

# Social Work in a Border Region

**20 Years of Social Work Education at the  
Free University of Bozen-Bolzano**

Susanne Elsen, Urban Nothdurfter, Claudia Lintner,  
Andrea Nagy, Laura Trott (eds.)

**bu,press**

bozen  
bolzano  
university  
press

**unibz**  
—  
Freie Universität Bozen  
Libera Università di Bolzano  
—  
Università Lìedia de Bulsan

Brixen Studies  
in Social Policy  
and Social Science

ed. by Susanne Elsen, Silvia Fargion, Walter Lorenz

Scientific Board

Elena Allegri, Teresa Bertotti, Marilena Dellavalle,  
Francesca Falcone, Franz Hamburger, Sabine Hering,  
Heiner Keupp, Maria Rerrich, Wolfgang Schröer, Elena Zizioli

- |   |  |   |  |
|---|--|---|--|
| 1 | Rausch und Identität –<br>Jugendliche in Alkoholszenen<br>Peter Koler<br>2014, 208 S.<br>ISBN 978-88-6046-065-3  | 6 | Activation in Practice –<br>Constraints and Possibilities for<br>(Professional) Action on the Frontline<br>of Public Employment Services<br>Urban Nothdurfter<br>2018, 276 p.<br>ISBN 978-88-6046-137-7  |
| 2 | Social Innovation, Participation<br>and the Development of Society /<br>Soziale Innovation, Partizipation<br>und die Entwicklung der Gesellschaft<br>Susanne Elsen, Walter Lorenz (eds.)<br>2014, 328 p.<br>ISBN 978-88-6046-070-7 | 7 | Vom Heim in die Selbständigkeit –<br>Perspektiven jugendlicher<br>Care-Leaver auf den Übergang<br>Andrea Nagy<br>2021, 264 S.<br>ISBN 978-88-6046-185-8  |
| 3 | Devianza e violenza<br>Lothar Böhnisch<br>2014, 216 p.<br>ISBN 978-88-6046-071-4   | 8 | Social Work in a Border Region –<br>20 Years of Social Work Education<br>at the Free University of Bozen-Bolzano<br>Susanne Elsen, Urban Nothdurfter,<br>Claudia Lintner, Andrea Nagy,<br>Laura Trott (eds.)<br>2021, 362 S.<br>ISBN 978-88-6046-187-2 |
| 4 | Männliche Lebenswelten<br>Armin Bernhard, Lothar Böhnisch<br>2015, 252 S.<br>ISBN 978-88-6046-072-1  |   |  |
| 5 | Social Work Practice to the Benefit<br>of Our Clients: Scholarly Legacy of<br>Edward J. Mullen<br>Edited by Haluk Soydan<br>in collaboration with Walter Lorenz<br>2015, 168 p.<br>ISBN 978-88-6046-075-2                          |   |  |

# **Social Work in a Border Region**

**20 Years of Social Work Education at the  
Free University of Bozen-Bolzano**

Susanne Elsen, Urban Nothdurfter, Claudia Lintner,  
Andrea Nagy, Laura Trott (eds.)

**bu,press**

bozen  
bolzano  
university  
press

# bu,press

Bozen-Bolzano University Press, 2021

Free University of Bozen-Bolzano

[www.unibz.it/universitypress](http://www.unibz.it/universitypress)

Cover design: DOC.bz / bu,press

Printed by Karodruck, Frangart/o

ISSN 2420-9554

ISBN 978-88-6046-187-2

E-ISBN 978-88-6046-188-9



This work—excluding the cover and the quotations—is licensed under the Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.

# Table of Contents

Preface .....	ix
<b>Section 1</b>	
<b>European Social Work Futures: Education, Professionalisation, Positionings</b>	
Introduction	
<i>Urban Nothdurfter, Andrea Nagy</i> .....	3
European Dimensions of Social Work Education: Optional or Essential? <i>Walter Lorenz</i> .....	7
Diversität und Austausch: Die Grenzregion Südtirol als Laboratorium für eine europäische Soziale Arbeit? <i>Urban Nothdurfter, Andrea Nagy, Sabina Frei</i> .....	23
Begründungsmuster für einen politischen Auftrag Sozialer Arbeit <i>Tobias Kindler, Lara Hobi</i> .....	39
Habitus-, Struktur-, Gewalt- und Sozioanalyse in der Sozialen Arbeit. Professionalisierungstheoretische Reflexionen <i>Martin Hunold</i> .....	51
Quale spazio oggi nel tirocinio per l'integrazione fra teoria e pratica? <i>Anna Bortolotti, Mariarita Gervasi, Rocco Guglielmi, Mara Plotegher, Angela Rosignoli</i> .....	65
Ensuring Diversity Representation Through Political Participation: A Comparative Case Study on Challenges and Opportunities Regarding the Political Participation of Persons With Disabilities <i>Katharina Crepez</i> .....	79

**Section 2**  
**Changing Local Welfare Contexts:**  
**Community-Based and Innovative Approaches**

Introduction	
<i>Franca Zadra, Susanne Elsen</i> .....	95
“Cosa abbiamo combinato?” Vent’anni del corso di laurea in servizio sociale in UniCal	
<i>Francesca Falcone, Antonio Samà</i> .....	101
Questioni sociali, comunità locali e strategie di azione per il servizio sociale	
<i>Cristiana Ranieri</i> .....	115
The Challenges of Social and Health Care Networking in South Tyrol. A Case Study in Early Childhood Support Interventions	
<i>Roberta Nicolodi</i> .....	129
Ripensare i sistemi di welfare nei territori rurali: l'agricoltura sociale come sfida	
<i>Elisa Nardin</i> .....	143
Community-based action research in Trentino-Alto Adige: il potenziale della ricerca trasformativa nella riproduzione sociale	
<i>Alessandra Piccoli</i> .....	157

**Section 3**  
**Poverty Reduction and Social Inclusion:**  
**The Role of Social Work**

Introduction	
<i>Urban Nothdurfter</i> .....	171
Percorsi di impoverimento in Toscana, una ricerca empirica. Piste di lavoro per il servizio sociale professionale	
<i>Andrea Bilotti</i> .....	173
Il lavoro di accompagnamento sociale nelle misure condizionali di sostegno al reddito. Riflessioni a partire da un'indagine in un contesto locale	
<i>Elisa Matutini</i> .....	191
Misure di sostegno al reddito: il punto di vista dei beneficiari. Riflessioni da una ricerca empirica svolta presso il Servizio sociale del Comune di Trieste	
<i>Chiara Zanetti</i> .....	205

**Section 4**  
**Migration and Social Work:**  
**Accepting the Challenge?**

Introduction	
<i>Claudia Lintner</i> .....	223
Pratiche riflessive per lo sviluppo di uno “sguardo sospeso”: competenze interculturali per il lavoro sociale	
<i>Cinzia Zadra</i> .....	227
Come continuare l'intervento sociale professionale quando ci sono cambiamenti nel sistema di accoglienza?	
<i>Marco Accorinti</i> .....	243
Ruolo materno, migrazione e vittimizzazione secondaria. La risposta istituzionale alle donne migranti in situazione di violenza	
<i>Marina Della Rocca</i> .....	259
Networks of Healthcare Accessibility for Migrants in Vulnerable Situations. A Case Study in South Tyrol	
<i>Franca Zadra</i> .....	271
From Offline to Online: How the Covid-19 Lockdown Challenged the Refugee Services in Italy	
<i>Claudia Lintner, Karina Andrea Machado Dávila</i> .....	285

