitario Nazionale e gli altri servizi riabilitativi finalizzati all'occupazione sono normati diversamente, da atti specifici nell'ambito della sicurezza sociale principalmente. In tutta Europa, comunque, sono presenti iniziative di promozione della mobilità e di riadattamento dei posti di lavoro.

³⁰³ È presente in Danimarca, Estonia, Germania, Italia, Portogallo, Spagna e Ungheria. Si tratta di lavoro a tutti gli effetti il quale, per motivi di sicurezza ed efficienza, deve essere svolto in un ambiente protetto e sotto la guida di educatori preposti a tale compito.

³⁰⁴ Ad esempio, cfr. C. Dal Pozzo, *"Interventi riabilitativi a favore del disabile – Criteri e tendenze in ambito europeo"*, op. cit., p. 6.

³⁰⁵ Non va dimenticato poi che le profonde modificazioni del lavoro tradizionalmente inteso, caratterizzate dalla perdita di posti di lavoro nei settori agricoli e industriali e dalla crescita del terziario, vedono il disabile meno competitivo, perché meno qualificato. L'informatizzazione offre un tipico esempio di come uno strumento pensato per alleggerire il carico di lavoro, facilitare i contatti e annullare le distanze - al punto che il telework è stato spesso invocato come panacea della esclusione sociale del disabile -, si possa rivelare, all'opposto, un handicap aggiuntivo per una persona disabile con bassa scolarità.

5.2 Disabilità e povertà

L'importanza dell'inserimento lavorativo delle persone portatrici di handicap, è fondamentale, oltre che per l'incentivazione all'utilizzo di risorse umane supplementari e per il raggiungimento di un'inclusione sociale effettiva, anche per il ricorrente legame disabilità-povertà. Nel 2006, le persone con disabilità a livello mondiale erano circa 600 milioni (circa il 10% della popolazione planetaria) e l'82% di esse vivevano in Paesi in cerca di sviluppo, dove l'accesso ai servizi educativi e riabilitativi ne è precluso pressoché alla totalità³⁰⁶; inoltre, più dell'80% delle persone portatrici di menomazioni, nel mondo, non avevano un impiego e spesso erano segregate negli istituti e nei centri speciali.

I dati definiscono uno scenario molto chiaro: la condizione di disabilità è tanto causa quanto effetto di povertà, in quanto le persone con disabilità sono soggette a discriminazioni ed a mancanza di pari opportunità. La visione negativa che la società trasferisce sulle persone con disabilità produce, inoltre, un fortissimo stigma sociale che ha conseguenze in tutti i campi della vita economica, culturale, politica e sociale: essere discriminati e non avere uguaglianza di opportunità causa una profonda esclusione sociale, fomentando una condizione che produce costi aggiuntivi ed un progressivo impoverimento sia delle capacità individuali, che delle difese sociali. Tutto ciò porta ad una considerazione tanto chiara quanto allarmante: *“le persone con disabilità sono povere e nello stesso tempo impoverite”*³⁰⁷.

Addirittura, il rischio di povertà non si riferisce esclusivamente alla persona disabile, ma all'intero nucleo familiare di cui il disabile fa parte. Una rilevante pubblicazione che spinge in questa direzione è stata elaborata sui dati relativi alla situazione britannica dei primi anni 2000³⁰⁸. Essa mostrava palesemente un circolo vizioso tanto preoccupante quanto pericoloso: da un lato, il fatto che la presenza di una disabilità all'interno della famiglia d'appartenenza ostacolasse fortemente il raggiungimento delle fasce reddituali più elevate³⁰⁹, dall'altro, si mostrava come l'effetto della cattiva salute sul tasso di povertà dipendesse, in larga misura, dallo status occupazionale delle famiglie. Questo circolo vizioso è stato rilevato anche da uno studio pilota del 2009³¹⁰, condotto sulle fonti ufficiali nazionali ed internazionali dell'O.C.S.E. e dell'I.N.A.I.L., curato da Georgia Casanova e Roberto Lillini³¹¹, da indagini relative a contesti più estesi³¹² e risulta chiaro anche alle maggiori Organizzazioni internazionali. Queste ultime hanno cercato di intervenire: l'O.N.U. con gli *“United Nations Millennium Development Goals”*³¹³, che purtroppo sembrano tutt'altro che esauditi³¹⁴, e l'O.I.L., con un

³⁰⁶ G. Grifo, *“Disabilità e povertà nel mondo: una mostra-dossier”*, Superando.it, dossier pubblicato il 16.02.2006 (disponibile in <http://www.superando.it/content/view/394/130/>).

³⁰⁷ Ibid.

³⁰⁸ A. Atkinson, A. Finney, S. McKay, *“Health, disability, caring and employment - Longitudinal analysis”*, Personal Finance Research Centre (University of Bristol) - Institute of Applied Social Studies (University of Birmingham) in collaborazione con il Department for Work and Pensions (UK), Research Report N. 461, Norwich, 2007.

³⁰⁹ Ibid., p. 44.

³¹⁰ Cfr. C. Catalano, *“Indici di povertà legati alla disabilità”*, Disabilitabili.net, articolo pubblicato il 18.11.2009 (disponibile in <http://www.disabilitabili.net>).

³¹¹ Due studiosi operanti, rispettivamente, presso l'Istituto San Raffaele di Milano e l'Istituto nazionale di ricerca sul cancro di Genova.

³¹² Uno studioso di fama internazionale come Tony Powers, nella sua literature review del 2008, scrisse che *“[...] The productivity of family members who care for disabled persons can also be affected, through the time spent on care-giving and subsequent lost employment and income opportunities [...] Particularly in developing economies, this lost productivity makes families more vulnerable to poverty, but, in developed countries, such as the United Kingdom, the issue has also been recognized [...]”*; cfr. T. Powers, *“Recognizing ability: The skills and productivity of persons with disabilities”* op. cit., p. 5.

³¹³ Gli *“United Nations Millennium Development Goals”*, o M.D.G. (I cd. *“Obiettivi di Sviluppo del Millennio”*) sono otto obiettivi che tutti i 191 stati membri dell'ONU si sono impegnati a raggiungere per l'anno 2015. La Dichiarazione che li contiene, firmata dagli Stati membri nel settembre 2000, impegna gli stati a perseguire otto obiettivi principali, quali: 1) Sradicare la povertà estrema e la fame; 2) Garantire l'educazione primaria universale; 3) Promuovere la parità dei sessi e l'autonomia delle donne; 4) Ridurre la mortalità infantile; 5) Migliorare la salute materna; 6) Combattere l'H.I.V., la malaria ed altre malattie; 7) Garantire la sostenibilità ambientale; 8) Sviluppare un partenariato mondiale per lo sviluppo. Per approfondire, cfr. <http://www.un.org/millennium/goal/>.

approfondito dibattito sul report dell'organizzazione per il 2006, il "Changing patterns in the world of work"³¹⁵. Relativamente alle persone diversamente abili, l'imperativo, espresso in questo documento, risulta essere quello di diminuire la povertà e l'ineguaglianza, sostenendo la partecipazione produttiva dei disabili nelle attività economiche, in tal modo si ridurrebbe anche la povertà (dato il forte legame tra le due condizioni). Taluni studiosi, tra cui il già richiamato Tony Powers³¹⁶, tuttavia, sottolineano il fatto che, per procedere all'inserimento lavorativo dei soggetti affetti da menomazioni, bisogna porre una forte attenzione alle implicazioni delle trasformazioni tecnologiche, le quali possono rivelarsi un'arma a doppio taglio: necessarie per talune categorie di disabili, un ostacolo per altri (come chi ha difficoltà d'apprendimento) e, nelle peggiori delle ipotesi, portare al peggioramento dell'emarginazione³¹⁷. Inoltre, il report dell'I.L.O. del 2006, punta l'attenzione sul fatto che pressioni per adattare i posti di lavoro alle esigenze, rendendo la forza lavoro maggiormente flessibile (lavoratori poli-funzionali) e l'organizzazione meno solida (frequenti destabilizzazioni da fusioni, ridimensionamenti, ristrutturazioni ed outsourcing), rendono necessario il crescente sostenimento dell'assunzione dei disabili. Un buon risultato potrebbe essere perseguito tramite la lotta alla discriminazione e la fissazione di quote impiegate dedicate, la tendenza, nei Paesi maggiormente sviluppati, però, è quella di ridurre la legislazione del Mercato del Lavoro assieme all'attivazione dei disabili sullo stesso (il cd. *welfare to work*), al fine di ridurre la spesa pubblica per la disabilità (che nei Paesi OCSE risulta il doppio rispetto a quella della disoccupazione)³¹⁸. Per ciò che concerne i Paesi in via di sviluppo, invece, si registra una regolamentazione antiquata della materia, spesso ancora legata a pregiudizi³¹⁹, che limita fortemente le possibilità di assunzione dei disabili.

Ultimo allarme in ordine cronologico, che lega la disabilità alla povertà, è stato lanciato, il 21 gennaio 2010, a Madrid, dal Network europeo per la vita indipendente³²⁰. L'E.N.I.L., in occasione dell'apertura dell'anno per la lotta alla povertà ed all'esclusione, ha sottolineato la persistenza del circolo vizioso che lega a doppio filo l'essere poveri con l'avere una o più disabilità. Il Network Europeo, in tale occasione, ha sostenuto che le persone che vivono in condizione di povertà sono più vulnerabili, si ammalano più facilmente e corrono un rischio maggiore di contrarre una disabilità. D'altro canto i disabili hanno più probabilità di esperire situazioni di povertà date dall'impossibilità di accedere a servizi che ne favoriscano lo sviluppo personale, sociale ed economico³²¹.

³¹⁴ Risulta di quest'opinione, ad esempio, l'ex Presidente della Banca Mondiale, James Wolfensohn che, nel 2002 appuntò che "unless disabled people are brought into the development mainstream, it will be impossible to cut poverty in half by 2015".

³¹⁵ Per approfondire, cfr. la pagina web <http://www.ilo.org/public/italian/region/eurpro/rome/info/press/cs0635.htm>.

³¹⁶ cfr. T. Powers, "Recognizing ability: The skills and productivity of persons with disabilities" op. cit., pp. 8-9; in particolare l'autore scrive "[...] *Technological transformation, imparted by the diffusion of new means of information processing and communications, is a two-edged sword for disabled people. As Barnes (1999) points out: "While new technology, deregulation and more flexible production techniques may prove enabling to some, to others they will almost certainly mean worsening social isolation, and new and enhanced forms of exclusion [...]"*.

³¹⁷ Su questo tema si ritornerà ampiamente nel prossimo capitolo dell'elaborato.

³¹⁸ cfr. T. Powers, "Recognizing ability: The skills and productivity of persons with disabilities" op. cit., p. 9.

³¹⁹ In *Ibid.*, p. 9, si porta l'esempio del Vietnam, dove è ancora vigente una limitazione di sette ore di lavoro giornaliero per i disabili, che ne rende problematico l'inserimento occupazionale dal punto di vista dei datori di lavoro.

³²⁰ Ad esempio, cfr. M. Molinari, "Poveri e anche disabili. Il grido di allarme del Network europeo per la vita indipendente", SuperAbile .it, articolo del 21.01.2010 (disponibile in <http://www.superabile.it>).

³²¹ Si pensi, ad esempio, alla carenza d'istruzione delle persone diversamente abili: tale deficit porta alla mancanza d'impiego, quindi, di guadagno, e la mancanza di guadagno aumenta il rischio di essere, o diventare, poveri.

6. Gli strumenti principali dell'Inserimento lavorativo

I più importanti strumenti che si trovano alla base dell'inserimento lavorativo dei diversamente abili, il cd. "collocamento mirato" sono racchiusi principalmente nella legge n. 68/1999 e sue successive modifiche. In particolare, gli strumenti che costituiscono le basi al collocamento mirato sono due: le Convenzioni e le Agevolazioni (principalmente fiscali) per i datori di lavoro.

6.1 Le Convenzioni

Le Convenzioni rappresentano l'incontro delle volontà delle parti, oltre alla tutela degli interessi pubblici. Questo strumento, posto alla base del collocamento mirato, in altri termini, è volto ad ottenere un soddisfacente rapporto tra l'offerta e la domanda di lavoro. Non si tratta di una novità della l. n. 68/1999, bensì era già stato mutuato da talune esperienze positive negli anni '80, le quali videro nei servizi d'inserimento lavorativo delle A.S.L. gli ispiratori e nei sindacati i promotori.

Il primo provvedimento che raccolse questa prassi di collocamento fu la Legge 28 febbraio 1987, n. 56, "*Norme sull'organizzazione del mercato del lavoro*" (pubblicata in G.U. 3 marzo 1987, n. 51, S.O), che viene considerata una sorta di premessa alla l. n. 68/1999³²².

Le due tipologie di convenzioni previste nel 1987 erano:

- a) *Convenzione di programma*: prevista nell'art. 17, l. n. 56/1987³²³, permetteva, ai datori di lavoro obbligati ad assumere, la programmazione dei tempi per l'assolvimento graduale dell'obbligo derivato dalla legge, oltre ad indicare i modi di assunzione (tirocinio formativo, contratto d'inserimento, contratto a tempo indeterminato ecc.) e le figure professionali idonee ad un soddisfacente inserimento nel ciclo produttivo³²⁴;
- b) *Convenzione individuale*: prevista alla lett. d), co. 1, dell'art. 5 della l. n. 56/1987³²⁵, era uno strumento particolarmente adatto per quei disabili con maggiori difficoltà di inserimento al lavoro e nel ciclo produttivo. Oltre alla definizione del percorso attraverso gli strumenti previsti (tirocinio, contratto d'inserimento, formazione lavoro ecc.), dovevano essere indicate - in modo dettagliato — la mansione attribuita, nonché le forme di sostegno e di tutoreggio da parte dei servizi che ne hanno seguito l'iter (servizi di inserimento pubblici e for-

³²² Cfr. F. Limena, "L'accesso al lavoro dei disabili", op. cit., p. 97.

³²³ Articolo 17. *Convenzioni tra imprese e commissioni regionali o circoscrizionali per l'impiego*: 1. L'impresa o il gruppo di imprese, anche tramite le corrispondenti associazioni sindacali, possono proporre alla commissione regionale o circoscrizionale per l'impiego un programma di assunzioni di lavoratori, ivi compresi quelli di cui alla legge 2 aprile 1968, n. 482. Sulla base di tale proposta e dell'esame preventivo con le organizzazioni sindacali territoriali dei lavoratori e dei datori di lavoro, la commissione regionale o circoscrizionale può stipulare una convenzione con l'impresa o il gruppo di imprese nella quale siano stabiliti i tempi delle assunzioni, le qualifiche e i requisiti professionali ed attitudinali dei lavoratori da assumere, i corsi di formazione professionale ritenuti necessari, da organizzare di intesa con la regione, nonché, in deroga alle norme in materia di richiesta numerica, l'eventuale facoltà di assumere con richiesta nominativa una quota di lavoratori per i quali sarebbe prevista la richiesta numerica. La convenzione può prevedere misure tendenti a promuovere l'occupazione femminile e giovanile. 2. La convenzione può anche prevedere l'ammissione a periodi di formazione professionale sul posto di lavoro dei lavoratori. In detta convenzione saranno determinati i requisiti e i criteri di selezione e di avviamento per l'ammissione ai predetti periodi di formazione. Al termine di tali periodi, l'impresa ha facoltà di assumere nominativamente coloro che hanno svolto tali attività formative. 3. La convenzione stipulata dalla commissione circoscrizionale è trasmessa per la approvazione alla commissione regionale per l'impiego. Nel caso in cui la deliberazione della commissione regionale per l'impiego non sia intervenuta nel termine di trenta giorni dal ricevimento della convenzione, quest'ultima è sottoposta all'approvazione del Ministro del lavoro e della previdenza sociale e si intende approvata quando siano inutilmente trascorsi ulteriori trenta giorni. 4. Il nulla osta di avviamento è rilasciato dalla sezione circoscrizionale. 5. Gli oneri conseguenti all'attività formativa organizzata di intesa con le regioni sono a carico delle regioni, ai sensi dell'Articolo 22 della legge 21 dicembre 1978, n. 845.

³²⁴ Le assunzioni possono avvenire per chiamata nominativa ed, inoltre, anche i datori non obbligati per legge possono stipularle. Solo le assunzioni effettuate attraverso la convenzione danno diritto al datore di lavoro di usufruire delle agevolazioni contributive e di quelle per l'adattamento del posto di lavoro previste dall'art. 13 della legge n. 68 del 1999.

³²⁵ Articolo 5. *Compiti delle commissioni regionali per l'impiego*. - 1. Le commissioni regionali per l'impiego costituiscono l'organo di programmazione, di direzione e di controllo di politica attiva del lavoro. A tal fine esse attuano ogni utile iniziativa, e in particolare: [omissis] d) predispongono programmi di inserimento al lavoro di lavoratori affetti da minorazioni fisiche o mentali o comunque di difficile collocamento, in collaborazione con le imprese disponibili, integrando le iniziative con le attività di orientamento, di formazione, di riadattamento professionale svolte o autorizzate dalla regione; [omissis].

mazione professionale in particolare), le associazioni dei disabili e le cooperative sociali³²⁶ iscritte all'albo regionale, le scuole, le università e gli altri enti previsti dall'art. 6 del d. lgs. n. 276/2003³²⁷.

Le convenzioni regolate dalla l. n. 56/1987 avevano un ambito di applicazione più ampio del solo collocamento di soggetti invalidi. Le rilevazioni³²⁸ hanno rilevato che tali previsioni hanno tuttavia mantenuto nel tempo un certo rilievo proprio per i beneficiari del collocamento obbligatorio, mentre nell'ambito del collocamento ordinario la generalizzazione della chiamata nominativa prima (ad opera della l. n. 223/1991) e dell'assunzione diretta poi (con la l. n. 608/1996), escluse per il collocamento obbligatorio, hanno relegato ad un ruolo marginale tali convenzioni³²⁹, intese come strumenti di flessibilità in entrata. Si può comunque affermare³³⁰ che le nuove convenzioni, previste ex l. n. 68/1999, costituiscono certamente il frutto dell'evoluzione e del miglioramento degli strumenti previsti dal Legislatore del 1987, con la fondamentale differenza che la nuova normativa prevede una ricca serie di incentivi legati alla stipulazione di convenzioni per i datori di lavoro, oltre ad una maggiore gamma di possibilità convenzionali, laddove la precedente legislazione ricollegava a tali strumenti soltanto un incremento della percentuale di lavoratori assumibili nominativamente e una dilazione nel tempo degli obblighi di assunzione. Le nuove Convenzioni ex l. n. 68/1999, sono tuttora considerate l'unico strumento potenzialmente in grado di segnare la svolta nelle modalità, nei risultati, nell'efficacia dell'accesso al lavoro dei soggetti svantaggiati³³¹. Si riconoscono le seguenti:

- a) *convenzioni di inserimento lavorativo* (art. 11, commi 1, 2, 3);
- b) *convenzioni di integrazione lavorativa per soggetti che presentino particolari difficoltà di inserimento nel ciclo lavorativo ordinario* (art. 11, co. 4);
- c) *convenzioni stipulate al fine di agevolare l'ingresso nel mondo del lavoro dei disabili, con una serie di soggetti dediti ad attività sociali* (cooperative, consorzi, organizzazioni di volontariato, e così via; art. 11, co. 5);
- d) *convenzioni di inserimento temporaneo presso datori di lavoro privati, cooperative, o liberi professionisti disabili* (art. 12).

Prima di passare all'analisi di ciascuna convenzione, bisogna sottolineare che alla l. n. 68/1999 è seguito un decreto attuativo, tramite il quale sono state specificate le modalità di attuazione dei dettami legislativi: si tratta del Decreto del Presidente della Repubblica 10 ottobre 2000, n. 333 *"Regolamento di esecuzione per l'attuazione della legge 12 marzo 1999, n. 68"*

³²⁶ Ex art. 18, l. n. 104/1992.

³²⁷ Associazioni dei datori di lavoro, associazioni dei prestatori di lavoro più rappresentative, gli enti bilaterali.

³²⁸ Ad esempio, cfr. F. Limena, "L'accesso al lavoro dei disabili", op. cit., pp. 98-99.

³²⁹ Lo strumento convenzionale introdotto nel 1987 assunse più rilevanza in quanto fu richiamato nella l. n. 68/1999 nell'art. 9, co. 7, dove se ne consentiva la stipula qualora l'inserimento richiedesse misure particolari e non si fosse già ricorsi a convenzioni di integrazione lavorativa per soggetti che presentassero particolari difficoltà di inserimento nel ciclo lavorativo ordinario ex art. 11, co. 4. Tuttavia, ad oggi, tale norma non risulta più vigente, in quanto la l. n. 56/1987 è stata abrogata ad opera dell'art. 8, lett. f, del d. lgs. n. 19 dicembre 2002, n. 297, che ha lasciato in vita i soli articoli 3,16,19 (commi 2, 3,4, 5, 6 e 7), e gli articoli 21 e 22 della citata normativa.

³³⁰ F. Limena, "L'accesso al lavoro dei disabili", op. cit., pp. 102 ss.

³³¹ "Accordo tra il Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale, le Regioni e le Province Autonome di Trento e Bolzano, i Comuni e le Comunità montane, per la definizione di linee programmatiche per la stipula delle convenzioni", concluso in data 22 febbraio 2001 dalla Conferenza Unificata in Roma, p. 19 (disponibile in <http://www.governo.it/backoffice/allegati/12666-26.pdf>) – "[...] che la nuova legge in materia di assunzioni obbligatorie (legge 12.03.1999, n. 68) privilegia, come strumento di inserimento mirato dei lavoratori disabili, le convenzioni stipulate dai datori di lavoro con i servizi competenti attraverso la sperimentazione di iniziative dirette a rendere compatibile la realtà produttiva con la propensione al lavoro del disabile; che in tale modo si intende favorire la programmazione delle assunzioni, al fine di assicurare al lavoratore disabile un avviamento confacente alle sue caratteristiche professionali e umane e al datore di lavoro una corretta progressione qualitativa e quantitativa degli inserimenti al lavoro, in funzione delle specificità tecniche e organizzative dell'azienda; [...]"; cfr. F. Limena, "L'accesso al lavoro dei disabili", op. cit., p. 111.

recante norme per il diritto al lavoro dei disabili" (Pubblicato in G.U. 18 novembre 2000, n. 270), in cui è stata affermata la pregnanza del ruolo ministeriale e sindacale³³².

a) Convenzioni di inserimento lavorativo ex art. 11, commi 1, 2, 3: anche chiamate "convenzioni di programma" e definiscono delle convenzioni, stipulabili tra i centri per l'impiego ed i datori di lavoro, "[omissis] aventi ad oggetto la determinazione di un programma mirante al conseguimento degli obiettivi occupazionali" dichiarati dalla medesima l. n. 68 del 1999 (comma 1). Il procedimento per la stipula si avvia mediante la predisposizione, da parte dei Centri per l'impiego, di uno schema di convenzione- tipo, da sottoporre al Comitato tecnico, e su cui poi dovrà modellarsi la singola convenzione di inserimento qualora il singolo datore di lavoro proceda alla stipula vera e propria con l'ufficio territorialmente competente³³³. Inoltre, questo procedimento di assunzione programmata, in base al terzo comma del medesimo articolo 11³³⁴, può essere adottato anche da quei datori di lavoro che, pur non essendo obbligati all'assunzione, vogliono comunque occupare un disabile³³⁵. Il comma 2 dell'art. 11, chiarisce il maggior vantaggio del ricorso a questo tipo di convenzione, in quanto si lascia libera la decisione di tempi e modalità dell'assunzione, rendendo tale strumento più flessibile, anche rispetto agli altri modelli previsti nella medesima l. 68/1999³³⁶.

b) Convenzioni di integrazione lavorativa per soggetti che presentino particolari difficoltà di inserimento nel ciclo lavorativo ordinario ex art. 11, co. 4: nella formula "aperta" utilizzata dalla norma per l'individuazione dei disabili destinatari di tali convenzioni³³⁷ si può probabilmente leggere³³⁸ l'intenzione del legislatore di rimettere alle parti stipulanti l'individuazione specifica dei soggetti in questione, con una valutazione che tenga conto di tutti gli elementi influenti sulla singola circostanza (il tipo ed il grado di invalidità, oltre al contesto aziendale in cui si intende inserire il disabile), in un'ottica tipicamente improntata alla flessibilità delle assunzioni tramite convenzione, flessibilità che nel caso di soggetti particolarmente problematici³³⁹ è ancor più ampia³⁴⁰. Infine, l'art. 11, al settimo comma³⁴¹, prescrive che, oltre ai tempi e alle modalità delle assunzioni (previsti per le convenzioni di programma), le convenzioni di integrazione lavorativa devono indicare ulteriori

³³² ARTICOLO 14. Disposizioni finali – 1. Ai fini della stipula delle convenzioni di cui agli articoli 11 e 12, della legge n. 68 del 1999, il Ministero del lavoro e della previdenza sociale promuove la definizione di linee programmatiche, previa consultazione delle organizzazioni sindacali dei lavoratori e dei datori di lavoro, da adottare nell'ambito della Conferenza unificata di cui all'Articolo 8 del decreto legislativo 28 agosto 1997, n. 281. [omissis]."

³³³ F. Limena, "L'accesso al lavoro dei disabili", op. cit., p. 112.

³³⁴ Articolo 11. Convenzioni e convenzioni di integrazione lavorativa – [omissis] 3. La convenzione può essere stipulata anche con datori di lavoro che non sono obbligati alle assunzioni ai sensi della presente legge. [omissis].

³³⁵ Al fine di spingere i datori di lavoro a stipulare convenzioni e, conseguentemente, inserire soggetti disabili all'interno delle loro organizzazioni, si è estesa, per quanto possibile, l'area dei soggetti che possono beneficiare dei vantaggi legati alle convenzioni, al fine di invogliare il più possibile i datori di lavoro all'adempimento dei doveri, quantomeno morali, di solidarietà sociale.

³³⁶ Articolo 11. Convenzioni e convenzioni di integrazione lavorativa – [omissis] 2. Nella convenzione sono stabiliti i tempi e le modalità delle assunzioni che il datore di lavoro si impegna ad effettuare. Tra le modalità che possono essere convenute vi sono anche la facoltà della scelta nominativa, lo svolgimento di tirocini con finalità formative o di orientamento, l'assunzione con contratto di lavoro a termine, lo svolgimento di periodi di prova più ampi di quelli previsti dal contratto collettivo, purché l'esito negativo della prova, qualora sia riferibile alla menomazione da cui è affetto il soggetto, non costituisca motivo di risoluzione del rapporto di lavoro. [omissis].

³³⁷ Articolo 11. Convenzioni e convenzioni di integrazione lavorativa – [omissis] 4. Gli uffici competenti possono stipulare con i datori di lavoro convenzioni di integrazione lavorativa per l'avviamento di disabili che presentino particolari caratteristiche e difficoltà di inserimento nel ciclo lavorativo ordinario. [omissis].

³³⁸ Ad esempio, cfr. F. Limena, "L'accesso al lavoro dei disabili", op. cit., pp. 120-121.

³³⁹ In tale categoria, Francesca Limena (Ibid., pp. 121 ss.) comprende i disabili psichici che, come rammentato dall'autrice, [...] si sono guadagnati un posto tra i soggetti "degni di tutela" nell'ambito del collocamento attraverso un lungo e faticoso percorso giurisprudenziale e normativo [...].

³⁴⁰ La libertà di tale norma non è apprezzata in toto dalla letteratura; infatti, taluni affermano che sarebbe stata opportuna una più puntuale identificazione della disabilità che caratterizza tali lavoratori (non solo con riferimento ai limiti percentuali di riduzione della capacità lavorativa, ma anche alla tipologia della minorazione). Quest'idea è espressa, ad esempio, P. Bozzao, "Il collocamento mirato e le relative convenzioni", in *Diritto al lavoro dei disabili. Commentario alla legge n. 68 del 1999*, a cura di M. Cinelli e P. Sandulli, Giappichelli ed., 2000, Torino, p. 225; cfr. F. Limena, "L'accesso al lavoro dei disabili", op. cit., p. 121.

³⁴¹ Articolo 11. Convenzioni e convenzioni di integrazione lavorativa – [omissis] 7. Oltre a quanto previsto al co. 2, le convenzioni di integrazione lavorativa devono: a) indicare dettagliatamente le mansioni attribuite al lavoratore disabile e le modalità del loro svolgimento; b) prevedere le forme di sostegno, di consulenza e di tutoraggio da parte degli appositi servizi regionali o dei centri di orientamento professionale e degli organismi di cui all'Articolo 18 della legge 5 febbraio 1992, n. 104, al fine di favorire l'adattamento al lavoro del disabile; c) prevedere verifiche periodiche sull'andamento del percorso formativo inerente la convenzione di integrazione lavorativa, da parte degli enti pubblici incaricati delle attività di sorveglianza e controllo.

elementi, quali: le mansioni attribuite al lavoratore disabile e le modalità del loro svolgimento (lett a), le forme di sostegno, consulenza e tutoraggio necessarie e le verifiche periodiche sull'andamento del percorso formativo inerente alla convenzione da parte di enti pubblici incaricati delle attività di sorveglianza e controllo.

Le convenzioni in esame si distinguono dalle convenzioni di programma in base ad un rafforzamento delle forme di sostegno all'inserimento mirato, oltre che alla struttura dei percorsi formativi, i quali appaiono maggiormente definiti e soggetti a controlli e verifiche periodiche. In letteratura³⁴², sulla base di questi elementi, si riscontra che simili convenzioni sono singolarmente "curate" dal Legislatore, il quale le considera uno strumento particolarmente privilegiato per la realizzazione di un inserimento tendenzialmente più complesso e delicato, anche a causa dei destinatari³⁴³.

c) Convenzioni stipulate al fine di agevolare l'ingresso nel mondo del lavoro dei disabili, con una serie di soggetti dediti ad attività sociali ex art. 11, co. 5: si tratta di quelle convenzioni che possono essere stipulate, in particolare, con:

- ✓ le cooperative sociali³⁴⁴ di cui all'art. 1, co. 1, lett. b), della legge 8 novembre 1991, n. 381, ovvero le cd. cooperative sociali d'integrazione;
- ✓ i consorzi³⁴⁵ di cui all'art. 8 della stessa l. n. 381/1991, ovvero i consorzi costituiti come società cooperative con base sociale formata in misura non inferiore al 70% da cooperative sociali;
- ✓ le organizzazioni di volontariato iscritte nei registri regionali³⁴⁶ di cui all'art. 6, co. 3, della legge 11 agosto 1991, n. 266;
- ✓ gli organismi di cui agli articoli 17 e 18 della legge 5 febbraio 1992, n. 104³⁴⁷, ovvero i centri regionali di formazione professionale, enti, istituzioni, cooperative sociali, di lavoro, di servizi, centri di lavoro guidato, associazioni ed organizzazioni di volontariato che svolgono attività idonea a favorire l'inserimento e l'integrazione lavorativa delle persone handicappate;
- ✓ tutti gli altri soggetti pubblici e privati idonei a contribuire alla realizzazione degli obiettivi della legge n. 68 del 1999.

Queste convenzioni si distinguono dalle precedenti, innanzitutto per la tipologia di soggetti che possono stipularle. Com'è stato constatato³⁴⁸, si tratta sostanzialmente di tutta una serie di soggetti tipicamente coinvolti nel "sociale", quindi associazioni e istituzioni che già da tempo svolgono quell'attività di integrazione che è l'obiettivo primario della l. n. 68/1999.

³⁴² Ad esempio, cfr. F. Limena, "L'accesso al lavoro dei disabili", op. cit., pp. 128-129.

³⁴³ Probabilmente è per questo che le convenzioni di integrazione lavorativa risultano, inoltre, favorite anche sotto il punto di vista delle agevolazioni ex art. 13, l. n. 68/1999, e successivo Decreto Interministeriale (Ministero del Lavoro e della Previdenza sociale e Ministero del Tesoro) 13 gennaio 2000, n. 91 "Regolamento recante norme per il funzionamento del Fondo nazionale per il diritto al lavoro dei disabili, istituito dall'articolo 13, co. 4, della legge 12 marzo 1999, n. 68" (pubblicato in G.U. del 14 aprile 2000, n. 88), che all'art. 6 prevede l'ammissione agli incentivi alle assunzioni (ex art. 13, co. 1), "[omissis] con particolare attenzione per le seguenti iniziative: a) programmi diretti all'avviamento lavorativo dei disabili che presentano particolari difficoltà di inserimento, secondo quanto previsto dall'articolo 11, co. 4, della legge n. 68 del 1999, in particolare dei lavoratori con handicap intellettuale e psichico [che, in base al secondo co. del medesimo articolo, risultano privilegiati]; b) programmi che prevedono forme di inserimento lavorativo stabile; c) programmi che prevedono percorsi formativi con applicazione e sviluppo di tecnologie compensative, in particolare diretti a settori innovativi di attività; d) programmi che comportino modalità e tempi innovativi di lavoro; e) programmi che favoriscano l'inserimento lavorativo delle donne disabili.

³⁴⁴ Articolo 1. Definizione: 1. Le cooperative sociali hanno lo scopo di perseguire l'interesse generale della comunità alla promozione umana e all'integrazione sociale dei cittadini attraverso: [omissis] b) lo svolgimento di attività diverse - agricole, industriali, commerciali o di servizi - finalizzate all'inserimento lavorativo di persone svantaggiate. [omissis].

³⁴⁵ Articolo 8. Consorzi: 1. Le disposizioni di cui alla presente legge si applicano ai consorzi costituiti come società cooperative aventi la base sociale formata in misura non inferiore al settanta per cento da cooperative sociali.

³⁴⁶ Articolo 6. Registri delle organizzazioni di volontariato istituiti dalle regioni e dalle province autonome: [Omissis] 3. Hanno diritto ad essere iscritte nei registri le organizzazioni di volontariato che abbiano i requisiti di cui all'Articolo 3 e che allegghino alla richiesta copia dell'atto costitutivo e dello statuto o degli accordi degli aderenti. [omissis].

³⁴⁷ Cfr. Allegato A8: Legge 05 febbraio 1992, n. 104 "Legge-quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate".

³⁴⁸ Ad esempio, cfr. F. Limena, "L'accesso al lavoro dei disabili", op. cit., pp. 131 ss.

in pratica è un'ulteriore modalità per realizzare l'inserimento occupazionale, anche se risul-
tano del tutto indefinite, sia dal punto di vista della struttura che della funzione (se non per
quella generica di favorire l'inserimento mirato dei disabili), sottolineato dall'utilizzo di una
formula "aperta" e potenzialmente omnicomprensiva da parte del legislatore³⁴⁹.

d) Convenzioni di inserimento temporaneo presso datori di lavoro privati, cooperative, o liberi professionisti disabili ex art. 12: si tratta di un accordo trilaterale tra il datore di lavoro, gli uffici competenti ed un soggetto terzo, che funge da soggetto ospitante³⁵⁰ per il lavoratore. Il disabile, invece, si pone come semplice beneficiario, al più chiamato a dare il proprio assenso ai contenuti dell'accordo. Relativamente a questo tipo di convenzione, si è notato³⁵¹ che la maggior parte dei requisiti per la sua sussistenza mirano a porre dei limiti³⁵² ad un possibile utilizzo distorto dei meccanismi "convenzionali" introdotti dalla legge, stante il rischio concreto che lo strumento si trasformi in una modalità giuridica raffinata per l'allontanamento e la segregazione dei lavoratori meno dotati o con particolari difficoltà d'inserimento in azienda, allontanandosi dalla finalità di collocare il singolo tramite lo svolgimento di un percorso formativo personalizzato.

Nel 2003, a completamento dell'attuale quadro normativo, è stato introdotto un ulteriore tipologia di convenzione nell'art. 14 (Cooperative sociali e inserimento lavorativo dei lavoratori svantaggiati) del Decreto Legislativo 10 settembre 2003, n. 276 *"Attuazione delle deleghe in materia di occupazione e mercato del lavoro, di cui alla legge 14 febbraio 2003, n. 30"* (pubblicato in G.U. n. 235 del 9 ottobre 2003 – S.O. n. 159). L'aspetto principale di tale norma è racchiuso nel primo co. dell'articolo³⁵³ e riguarda la stipulazione delle cd. convenzioni-quadro, le quali sono destinate a disciplinare l'affidamento delle commesse di lavoro alle cooperative sociali da parte delle imprese, in correlazione all'inserimento nelle cooperative stesse di soggetti disabili, secondo modalità definite nelle stesse convenzioni. In particolare, per quanto riguarda i disabili, le convenzioni di cui al d. lgs. n. 276/2003 vengono stipulate dai Servizi provinciali per l'impiego, previo parere del Comitato tecnico, con le

³⁴⁹ Articolo 11. Convenzioni e convenzioni di integrazione lavorativa – [omissis] 5. *Gli uffici competenti promuovono ed attuano ogni iniziativa utile a favorire l'inserimento lavorativo dei disabili anche attraverso convenzioni con le cooperative sociali di cui all'articolo 1, co. 1, lettera b), della legge 8 novembre 1991, n. 381, e con i consorzi di cui all'articolo 8 della stessa legge, nonché con le organizzazioni di volontariato iscritte nei registri regionali di cui all'articolo 6 della legge 11 agosto 1991, n. 266, e comunque con gli organismi di cui agli articoli 17 e 18 della legge 5 febbraio 1992, n. 104, ovvero con altri soggetti pubblici e privati idonei a contribuire alla realizzazione degli obiettivi della presente legge.* [omissis]. Per approfondire cfr. F. Limena, *"L'accesso al lavoro dei disabili"*, op. cit., pp. 134 ss.

³⁵⁰ In particolare: i datori di lavoro privati soggetti agli obblighi di cui all'articolo 3, le cooperative sociali di cui all'articolo 1, co. 1, lettera b), della legge 8 novembre 1991, n. 381, e successive modificazioni, le imprese sociali di cui al decreto legislativo 24 marzo 2006, n. 155, i disabili liberi professionisti, anche se operanti con ditta individuale, nonché con i datori di lavoro privati non soggetti all'obbligo di assunzione previsto ex l. n. 68/1999.

³⁵¹ Ad esempio, cfr. F. Limena, *"L'accesso al lavoro dei disabili"*, op. cit., p. 142.

³⁵² In primo luogo, è prevista un'impossibilità di reiterazione della convenzione per lo stesso soggetto, salvo il caso in cui si abbia un'autorizzazione alla ripetitività da parte del Comitato Tecnico (art. 12, co. 1, II periodo). In secondo luogo, sia nella l. n. 68/1999 (art. 12, co. 2, lett. c) che nel suo regolamento attuativo (D.P.R. 333/2000, art. 10, co. 3) si pongono vincoli alla durata: la convenzione non può eccedere i dodici mesi, prorogabili di ulteriori dodici mesi da parte degli uffici competenti e, qualora si vada oltre tale termine, il datore di lavoro privato che ha assunto il disabile può stipulare con i medesimi soggetti ed anche per lo stesso lavoratore, su conforme parere del Comitato tecnico, una nuova convenzione avente ad oggetto un percorso formativo adeguato alle ulteriori esigenze formative del disabile. Una motivazione al limite temporale delle convenzioni può essere letta come la volontà, da parte del Legislatore, di evitare che il sistema della flessibilità si traduca in un comodo "parcheggio" del lavoratore presso terzi, prolungato nel tempo. In terzo luogo, la disciplina prevede dei limiti quantitativi alla possibilità di stipulare le convenzioni, sulla base della consistenza numerica dei datori di lavoro interessati: se il datore di lavoro occupa meno di 50 dipendenti, esse non possono riguardare più di un disabile; se l'organico supera le 50 unità, esse non possono riguardare più del 30% dei lavoratori disabili da assumere. In quarto luogo, infine, il secondo co. dell'art. 12, enuncia che la convenzione è subordinata alla sussistenza di alcuni requisiti e l'indicazione di determinati elementi a livello convenzionale.

³⁵³ *Articolo 14. Cooperative sociali e inserimento lavorativo dei lavoratori svantaggiati – 1. Al fine di favorire l'inserimento lavorativo dei lavoratori svantaggiati e dei lavoratori disabili, i servizi di cui all'articolo 6, co. 1, della legge 12 marzo 1999, n. 68, sentito l'organismo di cui all'articolo 6, co. 3, del decreto legislativo 23 dicembre 1997, n. 469, così come modificato dall'articolo 6 della legge 12 marzo 1999, n. 68, stipulano con le associazioni sindacali dei datori di lavoro e dei prestatori di lavoro comparativamente più rappresentative a livello nazionale e con le associazioni di rappresentanza, assistenza e tutela delle cooperative di cui all'articolo 1, co. 1, lettera b), della legge 8 novembre 1991, n. 381, e con i consorzi di cui all'articolo 8 della stessa legge, convenzioni quadro su base territoriale, che devono essere validate da parte delle regioni, sentiti gli organismi di concertazione di cui al decreto legislativo 23 dicembre 1997, n. 469, e successive modificazioni ed integrazioni, aventi ad oggetto il conferimento di commesse di lavoro alle cooperative sociali medesime da parte delle imprese associate o aderenti.*

associazioni sindacali dei datori di lavoro e dei lavoratori comparativamente più rappresentative sul piano nazionale, con le associazioni di rappresentanza, tutela e assistenza delle cooperative sociali, nonché con i consorzi previsti dall'art. 8 della l. n. 381/1991. Tali convenzioni necessitano di un'omologazione da parte delle Regioni, sentito il parere delle Commissioni Regionali e Provinciali Tripartite. Attraverso gli inserimenti occupazionali ex art. 14, al terzo comma³⁵⁴, è previsto che le imprese possano assolvere gli obblighi di cui all'art. 6, co. 1, della l. n. 68/1999, quando ad essere inseriti nella cooperativa siano *"disabili che presentano particolari caratteristiche e difficoltà di inserimento nel ciclo lavorativo ordinario"* e sempre che vi sia il consenso degli organi pubblici a che i lavoratori così inseriti vengano computati nelle quote d'obbligo delle imprese committenti.

I principali vantaggi, legati a questo tipo di convenzione rilevati in letteratura³⁵⁵, sono tre. In primo luogo, la normativa del 2003 incentiva lo strumento della concertazione, nel tentativo di coinvolgere, in un confronto sinergico, le imprese, le parti sociali e le cooperative, al fine di giungere alla formulazione di convenzioni-quadro a livello territoriale, dirette a definire il modello di funzionamento e gli strumenti concreti di gestione del collocamento mirato, implementando la collaborazione tra pubblico e privato, finalizzata al conferimento delle suddette commesse. In secondo luogo, con la Riforma del 2003, è stata assegnata proprio alle cooperative sociali una sorta di occasione in più per potersi gestire come soggetti fautori del collocamento mirato dei disabili, includendoli in maniera immediata e definitiva nel sistema cooperativistico e gettando le basi per un rilancio del loro ruolo sul mercato³⁵⁶. In terzo luogo, può definirsi certamente come positivo, anche l'ulteriore supporto che il Legislatore ha inteso dare all'integrazione di quei soggetti che presentano le maggiori difficoltà di ingresso al mondo del lavoro, dato che il loro inserimento viene fortemente incentivato attraverso la possibilità di connettervi, nei modi e nei limiti definiti dalla stessa normativa, l'assolvimento degli obblighi di copertura della quota di riserva ex l. n. 68/1999.

Alcuni degli elementi che, per un verso, rappresentano un pregio, rischiano tuttavia di rivelarsi un'arma a doppio taglio rispetto all'obiettivo primario della norma, che è quello di agevolare l'inserimento al lavoro dei disabili (e dei soggetti svantaggiati). L'elemento più evidente riguarda il fatto che il provvedimento in esame non contiene in sé meccanismi idonei ad incrementare in maniera rilevante l'ingresso al lavoro dei disabili, ma, al contrario, rischia di essere lo strumento di una rinnovata emarginazione per quei soggetti che hanno appena iniziato ad intravedere i primi risultati positivi del sistema di collocamento mirato³⁵⁷.

³⁵⁴ Articolo 14. Cooperative sociali e inserimento lavorativo dei lavoratori svantaggiati – 3. Allorché l'inserimento lavorativo nelle cooperative sociali, realizzato in virtù dei commi 1 e 2, riguarda i lavoratori disabili, che presentino particolari caratteristiche e difficoltà di inserimento nel ciclo lavorativo ordinario, in base alla esclusiva valutazione dei servizi di cui all'articolo 6, co. 1, della legge 12 marzo 1999, n. 68, lo stesso si considera utile ai fini della copertura della quota di riserva, di cui all'articolo 3 della stessa legge cui sono tenute le imprese conferenti. Il numero delle coperture per ciascuna impresa è dato dall'ammontare annuo delle commesse dalla stessa conferite diviso per il coefficiente di cui al co. 2, lettera d), e nei limiti di percentuali massime stabilite con le convenzioni quadro di cui al co. 1. Tali limiti percentuali non hanno effetto nei confronti delle imprese che occupano da 15 a 35 dipendenti. La congruità della computabilità dei lavoratori inseriti in cooperativa sociale sarà verificata dalla Commissione provinciale del lavoro.

³⁵⁵ Ad esempio, cfr. G. Falasca, *"Le convenzioni per l'inserimento lavorativo dei disabili"* (estratto dal libro G. Falasca, *"I servizi privati per l'impiego"*, Giuffrè ed., Milano, 2006), Collana ADAPT – Fondazione "Marco Biagi", pp. 205-207 (disponibile in http://lavoro.provincia.pc.it/Allegati/Saperne/Avv._Falasca_-_estratto_coop_sociali_10112008-171432.pdf).

³⁵⁶ Questo rafforzamento del ruolo delle cooperative, pertanto, si rivela certamente una buona occasione di rilancio per il sistema delle cooperative sociali, i cui servizi vengono troppo spesso rimpiazzati con quelli più convenienti, prestati da imprese ubicate in Paesi in via di sviluppo. Tuttavia, se si vuole dare un vero sostegno alle cooperative e garantire la funzionalità dello strumento occorrerebbe comprendere nel valore delle commesse un guadagno che vada oltre la copertura del costo del lavoratore inserito; infatti, seppur il fine primario della cooperativa è definibile, in termini generici, non profit, essa agisce pur sempre nell'ambito di un sistema produttivo, dal quale intende ricavare il massimo utile possibile.

³⁵⁷ Non bisogna dimenticare che l'art. 14 del d. lgs. n. 276/2003 non è stato ben visto dalle associazioni rappresentative dei disabili e del mondo cooperativistico, le quali lo hanno descritto come *"un incredibile passo indietro"* ed, addirittura, una norma discriminatoria, in quanto *"richiama la mercificazione della persona, nel senso che l'azienda - senza verificare le reali capacità lavorative del lavoratore con disabilità - si libera dello stesso affidandolo alla cooperativa, toglie la libertà di lavorare in un'impresa qualsiasi alla pari con altri dipendenti e restituisce un approccio segregante e paternalistico solidarista all'occupazione del lavoratore disabile che rievoca l'improduttività e l'inabilità"*; ad esempio, cfr. Federazione Italiana per il Superamento dell'Handicap (a cura della), *"Lavoro: l'analisi della FISH"*, Memoria per l'audizione della FISH all'XI Commissione Lavoro del Senato,

A questo, si aggiunga l'ipotesi di partizione discriminatoria all'interno della categoria dei disabili³⁵⁸, in quanto si distinguono quelli con particolari condizioni di salute e difficoltà di inserimento, rispetto ai quali i meccanismi previsti dalla norma consentiranno l'adempimento degli obblighi di assunzione di cui alla l. n. 68/1999. In effetti, questa distinzione sembra tradire quelli che vengono identificati come gli obiettivi generali dell'art. 14 del d. lgs. 276/2003 e, in parte, anche della cd. "riforma Biagi" nel suo complesso³⁵⁹.

6.2 Le agevolazioni per i datori di lavoro

I potenziali destinatari degli incentivi, individuati nell'art. 3 del Decreto Interministeriale (Ministero del Lavoro e della Previdenza sociale e Ministero del Tesoro) 13 gennaio 2000, n. 91 "Regolamento recante norme per il funzionamento del Fondo nazionale per il diritto al lavoro dei disabili, istituito dall'articolo 13, comma 4, della legge 12 marzo 1999, n. 68" (pubblicato in G.U. del 14 aprile 2000, n. 88) sono:

- ✓ i datori di lavoro privati, soggetti o anche non soggetti all'obbligo d'assunzione di lavoratori disabili;
- ✓ le cooperative sociali (articolo 1, comma 1, lett. b, della legge n. 381/1991) e consorzi (articolo 8 della medesima legge);
- ✓ le organizzazioni di volontariato (articolo 11, comma 5, della legge n. 68/99).

Una volta stipulata la Convenzione che si qualifica come una vera e propria *conditio sine qua non*, i benefici ex art. 13, l. n. 68/1999³⁶⁰, possono essere classificati come: economici, contributivi e normativi³⁶¹.

Per quanto concerne i benefici di tipo economico, come stabilito dall' art. 13, comma 1, lett. d), Legge 68/1999, il Legislatore ha previsto il rimborso forfetario parziale delle spese necessarie alla trasformazione del posto di lavoro per renderlo adeguato alle possibilità operative dei disabili³⁶². Inoltre, nel **Decreto legislativo del 15 dicembre 1997, n. 446** "Istituzione dell'imposta Regionale sulle attività produttive, revisione degli scaglioni, delle aliquote e delle detrazioni dell'IRPEF e istituzione di una addizionale Regionale a tale imposta nonché riordino della disciplina dei tributi locali" (pubblicato in G.U. del 23 dicembre 1997, n. 298 S.O. n. 252) è stato disposto che nella determinazione della base imponibile dell'I.R.A.P. sono ammesse in

riguardante l'indagine conoscitiva sullo stato di attuazione della disciplina in materia di diritto al lavoro delle persone con disabilità, pubblicato il 31.05.2007 (disponibile in <http://www.superando.it/>) e "Disabili e lavoro: la F.i.s.b. sempre preoccupata per l'art. 14", articolo pubblicato il 30.07.2003 (disponibile in <http://www.vita.it/news/view/27216>).

³⁵⁸ Cfr. F. Limena, "L'accesso al lavoro dei disabili", op. cit., p. 208.

³⁵⁹ Decreto Legislativo 10 settembre 2003, n. 276: *Articolo 1. Finalità e campo di applicazione – 1. Le disposizioni di cui al presente decreto legislativo, nel dare attuazione ai principi e criteri direttivi contenuti nella legge 14 febbraio 2003, n. 30, si collocano nell'ambito degli orientamenti comunitari in materia di occupazione e di apprendimento permanente e sono finalizzate ad aumentare, nel rispetto delle disposizioni relative alla libertà e dignità del lavoratore di cui alla legge 20 maggio 1970, n. 300, e successive modificazioni e integrazioni, alla parità tra uomini e donne di cui alla legge 9 dicembre 1977, n. 903, e successive modificazioni ed integrazioni, e alle pari opportunità tra i sessi di cui alla legge 10 aprile 1991, n. 125, e successive modificazioni ed integrazioni, i tassi di occupazione e a promuovere la qualità e la stabilità del lavoro, anche attraverso contratti a contenuto formativo e contratti a orario modulato compatibili con le esigenze delle aziende e le aspirazioni dei lavoratori.* [omissis].

Articolo 3. Finalità – 1. Le disposizioni contenute nel presente titolo hanno lo scopo di realizzare un sistema efficace e coerente di strumenti intesi a garantire trasparenza ed efficienza del mercato del lavoro e migliorare le capacità di inserimento professionale dei disoccupati e di quanti sono in cerca di una prima occupazione, con particolare riferimento alle fasce deboli del mercato del lavoro. [omissis].

³⁶⁰ *Articolo 13. Incentivi alle assunzioni – [omissis] 3. Gli incentivi di cui al comma 1 sono estesi anche ai datori di lavoro privati che, pur non essendo soggetti agli obblighi della presente legge, hanno proceduto all'assunzione a tempo indeterminato di lavoratori disabili con le modalità di cui al comma 2.* [omissis].

³⁶¹ Per approfondire, cfr. la pagina web www.provincia.bologna.it/lavoro/.

³⁶² *Articolo 13. Incentivi alle assunzioni – 1. Nel rispetto delle disposizioni del regolamento (CE) n. 2204/2002 della Commissione, del 5 dicembre 2002, e successive modifiche e integrazioni, relativo all'applicazione degli articoli 87 e 88 del Trattato CE agli aiuti di Stato a favore dell'occupazione, pubblicato nella Gazzetta Ufficiale delle Comunità europee n. L 337 del 13 dicembre 2002, le regioni e le province autonome possono concedere un contributo all'assunzione, a valere sulle risorse del Fondo di cui al comma 4 e nei limiti delle disponibilità ivi indicate: [omissis] d) per il rimborso forfetario parziale delle spese necessarie alla trasformazione del posto di lavoro per renderlo adeguato alle possibilità operative dei disabili con riduzione della capacità lavorativa superiore al 50 per cento o per l'apprestamento di tecnologie di telelavoro ovvero per la rimozione delle barriere architettoniche che limitano in qualsiasi modo l'integrazione lavorativa del disabile.* [omissis].

deduzione le spese relative ai disabili, così come definiti nell'art. 1, l. n. 68/1999³⁶³ (o dall'art. 5, l. n. 482/1968, per quei soggetti già occupati prima del 01 gennaio 2000³⁶⁴).

Per quanto concerne i benefici di tipo contributivo, invece, si intendono:

- ✓ la fiscalizzazione totale, per la durata massima di otto anni, dei contributi previdenziali ed assistenziali (vale a dire quelli dovuti all'I.N.P.S. ed all'I.N.A.I.L.) relativi ad ogni lavoratore disabile che abbia una riduzione della capacità lavorativa superiore al 79% o minorazioni ascritte dalla prima alla terza categoria di cui alle tabelle annesse al testo unico delle norme in materia di pensioni di guerra (D.P.R. 23.12.1978, n. 915, e successive modificazioni);
- ✓ la medesima fiscalizzazione viene concessa in relazione ai lavoratori con handicap intellettuale e psichico, indipendentemente dalle percentuali di invalidità, secondo i criteri stabiliti a livello regionale, i quali devono consentire di contenere gli oneri a tale titolo nei limiti del 10% della quota di loro competenza a valere sulle risorse annue previste e contenere l'indicazione delle modalità di utilizzo delle risorse eventualmente non impiegate;
- ✓ la fiscalizzazione, per la durata massima di cinque anni, nella misura del 50% dei contributi relativi ad ogni lavoratore disabile che abbia una riduzione della capacità lavorativa compresa tra il 67% e il 79% o minorazioni ascritte dalla quarta alla sesta categoria di cui alle tabelle citate nel punto precedente.

La riduzione contributiva attiene esclusivamente alla quota a carico del datore di lavoro, mentre la quota relativa al lavoratore è interamente dovuta.

Per quanto concerne, infine, le agevolazioni normative, si sottolinea che sono possibili deroghe alle ordinarie modalità di assunzione, così come specificato dall' art. 11 della legge n. 68/1999. Inoltre, le assunzioni effettuate sulla base delle convenzioni stipulate con i Servizi per l'Impiego, sono computate ai fini del rispetto delle quote di riserva obbligatoria di cui all' art. 3 della stessa legge n. 68.

Concludendo, si deve chiarire che, per finanziare le agevolazioni di cui all'art. 13 della legge 68 del 1999, il Legislatore ha istituito presso il Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale il cd. Fondo per il diritto al lavoro dei disabili (art. 13, co. 4)³⁶⁵. In base al quinto comma del medesimo articolo³⁶⁶, il 13 gennaio 2000, è stato emanato il decreto legislativo n. 91, che reca l'insieme delle norme alla base del suo funzionamento.

Le risorse del Fondo finanziario, ex art. 2, co. 1, D.M. 91/2000:

- ✓ per intero le misure di fiscalizzazione dei contributi previdenziali e assistenziali a carico del datore di lavoro e gli oneri derivanti dall'assicurazione obbligatoria contro gli infortuni sul lavoro per la responsabilità civile in capo ai disabili tirocinanti;

³⁶³ Articolo 7. – Sono deducibili: [omissis] il costo [omissis] dei disabili (dall'1.1.2001) [omissis]. Per quanto riguarda i disabili possono essere dedotte sia le spese sostenute per il personale disabile ex art. 1 L. 12.3.1999, n. 68, sia le spese per i disabili che al momento dell'assunzione, effettuata prima dell'entrata in vigore di tale legge, erano in possesso dei requisiti stabiliti dall'art. 5 L. 2.4.1968, n. 482 (R.M. 26.11.2004, n. 142/E). Inoltre, la deducibilità dei relativi costi è ammessa anche se l'inabilità è stata riscontrata in costanza del rapporto di lavoro e a prescindere dal fatto che tali lavoratori rientrino o meno nei limiti della quota di riserva obbligatoria (R.M. 16.5.2006, n. 64/E). E' ammessa la deducibilità delle borse-lavoro per tirocini formativi finalizzati all'assunzione nel caso in cui il tirocinio sia conseguenza dello stato di disabilità (R.M. 13.12.2006, n. 139/E). [omissis].

³⁶⁴ Data dell'entrata in vigore della l. n. 68/1999.

³⁶⁵ Articolo 13. Incentivi alle assunzioni – [omissis] 4. Per le finalità di cui al presente articolo è istituito presso il Ministero del lavoro e della previdenza sociale il Fondo per il diritto al lavoro dei disabili, per il cui finanziamento è autorizzata la spesa di lire 40 miliardi per l'anno 1999 e seguenti, euro 37 milioni per l'anno 2007 ed euro 42 milioni a decorrere dall'anno 2008, annualmente ripartito fra le regioni e le province autonome proporzionalmente alle richieste presentate e ritenute ammissibili secondo le modalità e i criteri definiti nel decreto di cui al comma 5. [omissis].

³⁶⁶ Articolo 13. Incentivi alle assunzioni – [omissis] 5. Con decreto del Ministro del lavoro e della previdenza sociale, da emanarsi entro centoventi giorni dalla data di entrata in vigore della presente disposizione, di concerto con il Ministro dell'economia e delle finanze, sentita la Conferenza unificata, sono definiti i criteri e le modalità per la ripartizione delle disponibilità del Fondo di cui al comma 4. [omissis].

- ✓ in concorso con il contributo erogato dal Fondo regionale per l'occupazione, gli interventi per la trasformazione del posto di lavoro e l'apprestamento di tecnologie di telelavoro o per la rimozione delle barriere architettoniche.

In particolare, le modalità di ripartizione, tra le Regioni (e le Province Autonome di Trento e Bolzano), sono stabilite dal Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale entro il 1° marzo di ciascun anno, a decorrere dal 2001. Il processo di ripartizione è intervallato da scadenze precise: , entro il 30 giugno i datori presentano i programmi ai Centri per l'Impiego ed entro il 30 novembre le Regioni comunicano al Ministero il numero dei programmi

ammessi e trasmettono una relazione sullo stato delle iniziative dirette a favorire l'inserimento lavorativo dei disabili, sugli scopi perseguiti e sui risultati ottenuti in termini di incremento occupazionale. Tenuto conto dell'effettiva attuazione delle iniziative regionali in materia di inserimento lavorativo dei disabili e dei risultati concretamente conseguiti, il Ministero opera la ripartizione, entro il 1° marzo di ciascun anno, sulla base dei seguenti criteri (ex art. 5, co. 1, D.M. 91/2000):

- ✓ numero e qualità dei programmi (di cui all'art. 11, l. n. 68/1999) comunicati dalle regioni entro il termine del 30 novembre dell'anno precedente;
- ✓ verifica dell'effettiva ed efficace attuazione dei programmi;
- ✓ conformità delle iniziative di integrazione lavorativa agli indirizzi definiti dall'Unione Europea in materia di politica dell'impiego.

In sintesi, quindi, il Fondo Regionale per l'occupazione dei disabili è destinato al finanziamento dei programmi regionali d'inserimento lavorativo e dei relativi servizi. In particolare, eroga contributi agli enti che svolgono attività rivolte al sostegno ed all'integrazione dei soggetti disabili, oltre a contributi aggiuntivi rispetto ai rimborsi forfetari ed ogni altra provvidenza in attuazione della legge. Al Fondo sono destinati gli importi derivanti dalle sanzioni amministrative previste dalla L. n. 68/1999, i contributi versati dai datori di lavoro a fronte di esonero parziale, i contributi elargiti da fondazioni, enti di natura privata e soggetti comunque interessati.

Gestire la Disabilità per abbattere le Barriere all’Inclusione

Sommario: 1. Barriere: il vero “cancro” per la “Società dell’Inclusione”: 1.1 Le due principali tipologie di “Barriere”; 1.2 Le Barriere Architettoniche; 1.3 Un nuovo tipo di barriera architettonica: le Barriere Virtuali – 2. Dalle Barriere Psicologiche alla Discriminazione: 2.1 Dalla discriminazione alla diversità; 2.2 Superare le barriere: possibile e fondamentale – 3. Gestire la disabilità in azienda: 3.1 Comunicazione e Formazione, le armi del *Disability Management*; 3.2 I disabili in azienda: un vantaggio economico oltre che sociale.

Nella società moderna, il lavoro costituisce per l’individuo una forma, forse la principale, di socializzazione e di piena integrazione nella società. Tra le più recenti correnti di pensiero, talune si assestano sull’idea per cui anche un disabile oggi può inserirsi a pieno titolo, da protagonista, nel mondo del lavoro. L’inserimento lavorativo dei disabili, tuttavia, non risulta automatico, bensì si rilevano molteplici ostacoli alla sua effettiva realizzazione.

In questo capitolo si intraprenderà un percorso che partendo dalla definizione delle “Barriere”, tanto architettoniche quanto psicologiche, si sposterà verso lo strumento che, per molti studiosi, risulta essere l’arma principale per abbatterle, ossia la “Comunicazione”.

Il primo paragrafo del presente capitolo si incentrerà sulla definizione del concetto di “Barriera”, mettendo in luce tanto le differenze tra le due principali tipologie di barriere (fisiche e psicologiche) quanto la loro consequenzialità. Si porrà particolare attenzione alle barriere architettoniche, alla loro definizione ed all’evoluzione normativa, partendo dalle radici costituzionali della materia, fino ai pilastri legislativi primari che la normano (quali, principalmente, la Legge n. 13/1989 ed il relativo decreto attuativo, D.M. 286/1989). Il paragrafo si concluderà con la trattazione delle cd. barriere virtuali, conseguenza più evidente della diffusione dell’I.T., le quali costituiscono, al contrario di quanto ipotizzato all’inizio dell’espansione informatica, sempre di più un limite per l’inclusione lavorativa ed, addirittura, sociale del disabile, in una società sempre più computerizzata ed *online*.

Nel secondo paragrafo, alla luce del peso che le barriere hanno sul processo d’inserimento, si richiamerà ed amplierà il problema dei “Pregiudizi” e degli “Stereotipi”. Questi sono identificabili come le principali conseguenze delle barriere mentali, che da sempre la società ha innalzato tra sé e gli individui affetti da menomazioni; costituiscono, in quest’ottica, le cause principali alla discriminazione e i maggiori ostacoli all’implementazione di una comunicazione costruttiva. Questo strumento, di cui si tratterà nel paragrafo successivo, può risultare efficace, quindi, soltanto se posto in essere sulle solide basi dell’uguaglianza e della non discriminazione, poiché soltanto con queste due premesse si potrà procedere ad un confronto sano e fruttifero tra le parti coinvolte nel percorso di vita della persona disabile.

Infine, anche se solo in termini di accenno, si tratterà dei risvolti positivi che, l’inserimento lavorativo di persone diversamente abili, può apportare al contesto aziendale, il quale, talvolta, risulta più che auspicabile, addirittura vantaggioso, per le organizzazioni.

1. Barriere: il vero “cancro” per la “Società dell’Inclusione”

Un tema estremamente rilevante, quando si parla di disabilità, e quindi anche di occupazione delle persone portatrici di una menomazione, è il tema delle “barriere”. Quelle più evidenti sono le barriere cd. architettoniche, ovvero tutti quegli ostacoli presenti nell’edilizia che impediscono un comodo utilizzo degli ambienti e delle strutture connesse, ma non di minor rilevanza sono le barriere cd. psicologiche, culturali e sociali, ovvero quegli elementi che intaccano l’impatto che la disabilità ha sul soggetto stesso e sulle persone che lo circondano. A termine dei primi due paragrafi di questo capitolo, risulterà più chiaro come queste due tipologie di barriere siano legate le une alle altre, oltre al fatto che per rendere effettivamente inclusiva la società sia necessario agire abbattendo tanto le strutture fisiche quanto i limiti mentali.

1.1 Le due principali tipologie di “Barriere”

In generale, le barriere sono tutti quegli ostacoli che impediscono o limitano alle persone, temporaneamente o permanentemente affette da una minorazione, di compiere qualcuno degli atti che sono possibili ed agevoli alle persone considerate “normo-dotate”³⁶⁷. Volendo dare una descrizione più completa del fenomeno, si può richiamare una prima macrosuddivisione in “barriere psicologiche” e “barriere fisiche”.

Le barriere psicologiche rientrano soprattutto nel dominio delle scienze psichiche e della sociologia. Corrispondono agli ostacoli di natura psicologica o culturale che impediscono un pieno utilizzo delle proprie possibilità ed un ragionevole soddisfacimento delle proprie esigenze. Le persone che si scontrano di più con le barriere psicologiche sono tutti quei soggetti considerati “svantaggiati”, in particolare anziani e disabili, ai quali molto spesso condizionamenti culturali e psicologici rendono difficile la vita di relazione, talvolta limitando alcune azioni quotidiane. Le barriere psicologiche possono essere in parte eliminate migliorando l’assistenza sociale e la diffusione degli ausili appropriati alle categorie di persone socialmente più deboli.

Le barriere fisiche, pur avendo anch’esse effetti e implicazioni di ordine psicologico, rientrano nel dominio dell’urbanistica, dell’architettura e dell’edilizia in genere. Le barriere fisiche si possono a loro volta suddividere in due sottocategorie: le “barriere architettoniche” e le “barriere urbane” (tra cui si inseriscono anche le barriere di localizzazione).

Per barriere architettoniche si intendono gli ostacoli fisici fonte di disagio per la mobilità; in particolare, ma non solo, per coloro che per qualsiasi causa hanno una capacità motoria ridotta o impedita, in forma temporanea o permanente. Inoltre si considerano barriere architettoniche gli ostacoli che limitano o impediscono a chiunque la comoda e sicura utilizzazione di spazi, attrezzature o componenti. Infine, sono considerate barriere la mancanza di accorgimenti o segnalazioni che permettono l’orientamento e la riconoscibilità dei luoghi e delle fonti di pericolo per chiunque e in particolare per i non vedenti, gli ipovedenti ed i non udenti (D.M. LL.PP. n. 236/1989 e D.P.R. n. 503/1996)³⁶⁸.

Le barriere urbane, invece, sono costituite da quegli ostacoli fisici che impediscono o limitano la circolazione alle persone con deficit motori o sensoriali (come, ad esempio, i mar-

³⁶⁷ F. Vescovo in "Accessibilità e barriere architettoniche", Maggioli, Rimini, 1990; cfr. <http://www.progettarepertutti.org/glossario.html>.

³⁶⁸ cfr. <http://www.disabili.com>.

ciapiedi in forte pendenza, gli attraversamenti pedonali inadatti, le scalinate sprovviste dell'apposita rampa e così via). Si distinguono, infine, le barriere di localizzazione (che si possono anche far rientrare nella categoria delle barriere urbane), le quali sono costituite da quelle cattive scelte urbanistiche ed architettoniche che limitano la possibilità di utilizzare le attrezzature pubbliche (come, ad esempio, la poca riconoscibilità di edifici destinati all'uso sociale, che rende difficoltoso il loro reperimento a chi ci si deve recare per la prima volta; lo scoordinamento nella localizzazione delle attrezzature, che potrebbero essere meglio riunite in complessi integrati più accessibili maggiormente utilizzabili; l'eccessiva distanza delle attrezzature sociali dalle abitazioni di chi le usa, dovuta al mancato rispetto dei massimi raggi di influenza).

1.2 Le Barriere Architettoniche

Secondo i recenti orientamenti in ambito architettonico³⁶⁹, molti dei disturbi psicologici che affliggono la nostra società dipendono, al di là dei diversi problemi personali, anche dall'ostilità generata dall'ambiente che ci circonda: la città e lo spazio costruito rappresentano i luoghi del vivere nei quali gli individui sono immersi quotidianamente e che hanno una forte influenza sul benessere psicologico di ognuno. Ciò è ancor più vero quando una disabilità (congenita o sopravvenuta) mette gli individui di fronte ad un mondo totalmente ostile e inaccessibile. In gran parte, è dalla qualità di questo ambiente che dipende la qualità della vita, delle relazioni umane e dello sviluppo individuale e sociale.

La trattazione legislativa delle problematiche legate alle barriere architettoniche, affonda le sue radici nell'art. 3 della Costituzione, il quale sancisce testualmente che: "[omissis] E' compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale che, limitando di fatto le libertà e l'uguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana [omissis]".

Tuttavia, dal 1948, data in cui entrò in vigore la Costituzione Italiana, per trovare i primi tentativi di applicazione dell'articolo 3, bisogna aspettare oltre vent'anni: si deve, infatti, passare al 1971, quando la legge n. 118, all'art. 27³⁷⁰, prevede tra le altre cose che:

- ✓ "in nessun luogo aperto al pubblico può essere vietato l'accesso ai disabili";
- ✓ "i nuovi edifici pubblici, e quelli di interesse sociale, devono essere sprovvisti di barriere architettoniche" (compresi gli istituti scolastici);
- ✓ "i luoghi dove si svolgono manifestazioni o spettacoli pubblici debbono prevedere e riservare posti per disabili non deambulanti";
- ✓ "Gli alloggi di edilizia economica e popolare, posti a pian terreno, vanno assegnati prioritariamente ai disabili non deambulanti, se ne fanno richiesta".

In più, la stessa legge n. 118/1971, al comma 1, lett. b), dell'art. 28³⁷¹, prevedeva specificamente che dovevano essere rimossi gli ostacoli presenti all'interno degli edifici scolastici,

³⁶⁹ Ad esempio, cfr. E. Brusa Pasquè, "Discorso Convegno", Atti del ciclo di seminari "Como accessibile come", 11-18-25 ottobre 2003 (disponibile in <http://csv.como.it>).

³⁷⁰ **Articolo 27. Barriere architettoniche e trasporti pubblici** - Per facilitare la vita di relazione dei mutilati e invalidi civili gli edifici pubblici o aperti al pubblico e le istituzioni scolastiche, prescolastiche o di interesse sociale di nuova edificazione dovranno essere costruiti in conformità alla circolare del Ministero dei lavori pubblici del 15 giugno 1968 riguardante la eliminazione delle barriere architettoniche anche apportando le possibili e conformi varianti agli edifici appaltati o già costruiti all'entrata in vigore della presente legge; i servizi di trasporti pubblici ed in particolare i tram e le metropolitane dovranno essere accessibili agli invalidi non deambulanti; in nessun luogo pubblico o aperto al pubblico può essere vietato l'accesso ai minorati; in tutti i luoghi dove si svolgono pubbliche manifestazioni o spettacoli, che saranno in futuro edificati, dovrà essere previsto e riservato uno spazio agli invalidi in carrozzella; gli alloggi situati nei piani terreni dei caserjati dell'edilizia economica e popolare dovranno essere assegnati per precedenza agli invalidi che hanno difficoltà di deambulazione, qualora ne facciano richiesta.

Le norme di attuazione delle disposizioni di cui al presente articolo saranno emanate, con decreto del Presidente della Repubblica su proposta dei Ministri competenti, entro un anno dall'entrata in vigore della presente legge [Vedi il D.P.R. 27 aprile 1978, n. 3844].

al fine di permettere l'accesso ai ragazzi disabili, consentendogli così il pieno diritto allo studio.

Ultima premessa alla norma regina in materia di barriere architettoniche (la l. n. 13/1989) si ebbe quindici anni dopo; si trattava della Legge 28 febbraio 1986, n. 41 *"Disposizioni per la formazione del bilancio annuale e pluriennale dello Stato"* (Pubblicata nel Suppl. Ord. alla G.U. 28 febbraio 1986, n. 49). Con questa norma, al ventesimo comma dell'art. 32³⁷², il Legislatore predispondeva il divieto alle pubbliche amministrazioni di approvare progetti pubblici che contemplassero al loro interno la presenza di barriere architettoniche. Al comma seguente³⁷³, poi, si predispondeva che gli edifici pubblici non adeguati alle normative esistenti in termini di barriere architettoniche, avrebbero dovuto predisporre un piano per la loro eliminazione entro un anno dall'entrata in vigore della stessa legge n. 41/1986.

Si arrivò così alla Legge 9 gennaio 1989, n. 13 *"Disposizioni per favorire il superamento e l'eliminazione delle barriere architettoniche negli edifici privati"* (pubblicata in G.U. 26 gennaio 1989, n. 21), norma principale in quest'ambito, corredata dalla Circolare esplicativa del Ministero per i Lavori Pubblici del 22 giugno 1989, n. 1669/U.L., ed il Decreto Ministeriale attuativo della legge (ex art. 1 co. 3³⁷⁴), ovvero il D.M. - Ministero dei Lavori Pubblici 14 giugno 1989, n. 236 *"Prescrizioni tecniche necessarie a garantire l'accessibilità, l'adattabilità e la visitabilità degli edifici privati e di edilizia residenziale pubblica sovvenzionata e agevolata, ai fini del superamento e dell'eliminazione delle barriere architettoniche"*, (pubblicato in suppl. ord. alla G.U. n. 145 del 23 giugno 1989). Si precisa, inoltre, che la legge n. 13 del 1989 è, poi, stata opportunamente integrata dalla legge 27 febbraio 1989, n. 62 *"Modifiche ed integrazioni alla legge 9 gennaio 1989, n. 13, recante disposizioni per favorire il superamento e l'eliminazione delle barriere architettoniche negli edifici privati"* (G.U. n. 048 del 27/02/1989).

Essendo un argomento a margine del focus dell'elaborato, non si vuole entrare troppo nello specifico nella normazione della tematica relativa alle barriere architettoniche, ma considerando che la loro presenza è estremamente diffusa e, talvolta, sono la causa più evidente dell'emarginazione sociale, scolastica e lavorativa delle persone con disabilità, risulta obbligato un ulteriore richiamo, tanto definitorio quanto normativo.

Una definizione precisa di cosa si intenda per *"barriere architettoniche"* è riportata nell'art. 2, del D.M. 236/1989, rubricato appunto *"Definizioni"*, al primo comma, lett. A). Da questa fonte si estrapola che, per la normativa italiana, le barriere architettoniche sono *"[omissis] a) gli ostacoli fisici che sono fonte di disagio per la mobilità di chiunque ed in particolare di coloro che, per qualsiasi causa, hanno una capacità motoria ridotta o impedita in forma permanente o temporanea; b) gli ostacoli che limitano o impediscono a chiunque la comoda e sicura utilizzazione di parti,*

³⁷¹ Articolo 28. Provvedimenti per la frequenza scolastica – Ai mutilati e invalidi civili che non siano autosufficienti e che frequentino la scuola dello obbligo o i corsi di addestramento professionale finanziati dallo Stato vengono assicurati: [omissis] b) l'accesso alla scuola mediante adatti accorgimenti per il superamento e la eliminazione delle barriere architettoniche che ne impediscono la frequenza; [omissis].

³⁷² **articolo 32.** [omissis] 20. Non possono essere approvati progetti di costruzione o ristrutturazione di opere pubbliche che non siano conformi alle disposizioni del decreto del Presidente della Repubblica 27 aprile 1978, n. 384, in materia di superamento delle barriere architettoniche. Non possono altresì essere erogati dallo Stato o da altri enti pubblici contributi o agevolazioni per la realizzazione di progetti in contrasto con le norme di cui al medesimo decreto. [omissis].

³⁷³ **Articolo 32.** [omissis] 21. Per gli edifici pubblici già esistenti non ancora adeguati alle prescrizioni del decreto del Presidente della Repubblica 27 aprile 1978, numero 384, dovranno essere adottati da parte delle Amministrazioni competenti piani di eliminazione delle barriere architettoniche entro un anno dalla entrata in vigore della presente legge. [omissis].

³⁷⁴ **Articolo 1 –** [omissis] 2. Entro tre mesi dall'entrata in vigore della presente legge, il Ministro dei lavori pubblici fissa con proprio decreto le prescrizioni tecniche necessarie a garantire l'accessibilità, l'adattabilità e la visitabilità degli edifici privati e di edilizia residenziale pubblica, sovvenzionata ed agevolata. [omissis].

attrezzature o componenti; c) la mancanza di accorgimenti e segnalazioni che permettono l'orientamento e la riconoscibilità dei luoghi e delle fonti di pericolo per chiunque e in particolare per i non vedenti, per gli ipovedenti e per i sordi.”.

In sintesi, quindi, si può dire che viene definita barriera architettonica qualunque elemento costruttivo che impedisca, limiti o renda difficoltosi gli spostamenti o la fruizione di servizi (specialmente per le persone con limitata capacità motoria o sensoriale); da questo consegue che un elemento che non costituisca barriera architettonica per un individuo può invece essere di ostacolo per un altro. Tale concetto è facilmente intelligibile nel più recente orientamento definitorio della disabilità³⁷⁵, per cui si evince che il concetto di barriera viene percepito in maniera diversa da ciascun individuo. Tuttavia, il bisogno di garantire al maggior numero di persone il diritto alla libertà di movimento, ha portato alla ricerca di parametri comuni, che consentissero di limitare il criterio di soggettività, fornendo dei punti fermi per la predisposizione normativa e regolamentare successiva. A tal fine, il passo più importante è stato fatto, a livello normativo, andando praticamente ad individuare quali elementi costruttivi siano da considerarsi barriera architettonica e quali siano i livelli qualitativi d'intervento per eliminarli. Da questo punto di vista, la parte del leone l'ha fatta il decreto attuativo della l. n. 13/1989, il quale, addentrandosi maggiormente nella parte tecnica rispetto alla legge, nella parte definitoria (art. 2), individua i tre diversi livelli di qualità dello spazio costruito. In particolare, questi tre livelli sono definiti nel comma 1 dell'art. 2, alle lettere G), H) ed I), e risultano centrali per procedere nella trattazione dell'argomento generale analizzato in questo capitolo, ossia l'importanza della predisposizione di un ambiente non limitante in cui tutti possano partecipare ad una comunicazione, e conseguentemente ad una vita sociale, libera e costruttiva; si tratta dei concetti di “accessibilità”, “visitabilità” ed “adattabilità”:

- ✓ “G) Per accessibilità si intende la possibilità, anche per persone con ridotta o impedita capacità motoria o sensoriale, di raggiungere l'edificio e le sue singole unità immobiliari e ambientali, di entrarvi agevolmente e di fruirne spazi e attrezzature in condizioni di adeguata sicurezza e autonomia.”;
- ✓ “H) Per visitabilità si intende la possibilità, anche da parte di persone con ridotta o impedita capacità motoria o sensoriale, di accedere agli spazi di relazione e ad almeno un servizio igienico di ogni unità immobiliare. Sono spazi di relazione gli spazi di soggiorno o pranzo dell'alloggio e quelli dei luoghi di lavoro, servizio ed incontro, nei quali il cittadino entra in rapporto con la funzione ivi svolta.”;
- ✓ “I) Per adattabilità si intende la possibilità di modificare nel tempo lo spazio costruito a costi limitati, allo scopo di renderlo completamente ed agevolmente fruibile anche da parte di persone con ridotta o impedita capacità motoria o sensoriale.”.

In generale, le norme per l'abbattimento delle barriere architettoniche si applicano ex art. 1 D.M. 236/1989, “[omissis] 1) agli edifici privati di nuova costruzione, residenziali e non, ivi compresi quelli di edilizia residenziale convenzionata; 2) agli edifici di edilizia residenziale pubblica sovvenzionata ed agevolata, di nuova costruzione; 3) alla ristrutturazione degli edifici privati di cui ai precedenti punti 1) e 2), anche se preesistenti alla entrata in vigore del presente decreto; 4) agli spazi esterni di pertinenza degli edifici di cui ai punti precedenti.”.

³⁷⁵ Ci si riferisce alla definizione di disabilità fornita dall'I.C.F.: “The International Classification of Functioning (ICF) defines disability as the outcome of the interaction between a person with an impairment and the environmental and attitudinal barriers he/she may face” (cfr. <http://www.dpi.org>).

Sempre il D.M. n. 236/89 stabilisce, all'art. 6, co. 1³⁷⁶, i parametri tecnici e dimensionali, per gli edifici e gli spazi privati di nuova costruzione, correlati al raggiungimento dei tre livelli qualitativi sopra riportati (ad esempio le dimensioni minime delle porte, le caratteristiche delle scale, la pendenza delle rampe pedonali, gli spazi necessari alla rotazione di una sedia a ruote, le dimensioni degli ascensori e le casistiche della loro necessità, le caratteristiche di un servizio igienico accessibile e così via). La norma prevede, logicamente, che i requisiti vengano stabiliti in modo differenziato a seconda della tipologia degli edifici e degli spazi. Per quanto riguarda gli edifici già esistenti, la norma risulta chiara e netta; infatti, al comma 2³⁷⁷, si puntualizza che questi dovranno essere ristrutturati al fine di renderli accessibili a tutti, con le limitazioni imposte dalle norme per la preservazione dei beni artistici e da quelle per la sicurezza. In sintesi, ogni nuova costruzione deve rispettare le norme di adattabilità (comma 1), ed i vecchi edifici devono essere opportunamente adeguati alla normativa in caso di ristrutturazione (comma 2).

Prima di lasciare la legge n. 13/1989 e suo decreto attuativo 236/1989 risulta adeguato riportare quanto viene definito relativamente all'eliminazione, o superamento, delle barriere architettoniche specificatamente per i luoghi di lavoro. Secondo il D.M. n. 236/1989, i luoghi di lavoro realizzati o avviati dopo l'entrata in vigore del decreto stesso, si differenziano a seconda del fatto che l'azienda ricada fra quelle obbligate o meno al collocamento obbligatorio e sia aperta o meno al pubblico. Si possono identificare, dall'incrocio delle situazioni di obbligo/non obbligo al collocamento mirato ed apertura/chiusura al pubblico, le seguenti quattro condizioni³⁷⁸:

Collocamento non obbligatorio in locali aperti al pubblico: devono essere visitabili ed adattabili;

Collocamento obbligatorio in locali aperti al pubblico: devono essere accessibili;

Collocamento non obbligatorio in luoghi di lavoro non aperti al pubblico: devono essere adattabili;

Collocamento obbligatorio in luoghi di lavoro non aperti al pubblico: devono essere accessibili.

Inoltre, si puntualizza che, indipendentemente dall'obbligatorietà del collocamento mirato, ciascun datore di lavoro deve mettere comunque il proprio dipendente nelle condizioni di poter lavorare in sicurezza. A questo proposito il riferimento è il noto decreto legislativo 19 settembre 1994, n. 626 "Attuazione delle direttive 89/391/CEE, 89/654/CEE, 89/655/CEE, 89/656/CEE, 90/269/CEE, 90/270/CEE, 90/394/CEE e 90/679/CEE riguardanti il mi-

³⁷⁶ *Articolo 6. Criteri di progettazione per la adattabilità – 6.1 Interventi di nuova edificazione: Gli edifici di nuova edificazione e le loro parti si considerano adattabili quando, tramite l'esecuzione differita nel tempo di lavori che non modificano né la struttura portante, né la rete degli impianti comuni, possono essere resi idonei, a costi contenuti, alle necessità delle persone con ridotta o impedita capacità motoria, garantendo il soddisfacimento dei requisiti previsti dalle norme relative alla accessibilità. La progettazione deve garantire l'obiettivo che precede con una particolare considerazione sia del posizionamento e dimensionamento dei servizi ed ambienti limitrofi, dei disimpegni e delle porte sia della futura eventuale dotazione dei sistemi di sollevamento. A tale proposito quando all'interno di unità immobiliari a più livelli, per particolari conformazioni della scala non è possibile ipotizzare l'inserimento di un servoscala con piattaforma, deve essere previsto uno spazio idoneo per l'inserimento di una piattaforma elevatrice. [omissis].*

³⁷⁷ *Articolo 6. Criteri di progettazione per la adattabilità – [omissis] 6.2 Interventi di ristrutturazione: Negli interventi di ristrutturazione si deve garantire il soddisfacimento di requisiti analoghi a quelli descritti per la nuova edificazione, fermo restando il rispetto della normativa vigente a tutela dei beni ambientali, artistici, archeologici, storici e culturali. L'installazione dell'ascensore all'interno del vano scala non deve compromettere la fruibilità delle rampe e dei ripiani orizzontali, soprattutto in relazione alla necessità di garantire un adeguato deflusso in caso di evacuazione in situazione di emergenza.*

³⁷⁸ Per esautività si rammenta che:

- per accessibilità si intende la possibilità, anche per persone con ridotta o impedita capacità motoria o sensoriale, di raggiungere l'edificio e le sue singole unità immobiliari e ambientali, di entrarvi agevolmente e di fruirne spazi e attrezzature in condizioni di adeguata sicurezza e autonomia;

- per visitabilità si intende la possibilità, anche da parte di persone con ridotta o impedita capacità motoria o sensoriale, di accedere agli spazi di relazione e ad almeno un servizio igienico di ogni unità immobiliare. Sono spazi di relazione gli spazi di soggiorno o pranzo dell'alloggio e quelli dei luoghi di lavoro, servizio ed incontro, nei quali il cittadino entra in rapporto con la funzione ivi svolta;

- per adattabilità si intende la possibilità di modificare nel tempo lo spazio costruito a costi limitati, allo scopo di renderlo completamente ed agevolmente fruibile anche da parte di persone con ridotta o impedita capacità motoria o sensoriale.

glioramento della sicurezza e della salute dei lavoratori sul luogo di lavoro” (pubblicato nella G.U. 12 novembre 1994, n. 265, S.O.), che ai commi 4, 5 e 6, dell’articolo 30, precisa la necessità di adattare i luoghi di lavoro all’eventuale presenza di persone diversamente abili, recitando testualmente: “[omissis] 4. I luoghi di lavoro³⁷⁹ devono essere strutturati tenendo conto, se del caso, di eventuali lavoratori portatori di handicap. 5. L’obbligo di cui al comma 4 vige, in particolare, per le porte, le vie di circolazione, le scale, le docce, i gabinetti e i posti di lavoro utilizzati od occupati direttamente da lavoratori portatori di handicap. 6. La disposizione di cui al comma 4 non si applica ai luoghi di lavoro già utilizzati prima del 1° gennaio 1993, ma debbono essere adottate misure idonee a consentire la mobilità e l’utilizzazione dei servizi sanitari e di igiene personale.”.

Infine, di eliminazione e superamento delle barriere architettoniche si parla anche all’interno della legge n. 104/1992, definita da molti una vera e propria “carta dei diritti” dei disabili; all’art. 24 della citata legge sono riportate precise indicazioni da seguire nell’elaborazione di progetti riguardanti l’esecuzione di lavori in edifici pubblici o privati aperti al pubblico: alle comunicazioni indirizzate al Comune, relative a progetti di questo tipo, devono essere allegate una documentazione grafica e una dichiarazione di conformità alla normativa vigente in materia di accessibilità e superamento delle barriere architettoniche (comma 3)³⁸⁰. Il rilascio della concessione o dell’autorizzazione edilizia è subordinato alla verifica della conformità del progetto compiuta da un tecnico comunale ed, inoltre, il Sindaco, prima di rilasciare il certificato di agibilità e abitabilità dell’immobile, deve verificare che esso sia stato realizzato in conformità alle disposizioni in materia di abbattimento e superamento delle barriere architettoniche, richiedendo al proprietario dell’immobile (o diverso intestatario della concessione), qualora lo ritenga necessario, una perizia giurata redatta da un tecnico abilitato (comma 4)³⁸¹. Infine, tutte le opere realizzate (sempre per quanto riguarda edifici pubblici o privati aperti al pubblico) in contrasto con le predette disposizioni e tali da impedire l’accesso e l’utilizzo da parte delle persone handicappate sono dichiarate inabitabili ed inagibili; il progettista, il direttore dei lavori, il responsabile tecnico degli accertamenti per l’agibilità e l’abitabilità e il collaudatore sono, ciascuno per propria competenza, direttamente responsabili e vengono puniti con un’ammenda (il cui valore in lire andava da 10 a 50 milioni) e con la sospensione per un periodo da uno a sei mesi dai rispettivi albi professionali (comma 7)³⁸².

Prima di passare all’analisi delle barriere virtuali, risulta interessante accennare, seppur brevemente, ai P.E.B.A., o Piani per l’Eliminazione delle Barriere Architettoniche (art.

³⁷⁹ *Articolo 30. Definizioni – 1. Ai fini dell’applicazione delle disposizioni di cui al presente titolo si intendono per luoghi di lavoro: a) i luoghi destinati a contenere posti di lavoro, ubicati all’interno dell’azienda ovvero dell’unità produttiva, nonché ogni altro luogo nell’area della medesima azienda ovvero unità produttiva comunque accessibile per il lavoro. [omissis].*

³⁸⁰ *Articolo 24. Eliminazione o superamento delle barriere architettoniche – [omissis] 3. Alle comunicazioni al comune dei progetti di esecuzione dei lavori riguardanti edifici pubblici e aperti al pubblico, di cui al comma 1, rese ai sensi degli articoli 15, terzo comma, e 26, secondo comma, della legge 28 febbraio 1985, n. 47, e successive modificazioni, sono allegate una documentazione grafica e una dichiarazione di conformità alla normativa vigente in materia di accessibilità e di superamento delle barriere architettoniche, anche ai sensi del comma 2 del presente articolo. [omissis].*

³⁸¹ *Articolo 24. Eliminazione o superamento delle barriere architettoniche – [omissis] 4. Il rilascio della concessione o autorizzazione edilizia per le opere di cui al comma 1 è subordinato alla verifica della conformità del progetto compiuta dall’ufficio tecnico o dal tecnico incaricato dal comune. Il sindaco, nel rilasciare il certificato di agibilità e di abitabilità per le opere di cui al comma 1, deve accertare che le opere siano state realizzate nel rispetto delle disposizioni vigenti in materia di eliminazione delle barriere architettoniche. A tal fine può richiedere al proprietario dell’immobile o all’intestatario della concessione una dichiarazione resa sotto forma di perizia giurata redatta da un tecnico abilitato. [omissis].*

³⁸² *Articolo 24. Eliminazione o superamento delle barriere architettoniche – [omissis] 7. Tutte le opere realizzate negli edifici pubblici e privati aperti al pubblico in difformità dalle disposizioni vigenti in materia di accessibilità e di eliminazione delle barriere architettoniche, nelle quali le difformità siano tali da rendere impossibile l’utilizzazione dell’opera da parte delle persone handicappate, sono dichiarate inabitabili e inagibili. Il progettista, il direttore dei lavori, il responsabile tecnico degli accertamenti per l’agibilità o l’abitabilità ed il collaudatore, ciascuno per la propria competenza, sono direttamente responsabili. Essi sono puniti con l’ammenda da lire 10 milioni a lire 50 milioni e con la sospensione dai rispettivi albi professionali per un periodo compreso da uno a sei mesi. [omissis].*

32, co. 21 e 22, della legge n. 41/1986³⁸³ e art. 24, co. 9, della legge n. 104/1992³⁸⁴), i quali sono uno strumento che hanno la finalità di conoscenza delle situazioni di impedimento, rischio ed ostacolo per la fruizione degli edifici e degli spazi pubblici. Questi piani rappresentano il punto di partenza per la redazione di Piani Pluriennali di Abbattimento delle barriere architettoniche.

In sintesi, il P.E.B.A. può essere definito come uno strumento metaprogettuale, necessario ad avviare procedure coordinate, per eseguire gli interventi di “attenuazione” dei conflitti uomo-ambiente. Può essere visto, quindi, come una sorta di preludio, di base sulla quale iniziare tutte quelle azioni di “design urbano” che mirano ad interventi più o meno delicati. Il P.E.B.A. ha come obiettivo generale, quello di produrre conoscenza al fine di poter iniziare concretamente le azioni di progettazione in grado di mirare all’innalzamento della qualità della rete di servizi, tempi e occasioni fornite dalla città, partendo dalle necessità di chi maggiormente richiede attenzioni (tra cui, senza dubbio, si annoverano i disabili), fino alla definizione delle risposte migliori, capaci di garantire il quadro associante a cui mira una città solidale e quindi accessibile. Secondo questa visione, il piano è così strumento, trasversale, di analisi e verifica, necessario per alfabetizzare, utenti e gestori della città ad una cultura dell’accessibilità³⁸⁵.

Purtroppo, ancora oggi, dopo oltre ventun’anni dalla legge n. 13/1989 ed oltre diciott’anni dalla legge n. 104/1992, la crociata contro le barriere architettoniche, che impediscono ai portatori di handicap di condurre un’esistenza meno limitata, è più viva che mai. Tante battaglie vinte, ma anche tante cocenti delusioni, rispetto un problema che risulta talvolta più grande di quanto ci si possa aspettare.

In talune realtà locali, si registrano, sempre di più, iniziative per avvicinare la coscienza sociale al problema delle barriere; si riporta, in tal senso, un’interessante esperienza della Regione Friuli-Venezia Giulia³⁸⁶. Da agosto 2009, ad Udine, è attivo il “*Centro Regionale d’Informazione sulle Barriere Architettoniche*” (C.R.I.B.A.)³⁸⁷: è la seconda realtà nazionale di questo tipo (dopo l’esperienza dell’Emilia Romagna³⁸⁸) ed, in pratica, si tratta di un progetto finanziato dalla Regione, che ha l’obiettivo di promuovere la “cultura dell’accessibilità”. Accanto a questi tentativi di avvicinamento e risoluzione dei problemi, tuttavia, ci si imbatte in avvenimenti che lasciano veramente sconcertato chiunque abbia un po’ di buon senso. Un avvenimento per tutti è quello avvenuto a Gallura il 20 novembre 2009³⁸⁹. Il progetto alla base era assai intelligente: si è costruito un unico polo nel quale si sono concentrati uf-

³⁸³ Articolo 32. – [omissis] 21. Per gli edifici pubblici già esistenti non ancora adeguati alle prescrizioni del decreto del Presidente della Repubblica 27 aprile 1978, numero 384, dovranno essere adottati da parte delle Amministrazioni competenti piani di eliminazione delle barriere architettoniche entro un anno dalla entrata in vigore della presente legge. 22. Per gli interventi di competenza dei comuni e delle province, trascorso il termine previsto dal precedente comma 21, le regioni e le province autonome di Trento e Bolzano nominano un commissario per l’adozione dei piani di eliminazione delle barriere architettoniche presso ciascuna amministrazione. [omissis].

³⁸⁴ Articolo 24. Eliminazione o superamento delle barriere architettoniche – [omissis] 9. I piani di cui all’articolo 32, comma 21, della citata legge n. 41 del 1986 sono modificati con integrazioni relative all’accessibilità degli spazi urbani, con particolare riferimento all’individuazione e alla realizzazione di percorsi accessibili, all’installazione di semafori acustici per non vedenti, alla rimozione della segnaletica installata in modo da ostacolare la circolazione delle persone handicappate. [omissis].

³⁸⁵ Cfr. L. Marzi, “Piani per l’eliminazione delle barriere architettoniche: esperienze in Toscana”, TEMA rivista dell’università di Napoli che si occupa di Territorio Mobilità e Ambiente n. 02/2009 su mobilità e sicurezza, giugno 2009, pp. 107 ss. (disponibile in <http://www.tema.unina.it/>).

³⁸⁶ cfr. M. Zanutto, “Barriere architettoniche nel 59% degli edifici: ma ora c’è chi controlla”, pubblicato su Il Messaggero Veneto del 17.10.2009 (disponibile in <http://pressin.comune.venezia.it/>).

³⁸⁷ Per maggiori informazioni cfr. http://www.consultadisabili.fvg.it/index.php/pag=news/id=1242398343_0/titolo=E%5E%20nato%20il%20C~R~I~B~A~:%20Centro%20Regionale%20di%20Informazione%20e%20formazione%20sulle%20Barriere%20Architettoniche.

³⁸⁸ Per maggiori informazioni cfr. http://www.regione.emilia-romagna.it/wcm/ERMES/Canali/servizi_sociali/disabili/centro_regionale_ausili.htm.

³⁸⁹ Cfr. C. Chisu, “Nuovo Centro Servizi per Disabili con barriere incluse”, pubblicato su L’Unione Sarda del 21.11.2009 (disponibile in <http://pressin.comune.venezia.it/>).

fici e figure professionali, in modo da consentire ai disabili ed alle loro famiglie, di accedere in maniera maggiormente agevole ai vari servizi; peccato che la rampa d'accesso non fosse "accessibile" per coloro che sono costretti sulla sedia a rotelle. Nel caso specifico, la rampa è stata smantellata e poi rifatta entro breve tempo, ma questo mette in evidenza un problema reale: la pressoché totale mancanza di una cultura dell'accessibilità, che porta a numerosi sprechi economici ed incrementa la distanza tra disabili e società.

1.3 Un nuovo tipo di barriera architettonica: le barriere virtuali

La rivoluzione digitale ha portato nuovi e profondi cambiamenti nella nostra società. Il progresso tecnologico ha fatto sì che l'informazione, il bene essenziale del nuovo millennio, possa propagarsi in maniera veloce e pervasiva, a costi contenuti. Per lo sviluppo armonico dell'intera società, risulta però fondamentale che l'informazione sia raggiungibile da tutti: se una parte della popolazione ne rimane priva, si rischia di creare una nuova e pericolosa forma di discriminazione, la cd. info-esclusione³⁹⁰.

Nella realtà, ci si trova di fronte ad un forte contrasto: le nuove tecnologie rappresentano una grande opportunità per le categorie più deboli (tra cui si includono, senza dubbio, i disabili), in quanto offrono nuove soluzioni a problemi un tempo pressoché insuperabili, consentendo la valorizzazione delle loro capacità e un parziale superamento delle loro mancanze. L'avvento del personal computer e la diffusione di software e hardware specifici, anche detti ausili o tecnologie assistive (poiché aiutano i disabili a sopperire al loro deficit), in effetti, hanno rappresentato un importante salto in avanti per l'integrazione nel mondo della scuola, del lavoro, dell'informazione e della cultura: grazie alle tecnologie assistive, una persona priva dell'uso delle mani può scrivere un testo semplicemente parlando al computer, oppure un non vedente può istruire il suo Pc affinché legga ad alta voce il contenuto sullo schermo e così via. Talvolta, però, la tecnologia risulta difficilmente accessibile, o addirittura inaccessibile, a quegli stessi soggetti; da questo punto di vista, anziché aiutarne l'integrazione, costituisce un nuovo ostacolo alla piena partecipazione alla vita sociale.

Le limitazioni non sono imputabili alla tecnologia in sé per sé, che è caratterizzata da una grande flessibilità, bensì dalle mancate richieste degli sviluppatori alla tecnologia stessa, il più delle volte per lo scarso margine di profitto previsto. Insomma, la tecnologia può sensibilmente migliorare la qualità della vita e, talvolta, favorire l'accesso al mondo del lavoro delle persone disabili, ma solo se è sviluppata tenendo conto anche delle loro esigenze³⁹¹.

Tuttavia, rendere accessibile il mondo virtuale è possibile sotto svariati aspetti; i principali sono due: da un lato, eliminando le barriere virtuali esistenti e, dall'altro, procedendo all'implementazione dei nuovi sistemi operativi e software seguendo semplici regole di programmazione, rendendoli completamente accessibili a chiunque. L'accessibilità è dunque la rimozione di quelle barriere virtuali che costituiscono di fatto l'equivalente delle barriere architettoniche. Con una differenza: l'abbattimento delle barriere fisiche è un'ope-

³⁹⁰ Cfr. B. Camino, "Al servizio dei disabili", estratto della rivista dell'A.B.I. "Bancaforte", gennaio-febbraio 2004 (disponibile in <http://www.privacy.it/cammino200401.html>).

³⁹¹ Ad esempio, nei siti web l'utilizzo di grafica per veicolare informazioni può creare problemi di accesso ai contenuti per le persone che utilizzano tecnologie assistive per la navigazione: le immagini in movimento, le scritte scorrevoli, i colori sfumati con scritte tinta su tinta, le finestre pop-up e tutti gli altri elementi grafici non standard procurano disagi durante la navigazione su Internet alle persone disabili (principalmente a non vedenti ed ipovedenti), poiché gli ausili non funzionano adeguatamente quando non vengono rispettate alcune semplici regole di programmazione.

razione molto costosa, talvolta impossibile; l'accessibilità del web, al contrario, sembrerebbe essere a portata di mano.

Entrando maggiormente nello specifico, per accessibilità si intende la rimozione delle barriere informatiche, ovvero la *e-participation*.

Con il termine "accessibilità" si indicano le difficoltà che i disabili incontrano nell'usare un sistema informatico, le quali discendono principalmente da³⁹²:

- ✓ carenze nella progettazione del software e dei contenuti dei siti web, che non tengono conto dei principi della progettazione universale e dell'usabilità, peraltro ormai approfonditamente studiati e oggetto di raccomandazioni e standard a livello internazionale³⁹³;
- ✓ indisponibilità dei dispositivi specificamente realizzati per favorire l'uso dei computer da parte dei disabili (per esempio le tastiere e i mouse utilizzati in alcune disabilità motorie, lo screen reader, la barra Braille o i sintetizzatori vocali usati dai non vedenti).

È il primo dei due problemi, che pur non riguardando soltanto i diversamente abili e la cui soluzione spesso non richiede alcun investimento aggiuntivo, ad aver notoriamente le conseguenze più negative sull'accessibilità. L'importanza dell'accesso dei disabili alle tecnologie informatiche in generale, infatti, è stata sottolineata da tempo in numerosi documenti internazionali, oltre ad essere uno degli argomenti prioritari nei programmi della Commissione europea. In più, anche a livello nazionale, si è posta la necessità di elaborare strategie operative per il raggiungimento di questi obiettivi, fissando regole compatibili con il rapido evolversi della tecnologia ed in grado di tenere conto del panorama vasto e composito delle molteplici ed eterogenee necessità dei disabili.

Attraverso la circolare n. 32 del 6 settembre 2001, "*Criteri e strumenti per migliorare l'accessibilità dei siti web e delle applicazioni informatiche*", frutto del lavoro del team di esperti costituito nel luglio dell'anno precedente, l'A.I.P.A.³⁹⁴ ha specificato i criteri da rispettare nella progettazione e nella manutenzione dei sistemi informativi pubblici, al fine di garantirne l'accessibilità alle persone disabili. Tale circolare si raccorda con la Circolare n. 3 del 13 marzo 2001, direttiva recante: "*Linee guida per l'organizzazione, l'usabilità e l'accessibilità dei siti web delle Pubbliche Amministrazioni*" emanata dal Dipartimento della Funzione Pubblica, nella quale si sottolinea che "*L'utilizzo ottimale delle tecnologie di comunicazione e, in particolare, di Internet, costituisce una esigenza strategica per le pubbliche amministrazioni*", in quanto "*La Rete è [...] un mezzo importante sia per accrescere la produttività del lavoro all'interno degli uffici pubblici, sia per migliorare la qualità dei servizi che essi devono offrire ai cittadini.*"

³⁹² Cfr. il sito web <http://www.cnipa.gov.it/>.

³⁹³ Quando si parla di *Universal design* si intende uno stile di progettazione di prodotti e ambienti utilizzabili da tutti, con una estensione più ampia possibile, senza dover ricorrere ad adeguamenti o soluzioni speciali. L'idea è semplice ma decisiva, ed è recepita in tutte le più moderne interpretazioni della disabilità: non serve pensare ambienti appositi per disabili, ma ambienti fruibili da tutti e lo scopo, di conseguenza, è semplificare la vita per chiunque realizzando ambienti, mezzi di comunicazione e prodotti utilizzabili dal più ampio numero di persone, riducendo o azzerando i costi aggiuntivi; cfr. <http://www.disabili.com>.

È stato il "The Center for Universal Design" della North Carolina State University ad aver elaborato questi concetti, che si basano su 7 principi universali, utili per valutare i progetti esistenti, guidare i processi di progettazione ed educare designer e consumatori sulle caratteristiche di prodotti e ambienti maggiormente fruibili; cfr. http://www.design.ncsu.edu/cud/about_ud/udprinciples.htm

³⁹⁴ In attuazione di quanto disposto dal decreto legislativo 30 giugno 2003, n. 196, "Codice in materia di protezione dei dati personali", pubblicato sul supplemento ordinario n. 123 alla Gazzetta Ufficiale n. 174 del 29 luglio 2003, l'Autorità per l'informatica nella pubblica amministrazione (A.I.P.A.) è stata trasformata in Centro nazionale per l'informatica nella pubblica amministrazione (C.N.I.P.A.). Per approfondire, cfr. il sito web: <http://www.cnipa.gov.it>.

Nel luglio 2003 è stata istituita la "Commissione Interministeriale permanente per l'impiego delle tecnologie I.C.T. per le categorie deboli e svantaggiate"³⁹⁵. L'attività di tale Commissione ha prodotto, a fine mandato, un rapporto conclusivo (il cd. *Libro Bianco*) denominato "Tecnologie per la disabilità: una società senza esclusi", con il quale per la prima volta in Italia si è analizzata dettagliatamente la condizione dei disabili rispetto alle nuove tecnologie. In sintesi i compiti affidati alla Commissione permanente sono:

- ✓ proporre ai ministri competenti le azioni necessarie a garantire, sia nel pubblico che nel privato, l'accesso all'informazione destinata al mondo dei disabili, delle categorie deboli e svantaggiate;
- ✓ individuare le applicazioni delle tecnologie innovative per il superamento delle limitazioni al godimento dei diritti fondamentali relativi all'informazione e partecipazione alla vita di relazione, con particolare riferimento all'accesso ai servizi ed all'inclusione all'impiego nel mondo del lavoro;
- ✓ promuovere azioni per lo sviluppo della ricerca finalizzata all'impiego delle stesse tecnologie;
- ✓ realizzare piani d'iniziativa a favore delle medesime categorie basate sull'applicazione delle tecnologie informatiche e orientate alla formazione, informazione, riabilitazione ed occupazione;
- ✓ predisporre annualmente un rapporto propedeutico al varo di norme necessarie per adeguare l'ordinamento nazionale ai livelli di qualità ritenuti più appropriati;
- ✓ stabilire elementi e criteri per la definizione degli indicatori utili a definire i diversi livelli di accessibilità dei siti web e delle applicazioni informatiche, per la loro relativa misurazione ed eventuale certificazione (sempre sulla base delle indicazioni dell'apposita segreteria tecnico-scientifica³⁹⁶).

La norma principale, quando si parla di accessibilità del web, è la legge 9 gennaio 2004, n. 4 "Disposizioni per favorire l'accesso dei soggetti disabili agli strumenti informatici" (pubblicata in G.U. n. 13 del 17 gennaio 2004), ossia la cd. Legge Stanca. L'obiettivo della legge, che prende spunto dal dettato costituzionale che stabilisce il principio di uguaglianza³⁹⁷, è quello di abbattere le "barriere virtuali" che limitano l'accesso dei disabili alla società dell'informazione e li escludono dal mondo del lavoro. La Legge Stanca sull'accessibilità ha il fine principale di consentire l'abbattimento delle barriere digitali e creare rilevanti opportunità per consentire agli oltre tre milioni di disabili italiani di poter studiare, lavorare e partecipare attivamente alla vita sociale, senza esclusioni, riconoscendo e tutelando il diritto di ciascuno ad accedere a tutte le fonti d'informazione e relativi servizi³⁹⁸.

Il provvedimento, come affermato all'epoca dallo stesso Ministro dell'Innovazione e delle Tecnologie, Lucio Stanca³⁹⁹, segue un doppio binario: prevede, da un lato, l'obbligo per la pubblica amministrazione di rispettare i criteri di accessibilità per la realizzazione dei

³⁹⁵ Decreto 25 luglio 2003 "Decreto istitutivo della Commissione interministeriale per l'impiego delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione per le categorie deboli o svantaggiate" (pubblicato in G.U. 15 ottobre 2003, n. 240) (disponibile in <http://www.governo.it>).

³⁹⁶ Adunanza C.N.I.P.A. del 31 luglio 2003, Delibera n. 12 "Costituzione della Segreteria Tecnico-Scientifica della Commissione interministeriale permanente" (disponibile in <http://www.pubbliaccesso.gov.it>).

³⁹⁷ *Articolo 1. Obiettivi e finalità* [omissis] 2. È tutelato e garantito, in particolare, il diritto di accesso ai servizi informatici e telematici della pubblica amministrazione e ai servizi di pubblica utilità da parte delle persone disabili, in ottemperanza al principio di uguaglianza ai sensi dell'articolo 3 della Costituzione.

³⁹⁸ *Articolo 1. Obiettivi e finalità* [omissis] 1. La Repubblica riconosce e tutela il diritto di ogni persona ad accedere a tutte le fonti di informazione e ai relativi servizi, ivi compresi quelli che si articolano attraverso gli strumenti informatici e telematici. [omissis].

³⁹⁹ Cfr. Comunicato A.N.S.A., "Internet: disabili; Stanca, D.L. per abbattere barriere virtuali", 16.10.2003 (disponibile in <http://www.studiocelentano.it/31895/>).

siti internet (la cui inosservanza potrebbe comportare sanzioni disciplinari) e, dall'altro, per il settore privato vuole rappresentare un mero incentivo ad adottare misure ad hoc che favoriscano l'utilizzo degli strumenti informatici da parte delle persone diversamente abili. In quest'ottica, i punti fondamentali del provvedimento sono tre:

- ✓ I privati e le pubbliche amministrazioni dovranno realizzare siti accessibili a tutti: è previsto infatti che i nuovi contratti stipulati dalla PA per la realizzazione di siti internet siano colpiti da nullità (art. 4, co. 2)⁴⁰⁰, qualora non rispettino i requisiti di accessibilità, comportando responsabilità di carattere dirigenziale e disciplinare;
- ✓ Accessibilità e fruibilità degli strumenti didattici e formativi: gli strumenti scolastici dovranno essere realizzati con tecniche che ne favoriscano l'uso da parte degli alunni diversamente abili (art. 5, co. 1)⁴⁰¹. A tal fine è stata prevista la possibilità di stipulare Convenzioni tra il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca e le Associazioni degli editori (art. 5., co. 2)⁴⁰²;
- ✓ Vengono fissate regole generali, chiare e vincolanti, rimandando per la sua concreta attuazione, ad un regolamento governativo⁴⁰³, per la precisa disciplina delle situazioni giuridiche (art. 10)⁴⁰⁴, ad un decreto ministeriale⁴⁰⁵ che stabilisca le metodologie tecniche per la verifica dell'accessibilità dei siti internet (art. 11)⁴⁰⁶ e ad un ulteriore decreto Ministeriale relativo alle regole tecniche per l'accesso alle opere multimediali (art. 7, co. 1, lett. g)⁴⁰⁷.

In linea con il suo compito istituzionale volto ad attuare le politiche del Governo in tema di "digitalizzazione" della Pubblica Amministrazione, il C.N.I.P.A. è fortemente impegnato

⁴⁰⁰ *Articolo 4. Obblighi per l'accessibilità [omissis] 2. I soggetti di cui all'articolo 3, comma 1, non possono stipulare, a pena di nullità, contratti per la realizzazione e la modifica di siti INTERNET quando non è previsto che essi rispettino i requisiti di accessibilità stabiliti dal decreto di cui all'articolo 11. I contratti in essere alla data di entrata in vigore del decreto di cui all'articolo 11, in caso di rinnovo, modifica o novazione, sono adeguati, a pena di nullità, alle disposizioni della presente legge circa il rispetto dei requisiti di accessibilità, con l'obiettivo di realizzare tale adeguamento entro dodici mesi dalla data di entrata in vigore del medesimo decreto. [omissis].*

⁴⁰¹ *Articolo 5. Accessibilità degli strumenti didattici e formativi – 1. Le disposizioni della presente legge si applicano, altresì, al materiale formativo e didattico utilizzato nelle scuole di ogni ordine e grado.*

⁴⁰² *Articolo 5. Accessibilità degli strumenti didattici e formativi – [omissis] 2. Le convenzioni stipulate tra il Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca e le associazioni di editori per la fornitura di libri alle biblioteche scolastiche prevedono sempre la fornitura di copie su supporto digitale degli strumenti didattici fondamentali, accessibili agli alunni disabili e agli insegnanti di sostegno, nell'ambito delle disponibilità di bilancio.*

⁴⁰³ Si tratta del D.P.R. 01 marzo 2005, n. 75 (G.U. 3 maggio 2005, n. 101). Esso stabilisce i "criteri e i principi operativi e organizzativi generali per l'accessibilità". Il C.N.I.P.A. ha fattivamente contribuito alla stesura del decreto con idee e risorse attraverso l'attività della Segreteria tecnico-scientifica della "Commissione interministeriale permanente per l'impiego delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione a favore delle categorie deboli e svantaggiate". Ai lavori della Segreteria hanno partecipato i principali operatori del settore ed in particolare le associazioni delle persone disabili maggiormente rappresentative, le associazioni di sviluppatori competenti in materia di accessibilità, i produttori di hardware e software. In breve, il D.P.R. detta i criteri ed i principi operativi ed organizzativi generali per l'accessibilità, ovvero le modalità con cui può essere richiesta la valutazione, i criteri per l'eventuale partecipazione del richiedente ai costi dell'operazione, il logo con cui è reso manifesto il possesso del requisito dell'accessibilità e le modalità con cui può essere verificato il permanere del requisito stesso.

⁴⁰⁴ *Articolo 10. Regolamento di attuazione – 1. Entro novanta giorni dalla data di entrata in vigore della presente legge, con regolamento emanato ai sensi dell'articolo 17, comma 1, della legge 23 agosto 1988, n. 400, sono definiti: a) i criteri e i principi operativi e organizzativi generali per l'accessibilità; b) i contenuti di cui all'articolo 6, comma 2; c) i controlli esercitabili sugli operatori privati che hanno reso nota l'accessibilità dei propri siti e delle proprie applicazioni informatiche; d) i controlli esercitabili sui soggetti di cui all'articolo 3, comma 1. 2. Il regolamento di cui al comma 1 è adottato previa consultazione con le associazioni delle persone disabili maggiormente rappresentative, con le associazioni di sviluppatori competenti in materia di accessibilità e di produttori di hardware e software e previa acquisizione del parere delle competenti Commissioni parlamentari, che devono pronunciarsi entro quarantacinque giorni dalla richiesta, e d'intesa con la Conferenza unificata di cui all'articolo 8 del decreto legislativo 28 agosto 1997, n. 281.*

⁴⁰⁵ Si tratta del D.M. 8 luglio 2005 "Requisiti tecnici e i diversi livelli per l'accessibilità agli strumenti informatici" (G.U. n. 183 dell'8 agosto 2005) previsto dall'articolo 11 della legge, attribuisce al Ministro per l'innovazione e le tecnologie il potere di stabilire, nel rispetto dei criteri e dei principi indicati nel Regolamento: le linee guida recanti i requisiti tecnici e i diversi livelli di accessibilità; le metodologie tecniche per la verifica dell'accessibilità dei siti Internet nonché i programmi di valutazione assistita utilizzabili a tale fine.

⁴⁰⁶ *Articolo 11. Requisiti tecnici – 1. Entro centoventi giorni dalla data di entrata in vigore della presente legge il Ministro per l'innovazione e le tecnologie, consultate le associazioni delle persone disabili maggiormente rappresentative, con proprio decreto stabilisce, nel rispetto dei criteri e dei principi indicati dal regolamento di cui all'articolo 10: a) le linee guida recanti i requisiti tecnici e i diversi livelli per l'accessibilità; b) le metodologie tecniche per la verifica dell'accessibilità dei siti INTERNET, nonché i programmi di valutazione assistita utilizzabili a tale fine.*

⁴⁰⁷ *Articolo 7. Compiti amministrativi – 1. La Presidenza del Consiglio dei ministri - Dipartimento per l'innovazione e le tecnologie, anche avvalendosi del Centro nazionale per l'informatica nella pubblica amministrazione di cui all'articolo 4, comma 1, del decreto legislativo 12 febbraio 1993, n. 39, come sostituito dall'articolo 176 del decreto legislativo 30 giugno 2003, n. 196: [omissis] g) promuove, di concerto con i Ministeri dell'istruzione, dell'università e della ricerca e per i beni e le attività culturali, iniziative per favorire l'accessibilità alle opere multimediali, anche attraverso specifici progetti di ricerca e sperimentazione con il coinvolgimento delle associazioni delle persone disabili; sulla base dei risultati delle sperimentazioni sono indicate, con decreto emanato di intesa dai Ministri interessati, le regole tecniche per l'accessibilità alle opere multimediali; [omissis].*

per la realizzazione dell'accessibilità informatica e per la reale inclusione delle categorie di soggetti deboli e svantaggiati nella nuova Società dell'Informazione. Proprio in tale contesto è stata programmata una vasta campagna di sensibilizzazione e di informazione che comprende la pubblicazione di una collana dal titolo *"i Quaderni dell'accessibilità"* attraverso i quali vengono illustrate le varie norme tecniche o legislative, nonché le esperienze e le realizzazioni che possono tornare utili a quanti intendono applicare le "buone prassi" dell'accessibilità e dell'inclusione connesse alle nuove tecnologie. Inoltre, tra le altre iniziative in tema è stato istituito il sito web <http://www.pubblicaccesso.gov.it>, il quale, tra le molteplici finalità, annovera le seguenti:

- ✓ fornire assistenza alle amministrazioni richiedenti;
- ✓ favorire lo scambio diretto delle esperienze fra i webmaster delle P.A.;
- ✓ riutilizzare i risultati conseguiti nelle fasi di analisi e di progetto dei vari sistemi;
- ✓ integrare esigenze e proporre, o individuare, ipotetiche soluzioni riguardo alle problematiche dei disabili;
- ✓ offrire strumenti operativi per l'attuazione di progetti relativi a siti e applicazioni informatiche accessibili;
- ✓ costituire un patrimonio hardware e software da condividere, rendendolo disponibile, su una rete di sperimentazione accessibile a tutti i webmaster.

Ci si è dilungati nell'analisi della legge n. 4/2004 poiché, come sottolineato nel "Secondo quaderno dell'accessibilità"⁴⁰⁸, *"Le Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione costituiscono sempre più il mezzo per scambiare, conservare e creare l'informazione: esse hanno un indiscusso valore economico e sono una determinante della produttività, quindi del processo di creazione e di distribuzione della ricchezza."* Inoltre, nella stessa pubblicazione, si soggiunge che *"Il loro contributo non si limita [...] a questi importanti aspetti, ma si estende anche alla dimensione sociale connessa alle prospettive di una Società dell'Informazione basata sulla conoscenza, sulla qualità della vita, su una maggiore coesione e partecipazione. Chi viene escluso dall'utilizzo di queste tecnologie nella loro capacità di promuovere, ad esempio, le attività di apprendimento, di lavoro o di impiego del tempo libero, subisce un'emarginazione così forte da configurare un segnale di democrazia imperfetta."*

2. Dalle Barriere psicologiche alla Discriminazione

È evidente, anche per chi non si occupa direttamente di inserimento delle persone disabili nella vita sociale e lavorativa, che il tema delle "barriere" risulta assolutamente centrale. Soprattutto quando ci si riferisce all'inserimento nell'ambito prima scolastico, o formativo, e poi occupazionale, quelle più evidenti sono le barriere cd. architettoniche, ovvero tutti quegli ostacoli presenti negli stabili e nell'arredamento urbano che impediscono un comodo utilizzo degli ambienti e delle strutture connesse. Attualmente, poi, alle più tradizionali cd. barriere fisiche, si rilevano le più moderne barriere virtuali, che stanno sempre più complicando l'inserimento nella vita, tanto lavorativa quanto sociale, dei soggetti affetti da menomazioni; tutto ciò è accentuato dalla sempre maggior importanza dell'*Information Technology* nella nostra società e negli ambienti educativi⁴⁰⁹ e lavorativi.

⁴⁰⁸ cfr. C.N.I.P.A., "2. La Legge Stanca sull'accessibilità: un esempio italiano", Collana "Quaderni dell'Accessibilità", Quaderno n. 2, marzo 2004, p. 4 (disponibile in http://www.cnipa.gov.it/site/it-IT/La_Documentazione/Pubblicazioni/Quaderni_dell'accessibilit%C3%A0/).

⁴⁰⁹ Intendendo in questo caso sia gli ambienti scolastici, sia gli ambienti in cui si fornisce formazione professionale.

Oltre a questi due tipi di barriere, tuttavia, le resistenze sociali e culturali all'inclusione delle persone affette da un qualsiasi tipo di svantaggio sociale sono ancora oggi, nonostante le molteplici spinte all'inclusione, fortemente presenti ed inficcienti gli ambienti lavorativi.

2.1 Dalla discriminazione alla diversità

In questa prima parte del paragrafo si richiameranno ed approfondiranno alcuni termini già affrontati nel primo capitolo; in particolare si riprenderanno i concetti di pregiudizio, stereotipo, discriminazione e si aggiungerà un quarto concetto, ovvero quello della diversità. L'intento è quello di costruire un percorso logico che dall'esistenza di preconcetti negativi rivolti a particolari gruppi sociali (tra cui i pregiudizi sui disabili risultano tra i più persistenti), arriva a definire le ricorrenti situazioni discriminanti. L'introduzione della diversità, invece, vuole essere un richiamo alle più recenti teorie di lotta costruttiva alla discriminazione, per cui il "diverso" è visto come un'opportunità, piuttosto che come un problema ed un fastidio.

Questo sottoparagrafo sarà leggermente di più ampio respiro rispetto all'elaborato nel complesso, poiché molti studi (soprattutto per quanto concerne la definizione della discriminazione economica) non hanno riguardato specificamente il gruppo dei disabili; per questo motivo si è preferito tenerlo separato dal prossimo sottoparagrafo, che si riferirà alla categoria dei soggetti diversamente abili nello specifico.

Richiamando quanto già espresso nel Capitolo 1⁴¹⁰, il *Pregiudizio* denota un'opinione, o un sentimento (solitamente sfavorevole), precostituito sulla base di una limitata ed inadeguata informazione (o perfino senza riferimento ad alcuna informazione, conoscenza o ragione). In altri termini, il pregiudizio può essere descritto come la formulazione di un giudizio su qualcosa, o su qualcuno, prima del tempo, prima di conoscere bene la cosa o la persona⁴¹¹. Si tratta, in ogni caso, di un processo tanto psicologico, quanto sociologico.

Nell'ambito della psicologia sociale, una voce estremamente autorevole è stata, fin dagli anni '50, quella dello statunitense Gordon Allport⁴¹². L'idea di questo studioso ha il merito d'integrare l'analisi dei processi cognitivi con quella delle dimensioni sociali del pregiudizio. Per Allport, il pregiudizio è un "*atteggiamento di rifiuto o di ostilità verso una persona appartenente ad un gruppo, semplicemente in quanto appartenente a quel gruppo, e che pertanto si presume in possesso di qualità biasimevoli generalmente attribuite al gruppo medesimo*". Il pregiudizio scaturisce da processi cognitivi, segnatamente dalla propensione, propria di ogni individuo, a categorizzare, per organizzare, semplificare e schematizzare la complessità della realtà sociale. La categorizzazione, a sua volta, essendo di per sé un processo riduttivo ed associandosi a una componente affettivo-valutativa, può produrre stereotipi, generalizzazioni arbitrarie ed etichettamenti⁴¹³. Inoltre, Allport teorizzò il ruolo determinante della paura e dell'ignoranza nella costruzione mentale del pregiudizio, il quale verrebbe scatenato da ciò che appare diverso, nuovo, ciò che non si conosce. Proprio quest'ultimo risulta essere il problema principale quando si parla di disabilità: la mancanza di informazione attribuisce alle persone di-

⁴¹⁰ cfr. presente elaborato, Capitolo 1, par. 2.3, p. 20.

⁴¹¹ cfr. articolo *"I care handicap. Fra le barriere psicologiche dell'integrazione"*, pubblicato il 18.06.2008 in <http://www.marioberardino.it/news/it/dettaglio/i-care-e-handicapfra-le-barriere-psicologiche-dell-integrazione-2854>.

⁴¹² G. W. Allport, *"La natura del pregiudizio"*, 1954; cfr. A. Rivera, *"Pregiudizio"*, ReserDoC, 2002 (disponibile in http://www.didaweb.net/mediatori/articolo.php?id_vol=1881).

⁴¹³ Il problema dell'etichettamento è già stato affrontato: cfr. presente elaborato, Capitolo 1, par. 1.3, pp. 11-13.

sabili un'idea di estraneità e, talvolta, di compassione. Infatti, i pregiudizi innescano un circolo vizioso ben analizzato dagli studiosi: se i gruppi di soggetti oggetto di pregiudizio non possono accedere a diritti fondamentali come, ad esempio al lavoro, è perché il pregiudizio e la discriminazione conseguente impediscono l'esercizio di questo diritto. Ciò a sua volta, accrescendo la loro marginalità e visibilità, alimenta il pregiudizio e la stereotipizzazione, dai quali si passa con estrema facilità alla discriminazione, ed eventualmente agli atteggiamenti di timore o repulsione.

Nella rapida disamina del termine pregiudizio sopra riportata, si è fatto più volte riferimento ad un ulteriore concetto, spesso erroneamente considerato come suo sinonimo: lo *Stereotipo*. Con questa parola si intende una caratteristica (o insieme di caratteristiche) associate ad una categoria, o gruppo, sulla base di una limitata ed inadeguata informazione o conoscenza e, incasellando le persone in quella categoria o gruppo, si ascrivono loro individualmente le caratteristiche associate a quella medesima categoria, o gruppo⁴¹⁴. Soltanto per completezza, si riporta un'interessante classificazione relativamente a questo termine⁴¹⁵.

Tradizionalmente se ne individuano di due tipologie: una figurativa, relativa a ciò che è fissato o ripetuto in una forma stabile, inerte, priva di apporti innovativi, convenzionale e pre-costituita (si pensi a termini come cieco o sordo, che definiscono una condizione alla quale si associano, convenzionalmente, una serie di caratteristiche, senza che queste parole assumano una connotazione negativa); ed una linguistica relativa a quelle parole o locuzioni entrate nell'uso e fissatesi in una data forma ripetuta in modo meccanico fino a banalizzarla (si pensi al termine mongoloide che, seppur in passato fosse utilizzato in medicina, oggi ha assunto una valenza completamente diversa, offensiva e beffarda, venendo utilizzata con troppa leggerezza e, talvolta, malignità).

Certamente anche la psicologia sociale si serve del termine stereotipo nel senso di categoria generalizzata, di prodotto di un pensiero errato e di abitudini fisse, differenziando tra oggettivazioni culturali, schemi cognitivi e opinioni o immagini caratterizzanti di gruppi sociali. In più, analogamente al pregiudizio, anche lo stereotipo viene ritenuto un concetto scientifico per un'opinione acritica: per questo gli stereotipi vengono confrontati con le realtà alle quali si riferiscono e, così generalmente riconosciuti, non corrispondenti alla verità o corrispondenti solo in parte.

I pregiudizi e gli stereotipi, rinforzano la mentalità dell'assistenzialismo, della compassione e della dipendenza, a discapito di una cultura dell'integrazione che sia reale e non "soltanto a parole". Come mostrato innumerevoli volte nella storia passata, e come palesemente distinguibile in quella attuale, essi generano atteggiamenti di distanza, emarginazione e stigmatizzazione. Si può azzardare che pregiudizi e stereotipi nascondano la ricchezza del diverso, benché questo incuta diffidenza, talvolta timore, ed intacchi i nostri schemi mentali rappresentando l'estraneo all'idea di normale, mostrando come inconfutabile l'eterogeneità della natura umana e l'inconsistenza della stessa idea di "normalità". Occorre, per una nuova cultura dell'integrazione, "recuperare la vista", andare oltre il pregiudizio (incluso quello dell'handicap), scoprire ed accettare la differenza come originalità, risorsa, che completa ed arricchisce chi apre la propria mente liberandola di quelle ingombranti e limitanti barriere fatte di pregiudizi e stereotipi. La struttura antropologica dell'uomo è di essere ontologica-

⁴¹⁴ cfr. presente elaborato, Capitolo 1, par. 2.3, p. 20.

⁴¹⁵ Per approfondire, cfr. la pagina web http://www.culturalstudies.it/dizionario/lemmi/studi_pregiudizistereot_b.html.

mente aperto alla differenza e alla trascendenza e per questo motivo l'apertura al diverso è possibile, oltre che fortemente auspicabile⁴¹⁶. Per superare le barriere psicologiche occorre promuovere quindi una cultura aperta alla differenza, che vada oltre il processo di normalizzazione, omologazione e neutralizzazione. Alcuni pregiudizi e paure del passato sono stati in parte superati in questi anni ed è maturato un atteggiamento più favorevole nei confronti della diversità. Questa oggi non è più vista soltanto come inferiorità, ma sempre più può essere compresa come risorsa e potenzialità. La sfida diventa, allora, quella di coniugare uguaglianza e diversità, ricomponendo le differenze come riconoscimento e valorizzazione di ogni specificità.

Un secondo legame importante, che coinvolge il concetto di pregiudizio, è quello che lo associa alla *Discriminazione*. Anche di questo termine si è già trattato precedentemente, seppur da un punto di vista prettamente normativo⁴¹⁷, ma risulta utile, se non addirittura essenziale, riprenderlo in questo frangente, esponendolo da un punto di vista più specificatamente psico-sociologico ed economico.

Prima di parlare del legame "pregiudizio-discriminazione sociale", però, bisogna definire cosa si intenda per atteggiamento, ovvero, *"quella tendenza a rispondere prontamente, in modo positivo o negativo, ad un particolare oggetto o a classi di oggetti"*⁴¹⁸. Per cui in un atteggiamento vi sono:

5. un contenuto (l'oggetto);
6. un giudizio, positivo o negativo, nei confronti del contenuto;
7. la resistenza nel tempo.

Dal momento che il pregiudizio gode di tali caratteristiche, si può esso stesso definire un particolare tipo di atteggiamento. Partendo da questa considerazione, si possono individuare le tre componenti principali del pregiudizio:

- 1) la componente cognitiva, che rappresenta l'insieme dei concetti e della percezione che si ha nei confronti di un oggetto o di una classe di oggetti;
- 2) la componente affettiva, che consiste nei sentimenti che si hanno nei confronti di un oggetto o di una classe di oggetti;
- 3) la componente comportamentale, ossia il tipo di azione che rivolgiamo nei confronti di un oggetto o di una classe di oggetti.

Il pregiudizio, da questo punto di vista, quindi, è un particolare atteggiamento di risposta, positiva o negativa, nei confronti di una persona qualora appartenga ad una determinata categoria di persone. Conseguentemente, quando il pregiudizio sfocia in un comportamento specifico, si può parlare di discriminazione.

Per discriminazione si intende un comportamento o un atto che, direttamente o indirettamente, porti a distinguere, escludere, limitare o preferire una persona sulla base di diversi fattori: identità di genere, orientamento sessuale, età, religione o convinzioni personali, razza o origine etnica, disabilità. Le nuove norme comunitarie e nazionali distinguono tra quattro tipi principali di comportamenti discriminatori⁴¹⁹:

- 3) *Discriminazione diretta*: accade quando un individuo è trattato in maniera meno favorevole in base ai fattori di rischio (genere, età, origine etnica, disabilità, religione, o-

⁴¹⁶ Per approfondire, cfr. articolo *"I care handicap. Fra le barriere psicologiche dell'integrazione"*, op. cit.

⁴¹⁷ cfr. presente elaborato, Capitolo 1, par. 2.3, pp. 20-21.

⁴¹⁸ Per approfondire, cfr. Il sito web <http://www.psiconline.it/>.

⁴¹⁹ Per approfondire, cfr. http://youthexploringhre.org/request.php?antidiscrimination_doc; oppure, cfr. la pagina web http://ec.europa.eu/employment_social/fdad/cms/stopdiscrimination/resources/glossary/?langid=it.

rientamento sessuale) di quanto sia, sia stato o sarebbe trattato un altro soggetto in una situazione analoga. Un caso di discriminazione diretta è, ad esempio, un annuncio di lavoro che riporti specificamente la dicitura “astenersi inabili”;

- 4) *Discriminazione indiretta*: situazione in cui una disposizione, una specifica, un criterio o una prassi apparentemente neutri possono mettere in realtà in una condizione di particolare svantaggio le persone, a seconda del loro genere, età, origine etnica, disabilità, religione, orientamento sessuale, a meno che la stessa pratica sia oggettivamente giustificata da una finalità legittima ed i mezzi impiegati per il suo conseguimento siano appropriati e necessari. Un esempio di discriminazione indiretta può delinearsi qualora un'agenzia di traduzione prenda affinché tutti i candidati traduttori siano in possesso della patente di guida perché, occasionalmente, potrebbe rendersi necessario ritirare o consegnare di persona i testi ai clienti: dal momento che tale requisito impedisce ad alcune persone con disabilità di candidarsi e che la patente di guida non è essenziale allo svolgimento del lavoro, l'agenzia sta effettivamente discriminando questa particolare categoria di persone (a meno che non sia in grado di dimostrare che esiste una motivazione oggettiva in grado di giustificare tale requisito);
- 5) *Molestie*: si tratta di comportamenti indesiderati, per cui si verifica un comportamento indesiderato connesso alle medesime motivazioni discriminanti (genere, età, origine etnica, disabilità, religione, orientamento sessuale), con lo scopo o l'effetto di violare la dignità di tale persona (in particolare un lavoratore o una lavoratrice) e di creare un clima intimidatorio, ostile, degradante, di umiliazione e offesa;
- 6) *Molestie sessuali*: sono considerate discriminazioni i comportamenti indesiderati a connotazione sessuale, espressi in forma fisica, verbale o non verbale, avente lo scopo o l'effetto di violare la dignità di una persona, con particolare riferimento a un lavoratore o una lavoratrice, indipendentemente dalla presenza di altre caratteristiche considerate discriminanti, e di creare un clima intimidatorio, ostile, degradante, umiliante o offensivo.

Infine, la normativa proibisce le ritorsioni, ossia quei comportamenti che discriminano un individuo solo per l'aver sporto denuncia contro le discriminazioni subite o per aver appoggiato un collega che abbia sporto denuncia.

Puntando l'attenzione sul generico concetto di discriminazione, la si può analizzare anche da un punto di vista più prettamente economico. Secondo Luca Flabbi⁴²⁰ la discriminazione economica si verifica quando il fenomeno discriminatorio è tale da influenzare la struttura dei prezzi, in questo caso i salari, e l'allocazione delle risorse, in questo caso i lavoratori.

La discriminazione economica è usualmente scomposta in discriminazione pre-mercato del lavoro e discriminazione nel mercato del lavoro. La prima considera le caratteristiche acquisite prima di entrare nel mercato del lavoro, come la scolarità o altre componenti del capitale umano generale trasmesse dai background familiari e sociali; la seconda studia invece cosa avviene nel mercato del lavoro a persone che hanno precedentemente acquisito un certo ammontare di caratteristiche produttive. La distinzione è a prima vista chiara e univoca,

⁴²⁰ cfr. L. Flabbi, “La Discriminazione: evidenza empirica e teoria economica” (Capitolo 17) in Brucchi Luchino, “Manuale di Economia del Lavoro”, Il Mulino, Bologna, 2001, pp. 382 ss.

tuttavia, nella pratica sono estremamente frequenti le situazioni in cui si intravede la reciproca influenza dell'una sull'altra, rendendo poco significativo il confine che le divide.

All'interno del mercato del lavoro l'analisi empirica e teorica si è articolata in due ulteriori concetti: la segregazione e la discriminazione salariale. La prima si riferisce all'allocazione dei lavoratori e delle lavoratrici e si presuppone quando si osservi una sistematica sovrarappresentazione di soggetti con una particolare caratteristica comune (come il genere femminile, l'appartenenza ad un gruppo etnico particolare e così via) in particolari settori o qualifiche⁴²¹. La seconda è invece quella direttamente legata a sistematiche disparità nella remunerazione dei diversi gruppi di lavoratori e lavoratrici, ovvero alla presenza di significativi differenziali salariali.

Gli economisti si propongono di spiegare esplicitamente l'emergere di pratiche discriminatorie sia all'interno dei modelli macroeconomici che ipotizzano mercati competitivi, che nei modelli ipotizzanti mercati non competitivi⁴²².

La presenza di discriminazione, all'interno dei modelli competitivi, viene introdotta tramite ipotesi sulle preferenze, nel caso di discriminazione da gusti, o riguardo all'eterogeneità dei lavoratori, nel caso di discriminazione statistica.

1) Discriminazione da gusti: (discriminazione classica, *taste discrimination*) è stata teorizzata per la prima volta nel contributo di G. Becker, *The Economics of Discrimination*, del 1957, che, seppur focalizzato prettamente sulle discriminazioni di genere e razziale, può essere ampliato a tutte le cause della discriminazione. L'idea è ricondurre la discriminazione a differenze nelle preferenze esplicitamente discriminatorie (razziste, sessiste e così via). I consumatori, i datori di lavoro o i lavoratori stessi possono avere preferenze avverse a un particolare gruppo tanto da modificare i prezzi e i salari.

3. *Preferenze avverse da parte dei consumatori:* implicano che i consumatori siano disposti a pagare per lo stesso bene un prezzo inferiore, in luogo del prezzo di mercato, qualora il bene sia comprato da un venditore appartenente al gruppo discriminato. Di conseguenza, ad esempio, la lavoratrice discriminata a contatto col pubblico sessista sarà meno produttiva in termini di ricavi ottenuti e, conseguentemente, otterrà un salario inferiore (si pensi alla venditrice di automobili che sconta la scarsa fiducia che l'acquirente medio ha nella competenza motoristica femminile).
4. *preferenze avverse dei datori di lavoro:* in questo caso gli imprenditori preferiscono sopportare costi piuttosto che venire a contatto con i membri di quei gruppi contraddistinti da specifiche caratteristiche, esprimendo un vero e proprio "gusto" per la discriminazione. Nella pratica l'avversione di taluni datori, permetterà a quelli non discriminanti di assumere i membri dei gruppi discriminati pagandoli un salario inferiore, al posto del salario di mercato. In questo modo, l'imprenditore discriminante avrà una disutilità positiva, che deriva dalla sostituibilità imperfetta tra gli appartenenti al gruppo discriminato e gli altri lavoratori (ad esempio, nel caso la categoria non desiderata sia quella femminile, uomini e donne non vengono considerati come perfetti sostituti, anche se presentano lo stesso costo monetario). In termini meramente economici, nelle imprese discriminanti: per gli uomini il costo è esattamente pari alla loro produttività, mentre per le donne il costo sostenuto è la produttività

⁴²¹ La segregazione viene qualificata come verticale quando è riferita a livelli di inquadramento o in generale a posizioni ordinate gerarchicamente e come orizzontale quando è riferita a diversi settori economici.

⁴²² Per approfondire, cfr. L. Flabbi, "La Discriminazione: evidenza empirica e teoria economica" (Capitolo 17) in Brucchi Luchino, "Manuale di Economia del Lavoro", op. cit., pp. 395 ss.

maggiorata del costo della discriminazione. Logicamente, se lo stesso salario viene applicato a uomini e donne, l'imprenditore che discrimina preferirà occupare solo uomini, ma se il salario pagato alle donne è più basso (conseguenza economica alla minor richiesta del lavoro femminile sul mercato) allora diventa più costoso discriminare ed è proprio per questo maggior costo della discriminazione che, nel lungo periodo, l'imprenditore che continua a discriminare sarà spinto fuori dal mercato dalla concorrenza degli imprenditori che non discriminano⁴²³.

5. *preferenze avverse dei colleghi di lavoro*: in quest'ultimo caso di discriminazione da gusti, i colleghi discriminanti richiedono il pagamento di un salario superiore, rispetto al salario di mercato, per lavorare al fianco dei membri del gruppo discriminato.

Questo tipo di discriminazione, in ognuna delle sue forme, non risulta duratura nel tempo. Già Becker, negli anni '50, infatti, intuì che gli effetti derivanti dalle discriminazioni da gusti risultano insostenibili in un modello competitivo di lungo periodo. Se la discriminazione proviene dai consumatori è sufficiente concentrare i membri del gruppo discriminato in mansioni e settori privi di contatto col pubblico; se questa proviene dai colleghi di lavoro è sufficiente segregare la forza lavoro in settori; se deriva dall'avversione di parte dei datori di lavoro, la presenza di gruppi datoriali che non discriminano, ad esempio perché appartenenti alla minoranza discriminata, renderà meno competitivi gli imprenditori discriminanti, tanto da obbligarli a scomparire dal mercato. Da un punto di vista macroeconomico, quindi, la conclusione di lungo periodo di questi modelli, in tutte e tre le sue articolazioni, è la scomparsa dei differenziali salariali con l'eventuale permanere della sola segregazione⁴²⁴.

2) Discriminazione statistica: questa teoria si è affermata con un contributo di E. S. Phelps, del 1972, *"The Statistical Theory of Racism and Sexism"* [anche se il primo contributo sistematico sull'argomento è di Myrdal e risale a quasi trent'anni prima]. Il modello di riferimento è ancora quello competitivo dove i salari risultano determinati dalla produttività del lavoro, ma si è in presenza della cd. asimmetria informativa, per cui i datori di lavoro non riescono ad osservare l'effettiva produttività, soprattutto per quanto riguarda i lavoratori che stanno per essere assunti o che sono stati assunti da poco. Le caratteristiche alla base della Discriminazione statistica sono:

- ✓ informazione imperfetta: – incertezza sulle caratteristiche individuali dei lavoratori, perché il datore di lavoro non è in grado di reperire tutte le informazioni necessarie a stimare la reale produttività individuale;
- ✓ informazione costosa: raccogliere informazioni sul singolo individuo è ritenuto troppo dispendioso;
- ✓ *adverse selection* a danno del datore di lavoro, poiché egli non conosce le caratteristiche del lavoratore, che invece ne è conscio (quindi il datore di lavoro sostiene dei costi per apprendere le informazioni necessarie a combattere l'asimmetria);

⁴²³ Esplicitando meglio: gli imprenditori discriminanti pagano un salario pari a $[w]$ agli uomini ed un salario depurato della loro disutilità $[w - d]$ alle donne; mentre gli imprenditori che non discriminano possono pagare un salario pari a $[w - d + y]$ (dove $y < d$), attraendo in questo modo la forza lavoro femminile (che percepirà un salario superiore rispetto a quanto percepirebbe nelle imprese discriminanti, seppur quel salario sia inferiore a quello maschile); di conseguenza le imprese discriminanti si troveranno ad occupare solo uomini (che pagheranno l'intero salario di mercato $[w]$), mentre quelle non discriminanti molte più donne (che percepiscono una somma inferiore allo stesso salario di mercato). Questa differente composizione della forza lavoro porterà ad una situazione in cui: le imprese discriminanti sosterranno un costo del lavoro più elevato a fronte di una produttività eguale e, nel medio-lungo periodo, saranno costrette ad uscire dal mercato perché non più concorrenziali; gli imprenditori non discriminanti, al contrario, conseguiranno maggiori profitti, grazie ai quali potranno permanere sul mercato; ed, infine, la non presenza di imprenditori discriminanti porterà, nel lungo periodo, anche al riequilibrio salariale tra uomini e donne (tutti i lavoratori saranno pagati alla loro produttività marginale).

⁴²⁴ Per completezza, si accenna al fatto che queste intuizioni sono state recentemente arricchite dall'apporto dei modelli di ricerca (search), che talvolta potrebbero portare a conclusioni di lungo periodo opposte a quelle tradizionali sopra richiamate.

- ✓ costi di addestramento e di formazione: sono quei costi sostenuti una volta che l'individuo è assunto.

I datori di lavoro, per far fronte all'asimmetria informativa sofferta, quindi, utilizzano un indicatore che approssimerà la produttività dei gruppi tenuti in considerazione (a meno di un errore stocastico). In pratica, per ciascun individuo si calcola la produttività attesa, la quale è legata a due fattori: le caratteristiche individuali e l'appartenenza ad un particolare gruppo (di cui si prende la produttività media); a seconda del peso che viene dato all'una o all'altra parte si implementerà una situazione più o meno discriminante⁴²⁵.

In sintesi, la discriminazione statistica può essere definita come una teoria economica dell'ineguaglianza, basata sugli stereotipi nei confronti di persone o di un gruppo di persone a cui non si è "empaticamente" affini. La discriminazione statistica si verifica spesso nel contesto datore di lavoro/dipendente: secondo la teoria, le persone in cerca di occupazione, che non condividono gli stessi valori del loro potenziale datore di lavoro, potrebbero non essere assunte oppure ottenere un salario inferiore rispetto agli individui appartenenti a gruppi maggiormente apprezzati dall'imprenditore.

La presenza di discriminazione, all'interno dei modelli non competitivi, non viene introdotta come un'eccezione al modello di riferimento (come avveniva, invece nei modelli competitivi), bensì è considerata come un fattore essenziale per leggere i tratti salienti del sistema sociale ed economico contemporaneo⁴²⁶. Le due teorie principali aderenti ai modelli non competitivi sono: i mercati del lavoro segmentati e gli approcci eterodossi.

1) Mercati del lavoro segmentati: il principale studioso che se ne occupò fu Lester C. Thurow, nella sua indagine "*Generating Inequality: Mechanisms of Distribution in the U.S. Economy*", del 1975. In breve, la visione segmentata del mercato del lavoro afferma la presenza di agenti economici tra loro non competitivi e l'articolazione del mercato in sottomercati con caratteristiche qualitative diverse, ad esempio riguardo alla determinazione dei salari; in questo contesto la discriminazione è una delle barriere istituzionali che permetterebbe questa impermeabilità tra mercati. Nella pratica si individuano:

- a. *mercato primario:* (o mercato interno) nel quale prevalgono salari adeguati e stabilità occupazionale;
- b. *mercato secondario:* (o mercato esterno) dove i salari sono generalmente inferiori e la partecipazione occupazionale più intermittente.

A fronte di questa suddivisione, la teoria dei mercati segmentati dice che particolari gruppi di individui, chiaramente identificabili (si pensi alle donne), finiscono nel settore più debole; la vaghezza della teoria è data dalle motivazioni individuate alla base di questa ripartizione, che si annidano principalmente nelle norme morali e culturali.

2) Approcci eterodossi: questa teoria si basa su categorie interpretative estremamente differenti da quelle utilizzate negli approcci visti finora. Innanzitutto gli agenti economici sono suddivisi in classi sociali, viene introdotta la teoria classica del valore "lavoro"

⁴²⁵ Macroeconomicamente: le caratteristiche individuali, sono remunerate tramite un particolare parametro r , e l'appartenenza ad un gruppo è remunerata per il parametro $1-r$ (dove $0 \leq r \leq 1$). Logicamente se il parametro è nullo ($r = 0$) non si remunereranno per nulla le caratteristiche individuali del lavoratore, ma lo si retribuirà soltanto sulla produttività media del gruppo; questa è la situazione della massima discriminazione, nella quale si approssima in totos la produttività del singolo alla media del gruppo. Al contrario quando il parametro è massimo ($r = 1$) significa che non si ha per nulla discriminazione statistica, mentre quando al parametro è associato un valore intermedio ($0 < r < 1$) si ha discriminazione parziale per cui, parte del salario dipende dalle caratteristiche individuali, ma parte dipende dall'appartenenza ad un gruppo.

⁴²⁶ Per approfondire, cfr. L. Flabbi, "*La Discriminazione: evidenza empirica e teoria economica*" (Capitolo 17) in Brucchi Luchino, "*Manuale di Economia del Lavoro*", op. cit., pp. 400 ss.

e molta attenzione è volta allo studio dei concetti di sfruttamento, sorveglianza e divisione del lavoro.

Le principali teorie eterodosse sono:

2. un primo gruppo di contributi, tra cui il portavoce più autorevole fu Samuel Bowles (con il suo scritto *"The production process in a competitive economy,"*), è riunito dall'idea, per certi aspetti simile a quella appena vista a proposito dei mercati segmentati, che la discriminazione sia strumentale agli interessi della classe dei datori di lavoro perché permette di consolidare le divisioni all'interno della classe dei lavoratori. In pratica, si genera un conflitto tra i datori di lavoro, che hanno interesse ad estrarre il lavoro concreto dalla forza lavoro, e i lavoratori, che possono ridurre l'erogazione di lavoro concreto riducendo lo sforzo lavorativo; per vincere lo scontro, i datori di lavoro possono conseguire il proprio obiettivo tramite tecnologie di controllo e sorveglianza, mentre i lavoratori possono contrastare la sorveglianza aumentandone i costi. L'opposizione dei lavoratori è tanto più semplice quanto più è sviluppata l'unità tra i lavoratori, che i datori provano a distruggere tramite la discriminazione, seguendo il principio del divide et impera;
3. un secondo gruppo di contributi risale agli anni '80: è il risultato dei lavori di un gruppo di economiste marxiste e femministe (per questo, si applica spesso alla discriminazione di genere). Sinteticamente, la loro originalità si può individuare nella categoria del "patriarcato domestico", descritto come modo di produzione all'interno della famiglia, il quale si sovrappone ed articola con altri modi di produzione propri del capitalismo. I mezzi di produzione propri del patriarcato sono: i classici beni immobili e produttivi (come la casa o la terra); i mezzi di sostentamento della famiglia (come i salari di cui i patriarchi sono i principali percettori e controllori); e i mezzi di riproduzione (ovvero la capacità riproduttiva femminile che i patriarchi tendono a controllare). Le pratiche restrittive, volte ad impedire l'accesso delle donne alle qualifiche professionali più elevate ed alle occupazioni di responsabilità ben pagate, sarebbero quindi la conseguenza per il mantenimento e la perpetuazione di questa condizione. Un ruolo chiave è giocato dalla distribuzione del carico di lavoro di cura svolto in famiglia, che sarebbe quindi il risultato di appositi stereotipi e norme sociali, ma ideologicamente sottovalutato in termini di remunerazione, tanto da poter essere definito lavoro non pagato. Un interessante contributo a questo filone teorico è stato fornito dall'economista italiana Antonella Picchio, nel suo lavoro del 1992 *"Il lavoro di riproduzione, questione centrale nell'analisi del mercato del lavoro"*.

Infine, sempre secondo la teoria degli approcci eterodossi, si individuano i cd. *Privilegi handi-cappanti*⁴²⁷. Una delle più illustri studiose di questo particolare approccio fu Elisabetta Addis, che nel suo lavoro del 1997 *"Economia e differenze di genere"*, espresse chiaramente il fatto che alcune politiche introdotte per tutelare determinati gruppi (nella teorizzazione della Arris il riferimento era al gruppo femminile) in particolari momenti del loro ciclo di vita (come il congedo di maternità) possono avere effetti svantaggiosi come l'incentivazione all'esistenza di differenziali salariali e la discriminazione occupazionale. Questa particolare teoria può essere facilmente applicata anche alle altre categorie considerate svantaggiate ed, in particolare, al caso dei disabili, per i quali gli strumenti privilegiati individuati per legge potrebbero renderli poco convenienti all'occhio dei datori di lavoro (è per questo che accanto alle

427

Cfr. <http://www.allapari.regione.emilia-romagna.it/>.

politiche che spingono al collocamento delle categorie svantaggiate, sono previsti degli incentivi, principalmente fiscali, che involino gli imprenditori).

Tutte le teorie economiche legate alla discriminazione viste finora si riferiscono alla discriminazione sul mercato del lavoro, ma, come accennato all'inizio di questa parte, vi è anche la cd. discriminazione pre-mercato. Quest'ultima è definita come la discriminazione relativa alle caratteristiche acquisite prima di entrare nel mercato (come ad esempio la scolarità, le abilità ed i talenti trasmessi dai background familiari e sociali). La discriminazione pre-mercato risulta strettamente legata a quella sul mercato, formando un pericoloso circolo vizioso; in particolare la discriminazione precedente all'accesso sul mercato del lavoro si sostanzia in tre elementi fondamentali, che comprometteranno l'eguaglianza dei soggetti al momento dell'entrata nel mercato:

- ✓ nell'accesso alle risorse nutrizionali;
- ✓ nell'accesso al capitale umano (anni di istruzione e/o tipi di istruzione);
- ✓ nello sviluppo di diverse abilità individuali (che non necessariamente sono espresse dal numero di anni di istruzione).

Ultimo elemento da richiamare, quando si parla di discriminazione, è la *discriminazione multipla*. Spesso, infatti, purtroppo, una persona o un gruppo sociale viene discriminata/o in base a diversi fattori concomitanti. Ne sono un esempio i casi di discriminazione di donne disabili⁴²⁸ o appartenenti ad una minoranza etnica⁴²⁹, persone omosessuali straniere, oppure disabili anziani, o ancora stranieri di una determinata confessione religiosa.

I fattori ostacolanti l'accesso al lavoro (tra cui: età, titolo di studio, genere, tipologia particolare di disabilità) si combinano spesso tra loro, incrementando purtroppo le difficoltà relative di inserimento delle persone, che rimangono per lungo tempo distanti dal mercato del lavoro, diminuendo progressivamente le loro probabilità di inserimento occupazionale. Si tratta di persone e gruppi che vivono situazioni di esclusione e disagio complesse, poiché le situazioni emerse mostrano un impatto superiore a quello che si avrebbe sommando i singoli fattori di discriminazione.

Le conseguenze alla discriminazione, da un punto di vista più prettamente psicologico, indipendentemente dal fatto che sia singola o multipla, possono essere anche estremamente rilevanti; le principali sono:

- ✓ un attacco alla propria auto stima: infatti, sentendosi inferiori, si pensa di valere molto meno di quanto non sia il proprio valore reale ed, addirittura, si arriva a ritenere di non contare nulla;
- ✓ una qualche volontà di fallire: una rilevante linea di pensiero afferma⁴³⁰ che l'impegno nel successo è proporzionato alla percezione della probabilità di ottenere quel medesimo successo. Pare, infatti, che le vittime della discriminazione sviluppino una tendenza che si approssima all'autolesionismo.

⁴²⁸ Uno studio interessante sulla discriminazione multipla che associa genere e disabilità è: ASSOT - Agenzia per lo Sviluppo del Sud Ovest di Torino (a cura di), *“Due volte differenti: l’inserimento al lavoro delle donne con disabilità”*, Assot Agenzia per lo Sviluppo del Sud Ovest di Torino e Servizio Inserimento Lavorativo Disabili, Torino, 2009 (disponibile in <http://www.meltinglab.it>).

⁴²⁹ Uno studio interessante sulla discriminazione multipla che associa genere e differente origine etnica è: AA.VV., *Ricerca-azione: I lavori delle donne*, Associazione Almaterra, Associazione A.S.A.I., Associazione Culturale Filippina del Piemonte, Torino, 2009 (disponibile in <http://www.meltinglab.it>).

⁴³⁰ J. B. Rotter e la teoria del *locus of control* (1966); cfr. L. Del Bavelo, *“Motivazione e comprensione del testo”*, Università di Padova – Dip.to di Psicologia dello sviluppo e della socializzazione (disponibile in http://ssis.unitn.it/bacheca/linguisticoletterario/2704_0.pdf).

Talvolta, purtroppo, si arriva a parlare di profezie che si auto avverano, poiché sono le stesse vittime della discriminazione a comportarsi in modo da validare i pregiudizi che si hanno nei loro confronti.

Ultimo concetto, da richiamare in teoria, è quello di “diversità”. Per la lingua italiana con il termine diversità si intende “*1 Caratteristica o condizione di chi (o di ciò che) è diverso []...*”

Estendendo la portata del ragionamento, si percepisce come questo concetto, definibile anche come varietà, presenti un ambito di riferimento peculiare e collegabile direttamente ad una delle dimensioni che definiscono la complessità⁴³¹; in effetti, un fenomeno che può potenzialmente presentarsi sotto forme diverse e significativamente rilevanti può senz'altro qualificarsi come complesso. Tale possibilità è fortemente legata, peraltro, alle capacità cognitive e computazionali del soggetto osservatore. Nella pratica, infatti, la complessità emerge laddove l'osservatore (individuo, manager, ecc.) mostri significativi limiti nella comprensione di un certo fenomeno, non essendo in grado di ricondurlo ad un preciso schema interpretativo. Ragionando in questi termini, risulta evidente che la diversità dei fenomeni del reale, che siano individui, culture, mercati, ecc., pone all'osservatore evidenti sfide di comprensione e di gestione. La varietà dei fenomeni, infatti, non si esaurisce, a ben vedere, solo nella varietà degli elementi che compongono il fenomeno, ma anche in una potenziale varietà di connessioni e di interdipendenze tra i vari elementi, che in una prospettiva dinamica, ipotizza, la possibilità che tale varietà interagisca e soprattutto muti nel tempo contribuendo ad accrescere la complessità percepita. Da un lato, questa complessità non può essere ignorata dalle imprese che, operando sempre più in contesti globali, hanno ormai sperimentato l'importanza di riflettere al proprio interno, e in particolare nelle risorse umane, la stessa varietà di soggetti (clienti, fornitori, e così via) con cui si confrontano, con l'obiettivo di conoscere più profondamente i propri interlocutori⁴³². Dall'altro, la diversità è uno dei principi fondanti dell'Unione europea ed una delle forze trainanti alla base del processo di integrazione comunitaria. Si riferisce ad una serie di pratiche consapevoli che riconoscono, tollerano e, qualora possibile, valorizzano positivamente le differenze⁴³³.

Sotto il profilo del contenuto, il concetto di diversità, a dispetto di ciò che si potrebbe immaginare, non sembra comunque facilmente definibile. Rispetto ad una tendenza che mira a creare categorie fisse ed immutabili sulla base di attributi diversi (sesso, razza, abilità fisica, religione e così via), mostrando peraltro i suoi limiti, soprattutto con riguardo ai criteri da utilizzare per stabilire l'inclusione di un soggetto in una categoria⁴³⁴, si rileva anche l'esistenza di approcci che indicano come il concetto di diversità sia nella sostanza fluido, dinamico, dipendente cioè dalle condizioni di spazio e di tempo, non definibile rispetto ad attributi specifici.

⁴³¹ Per approfondire, cfr. A. D'Amato, “*Il governo della diversità tra filosofia organizzativa e approccio strategico: il diversity e il disability management*” in AA.VV., “*La Risorsa Umana 'diversamente abile' nell'economia dell'azienda – Disability Management ed Accountability*”, op. cit., pp. 229 ss.

⁴³² Estremamente attuale, in questa prospettiva, è il cd. *cross cultural management*, ma non soltanto le diversità culturali sono rilevanti; infatti, va sottolineato come la necessità di produrre idee innovative si associ a gruppi di lavoro che possiedono al loro interno conoscenze, capacità ed esperienze variegate. *In tale prospettiva, il diversity management, rappresenta l'istituzionalizzazione di un approccio, condiviso ai diversi livelli del sistema impresa (dal governo alla struttura operativa), per la gestione della varietà delle risorse umane allo scopo di accrescere le potenzialità di valore dell'impresa.*

⁴³³ In quest'ottica, un obiettivo chiave della Commissione europea è impedire che le persone subiscano discriminazioni di sorta a causa della loro origine razziale o etnica, della loro religione o del loro credo, del loro handicap, della loro età o del loro orientamento sessuale.

⁴³⁴ Si pensi ai criteri per l'inclusione di persone nelle categorie dei giovani o degli anziani. Il criterio può essere, per esempio, tanto anagrafico quanto comportamentale.

Una recente branca dell'organizzazione aziendale, il Diversity Management, si occupa prettamente dell'inserimento della diversità nel contesto occupazionale. Nella pratica, gestire la diversità risulta tutt'altro che semplice: il fine ultimo di questa nuova teoria organizzativa è quello di incrementare le potenzialità di valore dell'impresa mediante la gestione delle diversità individuali; il che, pur avendo prospettive estremamente allettanti, rischia di essere mal gestito, qualora lo si interpreti meramente come un mezzo per il raggiungimento di finalità economiche, senza prestare la giusta attenzione alla considerazione dell'individuo, il quale deve risultare centrale e considerato nel suo complesso (ponendo particolare attenzione ai suoi tratti discriminanti)⁴³⁵.

⁴³⁵ Il tema della gestione della diversità, con particolare attenzione al tema della disabilità, verrà trattato nel prossimo paragrafo.

2.2 Superare le barriere: possibile e fondamentale

Alla luce di quanto detto finora, secondo la visione più recente⁴³⁶, il termine handicap ha finito col definire una "specie" dentro il "genere" uomini e, secondo quest'idea, il pregiudizio sull'handicap nel linguaggio comune individua l'insieme di quanti, affetti da qualche deficit o malformazione, sono ritenuti "diversi": al di qua dell'handicap si pone il "normale", al di là il "diverso"; al di qua i normo-dotati, al di là i disabili. Occorrerebbe, perciò, riuscire a vedere al di là dell'handicap, focalizzare l'attenzione sull'uomo, sui limiti di ciascun uomo, abile o disabile che sia.

Un primo aspetto da considerare è la sensazione di emarginazione vissuta dai disabili; il fatto che queste persone non si sentano coinvolte nella società è dimostrato da vari fattori tra cui, il più rilevante, è che le persone affette da menomazioni vivono un'integrazione estremamente difficile: i tanti studenti disabili faticano a farsi accettare e seguire nel modo corretto durante il loro percorso educativo, oltre a vedersi spesso addirittura negato il diritto di studio, ed anche i tanti disabili adulti affrontano molte difficoltà, talvolta non riuscendo a svolgere la loro professione in modo sereno e profittevole. Questa sensazione crea, innanzitutto, un malessere interiore al disabile ed un pressante stress che intacca, oltre allo stesso, il suo intero entourage, portando il più delle volte alla demotivazione e ad una sorta di emarginazione volontaria. Come sostenuto da vari studiosi⁴³⁷, quello dell'incremento dell'autodeterminazione e della partecipazione delle persone con disabilità rappresenta certamente la principale sfida per il futuro, oltre ad essere considerata la più impegnativa; in avvenire questa rappresenterà una sorta di "cartina al tornasole" della qualità dei vari programmi implementati per giungere alla completa inclusione nella società delle persone affette da menomazioni ed il più evidente segnale del fatto che una nuova cultura, attorno a queste tematiche, si sia effettivamente diffusa e generalizzata. Gli interventi (dal processo transitorio scuola-lavoro, fino agli interventi di riabilitazione) devono essere ritagliati in base alla persona, ai ruoli specifici, alle priorità; ogni individuo, infatti, ha un proprio contesto e in esso le limitazioni emergono, diminuiscono, cambiano. L'ambiente sociale può essere un fattore particolarmente importante e fungere da mediatore tra la disabilità e le limitazioni nella partecipazione.

Le leggi a favore dei disabili, qualsiasi sia il loro ambito d'interesse (sanitario, scolastico, formativo, lavorativo e così via), sono indubbiamente molto utili, perché migliorano, in pratica, la qualità della vita dei disabili. Tuttavia gli interventi legislativi si occupano solo degli aspetti più materiali della vita delle persone diversamente abili, non affrontando il vero problema culturale riguardo alla disabilità: l'integrazione del disabile nella società⁴³⁸. Infatti, spesso a scuola o nel settore lavorativo la diversità viene vissuta come una causa di disagio ed intralcio, nonostante l'esistenza di leggi adeguate.

Le principali barriere che ancora oggi permangono, come già ricordato poche righe sopra, sono quelle psicologiche o mentali. Se da una parte lo Stato interviene "imponendo" leggi specifiche, dall'altra la società non appare è ancora pronta ad accettarle del tutto ed a metterle in atto spontaneamente. Addirittura, spesso è la famiglia stessa del disabile a ne-

⁴³⁶ Ad esempio, cfr. Angelo Lascioli, *"Handicap e pregiudizio. Le radici culturali"*, Franco Angeli Editore, Milano, 2006.

⁴³⁷ Ad esempio, cfr. S. Soresi, *"Psicologia delle disabilità"*, op. cit., p. 352.