**Section 5**  
**Looking Into Related Fields:**  
**Contexts of Formal and Non-Formal Education**

Introduction	
<i>Laura Trott</i> .....	301
Il nido come valore sociale	
<i>Anna Aluffi Pentini</i> .....	305
Bildungsbiografien institutionell gespiegelt – Der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule	
<i>Ulrike Stadler-Altmann, Susanne Schumacher</i> .....	323
Systemische Prozessbegleitung als erlebnispädagogische Methode im Kontext der Peer-Education in der offenen Jugendarbeit – Begleitung in der Persönlichkeitsentwicklung als Fundament partizipativer Bürgerschaft	
<i>Ulrike Huber Girardi, Doris Kofler</i> .....	339
Authors .....	355



## Preface

The academic year 2019/2020 marked 20 years since the Free University of Bozen-Bolzano has offered a degree programme in Social Work. We have taken this anniversary as an opportunity to come together with colleagues from academia and practice in a conference and to discuss challenges and outlooks for social work practice, education, and research in a comparative and European perspective.

What we could not expect back then was how much the COVID-19 pandemic would have changed the everyday life of people all over the world, how differently it would have affected people, how it would have increased social inequalities and how suddenly social solidarity would have been so prominently back on the political agenda. Addressing the challenges of protecting and not leaving behind the most vulnerable and the most in need, maintaining social cohesion in the face of adversities and finding a consensus on evidence-informed and socially acceptable policies and practices in times of uncertainty needs more than the decreeing of border closures, social distancing and downlocking social life. On the contrary, it is *the social* with its institutions and practices that provides not just benefits or services for those in need, but which constitutes the very base for the organisation of social solidarity and for ensuring that societies are not falling apart.

In our call for contributions to the conference we had underlined that the essential characteristic and central challenge of social work lies in the embeddedness in and the necessary engagement with the once so called “social question”, its analysis, interpretation and handling through the development of integrated responses in different welfare contexts. In this sense, social work has a socially important function of mediation by which it is challenged again and again, both as profession and discipline. This understanding of social work emphasises its dynamic character and its ongoing development as

an open project dealing with processes of social change to which social work is ideally not only subject, but which it also helps to shape. Based on its scientific and ethical foundations it understands itself as a reflexive, proactive, and accountable agent in the shaping of the social.

Offering a degree programme in Social Work in a multilingual border region requires a strong commitment to develop both a common understanding of social work beyond language, culture, and national borders as well as beyond different welfare contexts and academic traditions and to engage at the same time with the specific characteristics and challenges of the local context in which concrete and meaningful responses must be given to increasingly disembedded social phenomena and problems. Herein also lie the future challenges for social work: to not withdraw from the engagement with social and political issues, to interfere in the local development of policies and practices and to further develop transnational and international spaces of thought and action for social work practice, education, and research.

The challenges of dealing with the COVID-19 pandemic and its longer-term consequences in terms of rising inequalities clearly illustrate the need for collaboration, cross-sector and cross-border coordination, the exchange of knowledge and expertise. Social work has a role to play in this context which will not end with the (hopefully as soon as possible) overcoming of this pandemic. The need for eco-social transformations, the challenges of exclusionary approaches to social solidarity as well as social and territorial inequalities must be on the agenda of a profession and discipline which not only carries the social in its name but expresses it in its self-understanding and in its *modus operandi*.

The chapters contained in this edited volume are based on contributions to the conference held on the 21<sup>st</sup> and 22<sup>nd</sup> November 2019 at the Free University of Bozen-Bolzano on the occasion of the 20<sup>th</sup> anniversary of the Social Work degree programme. Social work is a broad and diversified field and like the conference programme this book offers a collection of very different contributions on various topics. Many thanks to all authors who have contributed to it.

We also want to thank our students, graduates, and colleagues in social work practice, education, and research as well as service users, fellow scholars, professionals, and activists who challenge and engage with social work and its agenda as partners and critical friends.

*Ad multos annos!*

Susanne Elsen and Urban Nothdurfter



## Section 1

# European Social Work Futures: Education, Professionalisation, Positionings



# Introduction

**Urban Nothdurfter – Free University of Bozen-Bolzano**

**Andrea Nagy – Free University of Bozen-Bolzano**

Social work education is not limited to teaching some basics of related disciplines, such as sociology, psychology, pedagogy, anthropology, or demography, and imparting a practice-oriented repertoire of skills and competences. These elements must be integrated and consistently fed back into the academic project of social work as a discipline, in which research and theory development are oriented towards the specific epistemological interests and positionings of social work and that shies away neither from academic exchange at eye level nor from the critical and reflexive engagement with social questions and needs for action. A crucial challenge for social work education therefore lies in providing knowledge and competences for theory-led reflection and research-based learning rather than providing a flattened practice training within a truncated understanding of *application*. Social work education must also address context issues in order to enable the critical engagement and understanding of how political, social, and cultural contexts shape and challenge social work. Furthermore, consistent elements of practice learning and field placements must be carefully supervised and well-integrated into the overall curriculum. These are fundamental requirements to educate future social workers as reflexive professionals capable of designing, delivering, and accounting for effective, ethical, and competent professional interventions. Holding all these requirements together and meeting them in the context of different professional and academic traditions of social work is both the central challenge and the reason for the heterogeneous characteristics and developments of social work education in the European and international context.

Offering a study programme in a multilingual border region opens the possibility to value the diversity of models, discourses, and traditions

of social work not as an obstacle but as an important opportunity to discuss and question academic and professional standards of social work in the light of growing transnational pressures on social policies and services, changing welfare contexts and paradigmatic shifts in social policy and intervention. In this sense, the context of the Free University of Bolzano has been and will hopefully continue to be a privileged place for a forum of comparative and indeed European social work as a common and critical space of thought and action to analyse and promote systems of solidarity and the answers they give in practice.

The contributions in this section provide reflections on the positioning of social work in different contexts and on the challenges for social work education and professionalism.

Walter Lorenz asks how to reconcile the claim to being a full profession and discipline, endorsed by a form of knowledge base that has universal scientific validity, with the necessity to ground professional competence in specific national, political, cultural, and social contexts in which service users live and in which concrete social problems arise. Against this background, he argues that a European dimension is essential in social work education and that all elements of the curriculum must be seen in relation to how social work practice is part of shared discourses and regimes of social solidarity that have their origins in the differentiation of European nation states and continue ever since in a variety of forms. The complex intertwining of histories, experiences and discourses make up a shared but never resolvable search for European identities that we must afford to help future practitioners to cope with the complexity with which problematic social phenomena present themselves in historically contingent contexts.