⁴³⁸ Per approfondire, ad esempio, cfr. L. Giuffrida, *"Integrazione dei disabili nella società: dopo le barriere architettoniche, abbattiamo le barriere mentali"*, avoicomunicare.it, articolo pubblicato il 08.01.2009 (disponibile in <http://www.avoicomunicare.it/blogpost/>).

gargli l'integrazione nel contesto sociale, per un eccesso di protezione nei suoi confronti e per il tentativo, umanamente condivisibile, di evitargli, per quanto possibile, un'umiliazione derivante dal rifiuto altrui. Questi comportamenti, seppur estremamente comprensibili, non fanno altro che acuire il circolo vizioso della separazione sociale: la persona "abile" deve abituarsi a dividere il proprio spazio e la propria aria con chi abile non è; in quanto le idee, i sentimenti e l'energia di ogni individuo non sono soggetti ai limiti derivanti dalle menomazioni, bensì risiedono in ciascun essere umano. Infatti, soltanto dopo aver superato concretamente e radicalmente il problema delle barriere mentali nei confronti della disabilità si potrà parlare di una reale e positiva svolta culturale: abatterle vuol dire abbattere qualsiasi differenza tra le persone, dando a tutti, in quanto cittadini, le stesse opportunità, gli stessi diritti, così nel campo lavorativo, come in quello scolastico, sociale e via dicendo⁴³⁹. Insieme alle leggi, quindi, è necessario che scendano in campo la scuola, i mass media e la sensibilità di quelle famiglie che, avendo preso coscienza dell'importanza del loro ruolo educativo, formino figli più consapevoli; in più, è fondamentale che le stesse scuole, sotto forma di istituzioni educative, i media e le associazioni sindacali e datoriali, tramite la diffusione di contenuti informativi, oltre alle singole imprese ed alle pubbliche amministrazioni si impegnino nelle azioni mirate allo sfondamento delle barriere psicologiche, allo smantellamento degli stereotipi ed alla distruzione dei pregiudizi rivolti alle persone disabili.

Ulteriore elemento da tener in seria considerazione è la tendenza comune alla "preselezione" in base alla presenza di menomazioni. Questo fattore si potrebbe identificare come il prodotto di una distorsione, per lo più da imputare all'educazione ed al contesto culturale di cui è impregnata la società occidentale. In effetti, molte sono le barriere psicologiche e della comunicazione, poste in essere dalla società attuale, che la persona disabile incontra ogni giorno, fomentate dai pregiudizi di natura psicologica che scaturiscono dal contesto storico-culturale⁴⁴⁰, e che rappresentano dei veri e propri ostacoli frapposti tra il soggetto ed il resto del mondo.

Da questo punto di vista, una delle problematiche più rilevanti, anche perché sottende l'esistenza di una, tanto potente quanto evidente, reticenza rispetto l'accettazione delle persone con disabilità, è la frequente presenza di pregiudizi e la persistente sussistenza di stereotipi sull'handicap, che non fanno altro che ispessire ed alzare ancora di più le barriere, soprattutto mentali, tra normo-dotati e diversamente abili. I preconcetti sulla disabilità, nella maggior parte dei casi, si radicano in una latente ignoranza rispetto alle implicazioni della disabilità e alle effettive potenzialità delle persone classificate come diversamente abili, da parte di persone non affette da menomazioni, che risultano scettiche all'idea che un disabile possa essere egualmente produttivo rispetto ad un soggetto normo-dotato. Oltre a questo, poi, si rileva la presenza di una vera e propria sensazione di inadeguatezza ed imbarazzo, che nascono dal non sapere quali atteggiamenti tenere con un portatore di handicap. In effetti, il tema della disabilità è, per chi non ne soffre o non ne viene toccato indirettamente, generalmente pressoché sconosciuto e, come avviene da sempre, la non conoscenza porta all'emarginazione ed alla stigmatizzazione. Inoltre, quando ci si occupa di queste tematiche, tendenzialmente, si è portati ad un'esasperata generalizzazione, che pressa in un unico termine ("handicappato", "disabile", "diversamente abile") qualsiasi tipo di menomazione, creando in tal modo ancora più caos e disinformazione. Bisogna porre, invece, una

⁴³⁹ cfr. <http://autismo.oltreilmuro.com/?p=323>.

⁴⁴⁰ Cfr., tra gli altri, A. Canevaro, A. Goussot, "La difficile storia degli handicappati", op. cit., pp. 27 ss.

grande attenzione distinguendo tra le svariate patologie e, talvolta, tra i vari stadi in cui si può presentare la menomazione; le diverse condizioni di salute, che possono evolversi, creano diverse situazioni di difficoltà, le quali debbono essere gestite caso per caso. Inoltre, l'eterogeneità del gruppo "disabili" è data dal fatto che ciascuna persona si distingue dalle altre per una serie di elementi, oltre alla menomazione da cui è affetta, e, per ciascuna categoria individuata, vi sono molteplici e differenti esigenze da tener presenti se si vuole perseguire la massima produttività dell'individuo⁴⁴¹.

Innanzitutto, è necessario inquadrare il macrotipo di disabilità con cui ci si deve rapportare. Le quattro categorie principali in cui suddividere le disabilità sono: le disabilità sensoriali, le disabilità fisiche/motorie, le disabilità intellettuali e le disabilità psicosociali; ciascuna di queste categorie intacca differentemente la capacità produttiva individuale e, perciò, richiede azioni diverse per farvi fronte. Altro elemento che può influire sullo sviluppo delle potenzialità produttive individuali è legato al momento di comparsa della disabilità: vi sarà molta differenza, infatti, tra un soggetto affetto da una menomazione congenita (che da un lato non avrà potuto vivere esperienze reputate socialmente "normali", ma che avrà sviluppato abilità per far fronte alla propria problematica in modo molto più naturale ed efficace) ed una persona che ha acquisito la stessa menomazione durante il ciclo vitale, ad esempio sul lavoro. Ulteriore elemento, che può influenzare lo sviluppo di competenze e l'impegno in attività produttive, è legato alle differenti situazioni culturali e sociali in cui vivono i disabili (ad esempio, il rifiuto delle scuole di accettare disabili). A questo si affiancano gli atteggiamenti esistenti in alcuni Paesi verso le donne, la razza, l'etnia o l'età, che costituiscono ulteriori problemi di cui tener conto nell'inquadramento individuale. Da queste poche righe, abbozzanti una rudimentale razionalizzazione, risulta chiara la grande varietà interna al gruppo, troppo spesso considerato come un tutt'uno, omogeneo ed indistinto, etichettato semplicemente "I Disabili"⁴⁴².

In generale, anche per quanto concerne l'evoluzione terminologica, come già ampiamente analizzato nel Capitolo 1, si è registrato l'abbandono di un approccio puramente medico, talvolta stigmatizzante, per abbracciare una visione sociale incentrata sull'individualità e sul valore della persona. Questo mutamento è fondamentale anche affinché le persone diversamente abili sentano come possibile l'abbattimento delle barriere che tutt'oggi li escludono dal contesto sociale e che non sono concepibili in una società che si vuole chiamare civile⁴⁴³; tuttavia, queste trasformazioni terminologiche, da sole non sono sufficienti; è necessario, infatti, che siano accompagnate da un cambiamento effettivo, tangibile nei comportamenti. Le persone con disabilità non vogliono semplicemente che li si venga chiamati con termini più aggraziati lessicalmente, ma che la loro menomazione venga considerata come una peculiarità, tra le tante, che li contraddistingue e, che essendo fonte di particolari problematiche, venga affrontata nel modo più idoneo, al fine di metterli in

⁴⁴¹ "[...] *Disabled people are not a homogeneous group. Like all people, their identities, personal situations and needs are shaped by a multiplicity of factors including their gender, age, personality, location, education, ethnicity, colour, class, family, religion and sexual orientation. Disability is simply another dimension of human diversity [...]*"; cfr. T. Powers, "Recognizing ability: The skills and productivity of persons with disabilities", I.L.O., Ginevra, 2008, p. 1 (disponibile in <http://www.ilo.org>).

⁴⁴² "[...] People with the same disability are as likely as anyone else to have differing skills, abilities and productive potential [...]"; cfr. *Ibid.*, p. 2.

⁴⁴³ "EEO Trust research (2005) has found that disabled people believe that other people's attitudes and behaviours are the main barrier they face at work. [...] *Negative and stigmatising disability language is no more acceptable than racist or sexist language [...]*"; cfr. La pagina web <http://www.eeotrust.org.nz/toolkits/disability.cfm?section=practicaltips>. L'interessante decalogo riportato nella pagina web appena citata è rintracciabile anche in D. A. Perry, "EmployAbility - A resource guide on disability for employers in Asia and the Pacific", op. cit., pp. 114-115.

una condizione di partenza il quanto più paritaria possibile, rispetto ai soggetti che non ne sono affetti⁴⁴⁴.

Ultimo fattore da tener presente è l'imperfetta consapevolezza in merito alla rilevanza sociale della disabilità; in effetti l'ampiezza di questo "fenomeno" è tutt'altro che sottovalutabile: 650 milioni circa di persone nel nostro Pianeta soffrono di una menomazione, tanti abbastanza per formare la terza nazione più popolosa al mondo dopo Cina e India. Questo dato ha fatto riflettere molto⁴⁴⁵, soprattutto sulle potenzialità produttive, quasi totalmente inespresse, che ben un decimo della popolazione mondiale potrebbe apportare all'economia planetaria. Il mutamento della considerazione del disabile, da "peso per la società" a "risorsa da impiegare nella società", è una visione sempre più diffusa e sostenuta empiricamente. Infatti, vi sono, a supporto della tesi che proclama le grandi potenzialità latenti di questa categoria, una serie di studi che confermano l'elevata produttività dei lavoratori disabili: secondo alcune indagini,⁴⁴⁶ oltre 9 lavoratori su 10 sono stati in media, o sopra la media, nell'esecuzione dei compiti impartitigli; mentre uno studio australiano del 2002 di Graffam et al., relativo alla considerazione dei dipendenti da parte dei datori, ha rilevato che i lavoratori disabili sono considerati sotto la media relativamente ai fattori di produzione/produttività (velocità e precisione), ma sono risultati sopra la media sui fattori legati all'affidabilità (presenza/assenza per malattia) ed al mantenimento dei dipendenti (assunzione, sicurezza, assicurazione).

Infine, la crescente rilevanza dell'inserimento occupazionale delle persone diversamente abili è confermata dalla nascita di una nuova visione manageriale (il cd. "Disability Management"), per cui i soggetti disabili possono essere considerati una vera e propria risorsa, sia da un punto di vista interno (l'azienda potrà "impiegare", oltre alle conoscenze del soggetto, anche particolari abilità che per natura si è trovato ad affinare⁴⁴⁷), sia da un punto di vista esterno (l'impresa che assume disabili, ad esempio ne guadagnerà migliorando la sua immagine agli occhi dei terzi)⁴⁴⁸.

Puntare sui disabili, superando gli ostacoli posti dai pregiudizi e dagli stereotipi, è quindi più che possibile, addirittura necessario, e non, come si riteneva in passato, una sicura rimessa economica; tuttavia, bisogna ben ponderare come procedere, in primo luogo, all'implementazione di un corretto orientamento ed un piano di transizione dalla scuola all'occupazione adatto e calibrato sul singolo individuo, oltre che sul contesto ambientale⁴⁴⁹; ed, in secondo luogo, agli investimenti dapprima nel contesto scolastico-formativo e suc-

⁴⁴⁴ Ad esempio, cfr. R. Bellogi, "Disabili, ma... Abili", lettera aperta riportata in un articolo pubblicato sul quotidiano Il Piccolo di Trieste il 20.11.2009 (disponibile in <http://pressin.comune.venezia.it/>).

⁴⁴⁵ "The productivity of disabled people is an important consideration in both developed and developing economies. In O.E.C.D. countries there has been considerable attention paid to the human and fiscal consequences of the exclusion of disabled people from the labour market. The costs of disability benefits and support programmes as a percentage of GDP have continued to rise and the O.E.C.D. (2003) estimates that, 'measured as a percentage of public social expenditure, the costs of disability benefit programmes fluctuate around 11 per cent, and are almost 20 per cent in the high-spending countries' [...]" cfr. Ibid., p. 6.

⁴⁴⁶ Ibid., pp. 17 ss.

⁴⁴⁷ Esempio in tal senso è fornito in AA.VV., "La Risorsa Umana 'Diversamente Abile' nell'Economia dell'azienda: Disability Management e Accountability", op. cit., p. 329, [...] Si pensi alle ormai svariate aziende del comparto enogastronomico che nel proprio staff annoverano numerosi non vedenti, i quali, avendo sviluppato capacità olfattive e sensoriali superiori alla norma, hanno il compito di valutare le proprietà organolettiche dei prodotti immessi sul mercato.

⁴⁴⁸ AA.VV., "La Risorsa Umana 'Diversamente Abile' nell'economia dell'azienda - Disability management e accountability", op. cit., pp. 229 ss.

⁴⁴⁹ Le modalità di formazione per le professioni industriali e commerciali possono essere un "costo efficace" quando l'istituto è ben collegato ai datori di lavoro, sono adeguatamente finanziate, organizzate in modo efficiente e sufficientemente autonome per regolare le dimensioni e il contenuto dei corsi e per soddisfare le dimensioni quantitative e qualitative della domanda di lavoro; cfr. T. Powers, "Recognizing ability: The skills and productivity of persons with disabilities", op. cit., p. 9.

cessivamente nel contesto occupazionale (in termini di adattamento dei posti di lavoro, incentivazione all'imprenditorialità, formazione continua ed eventuale riabilitazione), per evitare di peggiorare le singole situazioni, che risultano già di per sé più delicate delle altre.

3. Gestire la disabilità in azienda

Il lavoro costituisce per ciascun individuo una forma, forse la principale, di socializzazione e di piena integrazione nella società. Alla luce di quanto visto nei capitoli e nei paragrafi precedenti, si può azzardare ad affermare che un disabile oggi potrebbe inserirsi a pieno titolo nel circuito occupazionale, in quanto le nuove tecnologie, accanto alle sempre più raffinate tecniche d'insegnamento, gli permettono di fruire di una formazione scolastica e/o professionale pari a quella impartita ai ragazzi normo-dotati. Tuttavia, le restrizioni, soprattutto mentali, degli attori operanti nell'ambiente esterno complicano e, purtroppo, talvolta, impediscono, alle persone classificate come "diverse", l'ottenimento di un "lavoro decente"⁴⁵⁰.

3.1 Comunicazione e formazione, le armi del disability management

Gli attuali scenari economici mostrano come le imprese che operano su mercati globali hanno ormai sperimentato l'importanza di riflettere al proprio interno, e in particolare nelle risorse umane, la stessa varietà di soggetti (clienti, fornitori, ecc.) con cui si confrontano, con l'obiettivo di conoscere con maggiore profondità i propri interlocutori. Inoltre la necessità di produrre idee innovative si associa a gruppi di lavoro che possiedono al loro interno conoscenze, capacità ed esperienze variegata. Queste considerazioni hanno spinto sempre di più verso una teorizzazione aziendalistico-organizzativa di cui si è già accennato nel paragrafo precedente: il *Diversity Management*.

Focalizzando l'attenzione sull'handicap, alla più generale area del diversity management, si affianca l'area specialistica del disability management. Il rapporto che li lega è del tipo genus a species, in cui, peraltro, il secondo tende ad acquisire contorni più specifici e diversi rispetto al primo⁴⁵¹. I due approcci condividono la necessità di riconoscere e valorizzare le potenzialità lavorative e relazionali di soggetti affetti da menomazioni fisiche, congenite o acquisite; mentre il disability management si caratterizza per essere un approccio strategico diretto non solo alla valorizzazione delle capacità dei diversamente abili, mitigando, in pratica, gli impatti umani ed economici della disabilità, ma anche alla prevenzione della disabilità (gestione ex-ante) ed alla gestione dei percorsi per il ritorno al lavoro di lavoratori vittime di incidenti (gestione ex-post). L'obiettivo del disability management è la creazione delle condizioni sociali e lavorative più favorevoli per la gestione preventiva e successiva della disabilità, quale presupposto per garantire la piena espressione del potenziale dei diversamente abili e migliorare le performance aziendali. In questa prospettiva, i profili d'analisi interessano:

⁴⁵⁰ Ad esempio, "The ILO defines decent work as productive work in conditions of freedom, equity, security and human dignity."; cfr. D. A. Perry, "Moving Forward - Toward Decent Work for People with Disabilities - Examples of Good Practices in Vocational Training and Employment from Asia and the Pacific", Regional Office for Asia and the Pacific (I.L.O.), Bangkok, 2003 (disponibile in <http://www.ilo.org>).

⁴⁵¹ AA.VV., "La Risorsa Umana 'Diversamente Abile' nell'Economia dell'azienda: Disability management e Accountability", op. cit., pp. 242 ss.

- ✓ *cultura e valori aziendali*: essendo un approccio specialistico alla gestione della diversità, il disability management si fonda su elevati livelli di commitment, ad ogni livello della struttura, verso l'integrazione dei diversamente abili. A tali fini è centrale la diffusione in azienda di una cultura dell'inclusione e della valorizzazione delle loro potenzialità, che ne riduca stereotipi e pregiudizi sia in fase di reclutamento, sia nelle fasi successive di sviluppo, di valutazione, e di remunerazione delle prestazioni lavorative;
- ✓ *gestione del posto di lavoro*: il posto di lavoro è la fonte dei possibili eventi disabilitanti ed il luogo in cui i diversamente abili esprimono le loro capacità produttive. Relativamente a ciò, pertanto, la gestione del posto di lavoro rileva, da un lato, sotto il profilo della minimizzazione dei rischi per la salute e la sicurezza dei collaboratori e, dall'altro, per ciò che concerne le modifiche e gli adattamenti necessari per consentire ai diversamente abili di essere inseriti proficuamente nella struttura produttiva ed esprimere adeguatamente il loro potenziale;
- ✓ *gestione delle risorse umane*: le azioni efficaci di disability management si fondano sull'adozione di misure dirette alla prevenzione degli incidenti sul lavoro (Job analysis, attività formative e informative, ecc.), all'inserimento sociale e allo sviluppo professionale dei diversamente abili, nonché sulla previsione di efficaci sistemi di valutazione delle performance.

Come ampiamente evidenziato nei primi due paragrafi di questo capitolo, le barriere (sia fisiche che psicologiche) sono da sempre un punto nodale dell'inserimento dei disabili nella vita sociale e, quindi, nell'ambiente di lavoro. Sono varie le dimostrazioni per cui, qualora si mettano le persone con disabilità in un ambiente libero dagli ostacoli che, oggettivamente (principalmente, barriere fisiche) e soggettivamente (principalmente barriere psicologiche), gli impediscono di svolgere l'attività lavorativa, riescono a svolgere bene e proficuamente i loro ruoli.

Anche nell'ottica della "gestione della disabilità" nel, e per il, contesto occupazionale, il superamento degli stereotipi è il passo principale da compiere: è l'abbattimento delle barriere personali che segna la possibilità di creare un clima sociale realmente plurale ed aperto. In tale prospettiva, si possono porre in essere molteplici e diversificate azioni formative a favore di tutti i dipendenti (manager inclusi), per supportare ed incentivare il successo delle quali, le azioni di comunicazione sono, certamente, gli strumenti principali da impiegare⁴⁵².

Data la pervasiva ignoranza che contorna il mondo della disabilità, nei dipendenti "normalmente abili" è utile stimolare la consapevolezza delle specificità delle diverse forme di abilità, di come sia possibile valorizzarle mediante opportune forme di *accommodation* e, soprattutto, dei luoghi comuni e degli stereotipi che riguardano i diversamente abili. Tali attività formative dovrebbero tendere, peraltro, anche alla gestione delle forme di risentimento dei colleghi dei lavoratori diversamente abili, i quali generalmente ritengono che questi ultimi ricevano un trattamento di favore, anche a fronte di cattive prestazioni lavorative.

A tal fine, molto può fare un'efficace azione di comunicazione che miri a sottolineare come le attenzioni dedicate ai diversamente abili siano legate non alla particolare condizione di disabilità che li contraddistingue, ma ai risultati conseguiti. Allo stesso modo, la comunica-

⁴⁵² Ibid., pp. 258 ss.

zione inter-organizzativa è la chiave per fugare l'idea che le *accommodation* siano una sorta di privilegio concesso ai disabili, piuttosto che uno strumento per consentir loro di operare al meglio delle proprie possibilità.

Oltre alle azioni rivolte ai lavoratori normo-dotati, estremamente rilevanti sono anche quelle indirizzate ai lavoratori disabili. Le attività di training a favore dei diversamente abili, principalmente, sono dirette a superare le difficoltà fisiche e comportamentali che essi incontrano nell'inserimento nella squadra organizzativa. Il focus dell'iniziativa è quello di sviluppare, in tali lavoratori, la consapevolezza delle proprie abilità, piuttosto che dei propri limiti, imparando, così, a gestire anche i comportamenti auto-limitanti, propri di ciascuna menomazione, e migliorando, in tal modo, la propria autostima. Ad essi potrebbe anche essere affidata la responsabilità di educare i colleghi sulla loro specifica disabilità, contribuendo, di conseguenza, a dissipare falsi miti e fortificare le relazioni personali di stima e conoscenza.

Accanto alle azioni sui singoli individui, la piena inclusione dei diversamente abili è confidata a pratiche organizzative dirette a favorire l'emersione delle loro potenzialità. Tali interventi sono legati, innanzitutto, agli interventi di *accommodation* e, in secondo luogo, alla formazione di personale con funzione di *sponsor* o *mentor* a favore dei diversamente abili.

In particolare, tra le *accommodation* possibili, oltre alle modifiche che possono riguardare gli strumenti di lavoro o i compiti assegnati, vi è anche da considerare la formazione diretta impartita ai colleghi normo-dotati per fornire loro conoscenze su come gestire la relazione (si pensi alla comunicazione con un uditoleso, al contatto con un non vedente o al comportamento da tenere in occasione di particolari eventi dipendenti dalla disabilità come, ad esempio, le crisi epilettiche). Tramite queste azioni, oltre a superare le errate opinioni sulla disabilità, si stimola un flusso comunicativo più intenso con il diversamente abile, garantendone, da un lato, una maggiore inclusione nel team di lavoro e, dall'altro, la riduzione delle distanze conoscitive tra normo-abili e divers-abili.

Le azioni di sponsorship e di mentoring, invece, si sostanziano in attività di sostegno al lavoratore sotto diversi profili (relazionale, lavorativo, età), al fine di supportarne il processo d'inserimento nell'organizzazione. La figura dello *sponsor* o del *mentor*, peraltro, sembra particolarmente adatta per superare quei comportamenti dei dirigenti non in linea con una piena valorizzazione dei diversamente abili: gli stereotipi riguardanti questi ultimi possono indurre, infatti, i dirigenti a non valorizzare pienamente il lavoratore, evitando, per esempio, di affidare compiti maggiormente responsabilizzanti e/o qualificanti, o omettendo un *feedback* costruttivo sulle performance raggiunte e sui percorsi di miglioramento delle prestazioni lavorative, allontanandoli, di fatto, dal fine inclusivo.

Le varie pubblicazioni⁴⁵³ che si sono occupate di ricercare le buone prassi nell'inserimento lavorativo hanno determinato alcuni punti fermi da tener ben presenti qualora si decida di integrare nel proprio organico dei soggetti diversamente abili.

L'elemento principale da tener presente è che, sempre di più, il legame tra mondo dell'istruzione e mondo del lavoro è ritenuto come fondamentale e, conseguentemente, la transizione scuola-lavoro, in quanto punto di giuntura tra i due percorsi, ha acquisito sempre più una forte valenza. In quest'ottica, il punto predominante è quello di offrire una

⁴⁵³ European Commission – Directorate-General for Employment, Social Affairs and Equal Opportunities, “*The Business Case for Diversity – Good Practices in the Workplace*”, Rapporto redatto su richiesta della Commissione Europea, 2005.

formazione confacente alle necessità individuali⁴⁵⁴, oltre che alle esigenze espresse sul mercato del lavoro ed, in particolare, dal lato dell'offerta. Tutto parte, perciò, dall'ambiente scolastico e formativo, che se correttamente calibrato sulle potenzialità dello studente/del formando, oltre che sulle sue propensioni ed aspettative, e sulle richieste del mercato del lavoro, permetterà il raggiungimento di un'occupazione appropriata e soddisfacente⁴⁵⁵. Da questo punto di vista, chiaramente, uno dei punti più delicati, se non il più delicato, è quello dell'implementazione del percorso transitorio, il quale ha inizio durante il periodo educativo e termina ben oltre il momento dell'occupazione. In questa fase, assume sempre più rilevanza la partecipazione del soggetto e della sua famiglia alle scelte, ossia dovrebbe essergli riconosciuta la facoltà di influenzare significativamente quanto viene programmato e realizzato in loro favore, e particolarmente a favore del diversamente abile⁴⁵⁶.

Anche l'implementazione di una cultura che valorizzi la diversità è indispensabile, affinché si annienti il sentimento di emarginazione, incoraggiando quei gruppi che si sentivano discriminati a prestare il loro miglior contributo lavorativo⁴⁵⁷. Informazione e consapevolezza della disabilità internamente ed esternamente al luogo di lavoro sono fondamentali per creare un buon ambiente occupazionale⁴⁵⁸ ed, in tal senso, è importante costituire relazioni dirette, cercando sempre e comunque la comunicazione con i soggetti in difficoltà, ed essendo consapevoli che a seconda della difficoltà, si renderanno necessarie azioni differenti (ad esempio le specifiche strategie d'inclusione a seconda della causa di svantaggio)⁴⁵⁹.

Inoltre è indispensabile adattare il posto di lavoro alle singole esigenze dei lavoratori disabili. Talvolta si rendono necessari esborsi economici per l'acquisto di particolari attrezzature ed ausili, ma non sempre, anzi nella maggior parte dei casi, non sono necessarie spese esorbitanti per riprogettare ed adattare la postazione di lavoro dei diversamente abili⁴⁶⁰; talvolta, addirittura, si registrano casi di successo relativamente all'offerta di un servizio pensato per permettere ai disabili di svolgere l'attività e, che proprio per la sua progettazione originale, viene riconosciuto ed apprezzato da tutta la popolazione, diventando in taluni casi perfino una tendenza giovanile ed un *new style* proprio dell'impresa⁴⁶¹.

⁴⁵⁴ Ad esempio, cfr. scheda Adecco in Ibid., p. 32.

⁴⁵⁵ “[...] *education is the key to appropriate and satisfying employment.*” Karen Lloyd (manager dell’Australian Association of the Deaf) in D. A. Perry, “Toward a Decent Work for People with Disabilities”, op. cit., p. 34.

⁴⁵⁶ Ad esempio, Cfr. S. Soresi, “*Psicologia delle disabilità*”, op. cit., pp. 353-354.

⁴⁵⁷ Ad esempio, cfr. scheda Air Products in European Commission – Directorate-General for Employment, Social Affairs and Equal Opportunities, “*The Business Case for Diversity – Good Practices in the Workplace*”, op. cit., p. 33.

⁴⁵⁸ Ad esempio, cfr. scheda Bertelsmann in Ibid., p. 34 e scheda Goldman Sachs in Ibid., p. 42.

⁴⁵⁹ Ad esempio, cfr. scheda IBM in Ibid., p. 44 e scheda Tesco in Ibid., p. 48.

⁴⁶⁰ Ad esempio, cfr. caso Marriott International in D. A. Perry, “*Employability: a Resource Guide for Employers in Asia and the Pacific*”, Regional Office for Asia and the Pacific (I.L.O.), Bangkok, 2007, p. 44 (disponibile in <http://www.ilo.org>).

⁴⁶¹ Ad esempio, cfr. caso NANGLO International, Ibid., p. 73.

3.2 I disabili in azienda: un vantaggio economico oltre che sociale

Il tema dell'inserimento occupazionale dei disabili, ma in senso lato di qualsiasi tipo di diversità, è estremamente attuale, anche perché, un numero crescente di imprese europee sta adottando strategie di diversità e uguaglianza, non solo per ragioni etiche e giuridiche, ma anche per i benefici che le imprese stesse percepiscono⁴⁶², tra cui i principali sono:

- ✓ *una maggiore assunzione di dipendenti ed il mantenimento di un più ampio gruppo di lavoro di alta qualità;*
- ✓ *una migliore immagine aziendale e reputazione;*
- ✓ *una maggiore innovazione e maggiori opportunità di marketing.*

L'eliminazione degli atteggiamenti e dei comportamenti discriminatori risultano la più grande sfida per quanto riguarda la promozione della diversità in tutte le sue forme, e perciò anche della disabilità⁴⁶³. Per affrontare questo problema, la buona prassi approccia la diversità come un processo di cambiamento culturale e, per approssimarvisi, è necessario ricorrere all'applicazione di punti fermi, individuati già da tempo nell'ambito manageriale, sull'efficace gestione del cambiamento, compresa la definizione di un chiaro caso d'azione; l'impegno richiesto nella costruzione di tutto ciò alla leadership è fondamentale, in quanto essa istituisce un'infrastruttura per sostenere l'attuazione e comunicare la diversità e l'inclusione, principalmente per il personale, i clienti e le altre parti interessate.

Il ruolo della leadership è considerato come centrale, specificatamente, anche nella teoria organizzativa del diversity management⁴⁶⁴: laddove questa si risolve unicamente nell'affermazione di una parità di trattamento o nella pretesa che tutti si uniformino alla cultura dominante, come mezzo per annullare le differenze personali, vi è il rischio che il clima organizzativo si deteriori per effetto di fenomeni di discriminazioni alla rovescia, di accrescimento della sensazione nelle persone diverse di essere trattate e valutate diversamente in ragione delle loro diversità. Le conseguenze di questi eventi sulla produttività aziendale e, più in generale, sulle potenzialità di valore dell'impresa sono chiaramente negative ed il loro superamento si lega agli stili di direzione, di leadership e della Human Resource/Relation Management per lo sviluppo e la diffusione di valori culturali coerenti con la gestione della diversità e per l'incremento dei livelli di commitment, ad ogni livello della struttura, verso gli obiettivi delineati. In generale, gli stili di direzione e di leadership sono manifestazione delle capacità dinamiche dell'organo di governo, da cui dipende la possibilità che emergano, all'interno dell'impresa, competenze di integrazione e di socializzazione coerenti con i valori di apertura e di inclusione. In tal senso, un approccio veramente efficace alla gestione della diversità necessita di stili di direzione e di leadership capaci di incrementare i livelli di comunicazione e di confronto tra gli appartenenti ai vari livelli della struttura aziendale.

Riprendendo e puntualizzando i vantaggi derivanti dall'inclusione in azienda dei diversamente abili, si possono individuare:

a) Maggiore assunzione di dipendenti ed il mantenimento di un più ampio gruppo di lavoro di alta qualità: in altri termini, con molta probabilità, nelle aziende in cui si assumono lavoratori con disabilità, i valori di inclusione e di apertura, se condivisi ed

⁴⁶² European Commission – Directorate-General for Employment, Social Affairs and Equal Opportunities, *“The Business Case for Diversity – Good Practices in the Workplace”*, op. cit.

⁴⁶³ Ibid., pp. 13 ss.

⁴⁶⁴ A. D. Amato in AA.VV., *“La Risorsa Umana ‘Diversamente Abile’ nell’economia dell’azienda – Disability management ed accountability”*, op. cit., p. 239.

accettati dall'intera struttura aziendale (management e dipendenti), creano un ambiente relazionale integrato e flessibile e consentono di⁴⁶⁵:

- e) ridurre i costi relativi a cause legali per discriminazione;
- f) ridurre il turnover dei dipendenti e aumentare la produttività;
- g) favorire la comunicazione interpersonale e, quindi, la diffusione e la condivisione delle conoscenze;
- h) agevolare i processi di trasformazione organizzativa.

Pertanto, un'azienda ove operino anche i diversamente abili, sarà più facilmente caratterizzata da una cultura eterogenea, dinamica e capace di accogliere le novità. Inoltre, la presenza, all'interno dell'organizzazione, di individui che sostengono diversi modi di pensare e differenti punti di vista favorisce la nascita di meccanismi di fertilizzazione incrociata (*cross fertilization*), di "contaminazione" di competenze e conoscenze che accrescono la creatività di un gruppo di soggetti, garantendo una forte propensione all'innovazione e, dunque, uno sviluppo della competitività dell'impresa. L'assunzione di lavoratori diversamente abili, in definitiva, può davvero costituire la svolta per le imprese, la fonte del cambiamento culturale che porta a sviluppare una maggiore sensibilità verso l'esterno ed una maggiore empatia verso l'interno, facendo emergere le caratteristiche proprie di una learning organization, che garantiscono vivacità culturale, dinamismo, flessibilità e capacità di adattamento in caso di eventi imprevedibili. Tali elementi, nell'attuale contesto concorrenziale turbolento e dinamico, costituiscono e costituiranno sempre più una importante fonte di vantaggio competitivo⁴⁶⁶, quindi, l'inserimento nell'organico della diversità (ed in particolare della disabilità) può essere letto come la chiave per accedervi.

B) Migliore immagine aziendale e reputazione: non può trascurarsi che la percezione, da parte dei pubblici di riferimento, di una *corporate personality* improntata ai valori dell'inclusione e dell'apertura dovrebbe portare i diversi *stakeholder* aziendali ad una maggiore affezione e sostegno verso l'impresa; in pratica, l'impresa consoliderebbe la sua "legittimazione sociale"⁴⁶⁷. Anche in termini di Marketing Management si recepiscono i vantaggi dell'inserimento dei disabili nell'organico aziendale; infatti, anche dal punto di vista dell'immagine un'organizzazione riceverà sicuramente dei benefici da un'accorta politica di integrazione dei diversamente abili al suo interno, in qualità di forza lavoro impiegata al meglio nell'organico, nonché dalla cura e dall'interesse nei confronti degli stessi all'esterno, manifestati attraverso la realizzazione di beni e servizi di facile fruibilità per tali soggetti⁴⁶⁸.

In altri termini, il recente sviluppo di una forte considerazione riguardo ai temi della responsabilità sociale delle imprese, rende l'attenzione ai problemi sociali un importante strumento di marketing e di costruzione di una buona reputazione per aziende e manager. Un'organizzazione che superi il *trade-off* tra equità ed efficienza, ponendo, accanto ad obiettivi di massimizzazione del profitto e della redditività, scopi di natura sociale, quindi, godrà del favore dei consumatori (e non dei soli disabili).

Addirittura, vi sono aziende che della parità di opportunità ne hanno fatto una bandiera, concentrando la loro attività di *recruiting* sui cd. "gruppi sociali speciali", riuscendo a sposare un successo sociale a risultati economici tutt'altro che mediocri⁴⁶⁹.

⁴⁶⁵ A. D. Amato in Ibid., p. 238.

⁴⁶⁶ G. Metallo, M. T. Cuomo, R. De Luca in Ibid., pp. 331-3322.

⁴⁶⁷ A. D. Amato, in Ibid., p. 238.

⁴⁶⁸ G. Metallo, M. T. Cuomo, R. De Luca in Ibid., pp. 334-335.

⁴⁶⁹ Ad esempio, cfr. scheda CoCo-Mat, European Commission – Directorate-General for Employment, Social Affairs and Equal Opportunities, "The Business Case for Diversity – Good Practices in the Workplace", op. cit., p. 36 e scheda Manchalan, Ibid., p. 45; cfr. R.

C) Maggiore innovazione e maggiori opportunità di marketing: la creazione di un contesto lavorativo in cui sono inclusi collaboratori portatori di esperienze e conoscenze diverse, relativamente a metodi di lavoro, mercati, processi, tecnologie, ecc., contribuisce, attraverso una proficua interazione, ad accrescere i livelli di creatività e di innovazione dell'impresa, con il risultato di migliorare le prestazioni aziendali. In questo senso, per esempio, una forza lavoro che varia sotto il profilo delle capacità, conoscenze ed esperienze consente una migliore comprensione dei mercati in cui l'impresa opera, con evidenti benefici per le attività sviluppate⁴⁷⁰. Relativamente all'ambito della disabilità, prendendo come appurato il fatto che garantire accessibilità e fruibilità dei prodotti/servizi offerti significa emancipare e rendere autonoma una persona affetta da menomazioni, da un lato, e l'importanza dei particolari requisiti ed attributi che tali prodotti devono detenere, dall'altro, l'impresa deve necessariamente comprendere al meglio le esigenze e i punti di vista del segmento da servire. Tale necessità può essere soddisfatta e facilitata se al proprio interno l'azienda impiega personale diversamente abile, in quanto è molto più probabile che siano i disabili a farsi portatori delle istanze di soggetti che vivono le stesse difficoltà e presentano bisogni e desideri simili, consentendo all'azienda di proporre beni e servizi *tailor made*, cioè ideati e realizzati ad hoc per andare incontro alle varie esigenze.

Concludendo, si può rilevare che, a fronte di un grande impegno normativo nazionale e comunitario, l'inclusione sociale delle persone con disabilità appare ancora una meta lontana: i diversamente abili sono ancora oggi vittime "privilegiate" di discriminazione sui luoghi di lavoro, nella scuola, nei trasporti, nell'accesso ai beni e servizi e si ritrovano spesso a vivere in una condizione di emarginazione sociale⁴⁷¹. Infatti, anche se il buon senso, e le più recenti pubblicazioni economiche, suggeriscono che, ogni persona dovrebbe essere valorizzata in quanto tale e considerata preziosa e irripetibile nella sua diversità, sono ancora molti i problemi e i pregiudizi che i diversamente abili si trovano ad affrontare, soprattutto quando si è di fronte all'accesso e all'inserimento al mondo del lavoro. I dati Istat del 2005 indicano che il tasso di disoccupazione delle persone con disabilità è molto più elevato rispetto a quello degli altri lavoratori: solo il 26,5% risulta occupato, di questi l'82,3% ha un contratto a tempo indeterminato e la maggior parte è impiegata nel settore privato profit (56,1%). Da questi pochi dati, si percepisce l'imponente potenzialità latente a cui si potrebbe attingere se la "cultura dell'inclusione" si diffondesse.

Il problema, tuttavia, non è ascrivibile esclusivamente all'ambito occupazionale, in quanto attorno alla questione dell'ingresso nel mercato del lavoro ruotano altre esigenze: senza un adeguato accesso al sistema scolastico e formativo, oltre che ai mezzi di informazione e di trasporto, ogni tentativo di inserimento occupazionale si presenta ancor più arduo, se non addirittura impossibile.

Uno strumento indispensabile, se non addirittura il principale, tramite cui si può giungere all'abbattimento delle barriere ed all'effettiva inclusione sociale e lavorativa è la comunicazione. Soltanto tramite questo mezzo, infatti, sarà possibile diffondere sempre più la conoscenza del "mondo dell'handicap", smantellare pregiudizi e stereotipi e rendere fruttuosa e

Scarcella, "L'azienda che assume solo autistici", articolo pubblicato su Il Secolo XIX del 16.09.2009 (disponibile in <http://pressin.comune.venezia.it>).

⁴⁷⁰ A. D. Amato in Ibid., p. 238.

⁴⁷¹ Secondo una ricerca realizzata per conto della Commissione europea, la disabilità è considerata come il terzo fattore di discriminazione, dopo l'origine etnica e l'orientamento sessuale: lo pensa il 68% della popolazione italiana e il 53% di quella europea; cfr. <http://youthexploringhre.org/request.php?antidiscrimination.doc>.

stimolante la collaborazione tra quelli che oggi vengono chiamati normo-abili e divers-abili, affinché in futuro siano tutti egualmente inclusi in un solo gruppo: gli “abili”.

Considerazioni conclusive

Al termine di questo articolato percorso, è possibile fare qualche riflessione conclusiva sullo stato del sistema italiano in materia di considerazione sociale dei disabili, oltre che delle sue implicazioni nel contesto scolastico e lavorativo, tenuto conto del tema centrale dell'elaborato, la transizione scuola-lavoro, e del *fil rouge* seguito durante tutta la stesura, ossia la lotta alla discriminazione.

Negli ultimi decenni, ed in particolare nell'ultimo ventennio, si sono susseguite una serie di modifiche, nella normativa e nella documentazione di riferimento nazionale ed extra-nazionale, che hanno agevolato l'introduzione, nel contesto sociale, di quella che viene chiamata "cultura dell'handicap", fondamentale all'inclusione delle persone diversamente abili nella società moderna. L'innovazione più recente da questo punto di vista, a livello internazionale, risale al 2001, quando attraverso l'emanazione dell'*International Classification of Functioning, Disability and Health*, l'Organizzazione Mondiale della Sanità ha rivisto ed esteso il concetto di disabilità. Nell'I.C.F., la disabilità non è più definita solo come difficoltà od incapacità di svolgere determinate attività in conseguenza di una menomazione (come invece avveniva secondo il modello concettuale precedente, ovvero l'*International Classification of Impairments, Disability and Handicap* del 1980), ma, attraverso un nuovo approccio basato sulla possibilità di svolgere una serie di funzioni, la disabilità viene definita come la conseguenza od il risultato di una complessa relazione tra la condizione di salute di un individuo, oltre ai fattori personali ed i fattori ambientali che rappresentano le circostanze in cui egli si trova a vivere ed a svolgere le varie attività funzionali.

L'inserimento delle condizioni ambientali nel concetto di disabilità ha accentuato l'interesse degli studiosi alle implicazioni tra questa e la mutevolezza del contesto sociale; in effetti, anche se nei secoli scorsi si portarono già avanti riflessioni sulla disabilità e le sue relazioni con la vita sociale, la produttività e la vita quotidiana, la seconda parte del ventesimo secolo è caratterizzata da un insieme di concettualizzazioni, alcune delle quali tra loro legate ed interconnesse, che hanno avuto come punto comune di arrivo la visione della disabilità come processo piuttosto che attributo della persona.

Sempre più rilevanza, infatti, ha acquisito nel tempo il concetto di *disablement*, e negli ultimi anni di *enablement*. Per quanto riguarda il primo concetto, la causa scatenante è estremamente intuitiva: prendendo in considerazione la condizione statica (*disability*) si potrebbe perdere l'ottica dell'interazione multipla e della dinamicità nella dimensione spazio-temporale, che non si perde qualora si consideri la situazione come un processo (*disablement*). Questo cambiamento di prospettiva risulta fondamentale, poiché permette la calibrazione degli interventi, ovviando al rischio che la condizione soggettiva individuata sia cambiata nel momento in cui è pronto l'intervento, rendendolo inutile. In più, ragionare in termini di processo del *disablement* inverte l'ottica responsabilizzante: dalla centralità della responsabilità personale, ed in particolare della singola condizione di salute, si passa alla cen-

tralità dell'analisi dei fattori ambientali che possono eventualmente e soggettivamente disabilitare il singolo.

Accanto al circolo vizioso definito dal pessimistico concetto di *disablement*, negli ultimi anni, si è fatta strada una seconda, e più positiva, possibilità: l'*enablement*. Si è sempre più abbandonata l'idea per cui, il processo di *disablement*, che vede come protagonista l'individuo affetto da una patologia, porti all'inesorabile peggioramento della condizione soggettiva, assumendo che, grazie al bilanciamento tra fattori di rischio con effetti contrari (disabilitanti ed abilitanti), si possa innescare un processo virtuoso, detto di *enablement*, che permetta alla persona di uscire dalla condizione di svantaggio in cui ancora da troppi viene collocata a priori. Affinché questo avvenga risulta molto importante che si porti avanti una lotta serrata alla discriminazione di quei particolari gruppi di soggetti a cui, di fatto, viene impedita l'inclusione nella società.

Il primo ambito coinvolto nel percorso transitorio dall'ambito educativo a quello lavorativo, ove si recepisce la problematicità che attornia il "mondo dell'handicap", è indubbiamente quello scolastico. Anche se oggi l'integrazione scolastica dei disabili, con le non facili problematiche che essa pone, appare una conquista certa ed assodata, non è sempre stata così scontata. Essa, infatti, è frutto di un faticoso, duro e lungo lavoro e di una sofferta modifica del sentire politico e sociale della disabilità.

La realtà nazionale, seppur sempre considerata all'avanguardia nel panorama continentale, ha visto l'apertura delle classi comuni ai bambini ed ai giovani handicappati, come prima venivano chiamati, soltanto quarant'anni fa. In precedenza, perlopiù, furono le Amministrazioni comunali e provinciali da una parte e gli enti religiosi e privati dall'altra, ad istituire le cd. scuole speciali che, seppur non beneficiassero di una gestione a livello Ministeriale, per la quale si dovette attendere fino alla fine degli anni '50, e che venne posta in essere soltanto grazie alla "*Dichiarazione dei Diritti del Fanciullo*", risultarono così altamente specializzate e così fortemente caratterizzate da un alto spirito di assistenza e beneficenza da divenire un modello per l'estero.

L'esperienza dell'inserimento nelle scuole "normali", in Italia, prese avvio tra la fine degli anni '60 ed i primi anni '70 come conseguenza del forte disappunto ostentato dai movimenti studenteschi, della contestazione antiautoritaria e della forte mobilitazione politico-ideologica e sindacale, nei confronti dei pre-esistenti istituti e strutture "emarginanti". Le prime esperienze di inserimento nelle classi comuni vennero poste in essere in base all'art. 28 della l. n. 118/1971 e, seppur importanti, avvennero in modo sordinato e senza alcuna progettazione particolarmente specifica: l'enfasi era posta sulla possibilità, per il bambino portatore di handicap, semplicemente di stare con gli altri studenti e di partecipare ad ogni attività ed esperienza scolastica, indipendentemente dal fatto che venissero raggiunti obiettivi significativi in termini di apprendimento. Negli anni successivi si determinò una consistente evoluzione culturale e concettuale rispetto al tema dell'handicap, accompagnata da un parallelo progresso in termini legislativi. Si giunse alla convinzione per cui, ciascun alunno è diverso da tutti gli altri per elementi di storia ed identità, per stili di apprendimento e per capacità comunicative e cognitive, abbandonando la visione di uguaglianza su cui si erano basati tutti gli interventi precedenti. Fu in quegli anni che il termine integrazione sostituì quello di inserimento nell'ambito scolastico, sociale e legislativo, segnando il passaggio da una realtà in cui il bambino disabile era inserito quasi "meccanicamente" nella scuola, ma sostanzialmente isolato ed evitato, ad una fase in cui ci si impegna attivamente affinché

questi sia pienamente integrato nel gruppo dei suoi coetanei, nella scuola e, conseguentemente, nella società. Tale passaggio affonda le radici principalmente in quella che viene definita la “magna charta” dell’integrazione scolastica: il “*Documento Falucci*” del 1975. Questi delineò il nuovo modo di essere della scuola italiana, con particolare riferimento ad un’organizzazione didattica che favorisse soprattutto i processi di socializzazione e valorizzasse, ai fini dell’apprendimento, oltre all’intelligenza logico-astrattiva, anche l’intelligenza sensorio-motrice e pratica. rappresentò, inoltre, lo zoccolo duro su cui si sviluppò la norma strutturante effettivamente e razionalmente l’integrazione nella scuola dei giovani diversamente abili: la l. n. 517/1977.

Oggi l’integrazione degli alunni diversamente abili nelle scuole comuni si può ritenere una realtà diffusa nella cultura e nei valori, un diritto certo, sancito da una legislazione che ha mantenuto la caratteristica di essere considerata all’avanguardia nel panorama internazionale: un modello d’integrazione scolastica basato su una prospettiva pedagogica inclusiva, che sottende una concezione alta tanto dell’istruzione quanto della persona umana, individuando nell’educazione il momento prioritario del proprio sviluppo e della propria maturazione. Il principio cardine della scuola ridisegnata con la L. n. 517/1977, infatti, prevede che si debbano assicurare pari opportunità educative a tutti i soggetti, quali che siano le loro potenzialità umane; la scuola deve darsi un’organizzazione flessibile, adeguata alle esigenze, ai ritmi ed alle modalità di apprendimento di ogni alunno che la frequenta. Tale esigenza è estremamente rilevante ed oggi risulta ribadita anche dall’art. 14 co. 1 lett. b) della L. n. 104/1992, la norma più rilevante dell’intero panorama nazionale, per quello che concerne l’integrazione scolastica, ma più in generale sociale, dei diversamente abili.

Attualmente, in pratica, l’attuazione del diritto all’educazione e all’istruzione passa attraverso l’*individualizzazione dell’insegnamento*, da non intendersi come insegnamento individuale, ma come insegnamento “su misura”, da realizzare sia attraverso il lavoro collettivo che attraverso il lavoro di gruppo ed individuale, nell’ambito della classe ed a classi aperte. Gli alunni cui è riconosciuta la presenza di *Bisogni Educativi Speciali* (B.E.S.) hanno diritto a quella che, oggi, viene definita una “speciale normalità”, ovvero una normalità più sensibile, più attenta alle necessità e più ricca dal punto di vista delle metodologie e risorse. L’attenzione ai B.E.S. di alcuni alunni non deve essere considerata solamente come una zavorra di cui caricare il gruppo di bambini (o ragazzi) che si ritrovano a condividere le lezioni con quegli scolari, bensì, addirittura, può avere una ricaduta positiva sull’intera classe e arricchire la professionalità didattica, poiché tiene conto dello stato d’animo, dello stato fisico, dei risvolti psicologici, sociali e relazionali dei singoli studenti. Tuttavia, per arrivare a una speciale normalità in grado di dare risposte il più possibile efficaci ai vari alunni con B.E.S. servono maggiori risorse in senso globale; si necessita di una scuola più ricca, non più povera e, quindi, è fondamentale interrompere la cd. “teoria della coperta corta”.

Nella situazione attuale dell’inserimento scolastico, in Italia, si riscontrano due fattori fondamentali: la programmazione del percorso educativo ed il sostegno all’alunno diversamente abile.

Per quanto concerne il primo punto, in base alla l. n. 104/1992 i momenti concreti in cui si esercita il diritto all’istruzione e all’educazione dell’alunno con disabilità sono riconoscibili nella formulazione, tramite il coinvolgimento di vari attori (prettamente, dell’amministrazione scolastica, degli organi pubblici che hanno le finalità della cura della persona e della gestione dei servizi sociali, oltre che delle famiglie), di due documenti: il *Profilo Dinamico Funzionale* (P.D.F.), nel quale viene descritto lo sviluppo che si prevede possa

conseguire l'alunno, ed il *Piano Educativo Personalizzato* (P.E.P.), nel quale si descrivono gli interventi integrati predisposti, le strategie e gli strumenti più idonei alla realizzazione degli obiettivi educativi prefissati. Nella formulazione di questi due documenti programmatici, risultano essenziali l'*attestazione di handicap* ai sensi dell'art. 4 della L. n. 104/1999 e la *diagnosi funzionale* ai sensi dell'art. 3, co. 1, del D.P.R. 24 febbraio 1994. Tenendo ben presente, inoltre, che l'obiettivo fondamentale della legge 104/1992, art. 12, co. 3, è lo sviluppo degli apprendimenti mediante la comunicazione, la socializzazione e la relazione interpersonale, la progettazione educativa per gli alunni con disabilità dovrà, in base al caso concreto, individuare interventi equilibrati fra apprendimento e socializzazione, preferendo in linea di principio che l'apprendimento avvenga nell'ambito della classe e nel contesto del programma in essa attuato, poiché l'integrazione, come definito a partire già dagli anni '70 nel "*Documento Falucci*", per essere sostanziale, non può essere lasciata al caso, o all'iniziativa solitaria degli insegnanti di sostegno.

In merito al secondo punto, ossia al sostegno fornito agli alunni affetti da menomazioni durante il percorso educativo, purtroppo, la situazione italiana è tutt'altro che rosea. Il problema più evidente risulta l'effettiva decurtazione del rapporto individuale ragazzo-insegnante di sostegno, soprattutto a causa del fatto che, in molte zone del territorio, il contingente insegnanti è rimasto pressoché invariato a fronte di un aumento dei ragazzi da seguire (dovuto, ad esempio, all'esplosione dei casi riconosciuti di dislessia⁴⁷²). Il venir meno dell'individualità e della stabilità nella relazione è assai preoccupante, poiché si rischia di acutizzare le problematiche qualitative e di non continuità, che risultano estremamente nocive per il successo scolastico individuale, tanto più in presenza di un alunno con bisogni educativi speciali. La "*Continuità educativa e formativa*", recentemente sancita anche da una sentenza del T.A.R. del Friuli-Venezia Giulia, dovrebbe essere una priorità degli attori che si occupano dell'integrazione dei bambini e dei ragazzi diversamente abili; purtroppo, i cambiamenti repentini che in questi anni hanno investito il nostro sistema educativo e scolastico, associati alle novità che ogni governo intraprende per migliorare il *welfare* del Paese, non hanno portato alla costruzione di un vero percorso strutturato capace di proporre a tutti i disabili un progetto di vita idoneo e, quindi, la sua messa a punto risulta complessa e, talvolta, fonte di ulteriore svantaggio.

Il concetto di *Transizione scuola-lavoro* vero e proprio non è univocamente definito; tuttavia, sono ricorrenti tre elementi, quali: il processo, ovvero il periodo di tempo in cui si porta avanti il lavoro preparatorio e transitorio; il trasferimento, ovvero il movimento tra due stadi; ed il cambiamento, ovvero la mutazione delle situazioni personali e/o professionali. Nella realtà, il passaggio dallo studio al lavoro comincia, seppur per una quota non molto consistente di giovani italiani, ancor prima della conclusione dei corsi scolastici e di formazione professionale ed ha termine ben oltre l'inizio delle attività lavorative. Nel contesto italiano sono ancora scarse le forme di vera e propria alternanza o integrazione tra formazione e lavoro; risultano, invece, sempre più numerose le iniziative assunte in ambito scolastico e professionale per lo svolgimento di stages, tirocini aziendali ed altre attività similari, con ricadute positive non solo sull'assetto curriculare scolastico e formativo, ma anche nei processi di ricerca del lavoro da parte di chi vi partecipa. Tra gli scopi perseguiti da tali iniziative vi è soprattutto quello di promuovere delle esperienze sistematiche (parti-

472

Ad esempio, visitare la pagina web <http://crizu.blogspot.com/>.

colarmente sul piano cognitivo e relazionale), in grado di facilitare i percorsi che conducono i giovani ad un inserimento dinamico nel mondo occupazionale, e lo sviluppo di atteggiamenti positivi (tanto dei giovani, quanto delle imprese) verso la cd. formazione continua.

Le difficoltà incontrate nel contesto scolastico e formativo, l'orientamento verso percorsi ben determinati di assistenza sociale o lavori di basso profilo, l'incompatibilità tra formazione professionale e qualifiche richieste sul mercato del lavoro, l'elevata disoccupazione, il perdurare degli stereotipi e dei pregiudizi, le onnipresenti barriere architettoniche rappresentano le maggiori problematiche all'implementazione di un buon piano di transizione scuola-lavoro dei giovani diversamente abili. In particolare, la situazione attuale denota un'alta percentuale di dispersione scolastica, alla quale si associa un basso tasso di frequenza alle scuole ed alla formazione professionale (il che porta ad una pressoché mancanza della corrispondenza tra qualifiche e competenze acquisite). La scarsità di cooperazione tra ambito scolastico ed ambito lavorativo, poi, non permette la calibrazione della formazione sulle necessità richieste a livello post-educativo, anche se la scarsa valutazione delle capacità di questi soggetti da parte degli agenti coinvolti nel loro percorso educativo e transizionale (dagli insegnanti, alla famiglia, fino al settore pubblico), oltre alla frequente presenza di stereotipi, sfocia, nella maggior parte dei casi, in situazioni dove i giovani disabili non vengono indirizzati verso professioni complesse. A tutto questo si affianca un ulteriore problema: l'imponente presenza di barriere architettoniche (fisiche e virtuali) complica fortemente l'accesso al luogo di lavoro per i soggetti diversamente abili, riducendo vigorosamente le possibilità occupazionali per gli stessi. La conseguenza più evidente, che risulta un grave problema a sua volta, è l'alta percentuale di disoccupazione che colpisce la popolazione disabile (oltre il doppio rispetto ai normo-dotati), in quanto costituisce, a sua volta, un elemento acutizzante i pregiudizi e gli stereotipi negativi. L'intera situazione, già di per sé tutt'altro che rosea, si inquadra in un contesto amministrativo e relazionale antiquato e poco armonizzato, dove il ricorso preminente alle politiche passive e la mancanza di coordinamento tra i vari attori operanti nel mercato costituiscono un problema permanente e difficilmente superabile.

A queste problematiche, tuttavia, si può tentare di dar risposta tramite una corretta implementazione del piano individuale di transizione scuola-lavoro. Nella pratica, la transizione dalla scuola al lavoro è una fase che può concretarsi in svariati modi, assumendo varie forme ed utilizzando molteplici strumenti. Negli anni e dal confronto internazionale si sono, inoltre, individuate delle *good practices* sia a livello politico, che a livello pratico, le quali si riassumono in pochi, ma pregnanti, punti fermi e grazie alla messa in atto delle quali, si può implementare un piano di transizione più efficace, che permetterà di raggiungere risultati più efficienti. In primo luogo, è necessario un rinnovamento del sistema normativo che regola lo Stato sociale, affinché le politiche e le misure messe in atto siano maggiormente flessibili, adattabili ad un contesto in continuo cambiamento; inoltre, all'emanazione univoca ed a livello nazionale degli atti d'indirizzo, al fine di fornire un *plateau* comune, si deve affiancare l'adozione di progetti locali, sicuramente più aderenti alle singole esigenze e realtà territoriali. In secondo luogo, la partecipazione degli studenti e delle loro famiglie è, più che auspicabile, fondamentale: si dovrebbe passare ad una condizione in cui i desideri e le aspirazioni del singolo, oltre alle abilità individuali, siano la base su cui erigere il piano transitorio, il quale dovrà risultare flessibile ed adattabile nel tempo, oltre che supervisionato e valutato periodicamente da tutti gli attori coinvolti (incluso il giovane disabile); anche

L'informazione del giovane sulle effettive opportunità occupazionali ha un'enorme rilevanza e risulterebbe estremamente utile che i singoli sperimentassero, già durante il ciclo educativo, l'esperienza lavorativa, affinché la calibrazione tra le capacità effettivamente acquisite e le necessità richieste sul posto di lavoro sia il più precisa possibile. In sintesi, non deve essere dimenticato il ruolo che ricoprono le stesse persone con disabilità, bensì è necessario riconoscerne l'importanza, puntando al loro *empowerment* ed alla loro autodeterminazione; infatti, una delle complicazioni più rilevanti è insita nella mancanza d'iniziativa del giovane che, se non adeguatamente stimolato e coinvolto, rischia di sprofondare in un'errata considerazione di sé, sfociante nell'infiacchente sensazione di incapacità ed inettitudine. In terzo luogo, data la molteplicità di soggetti coinvolti nel processo transitorio del giovane disabile e l'indubbia importanza della coincidenza tra prodotto scolastico finale e richiesta sul mercato del lavoro, sarebbe auspicabile l'esistenza di una rete di supporto che garantisca l'intermediazione e la cooperazione tra le parti, cercando di coinvolgere ed armonizzare i settori educativo e lavorativo, anche attraverso il coinvolgimento delle Organizzazioni operanti con e per i disabili oltre alle Associazioni sindacali e datoriali.

L'inclusione scolastica nelle classi comuni, in quanto attenuante l'emarginazione sociale dei giovani disabili, permette di fruire dei vantaggi della convivenza e consente al singolo studente menomato, ed alle figure che lo seguono durante il suo percorso formativo, di organizzare il suo passaggio dalla scuola al lavoro nel modo più adeguato e meno traumatico possibile.

Al fine di approssimare le esigenze sia del disabile, che delle organizzazioni interessate, quindi, è preferibile affiancare alla formazione teorica, una parte di formazione pratica in azienda, che assume una forma flessibile a seconda della situazione scolastica ed individuale. In questo senso, una formula particolarmente apprezzata, nel contesto europeo, è l'*apprendistato*. Contrariamente al *fulltime schooling*, dove gli studenti svolgono le loro attività educative interamente all'interno del contesto scolastico, l'*apprenticeship* è connotato dall'alternanza tra momenti lavorativi ed altri di formazione esterna all'impresa. Nella pratica, le asserzioni dell'apprendistato sono un sottoinsieme di quelle del *vocationalism*; l'apprendimento risulta maggiormente contestualizzato rispetto ai problemi di ordine pratico sul luogo di lavoro e questo può approfondire la comprensione ed accrescere la motivazione, in particolare tra i giovani con minori possibilità di successo sul mercato del lavoro. Tuttavia, anche l'istruzione *fulltime* può avere dei vantaggi: un approccio concettualmente più orientato all'istruzione, grazie all'assenza di lavoro routinario, può aumentare la comprensione teorica. I risultati migliori sono previsti, di norma, dove l'apprendistato ed il *fulltime schooling* funzionano come percorsi alternativi per le stesse qualifiche e professioni.

Un processo che risulta estremamente importante, perché permette allo studente di identificare le proprie preferenze in maniera razionale e consapevole, è quello dell'orientamento. Affinché l'orientamento venga svolto correttamente, andrebbero evitate quelle azioni che agiscono in assenza di progettualità individuali, di attive esplorazioni personali e ambientali, di precise assunzioni di responsabilità e di specifiche conoscenze, libere, il più possibile, da stereotipi riguardanti sia l'ambito delle professioni che quello della disabilità. L'orientamento, pertanto, dovrebbe operare in funzione della possibilità di ricercare e costruire, per le persone, condizioni per loro il più vantaggiose ed appaganti possibili. Se si desidera che l'orientamento ricopra un ruolo preventivo e contribuisca all'incremento della probabilità di far sperimentare ai propri utenti almeno sufficienti livelli di soddisfazione a proposito delle proprie scelte scolastico-professionali, non ci si potrà limitare a

fornire unicamente «pacchetti» informativi ed interventi standardizzati in concomitanza di scadenze amministrative ed alla fine dei percorsi formativi, bensì l'intervento dovrà essere quanto più personalizzato, nel senso che dovrà basarsi sulle singole caratteristiche individuali oltre ad essere indirizzato al superamento delle barriere e degli ostacoli, e precocemente posto in essere, tenendo conto dei parametri di continuità e gradualità. L'orientamento, quindi, essendo una fase preventiva, dovrà essere in grado di incrementare le abilità e di predisporre quelle condizioni che potrebbero facilitare la realizzazione di progetti professionali e di vita effettivamente vantaggiosi anche per le persone svantaggiate.

In conclusione, sebbene internazionalmente venga riconosciuto all'Italia il merito di aver da tempo scelto il modello dell'integrazione e di aver previsto, al riguardo, una serie di supporti normativi e legislativi a proposito dell'orientamento e dell'inserimento lavorativo dei diversamente abili, non sono certamente pochi i nodi che debbono essere ancora sciolti e le iniziative che debbono essere intraprese affinché, anche a queste persone, risulti effettivamente garantita un'occupazione professionale adeguata e la loro completa partecipazione alla vita comunitaria. È purtroppo ancora presente, infatti, la tendenza a predisporre condizioni speciali di trattamento ed inserimento che più che risultare funzionali al raggiungimento di obiettivi di autonomia e integrazione e partecipazione costituiscono delle vere e proprie barriere nei confronti dell'autodeterminazione in quanto sembrano di fatto ispirarsi, da un lato, a logiche di tipo economico-amministrativo e, dall'altro, alla mera necessità di provvedere alla gestione delle conseguenze derivanti dalla presenza di menomazioni e disabilità. Tutto ciò, ovviamente, favorisce la dipendenza e riduce al minimo le possibilità decisionali delle persone disabili, dei loro congiunti e, spesso, anche degli operatori.

Il fine ultimo della Transizione tra la scuola e l'occupazione è quello di inserire la persona portatrice della menomazione in un contesto sociale che la accetti, in quanto detentrica di abilità proprie, rendendole l'esistenza il quanto più "normale" possibile. Entrando nell'ambito lavorativo, infatti, l'individuo riesce meglio ad accettare la propria condizione e ciò servirà a strappare via l'etichetta di "handicappato", "diverso" e "peso per la società", oltre a divenire effettivamente produttivo e, ad essere sempre più considerato, come una risorsa proficuamente impiegabile nel contesto aziendale.

Le principali sfide che l'Italia, come tutti gli altri Paesi dell'Unione Europea, si trova ad affrontare in relazione alla politica sulla disabilità, infatti, sono principalmente i bassi tassi d'occupazione tra le persone interessate, la forte dipendenza dai benefici erogati, il forte aumento della spesa pubblica per malattia e/o invalidità e l'aumento del rischio di povertà tra le persone disabili e le loro famiglie.

La mossa più evidente, posta in essere negli ultimi anni, è che gli Stati membri dell'Unione europea hanno spostato il centro della loro politica per la disabilità da misure passive del Mercato del Lavoro verso politiche di integrazione, al fine di ridurre la spesa sociale della disabilità (che nella maggior parte dei Paesi comunitari è al terzo posto nella classifica della spesa pubblica). Accanto a questo motivo dettato prettamente dai "conti pubblici", ve ne sono altri estremamente rilevanti da un punto di vista più prettamente sociale.

L'importanza dell'inserimento lavorativo delle persone portatrici di handicap, infatti, è socialmente fondamentale, oltre che per l'incentivazione all'utilizzo di risorse umane supplementari e per il raggiungimento di un'inclusione sociale effettiva, anche per l'allentamento del ricorrente legame disabilità-povertà. I vari dati raccolti in tutto il pianeta definiscono uno scenario molto chiaro: la condizione di disabilità è tanto causa quanto ef-

fetto di povertà, poiché le persone con disabilità sono soggette a discriminazioni ed a mancanza di pari opportunità. Questa evidenza è resa ancora più tragica dal fatto che lo stigma e l'esclusione sociale sia, pressoché ovunque, estesa anche alla famiglia di appartenenza del disabile: il circolo vizioso scatenato mostra, da un lato, il fatto che la presenza di una disabilità all'interno della famiglia d'appartenenza ostacoli fortemente il raggiungimento delle fasce reddituali più elevate e, dall'altro, come l'effetto della cattiva salute sul tasso di povertà dipenda, in larga misura, dallo status occupazionale delle famiglie.

A livello nazionale, il diritto/dovere al lavoro è riconosciuto all'interno dei "Principi fondamentali" della Carta Costituzionale nell'art. 4 ed attualmente, la norma di riferimento è la l. n. 68/1999. Questa legge è nata con la finalità di consentire il passaggio da una visione di tipo assistenzialistico, relativamente al lavoro delle persone con disabilità (alla base della precedente normativa, ovvero la l. n. 482/1968), ad una visione del "collocamento mirato", il quale prevede percorsi adeguatamente personalizzati di accompagnamento nel contesto lavorativo e di *matching* tra professione e professionalità. Questa fondamentale novità vuole incentivare talune forme contrattate di assunzione, le quali devono essere basate sulle qualità soggettive del lavoratore e sulle reali esigenze dell'impresa che assume, oltre alla definizione di un contesto in cui si assegna maggiore spazio alla chiamata nominativa.

I soggetti beneficiari del nuovo sistema ex l. n. 68/1999 (art. 1, co. 1) dovrebbero essere inseriti in azienda in base alle quote obbligatorie (art. 3, c. 1 e 2); tuttavia, in caso le imprese non rispettino gli obblighi di legge, le sanzioni previste risultano estremamente basse, in molti casi addirittura convenienti (art. 15), ed i controlli sono carenti e troppo poco severi.

Le modalità d'avvio dell'attività lavorativa sono tendenzialmente due: una cd. "istituzionale", ossia l'avviamento professionale tramite richiesta presentata presso i C.P.I. (poco utilizzata) ed una modalità cd. "convenzionale", legata allo strumento maggiormente privilegiato dalla nuova normativa in tema di inserimento dei diversamente abili, ossia le convenzioni. Queste ultime consentono la sperimentazione di iniziative dirette a rendere compatibile la realtà produttiva con la propensione al lavoro del disabile. A tale strumento è legato l'accesso a misure agevolative per i datori di lavoro (art. 13), che le stipulano avvalendosi del Fondo regionale per l'occupazione dei disabili (art. 14). Le convenzioni ex l. n. 68/1999 sono di ben 4 tipologie: *di inserimento lavorativo* (art. 11 commi 1, 2 e 3); *di integrazione lavorativa per soggetti che presentino particolari difficoltà di inserimento nel ciclo lavorativo ordinario* (art. 11 co. 4); *stipulate al fine di agevolare l'ingresso nel mondo del lavoro dei disabili, con una serie di soggetti dediti ad attività sociali* (cooperative, consorzi, organizzazioni di volontariato, ecc.; art. 11, comma 5); *di inserimento temporaneo presso datori di lavoro privati, cooperative, o liberi professionisti disabili* (art. 12). Nonostante la più ampia scelta che in passato, data la scarsa effettività del sistema delle convenzioni, recentemente il Legislatore ha deciso di introdurre un ulteriore strumento per facilitare l'accesso al mercato del lavoro dei lavoratori diversamente abili: le convenzioni ex art. 14 d. lgs. n. 276/2003. Si tratta di uno strumento innovativo che, pur operando all'interno dei limiti fissati dalla precedente l. n. 68/1999, può sostenere un più efficace raccordo tra le varie parti coinvolte (prettamente: associazioni datoriali, organizzazioni sindacali e cooperative sociali). Tale raccordo è, nella pratica, rappresentato dalle cd. *convenzioni quadro*, le quali vengono stipulate a livello locale ed attraverso le quali si fissano quelle che saranno considerate le basi per una collaborazione finalizzata al conferimento di commesse di lavoro da parte delle associazioni alle cooperative stesse.

Una volta stipulata la Convenzione che si qualifica come una vera e propria *conditio sine qua non*, i destinatari dei benefici ex art. 13, l. n. 68/1999 (art. 3, d. interm. 91/2000), possono essere classificati come: economici (tra cui il rimborso forfetario delle spese di adeguamento del posto di lavoro), contributivi (tra cui le varie modalità di fiscalizzazione dei contributi previdenziali ed assistenziali) e normativi (come la possibilità di derogare alle ordinarie modalità d'assunzione).

In conclusione, il giudizio sulla l. n. 68/1999 è sostanzialmente positivo, soprattutto in quanto il legislatore ha profuso un grosso sforzo, anche se solo parzialmente concretizzato e riuscito, di rovesciamento di un precedente sistema che non era più possibile mantenere in vita, non solo per l'inefficienza complessiva, ma per la mancanza di "cultura dell'handicap" e del sostegno reale alle difficoltà delle persone disabili nella società moderna. Nonostante il valore riconosciuto alla l. n. 68/1999, risulta comunque fondamentale migliorare alcuni istituti, snellire alcune procedure, tutt'oggi appesantite da un bagaglio normativo, culturale e burocratico ancora non del tutto superato, ed adottare norme più comprensibili e più facilmente applicabili alle situazioni individuali.

Un tema estremamente rilevante, quando si parla di disabilità, e quindi anche di inclusione scolastica, prima, ed occupazione, poi, delle persone portatrici di una menomazione, è il tema delle "barriere". Quelle più evidenti sono le barriere cd. architettoniche, ovvero tutti quegli ostacoli presenti nell'edilizia che impediscono un comodo utilizzo degli ambienti e delle strutture connesse, ma non di minor rilevanza sono le barriere cd. psicologiche, culturali e sociali, ovvero quegli elementi che intaccano l'impatto che la disabilità ha sul soggetto stesso e sulle persone che lo circondano. Considerando che, secondo i recenti orientamenti in ambito architettonico, molti dei disturbi psicologici che affliggono la nostra società dipendono, al di là dei diversi problemi personali ed in particolare in corrispondenza di cause di svantaggio soggettivo (come può essere la situazione di handicap), anche dall'ostilità generata dall'ambiente che ci circonda (la città e lo spazio costruito rappresentano i luoghi del vivere nei quali gli individui sono immersi quotidianamente e che hanno una forte influenza sul benessere psicologico di ognuno), risulta chiaro come l'eliminazione delle barriere fisiche al libero utilizzo degli ambienti possa risultare estremamente importante.

A partire dall'articolo 3 della Carta Costituzionale, passando per la l. n. 13/1989 (in tema di barriere architettoniche), fino alle più recenti manovre legislative (tra cui si può ricordare la l. n. 4/2004 in materia di accessibilità virtuale) l'imperativo del Legislatore è stato quello di porre ciascun individuo in un ambiente libero da quegli ostacoli che impediscano lo sviluppo personale e la partecipazione di tutti i lavoratori alla vita sociale.

Focalizzando l'attenzione sulle barriere architettoniche fisiche: l'obbligatorietà all'accessibilità dei locali risulta molto più stringente per l'edilizia pubblica, mentre per l'edilizia privata, ed in particolare per i luoghi di lavoro, a meno che l'impresa non ricada sotto l'ombrello del collocamento obbligatorio, è sufficiente che le nuove costruzioni rispettino il vincolo dell'adattabilità dei locali. Tuttavia, indipendentemente dall'obbligatorietà del collocamento mirato, ciascun datore di lavoro deve mettere comunque il proprio dipendente nelle condizioni di poter lavorare in sicurezza, rispettando i dettami del d. lgs. 626/1994, che si occupa specificatamente anche dell'eventualità che in azienda siano operativi uno o più lavoratori disabili (art. 30, c. 4, 5 e 6).

Una corrente di pensiero molto attuale, relativamente all'edilizia urbana ed immobiliare, è nata dall'idea di alcuni architetti ed ingegneri edili che hanno portato avanti la teoria

secondo cui debba essere la stessa progettazione ad essere implementata in modo accessibile: in questo modo l'accessibilità degli stabili o degli arredi urbani sarebbe già inclusa nel progetto iniziale, risparmiando spese aggiuntive e problematiche nella ristrutturazione successiva⁴⁷³. Chiaramente questo rappresenta uno sforzo iniziale nella ricerca delle modalità migliori per perseguire l'accessibilità per tutti, oltre ad un deciso cambiamento della visione ingegneristica attuale, ma costituirebbe un investimento a lungo termine e, facendo perno sui tentativi portati avanti finora, si può sostenere che includendo le correzioni a livello progettuale, le spese di realizzazione degli interventi risultano considerevolmente inferiori, e gli stessi appaiono molto più funzionali e ben integrati nel contesto architettonico, se paragonati alle stesse correzioni poste in essere in un momento successivo⁴⁷⁴.

Una particolare tipologia di barriere architettoniche sono le barriere virtuali. La rivoluzione digitale ha portato nuovi e profondi cambiamenti nella nostra società. Il progresso tecnologico ha fatto sì che l'informazione, il bene essenziale del nuovo millennio, possa propagarsi in maniera veloce e pervasiva, a costi contenuti; purtroppo, talvolta, accade che l'accesso all'informazione rimanga precluso a ben determinate categorie, tra cui i disabili occupano una posizione tutt'altro che irrilevante. D'altra parte è pur vero che l'avvento dell'I.T. ha aperto nuove possibilità, prima irraggiungibili, per i diversamente abili, grazie all'introduzione delle tecnologie assistive, che permettono, anche in presenza di particolari menomazioni, la fruizione di una tecnologia accessibile. La norma principale in tale contesto è la cd. "Legge Stanca", ossia la l. n. 4/2004, tramite la quale il Legislatore nazionale ha regolamentato l'abbattimento degli ostacoli virtuali che impediscono la libera fruizione dell'*Information Technology*, trasformandoli in un'ulteriore barriera all'educazione ed all'occupazione. Le limitazioni non sono imputabili alla tecnologia in sé per sé, che è caratterizzata da una grande flessibilità, bensì dalle mancate richieste degli sviluppatori alla tecnologia stessa, il più delle volte per lo scarso margine di profitto previsto. Tuttavia, questa conclusione denota una forte ignoranza da parte delle case produttrici di *software* e *websites*, in quanto nella maggior parte delle situazioni, al contrario dei grandi costi che devono essere sostenuti a livello fisico per la rimozione delle barriere architettoniche tradizionali, l'eliminazione delle barriere virtuali, essendo legate al rispetto di semplici regole di programmazione, risulta molto più economico ed immediato. Insomma, la tecnologia può sensibilmente migliorare la qualità della vita e, talvolta, favorire l'accesso al mondo del lavoro delle persone disabili, ma solo se è sviluppata tenendo conto anche delle loro esigenze.

Oltre a questi due tipi di barriere, tuttavia, le resistenze sociali e culturali all'inclusione delle persone affette da un qualsiasi tipo di svantaggio sociale sono ancora oggi fortemente presenti nella società e questo anche nonostante le molteplici spinte all'inclusione. Nella vita reale, infatti, le persone disabili non si sentono coinvolte dalla società che le circonda: le leggi a favore dei disabili sono indubbiamente utili, perché migliorano materialmente la qualità della vita dei disabili; tuttavia, difficilmente riescono ad avere effetto sul vero problema culturale riguardo la disabilità, ossia l'inclusione dei diversamente abili nella società.

La reticenza ad accogliere paritariamente una persona portatrice di una menomazione nel contesto scolastico, piuttosto che lavorativo, ha radici profonde che affondano nei pregiudizi e negli stereotipi riguardanti gli "handicappati". Definendo lo stereotipo co-

⁴⁷³ Ad esempio, visitare il sito web <http://www.progettarepertutti.org/>; oppure <http://www.nolimit.it/>.

⁴⁷⁴ Ad esempio, visitare la pagina web http://www.simbdea.it/index.php?option=com_content&task=blogcategory&cid=80&Itemid=222

me un'immagine mentale rigida, generata istintivamente (per spirito di sopravvivenza), allo scopo di semplificare e rendere familiari realtà sino ad allora sconosciute ed il pregiudizio come un giudizio che precede l'esperienza, un meccanismo per cui siamo indotti a valutare sfavorevolmente determinate persone o gruppi sociali, si può ben cogliere la differenza tra due termini troppe volte confusi. I due concetti, tuttavia, pur non essendo sinonimi, sono strettamente legati: lo stereotipo è una sorta di "scorciatoia mentale" che influenza la percezione dell'individuo, inducendolo a inferenze non accurate e scorrette della realtà (pregiudizio). Come già richiamato più volte, tra i vari gruppi trincerati al di là delle barriere mentali costituite di stereotipi e pregiudizi, figurano anche le persone con disabilità, ancora percepite come "categoria", nonostante l'O.M.S., nella sua classificazione degli stati di salute (I.C.F.), abbia già posto le basi per il superamento della semplificazione categoriale. Da sempre considerati più lenti, improduttivi, sfaticati, difficili da gestire, ma anche tristi, sfortunati, scontenti, i disabili sono sempre stati oggetto di atteggiamenti discriminanti⁴⁷⁵ da parte degli attori popolanti l'ambiente circostante.

La lotta alla discriminazione, derivante da qualsiasi fattore estetico o personale, è un obiettivo rilevante delle politiche internazionali ed europee. L'O.N.U., attraverso la "Convenzione sui Diritti delle Persone con Disabilità" del 2006, oltre all'O.I.L., tramite l'emanazione di varie convenzioni e raccomandazioni (tra cui le più rilevanti in materia di disabilità sono la Conv. N. 159 e relativa Racc. n. 168), hanno fornito le linee guida per il debellamento delle procedure discriminanti dirette ed indirette, cui sono sottoposte particolari gruppi di individui. Le prese di posizione di queste due importanti organizzazioni internazionali fanno ben sperare per il futuro; tuttavia, ad oggi le ratifiche della Convenzione n. 159 sono soltanto 80 sui 187 Paesi facenti parte dell'O.I.L. e soltanto 81 Paesi, dei 192 facenti parte dell'O.N.U., hanno ratificato la Convenzione del 2006. L'Italia ha ratificato entrambe (rispettivamente il 07 giugno 2000 con procedura semplificata e tramite la l. n. 18/2009), tuttavia, sembra proprio che non siano molti i Paesi che, rendendo vigenti tali documenti nel loro territorio, abbiano dimostrato sensibilità nei confronti dei diritti delle persone disabili.

Anche l'Unione Europea annovera tra i propri fini la lotta alla discriminazione in senso lato, comprendendo nelle cause di discriminazione l'handicap. L'antidiscriminazione è un punto fermo individuato anche nei Trattati (art. 19 T.F.U.), ma la "pietra miliare" in tema di antidiscriminazione (non di genere) a livello europeo è la dir. 2000/78/CEE, dove viene stabilito un quadro generale per la Parità di Trattamento in materia di Occupazione e di Condizioni di Lavoro. È sicuramente tangibile che la lotta contro le discriminazioni costituisce una sfida importante per l'Unione europea. L'Unione infatti si basa sui principi di libertà, democrazia, rispetto dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali e sullo stato di diritto. In quest'ottica, considerando che l'occupazione e il lavoro costituiscono elementi essenziali per garantire pari opportunità a tutti e contribuiscono in vasta misura alla piena partecipazione dei cittadini alla vita economica, sociale e culturale, l'U.E. dovrà proseguire sulla strada dell'inclusione cercando, attraverso tutti i mezzi di cui dispone, di abbattere le barriere che impediscono una coesistenza paritaria e costruttiva. Infatti, soltanto dopo aver superato concretamente e radicalmente il problema dell'integrazione si potrà parlare di una reale svolta culturale: instaurare un quadro generale per garantire il rispetto della parità di trattamento tra le persone dell'Unione europea indipendentemente dalla razza e dalla loro origine etnica, dalla loro religione o dalle loro convinzioni personali, dai loro eventuali han-

⁴⁷⁵ Ad esempio, vedi la pagina web <http://www.accaparlante.it/articolo/stereotipi-e-pregiudizi-il-gioco-dell'associazione-di-idee;> oppure http://www.uildm.org/archivio_dm/158/societa/10stereoweb.shtml.

dicap, dall'età o dalle loro tendenze sessuali, in materia di accesso all'educazione, di partecipazione attiva all'implementazione di un programma transitorio personalizzato e calibrato, di accesso ad un impiego o a una professione, di promozione, di formazione professionale, di condizioni di occupazione e di lavoro e di affiliazione a taluni organismi sono ora, e saranno in futuro, gli obiettivi da perseguire per far sì che l'inclusione sociale delle persone diversamente abili sia effettiva.

Il problema della discriminazione è, da molti anni, indagato anche a livello economico. Seppure le ricerche mirate sulla discriminazione "da handicap" siano poche, le differenze in termini di risultati scolastico-accademici e formativi, e gli scarti occupazionali tra normo-dotati e disabili, portano a pensare che i portatori di menomazioni siano un bersaglio ricorrente delle azioni discriminatorie attuate, sia durante il periodo di permanenza sul mercato del lavoro, sia in quello precedente (ovvero nella fase educativa e formativa).