Urban Nothdurfter, Andrea Nagy, and Sabina Frei point out the potential of the multilingual border region South Tyrol as a laboratory for European social work. They show how the everyday challenges of developing a mutual understanding across language, cultural and national borders exactly point to the agenda of European social work as an analytical and political project.

Tobias Kindler and Lara Hobi analyse whether social workers agree with a political mandate of the profession and how they argue their professional practice as being political. The authors present quantitative and

qualitative results of a survey among Swiss social workers pointing out different rationales for a political mandate of the profession.

Martin Hunold discusses the importance of *understanding* as structure and habitus sensitiveness and as critical reflexive stance that must be developed as a professional habitus of social workers and social pedagogues. This requires a habitus-, structural-, violence- and socio-analytical attitude and research orientation that must characterise both academic social work education and professional training.

Anna Bortolotti, Mariarita Gervasi, Rocco Gugliemi, Mara Plottheger, and Angela Rosignoli focus on linking theory and practice and critically address the role of theory in field placement education, presenting the findings of focus group discussions on how placement supervisors refer to theory and understand its relevance and use in practice and practice learning.

Although not directly linked to social work education, the contribution of Katharina Crepaz has been included in this section as it focuses on the creation of participation opportunities. The chapter presents the results of a comparative research project on the political participation of persons with disabilities at a regional level in South Tyrol (Italy) and Bavaria (Germany).



# European Dimensions of Social Work Education: Optional or Essential?

**Walter Lorenz – Free University of Bozen-Bolzano,  
Univerzita Karlova, Praha**

To discuss the merits of European dimensions for social work at the trilingual Free University of Bozen-Bolzano and on the occasion of celebrating 20 years of a model of social work education that has arisen from European collaboration and is promoted by academics with an explicit European orientation, seems like carrying coal to Newcastle (or Eulen nach Athen, to use the German expression in this multi-lingual context).

When exactly 20 years ago I learned through friends and colleagues in our European networks, which had stretched back to the early 1980s, that social work education had become a reality at this new university, I found this a most exciting development and a unique opportunity. We had all been part of a network, the European Centre for Community Education (ECCE), instigated by Friedrich Seibel and colleagues at the Fachhochschule Koblenz, Germany, and were enthusiastic about the possibilities of re-claiming social work's international and European orientation. This network preceded even the beginning of the ERASMUS programme and had designed and promoted European exchanges, intensive seminars and position papers on exactly the topic of how European dimensions could be incorporated into "ordinary" social work study programmes to enable students and staff to participate actively in the formation of a "social Europe". ECCE even offered a certificate, the ACCESS certificate, to students who had completed modules and placements at various partner universities across Europe that had already begun in their various ways to point out the importance of approaching social work from a European perspective. These initiatives sought to introduce changes in this direction against the background of well-established academic course programmes, whereas in Brixen there was the opportunity to put those ideas to

the test in the context of a completely new beginning and to create an entire study programme oriented towards European dimensions. What appeared to be particularly promising was the linguistic aspect of this location because the plurality of languages in that part of Italy promised to open up links in research and practice in different European directions. Furthermore, at the Faculty of Educational Sciences in Brixen there was to be found a group of pioneering scholars with a specific interest in languages, in addition to their competences in their respective disciplines, who were prepared to carry forward this European concept concretely.

But when joining the project and becoming professor at this faculty in 2001, I had to realise what it actually meant, putting those ideas to the test. The test was – and continues to be – confronting a fundamental dilemma that characterises social work since its very beginnings as a profession and an academic discipline: How to reconcile the claim to being a full profession and a discipline, endorsed by a form of knowledge base that has international status and universal scientific validity on account of its culture-independent character, with the necessity to ground the ensuing practice competence in specific national, political, cultural and social contexts in which service users live and in which concrete social problems arise. This dilemma was confounded by the fact that on the one hand in Italy, all academic curricula are rather narrowly prescribed by the national ministry of education in Rome, but on the other hand the Free University of Bozen-Bolzano is financed by the Autonomous Province of Bozen-Bolzano with the justified expectation that the university honours its duty to the funder and trains social workers, as it is obliged to do for school teachers, for work specifically in this territory and not for “export” to other parts of Italy or to other countries. How can cultural specificity be reconciled with universal validity?

This situation however echoes the dilemma which the pioneers of social work had long recognised as an opportunity to define thereby the nature of social work’s professionalism more generally. Without the international contacts and networks of women like Jane Addams in the USA, who was awarded the Peace Nobel Prize in 1931 for having founded the Women’s International League for Peace and Freedom in 1919, and for her commitment to get the great powers to disarm and conclude peace agreements, like Alice Salomon in Germany, Alice Masarykova in Czechoslovakia, or Helena

Radlinska in Poland the First International Conference of Social Work in Paris could not have come about in 1928, a conference which brought together some 5000 participants. The internationalism of these women was fired by their various forms of engagement in the women's and the peace movements or through other commitments to international social causes. In all these activities and exchanges they expressed their opposition to the narrow nationalism that came to dominate European politics in those fateful years before and after WW I and whose discriminating and conflict-enhancing effects we still feel today in many parts of Europe. These pioneers aimed pragmatically at making social work rise above those national parameters and sought to prevent social workers from becoming "civil servants", servants of a particular social policy system (Kniephoff-Knebel & Seibel, 2008). The cross-border activities by these women were all the more remarkable as Europe was politically engaged in coming to terms with and consolidating the new national boundaries that the Paris conference of 1919 and the subsequent Treaties of Versailles and Trianon had drawn. On the part of the countries defeated in that war this left a deep sense of loss and resentment, combined with a feeling that those national boundaries are unfair and have to be revised, although the rationale for a revision is in most cases elusive. In this sense, the situation in Südtirol is by no means unique where many still lament the division of the Land Tirol, and this is repeated for instance in Hungary where there is a strong political demand to "revise" the effects of the Treaty of Trianon which had "truncated" the country. In Northern Ireland the division of the island has caused decades of civil war and has become a renewed cause of conflict in the negotiations over the UK's Brexit. Spain has been disrupted by the independence movements of the Basque and the Catalan provinces, Czechoslovakia was actually split up after 1989 into the separate states of the Czech and Slovakian Republic and the war in former Yugoslavia is perhaps the most terrible example in Europe of an unresolved settlement along ethnic or nationalistic lines. The determined international efforts of this committed group of social workers resulting from the Paris conference were brutally interrupted by Nazism and Fascism, which committed social workers to discriminatory and racist national social policies of the worst and most lethal kind because social workers were also drawn into the machinery of distinguishing

the “worthy” and the “unworthy” citizens with their diagnostic role to determine what constituted “lebensunwertes Leben”.

After WW II a very different kind of internationalism prevailed in Western Europe: International aid programmes organised by the UN, the USA and the UK sought to “re-educate” those parts of Europe that had succumbed to nationalist totalitarianism, and one of those political education strategies was to spread democracy through social work principles and practices. Case work, group work and community work were declared as constituting the standard model of social work with emphasis on the value-neutrality of its scientific foundation and its democratic orientation through the principle of self-determination which pervaded all three.

But by the 1970s and 80s the suspicion was raised by various protest movements that behind some of the post-war measures aimed at democratising European societies lurked the spectre of hegemonic political interests by a Western political alliance that had formed NATO and was dominated by the USA. In the wake of these movements, exemplified by the Anti-Vietnam-War movement but also the civil rights movement, the seeming neutrality of the casework model was also called into question. It became clear that the support for social work within Western models of the welfare state was part of a political agenda that placed the capitalist welfare system in direct competition with “really existing socialism” in Central and Eastern Europe. This questioning, combined with a growing critique of the power contained in scientific narratives generally and their support for established expert systems, was taken up by a series of other social movements, like the women’s and the black liberation movements. They asserted the importance of distinct cultural, ethnic and gender identities instead and insisted on the right and the power of people to define their own identity and needs.

Our European activities in the area of social work education through ECCE fell right into that period of the re-assertion of identity as an important issue for the discipline and the profession. It became clear in the course of these initial European exchanges that it was no longer sufficient to construct approaches in social work that operated with the formula “people are people” everywhere, at all times and in every culture, a formula which had been intended to counteract discrimination. Instead, one began to realise how important it was to respect that people had distinct individual and collective

identities, that cultural and ethnic attributes could not simply be ignored. It became apparent that it mattered for instance whether black children were being fostered with black parents rather than just with parents that were deemed to have excellent parenting qualities irrespective of their ethnic or cultural identity or that it was impossible to have male social workers deal with women who had suffered domestic violence. This was also the period when “indigenous” discourses in the social professions re-emerged and had to be taken into account in the attempts of making international comparisons meaningful. Most prominent in this respect was the case of social pedagogy which represented a kind of “standard model of social work” in Germany but the title appeared incomprehensible at first to our UK colleagues who associated pedagogy with teaching. It was not until a lively debate on the differences within the UK panorama of “social professions”, as we used to call them collectively, was explored that equivalent features were found for instance in youth work (which had a limited academic presence at that time) or that in Scotland the concept of community education was a close match and had its own longstanding tradition. We discovered furthermore that the Netherlands practised the methods of “androgogy” or simply “agogy” as one of quite a variety of versions of “the social professions”. These discoveries posed fundamental challenges to the seeming universality of the standard model of social work and caused considerable confusion at first, particularly since it seemed impossible to bring order into the bewildering array of titles describing various professional groups. What is more, these professionals were educated at very different academic levels in European countries. Even within countries, levels differed and not all of the training institutions offered the equivalent of university-level education so that access to PhD studies was not possible in every country. Furthermore, we found out that social workers were engaged in very different forms of practice within the different national social policy arrangements; in one case for instance, it meant being responsible for assessing people’s entitlement to social welfare payments whereas in another this was seen as having nothing to do with professional social work, or that in one country social workers worked directly with young people in residential settings or youth centres whereas in another they would only assess whether young people would benefit from contact with or residency in such settings.

The most challenging international development for our professions was the fall of the Berlin Wall in 1989 which we commemorate exactly in the days of this symposium, only 10 years before the start of social work at the faculty in Brixen. To some Western social work observers, post-communist countries of Central and Eastern Europe appeared just like a tabula rasa on which (once more, like after the defeat of Nazism) a standard “Western” model of social work could or should be inscribed. I can say with some pride that our ECCE group and all those associated with it vehemently opposed this view, precisely on the basis of our historical interests and orientation (Friesenhahn et al., 2007). This had brought us to the realisation that not only had social work existed in most of those Central and Eastern European countries (CEEC), and this in often vibrant forms, before communist ideology declared all forms of social work as superfluous or directly inimical to the goals of socialism, but also that under Communism forms of social work were indeed being practised, sometimes against great opposition and with considerable personal risks. In the case of Hungary for instance, plans for the implementation of social work training at university level were ready in 1988 as the result of a series of consultations among sociologists like Zsuzsa Ferge and Western trained social workers like Gabor Hegyesi. We agreed with our partners in CEEC that the reconstruction process of study programmes should be critically linked to those traditions and that the learning opportunities from those analyses served in both directions, East and West. In many places in Central Eastern Europe this view of social work as a collection of diverse professional models resonated even though some partners would have wished that social work would have seized the opportunity of a new beginning to give itself a more coherent and hence a politically more convincing and powerful appearance. As it happened, the scene of the social professions in post-communist countries came to broadly resemble the situation in the West: social workers are just one profession among many other social professionals operating under various titles, they train at various academic levels and have very different practice functions and responsibilities (Hering, 2017).

But the value of European exchanges is not exhausted with stating these facts. We need to go further and relate these to the particular history of this continent and the significance of its cultural diversity, to see whether unifying aspects can be developed out of this realisation.

This is why these experiences and exchanges posed the questions with renewed urgency, wherein consists the European dimension of social work in view of this complicated history and this disunited situation? And what does this mean in terms of the identity of social work? From having been involved in a number of study programmes across Europe I can group my observations into basically three perspectives, leaving aside what I would call the “colonisers” who see Europe still as a kind of territory for missionaries that has to be brought to adopt the one definitive and only valid version of standard social work under a well-defined title and at best with a single professional association that zealously guards over the purity of that model. The other models are:

1. For some colleagues and academic institutions, European dimensions in social work are expressed in what amounts to a comparative approach. Here European exchanges are being actively pursued from a position of curiosity and openness. The orientation I detect in this group is one of saying, “how interesting that there is such a variety” and “perhaps we can learn and adopt one or the other idea from those explorations in our own context”. This approach corresponds to an attitude to cultural diversity that can be called multiculturalism – one celebrates the diversity of cultures, is tolerant against most of them, recognises but does not emphasise their relativity but is careful not to feel too threatened in one’s own identity and convictions by all this comparing. A telling example of this position evolved in the UK where a group of European-minded “indigenous” colleagues, aided by two German emigrants to Britain, have “discovered” social pedagogy through their continental visits. With that model they seek to promote the professionalisation of care workers in Britain who have so far been untrained or certainly not trained to professional level. The arrangements seem to suit everybody: social workers, who in the UK still largely pride themselves of representing the “true version” of social work in Europe (I have a British qualification of social work and know from the inside how this attitude prevails), do not feel threatened by that development because they regard this as a separate, emerging profession with its own methods and standards (even though there are some worries that social-pedagogically trained care workers might present competition for social workers as cheaper alternatives in areas not regulated by statu-

te); the government is happy because in this field training opportunities would otherwise not be likely to come about at the costly university level and social pedagogy training can be offered through in-service courses with special emphasis on the skills required in care settings; care workers themselves are happy because this finally gives them a professional identity and methodology (though largely as further development of what they have been doing already); and the academics are happy because it opens up additional posts and outlets for academic activities in a field in which there is constant demand. The question is, however, have these “imports” paid any attention to the historical and contemporary policy context in which the different versions of social pedagogy arose in continental Europe? And if this is being ignored, can the model therefore engage effectively - and critically - with the political context of the UK into which it is being inserted or does it take this context simply as given and concentrates instead on inter-personal skills? A reductionist “pick and choose” approach is always in danger of putting the emphasis on adaptation rather than transformation, which is one of the motivating principles behind social pedagogy in its fullest sense.)