È, poi, importante sottolineare come, qualora i fattori ostacolanti l'accesso al lavoro (tra cui: età, titolo di studio, genere, tipologia particolare di disabilità) si combinino, le difficoltà relative d'inserimento aumentano esponenzialmente. Questa condizione, detta di "discriminazione multipla", denota situazioni di esclusione e disagio estremamente complesse e delicate, poiché le situazioni emerse mostrano un impatto superiore a quello che si avrebbe sommando i singoli fattori di discriminazione.

Infine, le conseguenze alla discriminazione costituiscono un problema più esteso di quanto potrebbe apparire da un'analisi superficiale. Non si tratta, infatti, unicamente della reticenza (e talvolta effettivo impedimento) all'inserimento del disabile nella realtà scolastica, lavorativa o sociale in senso lato, ma il discriminato e lo scheletro sociale vengono intaccati ben più nel profondo. Da una parte, l'ostilità costante contro cui una persona, già limitata dalla menomazione (o dalle menomazioni) di cui è portatrice, costituiscono un forte attacco alla sua autostima, andando a fomentare quel senso di impotenza ed incapacità che, nella maggior parte dei casi, risulta letale per i tentativi d'inclusione; dall'altra, soffocano l'impegno del singolo, perché percepirà come meno probabile il raggiungimento del successo. Talvolta, purtroppo, si arriva a parlare di profezie che si auto avverano, poiché sono le stesse vittime della discriminazione a comportarsi in modo da validare i pregiudizi che si hanno nei loro confronti. Secondo questa visione, quindi, si srotola un circolo vizioso che, partendo dalla discriminazione, incentiva lo svilimento e la frustrazione dell'individuo disabile e giustifica il rafforzamento dei pregiudizi e degli stereotipi nei riguardi dell'handicap, i quali innalzano ancor più le barriere mentali ed inaspriscono i comportamenti discriminanti.

Tenendo ben presente che il lavoro costituisce per ciascun individuo una forma, forse la principale, di socializzazione e di piena integrazione nella società, anche l'individuo, la risorsa umana, apporta all'ambiente lavorativo un vantaggio in termini sociali e relazionali, oltre che produttivi. Tale vantaggio si concretizza, oggi più di ieri, nell'originalità introdotta nel contesto lavorativo dall'individuo, dalla sua diversità. Gli attuali scenari economici, infatti, mostrano come le imprese che operano su mercati globali abbiano ormai sperimentato l'importanza di riflettere nell'organico la stessa varietà di soggetti (clienti, fornitori, ecc.) con cui si confrontano, con l'obiettivo di conoscere con maggiore profondità i propri interlocutori. Inoltre la necessità di produrre idee innovative si associa a gruppi di lavoro che possiedono al loro interno conoscenze, capacità ed esperienze variegate. Da queste ipotesi si è sviluppata una nuova branca delle teorie gestionali: il *diversity management*. Lo stesso

ragionamento è stato mirato su di un particolare gruppo di persone, ovvero i diversamente abili; il loro inserimento in azienda, facendo attenzione alle peculiarità individuali ed evidenziando le diversità al fine di trarne vantaggi economici e relazionali, ha meritato una trattazione specifica nella teoria organizzativa, dando vita al *disability management*.

L'obiettivo del disability management è la creazione delle condizioni sociali e lavorative più favorevoli per la gestione preventiva e successiva della disabilità, quale presupposto per garantire la piena espressione del potenziale dei diversamente abili e migliorare le performance aziendali. In tale prospettiva sono importanti, tanto l'eliminazione dei pregiudizi e degli stereotipi al fine di sanare la cultura aziendale, tanto la gestione del posto di lavoro affinché il diversamente abile sia messo nella miglior condizione per esprimere le proprie capacità produttive, quanto la gestione delle risorse umane operanti nella struttura aziendale affinché il lavoratore possa svolgere le proprie mansioni in sicurezza, riceva la formazione adeguata, oltre alle informazioni necessarie alla sua integrazione professionale e relazionale nel contesto lavorativo.

Il superamento degli stereotipi è il passo principale da compiere: è l'abbattimento delle barriere personali che segna la possibilità di creare un clima sociale realmente plurale ed aperto. In tale prospettiva, si possono porre in essere molteplici e diversificate azioni formative a favore di tutti i dipendenti (manager inclusi), per supportare ed incentivare il successo delle quali, le azioni di comunicazione sono, certamente, gli strumenti principali da impiegare. A tal fine, molto può fare un'efficace azione di comunicazione che miri a diffondere una visione più realistica delle capacità e delle potenzialità dei lavoratori disabili, evidenziando l'eterogeneità del gruppo etichettato genericamente "diversamente abili" e reprimendo, qualora presente, il risentimento sorgente dalla considerazione stereotipata del disabile, visto troppo spesso come sfaticato, inetto ed incapace. Oltre alle azioni rivolte ai lavoratori normo-dotati, estremamente rilevanti sono anche quelle indirizzate ai lavoratori disabili. Le attività di training a favore dei diversamente abili, principalmente, sono dirette a superare le difficoltà fisiche e comportamentali che essi incontrano nell'inserimento all'interno del team, oltre ad aiutarli nella comprensione delle singole abilità e limitazioni, affinché l'autostima non riceva battute d'arresto, ma al contrario si rafforzi

Dall'inclusione della disabilità in azienda derivano vantaggi economici, oltre che socio-relazionali. In primo luogo, nelle aziende in cui sono presenti lavoratori diversamente abili, probabilmente, l'ambiente relazionale risulterà maggiormente integrato e flessibile, permettendo di ridurre il *turnover* dei dipendenti, agevolare i processi di trasformazione organizzativa e lo scambio di informazioni, riducendo le spese legate alle cause per discriminazione; l'assunzione di personale disabile può costituire una svolta per le imprese, la fonte del cambiamento culturale, che porta a sviluppare una maggiore sensibilità verso l'esterno ed una maggiore empatia verso l'interno. In secondo luogo, la percezione, da parte dei pubblici di riferimento, di una *corporate personality* improntata ai valori dell'inclusione e dell'apertura dovrebbe portare i diversi *stakeholder* aziendali ad una maggiore affezione e sostegno verso l'impresa; in pratica, l'impresa consoliderebbe la sua "legittimazione sociale". In terzo luogo, la creazione di un contesto lavorativo in cui sono inclusi collaboratori portatori di esperienze e conoscenze diverse, relativamente a metodi di lavoro, mercati, processi, tecnologie, ecc., contribuisce, attraverso una proficua interazione, ad accrescere i livelli di creatività e di innovazione dell'impresa, con il risultato di migliorare le prestazioni aziendali, rendendole sempre più fruibili ed accessibili a nuove fasce di clientela, costituite dalle persone diversamente abili, dalle loro famiglie, dai loro conoscenti e così via.

A fronte di un tangibile impegno, profuso dagli organismi internazionali e comunitari oltre che dalla classe politica nazionale, l'inclusione sociale delle persone con disabilità appare ancora una meta lontana: i diversamente abili sono ancora oggi vittime "privilegiate" di discriminazione sui luoghi di lavoro, nella scuola, nei trasporti, nell'accesso ai beni e servizi e si ritrovano spesso a vivere in una condizione di emarginazione sociale. Infatti, anche se il buon senso, e le più recenti pubblicazioni economiche, suggeriscono che, ogni persona dovrebbe essere valorizzata in quanto tale e considerata preziosa e irripetibile nella sua diversità, sono ancora molti i problemi e i pregiudizi che i diversamente abili si trovano ad affrontare, soprattutto quando si è di fronte all'accesso e all'inserimento al mondo del lavoro. Questo, di riflesso, rende difficile anche la strutturazione di un percorso di transizione scuola-lavoro che, affondando le radici in un piano educativo e/o formativo il più aderente possibile alle aspirazioni ed alle capacità del giovane, permetta un corretto e promettente passaggio dall'ambiente educativo all'ambiente lavorativo, permettendo così quel riscatto sociale che porterebbe all'interruzione del circolo vizioso disabilità-povertà, disabilità-esclusione sociale.

Bibliografia e Sitografia

AA.VV., *Antonio e i Carabinieri. "Io, disabile, sogno di indossare la divisa" e L'Arma "spezza" il sogno di Antonio. "Carabiniere disabile? No, non si può"*, Articoli SuperAbile del 18.11.2009 (disponibili in

http://www.superabile.it/web/it/CANALI_TEMATICI/Lavoro/Interviste_e_personaggi/info-50176187.html).

AA.VV. (D. F. Hannan, D. Raffe, E. Smyth), *"Cross-National Research on School to Work Transitions: An Analytical Framework"*, Working paper, OECD, 1996 (disponibile in <http://www.oecd.org>).

AA.VV. (A. Atkinson, A. Finney, S. McKay), *"Health, disability, caring and employment – Longitudinal analysis"*, Personal Finance Research Centre (University of Bristol) Institute of Applied Social Studies (University of Birmingham), con il contributo del Department for Work and Pensions, 2007.

AA.VV., *"Il Programma Leonardo Da Vinci e la Transizione scuola-lavoro: Rapporto finale"*, I.S.F.O.L. – Impresa and Educational Management, Roma, 2000 (disponibile in
<http://www.programmaleonardo.net/>).

AA.VV. (a cura di G. Metallo, G. Migliaccio, P. Ricci), *"La Risorsa Umana 'Diversamente Abile' nell'economia dell'azienda – Disability Management e Accountability"*, G. Giappichelli Editore, Torino, 2009.

AA.VV. (M. P. Dalla Nora, P. del Bianco, M. L. Pestrinchella, U. Rizzi, A. Zaffari, D. Zanetti), *"Linee guida per un'efficace Integrazione nella Scuola Secondaria di Secondo Grado"*, U.S.P. di Padova – Ufficio Integrazione scolastica, Padova, 2009 (I edizione).

AA.VV. (N. Rabemiafa, S. Grammenos, M. Huber, T. Ward), *"Study of Compilation of Disability – Statistical Data from the Administrative Registers of the Member States"*, APPLICA & CESEP & European Centre (studio finanziato da DG Employment, Social Affairs and Equal Opportunities), Final Report, Novembre 2007.

Agenzia Europea per lo Sviluppo dell'Istruzione per Studenti Disabili (in collaborazione con Eurydice), *"L'Integrazione dei Disabili in Europa"*, Pubblicazione tematica, Commissione Europea, D. G. Educazione e Cultura, Gennaio 2003 (disponibile in <http://www.european-agency.org>).

Agenzia europea per la valorizzazione delle esigenze educative speciali, *"La transizione dalla scuola all'occupazione. I temi, i problemi e le opportunità degli studenti con esigenze educative speciali"*, ottobre 2002 (disponibile in <http://www.european-agency.org>).

A.N.S.A., *"Internet: disabili; Stanca, D.L. per abbattere barriere virtuali"*, Comunicato A.N.S.A. del 16.10.2003 (disponibile in
<http://www.studioceclentano.it/31895/>).

Z. Apostolopoulou, *"Equal Treatment of People with Disabilities in the EC: What does 'Equal' mean?"*, Jean Monnet Working Paper 09/04, NYU School of Law, 2004 in <http://www.jeanmonnetprogram.org/papers/>.

Associazione Almaterra, Associazione A.S.A.I., Associazione Culturale Filippina del Piemonte (a cura di), *“Ricerca-Azione: I lavori delle donne”*, Associazione Almaterra e Centro Interculturale delle Donne Alma Mater, Torino, febbraio 2009 (disponibile in <http://www.arpnet.it/alma>).

Assot - Agenzia per lo Sviluppo del Sud Ovest di Torino (a cura di), *“Due volte differenti: L’inserimento al lavoro delle donne con disabilità – Un’esplorazione qualitativa sul territorio a sud-ovest di Torino”*, Assot, Torino, aprile 2009 (disponibile in <http://www.assot.com>).

M. Biagi, M. Tiraboschi, *“Istituzioni di diritto del lavoro”*, Giuffrè, Milano, 2007 (IV edizione), § 85: *Il collocamento obbligatorio* (pp. 293-297).

A. Bobbio, *“INCHIESTA. Diversamente abili. Figli di un lavoro minore”*, Famiglia Cristiana, Articolo del 16 giugno 2009 in <http://pressin.comune.venezia.it/stampa.php?idArticolo=18957>.

C.N.I.P.A., *“2. La Legge Stanca sull’accessibilità: un esempio italiano”*, Collana *“Quaderni dell’Accessibilità”*, Quaderno n. 2, marzo 2004 (disponibile in http://www.cnipa.gov.it/site/it-IT/La_Documentazione/Pubblicazioni/Quaderni_dell'accessibilit%C3%A0/).

B. Camino, *“Al servizio dei disabili”*, estratto della rivista dell’A.B.I. *“Bancaforte”*, gennaio-febbraio 2004 (disponibile in <http://www.privacy.it/cammino200401.html>).

A. Canevaro, A. Goussot (a cura di), *“La difficile storia degli Handicappati”*, Carocci Editore, Roma, febbraio 2004 (IV ristampa).

C. Catalano, *“Indici di povertà legati alla disabilità”*, [Disabiliabili.net](http://www.disabiliabili.net), Articolo pubblicato il 18.11.2009 (disponibile in <http://www.disabiliabili.net>).

D. Cervellin (a cura di), *“La scuola con l’Handicap”*, Marsiglio Editore, Venezia, 2009.

C. Chisu, *“Nuovo Centro Servizi per Disabili con barriere incluse”*, Articolo L’Unione Sarda del 21.11.2009 (disponibile in <http://pressin.comune.venezia.it/>).

L. Colonna, *“L’integrazione... il lungo cammino (dal De Sanctis alla Legge Quadro)”*, *HR – Handicap Risposte*, anno XXI, n. 198, maggio-giugno 2006 (disponibile in <http://www.aetnnet.org>).

L. D’alonso, D. Ianes, *“L’integrazione scolastica dal 1977 al 2007: i primi risultati di una ricerca attraverso lo sguardo delle famiglie”* (disponibile in <http://www.darioianes.it>).

C. Dal Pozzo, *“Interventi riabilitativi a favore del disabile – Criteri e tendenze in ambito europeo”* (disponibile in <http://www.inail.it/>).

Directorate-General for Employment, Social Affairs and Equal Opportunities (Unit D.3), *“The Business Case for Diversity – Good Practices in the Workplace”*, European Commission, Settembre 2005.

Direzione Generale per lo Studente, l’Integrazione, la Partecipazione e la Comunicazione, *“Linee guida per l’integrazione scolastica degli alunni con disabilità”*, M.I.U.R., Roma, 2009 (disponibile in <http://www.pubblica.istruzione.it/mpi/pubblicazioni/index.shtml>).

European Blind Union, *“Una visione per l’inclusione - Guida all’Unione Europea dei Ciechi”* E.B.U., 2004 (disponibile in <http://www.euroblind.org/fichiersGB/visincit.html>).

Eurydice-Indire Italia, *“Sistemi educativi dei paesi dell’Unione Europea”*, Unità Italiana di Eurydice-Indire (Notiziario a cura di), pubblicato con il contributo del MIUR-Direzione Generale per le Relazioni Internazionali, Bollettino d’informazione internazionale, 2003.

G. Falasca, "Le convenzioni per l'inserimento lavorativo dei disabili" (estratto dal libro G. Falasca, "I servizi privati per l'impiego", Giuffrè ed., Milano, 2006), Collana ADAPT – Fondazione "Marco Biagi" (disponibile in <http://lavoro.provincia.pc.it/Allegati/Saperne/Avv. Falasca - estratto coop sociali 10112008-171432.pdf>).

Federazione Italiana per il Superamento dell'Handicap (a cura della), "Lavoro: l'analisi della FISH", Memoria per l'audizione della FISH all'XI Commissione Lavoro del Senato, riguardante l'indagine conoscitiva sullo stato di attuazione della disciplina in materia di diritto al lavoro delle persone con disabilità, pubblicato il 30.07.2003 (disponibile in <http://www.vita.it/news/view/27216>).

C. Forte, "Un prof. Per ogni alunno disabile", Articolo Italia Oggi del 27.10.2009 (disponibile in <http://pressin.comune.venezia.it>).

D. Garofalo, "Disabili e Regioni", Collana ADAPT - Working Paper, Associazione per gli Studi Internazionali e Comparati sul Diritto del Lavoro e sulle Relazioni Industriali, Modena, 2001 (disponibile in <http://www.fmb.unimore.it>).

M. Gherardino, "I care handicap. Fra le barriere psicologiche dell'integrazione", articolo pubblicato il 18.06.2008 (disponibile in <http://www.marioberardino.it/news/it/dettaglio/i-care-e-handicapfra-le-barriere-psicologiche-dell-integrazione-2854>).

L. Giuffrida, "Integrazione dei disabili nella società: dopo le barriere architettoniche, abbattiamo le barriere mentali", [avoicomunicare.it](http://www.avoicomunicare.it), articolo pubblicato il 08.01.2009 (disponibile in <http://www.avoicomunicare.it/blogpost/>).

R. Giungi, "Docenti di sostegno, è allarme", Articolo Il Corriere Adriatico del 26.08.2009 (disponibile in <http://pressin.comune.venezia.it>).

G. Grifo, "Disabilità e povertà nel mondo: una mostra-dossier", [Superando.it](http://www.superando.it), dossier pubblicato il 16.02.2006 (disponibile in <http://www.superando.it/content/view/394/130/>).

G. Griffo, "Se le persone con disabilità vengono incluse nella società", [Superando.it](http://www.superando.it), Articolo del 21 maggio 2009 in <http://www.superando.it/content/view/4458/115/>.

A. Guidoni, "Il lavoro non è un handicap", [Miaeconomia](http://www.miaeconomia.it), pubblicato il 11 nov. 2008, in <http://www.disabiliabili.net/pages/Articolo.asp?IDArticolo=1042>.

D. Ianes, "Come cambiano i bisogni: dall'integrazione degli alunni con disabilità all'inclusione dei molti alunni con bisogni educativi speciali", Working Paper pubblicato in <http://www.darioianes.it>.

Il Messaggero Veneto, "Scuola, i sindacati: mancano posti di sostegno", Articolo Il Messaggero Veneto del 28.07.2009 (disponibile in <http://pressin.comune.venezia.it>).

IlSole24Ore, "Più insegnanti nel sostegno", Articolo IlSole24Ore del 20.05.2009 (disponibile in <http://www.ilsole24ore.com>).

ISTAT, "L'integrazione sociale delle persone con disabilità (Anno 2004)", Progetto "Sistema di Informazione Statistica sulla Disabilità", Pubblicato il 4 luglio 2005 in <http://www.disabilitaincifre.it>.

Italia Oggi, "A ogni bambino il suo aiuto ad hoc così si garantisce il Diritto allo studio", Articolo Italia Oggi del 13.04.2010 (disponibile in <http://pressin.comune.venezia.it/>).

L'Unione Sarda, "Esercito e forze dell'ordine assumano i ciechi", Articolo L'Unione Sarda del 13.02.2010 (disponibile in <http://pressin.comune.venezia.it>).

F. Limena, *“L'accesso al Lavoro dei Disabili”*, Casa Editrice Dott. Antonio Milani, Padova, 2004.

D. Loda, *“Bruxelles vuole legiferare sull'accessibilità al web”*, PC World, Articolo del 06.10.2009 (disponibile in <http://pressin.comune.venezia.it/leggi.php?idArticolo=20077>).

L. Marzi, *“Piani per l'eliminazione delle barriere architettoniche: esperienze in Toscana”*, TEMA rivista dell'università di Napoli che si occupa di Territorio Mobilità e Ambiente n. 02/2009 su mobilità e sicurezza, giugno 2009, pp. 107 ss. (disponibile in <http://www.tema.unina.it/>).

C. Masala, D. R. Petretto, *“Psicologia dell'handicap e della riabilitazione: dall'hand in the cap al funzionamento”*, Kappa edizioni, Roma, 2008.

C. Masala, D. R. Petretto, *“From Disablement to enablement: conceptual models of disability in the twentieth century”*, Disability and Rehabilitation, Vol. 30, n° 17, pp. 1233-1244, 2008.

Ministero del Lavoro, della Salute e delle Politiche Sociali, *“Quarta Relazione al Parlamento sullo stato di attuazione della Legge 12 marzo 1999, n. 68 (Norme per il Diritto al Lavoro dei Disabili), Anni 2006-2007”*.

M.I.U.R. – Dipartimento per la Programmazione, Direzione Generale per gli Studi e la Programmazione e per i Sistemi Informativi, *“10 anni di scuola statale: a.s. 1998/99 – a.s. 2007/2008: Dati, fenomeni e tendenze del sistema di istruzione”*, MIUR, Febbraio 2009 in <http://www.pubblica.istruzione.it/mpi/pubblicazioni/index.shtml>.

M. Molinari, *“Convenzione Onu per i diritti dei disabili: dal primo agosto in vigore anche in Belgio”*, Redattore Sociale, Articolo del 30 luglio 2009 in <http://pressin.comune.venezia.it/>.

M. Molinari, *“Data storica per i disabili: l'UE ratifica la convenzione ONU”*, Articolo Redattore-Sociale del 26.11.2009 (disponibile in <http://pressin.comune.venezia.it>).

M. Molinari, *“Poveri e anche disabili. Il grido di allarme del Network europeo per la vita indipendente”*, SuperAbile, Articolo del 21.01.2010 (disponibile in <http://www.superabile.it>).

M. Molinari, *“Trattato di Lisbona: più diritti per i disabili in UE”*, Articolo RedattoreSociale del 29.10.2009 (disponibile in <http://pressin.comune.venezia.it>).

OECD, *Atti della Conferenza “The transition from initial education to working life”*, Working Group I: Developing well Organised Education and Training Pathways, Budapest, 21-23 marzo 2000 (disponibile in <http://www.oecd.org>).

OECD, *Atti della Conferenza “The transition from initial education to working life”*, Working group II: Combining Learning at School and at Work, Budapest, 21-23 marzo 2000 (disponibile in <http://www.oecd.org>).

OECD, *Atti della Conferenza “The transition from initial education to working life”*, Working group III: Establishing tightly knit safety nets for young people at risk, Budapest, 21-23 marzo 2000 (disponibile in <http://www.oecd.org>).

OECD, "OECD Employment Outlook – Tackling the Jobs Crisis", OECD, 2009, Chapter 4: Pathways onto (and off) Disability Benefits: Assessing the Role of Policy and Individual Circumstances (pp. 211-248) (disponibile in <http://www.oecd.org>).

D. A. Perry, "Employability: a Resource Guide for Employers in Asia and the Pacific", Regional Office for Asia and the Pacific (I.L.O.), Bangkok, 2007 in <http://www.ilo.org>.

D. A. Perry, "Toward a Decent Work for People with Disabilities", International Labour Office, Bangkok, 2003 in <http://www.ilo.org>.

L. Pilastro, "Studenti disabili, troppo pochi gli insegnanti di sostegno", Articolo Il Gazzettino del 01.08.2009 (disponibile in <http://pressin.comune.venezia.it>).

Politiche Comunitarie, Trattato di Lisbona", Comunicazione web del 03.11.2009 (disponibile in <http://www.politichecomunitarie.it/comunicazione/34/avvenire-dell-europa>).

T. Powers, "Recognizing ability: the skills and productivity of persons with disabilities", Employment Working Paper N. 3/2008 (disponibile in <http://www.ilo.org/employment>).

Redattore Sociale, "Assistenza scolastica: solo 6 ore la settimana a uno studente di Olbia", Articolo Redattore Sociale del 04.11.2009 (disponibile in <http://pressin.comune.venezia.it>).

Redattore Sociale, "I problemi del sostegno? Fadis: differenze tra Regioni e sospensione della Ssis", Articolo Redattore Sociale del 05.09.2009 (disponibile in <http://pressin.comune.venezia.it>).

Redattore Sociale "Insegnanti di sostegno: i conti tornano, ma in pericolo la continuità didattica", articolo Redattore Sociale del 28.08.2009 (disponibile in <http://pressin.comune.venezia.it>).

P. Ricci, "L'inserimento Lavorativo del Disabile: dall'emarginazione all'integrazione", Working Paper - Atti del III Convegno nazionale di Medicina Previdenziale (I.N.A.I.L.), 2001 (disponibile in <http://www.inail.it>).

A. Rivera, "Pregiudizio", ResetDoC, 2002 (disponibile in http://www.didaweb.net/mediatori/articolo.php?id_vol=1881).

P. Ryan, "The school-to-work transition: issues for further investigation", OECD, Paris, 1999 (disponibile in <http://www.oecd.org>).

P. Ryan, "The school-to-work transition: A Cross-National Perspective", King's College (University of Cambridge), Journal of Economic Literature, Marzo 2000.

R. Scarcella, "Imprenditore 'salva' chi ha la sindrome di Asperger: <<Perfetti per i lavori di precisione>>", Il Secolo XIX, Articolo del 16 settembre 2009 (disponibile in <http://pressin.comune.venezia.it/leggi.php?idArticolo=19793>).

F. Sedda, "Posti ai ciechi nelle forze armate per centralini ed intercettazioni", Articolo La Nuova Sardegna del 23.02.2010 (disponibile in <http://pressin.comune.venezia.it>).

I. Semeraro, "La Magna Carta dell'Integrazione (Documento Falucci)" (disponibile in http://www.isabellasermeraro.com/docs/magna_charta.php).

A. Silvestris, "The integration of young people into the labour market: productivity, investment in human capital and school-to-work transition (Politiche di transizione scuola-lavoro per i disabili e per gli altri soggetti svantaggiati)", Progetto di ricerca.

S. Soresi, "Psicologia delle disabilità", Il Mulino, Bologna, 2007.

R. Speciale, G. D'Acquisto, "Inclusione scolastica: in Sicilia il degrado più totale", Articolo Superando.it del 22.10.2009 (disponibile in <http://pressin.comune.venezia.it>).

L. Stellacci, "Una scuola a misura di tutti e di tutte in una Regione accogliente", Articolo edscuola.it del 14.02.2003 (disponibile in <http://www.edscuola.it>).

N. Stradi, "Buone Prassi nell'integrazione scolastica dei minori disabili", *Ufficio di coordinamento dell'ambito 2.2 "Basso Isontino"*, Monfalcone, 2005 in <http://opps.provincia.gorizia.it/provgo/opps/index.php>.

SuperAbile.it, "Conferenza nazionale: Per i disabili è il lavoro la via principale all'inclusione", SuperAbile.it, Articolo del 03 ottobre 2009 (disponibile in <http://www.superabile.it>).

Superando.it, "Gli USA firmeranno presto la Convenzione ONU", Superando.it, Articolo del 23 luglio 2009 (disponibile in <http://www.superando.it/content/view/4832/112/>).

Superando.it, "Obama firma la Convenzione ONU", Articolo Superando.it del 23.07.2009 (disponibile in <http://superando.it>).

U. Tenuta, "Alunni diversamente abili: dalle scuole speciali all'integrazione nella scuola attraverso i piani educativi personalizzati – Normativa dal 1923 al 2005" (disponibile in http://www.rivistadidattica.com/norme/norme_12.pdf).

M. Trigari, "Disabilità e lavoro: Cgil, 15 casi di discriminazione al giorno", SuperAbile.it, articolo del 23.02.2009 (disponibile in <http://pressin.comune.venezia.it/leggi.php>).

Zanichelli, "Dizionario della Lingua Italiana", Zanichelli, Bologna, 2009.

M. Zanutto, "Barriere architettoniche nel 59% degli edifici: ma ora c'è chi controlla", Articolo Il Messaggero Veneto del 17.10.2009 (disponibile in <http://pressin.comune.venezia.it/>).

M. Zoli, "I sistemi di welfare state nei paesi dell'Unione Europea", LuiSS Lab on European Economics, Working Document n.1, 2004 (disponibile in <http://www.exclusion.net/>).

http://www.consultadisabili.fvg.it/index.php/pag=news/id=1242398343_0/titolo=E%5E%20nato%20il%20C~R~I~B~A~:%20Centro%20Regionale%20di%20Informazione%20e%20formazione%20sulle%20Barriere%20Architettoniche.

<http://crizu.blogspot.com/>.

http://www.culturalstudies.it/dizionario/lemmi/studi_pregiudizistereot_b.html.

http://ec.europa.eu/employment_social/fdad/cms/stopdiscrimination/resources/glossary/?langid=it.

<http://www.eeotrust.org.nz/toolkits/disability.cfm?section=practicaltips>.

<http://www.accaparlante.it/articolo/stereotipi-e-pregiudizi-il-gioco-dell'associazione-di-idee>.

<http://www.istruzione-treviso.it/handicap/df.asp>.

http://www.regione.emilia-romagna.it/wcm/ERMES/Canali/servizi_sociali/disabili.htm.

<http://www.un.org/disabilities/countries.asp?id=166>.

<http://youthexploringhre.org/request.php?antidiscrimination.doc>.

Fonti Normative:

a) a livello Internazionale:

I.L.O., “*Convention n. 111 concerning Discrimination in Respect of Employment and Occupation*”, 41^a Sessione della Conferenza del 25 giugno 1958 (entrata in vigore il 15 giugno 1960).

I.L.O., “*Convention n. 159 concerning Vocational Rehabilitation and Employment (Disabled Persons)*”, 69^a Sessione della Conferenza del 20 giugno 1983 (entrata in vigore il 20 giugno 1985).

I.L.O., “*Recommendation n. 99 concerning Vocational Rehabilitation of the Disabled*”, 38^a Sessione della Conferenza del 22 giugno 1955.

I.L.O., “*Recommendation n. 168 concerning Vocational Rehabilitation and Employment (Disabled Persons)*”, 69^a Sessione della Conferenza del 20 giugno 1983.

O.M.S., “*International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps*” (ICIDH), 1980.

O.M.S., “*International Classification of Functioning, Disability and Health*” (ICF), 2001.

O.N.U., “*Convenzione sui Diritti delle Persone con Disabilità*”, risoluzione A/RES/61/106 adottata durante la 61^a sessione dell’Assemblea Generale delle Nazioni Unite il 13 dicembre 2006.

b) a livello Europeo Comunitario:

Trattato che istituisce la Comunità Europea (T.C.E.), IT 24.12.2002 Gazzetta ufficiale delle Comunità europee C 325/33, art. 13 (come modificato dal Trattato di Nizza del 2001).

Community Charter of the Fundamental Social Rights of Workers, Consiglio Europeo di Strasburgo del 1989, art. 26 (Disabled Persons) (disponibile in

<http://www.mup.com.au/page/uploads/files/acmo/DeathOfLabourLaw-Appendix.pdf>;

per una versione tradotta digitare il link

http://www.impegnoeducativo.it/P.E/1992/3/carta%20com_%20dei%20diritti%20sociali%20fond_%20dei%20lavoratori.pdf).

“*Dichiarazione di Madrid (non discriminazione + azione positiva = integrazione sociale)*”, approvata a Madrid nel marzo 2002, in occasione del Congresso Europeo sulla disabilità (disponibile in http://www.sinapsi.unina.it/files/Dichiarazione_Madrid.pdf).

Direttiva 2000/78/CE del Consiglio del 27 novembre 2000, “Quadro generale per la parità di trattamento in materia di occupazione e di condizioni di lavoro”, IT Gazzetta ufficiale delle Comunità europee 2.12.2000 L 303/16.

Parlamento europeo del 17 giugno 2008 sulla proposta di decisione del Parlamento europeo e del Consiglio riguardante l’Anno europeo della lotta alla povertà e all’esclusione sociale (2010), (COM(2007)0797 – C6-0469/2007 – 2007/0278(COD)) (disponibile in <http://www.europarl.europa.eu>).

Regolamento (CE) del 12 dicembre 2002, n. 2204/2002 della Commissione relativo all’applicazione degli articoli 87 e 88 del trattato CE agli aiuti di Stato a favore dell’occupazione, Gazzetta ufficiale n. L 337 del 13/12/2002.

Risoluzione del Parlamento europeo su disabilità e sviluppo, (Ed. provvisoria), 2006, (disponibile in http://www.edscuola.it/archivio/handicap/ue_disabilita_sviluppo.htm).

“Versione consolidata del trattato sull'Unione europea e del trattato sul funzionamento dell'Unione europea” (2008/C 115/01; Pubblicata in Gazzetta ufficiale n. C 115 del 09/05/2008 pag. 0001-0138), (disponibile in <http://eur-lex.europa.eu/it/index.htm>).

c) a livello Nazionale:

“Accordo tra il Ministero del Lavoro e della Previdenza Sociale, le Regioni e le Province Autonome di Trento e Bolzano, i Comuni e le Comunità montane, per la definizione di linee programmatiche per la stipula delle convenzioni”, concluso in data 22 febbraio 2001 dalla Conferenza Unificata in Roma (disponibile in <http://www.governo.it/backoffice/allegati/12666-26.pdf>).

Circolare Ministero dei Lavori Pubblici, 22 giugno 1989, n. 1669 (disponibile in <http://www.handylex.org/>).

“Costituzione della Repubblica Italiana” (Pubblicata nella Gazz. Uff. n. 298, edizione straordinaria, del 27 dicembre 1947) (disponibile in <http://www.governo.it/Governo/Costituzione/CostituzioneRepubblicaItaliana.pdf>).

D. Lgs. 10 settembre 2003, n. 276 – art. 14 (Cooperative sociali e inserimento lavorativo dei lavoratori svantaggiati).

D.M. - Ministero dei Lavori Pubblici 14 giugno 1989, n. 236, “Prescrizioni tecniche necessarie a garantire l'accessibilità, l'adattabilità e la visitabilità degli edifici privati e di edilizia residenziale pubblica sovvenzionata e agevolata, ai fini del superamento e dell'eliminazione delle barriere architettoniche” (Pubblicato in suppl. ord. alla Gazzetta Ufficiale n.145 del 23 giugno 1989).

D.P.R. 24 febbraio 1994 “Atto di indirizzo e coordinamento relativo ai compiti delle unità sanitarie locali in materia di alcuni portatori di handicap” (Pubblicato la prima volta nella G.U 6 aprile 1994, n. 79, il D.P.R. è stato ripubblicato, dopo la registrazione alla Corte dei conti, sulla G.U. 15 aprile 1994, n. 87).

L. 2 aprile 1968, n. 482, “Disciplina generale delle assunzioni obbligatorie presso le pubbliche amministrazioni e le aziende private” (Pubblicata nella Gazz. Uff. 30 aprile 1968, n. 109).

L. 30 marzo 1971, n. 118 “Conversione in legge del D.L. 30 gennaio 1971, n. 5 e nuove norme in favore dei mutilati ed invalidi civili.” (Pubblicata nella G.U. 2 aprile 1971, n. 82).

L. 4 agosto 1977, n. 517 “Norme sulla valutazione degli alunni e sull'abolizione degli esami di riparazione nonché altre norme di modifica dell'ordinamento scolastico” (Pubblicata nella G.U. 18 agosto 1977, n. 224).

L. 8 novembre 1991, n. 381 “Disciplina delle cooperative sociali”, artt. 1, co. 1, lett. b) (cooperative sociali) e 8 (consorzi).

L. 5 febbraio 1992, n. 104 (e successive modifiche) “Legge-quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate” (Pubblicata in G. U. 17 febbraio 1992, n. 39, S.O.).

L. 12 marzo 1999, n. 68 “Norme per il diritto al lavoro dei disabili” (Pubblicata nel Supplemento Ordinario n. 57/L alla Gazzetta Ufficiale 23 marzo 1999) – artt. 11 (Convenzioni e convenzioni di integrazione lavorativa), 12 (Convenzioni di inserimento lavorativo temporaneo con finalità formative), Art. 12-bis (Convenzioni di inserimento lavorativo).

L. 27 dicembre 2006, n. 296 "Disposizioni per la formazione del bilancio annuale e pluriennale dello Stato (legge finanziaria 2007)" (pubblicata nella Gazzetta Ufficiale n. 299 del 27 dicembre 2006 - Supplemento ordinario n. 244)..

L. 24 dicembre 2007, n. 244 "Disposizioni per la formazione del bilancio annuale e pluriennale dello Stato (legge finanziaria 2008)" (pubblicata nella Gazzetta Ufficiale n. 300 del 28 dicembre 2007 - Supplemento ordinario n. 285).

L. 3 marzo 2009, n. 18 "Ratifica ed esecuzione della Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità, con Protocollo opzionale, fatta a New York il 13 dicembre 2006 e istituzione dell'Osservatorio nazionale sulla condizione delle persone con disabilità" (Pubblicata nella Gazzetta Ufficiale n. 61 del 14 marzo 2009).

Siti Web di riferimento:

ASPFI - Avviamento e Sviluppo di Progetti per ridurre l'Handicap mediante l'Informatica
(<http://www.asphi.it/index.htm>)

Centro Risorse Handicap
(<http://www.handybo.it/index.htm>)

Centro Studi Erickson: integrazione disabili, difficoltà apprendimento, lavoro sociale
(<http://www.erickson.it/erickson/home.do>)

Centro Studi Internazionali e Comparati "Marco Biagi" – Università di Modena e Reggio Emilia
(<http://www.csmb.unimore.it/on-line/Home.html>)

Disabilità in cifre
(<http://www.handicapincifre.it/index.asp>)

Eurydice Italia
(<http://www.indire.it/eurydice/index.php>)

Handi Tecno
(<http://handitecno.indire.it/>)

I.L.O. - International Labour Organization
(<http://www.ilo.org/global/lang--en/index.htm>)

ISTAT – Istituto Nazionale di Statistica
(<http://www.istat.it/>)

M.I.U.R. - Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
(<http://www.pubblica.istruzione.it/mpi/pubblicazioni/2003/index03.shtml>)

O.E.C.D. - Organisation for Economic Co-operation and Development
(<http://www.oecd.org>)

Parlamento Italiano
(<http://www.parlamento.it>)

PressVisione – Progetto lettura agevolata
(<http://www2.comune.venezia.it/letturagevolata/>)

Psiconline.it - psicologia e psicologi in rete

[\(http:// www.psiconline.it/\)](http://www.psiconline.it/).

SuperAbile INAIL, Contact Center Integrato per la disabilità

[\(http://www.superabile.it/web/it/Home/index.html\)](http://www.superabile.it/web/it/Home/index.html)

Superando.it - Una rete per superare l'handicap

[\(http://www.superando.it/\)](http://www.superando.it/)

Ringraziamenti

*In un giardino assolato il signore disse al giardiniere: “qui fa molto caldo: pianta un albero”.
Il giardiniere obiettò: “un albero ci metterà almeno dieci anni a dare ombra”.
Il signore allora gli disse: “appunto: non c’è da perdere un minuto”.
(vecchio apologo)*

A termine di questo lavoro di Tesi, vorrei ringraziare quanti mi sono stati accanto negli anni del mio percorso universitario e, senza i quali, non avrei potuto giungere a questo traguardo tanto agognato.

*“Con la costanza e con la perseveranza si arriva tutti ai grandi risultati attesi,
che corrispondono non tanto alle vittorie in sé, quanto piuttosto alla
progressiva scoperta dei nostri limiti.”
(Gabriella Dorio)*

Innanzitutto, vorrei ringraziare i miei genitori, Alessandra e Gianni Piero, per avermi cresciuta facendomi accettare, senza farmi pesare, la mia menomazione e per avermi aiutata ad affrontare i problemi lottando e camminando a testa alta senza sentirmi diversa dagli altri, ma semplicemente con un problema in più da superare. I miei nonni ancora in vita, Anita, Giorgio ed Irene, ed il nonno che purtroppo non ho avuto l'onore di conoscere, ma che mi dicono mi somigliasse tanto, Alfredo. Vorrei ringraziare gli zii, le zie, i cugini, le cugine e gli amici più vicini, perché hanno sempre creduto in me e sanno andare oltre l'apparenza della mia cecità.

*“Nel mondo non ci sono mai state due opinioni uguali.
non più di quanto ci siano mai stati due capelli o due grani identici:
la qualità più universale è la diversità.”
(Michel de Montagne)*

Desidero ringraziare di cuore il Professor Michele Tiraboschi per avermi accolta come tesista ed avermi dato la possibilità di occuparmi di un tema così delicato e che mi è tanto caro, com'è la transizione dalla scuola al lavoro delle persone diversamente abili; la Dottoressa Anna Maria Silvestris per avermi seguita durante il tirocinio svolto presso il Centro Studi Internazionali e Comparati “Marco Biagi”, per avermi suggerito e fornito molti testi da cui trarre informazioni e spunti fondamentali ed avermi aiutata nel corso di tutta la stesura del presente elaborato; la Dottoressa Eliana Bellezza per i suggerimenti iniziali ed il consiglio di importanti testi che mi hanno guidata nella scrittura.

Ancora, vorrei menzionare il Dottor Giacomo Guaraldi, il referente del “Servizio Accoglienza Disabili” dell'Ateneo modenese, senza il cui supporto ed aiuto, raggiungere la Laurea triennale, prima, e questa Laurea magistrale, oggi, sarebbe stato indubbiamente più difficile. Assieme a lui, vorrei riservare un ringraziamento speciale alla Professoressa Tinda-

ra Addabbo, referente per la disabilità della Facoltà di Economia “Marco Biagi”, con la quale avrei voluto tanto elaborare una parte empirica in questo lavoro; purtroppo non è stato possibile per cause esterne; mi auguro di cuore che potremo lavorare assieme durante un appassionante percorso di Dottorato, raggiungendo dei buoni risultati.

“Arricchiamoci delle nostre reciproche differenze.”

Paul Valéry

Infine, desidero ricordare le altre persone che mi hanno aiutato a dirimere i miei dubbi ed hanno reso ancora più ricca questa Tesi di Laurea. La Sig.ra Maria Pia Dalla Nora per avermi fornito il testo pubblicato dall’U.S.P. di Padova *“Linee guida per un’efficace integrazione nella scuola secondaria di secondo grado”*; Il Sig. Gianfranco Mastrangelo della Biblioteca del M.I.U.R. per avermi fornito la scansione di alcune norme irripetibili via Internet ed avermi fornito dati e spunti interessanti riguardo l’inserimento scolastico dei bambini e dei ragazzi disabili; i membri dell’Ufficio per l’Italia dell’ United Nations Interregional Crime and Justice Research Institute per avermi indicato le fonti Internet da cui attingere per reperire informazioni aggiornate sulla Convenzione O.N.U. del 2006; ed il responsabile dell’Ufficio per l’Italia e San Marino dell’O.I.L., Fabien Rollinger, per avermi aiutato a dirimere alcuni dubbi in merito alla Convenzione n. 159 dell’I.L.O..

“Alla vostra anima non manchi l’ancora della speranza in mezzo ai flutti delle tribolazioni.”

(Padre Pio)

Convenzione n. 159:
***“Convenzione sul reinserimento professionale e l’occupazione
(persone disabili)”***

N. Convenzione: C159
Luogo: Ginevra
Conferenza: 69^a sessione
Data d’adozione: 01/06/1983
Entrata in vigore: 20/06/1985
Reperibile in: <http://www.ilo.org/public/italian/region/eurpro/rome/standards/c159.htm>

La Conferenza generale dell’Organizzazione internazionale del Lavoro,

Convocata a Ginevra dal Consiglio di Amministrazione dell’Ufficio internazionale del Lavoro, e ivi riunitasi il 1° giugno 1983 nella sua sessantanovesima sessione ;

Tenendo presente le norme internazionali esistenti contenute nella raccomandazione relativa all’abilitazione e al reinserimento professionale (degli invalidi) 1955, e nella raccomandazione sulla valorizzazione delle risorse umane, 1975 ;

Notando che, a seguito dell’adozione della raccomandazione relativa all’abilitazione e al reinserimento professionale (degli invalidi) nel 1955, sono notevolmente mutati sia il modo di considerare le necessità di reinserimento, sia il settore d’intervento e l’organizzazione dei servizi di reinserimento, nonché la legislazione e le consuetudini di vari Paesi membri relative ai temi di cui alla suddetta raccomandazione ;

Considerando che l’Assemblea Generale delle Nazioni Unite ha proclamato il 1981 Anno internazionale delle persone disabili, con il tema « completa partecipazione ed uguaglianza » e che un programma di azione mondiale, di vasta portata, relativo alle persone disabili, deve elaborare misure efficaci a livello sia internazionale che nazionale, al fine di realizzare obiettivi di piena partecipazione delle persone disabili alla vita sociale e allo sviluppo, nonché obiettivi di « uguaglianza » ;

Considerando che, a seguito di tali mutamenti è opportuno adottare nuove norme internazionali in materia, che tengano conto in particolare della necessità di assicurare a tutte le categorie di persone disabili, uguali opportunità e trattamento, nelle zone sia rurali che urbane, affinché esse possano svolgere un impiego ed inserirsi nella collettività ;

Avendo deciso di adottare alcune proposte relative al reinserimento professionale, quarto punto all’ordine del giorno della sessione ;

Avendo deciso che tali proposte assumeranno la forma di una convenzione internazionale ;

adotta, oggi venti giugno millenovecentoottantatre, la convenzione seguente, che sarà denominata Convenzione sul reinserimento professionale e l’occupazione (persone disabili), 1983.

PARTE I - Definizioni e campo di applicazione

Articolo 1

1. Ai fini della presente convenzione, l'espressione « persona disabile » indica qualsiasi persona le cui prospettive di reperire e di conservare un impiego adeguato, nonché di progredire professionalmente, sono notevolmente ridotte a causa di un handicap fisico o mentale debitamente riconosciuto.
2. Ai fini della presente convenzione, ogni Membro dovrà considerare che lo scopo del reinserimento professionale è di consentire alle persone disabili di ottenere e di conservare un impiego adeguato, e di progredire professionalmente, e pertanto di facilitare il loro inserimento o il loro reinserimento nella società.
3. Ogni Membro dovrà applicare le disposizioni della presente convenzione mediante misure adeguate alle condizioni del proprio Paese e conformi alle consuetudini ivi vigenti.
4. Le disposizioni della presente convenzione si applicano a tutte le categorie di persone disabili.

PARTE II - Principi delle politiche di reinserimento professionale e di occupazione per le persone disabili

Articolo 2

Ciascun Membro dovrà, conformemente alle condizioni ed alla consuetudine del proprio Paese, e secondo le sue possibilità, formulare, realizzare e rivedere periodicamente una politica nazionale relativa al reinserimento professionale e all'occupazione delle persone disabili.

Articolo 3

La suddetta politica dovrà avere lo scopo di garantire che misure adeguate di reinserimento professionale siano accessibili a tutte le categorie di persone disabili e promuovere le possibilità d'impiego delle persone disabili sul mercato libero del lavoro.

Articolo 4

La suddetta politica dovrà essere fondata sul principio dell'uguaglianza delle opportunità per i lavoratori disabili e i lavoratori in generale. Dovrà essere rispettata l'uguaglianza di opportunità e di trattamento fra i lavoratori e le lavoratrici disabili. Speciali disposizioni miranti a garantire una effettiva uguaglianza di opportunità e di trattamento fra i lavoratori disabili e gli altri lavoratori non dovranno essere considerate come discriminatorie rispetto a questi ultimi.

Articolo 5

Le organizzazioni rappresentative dei lavoratori e dei datori di lavoro dovranno essere consultate in merito alla realizzazione della suddetta politica, ivi inclusi i provvedimenti che devono essere adottati per promuovere la cooperazione ed il coordinamento tra le istituzioni pubbliche e private che si occupano del reinserimento professionale. Dovranno altresì essere consultate le organizzazioni rappresentative costituite da persone disabili o che si occupano di dette persone.

PARTE III - Misure da adottare a livello nazionale per lo sviluppo dei servizi di reinserimento professionale e d'impiego per le persone disabili

Articolo 6

Ciascun Membro dovrà, mediante la propria legislazione nazionale o qualsiasi altro metodo conforme alle consuetudini ed alle condizioni nazionali, adottare ogni provvedimento necessario ad applicare gli articoli 2, 3, 4 e 5 della presente convenzione.

Articolo 7

Le autorità competenti dovranno adottare provvedimenti al fine di fornire e valutare servizi di orientamento professionale, di formazione professionale, di collocamento, di impiego e altri servizi connessi destinati a consentire alle persone disabili di ottenere e conservare un impiego e di progredire professionalmente; i servizi esistenti per i lavoratori in genere dovranno, ogni qualvolta ciò sia possibile ed opportuno, essere utilizzati con gli adattamenti necessari.

Articolo 8

Dovranno essere adottati provvedimenti per promuovere la creazione e lo sviluppo di servizi di reinserimento professionale e d'impiego per persone disabili nelle zone rurali e nelle collettività isolate.

Articolo 9

Ciascun Membro dovrà fare tutto il possibile per assicurare che siano istruiti e messi a disposizione degli interessati consiglieri esperti in materia di reinserimento, come pure altro personale adeguatamente qualificato, incaricato dell'orientamento professionale, della formazione professionale, del collocamento e dell'impiego delle persone disabili.

PARTE IV - Disposizioni finali

Articolo 10

Le ratifiche formali della presente convenzione verranno comunicate al Direttore generale dell'Ufficio internazionale del Lavoro e da lui registrate.

Articolo 11

1. La presente convenzione sarà vincolante solo per i Membri dell'Organizzazione internazionale del Lavoro la cui ratifica sia stata registrata dal Direttore generale.
2. Essa entrerà in vigore dodici mesi dopo che le ratifiche di due Membri saranno state registrate dal Direttore generale.
3. Successivamente la presente convenzione entrerà in vigore, per ciascun Membro, dodici mesi dopo la data di registrazione della sua ratifica.

Articolo 12

1. Ciascun Membro che abbia ratificato la presente convenzione potrà denunciarla allo scadere di un periodo di dieci anni dopo la data di entrata in vigore della convenzione, mediante un atto inviato al Direttore generale dell'Ufficio internazionale del Lavoro e da lui registrato. La denuncia avrà effetto un anno dopo la sua registrazione.
2. Ciascun Membro che abbia ratificato la presente convenzione e che, entro il termine di un anno successivo allo scadere del decennio di cui al precedente paragrafo, non si avvalga della facoltà di denuncia prevista dal presente articolo, sarà vincolato per un altro periodo di dieci anni, e potrà in seguito denunciare la presente convenzione allo scadere di ogni decennio alle condizioni previste dal presente articolo.

Articolo 13

1. Il Direttore generale dell'Ufficio internazionale del Lavoro notificherà a tutti i Membri dell'Organizzazione internazionale del Lavoro la registrazione di ogni ratifica e denuncia trasmessagli dai Membri dell'Organizzazione.
2. Notificando ai Membri dell'Organizzazione la registrazione della seconda ratifica che gli sarà stata trasmessa, il Direttore generale richiamerà l'attenzione dei Membri dell'Organizzazione sulla data in cui la presente convenzione entrerà in vigore.

Articolo 14

Il Direttore generale dell'Organizzazione internazionale del Lavoro comunicherà al Segretario generale delle Nazioni Unite, ai fini della registrazione, in conformità all'articolo 102 dello Statuto delle Nazioni Unite, informazioni complete riguardo ad ogni ratifica e atto di denuncia che egli avrà registrato in conformità ai precedenti articoli.

Articolo 15

Ogni qualvolta lo riterrà necessario, il Consiglio di amministrazione dell'Ufficio internazionale del Lavoro presenterà alla Conferenza generale un rapporto sull'applicazione della presente convenzione ed esaminerà l'opportunità di iscrivere all'ordine del giorno della Conferenza il problema della sua revisione totale o parziale.

Articolo 16

1. Qualora la Conferenza adotti una nuova convenzione che comporti una revisione totale o parziale della presente convenzione, e a meno che la nuova convenzione non disponga altrimenti :
 - la ratifica, da parte di un Membro, della nuova convenzione riveduta determinerà ipso jure, nonostante il summenzionato articolo 12, l'immediata denuncia della presente convenzione, a condizione che la nuova convenzione riveduta sia entrata in vigore ;
 - a partire dalla data di entrata in vigore della nuova convenzione riveduta, la presente convenzione cesserà di essere aperta alla ratifica da parte dei Membri.
2. La presente convenzione rimarrà comunque in vigore nella sua forma e contenuto per tutti i Membri che l'avranno ratificata e che non ratificheranno la convenzione riveduta.

Articolo 17

Il testo francese e il testo inglese della presente convenzione faranno ugualmente fede.

Schema Ratifiche Convenzione n. 159 O.I.L.

Paese	Data Ratifica	Status	Paese	Data Ratifica	Status
Argentina	13.04.1987	R	Madagascar	03.06.1998	R
Australia	07.08.1990	R	Malawi	01.10.1986	R
Azerbaijan	19.05.1992	R	Mali	12.06.1995	R
Bahrain	02.02.1999	R	Malta	09.06.1988	R
Bolivia	19.12.1996	R	Mauritius	09.06.2004	R
Bosnia-Erzegovina	02.06.1993	R	Messico	05.04.2001	R
Brasile	18.05.1990	R	Mongolia	03.02.1998	R
Burkina Faso	26.05.1989	R	Montenegro	03.06.2006	R
Cile	14.10.1994	R	Montenegro	03.06.2006	R
Cina	02.02.1988	R	Norvegia	13.08.1984	R
Cipro	13.04.1987	R	Olanda	15.02.1988	R
Colombia	07.12.1989	R	Pakistan	25.10.1994	R
Corea del Sud	15.11.1999	R	Panama	28.01.1994	R
Costa Rica	23.07.1991	R	Paraguay	02.05.1991	R
Costa D'Avorio	22.10.1999	R	Perù	16.06.1986	R
Croazia	08.10.1991	R	Polonia	02.12.2004	R
Cuba	03.10.1996	R	Portogallo	03.05.1999	R
Danimarca	01.04.1985	R	Repubblica Ceca	01.01.1993	R
Ecuador	20.05.1988	R	Repubblica Dominicana	20.06.1994	R
Egitto	03.08.1988	R	Repubblica di Macedonia	17.11.1991	R
El Salvador	19.12.1986	R	Russia (Federazione)	03.06.1988	R
Etiopia	28.01.1991	R	San Marino	23.05.1985	R
Fiji	01.12.2004	R	Sao Tome and Principe	17.06.1992	R
Filippine	23.08.1991	R	Serbia	24.11.2000	R
Finlandia	24.04.1985	R	Slovacchia	01.01.1993	R
Francia	16.03.1989	R	Slovenia	29.05.1992	R
Germania	14.11.1989	R	Spagna	02.08.1990	R
Giappone	12.06.1992	R	Svezia	12.06.1984	R
Giordania	13.05.2003	R	Svizzera	20.06.1985	R
Grecia	31.07.1985	R	Tajikistan	26.11.1993	R
Guatemala	05.04.1994	R	Thailandia	11.10.2007	R
Guinea	16.10.1995	R	Trinidad and Tobago	03.06.1999	R
Irlanda	06.06.1986	R	Tunisia	05.09.1989	R
Islanda	22.06.1990	R	Turchia	26.06.2000	R
Italia	07.06.2000	R	Ucraina	15.05.2003	R
Kuwait	26.06.1998	R	Uganda	27.03.1990	R
Kyrgyzstan	31.03.1992	R	Ungheria	20.06.1984	R
Libano	23.02.2000	R	Uruguay	13.01.1988	R
Lithuania	26.09.1994	R	Yemen	18.11.1991	R
Lussemburgo	21.03.2001	R	Zambia	05.01.1989	R
			Zimbabwe	27.08.1998	R

R (Ratified): 80
 CR (Conditional ratification): 0
 DA (Declared applicable): 0
 D (Denounced): 0

Adattamento da: <http://www.ilo.org/ilolex/cgi-lex/ratific.pl?C159> (ultimo accesso: 10.03.2010)

Recommendation n. 168: **“Vocational Rehabilitation and Employment (Disabled Persons)”**

N. Raccomandazione: R168
Luogo: Ginevra
Conferenza: 69^a sessione
Data d'adozione: 01/06/1983
Reperibile in: <http://www.ilo.org/ilolex/cgi-lex/convde.pl?R168>

The General Conference of the International Labour Organisation,

Having been convened at Geneva by the Governing Body of the International Labour Office and having met in its Sixty-ninth Session on 1 June 1983, and

Noting the existing international standards contained in the Vocational Rehabilitation (Disabled) Recommendation, 1955, and

Noting that since the adoption of the Vocational Rehabilitation (Disabled) Recommendation, 1955, significant developments have occurred in the understanding of rehabilitation needs, the scope and organisation of rehabilitation services, and the law and practice of many Members on the questions covered by that Recommendation, and

Considering that the year 1981 was declared by the United Nations General Assembly the International Year of Disabled Persons, with the theme full participation and equality and that a comprehensive World Programme of Action concerning Disabled Persons is to provide effective measures at the international and national levels for the realisation of the goals of full participation of disabled persons in social life and development, and of equality, and

Considering that these developments have made it appropriate to adopt new international standards on the subject which take account, in particular, of the need to ensure equality of opportunity and treatment to all categories of disabled persons, in both rural and urban areas, for employment and integration into the community, and

Having decided upon the adoption of certain proposals with regard to vocational rehabilitation which is the fourth item on the agenda of the session, and

Having determined that these proposals shall take the form of a Recommendation supplementing the Vocational Rehabilitation and Employment (Disabled Persons) Convention, 1983, and the Vocational Rehabilitation (Disabled) Recommendation, 1955,

adopts this twentieth day of June of the year one thousand nine hundred and eighty-three, the following Recommendation, which may be cited as the Vocational Rehabilitation and Employment (Disabled Persons) Recommendation, 1983.

I. Definitions and Scope

1. In applying this Recommendation, as well as the Vocational Rehabilitation (Disabled) Recommendation, 1955, Members should consider the term disabled person as meaning an individual whose prospects of securing, retaining and advancing in suitable employment are substantially reduced as a result of a duly recognised physical or mental impairment.

2. In applying this Recommendation, as well as the Vocational Rehabilitation (Disabled) Recommendation, 1955, Members should consider the purpose of vocational rehabilitation, as defined in the latter Recommendation, as being to enable a disabled person to secure, retain and advance in suitable employment and thereby to further such person's integration or reintegration into society.

3. The provisions of this Recommendation should be applied by Members through measures which are appropriate to national conditions and consistent with national practice.

4. Vocational rehabilitation measures should be made available to all categories of disabled persons.

5. In planning and providing services for the vocational rehabilitation and employment of disabled persons, existing vocational guidance, vocational training, placement, employment and related services for workers generally should, wherever possible, be used with any necessary adaptations.

6. Vocational rehabilitation should be started as early as possible. For this purpose, health-care systems and other bodies responsible for medical and social rehabilitation should co-operate regularly with those responsible for vocational rehabilitation.

II. Vocational Rehabilitation and Employment Opportunities

7. Disabled persons should enjoy equality of opportunity and treatment in respect of access to, retention of and advancement in employment which, wherever possible, corresponds to their own choice and takes account of their individual suitability for such employment.

8. In providing vocational rehabilitation and employment assistance to disabled persons, the principle of equality of opportunity and treatment for men and women workers should be respected.

9. Special positive measures aimed at effective equality of opportunity and treatment between disabled workers and other workers should not be regarded as discriminating against other workers.

10. Measures should be taken to promote employment opportunities for disabled persons which conform to the employment and salary standards applicable to workers generally.

11. Such measures, in addition to those enumerated in Part VII of the Vocational Rehabilitation (Disabled) Recommendation, 1955, should include:

(a) appropriate measures to create job opportunities on the open labour market, including financial incentives to employers to encourage them to provide training and subsequent employment for disabled persons, as well as to make reasonable adaptations to workplaces, job design, tools, machinery and work organisation to facilitate such training and employment;

(b) appropriate government support for the establishment of various types of sheltered employment for disabled persons for whom access to open employment is not practicable;

(c) encouragement of co-operation between sheltered and production workshops on organisation and management questions so as to improve the employment situation of their disabled workers and, wherever possible, to help prepare them for employment under normal conditions;

(d) appropriate government support to vocational training, vocational guidance, sheltered employment and placement services for disabled persons run by non-governmental organisations;

(e) encouragement of the establishment and development of co-operatives by and for disabled persons and, if appropriate, open to workers generally;

(f) appropriate government support for the establishment and development of small-scale industry, co-operative and other types of production workshops by and for disabled persons (and, if appropriate, open to workers generally), provided such workshops meet defined minimum standards;

(g) elimination, by stages if necessary, of physical, communication and architectural barriers and obstacles affecting transport and access to and free movement in premises for the training and employment of disabled persons; appropriate standards should be taken into account for new public buildings and facilities;

(h) wherever possible and appropriate, facilitation of adequate means of transport to and from the places of rehabilitation and work according to the needs of disabled persons;

(i) encouragement of the dissemination of information on examples of actual and successful instances of the integration of disabled persons in employment; (j) exemption from the levy of internal taxes or other internal charges of any kind, imposed at the time of importation or subsequently on specified articles, training materials and equipment required for rehabilitation centres, workshops, employers and disabled persons, and on specified aids and devices required to assist disabled persons in securing and retaining employment;

(k) provision of part-time employment and other job arrangements, in accordance with the capabilities of the individual disabled person for whom full-time employment is not immediately, and may not ever be, practicable;

(l) research and the possible application of its results to various types of disability in order to further the participation of disabled persons in ordinary working life;

(m) appropriate government support to eliminate the potential for exploitation within the framework of vocational training and sheltered employment and to facilitate transition to the open labour market.

12. In devising programmes for the integration or reintegration of disabled persons into working life and society, all forms of training should be taken into consideration; these should include, where necessary and appropriate, vocational preparation and training, modular training, training in activities of daily living, in literacy and in other areas relevant to vocational rehabilitation.

13. To ensure the integration or reintegration of disabled persons into ordinary working life, and thereby into society, the need for special support measures should also be taken into consideration, including the provision of aids, devices and ongoing personal services to enable disabled persons to secure, retain and advance in suitable employment.

14. Vocational rehabilitation measures for disabled persons should be followed up in order to assess the results of these measures.

III. Community Participation

15. Vocational rehabilitation services in both urban and rural areas and in remote communities should be organised and operated with the fullest possible community participation, in particular with that of the representatives of employers', workers' and disabled persons' organisations.

16. Community participation in the organisation of vocational rehabilitation services for disabled persons should be facilitated by carefully planned public information measures with the aims of:

(a) informing disabled persons, and if necessary their families, about their rights and opportunities in the employment field; and

(b) overcoming prejudice, misinformation and attitudes unfavourable to the employment of disabled persons and their integration or reintegration into society.

17. Community leaders and groups, including disabled persons themselves and their organisations, should co-operate with health, social welfare, education, labour and other relevant government authorities in identifying the needs of disabled persons in the community and in ensuring that, wherever possible, disabled persons are included in activities and services available generally.

18. Vocational rehabilitation and employment services for disabled persons should be integrated into the mainstream of community development and where appropriate receive financial, material and technical support.

19. Official recognition should be given to voluntary organisations which have a particularly good record of providing vocational rehabilitation services and enabling disabled persons to be integrated or re-integrated into the worklife of the community.

IV. Vocational Rehabilitation in Rural Areas

20. Particular efforts should be made to ensure that vocational rehabilitation services are provided for disabled persons in rural areas and in remote communities at the same level and on the same terms as those provided for urban areas. The development of such services should be an integral part of general rural development policies.

21. To this end, measures should be taken, where appropriate, to:

(a) designate existing rural vocational rehabilitation services or, if these do not exist, vocational rehabilitation services in urban areas as focal points to train rehabilitation staff for rural areas;

(b) establish mobile vocational rehabilitation units to serve disabled persons in rural areas and to act as centres for the dissemination of information on rural training and employment opportunities for disabled persons;

(c) train rural development and community development workers in vocational rehabilitation techniques;

(d) provide loans, grants or tools and materials to help disabled persons in rural communities to establish and manage co-operatives or to work on their own account in cottage industry or in agricultural, craft or other activities;

(e) incorporate assistance to disabled persons into existing or planned general rural development activities;

(f) facilitate disabled persons' access to housing within reasonable reach of the workplace.

V. Training of Staff

22. In addition to professionally trained rehabilitation counsellors and specialists, all other persons who are involved in the vocational rehabilitation of disabled persons and the development of employment opportunities should be given training or orientation in rehabilitation issues.

23. Persons engaged in vocational guidance, vocational training and placement of workers generally should have an adequate knowledge of disabilities and their limiting effects, as well as a knowledge of the support services available to facilitate a disabled person's integration into active economic and social life. Opportunities should be provided for such persons to update their knowledge and extend their experience in these fields.

24. The training, qualifications and remuneration of staff engaged in the vocational rehabilitation and training of disabled persons should be comparable to those of persons engaged in general vocational training who have similar duties and responsibilities; career opportunities should be comparable for both groups of specialists and transfers of staff between vocational rehabilitation and general vocational training should be encouraged.

25. Staff of vocational rehabilitation, sheltered and production workshops should receive, as part of their general training and as appropriate, training in workshop management as well as in production and marketing techniques.

26. Wherever sufficient numbers of fully trained rehabilitation staff are not available, measures should be considered for recruiting and training vocational rehabilitation aides and auxiliaries. The use of such aides and auxiliaries should not be resorted to as a permanent substitute for fully trained staff. Wherever possible, provision should be made for further training of such personnel in order to integrate them fully into the trained staff.

27. Where appropriate, the establishment of regional and subregional vocational rehabilitation staff training centres should be encouraged.

28. Staff engaged in vocational guidance, vocational training, placement and employment support of disabled persons should have appropriate training and experience to recognise the motivational problems and difficulties that disabled persons may experience and, within their competence, deal with the resulting needs.

29. Where appropriate, measures should be taken to encourage disabled persons to undergo training as vocational rehabilitation personnel and to facilitate their entry into employment in the rehabilitation field.

30. Disabled persons and their organisations should be consulted in the development, provision and evaluation of training programmes for vocational rehabilitation staff.

VI. The Contribution of Employers' and Workers' Organisations to the Development of Vocational Rehabilitation Services

31. Employers' and workers' organisations should adopt a policy for the promotion of training and suitable employment of disabled persons on an equal footing with other workers.

32. Employers' and workers' organisations, together with disabled persons and their organisations, should be able to contribute to the formulation of policies concerning the organisation and development of vocational rehabilitation services, as well as to carry out research and propose legislation in this field.

33. Wherever possible and appropriate, representatives of employers', workers' and disabled persons' organisations should be included in the membership of the boards and committees of vocational rehabilitation and training centres used by disabled persons, which make decisions on policy and technical matters, with a view to ensuring that the vocational rehabilitation programmes correspond to the requirements of the various economic sectors.

34. Wherever possible and appropriate, employers and workers' representatives in the undertaking should co-operate with appropriate specialists in considering the possibilities for vocational rehabilitation and job reallocation of disabled persons employed by that undertaking and for giving employment to other disabled persons.

35. Wherever possible and appropriate, undertakings should be encouraged to establish or maintain their own vocational rehabilitation services, including various types of sheltered employment, in close co-operation with community-based and other rehabilitation services.

36. Wherever possible and appropriate, employers' organisations should take steps to:

- (a) advise their members on vocational rehabilitation services which could be made available to disabled workers;
- (b) co-operate with bodies and institutions which promote the reintegration of disabled persons into active working life by providing, for instance, information on working conditions and job requirements which disabled persons have to meet;
- (c) advise their members on adjustments which could be made for disabled workers to the essential duties or requirements of suitable jobs;

(d) advise their members to consider the impact that reorganising production methods might have, so that disabled persons are not inadvertently displaced.

37. Wherever possible and appropriate, workers' organisations should take steps to:

- (a) promote the participation of disabled workers in discussions at the shop-floor level and in works councils or any other body representing the workers;
- (b) propose guidelines for the vocational rehabilitation and protection of workers who become disabled through sickness or accident, whether work-related or not, and have such guidelines included in collective agreements, regulations, arbitration awards or other appropriate instruments;
- (c) offer advice on shop-floor arrangements affecting disabled workers, including job adaptation, special work organisation, trial training and employment and the fixing of work norms;
- (d) raise the problems of vocational rehabilitation and employment of disabled persons at trade union meetings and inform their members, through publications and seminars, of the problems of and possibilities for the vocational rehabilitation and employment of disabled persons.

VII. The Contribution of Disabled Persons and Their Organisations to the Development of Vocational Rehabilitation Services

38. In addition to the participation of disabled persons, their representatives and organisations in rehabilitation activities referred to in Paragraphs 15, 17, 30, 32 and 33 of this Recommendation, measures to involve disabled persons and their organisations in the development of vocational rehabilitation services should include:

- (a) encouragement of disabled persons and their organisations to participate in the development of community activities aimed at vocational rehabilitation of disabled persons so as to further their employment and their integration or reintegration into society;
- (b) appropriate government support to promote the development of organisations of and for disabled persons and their involvement in vocational rehabilitation and employment services, including support for the provision of training programmes in self-advocacy for disabled persons;
- (c) appropriate government support to these organisations to undertake public education programmes which project a positive image of the abilities of disabled persons.

VIII. Vocational Rehabilitation Under Social Security Schemes

39. In applying the provisions of this Recommendation, Members should also be guided by the provisions of Article 35 of the Social Security (Minimum Standards) Convention, 1952, of Article 26 of the Employment Injury Benefits Convention, 1964, and of Article 13 of the Invalidity, Old-Age and Survivors' Benefits Convention, 1967, in so far as they are not bound by obligations arising out of ratification of these instruments.

40. Wherever possible and appropriate, social security schemes should provide, or contribute to the organisation, development and financing of training, placement and employment (including sheltered employment) programmes and vocational rehabilitation services for disabled persons, including rehabilitation counselling.

41. These schemes should also provide incentives to disabled persons to seek employment and measures to facilitate a gradual transition into the open labour market.

IX. Co-Ordination

42. Measures should be taken to ensure, as far as practicable, that policies and programmes concerning vocational rehabilitation are co-ordinated with policies and programmes of social and economic development (including scientific research and advanced technology) affecting labour administration, general employment policy and promotion, vocational training, social integration, social security, cooperatives, rural development, small-scale industry and crafts, safety and health at work, adaptation of methods and organisation of work to the needs of the individual and the improvement of working conditions.

Cross references: Conventions: C159 Vocational Rehabilitation and Employment (Disabled Persons); Convention, 1983; Recommendations: R099 Vocational Rehabilitation (Disabled) Recommendation, 1955; Conventions: C102 Social Security (Minimum Standards) Convention, 1952; Conventions: C121 Employment Injury Benefits Convention, 1964; Conventions: C128 Invalidity, Old-Age and Survivors' Benefits Convention, 1967.

“Convenzione sui Diritti delle Persone con Disabilità”

La **Convenzione sui diritti delle persone con disabilità**⁴⁷⁶ è stata adottata il 13 dicembre 2006 durante la sessantunesima sessione dell'Assemblea Generale delle Nazioni Unite con la risoluzione A/RES/61/106. La Convenzione e il suo Protocollo Opzionale sono stati aperti per la firma il 30 marzo 2007. Fino al 14 maggio 2007 ci sono state 92 firme alla Convenzione, 50 firme al Protocollo Opzionale e una ratifica alla Convenzione. È il primo grande trattato sui diritti umani del XXI secolo ed entrerà in vigore nel momento in cui riceverà venti ratifiche. Il Protocollo Opzionale avrà bisogno invece di dieci ratifiche.

Gli Stati Parte di questa Convenzione,

- (a) Richiamando i principi proclamati nella Carta delle Nazioni Unite che riconoscono la dignità inerente ed il valore e i diritti uguali e inalienabili di tutti i membri della famiglia umana come fondamento di libertà, giustizia e pace nel mondo,
- (b) Riconoscendo che le Nazioni Unite, nella Dichiarazione Universale dei Diritti Umani e nei Patti Internazionali sui Diritti Umani, hanno proclamato e convenuto che ciascuno/a è titolare di tutti i diritti e delle libertà indicate di seguito, senza distinzioni di alcun tipo,
- (c) Riaffermando l'universalità, l'indivisibilità, l'interdipendenza e interrelazione di tutti i diritti umani e delle libertà fondamentali e la necessità da parte delle persone con disabilità di essere garantite nel loro pieno godimento senza discriminazioni,
- (d) Richiamando il Patto Internazionale sui Diritti Economici, Sociali e Culturali, il Patto Internazionale sui Diritti Politici e Civili, la Convenzione Internazionale sull'Eliminazione di Tutte le Forme di Discriminazione Razziale, la Convenzione Internazionale sull'Eliminazione di Tutte le Forme di Discriminazione contro le Donne, la Convenzione contro la Tortura e gli altri Trattamenti Crudeli, Disumani o Degradanti e la Punizione, la Convenzione sui Diritti del bambino e la Convenzione Internazionale per la tutela dei Diritti di tutti i Lavoratori migranti e dei minori e dei membri delle loro Famiglie,
- (e) Riconoscendo che la disabilità è un concetto in evoluzione e che la disabilità è il risultato dell'interazione tra persone con minorazioni e barriere attitudinali ed ambientali, che impedisce la loro piena ed efficace partecipazione nella società su una base di parità con gli altri,
- (f) Riconoscendo l'importanza dei principi e delle linee guida politiche contenute nel Programma Mondiale di Azione riguardante le persone con disabilità e nelle Regole Standard per la Parità di Opportunità per le Persone con Disabilità nell'influenzare la promozione, la formulazione e la valutazione delle politiche, dei piani, dei programmi e delle azioni a livello nazionale, regionale ed internazionale al fine di parificare ulteriormente le opportunità per le persone con disabilità,
- (g) Enfatizzando l'importanza di includere nelle politiche ordinarie i temi della disabilità come parte integrale delle strategie pertinenti dello sviluppo sostenibile,
- (h) Riconoscendo altresì che la discriminazione contro qualsiasi persona sulla base della disabilità costituisce una violazione della dignità inerente e del valore della persona umana,
- (i) Riconoscendo inoltre la diversità delle persone con disabilità,
- (j) Riconoscendo la necessità di promuovere e proteggere i diritti umani di tutte le persone con disabilità, incluse quelle che richiedono sostegni più intensi,
- (k) Consapevoli del fatto che, nonostante questi vari strumenti ed impegni, le persone con disabilità continuano a incontrare barriere nella loro partecipazione come membri eguali della società e violazioni dei loro diritti umani in ogni parte del mondo,
- (l) Riconoscendo l'importanza della cooperazione internazionale per il miglioramento delle condizioni di vita delle persone con disabilità in ogni paese, in particolare nei paesi in via di sviluppo,
- (m) Riconoscendo i preziosi contributi, esistenti e potenziali, apportati da persone con disabilità in favore del benessere generale e della diversità delle loro comunità, e del fatto che la promozione del pieno godi-

⁴⁷⁶ Trad. it. (non ufficiale) a cura del CND -Consiglio Nazionale sulla Disabilità e della FISH - Federazione Italiana per il Superamento dell'Handicap; riveduta da Maria Rita Saulle, ordinario di Diritto Internazionale all'Università La Sapienza di Roma.

mento dei diritti umani, delle libertà fondamentali e della piena partecipazione nella società da parte delle persone con disabilità porterà ad un accresciuto senso di appartenenza ed a significativi progressi nello sviluppo umano, sociale ed economico della società e nello sradicamento della povertà,

(n) Riconoscendo l'importanza per le persone con disabilità della loro autonomia ed indipendenza individuale, compresa la libertà di compiere le proprie scelte,

(o) Considerando che le persone con disabilità dovrebbero avere l'opportunità di essere coinvolte attivamente nei processi decisionali inerenti alle politiche e ai programmi, inclusi quelli che li riguardano direttamente,

(p) Consapevoli delle difficili condizioni affrontate dalle persone con disabilità, che sono soggette a molteplici o più gravi forme di discriminazione sulla base della razza, colore della pelle, sesso, lingua, religione, opinioni politiche o di altra natura, origine nazionale, etnica, indigena o sociale, proprietà, nascita, età o altra condizione,

(q) Riconoscendo che le donne e le ragazze con disabilità corrono spesso maggiori rischi, all'interno e all'esterno dell'ambiente domestico, di violenze, sevizie e abusi, di essere dimenticate e trattate con trascuratezza, maltrattate e sfruttate,

(r) Riconoscendo che i bambini con disabilità dovrebbero poter godere pienamente di tutti i diritti umani e delle libertà fondamentali su base di eguaglianza rispetto agli altri bambini, e richiamandosi agli obblighi assunti in tal senso dagli Stati Parte in base alla Convenzione dei Diritti del Fanciullo;

(s) Enfatizzando la necessità di incorporare una prospettiva di genere in tutti gli sforzi tesi a promuovere il pieno godimento dei diritti umani e delle libertà fondamentali da parte delle persone con disabilità,

(t) Sottolineando il fatto che la maggior parte delle persone con disabilità vive in condizioni di povertà, ed a questo proposito riconoscendo l'urgente necessità di affrontare l'impatto negativo della povertà sulle persone con disabilità,

(u) Tenendo in mente che le condizioni di pace e sicurezza basate sul pieno rispetto degli scopi e dei principi contenuti nella Carta delle Nazioni Unite e che l'osservanza degli strumenti applicabili ai diritti umani sono indispensabili per la piena protezione delle persone con disabilità, in particolare durante i conflitti armati e le occupazioni straniere,

(v) Riconoscendo l'importanza dell'accessibilità all'ambiente fisico, sociale, economico e culturale, alla salute, all'istruzione, all'informazione e alla comunicazione, per permettere alle persone con disabilità di godere pienamente di tutti i diritti umani e delle libertà fondamentali,

(w) Comprendendo che l'individuo, avendo dei doveri nei confronti degli altri individui e della comunità di appartenenza, ha una propria responsabilità nell'adoperarsi per la promozione e l'osservanza dei diritti riconosciuti dalla Carta Internazionale dei Diritti Umani,

(x) Convinti che la famiglia è il naturale e fondamentale nucleo della società e merita la protezione da parte della società e dello Stato, e che le persone con disabilità ed i membri delle loro famiglie dovrebbero ricevere la necessaria protezione ed assistenza per permettere alle famiglie di contribuire al pieno ed eguale godimento dei diritti delle persone con disabilità,

(y) Convinti che una convenzione internazionale esaustiva e completa per la promozione e la protezione dei diritti e della dignità delle persone con disabilità possa dare un contributo significativo a riequilibrare i profondi svantaggi sociali delle persone con disabilità e a promuovere la loro partecipazione nella sfera civile, politica, economica, sociale e culturale, con pari opportunità, sia nei paesi sviluppati che in quelli in via di sviluppo,

Convengono quanto segue:

Articolo 1 – Scopo

1. Scopo della presente Convenzione è promuovere, proteggere e assicurare il pieno ed eguale godimento di tutti i diritti umani e di tutte le libertà fondamentali da parte delle persone con disabilità, e promuovere il rispetto per la loro inerente dignità.

2. Le persone con disabilità includono quanti hanno minorazioni fisiche, mentali, intellettuali o sensoriali a lungo termine che in interazione con varie barriere possono impedire la loro piena ed effettiva partecipazione nella società su una base di eguaglianza con gli altri.

Articolo 2 – Definizioni

Ai fini della presente Convenzione:

“Comunicazione” comprende lingue, visualizzazioni di testi, Braille, comunicazione tattile, stampa a grandi caratteri, le fonti multimediali accessibili così come scritti, audio, linguaggio semplice, il lettore umano, le modalità, i mezzi ed i formati comunicativi alternativi e accrescitivi, comprese le tecnologie accessibili della comunicazione e dell'informazione;

“Il linguaggio” comprende le lingue parlate ed il linguaggio dei segni, come pure altre forme di espressione non verbale;

“Discriminazione sulla base della disabilità” indica qualsivoglia distinzione, esclusione o restrizione sulla base della disabilità che abbia lo scopo o l’effetto di pregiudicare o annullare il riconoscimento, il godimento e l’esercizio, su base di eguaglianza con gli altri, di tutti i diritti umani e delle libertà fondamentali in campo politico, economico, sociale, culturale, civile o in qualsiasi altro campo. Essa include ogni forma di discriminazione, compreso il rifiuto di un accomodamento ragionevole;

“Accomodamento ragionevole” indica le modifiche e gli adattamenti necessari ed appropriati che non impongano un carico sproporzionato o eccessivo, ove ve ne sia necessità in casi particolari, per assicurare alle persone con disabilità il godimento e l’esercizio, su base di eguaglianza con gli altri, di tutti i diritti umani e libertà fondamentali;

“Progettazione universale” indica la progettazione (e realizzazione) di prodotti, ambienti, programmi e servizi utilizzabili da tutte le persone, nella misura più estesa possibile, senza il bisogno di adattamenti o di progettazioni specializzate. “Progettazione universale” non esclude dispositivi di ausilio per particolari gruppi di persone con disabilità ove siano necessari.

Articolo 3 – Principi generali

I principi della presente Convenzione sono:

- (a) Il rispetto per la dignità intrinseca, l’autonomia individuale - compresa la libertà di compiere le proprie scelte - e l’indipendenza delle persone;
- (b) La non-discriminazione;
- (c) La piena ed effettiva partecipazione e inclusione all’interno della società;
- (d) Il rispetto per la differenza e l’accettazione delle persone con disabilità come parte della diversità umana e dell’umanità stessa;
- (e) La parità di opportunità;
- (f) L’accessibilità;
- (g) La parità tra uomini e donne;
- (h) Il rispetto per lo sviluppo delle capacità dei bambini con disabilità e il rispetto per il diritto dei bambini con disabilità a preservare la propria identità.

Articolo 4 – Obblighi generali

1. Gli Stati Parti si impegnano ad assicurare e promuovere la piena realizzazione di tutti i diritti umani e delle libertà fondamentali per tutte le persone con disabilità senza discriminazioni di alcun tipo basate sulla disabilità. A tal fine, gli Stati Parti si impegnano:

- (a) Ad adottare tutte le misure appropriate legislative, amministrative e altre misure per realizzare i diritti riconosciuti dalla presente Convenzione;
- (b) A prendere tutte le misure appropriate, compresa la legislazione, per modificare o abrogare qualsiasi legge esistente, regolamento, uso e pratica che costituisca discriminazione nei confronti di persone con disabilità;
- (c) A tener conto della protezione e della promozione dei diritti umani delle persone con disabilità in tutte le politiche e in tutti i programmi;
- (d) Ad astenersi dall’intraprendere ogni atto o pratica che sia in contrasto con la presente Convenzione e ad assicurare che le autorità pubbliche e le istituzioni agiscano in conformità con la presente Convenzione;
- (e) A prendere tutte le misure appropriate per eliminare la discriminazione sulla base della disabilità da parte di ogni persona, organizzazione o impresa privata;
- (f) Ad intraprendere o promuovere la ricerca e lo sviluppo di beni, servizi, apparecchiature e attrezzature progettati universalmente, come definito nell’articolo 2 della presente Convenzione, le quali dovrebbero richiedere il minore adattamento possibile ed il costo più basso per venire incontro alle esigenze specifiche delle persone con disabilità, e promuovere la loro disponibilità ed uso, incoraggiare la progettazione universale nell’elaborazione degli standard e delle linee guida;
- (g) Ad intraprendere o promuovere ricerche e sviluppo, ed a promuovere la disponibilità e l’uso di nuove tecnologie, incluse tecnologie dell’informazione e della comunicazione, ausili alla mobilità, dispositivi e tecnologie di ausilio, adatti alle persone con disabilità, dando priorità alle tecnologie dai costi più accessibili;
- (h) A fornire alle persone con disabilità informazioni accessibili in merito ad ausili alla mobilità, dispositivi e tecnologie di ausilio, comprese le nuove tecnologie, così pure altre forme di assistenza, servizi di supporto e attrezzature;
- (i) A promuovere la formazione di professionisti e personale che lavorino con persone con disabilità sui diritti riconosciuti in questa Convenzione così da meglio fornire l’assistenza e i servizi garantiti da quegli stessi diritti.

2. In merito ai diritti economici, sociali e culturali, ogni Stato Parte si impegna a prendere misure, per il massimo delle proprie risorse disponibili e, ove necessario, nel quadro della cooperazione internazionale, in vista di conseguire progressivamente la piena realizzazione di tali diritti, senza pregiudizio per gli obbli-

ghi contenuti nella presente Convenzione che siano immediatamente applicabili secondo il diritto internazionale.

3. Nello sviluppo e nell'applicazione della legislazione e delle politiche atte ad attuare la presente Convenzione, come pure negli altri processi decisionali relativi a temi concernenti le persone con disabilità, gli Stati Parti si consulteranno con attenzione e coinvolgeranno attivamente le persone con disabilità, compresi i bambini con disabilità, attraverso le loro organizzazioni rappresentative.

4. Nulla nella presente Convenzione inficerà qualsiasi provvedimento che sia più efficace per la realizzazione dei diritti delle persone con disabilità e che siano contenuti nella legislazione di uno Stato Parte o nella legislazione internazionale in vigore in quello Stato. Non vi saranno restrizioni o deroghe da qualsiasi dei diritti umani e delle libertà fondamentali riconosciuti o esistenti in ogni Stato Parte, per la presente Convenzione ai sensi di legislazioni, convenzioni, regolamenti o consuetudini, con il pretesto che la presente Convenzione non riconosca tali diritti o libertà o che li riconosca in misura inferiore.

5. Le disposizioni della presente Convenzione si estendono a tutte le parti degli stati federali senza limitazione ed eccezione alcuna.

Articolo 5 – Eguaglianza e non discriminazione

1. Gli Stati Parti riconoscono che tutte le persone sono uguali di fronte e secondo la legge ed hanno diritto, senza alcuna discriminazione, a uguale protezione e uguale beneficio della legge.

2. Gli Stati Parti devono proibire ogni forma di discriminazione fondata sulla disabilità e garantire alle persone con disabilità uguale ed effettiva protezione legale contro la discriminazione qualunque ne sia il fondamento.

3. Al fine di promuovere l'eguaglianza ed eliminare le discriminazioni, gli Stati Parti prenderanno tutti i provvedimenti appropriati, per assicurare che siano forniti accomodamenti ragionevoli.

4. Misure specifiche che fossero necessarie ad accelerare o conseguire de facto l'eguaglianza delle persone con disabilità non saranno considerate discriminatorie ai sensi della presente Convenzione.

Articolo 6 – Donne con disabilità

1. Gli Stati Parti riconoscono che le donne e le ragazze con disabilità sono soggette a discriminazioni multiple e, a questo riguardo, prenderanno misure per assicurare il pieno ed uguale godimento di tutti i diritti umani e delle libertà fondamentali da parte di donne e ragazze con disabilità.

2. Gli Stati Parti prenderanno ogni misura appropriata per assicurare il pieno sviluppo, avanzamento e rafforzamento delle donne, allo scopo di garantire loro l'esercizio e il godimento dei diritti umani e delle libertà fondamentali enunciate nella presente Convenzione.

Articolo 7 – Bambini con disabilità

1. Gli Stati Parti prenderanno ogni misura necessaria ad assicurare il pieno godimento di tutti i diritti umani e delle libertà fondamentali da parte dei bambini con disabilità su base di eguaglianza con gli altri bambini.

2. In tutte le azioni concernenti i bambini con disabilità, il superiore interesse del bambino sarà tenuto prioritariamente in considerazione.

3. Gli Stati Parti garantiranno che i bambini con disabilità abbiano il diritto di esprimere le proprie opinioni liberamente in tutte le questioni che li riguardano, le loro opinioni saranno prese in opportuna considerazione in rapporto alla loro età e maturità, su base di eguaglianza con gli altri bambini, e che sia fornita adeguata assistenza in relazione alla disabilità e all'età allo scopo di realizzare tale diritto.

Articolo 8 – Accrescimento della consapevolezza

1. Gli Stati Parti si impegnano ad adottare misure immediate, efficaci ed appropriate allo scopo di:

(a) Sensibilizzare l'insieme della società, anche a livello familiare, riguardo alla situazione delle persone con disabilità e accrescere il rispetto per i diritti e la dignità delle persone con disabilità;

(b) Combattere gli stereotipi, i pregiudizi e le pratiche dannose relativi alle persone con disabilità, compresi quelli basati sul sesso e l'età, in tutti i campi;

(c) Promuovere la consapevolezza su capacità e contributi delle persone con disabilità.

2. Nel quadro delle misure che prendono a questo fine, gli Stati Parti:

(a) Avviano e danno continuità ad efficaci campagne pubbliche di sensibilizzazione in vista di:

(i) favorire un atteggiamento recettivo verso i diritti delle persone con disabilità;

(ii) promuovere una percezione positiva ed una maggiore consapevolezza sociale nei confronti delle persone con disabilità;

(iii) promuovere il riconoscimento delle capacità, dei meriti e delle attitudini delle persone con disabilità, ed il loro contributo nei luoghi di lavoro e nel mercato lavorativo;

(b) rafforzare in tutti i livelli del sistema educativo, includendo specialmente tutti i bambini, sin dalla più tenera età, un atteggiamento di rispetto per i diritti delle persone con disabilità;

- (c) incoraggiare tutti i mezzi di comunicazione a rappresentare persone con disabilità in modo coerente con gli obiettivi della presente Convenzione;
- (d) promuovere programmi di formazione per l'aumento della consapevolezza riguardo alle persone con disabilità e ai diritti delle persone con disabilità.

Articolo 9 – Accessibilità

1. Al fine di consentire alle persone con disabilità di vivere in maniera indipendente e di partecipare pienamente a tutti gli ambiti della vita, gli Stati Parti devono prendere misure appropriate per assicurare alle persone con disabilità, su base di eguaglianza con gli altri, l'accesso all'ambiente fisico, ai trasporti, all'informazione e alla comunicazione, compresi i sistemi e le tecnologie di informazione e comunicazione, e ad altre attrezzature e servizi aperti o offerti al pubblico, sia nelle aree urbane che nelle aree rurali. Queste misure, che includono l'identificazione e l'eliminazione di ostacoli e barriere all'accessibilità, si applicheranno, tra l'altro a:

- (a) Edifici, strade, trasporti e altre attrezzature interne ed esterne agli edifici, compresi scuole, alloggi, strutture sanitarie e luoghi di lavoro;
 - (b) Ai servizi di informazione, comunicazione e altri, compresi i servizi elettronici e quelli di emergenza.
2. Gli Stati Parti inoltre dovranno prendere appropriate misure per:
- (a) Sviluppare, promulgare e monitorare l'applicazione degli standard minimi e delle linee guida per l'accessibilità delle strutture e dei servizi aperti o offerti al pubblico;
 - (b) Assicurare che gli enti privati, i quali forniscono strutture e servizi che sono aperti o offerti al pubblico, tengano conto di tutti gli aspetti dell'accessibilità per le persone con disabilità;
 - (c) Fornire a tutti coloro che siano interessati alle questioni dell'accessibilità una formazione concernente i problemi di accesso con i quali si confrontano le persone con disabilità;
 - (d) Dotare le strutture e gli edifici aperti al pubblico di segnali in caratteri Braille e in formati facilmente leggibili e comprensibili;
 - (e) Mettere a disposizione forme di aiuto da parte di persone o di animali addestrati e servizi di mediazione, specialmente di guide, di lettori e interpreti professionisti esperti nel linguaggio dei segni allo scopo di agevolare l'accessibilità a edifici ed altre strutture aperte al pubblico;
 - (f) Promuovere altre appropriate forme di assistenza e di sostegno a persone con disabilità per assicurare il loro accesso alle informazioni;
 - (g) Promuovere l'accesso per le persone con disabilità alle nuove tecnologie ed ai sistemi di informazione e comunicazione, compreso Internet;
 - (h) Promuovere la progettazione, lo sviluppo, la produzione e la distribuzione di tecnologie e sistemi accessibili di informazione e comunicazioni sin dalle primissime fasi, in modo che tali tecnologie e sistemi divengano accessibili al minor costo.

Articolo 10 – Diritto alla vita

Gli Stati Parti riaffermano che il diritto alla vita è inerente ad ogni essere umano e prenderanno tutte le misure necessarie ad assicurare l'effettivo godimento di tale diritto da parte delle persone con disabilità su base di eguaglianza con gli altri.

Articolo 11 – Situazioni di rischio ed emergenze umanitarie

Gli Stati Parti prenderanno, in accordo con i loro obblighi derivanti dal diritto internazionale, compreso il diritto internazionale umanitario e le norme internazionali sui diritti umani, tutte le misure necessarie per assicurare la protezione e la sicurezza delle persone con disabilità in situazioni di rischio, includendo i conflitti armati, le crisi umanitarie e le catastrofi naturali.

Articolo 12 – Eguale riconoscimento di fronte alla legge

1. Gli Stati Parti riaffermano che le persone con disabilità hanno il diritto di essere riconosciute ovunque quali persone di fronte alla legge.

2. Gli Stati Parti dovranno riconoscere che le persone con disabilità godono della capacità legale su base di eguaglianza rispetto agli altri in tutti gli aspetti della vita.

3. Gli Stati Parti prenderanno appropriate misure per permettere l'accesso da parte delle persone con disabilità al sostegno che esse dovessero richiedere nell'esercizio della propria capacità legale.

4. Gli Stati Parti assicureranno che tutte le misure relative all'esercizio della capacità legale forniscano appropriate ed efficaci salvaguardie per prevenire abusi in conformità della legislazione internazionale sui diritti umani. Tali garanzie assicureranno che le misure relative all'esercizio della capacità legale rispettino i diritti, la volontà e le preferenze della persona, che siano scevre da ogni conflitto di interesse e da ogni influenza indebita, che siano proporzionate e adatte alle condizioni della persona, che siano applicate per il più breve tempo possibile e siano soggette a periodica revisione da parte di una autorità competente, indipendente ed imparziale o di un organo giudiziario. Queste garanzie dovranno essere proporzionate al grado in cui le suddette misure toccano diritti ed interessi personali.

5. Sulla base di quanto previsto nel presente articolo, gli Stati Parti prendano tutte le misure appropriate ed efficaci per assicurare l'eguale diritto delle persone con disabilità alla propria o ereditata proprietà, al controllo dei propri affari finanziari e ad avere pari accesso a prestiti bancari, mutui e altre forme di credito finanziario, e assicureranno che le persone con disabilità non vengano arbitrariamente private della loro proprietà.

Articolo 13 – Accesso alla giustizia

1. Gli Stati Parti assicureranno l'accesso effettivo alla giustizia per le persone con disabilità, su base di eguaglianza con gli altri, anche attraverso la previsione di appropriati accomodamenti procedurali o accomodamenti in funzione dell'età, allo scopo di rendere il loro ruolo effettivo come partecipanti diretti e indiretti, compresa la veste di testimoni, in tutte le fasi del procedimento legale, includendo la fase investigativa e le altre fasi preliminari.

2. Allo scopo di aiutare ad assicurare l'effettivo accesso alla giustizia da parte delle persone con disabilità, gli Stati Parti promuoveranno una appropriata formazione per coloro che lavorano nel campo dell'amministrazione della giustizia, comprese le forze di polizia e il personale penitenziario.

Articolo 14 – Libertà e sicurezza della persona

1. Gli Stati Parti devono garantire che le persone con disabilità, su base di eguaglianza con gli altri:

- (a) Godano del diritto alla libertà e alla sicurezza della persona;
- (b) Non siano private della loro libertà illegalmente o arbitrariamente e che qualsiasi privazione della libertà sia conforme alla legge e che l'esistenza di una disabilità in nessun caso dovrà giustificare la privazione della libertà.

2. Gli Stati Parti assicureranno che, se le persone con disabilità sono private della libertà tramite qualsiasi processo, esse restino, su base di eguaglianza con gli altri, titolari delle garanzie in conformità della legislazione internazionale sui diritti umani e siano trattate in conformità degli scopi e dei principi della presente Convenzione, ivi compresi quelli di ricevere un accomodamento ragionevole.

Articolo 15 – Diritto di non essere sottoposto a torture, a pene o a trattamenti crudeli, inumani o degradanti

1. Nessuna persona sarà sottoposta a torture, a pene o a trattamenti crudeli, inumani o degradanti. In particolare, nessuno sarà sottoposto senza il proprio libero consenso a sperimentazioni mediche o scientifiche.

2. Gli Stati Parti prenderanno ogni efficace misura legislativa, amministrativa, giudiziaria o di altra natura per impedire che persone con disabilità, su base di eguaglianza con gli altri, subiscano tortura o trattamento o punizione crudele, inumana o degradante.

Articolo 16 – Diritto di non essere sottoposto a sfruttamento, violenza e maltrattamenti

1. Gli Stati Parti prenderanno tutte le misure legislative, amministrative, sociali, educative e di altra natura adeguate per proteggere le persone con disabilità, all'interno e all'esterno dell'ambiente domestico, contro ogni forma di sfruttamento, di violenza e di abuso, compresi quegli aspetti basati sul genere.

2. Gli Stati Parti prenderanno altresì tutte le misure appropriate per impedire ogni forma di sfruttamento, di violenza e di maltrattamenti, assicurando, tra l'altro, appropriate forme di assistenza e sostegno adatte al genere ed all'età a beneficio delle persone con disabilità, delle loro famiglie e di chi se ne prende cura, ivi compresa la messa a disposizione di informazioni e servizi educativi circa i modi di evitare, riconoscere e denunciare casi di sfruttamento, violenza e abuso. Gli Stati Parti assicureranno che i servizi di protezione tengano conto dell'età, del genere e della disabilità.

3. Allo scopo di prevenire il verificarsi di ogni forma di sfruttamento, violenza e abuso, gli Stati Parti assicureranno che tutte le strutture e i programmi destinati al servizio delle persone con disabilità siano efficacemente controllati da autorità indipendenti.

4. Gli Stati Parti prenderanno tutte le misure appropriate per facilitare il recupero fisico, cognitivo e psicologico, la riabilitazione e la reintegrazione sociale delle persone con disabilità che siano vittime di qualsiasi forma di sfruttamento, violenza o maltrattamenti, in particolare attraverso l'offerta di servizi di protezione. Il recupero e la reintegrazione dovranno avere luogo in un ambiente che promuova la salute, il benessere, il rispetto verso sé stessi, la dignità e l'autonomia della persona e che prenda in considerazione le esigenze specifiche legate al genere, al sesso ed all'età.

5. Gli Stati Parti dovranno porre in essere legislazioni e politiche efficaci, comprese le legislazioni e le politiche specifiche per le donne ed i bambini, per assicurare che i casi di sfruttamento, di violenza e di abuso contro le persone con disabilità siano identificati, inquisiti e, dove appropriato, perseguiti.

Articolo 17 – Protezione dell'integrità della persona

Ogni persona con disabilità ha il diritto al rispetto della propria integrità fisica e mentale sulla base dell'eguaglianza con gli altri.

Articolo 18 – Libertà di movimento e cittadinanza

1. Gli Stati Parti dovranno riconoscere il diritto delle persone con disabilità alla libertà di movimento, alla libertà di scelta della propria residenza e della cittadinanza, su base di eguaglianza con altri, anche assicurando che le persone con disabilità:

- (a) abbiano il diritto di acquisire e cambiare la cittadinanza e non siano privati della cittadinanza arbitrariamente o a causa della loro disabilità;
- (b) non siano privati a causa della disabilità, della capacità di ottenere, mantenere il possesso e utilizzare la documentazione relativa alla loro cittadinanza o di altra documentazione di identificazione, o di utilizzare processi relativi quali gli atti di immigrazione, che si rendano necessari per facilitare l'esercizio del diritto alla libertà di movimento;
- (c) siano liberi di lasciare qualunque Paese, incluso il proprio;
- (d) non siano privati, arbitrariamente o a motivo della loro disabilità, del diritto di entrare nel proprio Paese.

2. I bambini con disabilità dovranno essere registrati immediatamente dopo la nascita e avranno diritto dalla nascita a un nome, al diritto di acquisire una cittadinanza, e, per quanto possibile, al diritto di conoscere i propri genitori e di essere da questi curati.

Articolo 19 – Vita indipendente ed inclusione nella comunità

Gli Stati Parti di questa Convenzione riconoscono l'eguale diritto di tutte le persone con disabilità a vivere nella comunità, con la stessa libertà di scelta delle altre persone, e prendono misure efficaci e appropriate al fine di facilitare il pieno godimento da parte delle persone con disabilità di tale diritto e della piena inclusione e partecipazione all'interno della comunità, anche assicurando che:

- (a) le persone con disabilità abbiano la possibilità di scegliere, sulla base di eguaglianza con gli altri, il proprio luogo di residenza e dove e con chi vivere e non siano obbligate a vivere in una particolare sistemazione abitativa;
- (b) le persone con disabilità abbiano accesso ad una serie di servizi di sostegno domiciliare, residenziale o di comunità, compresa l'assistenza personale necessaria per permettere loro di vivere all'interno della comunità e di inserirvisi e impedire che esse siano isolate o vittime di segregazione;
- (c) i servizi e le strutture comunitarie destinate a tutta la popolazione siano messe a disposizione, su base di eguaglianza con gli altri, delle persone con disabilità e siano adatti ai loro bisogni.

Articolo 20 – Mobilità personale

Gli Stati Parti devono prendere misure efficaci ad assicurare alle persone con disabilità la mobilità personale con la maggiore indipendenza possibile, ivi incluso:

- (a) Facilitare la mobilità personale delle persone con disabilità nei modi e nei tempi da loro scelti ed a costi sostenibili;
- (b) Agevolare l'accesso da parte delle persone con disabilità ad ausili per una mobilità di qualità, a strumenti, a tecnologie di supporto, a forme di assistenza da parte di persone o d'animali addestrati e di mediatori specializzati, rendendoli disponibili a costi sostenibili;
- (c) Fornire alle persone con disabilità e al personale specialistico che lavora con esse una formazione sulle tecniche di mobilità;
- (d) Incoraggiare gli organismi (i soggetti) che producono ausili alla mobilità, strumenti e accessori e tecnologie di supporto a prendere in considerazione tutti gli aspetti della mobilità delle persone con disabilità.

Articolo 21 – Libertà di espressione e opinione e accesso all'informazione

Gli Stati Parti prenderanno tutte le misure appropriate per assicurare che le persone con disabilità possano esercitare il diritto alla libertà di espressione e di opinione, compresa la libertà di cercare, ricevere e impartire informazioni e idee su base di eguaglianza con altri e attraverso ogni forma di comunicazione di loro scelta, come definito dall'articolo 2 della presente Convenzione. A questo fine gli Stati Parti:

- (a) Mettono a disposizione delle persone con disabilità in forme accessibili e mediante le tecnologie appropriate ai differenti tipi di disabilità, tempestivamente e senza costi aggiuntivi, le informazioni destinate al grande pubblico;
- (b) Accettano e facilitano il ricorso nelle attività ufficiali, da parte delle persone con disabilità, all'uso del linguaggio dei segni, del Braille, delle comunicazioni migliorative ed alternative e di ogni altro accessibile mezzo, modalità e sistema di comunicazione di loro scelta;
- (c) Invitano gli enti privati che forniscono servizi al grande pubblico, anche attraverso Internet, a fornire informazioni e servizi con sistemi accessibili e utilizzabili dalle persone con disabilità;

- (d) Incoraggiano i mass media, inclusi gli erogatori di informazione tramite Internet, a rendere i loro servizi accessibili alle persone con disabilità;
- (e) Riconoscono e promuovono l'uso del linguaggio dei segni.

Articolo 22 – Rispetto della vita privata

1. Nessuna persona con disabilità, indipendentemente dal luogo di residenza o dalla modalità di alloggio, sarà soggetta a interferenze arbitrarie o illegali nella propria vita privata, in quella della famiglia, della propria casa, della propria corrispondenza o di altri tipi di comunicazione o ad attacchi illegali al proprio onore o alla propria reputazione. Le persone con disabilità hanno il diritto di essere protette dalla legge contro tali interferenze o attacchi.

2. Gli Stati Parti devono tutelare il carattere confidenziale delle informazioni personali, di quelle relative alla salute ed alla riabilitazione delle persone con disabilità, sulla base di eguaglianza con gli altri.

Articolo 23 – Rispetto del domicilio e della famiglia

1. Gli Stati Parti dovranno prendere misure efficaci ed appropriate per eliminare le discriminazioni contro le persone con disabilità in tutte le questioni che riguardano il matrimonio, la famiglia, la paternità e le relazioni personali, sulla base di eguaglianza con gli altri, in modo da assicurare che:

- (a) sia riconosciuto il diritto di ogni persona con disabilità, che sia in età di matrimonio, di sposarsi e fondare una famiglia sulla base del consenso libero e pieno dei contraenti;
- (b) siano riconosciuti i diritti delle persone con disabilità di decidere liberamente e responsabilmente riguardo al numero dei figli e all'intervallo tra la natalità di un figlio e l'altro e di avere accesso in modo appropriato secondo l'età alle informazioni, in materia di procreazione e pianificazione familiare, e siano forniti i mezzi necessari a consentire loro di esercitare tali diritti;
- (c) le persone con disabilità, inclusi i bambini, conservino la loro fertilità sulla base di eguaglianza con gli altri.

2. Gli Stati Parti devono assicurare i diritti e le responsabilità delle persone con disabilità, in materia di tutela, di curatela, di custodia e di adozione di bambini o di istituti simili, ove questi istituti siano previsti dalla legislatura nazionale; in tutti questi casi avrà priorità assoluta l'interesse superiore del bambino. Gli Stati Parti devono fornire un aiuto appropriato alle persone con disabilità nell'esercizio delle loro responsabilità di genitori.

3. Gli Stati Parti devono assicurare che i bambini con disabilità abbiano pari diritti per quanto riguarda la vita in famiglia. Nell'ottica della realizzazione di tali diritti e per prevenire l'occultamento, l'abbandono, il maltrattamento e la segregazione di bambini con disabilità, gli Stati Parti si impegneranno a fornire informazioni, servizi e sostegni precoci e completi ai bambini con disabilità e alle loro famiglie.

4. Gli Stati Parti dovranno assicurare che un bambino non sia separato dai propri genitori contro la sua volontà, se non quando le autorità competenti, sotto riserva di un controllo giurisdizionale, non decidano, conformemente alla legge e alle procedure applicabili, che tale separazione è necessaria nel superiore interesse del bambino. In nessun caso un bambino deve essere separato dai genitori sulla base della propria disabilità o di quella di uno o di entrambi i genitori.

5. Gli Stati Parti si impegnano, qualora la famiglia di appartenenza non sia in condizioni di prendersi cura di un bambino con disabilità, a non trascurare alcuno sforzo per fornire cure alternative all'interno della famiglia allargata e, ove ciò non sia possibile, all'interno della comunità in un ambiente familiare.

Articolo 24 – Istruzione

1. Gli Stati Parti riconoscono il diritto delle persone con disabilità all'istruzione. Allo scopo di realizzare questo diritto senza discriminazioni e su una base di eguaglianza di opportunità, gli Stati Parti faranno in modo che il sistema educativo preveda la loro integrazione scolastica a tutti i livelli e offra, nel corso dell'intera vita, possibilità di istruzione finalizzate:

- (a) al pieno sviluppo del potenziale umano, del senso di dignità e dell'auto-stima ed al rafforzamento del rispetto dei diritti umani, delle libertà fondamentali e della diversità umana;
- (b) allo sviluppo, da parte delle persone con disabilità, della propria personalità, dei talenti e della creatività, come pure delle proprie abilità fisiche e mentali, fino al loro massimo potenziale;
- (c) a mettere in grado le persone con disabilità di partecipare effettivamente a una società libera.

2. Nel realizzare tale diritto, gli Stati Parti dovranno assicurare che:

- (a) le persone con disabilità non vengano escluse dal sistema di istruzione generale sulla base della disabilità e che i bambini con disabilità non siano esclusi da una libera ed obbligatoria istruzione primaria gratuita o dall'istruzione secondaria sulla base della disabilità;
- (b) le persone con disabilità possano accedere ad un'istruzione primaria e secondaria integrata, di qualità e libera, sulla base di eguaglianza con gli altri, all'interno delle comunità in cui vivono;
- (c) un accomodamento ragionevole venga fornito per andare incontro alle esigenze individuali;
- (d) le persone con disabilità ricevano il sostegno necessario, all'interno del sistema educativo generale, al fine di agevolare la loro effettiva istruzione;

(e) efficaci misure di supporto individualizzato siano fornite in ambienti che ottimizzino il programma scolastico e la socializzazione, conformemente all'obiettivo della piena integrazione.

3. Gli Stati Parti devono mettere le persone con disabilità in condizione di acquisire le competenze pratiche e sociali necessarie in modo da facilitare la loro piena ed eguale partecipazione all'istruzione e alla vita della comunità. A questo scopo, gli Stati Parte adotteranno misure appropriate, e specialmente:

(a) Agevolare l'apprendimento del Braille, della scrittura alternativa, delle modalità, mezzi, forme e sistemi di comunicazione alternativi e migliorativi, di abilità all'orientamento e alla mobilità e agevolare il sostegno tra pari e il mentoring;

(b) Agevolare l'apprendimento del linguaggio dei segni e la promozione dell'identità linguistica della comunità dei non udenti;

(c) Assicurare che l'istruzione delle persone, ed in particolare dei bambini ciechi, sordi o sordociechi, sia erogata nei linguaggi, nelle modalità e con i mezzi di comunicazione più appropriati per l'individuo e in ambienti che ottimizzino il progresso scolastico e lo sviluppo sociale.

4. Allo scopo di aiutare ad assicurare la realizzazione di tale diritto, gli Stati Parti adotteranno misure appropriate per impiegare insegnanti, ivi compresi insegnanti con disabilità, che siano qualificati nel linguaggio dei segni e o nel Braille e per formare professionisti e personale che lavorino a tutti i livelli dell'istruzione. Tale formazione dovrà includere la consapevolezza della disabilità e l'utilizzo di appropriati modalità, mezzi, forme e sistemi di comunicazione migliorativi e alternativi, tecniche e materiali didattici adatti alle persone con disabilità.

5. Gli Stati Parti assicureranno che le persone con disabilità possano avere accesso all'istruzione post-secondaria generale, alla formazione professionale, all'istruzione per adulti e alla formazione continua lungo tutto l'arco della vita senza discriminazioni e sulla base dell'eguaglianza con gli altri. A questo scopo, gli Stati Parti assicureranno che sia fornito un accomodamento adeguato alle persone con disabilità.

Articolo 25 – Salute

Gli Stati Parti riconoscono che le persone con disabilità hanno il diritto di godere del più alto standard conseguibile di salute, senza discriminazioni sulla base della disabilità. Gli Stati Parti devono prendere tutte le misure appropriate per assicurare alle persone con disabilità l'accesso ai servizi sanitari che tengano conto delle specifiche differenze di genere, inclusi i servizi di riabilitazione collegati alla sanità. In particolare, gli Stati Parti dovranno:

(a) Fornire alle persone con disabilità la stessa gamma, qualità e standard di servizi e programmi sanitari, gratuiti o a costi sostenibili, forniti alle altre persone, compresi i servizi sanitari nell'area sessuale e di salute riproduttiva e i programmi di salute pubblica inerenti alla popolazione;

(b) Fornire specificamente servizi sanitari necessari alle persone con disabilità proprio a causa delle loro disabilità, compresi la diagnosi precoce e l'intervento appropriato, e i servizi destinati a ridurre al minimo ed a prevenire ulteriori disabilità, anche tra i bambini e le persone anziane;

(c) Fornire questi servizi sanitari il più vicino possibile alle comunità in cui vivono le persone, comprese le aree rurali;

(d) Richiedere ai professionisti sanitari di fornire alle persone con disabilità cure della medesima qualità rispetto a quelle fornite ad altri, anche sulla base del consenso libero e informato della persona con disabilità interessata, aumentando, tra l'altro, la conoscenza dei diritti umani, della dignità, dell'autonomia e dei bisogni delle persone con disabilità attraverso la formazione e la promulgazione di standard etici per l'assistenza sanitaria pubblica e privata;

(e) Proibire nel settore delle assicurazioni le discriminazioni contro le persone con disabilità le quali devono poter ottenere, a condizioni eque e ragionevoli, un'assicurazione per malattia e, nei Paesi nei quali questa sia autorizzata dalla legge nazionale, un'assicurazione sulla vita;

(f) prevenire il rifiuto discriminatorio di assistenza medica o di cure e servizi sanitari o di cibo e fluidi sulla base della disabilità;

Articolo 26 – Abilitazione e riabilitazione

1. Gli Stati Parti prenderanno misure efficaci e appropriate, tra cui il sostegno tra pari, per permettere alle persone con disabilità di ottenere e conservare la massima autonomia, la piena abilità fisica, mentale, sociale e professionale, e di giungere alla piena inclusione e partecipazione in tutti gli ambiti della vita. A questo scopo, gli Stati Parti organizzeranno, rafforzeranno e estenderanno servizi e programmi complessivi per l'abilitazione e la riabilitazione, in particolare nelle aree della sanità, dell'occupazione, dell'istruzione e dei servizi sociali, in modo che questi servizi e programmi:

(a) abbiano inizio nelle fasi più precoci possibili e siano basati su una valutazione multidisciplinare dei bisogni e dei punti di forza dell'individuo;

(b) facilitino la partecipazione e l'inclusione nella comunità e in tutti gli aspetti della società, siano liberamente accettati e posti a disposizione delle persone con disabilità nei luoghi i più vicini possibile alle loro comunità di appartenenza, includendo le aree rurali.

2. Gli Stati Parti promuoveranno lo sviluppo della formazione iniziale e permanente per i professionisti e per il personale che lavora nei servizi di abilitazione e riabilitazione.

3. Gli Stati Parti promuoveranno disponibilità, conoscenza e uso di tecnologie e strumenti di supporto, progettati e realizzati per le persone con disabilità, e che ne facilitino abilitazione e riabilitazione.

Articolo 27 – Lavoro e occupazione

1. Gli Stati Parti riconoscono il diritto delle persone con disabilità al lavoro, su base di parità con gli altri; ciò include il diritto all'opportunità di mantenersi attraverso il lavoro che esse scelgono o accettano liberamente in un mercato del lavoro e in un ambiente lavorativo aperto, che favorisca l'inclusione e l'accessibilità alle persone con disabilità. Gli Stati Parti devono garantire e favorire l'esercizio del diritto al lavoro, incluso per coloro che hanno acquisito una disabilità durante il proprio lavoro, prendendo appropriate iniziative – anche attraverso misure legislative - in particolare al fine di:

(a) Proibire la discriminazione fondata sulla disabilità con riguardo a tutte le questioni concernenti ogni forma di occupazione, incluse le condizioni di reclutamento, assunzione e impiego, il mantenimento dell'impiego, l'avanzamento di carriera e le condizioni di sicurezza e di igiene sul lavoro;

(b) Proteggere i diritti delle persone con disabilità, su base di eguaglianza con gli altri, a condizioni lavorative giuste e favorevoli, comprese l'eguaglianza delle opportunità e la parità di remunerazione per un lavoro di pari valore, condizioni di lavoro sicure e salubri, comprendendo la protezione da molestie e la composizione delle controversie;

(c) Assicurare che le persone con disabilità siano in grado di esercitare i propri diritti del lavoro e sindacali su base di eguaglianza con gli altri;

(d) Permettere alle persone con disabilità di avere effettivo accesso ai programmi di orientamento tecnico e professionale, ai servizi per l'impiego e alla formazione professionale e continua offerti a tutti;

(e) Promuovere le opportunità di impiego e l'avanzamento della carriera per le persone con disabilità nel mercato del lavoro, come pure l'assistenza nel trovare, ottenere e mantenere e reintegrarsi nel lavoro;

(f) Promuovere la possibilità di esercitare un'attività indipendente, l'imprenditorialità, l'organizzazione di cooperative e l'avvio di un'attività in proprio;

(g) Assumere persone con disabilità nel settore pubblico;

(h) Favorire l'impiego di persone con disabilità nel settore privato attraverso politiche e misure appropriate che possono includere programmi di azione positiva, incentivi e altre misure;

(i) Assicurare che accomodamenti ragionevoli siano forniti alle persone con disabilità nei luoghi di lavoro;

(j) Promuovere l'acquisizione, da parte delle persone con disabilità, di esperienze lavorative nel mercato aperto del lavoro;

(k) Promuovere programmi di orientamento e riabilitazione professionale, di mantenimento del posto di lavoro e di reinserimento al lavoro per le persone con disabilità.

2. Gli Stati Parti assicureranno che le persone con disabilità non siano tenute in schiavitù o in stato servile e siano protette, su base di parità con gli altri, dal lavoro forzato o coatto.

Articolo 28 – Adeguati livelli di vita e protezione sociale

1. Gli Stati Parti riconoscono il diritto delle persone con disabilità ad un livello di vita adeguato per sé e per le proprie famiglie, incluse adeguate condizioni di alimentazione, vestiario e alloggio, ed il continuo miglioramento delle condizioni di vita, e devono prendere misure appropriate per proteggere e promuovere l'esercizio di questo diritto senza discriminazione fondata sulla disabilità.

2. Gli Stati Parti riconoscono il diritto delle persone con disabilità alla protezione sociale e al godimento di questo diritto senza discriminazioni fondata sulla disabilità, e prenderanno misure appropriate per tutelare e promuovere l'esercizio di questo diritto, includendo misure per:

(a) Assicurare alle persone con disabilità parità di accesso ai servizi di acqua pulita, e assicurare loro l'accesso a servizi, attrezzature e altri tipi di assistenza per i bisogni legati alla disabilità, che siano appropriati ed a costi contenuti;

(b) Assicurare l'accesso delle persone con disabilità, in particolare alle donne e alle ragazze con disabilità e alle persone anziane con disabilità, ai programmi di protezione sociale ed a quelli di riduzione della povertà;

(c) Assicurare alle persone con disabilità e delle loro famiglie, che vivono in situazioni di povertà, l'accesso all'aiuto pubblico per coprire le spese collegate alle disabilità, includendo una formazione adeguata, il sostegno psicologico, l'assistenza finanziaria e le terapie respiratorie;

(d) Assicurare l'accesso delle persone con disabilità ai programmi abitativi pubblici;

(e) Assicurare pari accesso alle persone con disabilità a programmi e benefici per il pensionamento.

Articolo 29 – Partecipazione alla vita politica e pubblica

Gli Stati Parti devono garantire alle persone con disabilità diritti politici e l'opportunità di goderne su base di eguaglianza con gli altri, e si impegnano a:

- (a) Assicurare che le persone con disabilità possano effettivamente e pienamente partecipare alla vita politica e pubblica su base di eguaglianza con gli altri, direttamente o attraverso rappresentanti scelti liberamente, compreso il diritto e l'opportunità per le persone con disabilità di votare ed essere eletti, tra l'altro:
- (i) Assicurando che le procedure, le strutture ed i materiali della votazione siano appropriati, accessibili e di facile comprensione e utilizzo;
 - (ii) Proteggendo il diritto delle persone con disabilità a votare tramite scrutinio segreto in elezioni e in referendum pubblici senza intimidazioni, e di candidarsi alle elezioni, di ricoprire effettivamente i pubblici uffici e svolgere tutte le funzioni pubbliche a tutti i livelli di governo, agevolando il ricorso a nuove tecnologie ed ad ausili appropriati;
 - (iii) Garantendo la libera espressione della volontà delle persone con disabilità come elettori e a questo scopo, ove necessario, su loro richiesta, autorizzandoli a farsi assistere da parte di una persona a loro scelta per votare.
- (b) Promuovere attivamente un ambiente in cui le persone con disabilità possano effettivamente e pienamente partecipare alla condotta degli affari pubblici, senza discriminazione e su base di eguaglianza con gli altri, e incoraggiare la loro partecipazione agli affari pubblici, includendo:
- (i) la partecipazione ad associazioni e organizzazioni non governative legate alla vita pubblica e politica del Paese e alle attività e all'amministrazione dei partiti politici;
 - (ii) la formazione di organizzazioni di persone con disabilità e l'adesione alle stesse al fine di rappresentare le persone con disabilità a livello internazionale, nazionale, regionale e locale.

Articolo 30 – Partecipazione alla vita culturale, alla ricreazione, al tempo libero e allo sport

1. Gli Stati Parti riconoscono il diritto delle persone con disabilità a prendere parte su base di eguaglianza con gli altri alla vita culturale e dovranno prendere tutte le misure appropriate per assicurare che le persone con disabilità:

- (a) Godano dell'accesso ai materiali culturali in formati accessibili;
- (b) Abbiano accesso a programmi televisivi, film, teatro e altre attività culturali, in forme accessibili;
- (c) Abbiano accesso a luoghi di attività culturali, come teatri, musei, cinema, biblioteche e servizi turistici, e, per quanto possibile, abbiano accesso a monumenti e siti importanti per la cultura nazionale.

2. Gli Stati Parti prenderanno misure appropriate per dare alle persone con disabilità l'opportunità di sviluppare e realizzare il loro potenziale creativo, artistico e intellettuale, non solo a proprio vantaggio, ma anche per l'arricchimento della società.

3. Gli Stati Parti prenderanno tutte le misure appropriate, in conformità del diritto internazionale, per assicurare che le norme che tutelano i diritti della proprietà intellettuale non costituiscano una barriera irragionevole e discriminatoria all'accesso da parte delle persone con disabilità ai materiali culturali.

4. Le persone con disabilità dovranno essere titolari, in condizioni di parità con gli altri, del riconoscimento e sostegno alla loro specifica identità culturale e linguistica, ivi compresi la lingua dei segni e la cultura dei non udenti.

5. Al fine di permettere alle persone con disabilità di partecipare su base di eguaglianza con gli altri alle attività ricreative, del tempo libero e sportive, gli Stati Parti prenderanno misure appropriate per:

- (a) Incoraggiare e promuovere la partecipazione, più estesa possibile, delle persone con disabilità alle attività sportive ordinarie a tutti i livelli;
- (b) Assicurare che le persone con disabilità abbiano l'opportunità di organizzare, sviluppare e partecipare ad attività sportive e ricreative specifiche per le persone con disabilità e, a questo scopo, incoraggiare la messa a disposizione, sulla base di eguaglianza con gli altri, di adeguati mezzi di istruzione, formazione e risorse;
- (c) Assicurare che le persone con disabilità abbiano accesso a luoghi sportivi, ricreativi e turistici;
- (d) Assicurare che i bambini con disabilità abbiano eguale accesso rispetto agli altri bambini alla partecipazione ad attività ludiche, ricreative, di tempo libero e sportive, incluse le attività comprese nel sistema scolastico;
- (e) Assicurare che le persone con disabilità abbiano accesso ai servizi da parte di coloro che sono coinvolti nell'organizzazione di attività ricreative, turistiche, di tempo libero e sportive.

Articolo 31 – Statistiche e raccolta dei dati

1. Gli Stati Parti si impegnano a raccogliere le informazioni appropriate, compresi i dati statistici e di ricerca, che permettano loro di formulare e implementare politiche allo scopo di dare effetto alla presente Convenzione. Il processo di raccolta e di conservazione di queste informazioni dovrà:

- (a) Essere coerente con le garanzie stabilite per legge, compresa la legislazione sulla protezione dei dati, per assicurare la riservatezza e il rispetto della vita privata e della famiglia delle persone con disabilità;
- (b) Essere coerente con le norme accettate a livello internazionale per la protezione dei diritti umani e delle libertà fondamentali e dei principi etici che regolano la raccolta e l'uso delle statistiche.

2. Le informazioni raccolte in accordo con il presente articolo dovranno essere disaggregate in maniera appropriata, e dovranno essere utilizzate per aiutare a valutare l'adempimento degli obblighi contratti dagli Stati Parti della presente Convenzione e per identificare e rimuovere le barriere che affrontano le persone con disabilità nell'esercizio dei propri diritti.

3. Gli Stati Parti assumono la responsabilità della diffusione di queste statistiche e assicurano la loro accessibilità alle persone con disabilità ed agli altri.

Articolo 32 – Cooperazione internazionale

1. Gli Stati Parti riconoscono l'importanza della cooperazione internazionale e della sua promozione, a sostegno degli sforzi dispiegati a livello nazionale per la realizzazione degli scopi e degli obiettivi della presente Convenzione, e intraprendono appropriate ed efficaci misure in questo senso, nei rapporti reciproci e al proprio interno e, ove sia appropriato, in partenariato con le organizzazioni internazionali e regionali competenti e con la società civile, in particolare con organizzazioni di persone con disabilità. Tali misure potranno includere, tra l'altro:

- (a) Fare in modo che la cooperazione internazionale, compresi i programmi di sviluppo internazionali, sia inclusiva delle persone con disabilità ed a loro accessibile;
- (b) Facilitare e sostenere la formazione di capacità di azione, anche attraverso lo scambio e la condivisione di informazioni, esperienze, programmi di formazione e buone pratiche di riferimento;
- (c) Agevolare la cooperazione nella ricerca e nell'accesso alle conoscenze scientifiche e tecniche;
- (d) Fornire, ove esista, assistenza tecnica ed economica, includendo le agevolazioni all'acquisto ed alla messa in comune di tecnologie d'accesso e di assistenza e operando trasferimenti di tecnologie.

2. Quanto previsto da questo articolo non pregiudica gli obblighi che ogni Stato Parte ha assunto in virtù della presente Convenzione.

Articolo 33 – Applicazione a livello nazionale e monitoraggio

1. Gli Stati Parti, in conformità con il loro sistema di governo, devono designare uno o più punti di contatto per le questioni relative all'applicazione della presente Convenzione, e si propongono opportunamente di creare o designare, in seno alla loro amministrazione, un dispositivo di coordinamento incaricato di facilitare le azioni legate a tale applicazione nei differenti settori ed a differenti livelli.

2. Gli Stati Parti, in accordo con i loro sistemi giuridici e amministrativi, dovranno mantenere, rafforzare, designare o istituire un proprio dispositivo, includendo uno o più meccanismi indipendenti, ove opportuno, per promuovere, proteggere e monitorare l'applicazione della presente Convenzione. Nel designare o stabilire tale struttura, gli Stati Parti dovranno tenere in considerazione i principi relativi allo status e al funzionamento delle istituzioni nazionali per la protezione e la promozione dei diritti umani.

3. La società civile, in particolare le persone con disabilità e le loro organizzazioni rappresentative, dovranno essere coinvolte e pienamente partecipi al processo di monitoraggio.

Articolo 34 – Comitato sui diritti delle persone con disabilità

1. Sarà istituito un Comitato sui Diritti delle Persone con Disabilità (d'ora in poi chiamato "il Comitato"), che svolgerà le funzioni qui di seguito indicate.

2. Il Comitato sarà costituito, dal momento dell'entrata in vigore della presente Convenzione, da 12 esperti. Dopo sessanta ratifiche o adesioni alla Convenzione, saranno aggiunti 6 membri al Comitato, che avrà la composizione massima di 18 (diciotto) membri.

3. I membri del Comitato siedono a titolo personale e sono personalità di alta autorità morale e di riconosciuta competenza ed esperienza nel campo coperto dalla presente Convenzione. Quando designano i loro candidati, gli Stati Parti sono invitati a tenere in considerazione le disposizioni stabilite nell'articolo 4 comma 3 della presente Convenzione.

4. I membri del Comitato saranno eletti dagli Stati Parti, tenendo in considerazione una equa ripartizione geografica, la rappresentanza delle diverse forme di civiltà e dei principali sistemi giuridici, la rappresentanza bilanciata di genere e la partecipazione di esperti con disabilità.

5. I membri del Comitato saranno eletti a scrutinio segreto in una lista di persone designate dagli Stati Parti tra i propri cittadini in occasione delle riunioni della conferenza degli Stati Parti convocate dal Segretario Generale delle Nazioni Unite. A queste riunioni, il cui "quorum" è costituito dai due terzi degli Stati Parti, sono eletti membri del Comitato i candidati che abbiano ottenuto il maggior numero di voti e la maggioranza assoluta dei voti dei rappresentanti degli Stati Parte presenti e votanti.

6. La prima elezione si terrà non oltre sei mesi dopo l'entrata in vigore della presente Convenzione. Almeno quattro mesi prima della data di ogni elezione, il Segretario Generale delle Nazioni Unite inviterà per iscritto gli Stati Parti a proporre i propri candidati entro due mesi. Nel termine di due mesi successivamente il Segretario Generale preparerà una lista in ordine alfabetico dei candidati così designati, indicando gli Stati Parti che li hanno proposti, e la comunicherà agli Stati Parti della presente Convenzione.

7. I membri del Comitato saranno eletti per un mandato di quattro anni. Saranno rieleggibili una sola volta. Comunque, il mandato di sei dei membri eletti alla prima elezione scadrà alla fine dei due anni; subito

dopo la prima elezione, i nomi dei sei membri saranno tirati a sorte dal presidente della riunione prevista dal paragrafo 5 del presente articolo.

8. L'elezione dei sei membri addizionali del Comitato si terrà in occasione delle elezioni ordinarie, in conformità con le disposizioni del presente articolo.

9. In caso di decesso o di dimissioni di un membro del Comitato o se, per qualsiasi altro motivo, questi dichiara di non potere più svolgere le sue funzioni, lo Stato Parte che ne aveva proposto la candidatura nominerà un altro esperto che possenga le qualifiche ed i requisiti stabiliti dalle disposizioni pertinenti di questo articolo, per ricoprire il posto vacante fino allo scadere del mandato corrispondente.

10. Il Comitato stabilirà le proprie regole di procedura.

11. Il Segretario Generale delle Nazioni Unite fornirà al Comitato il personale ed i mezzi materiali necessari ad esplicare efficacemente le funzioni che gli sono attribuite in virtù della presente Convenzione, e convocherà la prima riunione.

12. I membri del Comitato riceveranno, con l'approvazione dell'Assemblea Generale, gli emolumenti prelevati dalle risorse dell'Organizzazione delle Nazioni Unite nei termini ed alle condizioni fissate dall'Assemblea, tenendo in considerazione l'importanza delle funzioni del Comitato.

13. I membri del Comitato beneficeranno delle facilitazioni, privilegi ed immunità accordate agli esperti in missione per conto delle Nazioni Unite come stabilito nelle sezioni pertinenti della Convenzione sui Privilegi ed Immunità delle Nazioni Unite.

Articolo 35 – I rapporti degli Stati Parti

1. Ogni Stato Parte presenterà al Comitato, tramite il Segretario Generale delle Nazioni Unite, un rapporto dettagliato sulle misure prese per rendere efficaci i suoi obblighi in virtù della presente Convenzione e sui progressi conseguiti al riguardo, entro due anni dall'entrata in vigore della presente Convenzione per lo Stato Parte interessato.

2. Successivamente, gli Stati Parti presenteranno rapporti complementari almeno ogni quattro anni ed altri rapporti ogni volta che il Comitato li richieda.

3. Il Comitato deciderà le linee-guida applicabili al contenuto dei rapporti.

4. Uno Stato Parte che ha presentato un rapporto iniziale completo al Comitato non deve, nei rapporti successivi, ripetere l'informazione fornita precedentemente. Durante la preparazione dei rapporti al Comitato, gli Stati Parti sono invitati a redigerli sulla base di criteri di apertura e trasparenza e a tenere in dovuta considerazione le disposizioni stabilite nell'articolo 4 comma 3 della presente Convenzione.

5. I rapporti possono indicare i fattori e le difficoltà che hanno influenzato il grado di adempimento degli obblighi previsti dalla presente Convenzione.

Articolo 36 – Esame dei rapporti

1. Ogni rapporto è esaminato dal Comitato, che formula suggerimenti e raccomandazioni di carattere generale sul rapporto come ritiene opportuno e li trasmette allo Stato Parte interessato. Questo Stato può rispondere dando al Comitato qualsiasi informazione ritenga utile. Il Comitato può richiedere ulteriori informazioni dagli Stati Parti in relazione all'esecuzione della presente Convenzione.

2. Se uno Stato Parte è significativamente in ritardo per la presentazione del rapporto, il Comitato può notificare allo Stato Parte in causa che esso sarà costretto ad esaminare l'applicazione della presente Convenzione nello Stato Parte sulla base di informazioni non ufficiali di cui possa disporre, a meno che il rapporto atteso non venga consegnato entro i tre mesi successivi alla notifica. Il Comitato inviterà lo Stato Parte interessato a partecipare a tale esame. Se lo Stato Parte risponderà presentando il suo rapporto, saranno applicate le disposizioni del paragrafo 1 di questo articolo.

3. Il Segretario Generale delle Nazioni Unite comunicherà i rapporti a tutti gli Stati Parti.

4. Gli Stati Parti renderanno i loro rapporti disponibili al pubblico nei loro paesi e faciliteranno l'accesso ai suggerimenti e raccomandazioni generali che riguardano questi rapporti.

5. Se lo ritiene necessario, il Comitato trasmetterà alle agenzie specializzate, ai Fondi e Programmi delle Nazioni Unite, ed agli altri organismi competenti, i rapporti degli Stati Parti che contengano una richiesta o indichino un bisogno di consiglio o di assistenza tecnica, accompagnati all'occorrenza da osservazioni e suggerimenti, concernenti la domanda perché possano darvi risposta.

Articolo 37 – Cooperazione tra gli Stati Parti ed il Comitato

1. Gli Stati Parti collaboreranno con il Comitato e assisteranno i suoi membri nell'adempimento del loro mandato.

2. Nella sua relazione con gli Stati Parti, il Comitato accorderà ogni attenzione necessaria al modo di incrementare le capacità nazionali per l'applicazione della presente Convenzione, anche attraverso la cooperazione internazionale.

Articolo 38 – La relazione del Comitato con altri organismi

Per promuovere l'applicazione effettiva della presente Convenzione ed incoraggiare la cooperazione internazionale nel campo coperto dalla presente Convenzione.

(a) Le Agenzie specializzate e gli altri organismi delle Nazioni Unite hanno il diritto di farsi rappresentare al momento dell'esame dell'applicazione delle disposizioni della presente Convenzione che rientrano nello scopo del loro mandato. Il Comitato può invitare le Agenzie specializzate e tutti gli altri organismi competenti a fornire consigli specialistici sull'applicazione della Convenzione in aree che rientrano nell'ambito dei loro rispettivi mandati. Il Comitato può invitare le Agenzie specializzate e gli altri organismi delle Nazioni Unite a presentare rapporti sull'applicazione della Convenzione nei settori che ricadano nel campo delle loro attività.

(b) Il Comitato, come prevede il suo mandato, consulterà, ove lo ritenga opportuno, altri organismi istituiti dai trattati internazionali sui Diritti Umani, in vista di assicurare nella stesura dei rapporti la concordanza delle rispettive linee-guida, con i suggerimenti e le rispettive raccomandazioni generali di questi e di evitare la duplicazione e sovrapposizione nell'esercizio delle loro funzioni.

Articolo 39 – Rapporto del Comitato

Il Comitato riferisce sulle proprie attività ogni due anni all'Assemblea Generale e al Consiglio Economico e Sociale, e può dare dei suggerimenti e fare raccomandazioni generali basati sull'esame dei rapporti e delle informazioni ricevute dagli Stati Parti. Tali suggerimenti e raccomandazioni generali sono inclusi nel Rapporto del Comitato insieme con i commenti, se ve ne siano, degli Stati Parti.

Articolo 40 – Conferenza degli Stati Parti

1. Gli Stati Parti s'incontreranno regolarmente in una Conferenza degli Stati Parti in modo da prendere in considerazione qualsiasi questione che riguardi l'applicazione della presente Convenzione.

2. Non oltre sei mesi dall'entrata in vigore della presente Convenzione, la Conferenza degli Stati Parti sarà convocata dal Segretario Generale delle Nazioni Unite. Le riunioni successive saranno convocate dal Segretario Generale delle Nazioni Unite ogni biennio o su decisione della Conferenza degli Stati Parti.

Articolo 41 – Depositario

Il Segretario Generale delle Nazioni Unite sarà il depositario della presente Convenzione.

Articolo 42 – Firma

La presente Convenzione sarà aperta alla firma da parte di tutti gli Stati e dalle Organizzazioni d'integrazione regionale alla sede dell'Organizzazione delle Nazioni Unite a New York a partire dal 30 marzo 2007.

Articolo 43 – Consenso ad essere impegnato

La presente Convenzione sarà sottoposta a ratifica degli Stati firmatari ed alla conferma formale delle Organizzazioni regionali d'integrazione firmatarie. Sarà aperta per l'adesione a tutti gli Stati o Organizzazioni regionali d'integrazione che non abbiano firmato la Convenzione.

Articolo 44 – Organizzazioni Regionali d'Integrazione

1. Per "Organizzazione regionale d'integrazione" si intende ogni organizzazione costituita dagli Stati sovrani di una data regione, a cui i suoi Stati Membri hanno trasferito competenze per quanto riguarda le questioni disciplinate da questa Convenzione. Nei loro strumenti di conferma o adesione formale, tali organizzazioni dichiareranno l'estensione delle loro competenze nell'ambito disciplinato da questa Convenzione. Successivamente, esse notificano al Depositario qualsiasi modifica sostanziale dell'estensione delle loro competenze.

2. I riferimenti agli "Stati Parti" nella presente Convenzione si applicheranno a tali organizzazioni nei limiti delle loro competenze.

3. Ai fini del paragrafo 1 dell'articolo 45, e dei paragrafi 2 e 3 dell'articolo 47, qualsiasi strumento depositato da un'Organizzazione regionale d'integrazione non sarà tenuto in conto.

4. Le Organizzazioni regionali d'integrazione, relativamente a questioni rientranti nell'ambito delle loro competenze, possono esercitare il loro diritto di voto nella Conferenza degli Stati Parti, con un numero di voti uguale al numero dei loro Stati membri che sono Parte di questa Convenzione. Tali Organizzazioni non eserciteranno il diritto di voto se uno degli Stati membri esercita il proprio diritto, e viceversa.

Articolo 45 – Entrata in vigore

1. La presente Convenzione entrerà in vigore il trentesimo giorno dopo il deposito del ventesimo strumento di ratifica o di adesione.

2. Per ogni Stato o organizzazione regionale d'integrazione regionale che ratifica, confermando o aderendo formalmente alla Convenzione dopo il deposito del ventesimo strumento, la Convenzione entrerà in vigore il trentesimo giorno dopo il deposito di quello stesso strumento.

Articolo 46 – Riserve

1. Le riserve incompatibili con l'oggetto e lo scopo della presente Convenzione non saranno ammesse.
2. Le riserve possono essere ritirate in qualsiasi momento.

Articolo 47 – Emendamenti

1. Qualunque Stato Parte può proporre un emendamento alla presente Convenzione e sottmetterlo al Segretario Generale dell'Organizzazione delle Nazioni Unite. Il Segretario Generale comunicherà le proposte di emendamento agli Stati Parti, chiedendo loro di fare sapere se sono favorevoli alla convocazione di una conferenza degli Stati Parti in vista di esaminare tali proposte e di pronunciarsi su di esse. Se, entro quattro mesi dalla data di tale comunicazione, almeno un terzo degli Stati Parti si sono pronunciati a favore della convocazione di tale conferenza, il Segretario Generale convocherà la conferenza sotto gli auspici dell'Organizzazione delle Nazioni Unite. Qualsiasi emendamento adottato dalla maggioranza dei due terzi degli Stati Parti presenti e votanti è sottoposto per approvazione all'Assemblea Generale dell'Organizzazione delle Nazioni Unite ed a successiva accettazione a tutti gli Stati Parti dal Segretario Generale.

2. Un emendamento adottato ed approvato in accordo con il paragrafo 1 di questo articolo entrerà in vigore il trentesimo giorno della data alla quale il numero di strumenti di accettazione depositati raggiunga i due terzi del numero degli Stati Parti. Successivamente, l'emendamento entrerà in vigore per ogni Stato Parte il trentesimo giorno seguente al deposito del proprio strumento di accettazione. Un emendamento sarà vincolante solo per quegli Stati Parti che l'hanno accettato.

3. Se la Conferenza degli Stati Parti decide in questi termini per consenso, un emendamento adottato e approvato in accordo con il paragrafo 1 del presente articolo e riguardante esclusivamente gli articoli 34, 38, 39 e 40 entrerà in vigore per tutti gli Stati Parti il trentesimo giorno successivo alla data alla quale il numero di strumenti di accettazione depositati raggiungano i due terzi del numero degli Stati Parti.

Articolo 48 – Denuncia

Ogni Stato Parte può denunciare la presente Convenzione con una notifica scritta al Segretario Generale dell'Organizzazione delle Nazioni Unite. La denuncia sarà effettiva un anno dopo la data di ricezione della notifica dal Segretario Generale.

Articolo 49 – Formati accessibili

Il testo della presente Convenzione sarà resa disponibile in formati accessibili.

Articolo 50 – Testi Autentici

I testi in Arabo, Cinese, Inglese, Francese, Russo e Spagnolo della presente Convenzione saranno egualmente autentici.

(In fede di che i sottoscritti Plenipotenziari, essendo debitamente autorizzati dai rispettivi Governi, hanno firmato la presente Convenzione.)

PROTOCOLLO OPZIONALE ALLA CONVENZIONE SUI DIRITTI DELLE PERSONE CON DISABILITÀ

Gli Stati Parte del presente Protocollo hanno concordato quanto segue:

Articolo 1

1. Uno Stato Parte del presente Protocollo (“Stato Parte”) riconosce la competenza del Comitato per i Diritti delle Persone con Disabilità (“Comitato”) a ricevere e ad esaminare comunicazioni da o in rappresentanza di individui o gruppi di individui soggetti alla sua giurisdizione che facciano istanza in quanto vittime di violazioni delle disposizioni della Convenzione da parte di quello Stato Parte.

2. Nessuna comunicazione sarà ricevuta dal Comitato se riguarda uno Stato Parte alla Convenzione che non è parte contraente del presente Protocollo.

Articolo 2

Il Comitato dichiara irricevibile una comunicazione quando:

- (a) la comunicazione è anonima;
- (b) la comunicazione costituisce un abuso del diritto di presentare tale comunicazione o è incompatibile con le disposizioni della presente Convenzione;
- (c) la stessa questione è stata già esaminata dal Comitato o è stata o è in corso di esame davanti ad istanza internazionale o di regolamento;
- (d) tutti i mezzi di tutela nazionali disponibili non siano stati esauriti, a meno che la procedura di ricorso non superi i limiti ragionevoli o che il richiedente ottenga una riparazione effettiva con tali mezzi;
- (e) è manifestamente infondata o insufficientemente motivata; o quando
- (f) i fatti che sono oggetto della comunicazione siano accaduti prima dell'entrata in vigore del presente Protocollo per gli Stati Parti coinvolti, a meno che quei fatti continuino dopo quella data.

Articolo 3

Sotto riserva delle disposizioni dell'articolo 2 del presente Protocollo, il Comitato porterà in via confidenziale qualsiasi comunicazione a lui presentata all'attenzione dello Stato Parte interessato. Lo Stato interessato presenterà al Comitato, nel termine di sei mesi, le spiegazioni scritte o le dichiarazioni che chiariscano la questione e indichino le misure che potrebbe aver preso per rimediare alla situazione.

Articolo 4

1. Dopo la ricezione di una comunicazione e prima di prendere una determinazione nel merito, il Comitato in qualsiasi momento sottopone all'urgente attenzione dello Stato Parte interessato ragionevoli domande perché lo Stato Parte prenda le misure conservative necessarie per evitare che possibili danni irreparabili siano causati alla vittima o alle vittime della presunta violazione.

2. Il Comitato non pregiudica la sua decisione sulla ricevibilità nel merito della comunicazione per il solo fatto di esercitare la facoltà riconosciutagli dal paragrafo 1 del presente articolo.

Articolo 5

Il Comitato esamina a porte chiuse le comunicazioni che gli sono indirizzate ai sensi del presente Protocollo. Dopo aver esaminato una comunicazione, il Comitato trasmette i suoi suggerimenti e le eventuali raccomandazioni allo Stato Parte censurato ed al postulante.

Articolo 6

1. Se il Comitato riceve informazione affidabile indicante violazioni gravi o sistematiche da parte di uno Stato Parte dei diritti stabiliti dalla Convenzione, il Comitato inviterà quello Stato Parte a cooperare nell'esaminare l'informazione e a tal fine a presentare osservazioni riguardanti l'informazione in questione.

2. Fondandosi sulla osservazione eventualmente formulata dallo Stato Parte interessato nonché su qualsiasi altra informazione credibile di cui dispone, il Comitato può designare uno o più dei suoi membri a condurre un'inchiesta e a preparare un rapporto urgentemente al Comitato. Ove ciò sia giustificato e con il consenso dello Stato Parte, l'inchiesta può includere una visita sul territorio di quello Stato.

3. Dopo aver esaminato i risultati dell'inchiesta, il Comitato trasmetterà i risultati accompagnati ad eventuali commenti e raccomandazioni allo Stato Parte censurato.

4. Lo Stato Parte censurato presenterà le sue osservazioni al Comitato, entro sei mesi dalla ricezione dei risultati, commenti e raccomandazioni trasmessi dal Comitato.

5. Tale inchiesta sarà condotta confidenzialmente e la cooperazione dello Stato Parte sarà richiesta in tutti gli stadi delle procedure.

Articolo 7

1. Il Comitato può invitare lo Stato Parte censurato ad includere nel suo rapporto ai sensi dell'articolo 35 della Convenzione dettagli di ogni misura presa in risposta ad un'inchiesta condotta ai sensi dell'articolo 6 del presente Protocollo.

2. Il Comitato può, se necessario, dopo la fine del periodo di sei mesi di cui all'articolo 6 comma 4, invitare lo Stato Parte censurato ad informarlo circa le misure prese in risposta a tale inchiesta.

Articolo 8

Ogni Stato Parte può, al momento della firma o della ratifica del presente Protocollo o adesione, dichiarare di non riconoscere la competenza del Comitato prevista agli articoli 6 e 7.

Articolo 9

Il Segretario Generale dell'Organizzazione delle Nazioni Unite sarà il depositario del presente Protocollo.

Articolo 10

Il presente Protocollo sarà aperto alla firma dagli Stati firmatari e delle Organizzazioni regionali d'integrazione della Convenzione nella sede dell'Organizzazione delle Nazioni Unite a New York a partire dal 30 marzo 2007.

Articolo 11

Il presente Protocollo sarà soggetto alla ratifica da parte dagli Stati firmatari di questo Protocollo che abbiano ratificato o aderito alla Convenzione. Sarà soggetto alla conferma formale da parte delle Organizzazioni regionali d'integrazione firmatarie di questo Protocollo che hanno formalmente confermato o aderito alla Convenzione. Sarà aperto all'adesione da parte di qualsiasi Stato o Organizzazione regionale di integrazione che ha ratificato, formalmente confermato o aderito alla Convenzione e non ha firmato il Protocollo.

Articolo 12

1. "Organizzazione regionale d'integrazione" designa un'organizzazione costituita dagli Stati sovrani di una data regione, alla quale gli Stati Membri hanno trasferito competenze per quanto riguarda le questioni disciplinate da questa Convenzione e da questo Protocollo. Tali Organizzazioni dichiareranno, nei loro strumenti di conferma o formale adesione, l'ampiezza delle loro competenze per quanto riguarda le materie disciplinate da questa Convenzione e da questo Protocollo. Successivamente, informeranno il Depositario di qualsiasi modifica sostanziale sull'estensione delle loro competenze.

2. I riferimenti a "Stati Parti" nel presente Protocollo si applicheranno a tali organizzazioni entro i limiti delle loro competenze.

3. Ai fini dell'articolo 13, paragrafo 1 e dell'articolo 15, paragrafo 2, qualsiasi strumento depositato dall'Organizzazione regionale d'integrazione non sarà tenuto in conto.

4. Le Organizzazioni regionali d'integrazione, in questioni rientranti nell'ambito delle loro competenze, possono esercitare il loro diritto di votare nelle riunioni degli Stati Parti, con un numero di voti uguale al numero dei propri Stati membri che sono Parte di questo Protocollo.

Tale organizzazione non eserciterà il suo diritto di voto se qualcuno dei suoi Stati membri esercita il proprio diritto, e viceversa.

Articolo 13

1. Riguardo all'entrata in vigore della Convenzione, il presente Protocollo entrerà in vigore il trentesimo giorno successivo al deposito del decimo strumento di ratifica o d'adesione.

2. Per ogni Stato o Organizzazione regionale d'integrazione che ratifica, confermando o aderendo formalmente al Protocollo dopo il deposito del decimo strumento, il Protocollo entrerà in vigore il trentesimo giorno successivo al deposito del proprio strumento.

Articolo 14

1. Le riserve incompatibili con l'oggetto e lo scopo del presente Protocollo non saranno ammesse.

2. Le riserve possono essere ritirate in qualsiasi momento.

Articolo 15

1. Ogni Stato Parte può proporre un emendamento al presente Protocollo e presentarlo al Segretario Generale dell'Organizzazione delle Nazioni Unite. Il Segretario Generale comunicherà ogni emendamento proposto agli Stati Parti, con una richiesta di notifica se sono in favore per una riunione degli Stati Parti allo scopo di considerare e decidere sulle proposte.

Nel caso in cui, entro quattro mesi dalla data di tale comunicazione, almeno un terzo degli Stati Parti sia a favore a tale riunione, il Segretario Generale convocherà la riunione sotto gli auspici dell'Organizzazione delle

Nazioni Unite. Qualsiasi emendamento, adottato dalla maggioranza dei due terzi degli Stati Parti presenti e votanti, sarà presentato dal Segretario Generale all'Assemblea Generale per l'approvazione e successivamente a tutti gli Stati Parti per l'accettazione.

2. Un emendamento adottato ed approvato in conformità del paragrafo 1 di questo articolo entrerà in vigore il trentesimo giorno dopo che il numero di strumenti di accettazione depositati raggiunga i due terzi del numero degli Stati Parti alla data della sua adozione.

Successivamente, l'emendamento entrerà in vigore per qualsiasi Stato Parte il trentesimo giorno successivo al deposito del proprio strumento di accettazione. Un emendamento sarà vincolante solo per quegli Stati Parti che lo hanno accettato.

Articolo 16

Uno Stato Parte può denunciare il presente Protocollo con una notifica scritta al Segretario Generale delle Nazioni Unite. La denuncia sarà effettiva un anno dopo la data della ricezione della notifica da parte del Segretario Generale.

Articolo 17

Il testo del presente Protocollo sarà reso disponibile in formati accessibili.

Articolo 18

I testi in Arabo, Cinese, Inglese, Francese, Russo e Spagnolo della presente Convenzione saranno egualmente autentici.

(In fede di che i sottoscritti Plenipotenziari, essendo debitamente autorizzati dai rispettivi Governi, hanno firmato il presente Protocollo.)

Scheda Ratifiche Convenzione O.N.U. e Protocollo Opzionale⁴⁷⁷:
(aggiornato a marzo 2010)

Paese	Firma Conv.	Ratifica Conv.	Firma Prot.	Ratifica Prot.
Albania	22.12.2009			
Algeria	30.03.2007	12.04.2009	30.03.2007	
Andorra	27.04.2007		27.04.2007	
Antigua e Barbuda	30.03.2007		30.03.2007	
Arabia Saudita		24.06.2008		24.06.2008
Argentina	30.03.2007	02.09.2008	30.03.2007	02.09.2008
Armenia	30.03.2007		30.03.2007	
Australia	30.03.2007	17.07.2008		21.08.2009
Austria	30.03.2007	26.09.2008	30.03.2007	26.09.2008
Azerbaijan	09.01.2008	28.01.2009	09.01.2008	28.01.2009
Bahrain	25.06.2007			
Bangladesh	09.05.2007	30.11.2007		12.05.2008
Barbados	19.07.2007			
Belgio	30.03.2007	02.07.2009	30.03.2007	02.07.2009
Benin	08.02.2008		08.02.2008	
Bolivia	13.08.2007	16.11.2009	13.08.2007	16.11.2009
Bosnia Erzegovina	29.07.2009		29.07.2009	
Brasile	30.03.2007	01.08.2008	30.03.2007	01.08.2008
Brunei Darussalam	18.12.2007			
Bulgaria	27.09.2007		18.12.2008	
Burkina Faso	23.05.2007	23.07.2009	23.05.2007	23.07.2009
Burundi	26.04.2007		26.04.2007	
Cambogia	01.10.2007		01.10.2007	
Camerun	01.10.2007		01.10.2007	
Canada	30.03.2007			
Capo Verde	30.03.2007			
Cile	30.03.2007	29.07.2008	30.03.2007	29.07.2008
Cina	30.03.2007	01.08.2008		
Cipro	30.03.2007		30.03.2007	
Colombia	30.03.2007			
Comoros	26.07.2007			
Congo (Rep. Del)	30.03.2007		30.03.2007	
Costarica	30.03.2007	01.10.2008	30.03.2007	01.10.2008
Costa d'Avorio	07.06.2007		07.06.2007	
Croazia	30.03.2007	15.08.2007	30.03.2007	15.08.2007
Cuba	26.04.2007	06.09.2007		
Danimarca	30.03.2007	24.07.2009		
Dominica	30.03.2007			
Ecuador	30.03.2007	03.04.2008	30.03.2007	03.04.2008
Egitto	04.04.2007	14.04.2008		
El Salvador	30.03.2007	14.12.2007	30.03.2007	14.12.2007
Emirati Arabi Uniti	08.02.2008		12.02.2008	
Estonia	25.09.2007			
Etiopia	30.03.2007			
Filippine	25.09.2007	15.04.2008		
Finlandia	30.03.2007		30.03.2007	
Francia	30.03.2007	18.02.2010	23.09.2008	18.02.2010
Gabon	30.03.2007	01.10.2007	25.09.2007	
Georgia	10.07.2009		10.07.2009	
Germania	30.03.2007	24.02.2009	30.03.2007	24.02.2009
Ghana	30.03.2007		30.03.2007	
Giamaica	30.03.2007	30.03.2007	30.03.2007	
Giappone	28.09.2007			

⁴⁷⁷ Adattamento e traduzione da: <http://www.un.org/disabilities/countries.asp?id=166>.

Scheda Ratifiche Convenzione O.N.U. e Protocollo Opzionale:

(continua)

Paese	Firma Conv.	Ratifica Conv.	Firma Prot.	Ratifica Prot.
Giordania	30.03.2007	31.03.2008	30.03.2007	
Grecia	30.03.2007			
Guatemala	30.03.2007	07.04.2009	30.03.2007	07.04.2009
Guinea	16.05.2007	08.02.2008	31.08.2007	08.02.2008
Guyana	11.04.2007			
Haiti		23.07.2009		23.07.2009
Honduras	30.03.2007	14.04.2008	23.08.2007	
India	30.03.2007	01.10.2007		
Indonesia	30.03.2007			
Iran (Rep. Islamica d')		23.10.2009		
Irlanda	30.03.2007			
Islanda	30.03.2007		30.03.2007	
Isole Cook		08.05.2009		08.05.2009
Isole Solomon	23.09.2008		24.09.2009	
Israele	30.03.2007			
Italia	30.03.2007	15.05.2009	30.03.2007	15.05.2009
Kazakistan	11.12.2008		11.12.2008	
Kenya	30.03.2007	19.05.2008		
Laos	15.01.2008	25.09.2009		
Lesotho		02.12.2008		
Lettonia	18.07.2008	01.03.2010	22.01.2010	
Libano	14.06.2007		14.06.2007	
Liberia	30.03.2007		30.03.2007	
Libia	01.05.2008			
Lituania	30.03.2007		30.03.2007	
Lussemburgo	30.03.2007		30.03.2007	
Macedonia (Rep. Di)	30.03.2007		29.07.2009	
Madagascar	25.09.2007		25.09.2007	
Malawi	27.09.2007	27.08.2009		
Malaysia	08.04.2008			
Maldive	02.10.2007			
Mali	15.05.2007	07.04.2008	15.05.2007	07.04.2008
Malta	30.03.2007		30.03.2007	
Marocco	30.03.2007	08.04.2009		08.04.2009
Mauritius	25.09.2007	08.01.2010	25.09.2007	
Messico	30.03.2007	17.12.2007	30.03.2007	17.12.2007
Moldavia (Rep. Di)	30.03.2007			
Monaco (Principato di)	23.09.2009			
Mongolia		13.05.2009		13.05.2009
Montenegro	27.09.2007	02.11.2009	27.09.2007	02.11.2009
Mozambico	30.03.2007			
Namibia	25.04.2007	04.12.2007	25.04.2007	04.12.2007
Nepal	03.01.2008		03.01.2008	
Nicaragua	30.03.2007	07.12.2007	21.10.2008	02.02.2010
Niger	30.03.2007	24.06.2008	02.08.2007	24.06.2008
Nigeria	30.03.2007		30.03.2007	
Norvegia	30.03.2007			
Nuova Zelanda	30.03.2007	25.09.2008		
Olanda	30.03.2007			
Oman	17.03.2008	06.01.2009		
Pakistan	25.09.2008			
Panama	30.03.2007	7.08.2007	30.03.2007	07.08.2007
Paraguay	30.03.2007	03.09.2008	30.03.2007	03.09.2008

Scheda Ratifiche Convenzione O.N.U. e Protocollo Opzionale:
(*continua*)

Paese	Firma Conv.	Ratifica Conv.	Firma Prot.	Ratifica Prot.
Perù	30.03.2007	30.01.2008	30.03.2007	30.01.2008
Polonia	30.03.2007			
Portogallo	30.03.2007	23.09.2009	30.03.2007	23.09.2009
Qatar	09.07.2007	13.05.2008	09.07.2007	
Regno Unito	30.03.2007	08.06.2009	26.02.2009	08.06.2009
Rep. Ceca	30.03.2007	28.09.2009	30.03.2007	
Rep. Centrafricana	09.05.2007		09.05.2007	
Rep. Di Corea	30.03.2007	11.12.2008		
Rep. Dominicana	30.03.2007	18.08.2009	30.03.2007	18.08.2009
Rep. Unita di Tanzania	30.03.2007	10.11.2009	29.09.2008	10.11.2009
Romania	26.09.2007		25.09.2008	
Ruanda		15.12.2008		15.12.2008
Russia (Federazione Russa)	24.09.2008			
San Marino	30.03.2007	22.02.2008	30.03.2007	22.02.2008
Senegal	25.04.2007		25.04.2007	
Serbia	17.12.2007	31.07.2009	17.12.2007	31.07.2009
Seychelles	30.03.2007	02.10.2009	30.03.2007	
Sierra Leone	30.03.2007		30.03.2007	
Siria (Rep. Araba di)	30.03.2007	10.07.2009		10.07.2009
Slovacchia	26.09.2007		26.09.2007	
Slovenia	30.03.2007	24.04.2008	30.03.2007	24.04.2008
Spagna	30.03.2007	03.12.2007	30.03.2007	03.12.2007
Sri Lanka	30.03.2007			
Stati Uniti d'America	30.07.2009			
Sudafrica	30.03.2007	30.11.2007	30.03.2007	30.11.2007
Sudan	30.03.2007	24.04.2009		30.03.2009
Suriname	30.03.2007			
Svezia	30.03.2007	15.12.2008	30.03.2007	15.12.2008
Swaziland	25.09.2007		25.09.2007	
Thailandia	30.03.2007	29.07.2008		
Togo	23.09.2008		23.09.2008	
Tonga	15.11.2007			
Trinidad e Tobago	27.09.2007			
Tunisia	30.03.2007	02.04.2008	30.03.2007	2.04.2008
Turchia	30.03.2007	28.09.2009	28.09.2009	
Turkmenistan		04.09.2009		
Ucraina	24.09.2008	04.02.2010	24.09.2008	04.02.2010
Uganda	30.03.2007	25.09.2008	30.03.2007	25.09.2008
Ungheria	30.03.2007	20.07.2007	30.03.2007	20.07.2007
Unione Europea	30.03.2007			
Uruguay	03.04.2007	11.02.2009		
Uzbekistan	27.02.2009			
Vanuatu	17.05.2007	23.10.2008		
Viet Nam	22.10.2007			
Yemen	30.03.2007	26.03.2009	11.04.2007	26.03.2009
Zambia	09.05.2008	01.02.2010	29.09.2008	
TOTALE:	144	81	88	51

Direttiva 2000/78/CE del Consiglio del 27.11.2000 che stabilisce un quadro generale per la parità di trattamento in materia di occupazione e di condizioni di lavoro

(IT Gazzetta ufficiale delle Comunità europee 2.12.2000 L 303/16)

IL CONSIGLIO DELL'UNIONE EUROPEA,

visto il trattato che istituisce la Comunità europea, in particolare l'articolo 13,

vista la proposta della Commissione⁴⁷⁸,

visto il parere del Parlamento europeo⁴⁷⁹,

visto il parere del Comitato economico e sociale⁴⁸⁰,

visto il parere del Comitato delle regioni⁴⁸¹,

considerando quanto segue:

(1) Conformemente all'articolo 6 del trattato sull'Unione europea, l'Unione europea si fonda sui principi di libertà, democrazia, rispetto dei diritti umani e delle libertà fondamentali e dello Stato di diritto, principi che sono comuni a tutti gli Stati membri e rispetta i diritti fondamentali quali sono garantiti dalla Convenzione europea per la salvaguardia dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali e quali risultano dalle tradizioni costituzionali comuni degli Stati membri, in quanto principi generali del diritto comunitario.

(2) Il principio della parità di trattamento tra uomini e donne è ormai consolidato da un consistente corpus di norme comunitarie, in particolare dalla direttiva 76/207/CEE del Consiglio, del 9 febbraio 1976, relativa all'attuazione del principio della parità di trattamento fra gli uomini e le donne per quanto riguarda l'accesso al lavoro, alla formazione e alla promozione professionali e le condizioni di lavoro⁴⁸².

(3) Nell'attuazione del principio della parità di trattamento, la Comunità deve mirare, conformemente all'articolo 3, paragrafo 2, del trattato CE, ad eliminare le ineguaglianze, nonché a promuovere la parità tra uomini e donne, soprattutto in quanto le donne sono spesso vittime di numerose discriminazioni.

(4) Il diritto di tutti all'uguaglianza dinanzi alla legge e alla protezione contro le discriminazioni costituisce un diritto universale riconosciuto dalla Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo, dalla convenzione delle Nazioni Unite sull'eliminazione di ogni forma di discriminazione nei confronti della donna, dai patti delle Nazioni Unite relativi rispettivamente ai diritti civili e politici e ai diritti economici, sociali e culturali e dalla Convenzione europea per la salvaguardia dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali di cui tutti gli Stati membri sono firmatari. La Convenzione n. 111 dell'Organizzazione internazionale del lavoro proibisce la discriminazione in materia di occupazione e condizioni di lavoro.

(5) È importante rispettare tali diritti e tali libertà fondamentali. La presente direttiva lascia impregiudicata la libertà di associazione tra cui il diritto di ogni individuo di fondare sindacati insieme con altri e di aderirvi per la difesa dei propri interessi.

(6) La carta comunitaria dei diritti sociali fondamentali dei lavoratori riconosce l'importanza di combattere qualsiasi forma di discriminazione, compresa la necessità di intraprendere azioni appropriate per l'integrazione sociale ed economica degli anziani e dei disabili.

(7) Il trattato CE annovera tra i suoi obiettivi il coordinamento tra le politiche degli Stati membri in materia di occupazione. A tal fine nel trattato CE è stato incorporato un nuovo capitolo sull'occupazione volto a sviluppare una strategia coordinata europea a favore dell'occupazione, e in particolare a favore della promozione di una forza lavoro competente, qualificata e adattabile.

⁴⁷⁸ GU C 177 E del 27.6.2000, pag. 42.

⁴⁷⁹ Parere reso il 12 ottobre 2000 (non ancora pubblicato nella Gazzetta ufficiale).

⁴⁸⁰ GU C 204 del 18.7.2000, pag. 82.

⁴⁸¹ GU C 226 dell'8.8.2000, pag. 12.

⁴⁸² GU L 39 del 14.2.1976, pag. 40.

(8) Gli orientamenti in materia di occupazione per il 2000, approvati dal Consiglio europeo a Helsinki il 10 e 11 dicembre 1999, ribadiscono la necessità di promuovere un mercato del lavoro che agevoli l'inserimento sociale formulando un insieme coerente di politiche volte a combattere la discriminazione nei confronti di gruppi quali i disabili. Esse rilevano la necessità di aiutare in particolar modo i lavoratori anziani, onde accrescere la loro partecipazione alla vita professionale.

(9) L'occupazione e le condizioni di lavoro sono elementi chiave per garantire pari opportunità a tutti i cittadini e contribuiscono notevolmente alla piena partecipazione degli stessi alla vita economica, culturale e sociale e alla realizzazione personale.

(10) Il 29 giugno 2000 il Consiglio ha adottato la direttiva 2000/43/CE⁴⁸³ che attua il principio della parità di trattamento fra le persone indipendentemente dalla razza e dall'origine etnica, la quale assicura una protezione contro tali discriminazioni nel settore dell'occupazione e delle condizioni di lavoro.