2. A second version sees the European element of social work represented by an explicit reference to initiatives, programmes and opportunities stemming from policies of the European Union itself. In this perspective, social workers learn to appreciate European dimensions through paying attention to, for instance, funding schemes under the European Social Fund. Therefore, they will need to learn how to prepare successful applications for such funds, on the basis of their knowledge of the priorities expressed therein through EU policies. This is indeed an area of specialisation that is often under-utilised in social work because social workers have a limited knowledge of the somewhat indirect forms in which social policy is being pursued at European Union level in view of the national sensitivities associated with social policy matters. The fact is, that so far most EU member states are highly reluctant to delegate their sovereignty over social policies to the EU in the knowledge that in the area of social policy intricate value questions are actualised which cannot be generalised or “universalised”. This orientation towards European dimensions of social work usually leads to specialised modules or qualifications

at post-graduate or non-academic level and has rarely entered the mainstream curriculum (although the study programme at Brixen once contained such a module as an optional course taught by the first president of ECCE, Friedrich Seibel).

3. The third version uses European contacts, established through exchange visits or collaboration projects with European partners, as a means of developing expertise in social work areas that have an explicit European or international dimension in terms of the composition and needs of their clientele. Here two areas receive most attention, the area of international adoption which after 1989 became an issue focused more on Europe and this particularly in the light of the plight of orphans from the institutions of Romania, and more recently the area of migration. Social workers dealing with those fields require to have not just theoretical knowledge of international law or cultural traditions in other countries and among ethnic groups but competence in negotiating differences in traditions and legislation for the benefit of service users. This use of European dimensions again takes the form of a specialisation in preparation for those particular fields of work, although it is becoming increasingly useful to have those competences also in other areas such as general social services, mental health or general health settings where the number of service users from non-European countries has increased and intercultural competence is being demanded of all social workers.

All these three versions have found their place, to varying degrees, in parts of the curriculum of social work as it developed here at Brixen and demonstrated their relevance: these study programmes are well connected through ERASMUS to partner universities in many European countries, students learn to keep an eye on EU funding opportunities from which many regional projects are being financed, and through placements and exchanges they are well prepared to work in areas where migration has changed the composition of the service user group. And yet for us colleagues and our partners who had shared on the road towards the Europeanisation of the social work curriculum these three versions did not represent the full use of what can be gained from going deeper into the meaning of a European dimension for social work. Through a more thorough and systematic look at the linkages

between versions of social work and the development of common European ideas we began to realise that a European view of social work is not an optional extra but an essential part of understanding social work principally.

This gave the impetus for reflecting on a fourth, more comprehensive version of European social work that does not just integrate or make reference to specific elements of the curriculum that are explicitly earmarked as having a European character (Lorenz, 2017). Our ambition is to demonstrate that all elements of the social work curriculum must be seen in relation to how national forms of social work practice are part of a shared discourse on social solidarity that has its origins in the differentiation of European nation states and continues ever since in a variety of forms. If we leave out the complex intertwining of histories, experiences and discourses that make up a shared but never resolvable search for European identities we see different forms of practice merely in their relativity and contingency whereas they are relative to something common in all their fragmentation.

The difficulty of defining what constitutes a European identity is constitutive for this continent (Dittrich van Weringh, 2005). It is not the territory that can be used as a reference point for a European identity, because while the western boundary of Europe is relatively clearly defined by its Atlantic coastline, when we forget the status of various smaller (the Canaries) or bigger islands (Iceland, Greenland), the southern limits are already a mere convention of modernity. Countries bordering the Mediterranean Sea share a very important part of Europe's history and identity, of which the refugee dramas being acted out on that stretch of water in the recent decade are a painful reminder. And where Europe ends in an easterly direction is a matter of highly topical disputes, not just when considering a possible affiliation of Turkey to the European Union. Nor can our identity be defined in religious terms, even though Christianity in recent centuries played a dominant role after the decisive and violent ending of conflicts with Islam, yet Christianity is in itself highly divided in Eastern and Western Christianity and within the Western version quite a number of reformations split the unity with considerable consequences for political boundary-drawing. And in any case, religion in Europe has made many concessions to secularism in its many versions for good two centuries now. Language cannot be invoked either as a unifying element when even the roots of most European languages are summed up

in the term *Indo-Germanic*, which itself points beyond the eastern confines of Europe. There is therefore no “basis”, there is no shared “something” that can substantiate our European identity and what we are consequently left with is the continuous process of exploring and differentiating identities in their plurality, drawing boundaries, arguing over cultural values, setting ourselves in opposition to the whole world or trying to keep up with the attributes of globalisation. What Europeans share is not one thing, not a common origin, not even in anthropological terms when we follow the complex findings of palaeontology with ever new surprises concerning the “Out of Africa” hypothesis and the various insights into the role of the Neanderthals who appear now to be to a greater extent our forebearers than originally thought, let alone the countless waves of peoples’ migrations during and since the ending of the Roman Empire and the politics of colonialism.

Yet rather than these observations giving rise to the impossibility of defining a common European identity (White, 2012) they point instead at a much more productive and constructive conceptualisation of identities in human and social contexts. What appear as complications are instead to be regarded as the reference points for the general development of social identities, in individuals, in families, in social groups, in communities, in nations. While identity creation indeed must make reference to substantive elements arising from biology, climate, territory, rituals, power structures etc., these are in a constant state of flux and give rise to constantly changing meanings to the extent that those settling on a specific identity have to take position towards those given factors, examine them, adopt some aspects, reject others, meet new challenges and learn new ways of coping with them, and this over the entire life cycle of individuals – and also of nations. I would further hypothesise that we follow an entirely inappropriate path if we try to define European identity with reference to any such “givens”, whatever their nature might be defined as being. What Europeans share and what constitutes their various identities is a process that has taken historically, culturally, intellectually and politically a distinct course, again not distinct in isolation from processes in other parts of the world but resulting in what could with all caution therefore be called a common heritage. The encounter with diversity that characterises Europe in this sense is different from the encounters with diversity of for instance North America, where immigration and the violence

of encounters with indigenous peoples and with slaves also point towards a distinct process of identity formation, of African identity, where the encounter with diversity has again different facets, of which tribalism, climate and above all colonialism are prominent factors. Equally the Asian experience is distinct, if one can even talk of Asia as a coherent entity, an uncertainty to which we Europeans refer to with vague terms like *the Middle East* as against *the Far East*, a typically European perspective of course.