(11) La discriminazione basata su religione o convinzioni personali, handicap, età o tendenze sessuali può pregiudicare il conseguimento degli obiettivi del trattato CE, in particolare il raggiungimento di un elevato livello di occupazione e di protezione sociale, il miglioramento del tenore e della qualità della vita, la coesione economica e sociale, la solidarietà e la libera circolazione delle persone.

(12) Qualsiasi discriminazione diretta o indiretta basata su religione o convinzioni personali, handicap, età o tendenze sessuali nei settori di cui alla presente direttiva dovrebbe essere pertanto proibita in tutta la Comunità. Tale divieto di discriminazione dovrebbe applicarsi anche nei confronti dei cittadini dei paesi terzi, ma non comprende le differenze di trattamento basate sulla nazionalità e lascia impregiudicate le disposizioni che disciplinano l'ammissione e il soggiorno dei cittadini dei paesi terzi e il loro accesso all'occupazione e alle condizioni di lavoro.

(13) La presente direttiva non si applica ai regimi di sicurezza sociale e di protezione sociale le cui prestazioni non sono assimilate ad una retribuzione, nell'accezione data a tale termine ai fini dell'applicazione dall'articolo 141 del trattato CE, e nemmeno ai pagamenti di qualsiasi genere, effettuati dallo Stato allo scopo di dare accesso al lavoro o di salvaguardare posti di lavoro.

(14) La presente direttiva lascia impregiudicate le disposizioni nazionali che stabiliscono l'età pensionabile.

(15) La valutazione dei fatti sulla base dei quali si può argomentare che sussiste discriminazione diretta o indiretta è una questione che spetta alle autorità giudiziarie nazionali o ad altre autorità competenti conformemente alle norme e alle prassi nazionali. Tali norme possono prevedere in particolare che la discriminazione indiretta sia stabilita con qualsiasi mezzo, compresa l'evidenza statistica.

(16) La messa a punto di misure per tener conto dei bisogni dei disabili sul luogo di lavoro ha un ruolo importante nel combattere la discriminazione basata sull'handicap.

(17) La presente direttiva non prescrive l'assunzione, la promozione o il mantenimento dell'occupazione né prevede la formazione di un individuo non competente, non capace o non disponibile ad effettuare le funzioni essenziali del lavoro in questione, fermo restando l'obbligo di prevedere una soluzione appropriata per i disabili.

(18) La presente direttiva non può avere l'effetto di costringere le forze armate nonché i servizi di polizia, penitenziari o di soccorso ad assumere o mantenere nel posto di lavoro persone che non possiedono i requisiti necessari per svolgere l'insieme delle funzioni che possono essere chiamate ad esercitare, in considerazione dell'obiettivo legittimo di salvaguardare il carattere operativo di siffatti servizi.

(19) Inoltre, per salvaguardare la capacità delle proprie forze armate, gli Stati membri possono decidere di escluderle in tutto o in parte dalle disposizioni della presente direttiva relative all'handicap o all'età. Gli Stati membri che operano tale scelta devono definire il campo d'applicazione della deroga in questione.

(20) È opportuno prevedere misure appropriate, ossia misure efficaci e pratiche destinate a sistemare il luogo di lavoro in funzione dell'handicap, ad esempio sistemando i locali o adattando le attrezzature, i ritmi di lavoro, la ripartizione dei compiti o fornendo mezzi di formazione o di inquadramento.

(21) Per determinare se le misure in questione danno luogo a oneri finanziari sproporzionati, è necessario tener conto in particolare dei costi finanziari o di altro tipo che esse comportano, delle dimensioni e delle risorse finanziarie dell'organizzazione o dell'impresa e della possibilità di ottenere fondi pubblici o altre sovvenzioni.

(22) La presente direttiva lascia impregiudicate le legislazioni nazionali in materia di stato civile e le prestazioni che ne derivano.

(23) In casi strettamente limitati una disparità di trattamento può essere giustificata quando una caratteristica collegata alla religione o alle convinzioni personali, a un handicap, all'età o alle tendenze sessuali costituisce un requisito essenziale e determinante per lo svolgimento dell'attività lavorativa, a condizione che la finalità sia legittima e il requisito sia proporzionato. Tali casi devono essere indicati nelle informazioni trasmesse dagli Stati membri alla Commissione.

(24) L'Unione europea, nella dichiarazione n. 11 sullo status delle chiese e delle organizzazioni non professionali allegata all'atto finale del trattato di Amsterdam, ha riconosciuto espressamente che rispetta e non

⁴⁸³ GU L 180 del 19.7.2000, pag. 22.

pregiudica lo status previsto nelle legislazioni nazionali per le chiese e le associazioni o comunità religiose degli Stati membri e inoltre, che rispetta lo status delle organizzazioni filosofiche e non confessionali. In tale prospettiva, gli Stati membri possono mantenere o prevedere disposizioni specifiche sui requisiti professionali essenziali, legittimi e giustificati che possono essere imposti per svolgere un'attività lavorativa.

(25) Il divieto di discriminazione basata sull'età costituisce un elemento essenziale per il perseguimento degli obiettivi definiti negli orientamenti in materia di occupazione e la promozione della diversità nell'occupazione. Tuttavia in talune circostanze, delle disparità di trattamento in funzione dell'età possono essere giustificate e richiedono pertanto disposizioni specifiche che possono variare secondo la situazione degli Stati membri. È quindi essenziale distinguere tra le disparità di trattamento che sono giustificate, in particolare, gli obiettivi legittimi di politica dell'occupazione, mercato del lavoro e formazione professionale, e le discriminazioni che devono essere vietate.

(26) Il divieto di discriminazione non dovrebbe pregiudicare il mantenimento o l'adozione di misure volte a prevenire o compensare gli svantaggi incontrati da un gruppo di persone di religione o convinzioni personali determinate o avente determinati handicap, età o tendenze sessuali e tali misure possono autorizzare l'esistenza di organizzazioni di persone di religione o convinzioni personali determinate o aventi determinati handicap, età o tendenze sessuali se il loro principale obiettivo è la promozione di necessità specifiche delle persone stesse.

(27) Nella sua raccomandazione 86/379/CEE del 24 luglio 1986 concernente l'occupazione dei disabili nella Comunità⁴⁸⁴, il Consiglio ha definito un quadro orientativo in cui si elencano alcuni esempi di azioni positive intese a promuovere l'occupazione e la formazione di portatori di handicap, e nella sua risoluzione del 17 giugno 1999 relativa alle pari opportunità di lavoro per i disabili⁴⁸⁵, ha affermato l'importanza di prestare un'attenzione particolare segnatamente all'assunzione e alla permanenza sul posto di lavoro del personale e alla formazione e all'apprendimento permanente dei disabili.

(28) La presente direttiva fissa requisiti minimi, lasciando liberi gli Stati membri di introdurre o mantenere disposizioni più favorevoli. L'attuazione della presente direttiva non può servire da giustificazione per un regresso rispetto alla situazione preesistente in ciascuno Stato membro.

(29) Le vittime di discriminazione a causa della religione o delle convinzioni personali, di un handicap, dell'età o delle tendenze sessuali dovrebbero disporre di mezzi adeguati di protezione legale. Al fine di assicurare un livello più efficace di protezione, anche alle associazioni o alle persone giuridiche dovrebbe essere conferito il potere di avviare una procedura, secondo le modalità stabilite dagli Stati membri, per conto o a sostegno delle vittime, fatte salve norme procedurali nazionali relative alla rappresentanza e alla difesa in giustizia.

(30) L'efficace attuazione del principio di parità richiede un'adeguata protezione giuridica in difesa delle vittime.

(31) Le norme in materia di onere della prova devono essere adattate quando vi sia una presunzione di discriminazione e, nel caso in cui tale situazione si verifichi, l'effettiva applicazione del principio della parità di trattamento richiede che l'onere della prova sia posto a carico del convenuto. Non incombe tuttavia al convenuto provare la religione di appartenenza, le convinzioni personali, la presenza di un handicap, l'età o l'orientamento sessuale dell'attore.

(32) Gli Stati membri non sono tenuti ad applicare le norme in materia di onere della prova ai procedimenti in cui spetta al giudice o ad altro organo competente indagare sui fatti. I procedimenti in questione sono pertanto quelli in cui l'attore non deve dimostrare i fatti, sui quali spetta al giudice o ad altro organo competente indagare.

(33) Gli Stati membri dovrebbero promuovere il dialogo fra le parti sociali e, nel quadro delle prassi nazionali, con le organizzazioni non governative ai fini della lotta contro varie forme di discriminazione sul lavoro.

(34) La necessità di promuovere la pace e la riconciliazione tra le principali comunità dell'Irlanda del Nord richiede l'inserimento di disposizioni specifiche nella presente direttiva.

(35) Gli Stati membri devono prevedere sanzioni efficaci, proporzionate e dissuasive applicabili in caso di violazione degli obblighi risultanti dalla presente direttiva.

(36) Gli Stati membri possono affidare alle parti sociali, dietro richiesta congiunta di queste, l'attuazione della presente direttiva, per quanto riguarda le disposizioni che rientrano in convenzioni collettive, a condizioni che adottino tutti i provvedimenti necessari che consentano loro di garantire, in qualsiasi momento, i risultati imposti dalla presente direttiva.

(37) In base al principio di sussidiarietà enunciato all'articolo 5 del trattato CE l'obiettivo della presente direttiva, in particolare la realizzazione di una base omogenea all'interno della Comunità per quanto riguarda la parità in materia di occupazione e condizioni di lavoro, non può essere realizzato in misura sufficiente dagli Stati membri e può dunque, a causa delle dimensioni e dell'impatto dell'azione proposta, essere realizzato

⁴⁸⁴ GU L 225 del 12.8.1986, pag. 43.

⁴⁸⁵ GU C 186 del 2.7.1999, pag. 3.

meglio a livello comunitario. Conformemente al principio di proporzionalità enunciato a tale articolo, la presente direttiva si limita a quanto è necessario per conseguire tale scopo,

HA ADOTTATO LA PRESENTE DIRETTIVA:

CAPO I: DISPOSIZIONI GENERALI

Articolo 1: Obiettivo

La presente direttiva mira a stabilire un quadro generale per la lotta alle discriminazioni fondate sulla religione o le convinzioni personali, gli handicap, l'età o le tendenze sessuali, per quanto concerne l'occupazione e le condizioni di lavoro al fine di rendere effettivo negli Stati membri il principio della parità di trattamento.

Articolo 2: Nozione di discriminazione

1. Ai fini della presente direttiva, per «principio della parità di trattamento» si intende l'assenza di qualsiasi discriminazione diretta o indiretta basata su uno dei motivi di cui all'articolo 1.
2. Ai fini del paragrafo 1:
 - a) sussiste discriminazione diretta quando, sulla base di uno qualsiasi dei motivi di cui all'articolo 1, una persona è trattata meno favorevolmente di quanto sia, sia stata o sarebbe trattata un'altra in una situazione analoga;
 - b) sussiste discriminazione indiretta quando una disposizione, un criterio o una prassi apparentemente neutri possono mettere in una posizione di particolare svantaggio le persone che professano una determinata religione o ideologia di altra natura, le persone portatrici di un particolare handicap, le persone di una particolare età o di una particolare tendenza sessuale, rispetto ad altre persone, a meno che:
 - I. tale disposizione, tale criterio o tale prassi siano oggettivamente giustificati da una finalità legittima e i mezzi impiegati per il suo conseguimento siano appropriati e necessari; o che
 - II. nel caso di persone portatrici di un particolare handicap, il datore di lavoro o qualsiasi persona o organizzazione a cui si applica la presente direttiva sia obbligato dalla legislazione nazionale ad adottare misure adeguate, conformemente ai principi di cui all'articolo 5, per ovviare agli svantaggi provocati da tale disposizione, tale criterio o tale prassi.
3. Le molestie sono da considerarsi, ai sensi del paragrafo 1, una discriminazione in caso di comportamento indesiderato adottato per uno dei motivi di cui all'articolo 1 avente lo scopo o l'effetto di violare la dignità di una persona e di creare un clima intimidatorio, ostile, degradante, umiliante od offensivo. In questo contesto, il concetto di molestia può essere definito conformemente alle leggi e prassi nazionali degli Stati membri.
4. L'ordine di discriminare persone per uno dei motivi di cui all'articolo 1, è da considerarsi discriminazione ai sensi del paragrafo 1.
5. La presente direttiva lascia impregiudicate le misure previste dalla legislazione nazionale che, in una società democratica, sono necessarie alla sicurezza pubblica, alla tutela dell'ordine pubblico, alla prevenzione dei reati e alla tutela della salute e dei diritti e delle libertà altrui.

Articolo 3: Campo d'applicazione

1. Nei limiti dei poteri conferiti alla Comunità, la presente direttiva, si applica a tutte le persone, sia del settore pubblico che del settore privato, compresi gli organismi di diritto pubblico, per quanto attiene:
 - a) alle condizioni di accesso all'occupazione e al lavoro, sia dipendente che autonomo, compresi i criteri di selezione e le condizioni di assunzione indipendentemente dal ramo di attività e a tutti i livelli della gerarchia professionale, nonché alla promozione;
 - b) all'accesso a tutti i tipi e livelli di orientamento e formazione professionale, perfezionamento e qualificazione professionale, inclusi i tirocini professionali;
 - c) all'occupazione e alle condizioni di lavoro, comprese le condizioni di licenziamento e la retribuzione;
 - d) all'affiliazione e all'attività in un'organizzazione di lavoratori o datori di lavoro, o in qualunque organizzazione i cui membri esercitano una particolare professione, nonché alle prestazioni erogate da tali organizzazioni.
2. La presente direttiva non riguarda le differenze di trattamento basate sulla nazionalità e non pregiudica le disposizioni e le condizioni relative all'ammissione e al soggiorno di cittadini di paesi terzi e di apolidi nel territorio degli Stati membri, né qualsiasi trattamento derivante dalla condizione giuridica dei cittadini dei paesi terzi o degli apolidi interessati.
3. La presente direttiva non si applica ai pagamenti di qualsiasi genere, effettuati dai regimi statali o da regimi assimilabili, ivi inclusi i regimi statali di sicurezza sociale o di protezione sociale.
4. Gli Stati membri possono prevedere che la presente direttiva, nella misura in cui attiene le discriminazioni fondate sull'handicap o sull'età, non si applichi alle forze armate.

Articolo 4: Requisiti per lo svolgimento dell'attività lavorativa

1. Fatto salvo l'articolo 2, paragrafi 1 e 2, gli Stati membri possono stabilire che una differenza di trattamento basata su una caratteristica correlata a una qualunque dei motivi di cui all'articolo 1 non costituisca discriminazione laddove, per la natura di un'attività lavorativa o per il contesto in cui essa viene espletata, tale

caratteristica costituisca un requisito essenziale e determinante per lo svolgimento dell'attività lavorativa, purché la finalità sia legittima e il requisito proporzionato.

2. Gli Stati membri possono mantenere nella legislazione nazionale in vigore alla data d'adozione della presente direttiva o prevedere in una futura legislazione che riprenda prassi nazionali vigenti alla data d'adozione della presente direttiva, disposizioni in virtù delle quali, nel caso di attività professionali di chiese o di altre organizzazioni pubbliche o private la cui etica è fondata sulla religione o sulle convinzioni personali, una differenza di trattamento basata sulla religione o sulle convinzioni personali non costituisca discriminazione laddove, per la natura di tali attività, o per il contesto in cui vengono espletate, la religione o le convinzioni personali rappresentino un requisito essenziale, legittimo e giustificato per lo svolgimento dell'attività lavorativa, tenuto conto dell'etica dell'organizzazione. Tale differenza di trattamento si applica tenuto conto delle disposizioni e dei principi costituzionali degli Stati membri, nonché dei principi generali del diritto comunitario, e non può giustificare una discriminazione basata su altri motivi. A condizione che le sue disposizioni siano d'altra parte rispettate, la presente direttiva non pregiudica pertanto il diritto delle chiese o delle altre organizzazioni pubbliche o private la cui etica è fondata sulla religione o sulle convinzioni personali, e che agiscono in conformità delle disposizioni costituzionali e legislative nazionali, di esigere dalle persone che sono alle loro dipendenze un atteggiamento di buona fede e di lealtà nei confronti dell'etica dell'organizzazione.

Articolo 5: Soluzioni ragionevoli per i disabili

Per garantire il rispetto del principio della parità di trattamento dei disabili, sono previste soluzioni ragionevoli. Ciò significa che il datore di lavoro prende i provvedimenti appropriati, in funzione delle esigenze delle situazioni concrete, per consentire ai disabili di accedere ad un lavoro, di svolgerlo o di avere una promozione o perché possano ricevere una formazione, a meno che tali provvedimenti richiedano da parte del datore di lavoro un onere finanziario sproporzionato. Tale soluzione non è sproporzionata allorché l'onere è compensato in modo sufficiente da misure esistenti nel quadro della politica dello Stato membro a favore dei disabili.

Articolo 6: Giustificazione delle disparità di trattamento collegate all'età

1. Fatto salvo l'articolo 2, paragrafo 2, gli Stati membri possono prevedere che le disparità di trattamento in ragione dell'età non costituiscano discriminazione laddove esse siano oggettivamente e ragionevolmente giustificate, nell'ambito del diritto nazionale, da una finalità legittima, compresi giustificati obiettivi di politica del lavoro, di mercato del lavoro e di formazione professionale, e i mezzi per il conseguimento di tale finalità siano appropriati e necessari. Tali disparità di trattamento possono comprendere in particolare:

a) la definizione di condizioni speciali di accesso all'occupazione e alla formazione professionale, di occupazione e di lavoro, comprese le condizioni di licenziamento e di retribuzione, per i giovani, i lavoratori anziani e i lavoratori con persone a carico, onde favorire l'inserimento professionale o assicurare la protezione degli stessi;

b) la fissazione di condizioni minime di età, di esperienza professionale o di anzianità di lavoro per l'accesso all'occupazione o a taluni vantaggi connessi all'occupazione;

c) la fissazione di un'età massima per l'assunzione basata sulle condizioni di formazione richieste per il lavoro in questione o la necessità di un ragionevole periodo di lavoro prima del pensionamento.

2. Fatto salvo l'articolo 2, paragrafo 2, gli Stati membri possono prevedere che la fissazione per i regimi professionali di sicurezza sociale di un'età per poter accedere o aver titolo alle prestazioni pensionistiche o all'invalidità, compresa la fissazione per tali regimi di età diverse per lavoratori o gruppi o categorie di lavoratori e l'utilizzazione, nell'ambito di detti regimi, di criteri di età nei calcoli attuariali non costituisca una discriminazione fondata sull'età purché ciò non dia luogo a discriminazioni fondate sul sesso.

Articolo 7: Azione positiva e misure specifiche

1. Allo scopo di assicurare completa parità nella vita professionale, il principio della parità di trattamento non osta a che uno Stato membro mantenga o adotti misure specifiche dirette a evitare o compensare svantaggi correlati a uno qualunque dei motivi di cui all'articolo 1.

2. Quanto ai disabili, il principio della parità di trattamento non pregiudica il diritto degli Stati membri di mantenere o adottare disposizioni in materia di tutela della salute e sicurezza sul posto di lavoro né alle misure intese a creare o mantenere disposizioni o strumenti al fine di salvaguardare o promuovere il loro inserimento nel mondo del lavoro.

Articolo 8: Requisiti minimi

1. Gli Stati membri possono introdurre o mantenere, per quanto riguarda il principio della parità di trattamento, disposizioni più favorevoli di quelle previste nella presente direttiva.

2. L'attuazione della presente direttiva non può in alcun caso costituire motivo di riduzione del livello di protezione contro la discriminazione già predisposto dagli Stati membri nei settori di applicazione della presente direttiva.

CAPO II: MEZZI DI RICORSO ED ESECUZIONE

Articolo 9: Difesa dei diritti

1. Gli Stati membri provvedono affinché tutte le persone che si ritengono lese, in seguito alla mancata applicazione nei loro confronti del principio della parità di trattamento, possano accedere, anche dopo la cessazione del rapporto che si lamenta affetto da discriminazione, a procedure giurisdizionali e/o amministrative, comprese, ove lo ritengono opportuno, le procedure di conciliazione finalizzate al rispetto degli obblighi derivanti dalla presente direttiva.
2. Gli Stati membri riconoscono alle associazioni, organizzazioni e altre persone giuridiche che, conformemente ai criteri stabiliti dalle rispettive legislazioni nazionali, abbiano un interesse legittimo a garantire che le disposizioni della presente direttiva siano rispettate, il diritto di avviare, in via giurisdizionale o amministrativa, per conto o a sostegno della persona che si ritiene lesa e con il suo consenso, una procedura finalizzata all'esecuzione degli obblighi derivanti dalla presente direttiva.
3. I paragrafi 1 e 2 lasciano impregiudicate le norme nazionali relative ai termini per la proposta di azioni relative al principio della parità di trattamento.

Articolo 10: Onere dell'aprova

1. Gli Stati membri prendono le misure necessarie, conformemente ai loro sistemi giudiziari nazionali, per assicurare che, allorché persone che si ritengono lese dalla mancata applicazione nei loro riguardi del principio della parità di trattamento espongono, dinanzi a un tribunale o a un'altra autorità competente, fatti dai quali si può presumere che vi sia stata una discriminazione diretta o indiretta, incomba alla parte convenuta provare che non vi è stata violazione del principio della parità di trattamento.
2. Il paragrafo 1 si applica fatto salvo il diritto degli Stati membri di prevedere disposizioni in materia di prova più favorevoli alle parti attrici.
3. Il paragrafo 1 non si applica ai procedimenti penali.
4. I paragrafi 1, 2 e 3 si applicano altresì alle azioni legali promosse ai sensi dell'articolo 9, paragrafo 2.
5. Gli Stati membri non sono tenuti ad applicare il paragrafo 1 ai procedimenti in cui spetta al giudice o all'organo competente indagare sui fatti.

Articolo 11: Protezione delle vittime

Gli Stati membri introducono nei rispettivi ordinamenti giuridici le disposizioni necessarie per proteggere i dipendenti dal licenziamento, o da altro trattamento sfavorevole da parte del datore di lavoro, quale reazione a un reclamo interno all'impresa o a un'azione legale volta a ottenere il rispetto del principio della parità di trattamento.

Articolo 12: Diffusione delle informazioni

Gli Stati membri assicurano che le disposizioni adottate in virtù della presente direttiva, insieme alle pertinenti disposizioni già in vigore, siano portate all'attenzione delle persone interessate con qualsiasi mezzo appropriato, per esempio sui luoghi di lavoro, in tutto il loro territorio.

Articolo 13: Dialogo sociale

1. Gli Stati membri, in conformità delle rispettive tradizioni e prassi nazionali, prendono le misure adeguate per incoraggiare il dialogo tra le parti sociali al fine di promuovere il principio della parità di trattamento, tra l'altro attraverso il monitoraggio delle prassi nei luoghi di lavoro, contratti collettivi, codici di comportamento e ricerche o scambi di esperienze e di buone pratiche.
2. Gli Stati membri, nel rispetto delle rispettive tradizioni e prassi nazionali, incoraggiano le parti sociali, lasciando impregiudicata la loro autonomia, a concludere al livello appropriato, accordi che fissino regole antidiscriminatorie negli ambiti di cui all'articolo 3 che rientrano nella sfera della contrattazione collettiva. Tali accordi devono rispettare i requisiti minimi stabiliti dalla presente direttiva e dalle relative misure nazionali di attuazione.

Articolo 14: Dialogo con le organizzazioni non governative

Al fine di promuovere il principio della parità di trattamento gli Stati membri incoraggiano il dialogo con le competenti organizzazioni non governative che, conformemente alle rispettive legislazioni e prassi nazionali, hanno un interesse legittimo a contribuire alla lotta contro le discriminazioni fondate su uno dei motivi di cui all'articolo 1.

CAPO III: DISPOSIZIONI PARTICOLARI

Articolo 15: Irlanda del Nord

1. Per far fronte alla sottorappresentazione di una delle principali comunità religiose nei servizi di polizia dell'Irlanda del Nord, le disparità di trattamento in materia di assunzione in tali servizi, anche per quanto riguarda il personale ausiliario, non costituiscono una discriminazione, in quanto siffatte disparità sono espressamente autorizzate dalla legislazione nazionale.
2. Per mantenere un equilibrio nelle opportunità d'impiego per gli insegnanti nell'Irlanda del Nord e contribuire nel contempo al superamento delle divisioni storiche tra le principali comunità religiose presenti,

le disposizioni della presente direttiva connesse alla religione e alle convinzioni personali non sono applicabili all'assunzione degli insegnanti nelle scuole dell'Irlanda del Nord, in quanto ciò è espressamente autorizzato dalla legislazione nazionale.

CAPO IV: DISPOSIZIONI FINALI

Articolo 16: Conformità

Gli Stati membri prendono le misure necessarie per assicurare che:

- a) tutte le disposizioni legislative, regolamentari ed amministrative contrarie al principio della parità di trattamento siano abrogate;
- b) tutte le disposizioni contrarie al principio della parità di trattamento contenute nei contratti di lavoro o nei contratti collettivi, nei regolamenti interni delle aziende o nelle regole che disciplinano il lavoro autonomo e le organizzazioni dei lavoratori e dei datori di lavoro siano o possano essere dichiarate nulle e prive di effetto oppure siano modificate.

Articolo 17: Sanzioni

Gli Stati membri determinano le sanzioni da irrogare in caso di violazione delle norme nazionali di attuazione della presente direttiva e prendono tutti i provvedimenti necessari per la loro applicazione. Le sanzioni, che possono prevedere un risarcimento dei danni, devono essere effettive, proporzionate e dissuasive. Gli Stati membri notificano le relative disposizioni alla Commissione entro il 2 dicembre 2003 e provvedono poi a notificare immediatamente le eventuali modificazioni successive.

Articolo 18: Attuazione

Gli Stati membri adottano le disposizioni legislative, regolamentari e amministrative necessarie per conformarsi alla presente direttiva entro il 2 dicembre 2003 o possono affidare alle parti sociali, a loro richiesta congiunta, il compito di mettere in atto la presente direttiva per quanto riguarda le disposizioni che rientrano nella sfera dei contratti collettivi. In tal caso gli Stati membri si assicurano che, entro il 2 dicembre 2003, le parti sociali stabiliscano mediante accordo le necessarie disposizioni, fermo restando che gli Stati membri devono prendere le misure necessarie che permettano loro di garantire in qualsiasi momento i risultati imposti dalla direttiva. Essi ne informano immediatamente la Commissione. Per tener conto di condizioni particolari gli Stati membri possono disporre se necessario di tre anni supplementari, a partire dal 2 dicembre 2003 ovvero complessivamente di sei anni al massimo, per attuare le disposizioni relative alle discriminazioni basate sull'età o sull'handicap. In tal caso essi informano immediatamente la Commissione. Gli Stati membri che decidono di avvalersi di tale periodo supplementare presentano ogni anno una relazione alla Commissione sulle misure adottate per combattere le discriminazioni basate sull'età e sull'handicap e sui progressi realizzati in vista dell'attuazione della direttiva. La Commissione presenta ogni anno una relazione al Consiglio. Quando gli Stati membri adottano tali disposizioni, queste contengono un riferimento alla presente direttiva o sono corredate di un siffatto riferimento all'atto della pubblicazione ufficiale. Le modalità di tale riferimento sono decise dagli Stati membri.

Articolo 19: Relazione

1. Entro il 2 dicembre 2005 e successivamente ogni cinque anni, gli Stati membri trasmettono alla Commissione tutte le informazioni necessarie per consentirle di redigere una relazione destinata al Parlamento europeo e al Consiglio sull'applicazione della presente direttiva.
2. La relazione della Commissione tiene conto, ove opportuno, delle posizioni delle parti sociali e delle organizzazioni non governative competenti. Conformemente al principio dell'integrazione di genere, la relazione fornisce altresì una valutazione dell'impatto delle disposizioni adottate su donne e uomini. Alla luce delle informazioni ricevute, la relazione contiene all'occorrenza proposte volte a rivedere e aggiornare la presente direttiva.

Articolo 20: Entrata in vigore

La presente direttiva entra in vigore il giorno della pubblicazione nella Gazzetta ufficiale delle Comunità europee.

Articolo 21: Destinatari

Gli Stati membri sono destinatari della presente direttiva.

Fatto a Bruxelles, addì 27 novembre 2000.

Per il Consiglio:

Il Presidente (É. Guigou)

Dichiarazione di Madrid: "NON Discriminazione + Azione Positiva = Integrazione Sociale"

In occasione del Congresso Europeo sulla disabilità, noi qui riuniti a Madrid, nel numero di più di 600 persone, accogliamo calorosamente la proclamazione dell'anno 2003 come Anno Europeo delle Persone Disabili, evento che vuole diffondere la conoscenza dei diritti di oltre 50 milioni di cittadini europei disabili.

In questa Dichiarazione, esprimiamo il nostro pensiero, con l'obiettivo di proporre lo sfondo idealistico dell'azione per l'Anno Europeo, a livello di Comunità Europea, a livello nazionale, regionale e locale.

INTRODUZIONE:

1. *La disabilità' e' una questione che riguarda i diritti umani:* Le persone disabili hanno gli stessi diritti fondamentali degli altri cittadini. Il primo articolo della Dichiarazione Universale sui Diritti Umani afferma: "Tutti gli esseri umani nascono liberi ed eguali in dignità e diritti". Per raggiungere questa meta, tutte le comunità devono celebrare la diversità nell'ambito della loro comunità, e assicurarsi che le persone disabili possano godere di tutti i tipi di diritti umani: civili, sociali, politici, economici e culturali riconosciuti dalle varie Convenzioni internazionali, dal Trattato dell'Unione Europea e dalle varie Costituzioni nazionali.

2. *I disabili chiedono pari opportunità, non compassione:* L'Unione Europea, al pari di tante altre regioni nel mondo, ha fatto molti passi in avanti negli ultimi decenni, evolvendo da una filosofia paternalistica nei confronti delle persone disabili ad un approccio che, invece, permette loro di acquisire consapevolezza e fiducia in sé stessi per esercitare un controllo sulla propria vita. Il vecchio atteggiamento, basato in gran parte sulla compassione per la loro mancanza di autonomia e di difesa, è oggi considerato inaccettabile. La situazione si sta evolvendo, dall'enfasi sulla riabilitazione dell'individuo per inserirlo nella società, verso una concezione universale mirata a modificare la società al fine di adattarla alle necessità di ognuno, ivi compresi i disabili. I disabili rivendicano le stesse opportunità di accesso alle risorse sociali, come il lavoro, l'educazione scolastica e professionale, la formazione alle nuove tecnologie, i servizi sociali e sanitari, lo sport e il tempo libero, ed ai prodotti e beni di consumo.

3. *Le barriere sociali portano alla discriminazione e all'esclusione sociale:* La struttura delle nostre società comporta spesso che i disabili non siano in grado di esercitare pienamente i loro diritti fondamentali e vengano socialmente esclusi. I dati statistici disponibili dimostrano che l'educazione e l'occupazione dei disabili sono ad un livello basso ed inaccettabile rispetto al livello standard. Molti disabili vivono in situazioni di povertà estrema rispetto al cittadino non disabile.

4. *I disabili, cittadini invisibili:* La discriminazione verso i disabili dipende a volte dai pregiudizi nei loro confronti, ma è causata molto spesso dal fatto che i disabili sono stati a lungo totalmente dimenticati e ignorati, e ciò ha permesso il costituirsi e il rafforzarsi di barriere ambientali e di atteggiamenti sociali che impediscono ai disabili di avere un ruolo attivo nella vita pubblica.

5. *I disabili costituiscono un gruppo eterogeneo:* Come accade per tutti ambiti della società, i disabili formano un gruppo di persone molto diversificato; pertanto solo le politiche che rispettano tale diversità avranno un esito positivo. In particolare, i disabili non autosufficienti e le loro famiglie, richiedono azioni specifiche da parte della società, poichè spesso sono le categorie di disabili più abbandonate. Allo stesso modo, le donne disabili e i disabili appartenenti a gruppi di minoranze etniche devono affrontare spesso una molteplice discriminazione, derivante dall'interazione tra la discriminazione dovuta alla loro disabilità e quella suscitata dal sesso o dall'origine etnica. Infine, il riconoscimento della lingua dei segni è un passo in avanti fondamentale per i sordi.

6. *Non discriminazione+ azione positiva =integrazione sociale:* La Carta dei Diritti Fondamentali (dell'Unione Europea), recentemente adottata, riconosce che, affinché i disabili raggiungano uno status di uguaglianza, il diritto a non essere discriminati deve essere associato al diritto ad usufruire di interventi che garantiscono la loro indipendenza, integrazione e partecipazione alla vita della comunità. Questo, in sintesi, è stato il principio fondamentale del Congresso di Madrid, che ha avuto luogo nel marzo 2002 ed ha riunito più di 600 partecipanti.

IL NOSTRO PENSIERO

1. Il nostro pensiero può essere descritto come una contrapposizione tra questa nuova concezione e la vecchia concezione che si vuole sostituire:

- a) Non più i disabili come oggetto di compassione ... e Verso i disabili come persone aventi dei diritti.
- b) Non più disabili come ammalati ... e Verso i disabili come cittadini e consumatori indipendenti.
- c) Non più professionisti che prendono le decisioni per conto dei disabili ... e Verso decisioni e responsabilità prese autonomamente dagli stessi disabili e dalle loro organizzazioni per le questioni che li riguardano.
- d) Non più attenzione alle minorazioni meramente individuali ... e Verso l'eliminazione delle barriere, la revisione delle norme sociali, delle politiche, delle culture e la promozione di un ambiente accessibile capace di dare sostegno.
- e) Non più l'abitudine ad etichettare le persone disabili come dipendenti dagli altri o inoccupabili ... e Verso l'enfasi delle loro capacità, e l'inserimento di misure attive di sostegno.
- f) Non più scelte politiche ed economiche concepite per il beneficio di pochi ... e Verso un mondo flessibile progettato ad uso di molti.
- g) Non più segregazioni inutili nell'ambito educativo, lavorativo e nelle altre sfere della vita ... e Verso l'integrazione dei disabili nelle strutture normali.
- h) Non più la politica per le persone disabili come materia di competenza soltanto dei ministeri speciali ... e Verso Ma una politica per le persone disabili che sia responsabilità di tutto il governo.

2. Società inclusiva per tutti – Mettere in pratica queste strategie porterà beneficio non solo alle persone disabili ma a tutta la società nel suo insieme. Una società che esclude parte dei suoi membri, infatti, è una società impoverita. Le azioni volte a migliorare le condizioni delle persone disabili porteranno alla creazione di un mondo flessibile per tutti. "Quanto viene realizzato oggi per le persone disabili, avrà senso per tutti nel mondo di domani". Noi, partecipanti al Congresso Europeo sulla disabilità, condividiamo pienamente questa affermazione, e chiediamo a tutte le parti sociali che considerino l'Anno Europeo dei Disabili nel 2003 come il punto di partenza di un processo che renda possibile la sua concretizzazione. Cinquanta milioni di disabili in Europa stanno aspettando da noi un impulso per l'avvio di questo processo di rinnovamento.

IL NOSTRO PROGRAMMA PER RAGGIUNGERE QUESTO OBIETTIVO

1. *Misure legali:* Una legislazione anti-discriminatoria completa deve essere promulgata al più presto, affinché siano eliminati gli ostacoli esistenti e si possa evitare la creazione di nuove barriere, che le persone disabili generalmente incontrano nell'ambito della scuola, del lavoro e nell'accesso ai beni e ai servizi e che impediscono loro di raggiungere le loro massime potenzialità per la partecipazione sociale e l'indipendenza. La clausola di non discriminazione dell'articolo 13 del Trattato di Amsterdam della Commissione Europea estende queste premesse a tutti i paesi dell'Unione Europea, contribuendo così ad un'Europa libera da barriere per le persone disabili.

2. *Cambiare atteggiamento:* La legislazione antidiscriminatoria ha avuto successo nel determinare cambiamenti dell'atteggiamento verso le persone disabili. Tuttavia, la legge non è sufficiente. Senza l'impegno costante da parte della società e la partecipazione attiva delle persone disabili e delle loro organizzazioni nell'affermare i propri diritti, la legge rimane come una conchiglia vuota. La sensibilizzazione pubblica è indispensabile per sostenere le misure legislative necessarie, per incrementare la comprensione dei bisogni e dei diritti delle persone disabili nella società e per lottare contro i pregiudizi e la stigmatizzazione che esistono ancora oggi.

3. *Servizi che promuovano la vita indipendente:* Per ottenere l'uguaglianza nell'accesso e nella partecipazione sociale, è necessario che le risorse siano canalizzate in modo tale da migliorare le capacità di integrazione della persona disabile e il suo diritto a vivere in modo indipendente. Molti disabili hanno bisogno di servizi di assistenza e di sostegno nella quotidianità, e questi servizi devono essere di alta qualità, rispondenti alle loro necessità; devono promuovere il coinvolgimento nella società, e non essere motivo di segregazione. Questo tipo di sostegno è in linea con il modello sociale europeo di solidarietà, modello che riconosce la nostra responsabilità collettiva reciproca e verso coloro che hanno bisogno di assistenza.

4. *Sostegno alle famiglie:* Le famiglie dei disabili hanno un ruolo fondamentale nella educazione e nell'inserimento sociale dei disabili, ed in particolar modo nel caso dei bambini disabili e dei disabili non autosufficienti non in grado di rappresentare sé stessi. Pertanto, le autorità pubbliche devono stabilire misure adeguate per aiutare le famiglie, cosicché queste possano garantire alla persona disabile l'assistenza più integrante possibile.

5. *Attenzione particolare alle donne disabili:* L'Anno Europeo rappresenta un'opportunità per considerare la situazione della donna disabile da un nuovo punto di vista. L'esclusione sociale a cui va incontro una donna disabi-

le è motivata non solo dalla sua disabilità ma anche dal suo sesso. Questa molteplice discriminazione sofferta dalla donna disabile va combattuta combinando misure di integrazione e di azione positiva, che devono essere strutturate consultando le donne disabili.

6. Integrazione della disabilità: I disabili devono poter accedere ai comuni servizi sanitari, scolastici, professionali e sociali, così come a tutte le opportunità disponibili per le persone non disabili. Proporre un approccio integrante nei confronti della disabilità e delle persone disabili implica dei cambiamenti su vari livelli della vita quotidiana. Prima di tutto, è necessario assicurare che i servizi disponibili siano coordinati da e tra i vari settori. Le diverse necessità di accesso dei differenti gruppi di disabili devono essere tenute in considerazione durante il processo di pianificazione di qualsiasi attività, e non come un adattamento a posteriori ad una pianificazione già prestabilita. I bisogni di una persona disabile e dei suoi familiari sono numerosi, ed è importante sviluppare una risposta comprensiva, che tenga in considerazione sia l'individuo sia i vari aspetti della sua vita.

7. Il lavoro come chiave per l'inserimento sociale: E' richiesto un impegno particolare per promuovere l'accesso dei disabili al mondo del lavoro, e preferibilmente nell'ambito del mercato del lavoro ordinario. Questa è una delle forme più importanti nella lotta contro l'esclusione sociale delle persone disabili, allo scopo di garantire loro indipendenza e dignità. Tale sforzo richiede la mobilitazione attiva sia degli operatori sociali sia delle autorità pubbliche, che devono continuare a rafforzare le strutture e le misure già esistenti.

8 Niente sui disabili senza i disabili: L'anno 2003 darà ai disabili, alle loro famiglie, ai loro rappresentanti e alle loro associazioni, l'opportunità di stabilire un obiettivo politico e sociale nuovo ed esteso a tutti i livelli, per coinvolgere i governi ed impegnarli al dialogo, a prendere decisioni e ad avanzare nella parità e nell'integrazione. Tutte le azioni saranno intraprese con il dialogo e la volontà di cooperazione con le organizzazioni dei disabili più rappresentative. La partecipazione non deve essere limitata allo scambio di informazioni o all'accettazione di decisioni già prese. A tutti i livelli del processo, invece, i governi dovranno stabilire dei meccanismi precisi per la concertazione ed il dialogo, che permettano ai disabili attraverso le loro organizzazioni di contribuire alla pianificazione, applicazione, supervisione e valutazione di tutte le attività. Una forte collaborazione tra Governi e organizzazioni di disabili è il requisito fondamentale per progredire nel modo più efficace verso l'uguaglianza e le pari opportunità nella partecipazione sociale. Per agevolare tale processo, le organizzazioni delle persone disabili dovrebbero avere maggior disponibilità di mezzi e di risorse, che permettano loro di migliorare la promozione e la gestione delle campagne di sensibilizzazione. Dal canto loro, le organizzazioni si impegneranno a migliorare continuamente il loro livello di governo interno e di rappresentatività.

PROPOSTE DI AZIONE

L'Anno Europeo dei Disabili 2003, deve determinare un progresso nel programma delle attività dei disabili. Questo obiettivo implica il sostegno attivo a tutte le parti interessate e a tutta la società. Di conseguenza, verranno presentate delle proposte concrete rivolte a tutti gli attori importanti del processo. Le azioni suggerite saranno sviluppate durante l'Anno Europeo, e dovranno proseguire anche in seguito, in modo da permettere nel tempo una valutazione dei progressi ottenuti.

1. Le autorità dell'unione europea e le autorità nazionali degli Stati membri e dei Paesi candidati

Le Autorità pubbliche dovranno dare l'esempio ed essere le prime ma non le uniche in questo processo.

Dovranno:

- Analizzare la situazione attuale dei quadri legislativi nazionali e comunitari destinati alla lotta contro le pratiche discriminatorie nell'ambito educativo, lavorativo e di accesso ai beni e servizi;
- Indagare le restrizioni e le barriere discriminatorie che colpiscono la libertà delle persone disabili e la loro partecipazione alla vita sociale, e prendere le misure necessarie affinché tali limitazioni siano rimosse;
- Verificare i servizi ed i sistemi di assistenza con l'obiettivo di assicurare una politica che sostenga ed incoraggi le persone disabili ad essere e/o diventare parte integrante della società in cui vivono;
- Investigare situazioni di abuso e di violenza commesse contro le persone disabili, in modo particolare nel caso di disabili che vivono all'interno di grandi istituti;
- rafforzare la legislazione sull'accessibilità con lo scopo di assicurare alle persone disabili gli stessi diritti di accesso alle strutture sociali e pubbliche che hanno le altre persone;
- Contribuire alla promozione dei diritti fondamentali delle persone disabili a livello mondiale, partecipando attivamente alla preparazione di una Convenzione delle Nazioni Unite sui Diritti delle Persone con Disabilità;
- Contribuire a migliorare la situazione delle persone disabili che vivono in Paesi in via di sviluppo, rendendo la loro integrazione sociale un obiettivo delle politiche di sviluppo della cooperazione nazionale e dell'Unione Europea.

2. Autorità locali

L'Anno Europeo deve essere determinante in primo luogo a livello locale, dove i cittadini sono più a contatto con i problemi, e dove le associazioni di e per le persone disabili svolgono la maggior parte delle loro attività. Lo sforzo deve essere concentrato sulla promozione e sull'incremento di risorse e delle attività in ambito locale. Si dovranno invitare i vari operatori ed amministratori locali a rispondere alle esigenze dei disabili attraverso l'integrazione della politica locale e comunitarie, tenendo conto dell'istruzione, del lavoro, dell'abitazione,

dei trasporti, della salute e dei servizi sociali, in funzione della diversità delle persone disabili, e soprattutto, tra gli altri, degli anziani, donne ed immigrati. I governi locali devono progettare dei piani di azione locali a riguardo, in collaborazione con i rappresentanti delle persone disabili, e organizzare i propri comitati locali per promuovere le attività dell'Anno.

3. Organizzazioni di Persone Disabili

Le associazioni dei disabili, in quanto rappresentanti delle persone disabili, hanno una responsabilità notevole nel garantire la riuscita dell'Anno Europeo. Devono considerarsi come gli ambasciatori dell'Anno Europeo e rivolgersi attivamente a tutte le parti sociali più rilevanti, proponendo misure concrete e cercando di stabilire una cooperazione a lungo termine in settori in cui ancora non esiste.

4. Imprese

Le imprese devono aumentare i loro sforzi per coinvolgere, mantenere e promuovere i disabili nell'ambito del loro personale, e progettare i loro prodotti e servizi in modo che siano accessibili ai disabili. Gli imprenditori devono rivedere le loro Politiche interne per assicurare che nessuna norma impedisca il rispetto delle pari opportunità. Le organizzazioni imprenditoriali possono contribuire a questi sforzi raccogliendo una lunga serie di esempi di pratiche positive già esistenti.

5. Sindacati

Si potrebbero coinvolgere maggiormente i sindacati nel miglioramento della situazione occupazionale dei disabili, assicurando loro le pari opportunità alla formazione e alle misure di promozione, quando vengono negoziati accordi nelle compagnie e nei settori professionali. Inoltre, occorrerebbe prestare maggiore attenzione per promuovere la partecipazione e la rappresentazione dei lavoratori disabili, sia nell'ambito delle loro strutture decisionali, sia nell'ambito di quelle esistenti nelle imprese o nei loro ordini professionali.

6. Mezzi di comunicazione

I mezzi di comunicazione devono creare e rafforzare la collaborazione con le associazioni dei disabili, per migliorare l'immagine dei disabili offerta dai mass media. Si dovrebbe potenziare l'informazione sui disabili per riconoscere l'esistenza della diversità tra esseri umani. Trattando i temi della disabilità, i media dovrebbero evitare un atteggiamento pietistico o umiliante, e parlare di più degli ostacoli incontrati dai disabili e del contributo positivo che le persone disabili possono dare alla società, una volta rimossi questi ostacoli.

7. Il sistema scolastico

Le scuole devono assumere un ruolo rilevante nella diffusione del messaggio di comprensione e di accettazione dei diritti dei disabili, aiutando a sfatare timori, miti e pregiudizi, supportando lo sforzo di tutta la comunità. Devono sviluppare e diffondere risorse educative di sostegno agli studenti, affinché sviluppino una consapevolezza individuale della propria disabilità o di quella altrui, aiutandoli a considerare in modo positivo le diversità. E' necessario raggiungere l'obiettivo dell'istruzione per tutti nel rispetto dei principi della piena partecipazione e dell'eguaglianza. L'istruzione ha un ruolo fondamentale nella costruzione del futuro per tutti, sia per l'individuo, sia per la persona come membro della società e al mondo del lavoro. Il sistema educativo deve, quindi, essere il luogo centrale che assicuri lo sviluppo personale e l'inclusione sociale, che consentiranno ai bambini e ai giovani di essere quanto più indipendenti possibile. Il sistema educativo è il primo passo verso una società dell'integrazione.

7. Uno sforzo comune a cui tutti possono e dovrebbero contribuire

Il desiderio maggiore delle persone con disabilità è di essere presente in tutti gli ambiti della vita; perciò, tutte le organizzazioni devono rivedere le loro impostazioni, al fine di permettere alle persone disabili di farne parte e di goderne i benefici. Alcuni esempi delle organizzazioni più interessate al tema: organizzazioni di consumatori, gruppi giovanili, associazioni religiose e culturali, ed altre organizzazioni che rappresentano categorie specifiche di cittadini. E' altresì necessario coinvolgere in questa ristrutturazione i responsabili delle scelte politiche ed amministrative ed i responsabili di luoghi come musei, teatri, cinema, parchi, stadi, centri commerciali e uffici postali. Noi, i partecipanti del Congresso di Madrid, approviamo questa Dichiarazione e ci impegniamo a diffonderla ampiamente, affinché possa raggiungere tutti i livelli della società, e ad incoraggiare gli operatori del settore ad aderire alla Dichiarazione prima, durante e dopo l'Anno Europeo dei Disabili. Sottoscrivendo questa Dichiarazione, le organizzazioni dichiarano apertamente la loro conformità all'obiettivo preposti dalla stessa, e si impegnano ad agire in modo da contribuire al processo che porterà alla parità effettiva delle persone con disabilità e dei loro familiari.

(Madrid, marzo 2002)

Legge 12 marzo 1999, n. 68

"Norme per il diritto al lavoro dei disabili"

(Pubblicata nel Supplemento Ordinario n. 57/L alla Gazzetta Ufficiale 23 marzo 1999)

CAPO I – DIRITTO AL LAVORO DEI DISABILI

Articolo 1. (Collocamento dei disabili)

1. La presente legge ha come finalità la promozione dell'inserimento e della integrazione lavorativa delle persone disabili nel mondo del lavoro attraverso servizi di sostegno e di collocamento mirato. Essa si applica:

a) alle persone in età lavorativa affette da minorazioni fisiche, psichiche o sensoriali e ai portatori di handicap intellettuale, che comportino una riduzione della capacità lavorativa superiore al 45%, accertata dalle competenti commissioni per il riconoscimento dell'invalidità civile in conformità alla tabella indicativa delle percentuali di invalidità per minorazioni e malattie invalidanti approvata, ai sensi dell'articolo 2 del decreto legislativo 23 novembre 1988, n. 509, dal Ministero della sanità sulla base della classificazione internazionale delle menomazioni elaborata dalla Organizzazione mondiale della sanità;

b) alle persone invalide del lavoro con un grado di invalidità superiore al 33%, accertata dall'Istituto nazionale per l'assicurazione contro gli infortuni sul lavoro e le malattie professionali (INAIL) in base alle disposizioni vigenti;

c) alle persone non vedenti o sordomute, di cui alle leggi 27 maggio 1970, n. 382, e successive modificazioni, e 26 maggio 1970, n. 381, e successive modificazioni;

d) alle persone invalide di guerra, invalide civili di guerra e invalide per servizio con minorazioni ascritte dalla prima all'ottava categoria di cui alle tabelle annesse al testo unico delle norme in materia di pensioni di guerra, approvato con decreto del Presidente della Repubblica 23 dicembre 1978, n. 915, e successive modificazioni.

2. Agli effetti della presente legge si intendono per non vedenti coloro che sono colpiti da cecità assoluta o hanno un residuo visivo non superiore ad un decimo ad entrambi gli occhi, con eventuale correzione. Si intendono per sordomuti coloro che sono colpiti da sordità dalla nascita o prima dell'apprendimento della lingua parlata.

3. Restano ferme le norme per i centralinisti telefonici non vedenti di cui alle leggi 14 luglio 1957, n. 594, e successive modificazioni, 28 luglio 1960, n. 778, 5 marzo 1965, n. 155, 11 aprile 1967, n. 231, 3 giugno 1971, n. 397, e 29 marzo 1985, n. 113, le norme per i massaggiatori e massofisioterapisti non vedenti di cui alle leggi 21 luglio 1961, n. 686, e 19 maggio 1971, n. 403, le norme per i terapisti della riabilitazione non vedenti di cui alla legge 11 gennaio 1994, n. 29, e le norme per gli insegnanti non vedenti di cui all'articolo 61 della legge 20 maggio 1982, n. 270. Per l'assunzione obbligatoria dei sordomuti restano altresì ferme le disposizioni di cui agli articoli 6 e 7 della legge 13 marzo 1958, n. 308.

4. L'accertamento delle condizioni di disabilità di cui al presente articolo, che danno diritto di accedere al sistema per l'inserimento lavorativo dei disabili, è effettuato dalle commissioni di cui all'articolo 4 della legge 5 febbraio 1992, n. 104, secondo i criteri indicati nell'atto di indirizzo e coordinamento emanato dal Presidente del Consiglio dei ministri entro centoventi giorni dalla data di cui all'articolo 23, co. 1. Con il medesimo atto vengono stabiliti i criteri e le modalità per l'effettuazione delle visite sanitarie di controllo della permanenza dello stato invalidante⁴⁸⁶.

5. In considerazione dei criteri adottati, ai sensi del testo unico delle disposizioni per l'assicurazione obbligatoria contro gli infortuni sul lavoro e le malattie professionali, approvato con decreto del Presidente della Repubblica 30 giugno 1965, n. 1124, per la valutazione e la verifica della residua capacità lavorativa derivante da infortunio sul lavoro e malattia professionale, ai fini dell'accertamento delle condizioni di disabilità è ritenuta sufficiente la presentazione di certificazione rilasciata dall'INAIL.

6. Per i soggetti di cui al co. 1, lettera d), l'accertamento delle condizioni di disabilità che danno diritto di accedere al sistema per l'inserimento lavorativo dei disabili continua ad essere effettuato ai sensi delle di-

⁴⁸⁶ L'atto di indirizzo è stato approvato con Decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri 13 gennaio 2000.

sposizioni del testo unico delle norme in materia di pensioni di guerra, approvato con decreto del Presidente della Repubblica 23 dicembre 1978, n. 915, e successive modificazioni.

7. I datori di lavoro, pubblici e privati, sono tenuti a garantire la conservazione del posto di lavoro a quei soggetti che, non essendo disabili al momento dell'assunzione, abbiano acquisito per infortunio sul lavoro o malattia professionale eventuali disabilità.

Articolo 2. (Collocamento mirato)

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

Articolo 3. (Assunzioni obbligatorie. Quote di riserva)

1. I datori di lavoro pubblici e privati sono tenuti ad avere alle loro dipendenze lavoratori appartenenti alle categorie di cui all'articolo 1 nella seguente misura:

- a) sette% dei lavoratori occupati, se occupano più di 50 dipendenti;
- b) due lavoratori, se occupano da 36 a 50 dipendenti;
- c) un lavoratore, se occupano da 15 a 35 dipendenti.

2. Per i datori di lavoro privati che occupano da 15 a 35 dipendenti l'obbligo di cui al co. 1 si applica solo in caso di nuove assunzioni.

3. Per i partiti politici, le organizzazioni sindacali e le organizzazioni che, senza scopo di lucro, operano nel campo della solidarietà sociale, dell'assistenza e della riabilitazione, la quota di riserva si computa esclusivamente con riferimento al personale tecnico-esecutivo e svolgente funzioni amministrative e l'obbligo di cui al co. 1 insorge solo in caso di nuova assunzione.

4. Per i servizi di polizia, della protezione civile e della difesa nazionale, il collocamento dei disabili è previsto nei soli servizi amministrativi.

5. Gli obblighi di assunzione di cui al presente articolo sono sospesi nei confronti delle imprese che versano in una delle situazioni previste dagli articoli 1 e 3 della legge 23 luglio 1991, n. 223, e successive modificazioni, ovvero dall'articolo 1 del decreto-legge 30 ottobre 1984, n. 726, convertito, con modificazioni, dalla legge 19 dicembre 1984, n. 863; gli obblighi sono sospesi per la durata dei programmi contenuti nella relativa richiesta di intervento, in proporzione all'attività lavorativa effettivamente sospesa e per il singolo ambito provinciale. Gli obblighi sono sospesi inoltre per la durata della procedura di mobilità disciplinata dagli articoli 4 e 24 della legge 23 luglio 1991, n. 223, e successive modificazioni, e, nel caso in cui la procedura si concluda con almeno cinque licenziamenti, per il periodo in cui permane il diritto di precedenza all'assunzione previsto dall'articolo 8, co. 1, della stessa legge.

6. Agli enti pubblici economici si applica la disciplina prevista per i datori di lavoro privati.

7. Nella quota di riserva sono computati i lavoratori che vengono assunti ai sensi della legge 21 luglio 1961, n. 686, e successive modificazioni, nonché della legge 29 marzo 1985, n. 113, e della legge 11 gennaio 1994, n. 29.

Articolo 4. (Criteri di computo della quota di riserva)

1. Agli effetti della determinazione del numero di soggetti disabili da assumere, non sono computabili tra i dipendenti i lavoratori occupati ai sensi della presente legge ovvero con contratto a tempo determinato di durata non superiore a nove mesi, i soci di cooperative di produzione e lavoro, nonché i dirigenti. Per i lavoratori assunti con contratto a tempo indeterminato parziale si applicano le norme contenute nell'articolo 18, co. secondo, della legge 20 maggio 1970, n. 300, come sostituito dall'articolo 1 della legge 11 maggio 1990, n. 108.

2. Nel computo le frazioni percentuali superiori allo 0,50 sono considerate unità.

3. I lavoratori disabili dipendenti occupati a domicilio o con modalità di telelavoro, ai quali l'imprenditore affida una quantità di lavoro atta a procurare loro una prestazione continuativa corrispondente all'orario normale di lavoro in conformità alla disciplina di cui all'articolo 11, secondo comma, della legge 18 dicembre 1973, n. 877, e a quella stabilita dal contratto collettivo nazionale applicato ai lavoratori dell'azienda che occupa il disabile a domicilio o attraverso il telelavoro, sono computati ai fini della copertura della quota di riserva.

4. I lavoratori che divengono inabili allo svolgimento delle proprie mansioni in conseguenza di infortunio o malattia non possono essere computati nella quota di riserva di cui all'articolo 3 se hanno subito una riduzione della capacità lavorativa inferiore al 60% o, comunque, se sono divenuti inabili a causa dell'inadempimento da parte del datore di lavoro, accertato in sede giurisdizionale, delle norme in materia di sicurezza ed igiene del lavoro. Per i predetti lavoratori l'infortunio o la malattia non costituiscono giustificato motivo di licenziamento nel caso in cui essi possano essere adibiti a mansioni equivalenti ovvero, in mancanza, a mansioni inferiori. Nel caso di destinazione a mansioni inferiori essi hanno diritto alla conservazione del più favorevole trattamento corrispondente alle mansioni di provenienza. Qualora per i predetti lavoratori non sia pos-

sibile l'assegnazione a mansioni equivalenti o inferiori, gli stessi vengono avviati, dagli uffici competenti di cui all'articolo 6, co. 1, presso altra azienda, in attività compatibili con le residue capacità lavorative, senza inserimento nella graduatoria di cui all'articolo 8.

5. Le disposizioni di cui all'articolo 1 del decreto del Presidente della Repubblica 25 ottobre 1981, n. 738, si applicano anche al personale militare e della protezione civile.

6. Qualora si renda necessaria, ai fini dell'inserimento mirato, una adeguata riqualificazione professionale, le regioni possono autorizzare, con oneri a proprio carico, lo svolgimento delle relative attività presso la stessa azienda che effettua l'assunzione oppure affidarne lo svolgimento, mediante convenzioni, alle associazioni nazionali di promozione, tutela e rappresentanza, di cui all'articolo 115 del decreto del Presidente della Repubblica 24 luglio 1977, n. 616, e successive modificazioni, che abbiano le adeguate competenze tecniche, risorse e disponibilità, agli istituti di formazione che di tali associazioni siano emanazione, purché in possesso dei requisiti previsti dalla legge 21 dicembre 1978, n. 845, nonché ai soggetti di cui all'articolo 18 della legge 5 febbraio 1992, n. 104. Ai fini del finanziamento delle attività di riqualificazione professionale e della corrispondente assistenza economica ai mutilati ed invalidi del lavoro, l'addizionale di cui al primo co. dell'articolo 181 del testo unico approvato con decreto del Presidente della Repubblica 30 giugno 1965, n. 1124, detratte le spese per l'assegno di incollocabilità previsto dall'articolo 180 dello stesso testo unico, per l'assegno speciale di cui alla legge 5 maggio 1976, n. 248, e per il fondo per l'addestramento professionale dei lavoratori, di cui all'articolo 62 della legge 29 aprile 1949, n. 264, è attribuita alle regioni, secondo parametri predisposti dal Ministro del tesoro, del bilancio e della programmazione economica, sentita la Conferenza unificata di cui all'articolo 8 del decreto legislativo 28 agosto 1997, n. 281, di seguito denominata "Conferenza unificata".

Articolo 5. (Esclusioni, esoneri parziali e contributi esonerativi)

1. Con decreto del Presidente del Consiglio dei ministri, da emanare entro centoventi giorni dalla data di cui all'articolo 23, co. 1, sentite le Commissioni parlamentari competenti per materia, che esprimono il parere entro trenta giorni dalla data di trasmissione dello schema di decreto, e la Conferenza unificata, sono individuate le mansioni che, in relazione all'attività svolta dalle amministrazioni pubbliche e dagli enti pubblici non economici, non consentono l'occupazione di lavoratori disabili o la consentono in misura ridotta. Il predetto decreto determina altresì la misura della eventuale riduzione.

2. I datori di lavoro pubblici e privati che operano nel settore del trasporto pubblico aereo, marittimo e terrestre non sono tenuti, per quanto concerne il personale viaggiante e navigante, all'osservanza dell'obbligo di cui all'articolo 3. Sono altresì esentati dal predetto obbligo i datori di lavoro pubblici e privati del solo settore degli impianti a fune, in relazione al personale direttamente adibito alle aree operative di esercizio e regolarità dell'attività di trasporto.

3. I datori di lavoro privati e gli enti pubblici economici che, per le speciali condizioni della loro attività, non possono occupare l'intera percentuale dei disabili, possono, a domanda, essere parzialmente esonerati dall'obbligo dell'assunzione, alla condizione che versino al Fondo regionale per l'occupazione dei disabili di cui all'articolo 14 un contributo esonerativo per ciascuna unità non assunta, nella misura di lire 25.000 per ogni giorno lavorativo per ciascun lavoratore disabile non occupato.

4. Con decreto del Ministro del lavoro e della previdenza sociale, da emanare entro centoventi giorni dalla data di cui all'articolo 23, co. 1, sentita la Conferenza unificata e sentite altresì le Commissioni parlamentari competenti per materia, che esprimono il loro parere con le modalità di cui al co. 1, sono disciplinati i procedimenti relativi agli esoneri parziali dagli obblighi occupazionali, nonché i criteri e le modalità per la loro concessione, che avviene solo in presenza di adeguata motivazione.

5. In caso di omissione totale o parziale del versamento dei contributi di cui al presente articolo, la somma dovuta può essere maggiorata, a titolo di sanzione amministrativa, dal 5% al 24% su base annua. La riscossione è disciplinata secondo i criteri previsti al co. 7.

6. Gli importi dei contributi e della maggiorazione di cui al presente articolo sono adeguati ogni cinque anni con decreto del Ministro del lavoro e della previdenza sociale, sentita la Conferenza unificata.

7. Le regioni, entro centoventi giorni dalla data di cui all'articolo 23, co. 1, determinano i criteri e le modalità relativi al pagamento, alla riscossione e al versamento, al Fondo regionale per l'occupazione dei disabili di cui all'articolo 14, delle somme di cui al presente articolo.

8. I datori di lavoro, pubblici e privati, possono essere autorizzati, su loro motivata richiesta, ad assumere in un'unità produttiva un numero di lavoratori aventi diritto al collocamento obbligatorio superiore a quello prescritto, portando le eccedenze a compenso del minor numero di lavoratori assunti in altre unità produttive della medesima regione. Per i datori di lavoro privati la compensazione può essere operata in riferimento ad unità produttive ubicate in regioni diverse.

CAPO II – SERVIZI DEL COLLOCAMENTO OBBLIGATORIO

Articolo 6. (Servizi per l'inserimento lavorativo dei disabili e modifiche al decreto legislativo 23 dicembre 1997, n. 469)

1. Gli organismi individuati dalle regioni ai sensi dell'articolo 4 del decreto legislativo 23 dicembre 1997, n. 469, di seguito denominati "uffici competenti", provvedono, in raccordo con i servizi sociali, sanitari, educativi e formativi del territorio, secondo le specifiche competenze loro attribuite, alla programmazione, all'attuazione, alla verifica degli interventi volti a favorire l'inserimento dei soggetti di cui alla presente legge nonché all'avviamento lavorativo, alla tenuta delle liste, al rilascio delle autorizzazioni, degli esoneri e delle compensazioni territoriali, alla stipula delle convenzioni e all'attuazione del collocamento mirato.

2. All'articolo 6, co. 3, del decreto legislativo 23 dicembre 1997, n. 469, sono apportate le seguenti modificazioni:

a) le parole: "maggiormente rappresentative" sono sostituite dalle seguenti: "comparativamente più rappresentative";

b) sono aggiunti, in fine, i seguenti periodi: "Nell'ambito di tale organismo è previsto un comitato tecnico composto da funzionari ed esperti del settore sociale e medico-legale e degli organismi individuati dalle regioni ai sensi dell'articolo 4 del presente decreto, con particolare riferimento alla materia delle inabilità, con compiti relativi alla valutazione delle residue capacità lavorative, alla definizione degli strumenti e delle prestazioni atti all'inserimento e alla predisposizione dei controlli periodici sulla permanenza delle condizioni di inabilità. Agli oneri per il funzionamento del comitato tecnico si provvede mediante corrispondente riduzione dell'autorizzazione di spesa per il funzionamento della commissione di cui al co. 1".

CAPO III – AVVIAMENTO AL LAVORO

Articolo 7. (Modalità delle assunzioni obbligatorie)

1. Ai fini dell'adempimento dell'obbligo previsto dall'articolo 3 i datori di lavoro assumono i lavoratori facendone richiesta di avviamento agli uffici competenti ovvero attraverso la stipula di convenzioni ai sensi dell'articolo 11. Le richieste sono nominative per:

a) le assunzioni cui sono tenuti i datori di lavoro che occupano da 15 a 35 dipendenti, nonché i partiti politici, le organizzazioni sindacali e sociali e gli enti da essi promossi;

b) il 50% delle assunzioni cui sono tenuti i datori di lavoro che occupano da 36 a 50 dipendenti;

c) il 60% delle assunzioni cui sono tenuti i datori di lavoro che occupano più di 50 dipendenti.

2. I datori di lavoro pubblici effettuano le assunzioni in conformità a quanto previsto dall'articolo 36, co. 2, del decreto legislativo 3 febbraio 1993, n. 29, come modificato dall'articolo 22, co. 1, del decreto legislativo 31 marzo 1998, n. 80, salva l'applicazione delle disposizioni di cui all'articolo 11 della presente legge. Per le assunzioni di cui all'articolo 36, co. 1, lettera a), del predetto decreto legislativo n. 29 del 1993, e successive modificazioni, i lavoratori disabili iscritti nell'elenco di cui all'articolo 8, co. 2, della presente legge hanno diritto alla riserva dei posti nei limiti della complessiva quota d'obbligo e fino al cinquanta% dei posti messi a concorso.

3. La Banca d'Italia e l'Ufficio italiano dei cambi, che esercitano le funzioni di vigilanza sul sistema creditizio e in materia valutaria, procedono alle assunzioni di cui alla presente legge mediante pubblica selezione, effettuata anche su base nazionale.

Articolo 8. (Elenchi e graduatorie)

1. Le persone di cui al co. 1 dell'articolo 1, che risultano disoccupate e aspirano ad una occupazione conforme alle proprie capacità lavorative, si iscrivono nell'apposito elenco tenuto dagli uffici competenti; per ogni persona, l'organismo di cui all'articolo 6, co. 3, del decreto legislativo 23 dicembre 1997, n. 469, come modificato dall'articolo 6 della presente legge, annota in una apposita scheda le capacità lavorative, le abilità, le competenze e le inclinazioni, nonché la natura e il grado della minorazione e analizza le caratteristiche dei posti da assegnare ai lavoratori disabili, favorendo l'incontro tra domanda e offerta di lavoro. Gli uffici competenti provvedono al collocamento delle persone di cui al primo periodo del presente co. alle dipendenze dei datori di lavoro.

2. Presso gli uffici competenti è istituito un elenco, con unica graduatoria, dei disabili che risultano disoccupati; l'elenco e la graduatoria sono pubblici e vengono formati applicando i criteri di cui al co. 4. Dagli elementi che concorrono alla formazione della graduatoria sono escluse le prestazioni a carattere risarcitorio percepite in conseguenza della perdita della capacità lavorativa.

3. Gli elenchi e le schede di cui ai commi 1 e 2 sono formati nel rispetto delle disposizioni di cui agli articoli 7 e 22 della legge 31 dicembre 1996, n. 675, e successive modificazioni.

4. Le regioni definiscono le modalità di valutazione degli elementi che concorrono alla formazione della graduatoria di cui al co. 2 sulla base dei criteri indicati dall'atto di indirizzo e coordinamento di cui all'articolo 1, co. 4.

5. I lavoratori disabili, licenziati per riduzione di personale o per giustificato motivo oggettivo, mantengono la posizione in graduatoria acquisita all'atto dell'inserimento nell'azienda.

Articolo 9. (Richieste di avviamento)

1. I datori di lavoro devono presentare agli uffici competenti la richiesta di assunzione entro sessanta giorni dal momento in cui sono obbligati all'assunzione dei lavoratori disabili.

2. In caso di impossibilità di avviare lavoratori con la qualifica richiesta, o con altra concordata con il datore di lavoro, gli uffici competenti avviano lavoratori di qualifiche simili, secondo l'ordine di graduatoria e previo addestramento o tirocinio da svolgere anche attraverso le modalità previste dall'articolo 12.

3. La richiesta di avviamento al lavoro si intende presentata anche attraverso l'invio agli uffici competenti dei prospetti informativi di cui al co. 6 da parte dei datori di lavoro.

4. I disabili psichici vengono avviati su richiesta nominativa mediante le convenzioni di cui all'articolo 11. I datori di lavoro che effettuano le assunzioni ai sensi del presente co. hanno diritto alle agevolazioni di cui all'articolo 13.

5. Gli uffici competenti possono determinare procedure e modalità di avviamento mediante chiamata con avviso pubblico e con graduatoria limitata a coloro che aderiscono alla specifica occasione di lavoro; la chiamata per avviso pubblico può essere definita anche per singoli ambiti territoriali e per specifici settori.

6. I datori di lavoro, pubblici e privati, soggetti alle disposizioni della presente legge sono tenuti ad inviare agli uffici competenti un prospetto dal quale risultino il numero complessivo dei lavoratori dipendenti, il numero ed i nominativi dei lavoratori computabili nella quota di riserva di cui all'articolo 3, nonché i posti di lavoro e le mansioni disponibili per i lavoratori di cui all'articolo 1. Il Ministro del lavoro e della previdenza sociale, sentita la Conferenza unificata, stabilisce con proprio decreto, da emanare entro centoventi giorni dalla data di cui all'articolo 23, co. 1, la periodicità dell'invio dei prospetti e può altresì disporre che i prospetti contengano altre informazioni utili per l'applicazione della disciplina delle assunzioni obbligatorie. I prospetti sono pubblici. Gli uffici competenti, al fine di rendere effettivo il diritto di accesso ai predetti documenti amministrativi, ai sensi della legge 7 agosto 1990, n. 241, dispongono la loro consultazione nelle proprie sedi, negli spazi disponibili aperti al pubblico.

7. Ove l'inserimento richieda misure particolari, il datore di lavoro può fare richiesta di collocamento mirato agli uffici competenti, ai sensi degli articoli 5 e 17 della legge 28 febbraio 1987, n. 56, nel caso in cui non sia stata stipulata una convenzione d'integrazione lavorativa di cui all'articolo 11, co. 4, della presente legge.

8. Qualora l'azienda rifiuti l'assunzione del lavoratore invalido ai sensi del presente articolo, la direzione provinciale del lavoro redige un verbale che trasmette agli uffici competenti ed all'autorità giudiziaria⁴⁸⁷.

Articolo 10. (Rapporto di lavoro dei disabili obbligatoriamente assunti)

1. Ai lavoratori assunti a norma della presente legge si applica il trattamento economico e normativo previsto dalle leggi e dai contratti collettivi.

2. Il datore di lavoro non può chiedere al disabile una prestazione non compatibile con le sue minorazioni.

3. Nel caso di aggravamento delle condizioni di salute o di significative variazioni dell'organizzazione del lavoro, il disabile può chiedere che venga accertata la compatibilità delle mansioni a lui affidate con il proprio stato di salute. Nelle medesime ipotesi il datore di lavoro può chiedere che vengano accertate le condizioni di salute del disabile per verificare se, a causa delle sue minorazioni, possa continuare ad essere utilizzato presso l'azienda. Qualora si riscontri una condizione di aggravamento che, sulla base dei criteri definiti dall'atto di indirizzo e coordinamento di cui all'articolo 1, co. 4, sia incompatibile con la prosecuzione dell'attività lavorativa, o tale incompatibilità sia accertata con riferimento alla variazione dell'organizzazione del lavoro, il disabile ha diritto alla sospensione non retribuita del rapporto di lavoro fino a che l'incompatibilità persista. Durante tale periodo il lavoratore può essere impiegato in tirocinio formativo. Gli accertamenti sono effettuati dalla commissione di cui all'articolo 4 della legge 5 febbraio 1992, n. 104, integrata a norma dell'atto di indirizzo e coordinamento di cui all'articolo 1, co. 4, della presente legge, che valuta sentito anche l'organismo di cui all'articolo 6, co. 3, del decreto legislativo 23 dicembre 1997, n. 469, come modificato dall'articolo 6 della presente legge. La richiesta di accertamento e il periodo necessario per il suo compimento non costituiscono causa di sospensione del rapporto di lavoro. Il rapporto di lavoro può essere risolto nel caso in cui, anche attuando i possibili adattamenti dell'organizzazione del lavoro, la predetta commissione accerti la definitiva impossibilità di reinserire il disabile all'interno dell'azienda.

4. Il recesso di cui all'articolo 4, co. 9, della legge 23 luglio 1991, n. 223, ovvero il licenziamento per riduzione di personale o per giustificato motivo oggettivo, esercitato nei confronti del lavoratore occupato obbligatoriamente, sono annullabili qualora, nel momento della cessazione del rapporto, il numero dei rima-

⁴⁸⁷ si veda su tale argomento il Decreto del ministro del lavoro del 22 novembre 1999.

nenti lavoratori occupati obbligatoriamente sia inferiore alla quota di riserva prevista all'articolo 3 della presente legge.

5. In caso di risoluzione del rapporto di lavoro, il datore di lavoro è tenuto a darne comunicazione, nel termine di dieci giorni, agli uffici competenti, al fine della sostituzione del lavoratore con altro avente diritto all'avviamento obbligatorio.

6. La direzione provinciale del lavoro, sentiti gli uffici competenti, dispone la decadenza dal diritto all'indennità di disoccupazione ordinaria e la cancellazione dalle liste di collocamento per un periodo di sei mesi del lavoratore che per due volte consecutive, senza giustificato motivo, non risponda alla convocazione ovvero rifiuti il posto di lavoro offerto corrispondente ai suoi requisiti professionali e alle disponibilità dichiarate all'atto della iscrizione o reinscrizione nelle predette liste.

CAPO IV – CONVENZIONI E INCENTIVI

Articolo 11. (Convenzioni e convenzioni di integrazione lavorativa)

1. Al fine di favorire l'inserimento lavorativo dei disabili, gli uffici competenti, sentito l'organismo di cui all'articolo 6, co. 3, del decreto legislativo 23 dicembre 1997, n. 469, come modificato dall'articolo 6 della presente legge, possono stipulare con il datore di lavoro convenzioni aventi ad oggetto la determinazione di un programma mirante al conseguimento degli obiettivi occupazionali di cui alla presente legge.

2. Nella convenzione sono stabiliti i tempi e le modalità delle assunzioni che il datore di lavoro si impegna ad effettuare. Tra le modalità che possono essere convenute vi sono anche la facoltà della scelta nominativa, lo svolgimento di tirocini con finalità formative o di orientamento, l'assunzione con contratto di lavoro a termine, lo svolgimento di periodi di prova più ampi di quelli previsti dal contratto collettivo, purché l'esito negativo della prova, qualora sia riferibile alla menomazione da cui è affetto il soggetto, non costituisca motivo di risoluzione del rapporto di lavoro.

3. La convenzione può essere stipulata anche con datori di lavoro che non sono obbligati alle assunzioni ai sensi della presente legge.

4. Gli uffici competenti possono stipulare con i datori di lavoro convenzioni di integrazione lavorativa per l'avviamento di disabili che presentino particolari caratteristiche e difficoltà di inserimento nel ciclo lavorativo ordinario.

5. Gli uffici competenti promuovono ed attuano ogni iniziativa utile a favorire l'inserimento lavorativo dei disabili anche attraverso convenzioni con le cooperative sociali di cui all'articolo 1, co. 1, lettera b), della legge 8 novembre 1991, n. 381, e con i consorzi di cui all'articolo 8 della stessa legge, nonché con le organizzazioni di volontariato iscritte nei registri regionali di cui all'articolo 6 della legge 11 agosto 1991, n. 266, e comunque con gli organismi di cui agli articoli 17 e 18 della legge 5 febbraio 1992, n. 104, ovvero con altri soggetti pubblici e privati idonei a contribuire alla realizzazione degli obiettivi della presente legge.

6. L'organismo di cui all'articolo 6, co. 3, del decreto legislativo 23 dicembre 1997, n. 469, come modificato dall'articolo 6 della presente legge, può proporre l'adozione di deroghe ai limiti di età e di durata dei contratti di formazione-lavoro e di apprendistato, per le quali trovano applicazione le disposizioni di cui al co. 3 ed al primo periodo del co. 6 dell'articolo 16 del decreto-legge 16 maggio 1994, n. 299, convertito, con modificazioni, dalla legge 19 luglio 1994, n. 451. Tali deroghe devono essere giustificate da specifici progetti di inserimento mirato.

7. Oltre a quanto previsto al co. 2, le convenzioni di integrazione lavorativa devono:

a) indicare dettagliatamente le mansioni attribuite al lavoratore disabile e le modalità del loro svolgimento;

b) prevedere le forme di sostegno, di consulenza e di tutoraggio da parte degli appositi servizi regionali o dei centri di orientamento professionale e degli organismi di cui all'articolo 18 della legge 5 febbraio 1992, n. 104, al fine di favorire l'adattamento al lavoro del disabile;

c) prevedere verifiche periodiche sull'andamento del percorso formativo inerente la convenzione di integrazione lavorativa, da parte degli enti pubblici incaricati delle attività di sorveglianza e controllo.

Art. 12. (Convenzioni di inserimento lavorativo temporaneo con finalità formative)

1. Ferme restando le disposizioni di cui agli articoli 9, 11 e 12-bis, gli uffici competenti possono stipulare con i datori di lavoro privati soggetti agli obblighi di cui all'articolo 3, le cooperative sociali di cui all'articolo 1, co. 1, lettera b), della legge 8 novembre 1991, n. 381, e successive modificazioni, le imprese sociali di cui al decreto legislativo 24 marzo 2006, n. 155, i disabili liberi professionisti, anche se operanti con ditta individuale, nonché con i datori di lavoro privati non soggetti all'obbligo di assunzione previsto dalla presente legge, di seguito denominati soggetti ospitanti, apposite convenzioni finalizzate all'inserimento temporaneo dei disabili appartenenti alle categorie di cui all'articolo 1 presso i soggetti ospitanti, ai quali i datori di lavoro si impegnano ad affidare commesse di lavoro. Tali convenzioni, non ripetibili per lo stesso soggetto, salvo diversa valutazione del comitato tecnico di cui al co. 3 dell'articolo 6 del decreto legislativo 23 dicembre 1997, n. 469, come modificato dall'articolo 6 della presente legge, non possono riguardare più di un lavoratore disabile, se il

datore di lavoro occupa meno di 50 dipendenti, ovvero più del 30% dei lavoratori disabili da assumere ai sensi dell'articolo 3, se il datore di lavoro occupa più di 50 dipendenti.

2. La convenzione è subordinata alla sussistenza dei seguenti requisiti:
 - a) contestuale assunzione a tempo indeterminato del disabile da parte del datore di lavoro;
 - b) computabilità ai fini dell'adempimento dell'obbligo di cui all'articolo 3 attraverso l'assunzione di cui alla lettera a);
 - c) impiego del disabile presso i soggetti ospitanti di cui al co. 1 con oneri retributivi, previdenziali e assistenziali a carico di questi ultimi, per tutta la durata della convenzione, che non può eccedere i dodici mesi, prorogabili di ulteriori dodici mesi da parte degli uffici competenti;
 - d) indicazione nella convenzione dei seguenti elementi:
 - 1) l'ammontare delle commesse che il datore di lavoro si impegna ad affidare ai soggetti ospitanti; tale ammontare non deve essere inferiore a quello che consente ai soggetti ospitanti di applicare la parte normativa e retributiva dei contratti collettivi nazionali di lavoro, ivi compresi gli oneri previdenziali e assistenziali, e di svolgere le funzioni finalizzate all'inserimento lavorativo dei disabili;
 - 2) i nominativi dei soggetti da inserire ai sensi del co. 1;
 - 3) la descrizione del piano personalizzato di inserimento lavorativo.
3. Alle convenzioni di cui al presente articolo si applicano, in quanto compatibili, le disposizioni dell'articolo 11, co. 7.
4. Gli uffici competenti possono stipulare con i datori di lavoro privati soggetti agli obblighi di cui all'articolo 3 e con le cooperative sociali di cui all'articolo 1, co. 1, lettera b), della legge 8 novembre 1991, n. 381, e successive modificazioni, apposite convenzioni finalizzate all'inserimento lavorativo temporaneo dei detenuti disabili⁴⁸⁸.

Art. 12-bis. (Convenzioni di inserimento lavorativo).