What I mean to say is that some of the specific traits of the encounter with diversity that can be found in European experiences have a deep and decisive significance for social work, because social workers are ultimately engaged in people's quest for identities, as family members, as members of contested groups, as citizens with uncertainties over their status and their rights of belonging. This is linked to one facet of the European experience which can be characterised with the term "enlightenment", which in turn triggered developments towards political, cultural, economic and social practices subsumed under the term "modernity" (Lorenz, 2018). We can only understand social work as a phenomenon and product of modernity, a profession that was shaped very specifically by the processes and challenges arising from the development towards modernity and hence with the break with "given" identity markers. This implies that social work is placed at the very point where the contradictions contained in the project of modernity (Horkheimer & Adorno, 1969) become apparent and potentially destructive, for individuals as well as for social entities that, again in a typically modern term, are classed as societies. Modernity marks a specific, and to some extent very extreme, explosive and yet promising form of the encounter with diversity, and this above all in the form of the question how the liberation of the individual from external impositions and authorities can be reconciled with the need for social coherence and bonding under conditions of equality. Modern European societies and their political systems have not found one definite answer to this dilemma but are still in the middle of struggling to find answers, in the course of which the various ideologies, political parties, and forms of the welfare state were tried out, under conditions of capitalism, communism and latterly digital capitalism, all with limited success and repeated crises.

This, I propose, is the specific European dimension that is being acted out in the twisted and contradictory path of the European unification

process, in the steering attempts of European nation states trying to find their place in a globalising world, in the changing organisational arrangements of social institutions that are mandated to enhance integration (like educational, health and social service institutions), in the clashes over economic models and their destructive or supportive role in relation to social integration within European conditions, in political and social movements at civil society level. These latter are currently very much focused on questions of collective identity, with racist populism and explicit and highly selective historical references becoming instrumentalised, and also in personal relationships where for instance gender categories differentiate, relationship patterns follow new pathways, social contracts at the person-to-person level get constantly re-negotiated. These phenomena pose serious challenges to the entire project of modernity and of nation state unity.

These are all not exclusively European processes, and phenomena like racism and nationalism are by no means exclusively European inventions. But precisely the example of racism illustrates that its specific modern form and power is linked in a particular way to the European history of science and of bringing modern technology into the service of political power. If we take therefore the example of how to approach the teaching of anti-racist competences in social work, it is not sufficient to concentrate solely on perspectives of psychology or on issues of political power structures. A European perspective suggests that it is a matter of learning to critically and decisively deal with people who are caught up in the interplay of psychologically grounded resentments, economic circumstances, political traditions and symbolic narratives that are the wrong and destructive solution to the fundamental European dilemma. In order to deal with this, social workers should apply the constructive products of European enlightenment with an insistence on rights and on equality. Here a European perspective offers a much wider range of possibilities. And the same is true with subjects like mental health, disability, youth delinquency, interpersonal conflict, domestic violence – the knowledge required for dealing competently with those social problem areas has a universal scientific basis but then also needs to be related to specific political contexts in which they arise and in relation to which specific solutions need to be found. Only in this way can we help future practitioners to cope with the complexity with which problematic social

phenomena present themselves because they arise always in historically contingent contexts.

The practice reality of social workers in this South Tirolian region of Europe bears witness to the relevance and actuality of this perspective. When social workers at the Free University of Bozen-Bolzano are being educated in three languages it is not a tokenistic gesture and reference to the peculiar historical situation of this territory. It is not to underline a regional speciality, nor is it a formal, convenient strategy to avoid awkward political questions as to the ethnic composition and orientation of the course. Nor is the linguistic competence just a convenient instrument to overcome language barriers in this multilingual local environment. The multilingual orientation, just because it in most cases cannot produce equal competence in all three languages, is a concrete way of experiencing a perspectivity of cultural, but also of political and emotional belonging that has everything to do with it being a European phenomenon. Seen as a European phenomenon, recognising the wider implications of linguistic competence can then also open up ways of understanding the linguistic dimension of for instance migrants needing forms of social service that take account of their history in relation to Europe as their chosen (or forced) destination. In struggling sometimes for the right words in another language we experience the struggle for understanding generally and therefore the struggle for something that can become a shared concern and hopefully a bond, an expression - or a denial - of solidarity and belonging.

Treating these core issues of social work from a European perspective rather than dealing with them only within specific national or cultural frameworks offers additionally the opportunity of then linking up with similar heuristic approaches that are being developed by partners in other European countries and contexts. A European group of colleagues was engaged in recent years in presenting their commitment to a distinct form of European social work along these lines through publishing a Compendium of European social work (Kessl et al., 2020) which has been completed after overcoming many hurdles in understanding and shaping a common approach. And this search for partners on the road towards a European social work is one of the guiding objectives of the work of the Faculty of Educational Sciences which was summed up very aptly by Urban Nothdurfter in his contribution to a

volume of accounts relating to the changes that 1989 brought to Europe and to European social work (Nothdurfter, 2021). The task is not to develop a speciality in *European dimensions* but on the contrary to mainstream and open up these possibilities and this fundamental orientation to social work students and courses nationally and internationally which is all the more sorely needed in view of the stagnation of the European unification project and the danger of social work education also withdrawing within national boundaries again. Brixen is setting a shining example against such pessimism.

## References

- Dittrich van Weringh, K. (2005). Is there a European identity? *Europe's Journal of Psychology*, 1(1).
- Friesenhahn, G.J., Lorenz, W., & Seibel F.W. (Eds.). (2007). *Community education and its contribution to a social Europe: Concepts, perspectives, implementation* (Ostrava: ECSPRESS-Edition 3). Albert.
- Hering, S. (2017). Comparing East and West – a flashback on the history of comparative research in social work. *European Journal of Social Work*, 20(6), 801–810.
- Horkheimer, M. & Adorno, T.W. (1969). *Dialektik der Aufklärung*. Suhrkamp.
- Kessl, F., Lorenz, W., Otto, H.-U., & White, S. (Eds.). (2020). *European social work – a compendium*. Barbara Budrich.
- Kniephoff-Knebel, A. & Seibel, F.W. (2008). Establishing international cooperation in social work education. *International Social Work*, 51(6), 790–812.
- Lorenz, W. (2018). Social work and the search for meaning under conditions of modernity. *Fórum Sociální Práce* [Social Work Forum], 10(2), 40–48.
- Lorenz, W. (2017). Internationalität im Studium und in der Praxis Sozialer Arbeit. In P. Schäfer, O. Burkova, H. Hoffmann, M. Laging, & L. Stock (Eds.), *100 Jahre Fachbereichstag Soziale Arbeit – Vergangenheit deuten, Gegenwart verstehen, Zukunft gestalten* (pp.159–172). Barbara Budrich.
- Lorenz, W. (2008). Towards a European model of social work. *Australian Social Work*, 61(1), 7–24.

- Nothdurfter, U. (2021). European social work: Lost in translations, united in diversity or based on common and critical understandings? Lessons from a multilingual university in South Tyrol. In W. Lorenz, Z. Havrdová, & O. Matoušek (Eds.), *European social work between scientific universality and cultural particularity – Lessons from post-1989 East-West exchanges* (pp.153–166). Springer.
- White, J. (2012). A common European identity is an illusion. In H. Zimmermann & A. Dür (Eds.), *Key controversies in European integration* (The European Union Series, pp.103–111). Palgrave Macmillan.

# Diversität und Austausch: Die Grenzregion Südtirol als Laboratorium für eine europäische Soziale Arbeit?

**Urban Nothdurfter – Freie Universität Bozen, Italien**

**Andrea Nagy – Freie Universität Bozen, Italien**

**Sabina Frei – Freie Universität Bozen, Italien**

## 1. Einleitung

Die Geschichte Sozialer Arbeit zeigt deren Entstehung und notwendige Verankerung in lokalen Kontexten sowie ihre Entwicklung innerhalb nationaler wohlfahrtsstaatlicher Traditionen. Gleichzeitig verweist die Geschichte Sozialer Arbeit auf eine lange Tradition der Internationalisierung, welche über die Organisation von Profession und Disziplin in internationalen Netzwerken und Vereinigungen hinaus eine internationale Fachdebatte hervorgebracht hat, die als Ressource Sozialer Arbeit auch für das Handeln in lokalen Zusammenhängen zur Verfügung steht. Im europäischen Kontext haben das Zusammenwachsen des einst geteilten Europas und der Prozess der europäischen Integration seit den 1990er Jahren einen erweiterten Bezugsrahmen und neue Möglichkeiten für die Entwicklung einer europäischen Perspektive Sozialer Arbeit geschaffen. Was ist jedoch aus einem europäischen Projekt der Sozialen Arbeit geworden? Beschränkt es sich auf die Vernetzung ihrer wissenschaftlichen Vertreter\*innen, während die Praxis trotz des zunehmenden transnationalen Charakters von Lebensläufen und Bedürfnissen unter dem Druck nationalistischer Populismen zunehmend exkludierend agiert? Vor welchen Herausforderungen steht eine europäische Dimension Sozialer Arbeit heute? Das vorliegende Kapitel geht auf diese Fragen ein, und stellt – ausgehend von Erfahrungen der mehrsprachigen Grenzregion Südtirol – An- und Herausforderungen für die Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses im Rahmen einer europäischen Dimension dar.

## 2. Soziale Arbeit: lokal, national, international ... und europäisch?

Die Ursprünge Sozialer Arbeit lassen sich in den je nach Traditionslinie unterschiedlichen lokalen Antworten auf die soziale Frage lokalisieren. Die Praxis des Aufsuchens der Armen in ihren Häusern oder Siedlungen in benachteiligten Stadtteilen war Teil konkreter Antworten auf die Frage, wie soziale Solidarität unter den Bedingungen der industriekapitalistischen Moderne zu organisieren sei und somit Vorläuferin moderner Sozialer Arbeit (Lorenz, 2006). Elemente wie die persönliche Begegnung und Beziehung, die örtliche Nähe zu Bedürftigen und die Kenntnis des lokalen Gemeinwesens wurden in diesen Zusammenhängen als wichtige Aspekte betont und in der Entwicklung der Sozialen Arbeit als Prinzipien einer professionellen und notwendigerweise lokalen Tätigkeit verankert (Fargion, 2009).

Gleichzeitig waren Sozialpolitik und Soziale Arbeit in Europa von Anfang an eng mit dem nationalstaatlichen Projekt verbunden. Die Befriedung sozialer Spannungen und Unterstützungsleistungen durch ein staatlich vermitteltes Hilfesystem sollten zur Stabilität der politischen Ordnung in den entstehenden Nationalstaaten beitragen. Sozialpolitische und institutionelle Rahmenbedingungen Sozialer Arbeit entwickelten sich in den europäischen Ländern aufgrund politischer Traditionen und wohlfahrtsstaatlicher Regimes jedoch sehr unterschiedlich. Dementsprechend verlief auch die Entwicklung der sozialen Professionen unterschiedlich, was zu einem sehr heterogenen Bild Sozialer Arbeit in Europa führte. Diese Unterschiede sind weniger ein Zeichen von Willkür oder mangelnder Professionalisierung als vielmehr Ausdruck des Wesens der Sozialen Arbeit als sozialer Profession, wie sie in der engen Verflechtung mit den sozialen und politischen Bedingungen und im Kontext nationaler Wohlfahrtsstaatlichkeit entstanden ist (Lorenz, 1994; 2006). Payne (2012) beschreibt die Soziale Arbeit entsprechend als eine „Bottom-up-Profession“, deren organisatorischer und sozialpolitischer Kontext in einem bestimmten Land durch das Zusammenspiel von Bedürfnissen, Geschichte, Kultur und politischen Annahmen gebildet wird und sich in Konzeption und Aufgaben Sozialer Arbeit niederschlägt.

Dennoch war die Professionalisierung Sozialer Arbeit von Anfang an auch durch Bestrebungen nach einem gewissen Grad an professioneller

Autonomie von staatlich vermittelten Strukturen und Agenden gekennzeichnet. Pionier\*innen Sozialer Arbeit tauschten sich international über wissenschaftliche Grundlagen und frühe Modelle der Ausbildung aus und stellten Verbindungen zu den politischen Anliegen der internationalen Frauen-, Friedens- und Arbeiter\*innenbewegung her. Die Ursprünge der heutigen internationalen Organisationen der Sozialen Arbeit, wie die International Federation of Social Workers (IFSW) und die International Association of Schools of Social Work (IASSW), gehen auf diese frühen internationalen Kontakte und Kooperationsbemühungen nach dem Ersten Weltkrieg zurück (Hering & Waaldijk, 2003).

Soziale Arbeit wurde also über lokale Handlungspraxen entwickelt, während ihre wesentliche Rahmung durch den entstehenden nationalen Wohlfahrtsstaat erfolgte und gleichzeitig fachliche und politische Impulse durch einen internationalen Austausch zustande kamen. Dieser internationale Austausch wurde in vielen Teilen Europas durch die Zäsur von Faschismus und Nationalsozialismus unterbrochen, in deren Kontext Soziale Arbeit weitgehend selbst Teil der Regimepolitik wurde und ein dunkles Kapitel ihrer jungen Geschichte durchlebte (Kuhlmann, 2012).

Nach dem Zweiten Weltkrieg erlebte die Soziale Arbeit in Europa erneut einen Aufschwung, vor allem auch im Rahmen internationaler Bemühungen zu Wiederaufbau und zur Re-demokratisierung. So waren in Italien beispielsweise der Aufbau eines modernen Wohlfahrtssystems und die Professionalisierung der Sozialarbeit explizite Ziele der internationalen Wiederaufbauprogramme (Stefani, 2011). In diesem Zusammenhang wurde die Soziale Arbeit in vielen europäischen Kontexten stark durch den Import US-amerikanischer Lehrbücher und Modelle geprägt und somit auch einer externen top-down Standardisierung unterworfen, was nicht zuletzt als vermeintliche Garantie für Neutralität, Professionalität und wissenschaftliche Integrität angesehen wurde. Ein breiter sozialstaatlicher Konsens und die Ausweitung der Leistungen und Dienste in den westeuropäischen Ländern ermöglichten in den folgenden Jahrzehnten die Konsolidierung und Weiterentwicklung der Sozialen Arbeit, so dass sie sich in vielen Länderkontexten allmählich als eine erkennbare und (mehr oder weniger) anerkannte Profession und Disziplin etablieren konnte und eigene Traditionen, Terminologien und Verortungen in Praxis und Wissenschaft festigen konnte. Zugleich bot

die Soziale Arbeit in Europa ein notwendigerweise heterogenes Bild. Unterschiedliche wohlfahrtsstaatliche Traditionen und Pfadabhängigkeiten, aber auch unterschiedliche wissenschaftliche Traditionen und disziplinäre Verortungen führten zu einer Vielfalt von professionellen Ausprägungen Sozialer Arbeit, zu unterschiedlichen theoretischen Ansätzen und zu unterschiedlichen Ausbildungs- und Forschungstraditionen in den europäischen Ländern (Lorenz, 1994).