1. Ferme restando le disposizioni di cui agli articoli 9, 11 e 12 gli uffici competenti possono stipulare con i datori di lavoro privati tenuti all'obbligo di assunzione di cui all'articolo 3, co. 1, lettera a), di seguito denominati soggetti conferenti, e i soggetti di cui al co. 4 del presente articolo, di seguito denominati soggetti destinatari, apposite convenzioni finalizzate all'assunzione da parte dei soggetti destinatari medesimi di persone disabili che presentino particolari caratteristiche e difficoltà di inserimento nel ciclo lavorativo ordinario, ai quali i soggetti conferenti si impegnano ad affidare commesse di lavoro. Sono fatte salve le convenzioni in essere ai sensi dell'articolo 14 del decreto legislativo 10 settembre 2003, n. 276.
2. La stipula della convenzione è ammessa esclusivamente a copertura dell'aliquota d'obbligo e, in ogni caso, nei limiti del 10% della quota di riserva di cui all'articolo 3, co. 1, lettera a), con arrotondamento all'unità più vicina.
3. Requisiti per la stipula della convenzione sono:
 - a) individuazione delle persone disabili da inserire con tale tipologia di convenzione, previo loro consenso, effettuata dagli uffici competenti, sentito l'organismo di cui all'articolo 6, co. 3, del decreto legislativo 23 dicembre 1997, n. 469, come modificato dall'articolo 6 della presente legge, e definizione di un piano personalizzato di inserimento lavorativo;
 - b) durata non inferiore a tre anni;
 - c) determinazione del valore della commessa di lavoro non inferiore alla copertura, per ciascuna annualità e per ogni unità di personale assunta, dei costi derivanti dall'applicazione della parte normativa e retributiva dei contratti collettivi nazionali di lavoro, nonché dei costi previsti nel piano personalizzato di inserimento lavorativo. È consentito il conferimento di più commesse di lavoro;
 - d) conferimento della commessa di lavoro e contestuale assunzione delle persone disabili da parte del soggetto destinatario.
4. Possono stipulare le convenzioni di cui al co. 1 le cooperative sociali di cui all'articolo 1, co. 1, lettere a) e b), della legge 8 novembre 1991, n. 381, e successive modificazioni, e loro consorzi; le imprese sociali di cui all'articolo 2, co. 2, lettere a) e b), del decreto legislativo 24 marzo 2006, n. 155; i datori di lavoro privati non soggetti all'obbligo di assunzione di cui all'articolo 3, co. 1. Tali soggetti devono essere in possesso dei seguenti requisiti:
 - a) non avere in corso procedure concorsuali;
 - b) essere in regola con gli adempimenti di cui al decreto legislativo 19 settembre 1994, n. 626, e successive modificazioni;
 - c) essere dotati di locali idonei;
 - d) non avere proceduto nei dodici mesi precedenti l'avviamento lavorativo del disabile a risoluzioni del rapporto di lavoro, escluse quelle per giusta causa e giustificato motivo soggettivo;

⁴⁸⁸ Articolo così sostituito dal co. 37 dell'articolo 1 della legge 24 dicembre 2007, n. 247.

- e) avere nell'organico almeno un lavoratore dipendente che possa svolgere le funzioni di tutor.
5. Alla scadenza della convenzione, salvo il ricorso ad altri istituti previsti dalla presente legge, il datore di lavoro committente, previa valutazione degli uffici competenti, può:
- rinnovare la convenzione una sola volta per un periodo non inferiore a due anni;
 - assumere il lavoratore disabile dedotto in convenzione con contratto a tempo indeterminato mediante chiamata nominativa, anche in deroga a quanto previsto dall'articolo 7, co. 1, lettera c); in tal caso il datore di lavoro potrà accedere al Fondo nazionale per il diritto al lavoro dei disabili, di cui all'articolo 13, co. 4, nei limiti delle disponibilità ivi previste, con diritto di prelazione nell'assegnazione delle risorse.
6. La verifica degli adempimenti degli obblighi assunti in convenzione viene effettuata dai servizi incaricati delle attività di sorveglianza e controllo e irrogazione di sanzioni amministrative in caso di inadempimento.
7. Con decreto del Ministro del lavoro e della previdenza sociale, da emanarsi entro centoventi giorni dalla data di entrata in vigore della presente disposizione, sentita la Conferenza unificata, saranno definiti modalità e criteri di attuazione di quanto previsto nel presente articolo⁴⁸⁹.

Art. 13. (Incentivi alle assunzioni).

1. Nel rispetto delle disposizioni del regolamento (CE) n. 2204/2002 della Commissione, del 5 dicembre 2002, e successive modifiche e integrazioni, relativo all'applicazione degli articoli 87 e 88 del Trattato CE agli aiuti di Stato a favore dell'occupazione, pubblicato nella Gazzetta Ufficiale delle Comunità europee n. L 337 del 13 dicembre 2002, le regioni e le province autonome possono concedere un contributo all'assunzione, a valere sulle risorse del Fondo di cui al co. 4 e nei limiti delle disponibilità ivi indicate:
- nella misura non superiore al 60% del costo salariale, per ogni lavoratore disabile che, assunto attraverso le convenzioni di cui all'articolo 11 con rapporto di lavoro a tempo indeterminato, abbia una riduzione della capacità lavorativa superiore al 79% o minorazioni ascritte dalla prima alla terza categoria di cui alle tabelle annesse al testo unico delle norme in materia di pensioni di guerra, approvato con decreto del Presidente della Repubblica 23 dicembre 1978, n. 915, e successive modificazioni, ovvero con handicap intellettuale e psichico, indipendentemente dalle percentuali di invalidità;
 - nella misura non superiore al 25% del costo salariale, per ogni lavoratore disabile che, assunto attraverso le convenzioni di cui all'articolo 11 con rapporto di lavoro a tempo indeterminato, abbia una riduzione della capacità lavorativa compresa tra il 67% e il 79% o minorazioni ascritte dalla quarta alla sesta categoria di cui alle tabelle citate nella lettera a);
 - in ogni caso l'ammontare lordo del contributo all'assunzione deve essere calcolato sul totale del costo salariale annuo da corrispondere al lavoratore;
 - per il rimborso forfetario parziale delle spese necessarie alla trasformazione del posto di lavoro per renderlo adeguato alle possibilità operative dei disabili con riduzione della capacità lavorativa superiore al 50% o per l'apprestamento di tecnologie di telelavoro ovvero per la rimozione delle barriere architettoniche che limitano in qualsiasi modo l'integrazione lavorativa del disabile.
2. Possono essere ammesse ai contributi di cui al co. 1 le assunzioni a tempo indeterminato. Le assunzioni devono essere realizzate nell'anno antecedente all'emanazione del provvedimento di riparto di cui al co. 4. La concessione del contributo è subordinata alla verifica, da parte degli uffici competenti, della permanenza del rapporto di lavoro o, qualora previsto, dell'esperimento del periodo di prova con esito positivo.
3. Gli incentivi di cui al co. 1 sono estesi anche ai datori di lavoro privati che, pur non essendo soggetti agli obblighi della presente legge, hanno proceduto all'assunzione a tempo indeterminato di lavoratori disabili con le modalità di cui al co. 2.
4. Per le finalità di cui al presente articolo è istituito presso il Ministero del lavoro e della previdenza sociale il Fondo per il diritto al lavoro dei disabili, per il cui finanziamento è autorizzata la spesa di lire 40 miliardi per l'anno 1999 e seguenti, euro 37 milioni per l'anno 2007 ed euro 42 milioni a decorrere dall'anno 2008, annualmente ripartito fra le regioni e le province autonome proporzionalmente alle richieste presentate e ritenute ammissibili secondo le modalità e i criteri definiti nel decreto di cui al co. 5.
5. Con decreto del Ministro del lavoro e della previdenza sociale, da emanarsi entro centoventi giorni dalla data di entrata in vigore della presente disposizione, di concerto con il Ministro dell'economia e delle finanze, sentita la Conferenza unificata, sono definiti i criteri e le modalità per la ripartizione delle disponibilità del Fondo di cui al co. 4.
6. Agli oneri derivanti dal presente articolo si provvede mediante corrispondente utilizzo dell'autorizzazione di spesa di cui all'articolo 29-quater del decreto-legge 31 dicembre 1996, n. 669, convertito, con modificazioni, dalla legge 28 febbraio 1997, n. 30, e successive modifiche e integrazioni. Le somme non impegnate nell'esercizio di competenza possono esserlo in quelli successivi.
7. Il Ministro dell'economia e delle finanze è autorizzato ad apportare, con propri decreti, le occorrenti variazioni di bilancio.

⁴⁸⁹ Articolo introdotto dal co. 37 dell'articolo 1 della legge 24 dicembre 2007, n. 247.

8. Le regioni e le province autonome disciplinano, nel rispetto delle disposizioni introdotte con il decreto di cui al co. 5, i procedimenti per la concessione dei contributi di cui al co. 1.
9. Le regioni e le province autonome, tenuto conto di quanto previsto all'articolo 10 del regolamento (CE) n. 2204/2002 della Commissione, del 5 dicembre 2002, comunicano annualmente, con relazione, al Ministero del lavoro e della previdenza sociale un resoconto delle assunzioni finanziate con le risorse del Fondo di cui al co. 4 e sulla durata della permanenza nel posto di lavoro.
10. Il Governo, ogni due anni, procede ad una verifica degli effetti delle disposizioni del presente articolo e ad una valutazione dell'adeguatezza delle risorse finanziarie ivi previste⁴⁹⁰.

Articolo 14. (Fondo regionale per l'occupazione dei disabili)

1. Le regioni istituiscono il Fondo regionale per l'occupazione dei disabili, di seguito denominato "Fondo", da destinare al finanziamento dei programmi regionali di inserimento lavorativo e dei relativi servizi.
2. Le modalità di funzionamento e gli organi amministrativi del Fondo sono determinati con legge regionale, in modo tale che sia assicurata una rappresentanza paritetica dei lavoratori, dei datori di lavoro e dei disabili.
3. Al Fondo sono destinati gli importi derivanti dalla irrogazione delle sanzioni amministrative previste dalla presente legge ed i contributi versati dai datori di lavoro ai sensi della presente legge, nonché il contributo di fondazioni, enti di natura privata e soggetti comunque interessati.
4. Il Fondo eroga:
 - a) contributi agli enti indicati nella presente legge, che svolgano attività rivolta al sostegno e all'integrazione lavorativa dei disabili;
 - b) contributi aggiuntivi rispetto a quelli previsti dall'articolo 13, co. 1, lettera c);
 - c) ogni altra provvidenza in attuazione delle finalità della presente legge.

CAPO V – SANZIONI E DISPOSIZIONI FINALI E TRANSITORIE

Articolo 15. (Sanzioni)

1. Le imprese private e gli enti pubblici economici che non adempiano agli obblighi di cui all'articolo 9, co. 6, sono soggetti alla sanzione amministrativa del pagamento di una somma di lire 1.000.000 per ritardato invio del prospetto, maggiorata di lire 50.000 per ogni giorno di ulteriore ritardo.
2. Le sanzioni amministrative previste dalla presente legge sono disposte dalle direzioni provinciali del lavoro e i relativi introiti sono destinati al Fondo di cui all'articolo 14.
3. Ai responsabili, ai sensi della legge 7 agosto 1990, n. 241, di inadempienze di pubbliche amministrazioni alle disposizioni della presente legge, si applicano le sanzioni penali, amministrative e disciplinari previste dalle norme sul pubblico impiego.
4. Trascorsi sessanta giorni dalla data in cui insorge l'obbligo di assumere soggetti appartenenti alle categorie di cui all'articolo 1, per ogni giorno lavorativo durante il quale risulti non coperta, per cause imputabili al datore di lavoro, la quota dell'obbligo di cui all'articolo 3, il datore di lavoro stesso è tenuto al versamento, a titolo di sanzione amministrativa, al Fondo di cui all'articolo 14, di una somma pari a lire 100.000 al giorno per ciascun lavoratore disabile che risulta non occupato nella medesima giornata.
5. Le somme di cui ai commi 1 e 4 sono adeguate ogni cinque anni con decreto del Ministro del lavoro e della previdenza sociale.

Articolo 16. (Concorsi presso le pubbliche amministrazioni)

1. Ferme restando le disposizioni di cui agli articoli 3, co. 4, e 5, co. 1, i disabili possono partecipare a tutti i concorsi per il pubblico impiego, da qualsiasi amministrazione pubblica siano banditi. A tal fine i bandi di concorso prevedono speciali modalità di svolgimento delle prove di esame per consentire ai soggetti suddetti di concorrere in effettive condizioni di parità con gli altri.
2. I disabili che abbiano conseguito le idoneità nei concorsi pubblici possono essere assunti, ai fini dell'adempimento dell'obbligo di cui all'articolo 3, anche se non versino in stato di disoccupazione e oltre il limite dei posti ad essi riservati nel concorso.
3. Salvi i requisiti di idoneità specifica per singole funzioni, sono abrogate le norme che richiedono il requisito della sana e robusta costituzione fisica nei bandi di concorso per il pubblico impiego.

Articolo 17. (Obbligo di certificazione)

1. Le imprese, sia pubbliche sia private, qualora partecipino a bandi per appalti pubblici o intrattengano rapporti convenzionali o di concessione con pubbliche amministrazioni, sono tenute a presentare preventi-

⁴⁹⁰ Articolo così sostituito dal co. 37 dell'articolo 1 della legge 24 dicembre 2007, n. 247.

vamente alle stesse la dichiarazione del legale rappresentante che attesti di essere in regola con le norme che disciplinano il diritto al lavoro dei disabili, nonché apposita certificazione rilasciata dagli uffici competenti dalla quale risulti l'ottemperanza alle norme della presente legge, pena l'esclusione.

Articolo 18. (Disposizioni transitorie e finali)

1. I soggetti già assunti ai sensi delle norme sul collocamento obbligatorio sono mantenuti in servizio anche se superano il numero di unità da occupare in base alle aliquote stabilite dalla presente legge e sono computati ai fini dell'adempimento dell'obbligo stabilito dalla stessa.

2. In attesa di una disciplina organica del diritto al lavoro degli orfani e dei coniugi superstiti di coloro che siano deceduti per causa di lavoro, di guerra o di servizio, ovvero in conseguenza dell'aggravarsi dell'invalidità riportata per tali cause, nonché dei coniugi e dei figli di soggetti riconosciuti grandi invalidi per causa di guerra, di servizio e di lavoro e dei profughi italiani rimpatriati, il cui status è riconosciuto ai sensi della legge 26 dicembre 1981, n. 763, è attribuita in favore di tali soggetti una quota di riserva, sul numero di dipendenti dei datori di lavoro pubblici e privati che occupano più di cinquanta dipendenti, pari a un punto percentuale e determinata secondo la disciplina di cui all'articolo 3, commi 3, 4 e 6, e all'articolo 4, commi 1, 2 e 3, della presente legge. La predetta quota è pari ad un'unità per i datori di lavoro, pubblici e privati, che occupano da cinquantuno a centocinquanta dipendenti. Le assunzioni sono effettuate con le modalità di cui all'articolo 7, co. 1. Il regolamento di cui all'articolo 20 stabilisce le relative norme di attuazione.

3. Per un periodo di ventiquattro mesi a decorrere dalla data di cui all'articolo 23, co. 1, gli invalidi del lavoro ed i soggetti di cui all'articolo 4, co. 5, che alla medesima data risultino iscritti nelle liste di cui alla legge 2 aprile 1968, n. 482, e successive modificazioni, sono avviati al lavoro dagli uffici competenti senza necessità di inserimento nella graduatoria di cui all'articolo 8, co. 2. Ai medesimi soggetti si applicano le disposizioni dell'articolo 4, co. 6.

Articolo 19. (Regioni a statuto speciale e province autonome)

1. Sono fatte salve le competenze legislative nelle materie di cui alla presente legge delle regioni a statuto speciale e delle province autonome di Trento e di Bolzano.

Articolo 20. (Regolamento di esecuzione)

1. Entro centoventi giorni dalla data di cui all'articolo 23, co. 1, sono emanate, sentita la Conferenza unificata, norme di esecuzione, aventi carattere generale, cui le regioni e le province autonome di Trento e di Bolzano si conformano, nell'ambito delle rispettive competenze, ai fini dell'attuazione delle disposizioni della presente legge.

Articolo 21. (Relazione al Parlamento)

1. Il Ministro del lavoro e della previdenza sociale ogni due anni, entro il 30 giugno, presenta al Parlamento una relazione sullo stato di attuazione della presente legge, sulla base dei dati che le regioni annualmente, entro il mese di marzo, sono tenute ad inviare al Ministro stesso.

Articolo 22. (Abrogazioni)

1. Sono abrogati:
- a) la legge 2 aprile 1968, n. 482, e successive modificazioni;
 - b) l'articolo 12 della legge 13 agosto 1980, n. 466;
 - c) l'articolo 13 della legge 26 dicembre 1981, n. 763;
 - d) l'articolo 9 del decreto-legge 29 gennaio 1983, n. 17, convertito, con modificazioni, dalla legge 25 marzo 1983, n. 79;
 - e) l'articolo 9 del decreto-legge 12 settembre 1983, n. 463, convertito, con modificazioni, dalla legge 11 novembre 1983, n. 638;
 - f) l'articolo 14 della legge 20 ottobre 1990, n. 302.

Articolo 23. (Entrata in vigore)

1. Le disposizioni di cui agli articoli 1, co. 4, 5, commi 1, 4 e 7, 6, 9, co. 6, secondo periodo, 13, co. 8, 18, co. 3, e 20 entrano in vigore il giorno successivo a quello di pubblicazione della presente legge nella Gazzetta Ufficiale.

2. Le restanti disposizioni della presente legge entrano in vigore dopo trecento giorni dalla data della sua pubblicazione nella Gazzetta Ufficiale.

**"Quadro Sinottico delle Convenzioni ex artt. 11, 12, 12bis L.
68/1999
ed art. 14 D. Lgs. n. 276/2003"**

La materia legata alle Convenzioni per l'inserimento lavorativo dei disabili, in Italia, si basa sui seguenti artt.:

1. Art. 11 L. N. 68/1999 (Convenzioni ordinarie e convenzioni d'integrazione lavorativa);
2. Art. 12 L. N. 68/1999 (Convenzioni di inserimento lavorativo temporaneo con finalità formative);
3. Art. 12-bis L. N. 68/1999 (Convenzioni di inserimento lavorativo);
4. Art. 14 D. Lgs. n. 276/03 (Cooperative sociali ed inserimento lavorativo dei lavoratori svantaggiati).

Di seguito si analizzano, tramite la costruzione di quadri sinottici chiarificatori, i 4 articoli appena citati.

N.B.: quando nelle tabelle vengono riportati numeri di commi tra parentesi quadra[co. ...] ci si riferisce all'articolo in analisi riportato a titolo della tabella stessa.

Legge 12 marzo 1999, n. 68 "Norme per il Diritto al Lavoro dei Disabili":

1) Art. 11 – Convenzioni e Convenzioni d'integrazione lavorativa

Soggetti stipulatori:

Gli uffici competenti, sentito l'organismo preposto (art. 6, co. 3 D. Lgs. n. 469/1997) con il datore di lavoro [co. 1]. Le Convenzioni Possono essere stipulate anche con datori di lavoro non obbligati alle assunzioni ex L. N. 68/1999 [co. 3].

Elementi stabiliti:

Obbligatorie: Tempi e modalità di assunzione in carico al datore di lavoro [co.2].
Inoltre le Convenzioni D'integrazione lavorativa devono riportare: a) in dettaglio mansioni e modalità di svolgimento attribuite al disabile; b) forme di sostegno, di consulenza e tutoraggio da parte degli appositi servizi (regionali, dei centri d'orientamento professionale o altri organismi previsti ex art. 18 L. 104/92) per favorire l'adattamento al lavoro del disabile; c) verifiche periodiche sull'andamento del percorso formativo delle Convenzioni D'integrazione lavorativa da parte degli enti pubblici preposti[co. 7].

Eventuali modalità stabilite: facoltà della scelta nominativa, svolgimento di tirocini con finalità formative/di orientamento, assunzione con contratto a termine, svolgimento di periodi di prova più lunghi di quelli previsti dal ccnl (purchè l'esito negativo della stessa, se riferibile alla menomazione del soggetto, non comporti la risoluzione del rapporto di lavoro) [co. 2].

Particolari convenzioni:

Gli uffici preposti possono stipulare con i datori di lavoro particolari convenzioni d'integrazione lavorativa qualora i soggetti presentino particolari caratteristiche, che ne rendano difficile l'inserimento nel ciclo lavorativo ordinario [co. 4].

2) Art. 12 – Convenzioni di inserimento lavorativo temporaneo con finalità formative

Soggetti stipulatori:

Gli uffici competenti possono stipulare tale Convenzione (nel rispetto degli artt. 9, 11 e 12bis L. N. 68/1999) con:

- ✓ Datori di lavoro privati soggetti agli obblighi ex art. 3 L. n. 68/1999;
 - ✓ Cooperative sociali tipo b (art. 1, co. 1, lett. B, L. 381/91);
 - ✓ Imprese sociali (D. Lgs. n. 155/06);
 - ✓ Disabili liberi professionisti, anche se operanti con ditta individuale;
 - ✓ Datori di lavoro privati non soggetti agli obblighi ex L. N. 68/1999 [co. 1].
- Caratteri della convenzione:**
- ✓ deve prevedere che i datori di lavoro affidino commesse di lavoro ai disabili;
 - ✓ Non è ripetibile per il medesimo soggetto (salvo diversa valutazione del Comitato Tecnico ex art. 6, co. 3 D. Lgs. n. 469/97);
 - ✓ non può riguardare più di 1 disabile se il datore occupa meno di 50 dipendenti, o più del 30% dei lavoratori disabili (da assumere ex art. 3) per coloro che occupano più di 50 lavoratori [co. 1].
- Requisiti per la stipula:**
- ✓ contestuale assunzione a tempo indeterminato del disabile da parte del datore di lavoro;
 - ✓ computabilità per l'adempimento agli obblighi ex art. 3 lett. A, L. n. 68/1999;
 - ✓ impiego del disabile presso i soggetti ospitanti, ex co. 1, con oneri retributivi, previdenziali ed assistenziali a carico degli stessi per l'intera durata della Convenzioni (termine massimo di 12 mesi, eventualmente prorogabili dagli Uffici competenti per ulteriori 12 mesi);
 - ✓ indicazione nella Convenzione Di: 1) ammontare delle commesse che il datore si impegna ad affidare al disabile, che non deve essere inferiore a quello che consente ai soggetti ospitanti di applicare la parte normativa e retributiva dei c.c.n.l., compresi oneri previdenziali, assistenziali e lo svolgimento delle funzioni per l'inserimento lavorativo dei disabili; 2) nominativi dei soggetti da inserire ai sensi del co. 1; 3) descrizione del piano personalizzato di inserimento lavorativo [co. 2];
 - ✓ Inoltre le Convenzioni D'integrazione lavorativa devono riportare: a) in dettaglio mansioni e modalità di svolgimento attribuite al disabile; b) forme di sostegno, di consulenza e tutoraggio da parte degli appositi servizi (regionali, dei centri d'orientamento professionale o altri organismi previsti ex art. 18 L. n. 104/1992) per favorire l'adattamento al lavoro del disabile; c) verifiche periodiche sull'andamento del percorso formativo delle Convenzioni D'integrazione lavorativa da parte degli enti pubblici preposti (gli stessi ex art. 11 co. 7) [co. 3].

Particolari convenzioni:

Gli uffici competenti possono stipulare con datori di lavoro privati, soggetti agli obblighi ex art. 3, e con le cooperative di tipo b, apposite Convenzioni Per l'inserimento lavorativo temporaneo dei detenuti disabili [co.4 mod. dall'art. 1, co. 37 L. n. 247/2007].

3) Art. 12-bis – convenzioni di inserimento lavorativo

Soggetti stipulatori:

[co. 1] Gli uffici competenti possono stipulare convenzioni (nel rispetto degli artt. 9, 11 e 12 L. N. 68/1999) con i c.d. soggetti conferenti (datori di lavoro sottoposti agli obblighi ex art. 3, co. 1, lett. A) ed i c.d. soggetti destinatari ex co. 4, ossia: cooperative sociali di tipo a, b e loro consorzi; imprese sociali art. 2, co. 2, lett. A e b D. Lgs. n. 155/06; datori di lavoro privati non soggetti agli obblighi ex art. 3, co. 1, i quali debbono possedere i requisiti:

- a. non avere procedure concorsuali incorso;
- b. essere in regola con gli adempimenti sulla sicurezza (D. Lgs. n. 626/94);
- c. essere dotati di locali idonei;
- d. non aver proceduto, nei 12 mesi precedenti all'avviamento del disabile, a risoluzioni di lavoro (escluse quelle per giusta causa e giustificato motivo soggettivo);
- e. avere nell'organico almeno un soggetto, che possa fungere da tutor [co. 4].

Caratteri della convenzione:

- ✓ è finalizzata all'assunzione da parte dei soggetti destinatari di disabili, che presentino particolari caratteristiche e difficoltà d'inserimento nel ciclo lavorativo ordinario, ai quali i soggetti conferenti si impegnano ad affidare commesse di lavoro;
- ✓ sono escluse le Convenzioni Ex art. 14 D. Lgs. n. 276/03 [co. 1];
- ✓ è ammessa esclusivamente a copertura dell'aliquota d'obbligo e, comunque, nel limite del 10% della quota di riserva ex art. 3, co. 1, lett. A (con arrotondamento all'unità più vicina) [co. 2].
- ✓ individuazione dei disabili da inserire tramite questo strumento, previo loro consenso (effettuato dagli uffici competenti sentito l'organismo di cui all'art. 6, co. 3 D. Lgs. n. 469/97) e definizione di un piano personalizzato d'inserimento lavorativo;
- ✓ durata non inferiore a 3 anni;
- ✓ determinazione del valore della commessa di lavoro non inferiore alla copertura, per ciascuna annualità ed unità di personale assunta, dei costi normativi e retributivi determinati nei ccnl, oltre ai costi specifici del piano personalizzato d'inserimento. È consentito il conferimento di più commesse;
- ✓ conferimento della commessa e contestuale assunzione del disabile da parte del soggetto destinatario [co. 3].

Requisiti per la stipula:

Alla scadenza, salvo il ricorso ad altri istituti previsti dalla L. N. 68/1999, il datore di lavoro committente (previa valutazione degli uffici competenti) può:

- a. rinnovare la convenzione, una sola volta, e per un periodo non inferiore a 2 anni;
- b. assumere il disabile con contratto a tempo indeterminato, mediante chiamata nominativa (anche in deroga all'art. 7, co. 1, lett. c), potendo accedere al "Fondo Nazionale per il Diritto al Lavoro dei Disabili" (ex art. 13, co. 4) [co. 5].

Ulteriori aspetti:

La verifica dell'adempimento agli obblighi convenzionali è effettuata dai servizi incaricati delle attività di sorveglianza e controllo; possono essere, infatti, irrogate sanzioni amministrative in caso di inadempimento [co. 6]. Era prevista l'emanazione di un D.M. entro 120 gg dall'entrata in vigore della norma per dettagliare le modalità di attuazione della presente disposizione [co. 7 intr. Art. 1, co. 37 L. 247/07]; ma, ad oggi, non è ancora stato emanato nessun D.M.

D. Lgs. n. 10 settembre 2003, n. 276:

4) Art 14 – Cooperative sociali e inserimento lavorativo dei lavoratori svantaggiati

Soggetti stipulatori:

Gli uffici competenti, sentito l'organismo previsto all'art. 6, co. 3 D. Lgs. n. 496/97, stipulano questo tipo di Convenzione con:

- associazioni sindacali di datori e prestatori di lavoro comparativamente più rappresentative a livello nazionale;
- associazioni di rappresentanza, assistenza e tutela delle cooperative tipo b (e relativi consorzi) [co. 1].

Caratteristiche:

- ✓ si tratta di Convenzioni Quadro, su base territoriale, che devono essere valutate dalle Regioni, sentiti gli organismi di concertazione ex art. 6, co. 3 D. Lgs. n. 469/97;
- ✓ hanno ad oggetto il conferimento di commesse di lavoro alle cooperative sociali da parte di imprese associate o aderenti [co. 1];
- ✓ la Convenzione Quadro disciplina: a) modalità di adesione delle imprese interessate; b) criteri di individuazione dei lavoratori svantaggiati da inserire al lavoro in cooperativa (per ciò che concerne i disabili, sono incaricati i servizi ex art. 6, co. 1 L. N. 68/1999); c) modalità di attestazione del valore complessivo del lavoro annualmente conferito da ciascuna impresa e la correlazione con il numero dei lavoratori svantaggiati beneficiari; d) determinazione del coefficiente di calcolo del valore unitario delle commesse ai fini computazionali ex co. 3 presente art.; e) promozione e sviluppo delle commesse di lavoro a favore delle coop. Soc.; f) eventuale costituzione (anche nell'ambito dell'Agenzia Sociale ex art. 13) di una struttura tecnico-operativa non lucrativa a supporto delle attività previste da tale Convenzione; g) i limiti di percentuali massime di copertura della quota d'obbligo da realizzare tramite la Convenzione [co. 2].
- ✓ Riguarda i lavoratori disabili con particolari caratteristiche o difficoltà di inserimento nel ciclo lavorativo ordinario, in base all'esclusiva valutazione dei servizi ex art. 6, co. 1 L. 68/99, per questo risultano utili per il calcolo del numero di coperture della quota di riserva, ex art. 3 L. N. 68/1999 cui sono tenute le imprese conferenti, e che risulta dal rapporto tra l'ammontare annuo delle commesse conferite ed il coefficiente ex co. 2, lett. d) e nei limiti percentuali definiti dalle convenzioni quadro ex co. 1 (n.b.: tali limiti non hanno effetto per le imprese che occupano da 15 a 35 dipendenti) [co. 3].
- ✓ La congruità della computabilità dei lavoratori inseriti in coop. Soc. sarà verificata dalla Commissione Provinciale del Lavoro [co. 3].
- ✓ L'applicazione dei due punti precedenti (ossia il co. 3 dell'art. in analisi) è subordinata all'adempimento degli obblighi di assunzione dei disabili al fine di coprire la restante quota d'obbligo ex art. 3 L. N. 68/1999 [co. 4].

Legge 5 febbraio 1992, n. 104
"Legge-quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti
delle persone handicappate."
(Pubblicata in G. U. 17 febbraio 1992, n. 39, S.O.)

N.B.: quello che segue è il testo vigente dopo le ultime modifiche introdotte dalla Legge 8 marzo 2000, n. 53 e dal decreto legislativo 26 marzo 2001, n. 151.

1. Finalità.

1. La Repubblica:
 - a) garantisce il pieno rispetto della dignità umana e i diritti di libertà e di autonomia della persona handicappata e ne promuove la piena integrazione nella famiglia, nella scuola, nel lavoro e nella società;
 - b) previene e rimuove le condizioni invalidanti che impediscono lo sviluppo della persona umana, il raggiungimento della massima autonomia possibile e la partecipazione della persona handicappata alla vita della collettività, nonché la realizzazione dei diritti civili, politici e patrimoniali;
 - c) persegue il recupero funzionale e sociale della persona affetta da minorazioni fisiche, psichiche e sensoriali e assicura i servizi e le prestazioni per la prevenzione, la cura e la riabilitazione delle minorazioni, nonché la tutela giuridica ed economica della persona handicappata;
 - d) predispone interventi volti a superare stati di emarginazione e di esclusione sociale della persona handicappata.

2. Principi generali.

1. La presente legge detta i principi dell'ordinamento in materia di diritti, integrazione sociale e assistenza della persona handicappata. Essa costituisce inoltre riforma economico-sociale della Repubblica, ai sensi dell'articolo 4 dello Statuto speciale per il Trentino-Alto Adige, approvato con legge costituzionale 26 febbraio 1948, n. 5.

3. Soggetti aventi diritto.

1. E' persona handicappata colui che presenta una minorazione fisica, psichica o sensoriale, stabilizzata o progressiva, che è causa di difficoltà di apprendimento, di relazione o di integrazione lavorativa e tale da determinare un processo di svantaggio sociale o di emarginazione.
2. La persona handicappata ha diritto alle prestazioni stabilite in suo favore in relazione alla natura e alla consistenza della minorazione, alla capacità complessiva individuale residua e alla efficacia delle terapie riabilitative.
3. Qualora la minorazione, singola o plurima, abbia ridotto l'autonomia personale, correlata all'età, in modo da rendere necessario un intervento assistenziale permanente, continuativo e globale nella sfera individuale o in quella di relazione, la situazione assume connotazione di gravità. Le situazioni riconosciute di gravità determinano priorità nei programmi e negli interventi dei servizi pubblici.
4. La presente legge si applica anche agli stranieri e agli apolidi, residenti, domiciliati o aventi stabile dimora nel territorio nazionale. Le relative prestazioni sono corrisposte nei limiti ed alle condizioni previste dalla vigente legislazione o da accordi internazionali.

4. Accertamento dell'handicap.

1. Gli accertamenti relativi alla minorazione, alle difficoltà, alla necessità dell'intervento assistenziale permanente e alla capacità complessiva individuale residua, di cui all'articolo 3, sono effettuati dalle unità sanitarie locali mediante le commissioni mediche di cui all'articolo 1 della legge 15 ottobre 1990, n. 295, che sono integrate da un operatore sociale e da un esperto nei casi da esaminare, in servizio presso le unità sanitarie locali.

5. Principi generali per i diritti della persona handicappata.

1. La rimozione delle cause invalidanti, la promozione dell'autonomia e la realizzazione dell'integrazione sociale sono perseguite attraverso i seguenti obiettivi:

a) sviluppare la ricerca scientifica, genetica, biomedica, psicopedagogica, sociale e tecnologica anche mediante programmi finalizzati concordati con istituzioni pubbliche e private, in particolare con le sedi universitarie, con il Consiglio nazionale delle ricerche (CNR), con i servizi sanitari e sociali, considerando la persona handicappata e la sua famiglia, se coinvolti, soggetti partecipi e consapevoli della ricerca;

b) assicurare la prevenzione, la diagnosi e la terapia prenatale e precoce delle minorazioni e la ricerca sistematica delle loro cause;

c) garantire l'intervento tempestivo dei servizi terapeutici e riabilitativi, che assicurino il recupero consentito dalle conoscenze scientifiche e dalle tecniche attualmente disponibili, il mantenimento della persona handicappata nell'ambiente familiare e sociale, la sua integrazione e partecipazione alla vita sociale;

d) assicurare alla famiglia della persona handicappata un'informazione di carattere sanitario e sociale per facilitare la comprensione dell'evento, anche in relazione alle possibilità di recupero e di integrazione della persona handicappata nella società;

e) assicurare nella scelta e nell'attuazione degli interventi socio-sanitari la collaborazione della famiglia, della comunità e della persona handicappata, attivandone le potenziali capacità;

f) assicurare la prevenzione primaria e secondaria in tutte le fasi di maturazione e di sviluppo del bambino e del soggetto minore per evitare o constatare tempestivamente l'insorgenza della minorazione o per ridurre e superare i danni della minorazione sopraggiunta;

g) attuare il decentramento territoriale dei servizi e degli interventi rivolti alla prevenzione, al sostegno e al recupero della persona handicappata, assicurando il coordinamento e l'integrazione con gli altri servizi territoriali sulla base degli accordi di programma di cui all'articolo 27 della legge 8 giugno 1990, n. 142;

h) garantire alla persona handicappata e alla famiglia adeguato sostegno psicologico e psicopedagogico, servizi di aiuto personale o familiare, strumenti e sussidi tecnici, prevedendo, nei casi strettamente necessari e per il periodo indispensabile, interventi economici integrativi per il raggiungimento degli obiettivi di cui al presente articolo;

i) promuovere, anche attraverso l'apporto di enti e di associazioni, iniziative permanenti di informazione e di partecipazione della popolazione, per la prevenzione e per la cura degli handicap, la riabilitazione e l'inserimento sociale di chi ne è colpito;

l) garantire il diritto alla scelta dei servizi ritenuti più idonei anche al di fuori della circoscrizione territoriale;

m) promuovere il superamento di ogni forma di emarginazione e di esclusione sociale anche mediante l'attivazione dei servizi previsti dalla presente legge.

6. Prevenzione e diagnosi precoce.

1. Gli interventi per la prevenzione e la diagnosi prenatale e precoce delle minorazioni si attuano nel quadro della programmazione sanitaria di cui agli articoli 53 e 55 della legge 23 dicembre 1978, n. 833, e successive modificazioni.

2. Le regioni, conformemente alle competenze e alle attribuzioni di cui alla legge 8 giugno 1990, n. 142, e alla legge 23 dicembre 1978, n. 833, e successive modificazioni, disciplinano entro sei mesi dalla data di entrata in vigore della presente legge:

a) l'informazione e l'educazione sanitaria della popolazione sulle cause e sulle conseguenze dell'handicap, nonché sulla prevenzione in fase preconcezionale, durante la gravidanza, il parto, il periodo neonatale e nelle varie fasi di sviluppo della vita, e sui servizi che svolgono tali funzioni;

b) l'effettuazione del parto con particolare rispetto dei ritmi e dei bisogni naturali della partoriente e del nascituro;

c) l'individuazione e la rimozione, negli ambienti di vita e di lavoro, dei fattori di rischio che possono determinare malformazioni congenite e patologie invalidanti;

d) i servizi per la consulenza genetica e la diagnosi prenatale e precoce per la prevenzione delle malattie genetiche che possono essere causa di handicap fisici, psichici, sensoriali di neuromotulesioni;

e) il controllo periodico della gravidanza per la individuazione e la terapia di eventuali patologie complicanti la gravidanza e la prevenzione delle loro conseguenze;

f) l'assistenza intensiva per la gravidanza, i parti e le nascite a rischio;

g) nel periodo neonatale, gli accertamenti utili alla diagnosi precoce delle malformazioni e l'obbligatorietà del controllo per l'individuazione ed il tempestivo trattamento dell'ipotiroidismo congenito, della fenilchetonuria e della fibrosi cistica. Le modalità dei controlli e della loro applicazione sono disciplinate con atti di indirizzo e coordinamento emanati ai sensi dell'articolo 5, primo co., della legge 23 dicembre 1978, n. 833. Con tali atti possono essere individuate altre forme di endocrinopatie e di errori congeniti del metabolismo alle quali estendere l'indagine per tutta la popolazione neonatale;

h) un'attività di prevenzione permanente che tuteli i bambini fin dalla nascita anche mediante il coordinamento con gli operatori degli asili nido, delle scuole materne e dell'obbligo, per accertare l'inesistenza o l'insorgenza di patologie e di cause invalidanti e con controlli sul bambino entro l'ottavo giorno, al trentesimo giorno, entro il sesto ed il nono mese di vita e ogni due anni dal compimento del primo anno di vita. E' istituito a tal fine un libretto sanitario personale, con le caratteristiche di cui all'articolo 27 della legge 23 dicem-

bre 1978, n. 833, su cui sono riportati i risultati dei suddetti controlli ed ogni altra notizia sanitaria utile a stabilire lo stato di salute del bambino;

i) gli interventi informativi, educativi, di partecipazione e di controllo per eliminare la nocività ambientale e prevenire gli infortuni in ogni ambiente di vita e di lavoro, con particolare riferimento agli incidenti domestici.

3. Lo Stato promuove misure di profilassi atte a prevenire ogni forma di handicap, con particolare riguardo alla vaccinazione contro la rosolia.

7. Cura e riabilitazione.

1. La cura e la riabilitazione della persona handicappata si realizzano con programmi che prevedano prestazioni sanitarie e sociali integrate tra loro, che valorizzino le abilità di ogni persona handicappata e agiscano sulla globalità della situazione di handicap, coinvolgendo la famiglia e la comunità. A questo fine il Servizio sanitario nazionale, tramite le strutture proprie o convenzionate, assicura:

a) gli interventi per la cura e la riabilitazione precoce della persona handicappata, nonché gli specifici interventi riabilitativi e ambulatoriali, a domicilio o presso i centri socio-riabilitativi ed educativi a carattere diurno o residenziale di cui all'articolo 8, co. 1, lettera l);

b) la fornitura e la riparazione di apparecchiature, attrezzature, protesi e sussidi tecnici necessari per il trattamento delle menomazioni.

2. Le regioni assicurano la completa e corretta informazione sui servizi ed ausili presenti sul territorio, in Italia e all'estero.

8. Inserimento ed integrazione sociale.

1. L'inserimento e l'integrazione sociale della persona handicappata si realizzano mediante:

a) interventi di carattere socio-psico-pedagogico, di assistenza sociale e sanitaria a domicilio, di aiuto domestico e di tipo economico ai sensi della normativa vigente, a sostegno della persona handicappata e del nucleo familiare in cui è inserita;

b) servizi di aiuto personale alla persona handicappata in temporanea o permanente grave limitazione dell'autonomia personale;

c) interventi diretti ad assicurare l'accesso agli edifici pubblici e privati e ad eliminare o superare le barriere fisiche e architettoniche che ostacolano i movimenti nei luoghi pubblici o aperti al pubblico;

d) provvedimenti che rendano effettivi il diritto all'informazione e il diritto allo studio della persona handicappata, con particolare riferimento alle dotazioni didattiche e tecniche, ai programmi, a linguaggi specializzati, alle prove di valutazione e alla disponibilità di personale appositamente qualificato, docente e non docente;

e) adeguamento delle attrezzature e del personale dei servizi educativi, sportivi, di tempo libero e sociali;

f) misure atte a favorire la piena integrazione nel mondo del lavoro, in forma individuale o associata, e la tutela del posto di lavoro anche attraverso incentivi diversificati;

g) provvedimenti che assicurino la fruibilità dei mezzi di trasporto pubblico e privato e la organizzazione di trasporti specifici;

h) affidamenti e inserimenti presso persone e nuclei familiari;

i) organizzazione e sostegno di comunità alloggio, case-famiglia e analoghi servizi residenziali inseriti nei centri abitati per favorire la deistituzionalizzazione e per assicurare alla persona handicappata, priva anche temporaneamente di una idonea sistemazione familiare, naturale o affidataria, un ambiente di vita adeguato;

l) istituzione o adattamento di centri socioriabilitativi ed educativi diurni, a valenza educativa, che perseguano lo scopo di rendere possibile una vita di relazione a persone temporaneamente o permanentemente handicappate, che abbiano assolto l'obbligo scolastico, e le cui verificate potenzialità residue non consentano idonee forme di integrazione lavorativa. Gli standard dei centri socio-riabilitativi sono definiti dal Ministro della sanità, di concerto con il Ministro per gli affari sociali, sentita la Conferenza permanente per i rapporti tra lo Stato, le regioni e le province autonome di Trento e di Bolzano di cui all'articolo 12 della legge 23 agosto 1988, n. 400;

m) organizzazione di attività extrascolastiche per integrare ed estendere l'attività educativa in continuità ed in coerenza con l'azione della scuola.

9. Servizio di aiuto personale.

1. Il servizio di aiuto personale, che può essere istituito dai comuni o dalle unità sanitarie locali nei limiti delle proprie ordinarie risorse di bilancio, è diretto ai cittadini in temporanea o permanente grave limitazione dell'autonomia personale non superabile attraverso la fornitura di sussidi tecnici, informatici, protesi o altre forme di sostegno rivolte a facilitare l'autosufficienza e le possibilità di integrazione dei cittadini stessi, e comprende il servizio di interpretariato per i cittadini non udenti.

2. Il servizio di aiuto personale è integrato con gli altri servizi sanitari e socio-assistenziali esistenti sul territorio e può avvalersi dell'opera aggiuntiva di:

- a) coloro che hanno ottenuto il riconoscimento dell'obiezione di coscienza ai sensi della normativa vigente, che ne facciano richiesta;
 - b) cittadini di età superiore ai diciotto anni che facciano richiesta di prestare attività volontaria; c) organizzazioni di volontariato.
3. Il personale indicato alle lettere a), b), c) del co. 2 deve avere una formazione specifica.
 4. Al personale di cui alla lettera b) del co. 2 si estende la disciplina dettata dall'articolo 2, co. 2, della legge 11 agosto 1991, n. 266.

10. Interventi a favore di persone con handicap in situazione di gravità.

1. I comuni, anche consorziati tra loro o con le province, le loro unioni, le comunità montane e le unità sanitarie locali, nell'ambito delle competenze in materia di servizi sociali loro attribuite dalla legge 8 giugno 1990, n. 142, possono realizzare con le proprie ordinarie risorse di bilancio, assicurando comunque il diritto alla integrazione sociale e scolastica secondo le modalità stabilite dalla presente legge e nel rispetto delle priorità degli interventi di cui alla legge 4 maggio 1983, n. 184, comunità-alloggio e centri socioriabilitativi per persone con handicap in situazione di gravità.
- 1-bis. Gli enti di cui al co. 1 possono organizzare servizi e prestazioni per la tutela e l'integrazione sociale dei soggetti di cui al presente articolo per i quali venga meno il sostegno del nucleo familiare.
2. Le strutture di cui alla lettera l) e le attività di cui alla lettera m) del co. 1 dell'articolo 8 sono realizzate d'intesa con il gruppo di lavoro per l'integrazione scolastica di cui all'articolo 15 e con gli organi collegiali della scuola.
3. Gli enti di cui al co. 1 possono contribuire, mediante appositi finanziamenti, previo parere della regione sulla congruità dell'iniziativa rispetto ai programmi regionali, alla realizzazione e al sostegno di comunità-alloggio e centri socio-riabilitativi per persone handicappate in situazione di gravità, promossi da enti, associazioni, fondazioni, Istituzioni pubbliche di assistenza e beneficenza (IPAB), società cooperative e organizzazioni di volontariato iscritte negli albi regionali.
4. Gli interventi di cui ai commi 1 e 3 del presente articolo possono essere realizzati anche mediante le convenzioni di cui all'articolo 38.
5. Per la collocazione topografica, l'organizzazione e il funzionamento, le comunità-alloggio e i centri socio-riabilitativi devono essere idonei a perseguire una costante socializzazione dei soggetti ospiti, anche mediante iniziative dirette a coinvolgere i servizi pubblici e il volontariato.
6. L'approvazione dei progetti edilizi presentati da soggetti pubblici o privati concernenti immobili da destinare alle comunità-alloggio ed ai centri socio-riabilitativi di cui ai commi 1 e 3, con vincolo di destinazione almeno ventennale all'uso effettivo dell'immobile per gli scopi di cui alla presente legge, ove localizzati in aree vincolate o a diversa specifica destinazione, fatte salve le norme previste dalla legge 29 giugno 1939, n. 1497, e successive modificazioni, e dal decreto-legge 27 giugno 1985, n. 312, convertito, con modificazioni, dalla legge 8 agosto 1985, n. 431, costituisce variante del piano regolatore. Il venir meno dell'uso effettivo per gli scopi di cui alla presente legge prima del ventesimo anno comporta il ripristino della originaria destinazione urbanistica dell'area.

11. Soggiorno all'estero per cure.

1. Nei casi in cui vengano concesse le deroghe di cui all'articolo 7 del decreto del Ministro della sanità 3 novembre 1989, pubblicato nella Gazzetta Ufficiale n. 273 del 22 novembre 1989, ove nel centro di altissima specializzazione estero non sia previsto il ricovero ospedaliero per tutta la durata degli interventi autorizzati, il soggiorno dell'assistito e del suo accompagnatore in alberghi o strutture collegate con il centro è equiparato a tutti gli effetti alla degenza ospedaliera ed è rimborsabile nella misura prevista dalla deroga.
2. La commissione centrale presso il Ministero della sanità di cui all'articolo 8 del decreto del Ministro della sanità 3 novembre 1989, pubblicato nella Gazzetta Ufficiale n. 273 del 22 novembre 1989, esprime il parere sul rimborso per i soggiorni collegati agli interventi autorizzati dalle regioni sulla base di criteri fissati con atto di indirizzo e coordinamento emanato ai sensi dell'articolo 5, primo co., della legge 23 dicembre 1978, n. 833, con il quale sono disciplinate anche le modalità della corresponsione di acconti alle famiglie.

12. Diritto all'educazione e all'istruzione.

1. Al bambino da 0 a 3 anni handicappato è garantito l'inserimento negli asili nido.
2. È garantito il diritto all'educazione e all'istruzione della persona handicappata nelle sezioni di scuola materna, nelle classi comuni delle istituzioni scolastiche di ogni ordine e grado e nelle istituzioni universitarie.
3. L'integrazione scolastica ha come obiettivo lo sviluppo delle potenzialità della persona handicappata nell'apprendimento, nella comunicazione, nelle relazioni e nella socializzazione.
4. L'esercizio del diritto all'educazione e all'istruzione non può essere impedito da difficoltà di apprendimento né da altre difficoltà derivanti dalle disabilità connesse all'handicap.
5. All'individuazione dell'alunno come persona handicappata ed all'acquisizione della documentazione risultante dalla diagnosi funzionale, fa seguito un profilo dinamico-funzionale ai fini della formulazione di un piano educativo individualizzato, alla cui definizione provvedono congiuntamente, con la collaborazione dei

genitori della persona handicappata, gli operatori delle unità sanitarie locali e, per ciascun grado di scuola, personale insegnante specializzato della scuola, con la partecipazione dell'insegnante operatore psico-pedagogico individuato secondo criteri stabiliti dal Ministro della pubblica istruzione. Il profilo indica le caratteristiche fisiche, psichiche e sociali ed affettive dell'alunno e pone in rilievo sia le difficoltà di apprendimento conseguenti alla situazione di handicap e le possibilità di recupero, sia le capacità possedute che devono essere sostenute, sollecitate e progressivamente rafforzate e sviluppate nel rispetto delle scelte culturali della persona handicappata.

6. Alla elaborazione del profilo dinamico-funzionale iniziale seguono, con il concorso degli operatori delle unità sanitarie locali, della scuola e delle famiglie, verifiche per controllare gli effetti dei diversi interventi e l'influenza esercitata dall'ambiente scolastico.

7. I compiti attribuiti alle unità sanitarie locali dai commi 5 e 6 sono svolti secondo le modalità indicate con apposito atto di indirizzo e coordinamento emanato ai sensi dell'articolo 5, primo co., della legge 23 dicembre 1978, n. 833.

8. Il profilo dinamico-funzionale è aggiornato a conclusione della scuola materna, della scuola elementare e della scuola media e durante il corso di istruzione secondaria superiore.

9. Ai minori handicappati soggetti all'obbligo scolastico, temporaneamente impediti per motivi di salute a frequentare la scuola, sono comunque garantite l'educazione e l'istruzione scolastica. A tal fine il provveditore agli studi, d'intesa con le unità sanitarie locali e i centri di recupero e di riabilitazione, pubblici e privati, convenzionati con i Ministeri della sanità e del lavoro e della previdenza sociale, provvede alla istituzione, per i minori ricoverati, di classi ordinarie quali sezioni staccate della scuola statale. A tali classi possono essere ammessi anche i minori ricoverati nei centri di degenza, che non versino in situazioni di handicap e per i quali sia accertata l'impossibilità della frequenza della scuola dell'obbligo per un periodo non inferiore a trenta giorni di lezione. La frequenza di tali classi, attestata dall'autorità scolastica mediante una relazione sulle attività svolte dai docenti in servizio presso il centro di degenza, è equiparata ad ogni effetto alla frequenza delle classi alle quali i minori sono iscritti.

10. Negli ospedali, nelle cliniche e nelle divisioni pediatriche gli obiettivi di cui al presente articolo possono essere perseguiti anche mediante l'utilizzazione di personale in possesso di specifica formazione psico-pedagogica che abbia una esperienza acquisita presso i nosocomi o segua un periodo di tirocinio di un anno sotto la guida di personale esperto.

13. Integrazione scolastica.

1. L'integrazione scolastica della persona handicappata nelle sezioni e nelle classi comuni delle scuole di ogni ordine e grado e nelle università si realizza, fermo restando quanto previsto dalle leggi 11 maggio 1976, n. 360, e 4 agosto 1977, n. 517, e successive modificazioni, anche attraverso:

a) la programmazione coordinata dei servizi scolastici con quelli sanitari, socio-assistenziali, culturali, ricreativi, sportivi e con altre attività sul territorio gestite da enti pubblici o privati. A tale scopo gli enti locali, gli organi scolastici e le unità sanitarie locali, nell'ambito delle rispettive competenze, stipulano gli accordi di programma di cui all'articolo 27 della legge 8 giugno 1990, n. 142. Entro tre mesi dalla data di entrata in vigore della presente legge, con decreto del Ministro della pubblica istruzione, d'intesa con i Ministri per gli affari sociali e della sanità, sono fissati gli indirizzi per la stipula degli accordi di programma. Tali accordi di programma sono finalizzati alla predisposizione, attuazione e verifica congiunta di progetti educativi, riabilitativi e di socializzazione individualizzati, nonché a forme di integrazione tra attività scolastiche e attività integrative extrascolastiche. Negli accordi sono altresì previsti i requisiti che devono essere posseduti dagli enti pubblici e privati ai fini della partecipazione alle attività di collaborazione coordinate;

b) la dotazione alle scuole e alle università di attrezzature tecniche e di sussidi didattici nonché di ogni altra forma di ausilio tecnico, ferma restando la dotazione individuale di ausili e presidi funzionali all'effettivo esercizio del diritto allo studio, anche mediante convenzioni con centri specializzati, aventi funzione di consulenza pedagogica, di produzione e adattamento di specifico materiale didattico;

c) la programmazione da parte dell'università di interventi adeguati sia al bisogno della persona sia alla peculiarità del piano di studio individuale;

d) l'attribuzione, con decreto del Ministro dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica, da emanare entro tre mesi dalla data di entrata in vigore della presente legge, di incarichi professionali ad interpreti da destinare alle università, per facilitare la frequenza e l'apprendimento di studenti non udenti;

e) la sperimentazione di cui al decreto del Presidente della Repubblica 31 maggio 1974, n. 419, da realizzare nelle classi frequentate da alunni con handicap.

2. Per le finalità di cui al co. 1, gli enti locali e le unità sanitarie locali possono altresì prevedere l'adeguamento dell'organizzazione e del funzionamento degli asili nido alle esigenze dei bambini con handicap, al fine di avviarne precocemente il recupero, la socializzazione e l'integrazione, nonché l'assegnazione di personale docente specializzato e di operatori ed assistenti specializzati.

3. Nelle scuole di ogni ordine e grado, fermo restando, ai sensi del decreto del Presidente della Repubblica 24 luglio 1977, n. 616, e successive modificazioni, l'obbligo per gli enti locali di fornire l'assistenza per

l'autonomia e la comunicazione personale degli alunni con handicap fisici o sensoriali, sono garantite attività di sostegno mediante l'assegnazione di docenti specializzati.

4. I posti di sostegno per la scuola secondaria di secondo grado sono determinati nell'ambito dell'organico del personale in servizio alla data di entrata in vigore della presente legge in modo da assicurare un rapporto almeno pari a quello previsto per gli altri gradi di istruzione e comunque entro i limiti delle disponibilità finanziarie all'uopo preordinate dall'articolo 42, co. 6, lettera h).

5. Nella scuola secondaria di primo e secondo grado sono garantite attività didattiche di sostegno, con priorità per le iniziative sperimentali di cui al co. 1, lettera e), realizzate con docenti di sostegno specializzati, nelle aree disciplinari individuate sulla base del profilo dinamico-funzionale e del conseguente piano educativo individualizzato.

6. Gli insegnanti di sostegno assumono la contitolarità delle sezioni e delle classi in cui operano, partecipano alla programmazione educativa e didattica e alla elaborazione e verifica delle attività di competenza dei consigli di interclasse, dei consigli di classe e dei collegi dei docenti.

6 - bis. Agli studenti handicappati iscritti all'università sono garantiti sussidi tecnici e didattici specifici, realizzati anche attraverso le convenzioni di cui alla lettera b) del co. 1, nonché il supporto di appositi servizi di tutorato specializzato, istituiti dalle università nei limiti del proprio bilancio e delle risorse destinate alla copertura degli oneri di cui al presente co., nonché ai commi 5 e 5 -bis dell'articolo 16. (1 quater)

14. Modalità di attuazione dell'integrazione.

1. Il Ministro della pubblica istruzione provvede alla formazione e all'aggiornamento del personale docente per l'acquisizione di conoscenze in materia di integrazione scolastica degli studenti handicappati, ai sensi dell'articolo 26 del D.P.R. 23 agosto 1988, n. 399, nel rispetto delle modalità di coordinamento con il Ministero dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica di cui all'articolo 4 della legge 9 maggio 1989, n. 168. Il Ministro della pubblica istruzione provvede altresì:

a) all'attivazione di forme sistematiche di orientamento, particolarmente qualificate per la persona handicappata, con inizio almeno dalla prima classe della scuola secondaria di primo grado;

b) all'organizzazione dell'attività educativa e didattica secondo il criterio della flessibilità nell'articolazione delle sezioni e delle classi, anche aperte, in relazione alla programmazione scolastica individualizzata;

c) a garantire la continuità educativa fra i diversi gradi di scuola, prevedendo forme obbligatorie di consultazione tra insegnanti del ciclo inferiore e del ciclo superiore ed il massimo sviluppo dell'esperienza scolastica della persona handicappata in tutti gli ordini e gradi di scuola, consentendo il completamento della scuola dell'obbligo anche sino al compimento del diciottesimo anno di età; nell'interesse dell'alunno, con deliberazione del collegio dei docenti, sentiti gli specialisti di cui all'articolo 4, secondo co., lettera l), del decreto del Presidente della Repubblica 31 maggio 1974, n. 416, su proposta del consiglio di classe o di interclasse, può essere consentita una terza ripetenza in singole classi.

2. I piani di studio delle scuole di specializzazione di cui all'articolo 4 della legge 19 novembre 1990, n. 341, per il conseguimento del diploma abilitante all'insegnamento nelle scuole secondarie, comprendono, nei limiti degli stanziamenti già preordinati in base alla legislazione vigente per la definizione dei suddetti piani di studio, discipline facoltative, attinenti all'integrazione degli alunni handicappati, determinate ai sensi dell'articolo 4, co. 3, della citata legge n. 341 del 1990. Nel diploma di specializzazione conseguito ai sensi del predetto articolo 4 deve essere specificato se l'insegnante ha sostenuto gli esami relativi all'attività didattica di sostegno per le discipline cui il diploma stesso si riferisce, nel qual caso la specializzazione ha valore abilitante anche per l'attività didattica di sostegno.

3. La tabella del corso di laurea definita ai sensi dell'articolo 3, co. 3, della citata legge n. 341 del 1990 comprende, nei limiti degli stanziamenti già preordinati in base alla legislazione vigente per la definizione delle tabelle dei corsi di laurea, insegnamenti facoltativi attinenti all'integrazione scolastica degli alunni handicappati. Il diploma di laurea per l'insegnamento nelle scuole materne ed elementari di cui all'articolo 3, co. 2, della citata legge n. 341 del 1990 costituisce titolo per l'ammissione ai concorsi per l'attività didattica di sostegno solo se siano stati sostenuti gli esami relativi, individuati come obbligatori per la preparazione all'attività didattica di sostegno, nell'ambito della tabella suddetta definita ai sensi dell'articolo 3, co. 3, della medesima legge n. 341 del 1990.

4. L'insegnamento delle discipline facoltative previste nei piani di studio delle scuole di specializzazione di cui al co. 2 e dei corsi di laurea di cui al co. 3 può essere impartito anche da enti o istituti specializzati all'uopo convenzionati con le università, le quali disciplinano le modalità di espletamento degli esami e i relativi controlli. I docenti relatori dei corsi di specializzazione devono essere in possesso del diploma di laurea e del diploma di specializzazione.

5. Fino alla prima applicazione dell'articolo 9 della citata legge n. 341 del 1990, relativamente alle scuole di specializzazione si applicano le disposizioni di cui al decreto del Presidente della Repubblica 31 maggio 1974, n. 417, e successive modificazioni, al decreto del Presidente della Repubblica 31 ottobre 1975, n. 970 e all'articolo 65 della legge 20 maggio 1982, n. 270.

6. L'utilizzazione in posti di sostegno di docenti privi dei prescritti titoli di specializzazione è consentita unicamente qualora manchino docenti di ruolo o non di ruolo specializzati.

7. Gli accordi di programma di cui all'articolo 13, co. 1, lettera a), possono prevedere lo svolgimento di corsi di aggiornamento comuni per il personale delle scuole, delle unità sanitarie locali e degli enti locali, impegnati in piani educativi e di recupero individualizzati.

15. Gruppi di lavoro per l'integrazione scolastica.

1. Presso ogni ufficio scolastico provinciale è istituito un gruppo di lavoro composto da: un ispettore tecnico nominato dal provveditore agli studi, un esperto della scuola utilizzato ai sensi dell'articolo 14, decimo co., della legge 20 maggio 1982, n. 270, e successive modificazioni, due esperti designati dagli enti locali, due esperti delle unità sanitarie locali, tre esperti designati dalle associazioni delle persone handicappate maggiormente rappresentative a livello provinciale nominati dal provveditore agli studi sulla base dei criteri indicati dal Ministro della pubblica istruzione entro novanta giorni dalla data di entrata in vigore della presente legge. Il gruppo di lavoro dura in carica tre anni.

2. Presso ogni circolo didattico ed istituto di scuola secondaria di primo e secondo grado sono costituiti gruppi di studio e di lavoro composti da insegnanti, operatori dei servizi, familiari e studenti con il compito di collaborare alle iniziative educative e di integrazione predisposte dal piano educativo.

3. I gruppi di lavoro di cui al co. 1 hanno compiti di consulenza e proposta al provveditore agli studi, di consulenza alle singole scuole, di collaborazione con gli enti locali e le unità sanitarie locali per la conclusione e la verifica dell'esecuzione degli accordi di programma di cui agli articoli 13, 39 e 40, per l'impostazione e l'attuazione dei piani educativi individualizzati, nonché per qualsiasi altra attività inerente all'integrazione degli alunni in difficoltà di apprendimento.

4. I gruppi di lavoro predispongono annualmente una relazione da inviare al Ministro della pubblica istruzione ed al presidente della giunta regionale. Il presidente della giunta regionale può avvalersi della relazione ai fini della verifica dello stato di attuazione degli accordi di programma di cui agli artt. 13, 39 e 40 (2).

16. Valutazione del rendimento e prove d'esame.

1. Nella valutazione degli alunni handicappati da parte degli insegnanti è indicato, sulla base del piano educativo individualizzato, per quali discipline siano stati adottati particolari criteri didattici, quali attività integrative e di sostegno siano state svolte, anche in sostituzione parziale dei contenuti programmatici di alcune discipline.

2. Nella scuola dell'obbligo sono predisposte, sulla base degli elementi conoscitivi di cui al co. 1, prove d'esame corrispondenti agli insegnamenti impartiti e idonee a valutare il progresso dell'allievo in rapporto alle sue potenzialità e ai livelli di apprendimento iniziali.

3. Nell'ambito della scuola secondaria di secondo grado, per gli alunni handicappati sono consentite prove equipollenti e tempi più lunghi per l'effettuazione delle prove scritte o grafiche e la presenza di assistenti per l'autonomia e la comunicazione.

4. Gli alunni handicappati sostengono le prove finalizzate alla valutazione del rendimento scolastico o allo svolgimento di esami anche universitari con l'uso degli ausili loro necessari.

5. Il trattamento individualizzato previsto dai commi 3 e 4 in favore degli studenti handicappati è consentito per il superamento degli esami universitari previa intesa con il docente della materia e con l'ausilio del servizio di tutorato di cui all'articolo 13, co. 6 -bis. È consentito, altresì, sia l'impiego di specifici mezzi tecnici in relazione alla tipologia di handicap, sia la possibilità di svolgere prove equipollenti su proposta del servizio di tutorato specializzato.

5 - bis. Le università, con proprie disposizioni, istituiscono un docente delegato dal rettore con funzioni di coordinamento, monitoraggio e supporto di tutte le iniziative concernenti l'integrazione nell'ambito dell'ateneo.

17. Formazione professionale.

1. Le regioni, in attuazione di quanto previsto dagli articoli 3, primo co., lettere l) e m), e 8, primo co., lettere g) e h), della legge 21 dicembre 1978, n. 845, realizzano l'inserimento della persona handicappata negli ordinari corsi di formazione professionale dei centri pubblici e privati e garantiscono agli allievi handicappati che non siano in grado di avvalersi dei metodi di apprendimento ordinari l'acquisizione di una qualifica anche mediante attività specifiche nell'ambito delle attività del centro di formazione professionale tenendo conto dell'orientamento emerso dai piani educativi individualizzati realizzati durante l'iter scolastico. A tal fine forniscono ai centri i sussidi e le attrezzature necessarie.

2. I corsi di formazione professionale tengono conto delle diverse capacità ed esigenze della persona handicappata che, di conseguenza, è inserita in classi comuni o in corsi specifici o in corsi prelaborativi.

3. Nei centri di formazione professionale sono istituiti corsi per le persone handicappate non in grado di frequentare i corsi normali. I corsi possono essere realizzati nei centri di riabilitazione, quando vi siano svolti programmi di ergoterapia e programmi finalizzati all'addestramento professionale, ovvero possono essere realizzati dagli enti di cui all'articolo 5 della citata legge n. 845 del 1978, nonché da organizzazioni di volontariato e da enti autorizzati da leggi vigenti. Le regioni, entro sei mesi dalla data di entrata in vigore della presente legge, provvedono ad adeguare alle disposizioni di cui al presente co. i programmi pluriennali e i

piani annuali di attuazione per le attività di formazione professionale di cui all'articolo 5 della medesima legge n. 845 del 1978.

4. Agli allievi che abbiano frequentato i corsi di cui al co. 2 è rilasciato un attestato di frequenza utile ai fini della graduatoria per il collocamento obbligatorio nel quadro economico-produttivo territoriale.

5. Fermo restando quanto previsto in favore delle persone handicappate dalla citata legge n. 845 del 1978, una quota del fondo comune di cui all'articolo 8 della legge 16 maggio 1970, n. 281, è destinata ad iniziative di formazione e di avviamento al lavoro in forme sperimentali, quali tirocini, contratti di formazione, iniziative territoriali di lavoro guidato, corsi prelaborativi, sulla base di criteri e procedure fissati con decreto del Ministro del lavoro e della previdenza sociale entro sei mesi dalla data di entrata in vigore della presente legge.

18. Integrazione lavorativa.

1. Le regioni, entro sei mesi dalla data di entrata in vigore della presente legge, disciplinano l'istituzione e la tenuta dell'albo regionale degli enti, istituzioni, cooperative sociali, di lavoro, di servizi, e dei centri di lavoro guidato, associazioni ed organizzazioni di volontariato che svolgono attività idonee a favorire l'inserimento e l'integrazione lavorativa di persone handicappate.

2. Requisiti per l'iscrizione all'albo dei cui al co. 1, oltre a quelli previsti dalle leggi regionali, sono:

a) avere personalità giuridica di diritto pubblico o privato o natura di associazione, con i requisiti di cui al capo II del titolo II del libro I del codice civile;

b) garantire idonei livelli di prestazioni, di qualificazione del personale e di efficienza operativa.

3. Le regioni disciplinano le modalità di revisione ed aggiornamento biennale dell'albo di cui al co. 1.

4. I rapporti dei comuni, dei consorzi tra comuni e tra comuni e province, delle comunità montane e delle unità sanitarie locali con gli organismi di cui al co. 1 sono regolati da convenzioni conformi allo schema tipo approvato con decreto del Ministro del lavoro e della previdenza sociale, di concerto con il Ministro della sanità e con il Ministro per gli affari sociali, da emanare entro centoventi giorni dalla data di entrata in vigore della presente legge.

5. L'iscrizione all'albo di cui al co. 1 è condizione necessaria per accedere alle convenzioni di cui all'art. 38.

6. Le regioni possono provvedere con proprie leggi:

a) a disciplinare le agevolazioni alle singole persone handicappate per recarsi al posto di lavoro e per l'avvio e lo svolgimento di attività lavorative autonome;

b) a disciplinare gli incentivi, le agevolazioni e i contributi ai datori di lavoro anche ai fini dell'adattamento del posto di lavoro per l'assunzione delle persone handicappate.

19. Soggetti aventi diritto al collocamento obbligatorio.

1. In attesa dell'entrata in vigore della nuova disciplina del collocamento obbligatorio, le disposizioni di cui alla legge 2 aprile 1968, n. 482, e successive modificazioni, devono intendersi applicabili anche a coloro che sono affetti da minorazione psichica, i quali abbiano una capacità lavorativa che ne consente l'impiego in mansioni compatibili. Ai fini dell'avviamento al lavoro, la valutazione della persona handicappata tiene conto della capacità lavorativa e relazionale dell'individuo e non solo della minorazione fisica o psichica. La capacità lavorativa è accertata dalle commissioni di cui all'articolo 4 della presente legge, integrate ai sensi dello stesso articolo da uno specialista nelle discipline neurologiche, psichiatriche o psicologiche.

20. Prove d'esame nei concorsi pubblici e per l'abilitazione alle professioni.

1. La persona handicappata sostiene le prove d'esame nei concorsi pubblici e per l'abilitazione alle professioni con l'uso degli ausili necessari e nei tempi aggiuntivi eventualmente necessari in relazione allo specifico handicap.

2. Nella domanda di partecipazione al concorso e all'esame per l'abilitazione alle professioni il candidato specifica l'ausilio necessario in relazione al proprio handicap, nonché l'eventuale necessità di tempi aggiuntivi.

21. Precedenza nell'assegnazione di sede.

1. La persona handicappata con un grado di invalidità superiore ai due terzi o con minorazioni iscritte alle categorie prima, seconda e terza della tabella A annessa alla legge 10 agosto 1950, n. 648, assunta presso gli enti pubblici come vincitrice di concorso o ad altro titolo, ha diritto di scelta prioritaria tra le sedi disponibili.

2. I soggetti di cui al co. 1 hanno la precedenza in sede di trasferimento a domanda.

22. Accertamenti ai fini del lavoro pubblico e privato.

1. Ai fini dell'assunzione al lavoro pubblico e privato non è richiesta la certificazione di sana e robusta costituzione fisica.

23. Rimozione di ostacoli per l'esercizio di attività sportive, turistiche e ricreative.

1. L'attività e la pratica delle discipline sportive sono favorite senza limitazione alcuna. Il Ministro della sanità, con proprio decreto da emanare entro un anno dalla data di entrata in vigore della presente legge, definisce i protocolli per la concessione dell'idoneità alla pratica sportiva agonistica alle persone handicappate.

2. Le regioni e i comuni, i consorzi di comuni ed il Comitato olimpico nazionale italiano (CONI) realizzano, in conformità alle disposizioni vigenti in materia di eliminazione delle barriere architettoniche, ciascuno per gli impianti di propria competenza, l'accessibilità e la fruibilità delle strutture sportive e dei connessi servizi da parte delle persone handicappate.

3. Le concessioni demaniali per gli impianti di balneazione ed i loro rinnovi sono subordinati alla visitabilità degli impianti ai sensi del decreto del Ministro dei lavori pubblici 14 giugno 1989, n. 236, di attuazione della legge 9 gennaio 1989, n. 13, e all'effettiva possibilità di accesso al mare delle persone handicappate.

4. Le concessioni autostradali ed i loro rinnovi sono subordinati alla visitabilità degli impianti ai sensi del citato decreto del Ministro dei lavori pubblici 14 giugno 1989, n. 236.

5. Chiunque, nell'esercizio delle attività di cui all'articolo 5, primo co., della legge 17 maggio 1983, n. 217, o di altri pubblici esercizi, discrimina persone handicappate è punito con la sanzione amministrativa del pagamento di una somma da lire un milione a lire dieci milioni e con la chiusura dell'esercizio da uno a sei mesi.

24. Eliminazione o superamento delle barriere architettoniche.

1. Tutte le opere edilizie riguardanti edifici pubblici e privati aperti al pubblico che sono suscettibili di limitare l'accessibilità e la visitabilità di cui alla legge 9 gennaio 1989, n. 13, e successive modificazioni, sono eseguite in conformità alle disposizioni di cui alla legge 30 marzo 1971, n. 118, e successive modificazioni, al regolamento approvato con decreto del Presidente della Repubblica 27 aprile 1978, n. 384, alla citata legge n. 13 del 1989, e successive modificazioni, e al citato decreto del Ministro dei lavori pubblici 14 giugno 1989, n. 236.

2. Per gli edifici pubblici e privati aperti al pubblico soggetti ai vincoli di cui alle leggi 1° giugno 1939, n. 1089, e successive modificazioni, e 29 giugno 1939, n. 1497, e successive modificazioni, nonché ai vincoli previsti da leggi speciali aventi le medesime finalità, qualora le autorizzazioni previste dagli articoli 4 e 5 della citata legge n. 13 del 1989 non possano venire concesse, per il mancato rilascio del nulla osta da parte delle autorità competenti alla tutela del vincolo, la conformità alle norme vigenti in materia di accessibilità e di superamento delle barriere architettoniche può essere realizzata con opere provvisoriale, come definite dall'articolo 7 del decreto del Presidente della Repubblica 7 gennaio 1956, n. 164, nei limiti della compatibilità suggerita dai vincoli stessi.

3. Alle comunicazioni al comune dei progetti di esecuzione dei lavori riguardanti edifici pubblici e aperti al pubblico, di cui al co. 1, rese ai sensi degli articoli 15, terzo co., e 26, secondo co., della legge 28 febbraio 1985, n. 47, e successive modificazioni, sono allegata una documentazione grafica e una dichiarazione di conformità alla normativa vigente in materia di accessibilità e di superamento delle barriere architettoniche, anche ai sensi del co. 2 del presente articolo.

4. Il rilascio della concessione o autorizzazione edilizia per le opere di cui al co. 1 è subordinato alla verifica della conformità del progetto compiuta dall'ufficio tecnico o dal tecnico incaricato dal comune. Il sindaco, nel rilasciare il certificato di agibilità e di abitabilità per le opere di cui al co. 1, deve accertare che le opere siano state realizzate nel rispetto delle disposizioni vigenti in materia di eliminazione delle barriere architettoniche. A tal fine può richiedere al proprietario dell'immobile o all'istituzionario della concessione una dichiarazione resa sotto forma di perizia giurata redatta da un tecnico abilitato.

5. Nel caso di opere pubbliche, fermi restando il divieto di finanziamento di cui all'articolo 32, co. 20, della legge 28 febbraio 1986, n. 41, e l'obbligo della dichiarazione del progettista, l'accertamento di conformità alla normativa vigente in materia di eliminazione delle barriere architettoniche spetta all'Amministrazione competente, che ne dà atto in sede di approvazione del progetto.

6. La richiesta di modifica di destinazione d'uso di edifici in luoghi pubblici o aperti al pubblico è accompagnata dalla dichiarazione di cui al co. 3. Il rilascio del certificato di agibilità e di abitabilità è condizionato alla verifica tecnica della conformità della dichiarazione allo stato dell'immobile.

7. Tutte le opere realizzate negli edifici pubblici e privati aperti al pubblico in difformità dalle disposizioni vigenti in materia di accessibilità e di eliminazione delle barriere architettoniche, nelle quali le difformità siano tali da rendere impossibile l'utilizzazione dell'opera da parte delle persone handicappate, sono dichiarate inabitabili e inagibili. Il progettista, il direttore dei lavori, il responsabile tecnico degli accertamenti per l'agibilità o l'abitabilità ed il collaudatore, ciascuno per la propria competenza, sono direttamente responsabili. Essi sono puniti con l'ammenda da lire 10 milioni a lire 50 milioni e con la sospensione dai rispettivi albi professionali per un periodo compreso da uno a sei mesi.

8. Il Comitato per l'edilizia residenziale (CER), di cui all'articolo 3 della legge 5 agosto 1978, n. 457, fermo restando il divieto di finanziamento di cui all'articolo 32, co. 20, della citata legge n. 41 del 1986, dispone che una quota dei fondi per la realizzazione di opere di urbanizzazione e per interventi di recupero sia utilizzata per la eliminazione delle barriere architettoniche negli insediamenti di edilizia residenziale pubblica realizzati prima della data di entrata in vigore della presente legge.

9. I piani di cui all'articolo 32, co. 21, della citata legge n. 41 del 1986 sono modificati con integrazioni relative all'accessibilità degli spazi urbani, con particolare riferimento all'individuazione e alla realizzazione di percorsi accessibili, all'installazione di semafori acustici per non vedenti, alla rimozione della segnaletica installata in modo da ostacolare la circolazione delle persone handicappate.

10. Nell'ambito della complessiva somma che in ciascun anno la Cassa depositi e prestiti concede agli enti locali per la contrazione di mutui con finalità di investimento, una quota almeno pari al 2 per cento è destinata ai prestiti finalizzati ad interventi di ristrutturazione e recupero in attuazione delle norme di cui al regolamento approvato con decreto del Presidente della Repubblica 27 aprile 1978, n. 384.

11. I comuni adeguano i propri regolamenti edilizi alle disposizioni di cui all'articolo 27 della citata legge n. 118 del 1971, all'articolo 2 del citato regolamento approvato con decreto del Presidente della Repubblica n. 384 del 1978, alla citata legge n. 13 del 1989, e successive modificazioni, e al citato decreto del Ministro dei lavori pubblici 14 giugno 1989, n. 236 entro centottanta giorni dalla data di entrata in vigore della presente legge. Scaduto tale termine, le norme dei regolamenti edilizi comunali contrastanti con le disposizioni del presente articolo perdono efficacia.

25. Accesso alla informazione e alla comunicazione.

1. Il Ministro delle poste e delle telecomunicazioni contribuisce alla realizzazione di progetti elaborati dalle concessionarie per i servizi radiotelevisivi e telefonici volti a favorire l'accesso all'informazione radiotelevisiva e alla telefonia anche mediante installazione di decodificatori e di apparecchiature complementari, nonché mediante l'adeguamento delle cabine telefoniche.

2. All'atto di rinnovo o in occasione di modifiche delle convenzioni per la concessione di servizi radiotelevisivi o telefonici sono previste iniziative atte a favorire la ricezione da parte di persone con handicap sensoriali di programmi di informazione, culturali e di svago e la diffusione di decodificatori.

26. Mobilità e trasporti collettivi.

1. Le regioni disciplinano le modalità con le quali i comuni dispongono gli interventi per consentire alle persone handicappate la possibilità di muoversi liberamente sul territorio, usufruendo, alle stesse condizioni degli altri cittadini, dei servizi di trasporto collettivo appositamente adattati o di servizi alternativi.
2. I comuni assicurano, nell'ambito delle proprie ordinarie risorse di bilancio, modalità di trasporto individuali per le persone handicappate non in grado di servirsi dei mezzi pubblici.
3. Entro sei mesi dalla data di entrata in vigore della presente legge, le regioni elaborano, nell'ambito dei piani regionali di trasporto e dei piani di adeguamento delle infrastrutture urbane, piani di mobilità delle persone handicappate da attuare anche mediante la conclusione di accordi di programma ai sensi dell'articolo 27 della legge 8 giugno 1990, n. 142. I suddetti piani prevedono servizi alternativi per le zone non coperte dai servizi di trasporto collettivo. Fino alla completa attuazione dei piani, le regioni e gli enti locali assicurano i servizi già istituiti. I piani di mobilità delle persone handicappate predisposti dalle regioni sono coordinati con i piani di trasporto predisposti dai comuni.
4. Una quota non inferiore all'1 per cento dell'ammontare dei mutui autorizzati a favore dell'Ente ferrovie dello Stato è destinata agli interventi per l'eliminazione delle barriere architettoniche nelle strutture edilizie e nel materiale rotabile appartenenti all'Ente medesimo, attraverso capitolati d'appalto formati sulla base dell'articolo 20 del regolamento approvato con decreto del Presidente della Repubblica 27 aprile 1978, n. 384.
5. Entro un anno dalla data di entrata in vigore della presente legge, il Ministro dei trasporti provvede alla omologazione di almeno un prototipo di autobus urbano ed extraurbano, di taxi, di vagoni ferroviario, conformemente alle finalità della presente legge.
6. Sulla base dei piani regionali e della verifica della funzionalità dei prototipi omologati di cui al co. 5, il Ministro dei trasporti predispose i capitolati d'appalto contenenti prescrizioni per adeguare alle finalità della presente legge i mezzi di trasporto su gomma in corrispondenza con la loro sostituzione.

27. Trasporti individuali.

1. A favore dei titolari di patente di guida delle categorie A, B, o C speciali, con incapacità motorie permanenti, le unità sanitarie locali contribuiscono alla spesa per la modifica degli strumenti di guida, quale strumento protesico extra-tariffario, nella misura del 20 per cento, a carico del bilancio dello Stato.
2. Al co. 1 dell'articolo 1 della legge 9 aprile 1986, n. 97, sono soppresse le parole: ", titolari di patente F" e dopo le parole: "capacità motorie," sono aggiunte le seguenti: "anche prodotti in serie,".
3. Dopo il co. 2 dell'articolo 1 della citata legge numero 97 del 1986, è inserito il seguente: "2-bis. Il beneficio della riduzione dell'aliquota relativa all'imposta sul valore aggiunto, di cui al co. 1, decade qualora l'invalido non abbia conseguito la patente di guida delle categorie A, B o C speciali, entro un anno dalla data dell'acquisto del veicolo. Entro i successivi tre mesi l'invalido provvede al versamento della differenza tra l'imposta sul valore aggiunto pagata e l'imposta relativa all'aliquota in vigore per il veicolo acquistato."
4. Il Comitato tecnico di cui all'articolo 81, co. 9, del testo unico delle norme sulla disciplina della circolazione stradale, approvato con decreto del Presidente della Repubblica 15 giugno 1959, n. 393, come sostituito dall'articolo 4, co. 1, della legge 18 marzo 1988, n. 111, è integrato da due rappresentanti delle associazioni delle persone handicappate nominati dal Ministro dei trasporti su proposta del Comitato di cui all'articolo 41 della presente legge.
5. Le unità sanitarie locali trasmettono le domande presentate dai soggetti di cui al co. 1 ad un apposito fondo, istituito presso il Ministero della sanità, che provvede ad erogare i contributi nei limiti dell'autorizzazione di spesa di cui all'articolo 42.

28. Facilitazioni per i veicoli delle persone handicappate.

1. I comuni assicurano appositi spazi riservati ai veicoli delle persone handicappate, sia nei parcheggi gestiti direttamente o dati in concessione, sia in quelli realizzati e gestiti da privati.
2. Il contrassegno di cui all'articolo 6 del regolamento approvato con decreto del Presidente della Repubblica 27 aprile 1978, n. 384, che deve essere apposto visibilmente sul parabrezza del veicolo, è valido per l'utilizzazione dei parcheggi di cui al co. 1.

29. Esercizio del diritto di voto.

1. In occasione di consultazioni elettorali, i comuni organizzano i servizi di trasporto pubblico in modo da facilitare agli elettori handicappati il raggiungimento del seggio elettorale.
2. Per rendere più agevole l'esercizio del diritto di voto, le unità sanitarie locali, nei tre giorni precedenti la consultazione elettorale, garantiscono in ogni comune la disponibilità di un adeguato numero di medici autorizzati per il rilascio dei certificati di accompagnamento e dell'attestazione medica di cui all'articolo 1 della legge 15 gennaio 1991, n. 15.
3. Un accompagnatore di fiducia segue in cabina i cittadini handicappati impossibilitati ad esercitare autonomamente il diritto di voto. L'accompagnatore deve essere iscritto nelle liste elettorali. Nessun elettore

può esercitare la funzione di accompagnatore per più di un handicappato. Sul certificato elettorale dell'accompagnatore è fatta apposita annotazione dal presidente del seggio nel quale egli ha assolto tale compito.

30. Partecipazione.

1. Le regioni per la redazione dei programmi di promozione e di tutela dei diritti della persona handicappata, prevedono forme di consultazione che garantiscono la partecipazione dei cittadini interessati.

31. Riserva di alloggi. ^[491]

1. All'articolo 3, primo co. della Legge 5 agosto 1978, n. 457 e successive modificazioni, è aggiunta, in fine, la seguente lettera:

"r-bis) dispone una riserva di finanziamenti complessivi per la concessione di contributi in conto capitale a comuni, Istituti autonomi case popolari, comunque denominati o trasformati, imprese, cooperative o loro consorzi per la realizzazione con tipologia idonea o per l'adattamento di alloggi di edilizia sovvenzionata e agevolata alle esigenze di assegnatari o acquirenti handicappati ovvero ai nuclei familiari assegnatari di abitazioni assistite da contributo pubblico, tra i cui componenti figurano persone handicappate in situazione di gravità o con ridotte o impedito capacità motorie." (4)

2. Il contributo di cui alla lettera r-bis) del primo co. dell'articolo 3 della legge 5 agosto 1978, n. 457, introdotta dal co. 1 del presente articolo, è concesso dal Comitato esecutivo del CER direttamente ai comuni, agli Istituti autonomi case popolari, alle imprese, alle cooperative o loro consorzi indicati dalle regioni sulla base delle assegnazioni e degli acquisti, mediante atto preliminare di vendita di alloggi realizzati con finanziamenti pubblici e fruente di contributo pubblico.

3. Il contributo di cui al co. 2 può essere concesso con le modalità indicate nello stesso co., direttamente agli enti e istituti statali, assicurativi e bancari che realizzano interventi nel campo dell'edilizia abitativa che ne facciano richiesta per l'adattamento di alloggi di loro proprietà da concedere in locazione a persone handicappate ovvero ai nuclei familiari tra i cui componenti figurano persone handicappate in situazione di gravità o con ridotte o impedito capacità motorie.

4. Le associazioni presenti sul territorio, le regioni, le unità sanitarie locali, i comuni sono tenuti a fornire al CER, entro il 31 dicembre di ogni anno, ogni informazione utile per la determinazione della quota di riserva di cui alla citata lettera r-bis) del primo co. dell'articolo 3 della legge 5 agosto 1978, n. 457.

32. Agevolazioni fiscali. ^[492]

1. Le spese mediche e quelle di assistenza specifica necessarie nei casi di grave e permanente invalidità e menomazione, per la parte del loro ammontare complessivo che eccede il 5 o il 10 per cento del reddito complessivo annuo dichiarato a seconda che questo sia o meno superiore a 15 milioni di lire, sono deducibili dal reddito complessivo del contribuente che ha sostenuto gli oneri per sé o per le persone indicate nell'articolo 433 del codice civile, purché dalla documentazione risulti chi ha sostenuto effettivamente la spesa, la persona da assistere perché invalida e il domicilio o la residenza del percipiente.

33. Agevolazioni. ^[493]

1. La lavoratrice madre o, in alternativa, il lavoratore padre, anche adottivi, di minore con handicap in situazione di gravità accertata ai sensi dell'articolo 4, co. 1, hanno diritto al prolungamento fino a tre anni del periodo di astensione facoltativa dal lavoro di cui all'articolo 7 della legge 30 dicembre 1971, n. 1204, a condizione che il bambino non sia ricoverato a tempo pieno presso istituti specializzati.

2. I soggetti di cui al co. 1 possono chiedere ai rispettivi datori di lavoro di usufruire, in alternativa al prolungamento fino a tre anni del periodo di astensione facoltativa, di due ore di permesso giornaliero retribuito fino al compimento del terzo anno di vita del bambino.

3. Successivamente al compimento del terzo anno di vita del bambino, la lavoratrice madre o, in alternativa, il lavoratore padre, anche adottivi, di minore con handicap in situazione di gravità, nonché colui che assiste una persona con handicap in situazione di gravità parente o affine entro il terzo grado, convivente, hanno diritto a tre giorni di permesso mensile coperti da contribuzione figurativa, fruibili anche in maniera continuativa a condizione che la persona con handicap in situazione di gravità non sia ricoverata a tempo pieno.

4. Ai permessi di cui ai commi 2 e 3, che si cumulano con quelli previsti all'articolo 7 della citata legge n. 1204 del 1971, si applicano le disposizioni di cui all'ultimo co. del medesimo articolo 7 della legge n. 1204 del 1971, nonché quelle contenute negli articoli 7 e 8 della legge 9 dicembre 1977, n. 903. (7quater)

5. Il genitore o il familiare lavoratore, con rapporto di lavoro pubblico o privato, che assista con continuità un parente o un affine entro il terzo grado handicappato ha diritto a scegliere, ove possibile, la sede di

⁴⁹¹ I commi 2, 3, 4 art. 31 sono stati abrogati dall'articolo 14, co. 2 della Legge 30 aprile 1999, n. 136.

⁴⁹² Abrogato dall'art. 2, D.L. 31 maggio 1994, n. 330, convertito dall'articolo 1 co. 1 della legge 27 luglio 1994, n. 473.

⁴⁹³ Il primo co. dell'articolo 33 è stato abrogato dall'articolo 86 del decreto legislativo 26 marzo 2001, n. 151. Si veda ora l'articolo 33 del decreto citato.

lavoro più vicina al proprio domicilio e non può essere trasferito senza il suo consenso ad altra sede. (7bis)(7quater)

6. La persona handicappata maggiorenne in situazione di gravità può usufruire alternativamente dei permessi di cui ai commi 2 e 3, ha diritto a scegliere, ove possibile, la sede di lavoro più vicina al proprio domicilio e non può essere trasferita in altra sede, senza il suo consenso. (7bis)(7quater)

7. Le disposizioni di cui ai commi 1, 2, 3, 4 e 5 si applicano anche agli affidatari di persone handicappate in situazione di gravità. (7ter)(7quater)

34. Protesi e ausili tecnici.

1. Con decreto del Ministro della sanità da emanare, sentito il Consiglio sanitario nazionale, entro sei mesi dalla data di entrata in vigore della presente legge, nella revisione e ridefinizione del nomenclatore-tariffario delle protesi di cui al terzo co. dell'articolo 26 della legge 23 dicembre 1978, n. 833, vengono inseriti apparecchi e attrezzature elettronici e altri ausili tecnici che permettano di compensare le difficoltà delle persone con handicap fisico o sensoriale.

35. Ricovero del minore handicappato.

1. Nel caso di ricovero di una persona handicappata di minore età presso un istituto anche a carattere sanitario, pubblico o privato, ove dall'istituto sia segnalato l'abbandono del minore, si applicano le norme di cui alla legge 4 maggio 1983, n. 184.

36. Aggravamento delle sanzioni penali.

1. Per i reati di cui agli articoli 519, 520, 521, 522, 523, 527 e 628 del codice penale, nonché per i delitti non colposi contro la persona, di cui al titolo XII del libro II del codice penale, e per i reati di cui alla legge 20 febbraio 1958, n. 75, qualora l'offeso sia una persona handicappata la pena è aumentata da un terzo alla metà.

2. Per i procedimenti penali per i reati di cui al co. 1 è ammessa la costituzione di parte civile del difensore civico, nonché dell'associazione alla quale risulti iscritta la persona handicappata o un suo familiare.

37. Procedimento penale in cui sia interessata una persona handicappata.

1. Il Ministro di grazia e giustizia, il Ministro dell'interno e il Ministro della difesa, ciascuno nell'ambito delle proprie competenze, disciplinano con proprio decreto le modalità di tutela della persona handicappata, in relazione alle sue esigenze terapeutiche e di comunicazione, all'interno dei locali di sicurezza, nel corso dei procedimenti giudiziari penali e nei luoghi di custodia preventiva e di espiazione della pena.

38. Convenzioni.

1. Per fornire i servizi di cui alla presente legge i comuni, anche consorziati tra loro, le loro unioni, le comunità montane e le unità sanitarie locali per la parte di loro competenza, si avvalgono delle strutture e dei servizi di cui all'articolo 26 della legge 23 dicembre 1978, n. 833. Possono inoltre avvalersi dell'opera di associazioni riconosciute e non riconosciute, di istituzioni private di assistenza non aventi scopo di lucro e di cooperative, sempreché siano idonee per i livelli delle prestazioni, per la qualificazione del personale e per l'efficienza organizzativa ed operativa, mediante la conclusione di apposite convenzioni.

2. I comuni, anche consorziati tra loro, le loro unioni, le comunità montane, rilevata la presenza di associazioni in favore di persone handicappate, che intendano costituire cooperative di servizi o comunità-alloggio o centri socioriabilitativi senza fini di lucro, possono erogare contributi che consentano di realizzare tali iniziative per i fini previsti dal co. 1, lettere h), i) e l) dell'articolo 8, previo controllo dell'adeguatezza dei progetti e delle iniziative, in rapporto alle necessità dei soggetti ospiti, secondo i principi della presente legge.

39. Compiti delle regioni.

1. Le regioni possono provvedere, nei limiti delle proprie disponibilità di bilancio, ad interventi sociali, educativoformativi e riabilitativi nell'ambito del piano sanitario nazionale, di cui all'articolo 53 della legge 23 dicembre 1978, n. 833, e successive modificazioni, e della programmazione regionale dei servizi sanitari, sociali e formativo-culturali.

2. Le regioni possono provvedere, sentite le rappresentanze degli enti locali e le principali organizzazioni del privato sociale presenti sul territorio, nei limiti delle proprie disponibilità di bilancio:

a) a definire l'organizzazione dei servizi, i livelli qualitativi delle prestazioni, nonché i criteri per l'erogazione dell'assistenza economica integrativa di competenza dei comuni;

b) a definire, mediante gli accordi di programma di cui all'articolo 27 della legge 8 giugno 1990, n. 142, le modalità di coordinamento e di integrazione dei servizi e delle prestazioni individuali di cui alla presente legge con gli altri servizi sociali, sanitari, educativi, anche d'intesa con gli organi periferici dell'Amministrazione della pubblica istruzione e con le strutture prescolastiche o scolastiche e di formazione professionale, anche per la messa a disposizione di attrezzature, operatori o specialisti necessari all'attività di prevenzione, diagnosi e riabilitazione eventualmente svolta al loro interno;

c) a definire, in collaborazione con le università e gli istituti di ricerca, i programmi e le modalità organizzative delle iniziative di riqualificazione ed aggiornamento del personale impiegato nelle attività di cui alla presente legge;

d) a promuovere, tramite le convenzioni con gli enti di cui all'articolo 38, le attività di ricerca e di sperimentazione di nuove tecnologie di apprendimento e di riabilitazione, nonché la produzione di sussidi didattici e tecnici;

e) a definire le modalità di intervento nel campo delle attività assistenziali e quelle di accesso ai servizi;

f) a disciplinare le modalità del controllo periodico degli interventi di inserimento ed integrazione sociale di cui all'articolo 5, per verificarne la rispondenza all'effettiva situazione di bisogno;

g) a disciplinare con legge, entro sei mesi dalla data di entrata in vigore della presente legge, i criteri relativi all'istituzione e al funzionamento dei servizi di aiuto personale;

h) ad effettuare controlli periodici sulle aziende beneficiarie degli incentivi e dei contributi di cui all'articolo 18, co. 6, per garantire la loro effettiva finalizzazione all'integrazione lavorativa delle persone handicappate;

i) a promuovere programmi di formazione di personale volontario da realizzarsi da parte delle organizzazioni di volontariato;

l) ad elaborare un consuntivo annuale analitico delle spese e dei contributi per assistenza erogati sul territorio anche da enti pubblici e enti o associazioni privati, i quali trasmettono alle regioni i rispettivi bilanci, secondo modalità fissate dalle regioni medesime;

l-bis) a programmare interventi di sostegno alla persona e familiare come prestazioni integrative degli interventi realizzati dagli enti locali a favore delle persone con handicap di particolare gravità, di cui all'articolo 3, co. 3, mediante forme di assistenza domiciliare e di aiuto personale, anche della durata di 24 ore, provvedendo alla realizzazione dei servizi di cui all'articolo 9, all'istituzione di servizi di accoglienza per periodi brevi e di emergenza, tenuto conto di quanto disposto dagli articoli 8, co. 1, lettera i), e 10, co. 1, e al rimborso parziale delle spese documentate di assistenza nell'ambito di programmi previamente concordati;

l-ter) a disciplinare, allo scopo di garantire il diritto ad una vita indipendente alle persone con disabilità permanente e grave limitazione dell'autonomia personale nello svolgimento di una o più funzioni essenziali della vita, non superabili mediante ausili tecnici, le modalità di realizzazione di programmi di aiuto alla persona, gestiti in forma indiretta, anche mediante piani personalizzati per i soggetti che ne facciano richiesta, con verifica delle prestazioni erogate e della loro efficacia.

40. Compiti dei comuni.

1. I comuni, anche consorziati tra loro, le loro unioni, le comunità montane e le unità sanitarie locali qualora le leggi regionali attribuiscono loro la competenza, attuano gli interventi sociali e sanitari previsti dalla presente legge nel quadro della normativa regionale, mediante gli accordi di programma di cui all'articolo 27 della legge 8 giugno 1990, n. 142, dando priorità agli interventi di riqualificazione, di riordinamento e di potenziamento dei servizi esistenti.

2. Gli statuti comunali di cui all'articolo 4 della citata legge n. 142 del 1990 disciplinano le modalità del coordinamento degli interventi di cui al co. 1 con i servizi sociali, sanitari, educativi e di tempo libero operanti nell'ambito territoriale e l'organizzazione di un servizio di segreteria per i rapporti con gli utenti, da realizzarsi anche nelle forme del decentramento previste dallo statuto stesso.

41. Competenze del Ministro per gli affari sociali e costituzione del Comitato nazionale per le politiche dell'handicap.

1. Il Ministro per gli affari sociali coordina l'attività delle Amministrazioni dello Stato competenti a realizzare gli obiettivi della presente legge ed ha compiti di promozione di politiche di sostegno per le persone handicappate e di verifica dell'attuazione della legislazione vigente in materia.

2. I disegni di legge del Governo contenenti disposizioni concernenti la condizione delle persone handicappate sono presentati previo concerto con il Ministro per gli affari sociali. Il concerto con il Ministro per gli affari sociali è obbligatorio per i regolamenti e per gli atti di carattere generale adottati in materia.

3. Per favorire l'assolvimento dei compiti di cui al co. 1, è istituito presso la Presidenza del Consiglio dei ministri il Comitato nazionale per le politiche dell'handicap.

4. Il Comitato è composto dal Ministro per gli affari sociali, che lo presiede, dai Ministri dell'interno, del tesoro, della pubblica istruzione, della sanità, del lavoro e della previdenza sociale, nonché dai Ministri per le riforme istituzionali e gli affari regionali e per il coordinamento delle politiche comunitarie. Alle riunioni del Comitato possono essere chiamati a partecipare altri Ministri in relazione agli argomenti da trattare.

5. Il Comitato è convocato almeno tre volte l'anno, di cui una prima della presentazione al Consiglio dei ministri del disegno di legge finanziaria.

6. Il Comitato si avvale di:

a) tre assessori scelti tra gli assessori regionali e delle province autonome di Trento e di Bolzano designati dalla Conferenza dei presidenti delle regioni e delle province autonome ai sensi dell'articolo 4 del decreto legislativo 16 dicembre 1989, n. 418⁴⁹⁴;

b) tre rappresentanti degli enti locali designati dall'Associazione nazionale dei comuni italiani (ANCI) e un rappresentante degli enti locali designato dalla Lega delle autonomie locali;

c) cinque esperti scelti fra i membri degli enti e delle associazioni in possesso dei requisiti di cui agli articoli 1 e 2 della legge 19 novembre 1987, n. 476, che svolgano attività di promozione e tutela delle persone handicappate e delle loro famiglie;

d) tre rappresentanti delle organizzazioni sindacali maggiormente rappresentative.

7. Il Comitato si avvale dei sistemi informativi delle Amministrazioni in esso rappresentate.

8. Il Ministro per gli affari sociali, entro il 15 aprile di ogni anno, presenta una relazione al Parlamento sui dati relativi allo stato di attuazione delle politiche per l'handicap in Italia, nonché sugli indirizzi che saranno seguiti. A tal fine le Amministrazioni dello Stato, anche ad ordinamento autonomo, le regioni e le province autonome di Trento e di Bolzano e gli enti locali trasmettono, entro il 28 febbraio di ciascun anno, alla Presidenza del Consiglio dei ministri tutti i dati relativi agli interventi di loro competenza disciplinati dalla presente legge. Nel primo anno di applicazione della presente legge la relazione è presentata entro il 30 ottobre.

9. Il Comitato, nell'esercizio delle sue funzioni, è coadiuvato da una commissione permanente composta da un rappresentante per ciascuno dei Ministeri dell'interno, delle finanze, del tesoro, della pubblica istruzione, della sanità, del lavoro e della previdenza sociale, dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica, nonché da tre rappresentanti della Presidenza del Consiglio dei ministri di cui uno del Dipartimento per gli affari sociali, uno del Dipartimento per gli affari regionali, uno del Dipartimento per la funzione pubblica. La commissione è presieduta dal responsabile dell'Ufficio per le problematiche della famiglia, della terza età, dei disabili e degli emarginati, del Dipartimento per gli affari sociali.

41-bis. Conferenza nazionale sulle politiche dell'handicap.

1. Il Ministro per la solidarietà sociale, sentita la Conferenza unificata di cui all'articolo 8 del decreto legislativo 28 agosto 1997, n. 281, promuove indagini statistiche e conoscitive sull'handicap e convoca ogni tre anni una conferenza nazionale sulle politiche dell'handicap alla quale invita soggetti pubblici, privati e del privato sociale che esplicano la loro attività nel campo dell'assistenza e della integrazione sociale delle persone handicappate. Le conclusioni di tale conferenza sono trasmesse al Parlamento anche al fine di individuare eventuali correzioni alla legislazione vigente.

41-ter. Progetti sperimentali.

1. Il Ministro per la solidarietà sociale promuove e coordina progetti sperimentali aventi per oggetto gli interventi previsti dagli articoli 10, 23, 25 e 26 della presente legge.

2. Il Ministro per la solidarietà sociale, con proprio decreto, d'intesa con la Conferenza unificata di cui all'articolo 8 del decreto legislativo 28 agosto 1997, n. 281, definisce i criteri e le modalità per la presentazione e la valutazione dei progetti sperimentali di cui al co. 1 nonché i criteri per la ripartizione dei fondi stanziati per il finanziamento dei progetti di cui al presente articolo.

⁴⁹⁴ La Corte costituzionale, con sentenza 21-29 ottobre 1992, n. 406 (G.U. 4 novembre 1992, n. 46 - Serie speciale), ha dichiarato l'illegittimità costituzionale dell'art. 41, sesto co., nella parte in cui, con riguardo alla lettera a), prevede che il Comitato "si avvale di", anziché "è composto da".

42. Copertura finanziaria.

1. Presso la Presidenza del Consiglio dei ministri - Dipartimento per gli affari sociali, è istituito il Fondo per l'integrazione degli interventi regionali e delle province autonome in favore dei cittadini handicappati.
2. Il Ministro per gli affari sociali provvede, sentito il Comitato nazionale per le politiche dell'handicap di cui all'articolo 41, alla ripartizione annuale del Fondo tra le regioni e le province autonome di Trento e di Bolzano, in proporzione al numero degli abitanti.
3. A partire dal terzo anno di applicazione della presente legge, il criterio della proporzionalità di cui al co. 2 può essere integrato da altri criteri, approvati dal Comitato di cui all'articolo 41, sentita la Conferenza permanente per i rapporti tra lo Stato, le regioni e le province autonome di Trento e di Bolzano di cui all'articolo 12 della legge 23 agosto 1988, n. 400, con riferimento a situazioni di particolare concentrazione di persone handicappate e di servizi di alta specializzazione, nonché a situazioni di grave arretratezza di alcune aree.
4. Le regioni e le province autonome di Trento e di Bolzano provvedono a ripartire i fondi di loro spettanza tra gli enti competenti a realizzare i servizi, dando priorità agli interventi in favore delle persone handicappate in situazione di gravità e agli interventi per la prevenzione.
5. Per le finalità previste dalla presente legge non possono essere incrementate le dotazioni organiche del personale della scuola di ogni ordine e grado oltre i limiti consentiti dalle disponibilità finanziarie all'uopo preordinate dal co. 6, lettera h).
6. E' autorizzata la spesa di lire 120 miliardi per l'anno 1992 e di lire 150 miliardi a decorrere dal 1993, da ripartire, per ciascun anno, secondo le seguenti finalità:
 - a) lire 2 miliardi e 300 milioni per l'integrazione delle commissioni di cui all'articolo 4;
 - b) lire 1 miliardo per il finanziamento del soggiorno all'estero per cure nei casi previsti dall'articolo 11;
 - c) lire 4 miliardi per il potenziamento dei servizi di istruzione dei minori ricoverati di cui all'articolo 12;
 - d) lire 8 miliardi per le attrezzature per le scuole di cui all'articolo 13, co. 1, lettera b);
 - e) lire 2 miliardi per le attrezzature per le università di cui all'articolo 13, co. 1, lettera b);
 - f) lire 1 miliardo e 600 milioni per l'attribuzione di incarichi a interpreti per studenti non udenti nelle università di cui all'articolo 13, co. 1, lettera d);
 - g) lire 4 miliardi per l'avvio della sperimentazione di cui all'articolo 13, co. 1, lettera e);
 - h) lire 19 miliardi per l'anno 1992 e lire 38 miliardi per l'anno 1993 per l'assunzione di personale docente di sostegno nelle scuole secondarie di secondo grado prevista dall'articolo 13, co. 4;
 - i) lire 4 miliardi e 538 milioni per la formazione del personale docente prevista dall'articolo 14;
 - l) lire 2 miliardi per gli oneri di funzionamento dei gruppi di lavoro di cui all'articolo 15;
 - m) lire 5 miliardi per i contributi ai progetti per l'accesso ai servizi radiotelevisivi e telefonici previsti all'articolo 25;
 - n) lire 4 miliardi per un contributo del 20 per cento per la modifica degli strumenti di guida ai sensi dell'articolo 27, co. 1;
 - o) lire 20 miliardi per ciascuno degli anni 1992 e 1993 per le agevolazioni per i genitori che lavorano, previste dall'articolo 33;
 - p) lire 50 milioni per gli oneri di funzionamento del Comitato e della commissione di cui all'articolo 41;
 - q) lire 42 miliardi e 512 milioni per l'anno 1992 e lire 53 miliardi e 512 milioni a partire dall'anno 1993 per il finanziamento del Fondo per l'integrazione degli interventi regionali e delle province autonome in favore dei cittadini handicappati di cui al co. 1 del presente articolo.
7. All'onere derivante dall'attuazione della presente legge, pari a lire 120 miliardi per l'anno 1992 e a lire 150 miliardi a decorrere dall'anno 1993, si provvede mediante corrispondente riduzione dello stanziamento iscritto, ai fini del bilancio triennale 1992-1994, al capitolo 6856 dello stato di previsione del Ministero del tesoro per il 1992, all'uopo utilizzando l'accantonamento "Provvedimenti in favore di portatori di handicap".
8. Il Ministro del tesoro è autorizzato ad apportare, con propri decreti, le occorrenti variazioni di bilancio.

43. Abrogazioni.

1. L'articolo 230 del testo unico approvato con regio decreto 5 febbraio 1928, n. 577, l'articolo 415 del regolamento approvato con regio decreto 26 aprile 1928, n. 1297, ed i commi secondo e terzo dell'articolo 28, della legge 30 marzo 1971, n. 118, sono abrogati.

44. Entrata in vigore.

1. La presente legge entra in vigore il giorno successivo a quello della sua pubblicazione nella Gazzetta Ufficiale.

Ministero della pubblica istruzione
Relazione Conclusiva della Commissione Falcucci
concernente i Problemi Scolastici degli Alunni Handicappati
(1975)

(disponibile in <http://www.edscuola.it/archivio/didattica/falcucci.html>)

PREMESSA:

La preliminare considerazione che la Commissione ha ritenuto di fare è che le possibilità di attuazione di una struttura scolastica idonea ad affrontare il problema dei ragazzi handicappati presuppone il convincimento che anche i soggetti con difficoltà di sviluppo, di apprendimento e di adattamento devono essere considerati protagonisti della propria crescita. In essi infatti esistono potenzialità conoscitive, operative e relazionali spesso bloccate dagli schemi e dalle richieste della cultura corrente e del costruire sociale. Favorire lo sviluppo di queste potenzialità è un impegno peculiare della scuola, considerando che la funzione di questa è appunto quella di portare a maturazione, sotto il profilo culturale, sociale, civile, le possibilità di sviluppo di ogni bambino e di ogni giovane.

La scuola proprio perché deve rapportare l'azione educativa alle potenzialità individuali di ogni allievo, appare la struttura più appropriata per far superare la condizione di emarginazione in cui altrimenti sarebbero condannati i bambini handicappati, anche se deve considerarsi coesistente una organizzazione dei servizi sanitari e sociali finalizzati all'identico obiettivo. Questo impegno convergente si impone preliminarmente sotto il profilo della prevenzione anche in senso diagnostico, terapeutico ed educativo da realizzarsi fin dalla nascita ed in tutto l'arco prescolare, specialmente nei confronti del bambino che abbia particolari difficoltà; sia per circoscrivere, ridurre ed eliminarne le cause, ove possibile, nonché gli effetti di esse; sia per evitare l'instaurazione di disturbi secondari.

La scuola può contribuire a quest'opera di prevenzione e di recupero precoce, con la generalizzazione dalla scuola materna (anche se non obbligatoria) che, oltre ad offrire al bambino l'occasione di un più articolato processo di socializzazione, può favorire la tempestiva prevenzione ed il superamento delle difficoltà che possono ostacolare lo sviluppo psicofisico.

Ma oltre alla generalizzazione scuola materna, è tutta la struttura scolastica, particolarmente quella della fascia dell'obbligo, che può e deve contribuire in modo decisivo al superamento di ogni situazione di emarginazione umana e culturale e sociale che abbia la sua radice nel mancato sviluppo delle potenzialità del soggetto. Fatta questa premessa, la Commissione ha cercato di individuare una strategia di attuazione di questo fondamentale obiettivo.

1. Un nuovo modo di essere della scuola, condizioni della piena integrazione scolastica

Il superamento di qualsiasi forma di emarginazione degli handicappati passa attraverso un nuovo modo di concepire e di attuare la scuola, così da poter veramente accogliere ogni bambino ed ogni adolescente per favorirne lo sviluppo personale, precisando peraltro che la frequenza di scuole comuni da parte di bambini handicappati non implica il raggiungimento di mete culturali minime comuni. Lo stesso criterio di valutazione dell'esito scolastico, deve perciò fare riferimento al grado di maturazione raggiunto dall'alunno sia globalmente sia a livello degli apprendimenti realizzati, superando il concetto rigido del voto o della pagella.

Fondamentale è l'affermazione di un più articolato concetto di apprendimento, che valorizzi tutte le forme espressive attraverso le quali l'alunno realizza e sviluppa le proprie potenzialità e che sino ad ora sono stati lasciati prevalentemente in ombra. L'ingresso di nuovi linguaggi nella scuola, se costituisce infatti un arricchimento per tutti, risulta essenziale per gli alunni che non rispondono alle richieste di un lavoro formale, in quanto offre loro reali possibilità di azione e di affermazione.

Si dovrebbe giungere per questa via ad allargare il concetto di apprendimento affinché, accanto ai livelli di intelligenza logica- astrattiva, venga considerata anche l'intelligenza sensorio-motrice e pratica e siano soprattutto tenuti presenti i processi di socializzazione.

Questa più articolata esperienza scolastica è possibile solo nella attuazione del "tempo pieno", da intendersi non come somma dei momenti antimeridiano e pomeridiano non coordinati fra di loro, ma come successione organica ed unitaria di diversi momenti educativi programmati e condotti unitariamente dal grup-

po degli operatori scolastici (culturale, artistico-espressivo, ricreativo o ludico, aperto anche ad agenti culturali esterni alla scuola, di ricerca e di esperienza personale e di gruppo, di attività socializzante). In una scuola che, organizzandosi organicamente in forme operative più ricche e più varie di quelle offerte dall'insegnamento tradizionale, offre agli alunni una possibilità di maturazione attraverso una pluralità di linguaggi e di esperienze, è difficile ed artificioso distinguere tra attività "didattiche", da intendersi come insegnamento delle "materie principali", ed attività "integrative", tra l'insegnamento "normale" ed attività di recupero e di sostegno.

Le diverse attività scolastiche non sono di per se "primarie" o "integrative", "normali" o di "recupero", ma lo diventano quando un progetto didattico le valuta in rapporto al livello di maturazione o alle esigenze di un singolo o di un gruppo.

Di qui la necessità che tutte siano riportate, attraverso una chiara ed univoca interpretazione dei decreti delegati ad una unitaria ed organica impostazione; diversamente, si avrebbe una sovrapposizione di momenti diversi nel tempo scolastico dell'alunno. Il contrasto disorienta l'alunno ed ostacola l'avvio della collaborazione tra gli insegnanti che sarebbe, al contrario, favorita da una programmazione unitaria del tempo scolastico.

La programmazione e la conduzione unitaria della vita scolastica eviterebbe, inoltre, il crearsi nei genitori, dell'equivoca distinzione tra "insegnamento del mattino", al quale spetta di dare giudizi sulle capacità del figlio, e "l'insegnamento del pomeriggio", (educatori, animatori, ecc.) che lo fa giocare.

Si va affermando, inoltre, la tendenza a separare il meno possibilmente le iniziative di recupero e di sostegno dalla normale attività scolastica, alla cui ricca articolazione si affida il compito di offrire a tutti, nell'ambito dei gruppi comuni, possibilità di azione e di sviluppo. Si cerca in questo modo di non legare i vantaggi dell'intervento individualizzato, agli svantaggi della separazione dal gruppo più stimolante degli alunni "normali". Anche per il sostegno ed il recupero quindi, la ricercata connessione con la normale attività scolastica impedisce di concepire un livello distinto di programmazione e di verifica.

Non ci si nascondono le difficoltà di tradurre, in termini di azione scolastica valida per tutti, l'esigenza di fare operare gli alunni in difficoltà con gli altri. Una vita scolastica perfettamente articolata, nella quale le attività integrative e di recupero non abbiano un posto separato dalla normale azione didattica, può essere ancora, per molte situazioni, più una meta ed un criterio di riferimento nel processo di crescita della scuola che non una piena realizzazione, per le difficoltà legate alla preparazione degli insegnanti e alle concrete possibilità organizzative che la scuola oggi offre. Si ritiene, tuttavia, indispensabile inserire nella prospettiva di sviluppo della vita scolastica la dimensione dell'integrazione, affinché ad ogni livello di programmazione della scuola a tempo pieno venga adeguatamente affrontato il problema degli alunni in difficoltà.

Tali criteri debbono ritenersi estesi anche alla scuola ordinaria non ancora a tempo pieno, perché rappresentano una struttura operativa che facilita la prevenzione del disadattamento o ne riduce la gravità.

Al contrario, una programmazione duplice riportata ad organi diversi, oltre a costituire una difficoltà ulteriore o gratuita che si aggiunge alle ineliminabili difficoltà legate al costume scolastico, costituisce un incentivo a deviare dalla meta sin dall'inizio.

Risultano infine favorevoli agli alunni in difficoltà altre due caratteristiche della scuola a "tempo pieno": i modi più validi e meno rigidi di organizzare i gruppi di lavoro, superando la struttura rigida delle classi, e la possibilità soprattutto nella scuola elementare di avere rapporti con più insegnanti. Dovrebbe essere possibile, in questo contesto, modulare i rapporti interpersonali secondo le necessità di ciascuno (dal rapporto duale al rapporto polivalente) in modo graduale e non rigido.

La Commissione mentre considera la realizzazione di un nuovo modo di essere della scuola, un obiettivo fondamentale, generale e irrinunciabile, ritiene che esso costituisca il punto di arrivo di un processo necessariamente graduale e realistico che deve però partire da una concreta ipotesi, quale ad esempio quella qui appresso indicata.

2. Prototipo di scuola per l'integrazione

a) *Popolazione scolastica: quella di competenza territoriale senza alcuna esclusione*: Essa non dovrebbe superare le 500 unità (tranne che nella scuola materna).

b) *Gruppi di alunni: dovrebbero essere costituiti entro un limite medio di 15 – 20 alunni*: Il numero di eventuali minori handicappati dovrà essere deciso dall'équipe formata dai docenti della classe e dagli specialisti. Si intendono per handicappati: "minori che in seguito ad evento morboso o traumatico intervenuto in epoca pre- e post-natale presentino un menomazione delle proprie condizioni fisiche, psichiche e/o sensoriali, che li mettano in difficoltà di apprendimento o di relazione".

c) *Orario: tempo pieno* (inteso come precisato nella premessa).

d) *Progetto educativo*: un nuovo modo di essere della scuola postula il superamento del concetto dell'unicità del rapporto insegnante-classe con l'attribuzione, ad un gruppo di insegnanti interagenti, della responsabilità globale verso un gruppo di alunni, con la conseguente necessità di programmare, attuare e verificare il progetto educativo, in associazione con gli specialisti. Resta ferma la responsabilità giuridica, nei confronti dei singoli alunni, di quegli insegnanti ai quali essi sono affidati nei diversi tempi scolastici. Il superamento del rapporto dualistico prevede, per la scuola elementare, un insegnante in più (di ruolo e particolarmente esperto) ogni tre gruppi di allievi. Considerando che nella scuola a tempo pieno bisogna disporre, per

l'arco della giornata, di due insegnanti per ogni gruppo di allievi, ne deriva che per tre gruppi di allievi occorrono otto insegnanti.

Va prevista anche la possibilità di un insegnante specializzato, capace di svolgere un'azione di recupero con i nuclei di handicappati gravi; in tal caso il rapporto numerico flessibile adulto-allievo dovrà oscillare da 1/1 ad 1/3.

Va prevista altresì la presenza di insegnanti specializzati capaci di svolgere per soggetti medio-gravi interventi alternati sia in senso riabilitativo, sia in senso specializzante. In tal caso il rapporto flessibile può anche indicarsi con la proporzione $\frac{1}{4} - \frac{1}{5}$, e può pure verificarsi l'opportunità di un servizio itinerante. Ovviamente, tale prestazione deve svolgersi in una scuola aperta e fornita del servizio di un'équipe che abbia almeno la seguente composizione: assistenti sociali, psicologo, pedagogo specializzato; tecnici riabilitativi e specialisti clinici adatti a seguire le dinamiche dei singoli casi (diagnosi, trattamento, verifica).

Questa più articolata vita scolastica, promuovendo la maturazione e la socializzazione degli alunni, può prevenire le difficoltà e può affrontarle in misura adeguata ove si siano manifestate.

I modi di formazione e di funzionamento dei gruppi di attività possono essere vari, in relazione alle diversità delle situazioni, in corrispondenza al tipo di attività scelte, alle esigenze dei singoli alunni e dei gruppi ecc.

Tutto ciò sembra essere particolarmente valido per gli alunni in difficoltà, in quanto consente di modulare in modo graduale e non rigido i rapporti interpersonali.

e) Operatori scolastici

1. Docenti - La possibilità di realizzazione di un nuovo modo di essere della scuola è legata alla preparazione e all'aggiornamento permanente degli insegnanti. Essi devono conoscere ed usare i nuovi mezzi operativi che devono essere introdotti ad arricchimento e rinnovamento dell'insegnamento tradizionale. Alla scuola dovrebbero essere assicurati insegnanti di ruolo, di cui bisognerebbe favorire la stabilità, essendo la continuità del rapporto educativo un obiettivo fondamentale per il positivo funzionamento di essa.

Nella convinzione che tale stabilità sia comunque auspicabile in ogni caso, la Commissione tuttavia non può non sottolineare che essa, in una scuola che vede la presenza di handicappati, si configura come una più puntuale e incisiva esigenza, che deve proporsi di non interrompere la razionale continuità del dialogo fra il docente e l'allievo.

Pertanto, la Commissione richiama l'attenzione del Ministero sulla necessità di studiare per ciò che concerne modalità di trasferimenti e di assegnazioni provvisorie, gli opportuni strumenti per garantire, già a partire dal prossimo anno scolastico 1975/'76, la maggiore possibile stabilità nella sede del personale docente di ruolo.

L'aggiornamento permanente dei docenti, dei direttori didattici e dei presidi costituisce un punto qualificante di tutta la politica scolastica ed una condizione fondamentale per l'esercizio della funzione docente, la quale esige non solo un solido fondamento scientifico-teorico, ma la continua riflessione sull'esperienza pedagogica. L'aggiornamento dei docenti deve farsi perciò prevalentemente "sul loro campo operativo", cioè nella scuola e attraverso la scuola.

Una particolare attenzione deve essere dedicata all'aggiornamento dei dirigenti scolastici, anche in considerazione della funzione di coordinamento ad essi richiesta in rapporto alla definizione dei progetti educativi.

Si sottolinea la necessità che, nell'ambito degli Istituti regionali per la ricerca, la sperimentazione e l'aggiornamento culturale e professionale degli insegnanti, sia previsto, in conformità all'ultimo comma dell'art. 10 dell'apposito decreto delegato, che le sezioni relative ai vari ordini di scuola, operino unitariamente, per l'approfondimento della problematica psico-pedagogica e didattica relativa ai disturbi della struttura psicologica dei minori.

2. Specialisti - Il pieno sviluppo delle potenzialità di ciascun alunno esige che gli operatori scolastici abbiano un'organica visione delle dimensioni psicologiche e relazionali del fatto scolastico e degli ambienti nei quali l'alunno vive ed i fenomeni scolastici si maturano.

Ciò rende necessario che l'azione dei docenti sia integrata da altri operatori che possano offrire l'apporto di specifiche competenze.

La collaborazione di detti specialisti deve realizzarsi in ordine al duplice piano di sviluppo della scuola:

2.1) promozione di una vita scolastica comune, ricca, articolata, flessibile che si proponga di educare tramite esperienze cognitive e di socializzazione qualitativamente adeguate;

2.2) risoluzione dei problemi relativi all'accoglimento nella scuola di allievi handicappati.

Condizione essenziale è che tutti gli operatori, docenti e specialisti, lavorino in équipe per l'attuazione dei fini indicati, e per tutti gli interventi ritenuti necessari onde evitare che il loro apporto si vanifichi in generiche ed unilaterali iniziative.

È necessario dunque chiarire e ricercare le condizioni che, stabilendo tra operatori diversi, comuni riferimenti di linguaggio, di prospettive e di finalità rendano possibile il necessario lavoro interdisciplinare, volto alla definizione ed alla realizzazione di progetti educativi comuni.

Questa impostazione appare più che mai necessaria in relazione ai gruppi in cui gli allievi handicappati sono inseriti. Una visione realistica delle risorse disponibili (anche come numero di specialisti), fa considerare come prioritaria, sì, la collaborazione degli specialisti per soddisfare i bisogni di detti gruppi, ma con un preciso impegno nei riguardi dei singoli handicappati che abbiano necessità di particolari interventi, che diano all'allievo la possibilità di inserirsi nel gruppo e, in genere, ad aprirsi ad attività in comune.

Va peraltro precisato che per eventuali trattamenti specialistici la scuola deve poter utilizzare strutture esterne (centri medico-psico-pedagogici; centri di igiene mentale; trattamenti riabilitativi, e tutti i servizi funzionanti nel distretto).

La Commissione ha quindi affrontato il problema del rapporto giuridico-amministrativo tra specialisti e scuola ed ha espresso la opinione che si debba considerare come soluzione ottimale, in prospettiva, il poter disporre della prestazione degli specialisti di cui dovranno essere a suo tempo fornite le unità sanitarie locali.

In via temporanea, la Commissione ha concordato sulla necessità di dover impegnare gli specialisti che, attraverso lo strumento della convenzione, possono essere messi a disposizione sia da enti pubblici che privati, secondo i criteri già indicati nello schema di convenzione allegato alla circolare n. 227/1975.

Quanto alle figure degli specialisti, si ritiene di dover fare riferimento agli assistenti sociali; psicologo, pedagogista specializzato; tecnici riabilitativi e specialisti clinici adatti a seguire le dinamiche dei singoli gruppi.

f) *Strutture edilizie, attrezzature, personale assistente*: Oltre a definire una precisa normativa per la nuova edilizia scolastica, occorre favorire quelle soluzioni edilizie (anche con accorgimenti provvisori) che consentano l'accesso a tutti gli allievi, quali che siano le loro difficoltà motorie. È altresì necessario prevedere che la scuola abbia a sua disposizione un numero di assistenti proporzionato ai bambini che hanno bisogno di particolare assistenza per carenza di autonomia fisica. (Si potrebbe fare riferimento agli organici delle assistenti previste per la scuola materna, e di cui però occorre precisare le mansioni).

Una particolare attenzione va dedicata ai servizi di trasporto (brevi percorsi, assistenza a bordo, ecc.) e di refezione (assistenza ai bambini in difficoltà).

Tutte queste condizioni, servizi e strutture rendono possibile la positiva integrazione degli handicappati nella scuola.

3. Strategia di attuazione

Considerato che inevitabilmente il tipo di scuola sin qui descritto non può che trovare una graduale generalizzazione nel territorio, la Commissione ritiene che in ciascun distretto sia assicurato il pieno ed organico funzionamento di almeno una scuola, strutturata in modo da corrispondere alle finalità educative sopraindicate e quindi in grado di integrare tutti i soggetti compresi nel territorio.

In tale fase di transizione, si può prevedere che i bambini che le scuole territoriali di competenza non siano ancora in grado di sollecitare adeguatamente nel loro sviluppo, possano essere accolti in quelle distrettuali così attrezzate, fermo restando che non si può alterare con un numero troppo elevato di handicappati il carattere proprio della scuola per tutti.

Tale scuola non deve essere configurata in nessun modo come un nuovo tipo di scuola speciale o differenziale, ma essere un prototipo per tutte le scuole comuni, quali dovranno risultare al termine del processo globale di ristrutturazione dell'ordinamento scolastico di cui essa può costituire l'iniziale attuazione.

La dimensione distrettuale, oltre ad essere un comprensorio territoriale adeguato a garantire l'aggiornato accertamento delle varie realtà locali ed ambientali, è ritenuta la dimensione più valida e realistica per l'avvio di un processo innovativo, ma è soprattutto il luogo dove tale processo può avviarsi concretamente con quelle motivazioni politiche derivanti dalla diretta e responsabile partecipazione delle forze sociali. A tale proposito la Commissione ritiene che si dovrebbe fare in modo che le costituenti unità sanitarie e le unità locali socio-assistenziali coincidano con i comprensori dei distretti scolastici.

Ciò permetterà l'insediamento coordinato di tutte le strutture e i servizi previsti dalle singole legislazioni regionali; la conservazione o la istituzione di strutture garanti della interrotta e potenziata erogazione di servizi altamente specialistici per gli utenti, per i quali si dimostrassero inadeguati i servizi comuni.

La Commissione ritiene che si debbano valorizzare al massimo le competenze di programmazione attribuite ai consigli distrettuali scolastici anche ai fini della integrazione degli handicappati e per assicurare che le soluzioni da adottare siano sottratte al rischio di rigide e precostituite schematizzazioni.

3.1 - *Centro per i servizi Socio-Psico-Pedagogico del Provveditorato*: Si propone la costituzione presso il Provveditorato agli Studi di un "Servizio Socio-Psico-Pedagogico", sotto la diretta responsabilità del Provveditore o di persona da lui delegata, che deve essere preferibilmente un docente che abbia realizzato una consolidata esperienza dei servizi socio-psico-pedagogici e che per questo impegno deve essere esonerato dall'insegnamento. Tale centro deve valutare e tenere conto delle proposte e degli obiettivi programmatici che in ordine ai servizi socio-psico-pedagogici formulano i consigli provinciali scolastici. Deve predisporre i relativi strumenti di intervento e la loro organizzazione, avvalendosi, nelle forme più opportune, della esperienza e della collaborazione degli operatori scolastici (docenti e specialisti) al fine di garantire le più adeguate scelte operative. Lo stesso centro dovrebbe avere competenza anche in materia di stipula delle convenzioni e di controllo della loro applicazione.

In ordine alle convenzioni la Commissione ritiene che esse debbano assicurare serie condizioni per l'erogazione delle prestazioni. A tal fine sembra che la preferenza dovrebbe essere data ad Enti che abbiano centri medico-psico-pedagogici e che possano assicurare od abbiano assicurato la maggiore stabilità, continuità di lavoro e qualificazione degli specialisti, nonché la loro collaborazione con gli organi scolastici.

In ogni caso deve essere precisato nella convenzione che l'Ente accetterà di impegnare gli specialisti nella scuola o nelle scuole che il servizio socio-psico-pedagogico scolastico del Provveditorato indicherà, con riferimento alle priorità programmate. Il Centro dovrà inoltre vigilare sull'andamento delle scuole speciali.

3.2 - Coordinamento e programmazione a livello nazionale dei servizi socio-psico-pedagogici: Da quanto esposto sin qui appare evidente la complessità del problema della integrazione scolastica degli handicappati, e la conseguente necessità di prevedere a livello nazionale un servizio (ad esempio un Ispettorato centrale con compiti eminentemente tecnici), e un reparto dell'Ufficio studi e programmazione del Ministero che ne segua e ne sostenga l'evoluzione e assicuri il continuo coordinamento con gli altri ministeri interessati, e programmi le risorse finanziarie disponibili, in modo da garantire, in una visione organica, l'attuazione degli obiettivi prioritari indicati, per ogni ordine di scuola. In ogni caso si ritiene necessaria l'immediata unificazione amministrativo-contabile dei capitoli che stanziavano fondi relativi ai servizi socio-psico-pedagogici.

4. Considerazioni per la scuola materna

Premesso che le indicazioni generali sulle finalità e sulle caratteristiche della scuola per la integrazione valgono anche per la scuola materna, si ritiene opportuno per quest'ultima fare alcune precisazioni specifiche

La Commissione ha espresso parere contrario alla istituzione sia di scuole materne speciali, che di sezioni speciali nelle scuole materne comuni.

I bambini con particolari difficoltà devono avere un diritto di priorità nell'iscrizione, in considerazione della funzione essenziale che la scuola materna può svolgere in favore del loro sviluppo.

Essi non possono essere esclusi dalla frequenza di detta scuola al burocratico compimento del sesto anno di età, dovendosi valutare l'opportunità o meno di un'ulteriore permanenza nella scuola materna per un periodo non superiore ad 1 o 2 anni.

L'integrazione dei bambini handicappati nella scuola materna esige che essa sia adeguatamente strutturata. Essa deve essere costituita da un minimo di tre sezioni. Ogni sezione dovrebbe avere un numero di bambini compreso tra i 15-20. L'équipe scolastica composta dai docenti e dagli specialisti della scuola fisserà il numero di handicappati da inserire nelle classi. La scuola dovrebbe essere organizzata per il tempo pieno senza però l'obbligo di frequenza considerata la tenera età dei bambini.

Per il personale docente e per gli specialisti, valgono le considerazioni generali.

Per le assistenti, occorre precisarne i compiti, stabilendo che esse sono tenute a svolgere le mansioni connesse alla eventuale mancanza di autonomia fisica dei bambini.

5. - Considerazioni per la scuola media

Si richiamano tutte le considerazioni di carattere generale fatte a proposito delle condizioni indicate per la piena integrazione scolastica dei bambini handicappati e sulle sue finalità o caratteristiche.

5.1 - L'interdisciplinarietà: Il riferimento delle considerazioni generali già citate alla scuola media esige di sottolineare la particolare importanza che ha per questo tipo di scuola il modo di intendere l'interdisciplinarietà. Essa deve risultare dall'impegno dei docenti ad elaborare un comune progetto educativo, promozionale e di orientamento, avvalendosi del contributo degli specialisti per l'apporto delle loro specifiche competenze professionali, evitando però ogni altra presenza aggiuntiva ("vedasi animatori"), che non è finalizzata a realizzare un unitario progetto didattico (si rinvia alle considerazioni precedentemente fatte "sul tempo pieno" nella premessa).

5.2 - Flessibilità degli orari: Tenendo conto di quanto definito dallo stato giuridico in materia di "orario di insegnamento" per i docenti nella scuola media di I grado, è necessario che si precisi per la scuola prototipo a livello di scuola secondaria di I grado che le prestazioni dell'insegnante nell'orario di lezione si concretizzano come attività educativa sia in ordine alle attività curriculari che in ordine alle attività di integrazione e di animazione necessarie allo sviluppo dell'alunno.

Si ritiene che ciò potrà essere particolarmente favorito da una maggiore flessibilità di orari, di programmi e di formazione delle classi.

Si osserva che, sotto il profilo finanziario, l'ipotesi proposta non implica aggravio di spesa, se posta in rapporto al costo attuale delle scuole medie integrate già funzionanti. La Commissione ritiene che si debbano assolutamente abolire le cosiddette "classi di aggiornamento".

6. I problemi del disadattamento giovanile con riferimento alla scuola SECONDARIA SUPERIORE

La Commissione, avendo un compito ben definito, non è entrata nel merito della problematica del disadattamento dei giovani frequentanti le scuole secondarie superiori, e che tende ad assumere dimensioni qualitative e quantitative sempre più serie e preoccupanti.

La Commissione ritiene tuttavia che le indicazioni offerte nel documento, nelle loro motivazioni di fondo e nelle ipotesi di intervento prospettato (soprattutto per quanto riguarda l'opera degli specialisti nella scuola e l'utilizzazione di strutture adeguate quali i Centri medico-psico-pedagogici, i Centri di igiene mentale, ecc.) possano essere utilmente presi in considerazione come base per un approfondito esame, da fare in altra sede, del fenomeno.

7. Il superamento dell'emarginazione scolastica come impegno di una più diffusa coscienza educativa

È appena superfluo sottolineare che le necessarie e profonde modificazioni strutturali della scuola non sono per sé sufficienti a superare i rischi dell'emarginazione scolastica e sociale dei bambini handicappati.

Occorre coinvolgere la società in questo impegno, giacché l'emarginazione sociale nasce oltre che da condizioni strutturali, da modelli culturali del costume.

L'attuazione dei decreti delegati in materia di governo scolastico offre una seria possibilità di operare per un mutamento di sensibilità, di moralità, di comportamento.

Famiglia, forze sociali, enti locali, sono chiamati a sentire come propria la complessa problematica educativa, prevedendo una serie articolata di interventi, di competenze, non sempre decisionali, ma non per questo prive di significato e di incidenza.

Il Ministero della Pubblica Istruzione, nella sua funzione di programmazione e di definizione della politica scolastica, ha il primario dovere di rendere partecipi, ai vari livelli, gli organi collegiali di governo della scuola della linea operativa che intende perseguire per liquidare ogni possibile forma di emarginazione scolastica e sociale precisando in modo univoco gli indirizzi da sviluppare con riferimento all'articolato sistema di competenze definite dai decreti delegati evitando così i rischi di comportamenti contraddittori e contrastanti obiettivo di integrazione scolastica.

Un'attenzione particolare va rivolta nei confronti dei docenti e delle famiglie, perché solo un loro positivo atteggiamento di collaborazione può garantire il successo della svolta operata in favore dell'integrazione.

A questo riguardo la competenza del distretto in materia di educazione permanente va sottolineata come particolarmente utile per una diffusa azione di sensibilizzazione sociale e culturale.

Allegato 1 – STRUTTURE SPECIALIZZATE

1. Premesso che, in conformità agli obiettivi educativi sin qui indicati, si deve tendere al superamento di strutture scolastiche specializzate, si conviene tuttavia che ciò potrà realizzarsi solo attraverso un processo graduale, sviluppato con realismo e serietà.

Sin da adesso le strutture scolastiche specializzate devono essere messe a disposizione solo dei bambini che abbiano menomazioni sensoriali e psichiche particolarmente gravi.

Si deve tener presente la gamma dei soggetti in particolari difficoltà, in genere per esiti di cerebropatia, per lo più acquisita, a volte congenita, ad esempio:

- 1) soggetti affetti da disturbi neuromotori gravi, associati ad altri handicap;
- 2) soggetti affetti da ipoacusia profonda associata spesso a disturbi disfasici;
- 3) soggetti affetti da psicosi secondarie a danno cerebrale;
- 4) soggetti affetti da sindrome comiziale con frequenti manifestazioni critiche, non riducibili farmacologicamente, e che spesso induce un deterioramento mentale.

Tra di essi si distinguono quelli il cui deficit con trattamenti adeguati ed intensivi possono essere portati vicino alla norma o comunque essere messi nella condizione di affrontare positivamente un inserimento scolastico che divenga emarginante e soggetti il cui deficit è poco modificabile da interventi riabilitativi, che sono tuttavia pur sempre doverosi anche per ottenere un minimo miglioramento.

Per i primi si rende necessario, anzi si impone, un periodo più o meno lungo, il più precoce possibile nell'età, di trattamento in una struttura speciale ottimamente dotata, in vista di un inserimento scolastico, il più precoce possibile.

Per i secondi le possibilità sono due:

- a) inserimento in una scuola normale, malgrado la gravità della loro minorazione, quando non sono più necessari strumenti e strutture di recupero, di cui ovviamente non può essere fornita ogni scuola normale;
- b) permanenza in strutture speciali fino al raggiungimento di una sufficiente autonomia, per quei soggetti il cui nucleo familiare è gravemente carente di capacità assistenziali ed educative.

Se più minorazioni si associano, l'handicap diviene complesso. Per tali soggetti si richiedono trattamenti riabilitativi o di recupero prevalentemente di ordine sanitario.

Ovviamente ciò non esclude per essi l'intervento scolastico. Anche per essi, tuttavia, si devono prevedere e favorire soluzioni che facilitino, in tutti i modi possibili, i rapporti con la famiglia, l'ambiente di origine e le altre strutture educative; esse devono avere una dimensione al massimo regionale e devono essere impegnate prevalentemente per un'azione di recupero precoce delle menomazioni e di sostegno, via via che il bambino viene inserito nelle strutture scolastiche comuni.

Ancora proposte, per facilitare l'attuale compito delle linee evolutive sopra esposte, potrebbero essere il trasferimento di strutture speciali negli edifici delle scuole comuni e l'apertura, ai bambini normali, alle scuole speciali che dispongono di spazi verdi.

La soluzione prospettata offrirebbe la possibilità di promuovere con la guida di un'unica direzione didattica, esperimenti di integrazione in particolari momenti della vita scolastica.

Considerate le molteplici necessità delle attuali strutture speciali, occorre realizzare obbligatoriamente per esse la scuola a tempo pieno, eliminando l'attuale sistema della protrazione orario, assicurando la prestazione degli specialisti e di tutti i necessari sussidi; attrezzature nonché del personale assistente.

2. Considerazioni sul problema dei minorati sensoriali. Vanno tenuti presenti i seguenti punti:

- 1) non v'è dubbio circa la necessità e l'urgenza di procedere alla revisione delle attuali disposizioni legislative che regolano la scuola dei minorati sensoriali (ciechi e sordomuti);
- 2) la scuola dei minorati sensoriali deve ispirarsi ai principi costituzionali assicurando la libertà dei genitori nella scelta del tipo e del metodo educativo ritenuti più idonei per i loro bimbi, la libertà della scuola, della scienza di sperimentare tecniche e metodologie senza prevenzioni;
- 3) lo Stato deve assicurare le strutture necessarie atte a garantire detta libertà;
- 4) esistono gradi e tipi diversi delle minorazioni sensoriali in parola: vi sono bimbi che dopo un breve periodo di educazione acustico-ortofrenica riescono a poter udire la parola parlata e devono quindi essere immessi nelle scuole comuni. Analogamente fanciulli minorati della vista, conseguita una iniziale condizione di autonomia con le didattiche speciali, cioè l'orientamento sensoriale, l'apprendimento della scrittura e della lettura in Braille e di altre tecniche di espressione, possono inserirsi utilmente nelle stesse scuole comuni. Per contro, ci sono minorati sensoriali, soprattutto se affetti anche da altre mutilazioni o tare psichiche, che presentano una specifica problematica;
- 5) i paesi del Nord Europa hanno leggi generali che riguardano l'istruzione dei ragazzi che presentano difficoltà o deficit di varia natura tendenti ad un metodo di lavoro che possa fornire corsi di studi adatti alle attitudini dei singoli allievi per dar loro la possibilità di riuscire secondo le proprie abilità ed esperienze. In questi paesi, dopo periodi diagnostici in particolari unità socio-medico-educative, i bimbi vengono avviati in accordo con i genitori o alle normali scuole o in classi speciali presso i normali plessi o presso scuole speciali per alunni con gravi difetti sensoriali.

Come si vede è stato rispettato il principio della pluralità di interventi educativi rendendo effettiva la possibilità di scelte con l'istituzione delle diverse strutture scolastiche pubbliche.

Tanto premesso, la nuova legislazione per la istruzione dei minorati sensoriali dovrebbe:

- 1) assicurare le strutture necessarie affinché sia possibile ai bimbi ciechi o sordi di adempiere all'obbligo scolastico sia nelle normali scuole statali, sia presso classi particolari nei plessi scolastici normali, sia presso istituzioni speciali nei casi in cui non siano possibili le prime due soluzioni;
- 2) abrogare tutte le vigenti disposizioni che siano in contrasto o ostacolano la realizzazione del punto 1);
- 3) ristrutturare le attuali istituzioni scolastiche per i minorati sensoriali secondo le necessità delle diverse regioni o province in modo da garantire una gradualità rispondente alle situazioni socio-economiche delle varie zone.

Per quanto riguarda gli audiolesi è necessario inoltre prevedere:

- l'istituzione di scuole materne statali per sordi (già funzionano da molti anni, con personale specializzato, presso tutte le attuali scuole dell'obbligo per sordi);
- l'obbligatorietà della scuola ai sordi e l'istituzione di scuole medie statali per sordi gravi (esistono già scuole medie parificate per sordi gravi con personale specializzato e abilitato, nonché classi per sordastri presso le scuole medie comuni);
- l'istituzione della scuola materna elementare e media per sordi presso plessi scolastici normali, assegnando secondo le necessità il personale specializzato necessario e assicurando le attrezzature tecniche adeguate;
- l'immediata applicazione del criterio della "scuola a tempo pieno" sia per la materna ed elementare, sia per quella media;
- l'abrogazione contemporanea degli articoli del Testo Unico sulla scuola dell'obbligo del 1928 che sono in contrasto con quanto sopra richiesto.

In tal modo verrebbe assicurata la richiesta pluralità di strutture che lo Stato deve assicurare per garantire l'istruzione e l'educazione dei sordi in un'azione comune e costante tesa ad affrontare e superare tutte le difficoltà che possono presentare i singoli casi in modo di inserire - in accordo con le previste équipe polispecialistiche - i bambini sordi nelle strutture scolastiche comuni, il più presto e fin dove è possibile.

Allegato 2 – Considerazioni sul problema del disadattamento sociale dei minori

Una considerazione particolare merita il problema dei caratteriali con note di devianza di natura socio-ambientale, che rischiano, per carenza di corrette terapie di trattamento, di alimentare, come di fatto alimentano, il vivaio della delinquenza minorile, tanto preoccupante oggi per il suo graduale incremento.

La Commissione ritiene che gli attuali Istituti di rieducazione debbano avviarsi in misura sempre più ampia a trasformarsi in centri di promozione socio-culturale. In tal modo, per un verso questi centri potranno contribuire a prevenire con i loro interventi educativi, il disadattamento socio-ambientale e dall'altro, a porre in essere o a servirsi di tutti i possibili strumenti educativi, primi fra tutti le istituzioni scolastiche. Ciò potrà realizzarsi con una più accentuata realizzazione delle attività integrative e, per i giovani che abbiano superato

l'età dell'obbligo, con l'avvio ad un tipo di attività lavorativa, che motivatamente scelta, gratifichi il soggetto e ne concretizzi le aspirazioni all'autosufficienza.

Organismi del genere, nella loro apertura all'esterno, dovrebbero accogliere sia soggetti nella fascia dell'obbligo che utilizzino normali strutture scolastiche all'interno e all'esterno, sia altri soggetti che non necessariamente siano secolarizzati e ai quali, nell'offerta di attività di tempo libero di tipo espressivo creativo, si dia la possibilità di superare le proprie personali difficoltà.

In questa prospettiva, gli Istituti di rieducazione andrebbero via via perdendo la loro connotazione di struttura rigida, che accoglie soggetti che sono inevitabilmente etichettati come disadattati e diventerebbero sempre più utili, nell'ambito di un quartiere, per il recupero umano e sociale di giovani che, abbandonati a se stessi e isolati in un istituto al solo scopo di liberare la società di un elemento scomodo, sono fatalmente avviati sulla strada della delinquenza.

Ciò non esclude, anzi postula in maniera prioritaria la funzione di recupero che in questo campo può esercitare la scuola, per la stessa peculiarità del suo compito e per la più ampia diffusione delle sue strutture, sia attraverso le normali attività scolastiche che attraverso l'organizzazione di attività integrative, che valgano ad interessare e gratificare il ragazzo, non più considerato come elemento deviante, ma come utente d'un servizio educativo ricco di stimolazioni.

Tabelle e Focus (Capitolo 2)

Tabella 2.1: Alunni disabili frequentanti per ordine e grado d'istruzione

<i>Al. Disabili*</i> <i>Ord./grado</i>	1998/99	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08
Totale	116.751	115.146	115.577	120.781	146.389	151.327	156.639	161.342	172.114	174.404
Scuola dell'infanzia	10.012	9.898	10.112	10.507	10.830	11.113	11.452	12.009	12.800	12.831
Scuola primaria	50.476	51.089	52.643	55.471	58.446	59.105	60.778	61.662	65.174	65.128
Scuola sec. I grado	42.169	42.551	43.153	45.551	48.049	49.723	51.378	53.256	54.582	54.032
Scuola sec. II grado**	14.094	11.608	9.669	9.252	29.064	31.386	33.031	34.415	39.558	42.413

* Gli alunni disabili sono un di cui del totale alunni.

** Per la scuola secondaria di II grado per gli anni scolastici 1999/00, 2000/01 e 2001/02, il dato relativo agli alunni disabili non è stato comunicato al SIMPI da tutte le province.

Fonte: Tab. 17 pubblicazione M.I.U.R., "10 anni di scuola statale: a.s. 1998/99 – a.s. 2007/2008", op. cit.).

Tabella 2.2: Alunni disabili frequentanti la scuola italiana per area geog. e regione

<i>Al. disabili*</i> <i>Ord./grado</i>	1998/99	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08
Italia	116.751	115.146	115.577	120.781	146.389	151.327	156.639	161.342	172.114	174.404
Nord Ovest	24.362	24.008	25.410	26.224	31.695	33.715	35.418	37.240	40.000	40.414
Nord Est	16.068	15.828	16.584	17.417	20.849	21.616	22.455	23.674	25.089	25.869
Centro	21.256	21.881	21.599	22.725	27.910	28.681	30.902	31.230	33.934	35.210
Sud	37.594	36.242	35.287	36.372	44.529	45.034	45.628	45.502	48.605	48.055
Isole	17.471	17.187	16.697	18.043	21.406	22.281	22.236	23.696	24.486	24.856
Regioni										
Piemonte	7.467	7.717	7.387	7.789	9.428	9.789	10.140	10.576	11.170	11.532
Lombardia	14.116	13.709	15.068	15.449	19.174	20.505	21.690	23.073	24.977	25.062
Liguria	2.779	2.582	2.955	2.986	3.093	3.421	3.588	3.591	3.853	3.820
Veneto	7.538	7.390	7.917	7.948	9.691	9.935	10.199	10.814	11.558	12.031
F.V.G.	1.945	1.945	1.848	2.039	2.380	2.400	2.388	2.478	2.644	2.589
E.R.	6.585	6.493	6.819	7.430	8.778	9.281	9.868	10.382	10.887	11.249
Toscana	5.128	5.040	5.354	5.095	6.615	6.959	7.514	7.977	8.583	8.595
Umbria	1.384	1.070	1.379	1.459	1.717	1.775	1.843	1.925	2.050	2.155
Marche	2.500	2.443	2.510	2.788	3.144	3.371	3.593	3.785	4.117	4.452
Lazio	12.244	13.328	12.356	13.383	16.434	16.576	17.952	17.543	19.184	20.008
Abruzzo	3.423	3.263	3.345	3.110	3.876	4.027	4.063	4.252	4.437	4.548
Molise	657	682	697	602	863	913	802	905	925	1.030
Campania	16.541	15.099	15.175	16.108	20.215	20.283	20.565	20.937	22.271	21.616
Puglia	10.222	10.211	9.694	9.810	11.836	12.094	12.284	11.735	12.911	12.960
Basilicata	1.094	1.240	1.365	1.281	1.463	1.429	1.419	1.411	1.440	1.494
Calabria	5.657	5.747	5.011	5.461	6.276	6.288	6.495	6.262	6.621	6.407
Sicilia	13.629	13.311	12.851	13.872	17.014	17.846	17.791	19.198	19.935	20.359
Sardegna	3.842	3.876	3.846	4.171	4.392	4.435	4.445	4.498	4.551	4.497

* Per la scuola secondaria di II grado per gli anni scolastici 1999/00, 2000/01 e 2001/02, il dato relativo agli alunni disabili non è stato comunicato al SIMPI da tutte le province.

Fonte: Tab. 18 pubblicazione M.I.U.R., "10 anni di scuola statale: a.s. 1998/99 – a.s. 2007/2008", op. cit.).

Tabella 2.3: Posti normali e di sostegno per ordine e grado di istruzione

Posti normali*	1998/99	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08
Totale	689.931	692.459	698.398	701.247	696.901	690.037	686.241	687.353	696.871	687.751
Scuola dell'infanzia	75.224	76.857	78.429	79.580	79.596	79.896	80.193	80.585	81.064	81.086
Scuola Primaria	234.852	233.223	235.009	235.253	232.865	232.220	231.521	231.880	234.170	231.810
Scuola sec. I grado	160.165	158.437	158.112	157.849	156.590	155.479	153.586	152.243	154.833	151.129
Scuola sec. II grado**	219.690	223.942	226.848	228.565	227.850	222.442	220.941	222.645	226.804	223.726
Posti di sostegno*										
Totale	59.661	58.858	60.720	64.298	74.628	75.609	78.622	79.591	86.447	88.441
Scuola Dell'infanzia	6.002	6.013	6.474	6.502	6.911	6.971	7.208	7.358	7.912	7.848
Scuola primaria	25.059	25.927	27.129	28.345	29.927	30.013	30.649	31.139	33.537	33.350
Scuola sec. I grado	20.744	20.040	20.837	21.167	23.346	23.694	24.566	25.182	26.740	26.483
Scuola sec. II grado**	7.856	6.878	6.280	8.284	14.444	14.931	16.199	15.912	18.258	20.760

* Il numero dei posti comprende posti e cattedre intere.

** Per la scuola secondaria di II grado per gli anni scolastici 1999/00, 2000/01 e 2001/02, il dato relativo ai posti di sostegno non è stato comunicato al SIMPI da tutte le province.

Fonte: Tab. 39 pubblicazione M.I.U.R., "10 anni di scuola statale: a.s. 1998/99 – a.s. 2007/2008", op. cit..

Tabella 2.4: Posti di sostegno per area geografica e regione

Posti di sostegno*	1998/99	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08
Italia	59.661	58.858	60.720	64.298	74.628	75.609	78.622	79.591	86.447	88.441
Nord Ovest	11.153	11.336	12.316	12.660	15.151	15.953	16.384	17.027	18.503	19.080
Nord Est	7.273	7.040	7.713	8.392	9.074	9.396	9.895	10.449	11.799	12.185
Centro	10.363	10.427	11.106	10.557	12.013	12.322	13.066	13.623	15.117	15.642
Sud	20.924	20.205	19.299	21.687	24.909	23.993	24.865	23.945	25.757	26.458
Isole	9.948	9.850	10.286	11.002	13.481	13.945	14.412	14.547	15.271	15.076
Regioni										
Piemonte	3.672	3.677	3.578	4.101	4.504	4.678	4.803	4.999	5.544	6.049
Lombardia	6.101	6.239	7.211	6.965	8.990	9.393	9.604	10.038	10.908	10.940
Liguria	1.380	1.420	1.527	1.594	1.657	1.882	1.977	1.990	2.051	2.091
Veneto	3.340	3.198	3.404	3.539	4.090	4.184	4.398	4.680	5.393	5.511
F.V.G.	875	867	1.025	1.209	1.102	1.113	1.148	1.170	1.197	1.209
E.R.	3.058	2.975	3.284	3.644	3.882	4.099	4.349	4.599	5.209	5.465
Toscana	2.701	2.716	2.993	2.883	3.596	3.809	3.947	4.148	4.487	4.482
Umbria	663	711	743	762	777	785	767	800	875	936
Marche	1.189	1.257	1.320	1.330	1.570	1.588	1.676	1.756	1.862	1.963
Lazio	5.810	5.743	6.050	5.582	6.070	6.140	6.676	6.919	7.893	8.261
Abruzzo	1.503	1.558	1.472	1.469	1.561	1.609	1.596	1.644	1.735	1.756
Molise	266	303	329	334	395	400	367	409	460	440
Campania	10.182	9.051	8.487	10.141	11.728	10.533	10.944	10.917	12.185	12.025
Puglia	5.511	5.663	5.431	6.022	6.824	6.971	7.371	6.226	6.705	7.480
Basilicata	781	775	837	854	848	839	864	942	863	1.025
Calabria	2.681	2.855	2.743	2.867	3.553	3.641	3.723	3.807	3.809	3.732
Sicilia	8.014	7.937	8.060	8.673	11.018	11.517	12.041	12.195	12.676	12.576
Sardegna	1.934	1.913	2.226	2.329	2.463	2.428	2.371	2.352	2.595	2.500

* Il numero dei posti comprende posti e cattedre intere, inoltre, per la scuola secondaria di II grado per gli anni scolastici 1999/00, 2000/01 e 2001/02, il dato relativo ai posti di sostegno non è stato comunicato al SIMPI da tutte le province.

Fonte: Tab. 47 pubblicazione M.I.U.R., "10 anni di scuola statale: a.s. 1998/99 – a.s. 2007/2008", op. cit..

Tabella 2.5: Provvedimenti per gli alunni disabili

Paese	N, alunni in età scolare	% alunni disabili	% alunni iscritti in Sett. Form. diff.	Anno di riferimento
Austria	848.126	3,2%	1,6%	2000-2001
Belgio (D)	9.427	2,7%	2,3%	2000/2001
Belgio (F)	680.360	4,0%	4,0%	2000/2001
Belgio (NL)	822.666	5,0%	4,9%	2000/2001
Cipro	N/A	5,6%	0,7%	2000/2001
Danimarca	670.000	11,9%	1,5%	2000/2001
Estonia	205.367	12,5%	3,4%	2000/2001
Finlandia	583.945	17,8%	3,7%	1999
Francia	9.709.000	3,1%	2,6%	1999/2000/2001
Germania	9.159.068	5,3%	4,6%	2000/2001
Grecia	1.439.411	0,9%	< 0,5%	1999/2000
Islanda	42.320	15,0%	0,9%	2000/2001
Irlanda	575.559	4,2%	1,2%	1999/2000
Italia	8.867.824	1,5%	< 0,5%	2001
Lettonia	294.607	3,7%	3,6%	2000/2001
Liechtenstein	3.813	2,3%	1,8%	2001/2002
Lituania	583.858	9,4%	1,1%	2001/2002
Lussemburgo	57.295	2,6%	1,0%	2001/2002
Olanda	2.200.000	2,1%	1,8%	1999/2000/2001
Norvegia	601.826	5,6%	0,5%	2001
Polonia	4.410.516	3,5%	2,0%	2000/2001
Portogallo	1.365.830	5,8%	< 0,5%	2000/2001
Rep.Ceca	1.146.607	9,8%	5,0%	2000/2001
Slovacchia	762.111	4,0%	3,4%	2001/2002
Slovenia	189.342	4,7%	-	2000
Spagna	4.541.489	3,7%	0,4%	1999/2000
Svezia	1.062.735	2,0%	1,3%	2001
Svizzera	807.101	6,0%	6,0%	1999/2000
Regno Unito	9.994.159	3,2%	1,1%	1999/2000
Ungheria	1.191.750	4,1%	3,7%	1999/2000

Fonte: Agenzia Europea e Rete Eurydice, "L'integrazione dei disabili in Europa", op. cit.)

Focus 1: Il Progetto “Buone Prassi”

In una pubblicazione dell'Ufficio di Coordinamento dell'ambito 2.2 (Basso Isontino), curata da Nicoletta Stradi⁴⁹⁵, viene esposto un Progetto portato avanti dal Comune di Monfalcone (Gorizia), chiamato “Buone Prassi”. Il percorso che si propongono i partecipanti a questo lavoro è il tentativo di sistematizzare l'esperienza realizzata dentro una cornice condivisa da tutti gli attori sociali coinvolti. L'esigenza di condividere uno spazio di riflessione sui temi delle pratiche dell'integrazione scolastica dei minori disabili era stato oggetto di lavoro di un primo gruppo di operatori dei servizi e della scuola, costituitosi nel 2004. Già in quella prima occasione era stato possibile disegnare una prima traccia condivisa di prassi auspicabili nell'utilizzo degli strumenti per l'integrazione scolastica, al fine di implementare un uso più proficuo degli strumenti per realizzarla. Il fine di questo primo progetto era quello di individuare la miglior modalità per utilizzare gli strumenti previsti dalla Legge 104 inserendoli nelle procedure e metodologie previste dalla legge Regionale n. 41/1996 e sviluppate nell'ambito dell'attività dell'Equipe Multidisciplinare per l'Handicap.

Dopo questa prima fase è stato possibile, grazie alla realizzazione di un progetto sperimentale finanziato dalla stessa l. reg. n. 41/1996, proseguire nel lavoro di ri-composizione delle prassi e degli strumenti di documentazione in uso.

In entrambe le occasioni, l'opportunità di un contesto di formazione è sembrato poter essere la condizione più significativa affinché un gruppo eterogeneo di figure professionali (tra cui insegnanti curricolari, insegnanti di sostegno, educatori, assistenti all'handicap, psicologi, assistenti sociali, tecnici della riabilitazione) possa contemporaneamente conoscersi, confrontarsi, apprendere e sperimentare nel delineare e costruire percorsi integrati nell'ambito di processi personalizzati di integrazione.

Alcuni principi/orientamenti si riferiscono alla fase della progettazione del percorso e nel suo accompagnamento; in breve si sono rilevate:

- ✓ La necessità di ispirarsi e condividere il principio della globalità della persona;
- ✓ L'importanza della lettura degli eco-sistemi di vita in cui è inserito il disabile, nonché dell'analisi delle potenzialità del soggetto e definizione dei suoi bisogni educativi e sociali;
- ✓ Il pensare alla diagnosi non come ad un giudizio sulla persona, ma ad una constatazione tecnica del suo reale funzionamento per implementare gli strumenti necessari alla stesura della D.F.;
- ✓ Il riconoscimento dell'evoluzione dei concetti e conseguente linguaggio (ad es. la diversabilità).

Il ruolo della documentazione si è, inoltre, rivelato essere importantissimo sia nell'ambito della comunicazione (in particolar modo tra servizi e famiglie) sia nell'ambito dei processi di valutazione dei professionisti.

L'obiettivo di questo progetto, tuttavia, non è soltanto quello di ampliare l'esperienza dell'integrazione scolastica, bensì di estenderla all'integrazione nella propria comunità locale 'accrescendo in tale modo il senso di appartenenza del bambino disabile e della sua famiglia a quella comunità locale, moltiplicando le possibilità di scambio tra i cittadini e le risorse, potenziando il riconoscimento delle difficoltà delle persone con carenze funzionali e delle capacità relazionali, favorendo l'attivarsi di processi di presa in carico (o responsabilità) diffusa per gli eterogenei soggetti partecipanti.

Il caso del progetto “Buone Prassi”, tuttavia, non risulta essere l'unico tentativo di creare un'integrazione scolastica di successo; infatti, se agli albori di questa corrente di pensiero riusciva difficile fare un quadro completo dei modelli d'integrazione nelle diverse zone italiane oggi questo quadro esiste ed è abbastanza esplicito (il Monitoraggio sull'Autonomia ha rilevato che l'85% delle scuole dichiara di essere impegnato in progetti di integrazione). I dati sono confortanti, tuttavia, l'elevata percentuale di istituti impegnati in progetti d'integrazione sono in discordanza con la crescente richiesta di insegnanti per le attività di sostegno e l'incremento delle certificazioni (quasi raddoppiate dal 1992 ad oggi). Questa evidente discrepanza lascerebbe supporre un ritorno al modello assistenziale per quegli alunni più difficili, i quali sono ritenuti da delegare all'insegnante di sostegno, escludendoli, di fatto, dall'inclusione tout court. In pratica, la percentuale delle certificazioni varia molto da provincia a provincia, ma ad una maggior presenza di certificazioni, talvolta, può essere collegata una progettualità ricca che richiede molte risorse umane⁴⁹⁶.

⁴⁹⁵ N. Stradi, “Buone Prassi nell'integrazione scolastica dei minori disabili”, Ufficio di coordinamento dell'ambito 2.2 “Basso Isontino”, Monfalcone, 2005 (disponibile in <http://opps.provincia.gorizia.it/provgo/opps/index.php>).

⁴⁹⁶ N. Stradi, “Buone Prassi nell'integrazione scolastica dei minori disabili”, p. 14.

Focus2: “Linee guida per un’efficace Integrazione nella Scuola Secondaria di Secondo Grado”

Si tratta di un prontuario⁴⁹⁷, pubblicato dall’U.S.P. di Padova, di consultazione facile ed agevole, che nasce dall’esperienza e dal confronto di situazioni pratiche e reali affrontate dagli autori. Il manuale è una sintesi dei casi vissuti, che ha il fine, non di proporre “buone pratiche”, bensì “utili procedure condivise”.

La motivazione fornita alla stesura di questa guida è del tutto simile a quella su cui si basa il progetto “Buone Prassi” esplicito nel **Focus 1**:

Infatti, la conoscenza del "che fare" e del "chi fa che cosa" e del "come si effettua" può dare un nuovo impulso all'accoglienza da parte di tutti gli Istituti, comprese le scuole che, talvolta per inesperienza, non sono riuscite ad attivare processi di integrazione.

In questa pubblicazione, inoltre, sono riportati tutta una serie di *fac-simile* di documenti che possono essere utili nel processo d’inserimento nella scuola.

Focus 3: La Formazione Professionale in Emilia-Romagna

Prendendo ad esempio la realtà della Regione Emilia-Romagna⁴⁹⁸, in cui è l’Assessorato scuola, formazione, lavoro, università ad occuparsene⁴⁹⁹, si è stabilito che le attività di formazione professionale si articolano nelle seguenti tipologie⁵⁰⁰:

- a) *formazione iniziale*: è rivolta ai giovani per l’assolvimento dell’obbligo formativo (fino a 15 anni). Essa consiste in percorsi a valenza orientativa e professionalizzante che si concludono, di norma, con una qualifica utile per l’inserimento nel mercato del lavoro;
- b) *formazione iniziale per adulti*: volta a favorire l’acquisizione di competenze di natura professionalizzante utili per l’inserimento o il reinserimento nel mercato del lavoro;
- c) *formazione superiore*: rivolta a coloro che sono in possesso di un titolo d’istruzione superiore. Essa consiste in percorsi volti a fornire o ad arricchire competenze di natura professionalizzante che si concludono, di norma, con qualifiche di livello superiore rispetto alla formazione iniziale;
- d) *formazione continua*: rivolta alle persone occupate con qualsiasi forma contrattuale ed anche in forma autonoma, per l’adeguamento delle competenze richieste dai processi produttivi e organizzativi, nonché per favorire l’adattabilità del lavoratore;
- e) *formazione permanente*: rivolta alle persone indipendentemente dalla loro condizione lavorativa, per l’acquisizione di competenze professionalizzanti al fine di accrescere le opportunità occupazionali.

La messa a punto di queste cinque attività viene svolta dall’Assessorato regionale, in collaborazione con le nove Province del territorio. I servizi interessati alla progettazione delle attività di formazione sono: programmazione e valutazione dei progetti; gestione, controllo e rendicontazione delle attività finanziate con fondi comunitari e altri fondi; fornitura della formazione professionale; implementazione delle politiche per l’istruzione e per l’integrazione dei vari sistemi formativi offerti.

Infine, la Regione ha posto in essere tre strumenti che permettono, tanto ai privati, quanto alle imprese ed alle altre organizzazioni interessate, di acquisire le informazioni necessarie per accedere ai servizi formativi. Il primo strumento è un portale⁵⁰¹, interamente dedicato alla fornitura della formazione professionale in Regione; il secondo è chiamato “*Orienter*”, una banca dati regionale delle opportunità per la formazione, l’istruzione e il lavoro in Emilia-Romagna, nella quale sono riportate tutte le schede dettagliate e aggiornate dei corsi di formazione finanziati dal F.S.E. e degli enti di formazione che gestiscono i corsi stessi; il terzo strumento comprende le sezioni dei websites delle Province dedicate, in dettaglio, alle varie attività di formazione professionale offerti sul territorio provinciale.

⁴⁹⁷ AA.VV., “*Linee Guida per un’efficace Integrazione nella Scuola Secondaria di secondo grado*”, U.S.P., di Padova, Padova, 2009.

⁴⁹⁸ Per approfondire, cfr. <http://www.regione.emilia-romagna.it/>.

⁴⁹⁹ Precisando, l’Assessorato scuola, formazione, lavoro, università Ha competenze in materia di diritto allo studio scolastico e universitario, di edilizia scolastica, di politiche scolastiche, ad esclusione di quelle per l’infanzia, di formazione e inserimento al lavoro, anche per gli immigrati, di politiche del lavoro e dell’occupazione, di integrazione tra formazione professionale, lavoro, scuola ed Università.

⁵⁰⁰ Per approfondire, cfr. http://www.regione.emilia-romagna.it/wcm/ERMES/Canali/istruzione.htm#inizio_contenuti.

⁵⁰¹ Per ottenere maggiori informazioni sul portale della Regione Emilia-Romagna dedicato alla Formazione, cfr. <http://www.emiliaromagnasapere.it/>.