Mit dem Voranschreiten der europäischen Einigung und dem Ende der Teilung Europas in Ost und West entwickelte sich auch innerhalb der Sozialen Arbeit eine stärkere europäische Debatte. Seit den 1990er Jahren führten neue Möglichkeiten der Vernetzung und Zusammenarbeit, gefördert durch europäische Austauschprogramme und angestoßen durch neue Herausforderungen im Umgang mit unterschiedlichen Traditionen und Kulturen innerhalb einer europäischen Professions- und Wissenschaftsgemeinschaft zu einer fruchtbaren Debatte über eine europäische Soziale Arbeit (Lorenz, 1994; Lorenz & Seibel, 1999; Elsen et al., 2002). Diese Debatte wurde vor allem von jenen vorangetrieben, die mit der Vielfalt und Heterogenität Sozialer Arbeit in Europa umzugehen wussten und genau darin ihre Besonderheit und Stärke als soziale Profession erkannten, mit dem Ziel die Soziale Arbeit unterschiedlicher Länderkontexte in einer gemeinsamen aber nicht homogenisierenden europäischen Perspektive zusammenzuführen.

Eine solche Perspektive unterstreicht die notwendige Offenheit, die es der Sozialen Arbeit ermöglicht, sich auf spezifische und ständig im Wandel begriffene historische und politische Zusammenhänge einzulassen und gleichzeitig ein bestimmtes Maß an Universalität, wissenschaftlicher Zuverlässigkeit, professioneller Autonomie und ethischer Verantwortung anzustreben (Lorenz, 2001). Da Soziale Arbeit auf unterschiedliche historische und politische Kontexte bezogen und von unterschiedlichen Wohlfahrtsregimen geprägt ist, ohne sich von solchen äußeren Umständen und Kontingenzen vollständig definieren zu lassen, bedarf europäische Soziale Arbeit einer kritischen und grenzüberschreitenden Debatte über ihre Grundlagen sowie über fachliche und ethische Kriterien der Angemessenheit und Verantwortlichkeit in unterschiedlichen Kontexten (Lorenz, 2001). Eine oberflächliche Vereinheitlichung würde zentrale Merkmale und Ambivalenzen Sozialer Arbeit diesem Verständnis nach verfehlen. Gleichzeitig kann europäische

Soziale Arbeit auch nicht nur als ein Repertoire lokaler Praktiken gesehen werden oder auf beliebigen Ideen Sozialer Arbeit aufbauen.

Allerdings wurde eine europäische Debatte nur dort möglich, wo es zu grenzüberschreitenden Begegnungen zwischen Traditionen und Sprachen der Sozialen Arbeit kommen konnte. Die aktive Förderung und Teilnahme am Austausch von Lehrenden und Studierenden der Sozialen Arbeit nach 1989, endlich auch mit ihren Kolleg\*innen aus Osteuropa war in diesem Zusammenhang besonders wichtig. So entwickelte sich das Projekt einer europäischen Sozialen Arbeit, das eine gemeinsame Basis in Wissenschaft und Praxisorientierung findet, welche sich auf Unterschiede in Kontexten sowie in lokalen Praktiken und Wissensformen einlässt (Lorenz & Seibel, 1999; Elsen et al., 2002). In letzter Zeit, rund 30 Jahre nach 1989 und angesichts der tiefen Krise des europäischen Integrationsprozesses, hat die Debatte über die europäische Soziale Arbeit eine neue Dynamik gewonnen, aber auch eine kritische Bestandsaufnahme erfahren (Chytil & Keller, 2019; Kessl et al., 2020; Lorenz et al., 2021), bevor die Herausforderungen durch die COVID-19 Pandemie nunmehr wieder ein Mehr an Europa einfordern, gleichzeitig aber Schwachstellen der Europäischen Union als politisches und soziales Projekt deutlich machen.

Mit einem kritischen Blick auf verfügbare Konzeptualisierungen verstehen Kessl et al. (2020) eine europäische Soziale Arbeit heute als Forum eines historisch definierten Raumes für eine kritische Prüfung der Angemessenheit und Grenzen national definierter Prinzipien und Praktiken gegenüber einer verfügbaren Reihe von Alternativen, die auf ein gemeinsames weltanschauliches Erbe zurückgeführt werden können. Ein solches Verständnis eröffnet eine Dimension Sozialer Arbeit, die sich nicht auf Determinanten durch nationale oder lokale Ebenen beschränkt, sondern diese auch kritisch hinterfragen kann. Für eine solche Auseinandersetzung braucht es Räume des Dialogs und der Auseinandersetzung. Gerade europäische Grenzregionen können hierfür eine wichtige Rolle spielen, da sie im Idealfall privilegierte Orte der Begegnung und des Dialogs und in diesem Sinn Laboratorien für eine europäische Soziale Arbeit darstellen. Ein interessantes Beispiel dafür ist Südtirol.

### 3. Die Grenzregionen Südtirol als Laboratorium einer europäischen Sozialen Arbeit?

Als südlicher Teil des Landes Tirol war das überwiegend deutschsprachige Gebiet des heutigen Südtirol bis 1918 Teil der österreichisch-ungarischen Monarchie. Nach dem Ersten Weltkrieg wurde Südtirol von Italien besetzt und 1919 an das Königreich Italien angeschlossen. Mit dem Aufkommen des italienischen Faschismus verfolgte das neue Regime eine Italianisierung Südtirols, indem die deutsche Sprache aus den Schulen und öffentlichen Einrichtungen verbannt und die Einwanderung aus anderen italienischen Regionen aktiv gefördert wurden. Als Folge des Bündnisses zwischen Hitler und Mussolini sollte die deutschsprachige Bevölkerung in die von den Deutschen beherrschten Gebiete umgesiedelt werden, wodurch die Südtiroler\*innen zu einer *Option* gezwungen wurden, nämlich sich entweder für den Verbleib im faschistischen Italien und die Aufgabe ihrer Sprache, Kultur und Identität oder für die Auswanderung aus Südtirol nach Nazideutschland zu entscheiden. Erst der Ausbruch des Zweiten Weltkriegs verhinderte, dass die Mehrheit der deutschen Bevölkerung nach der Entscheidung für das Dritte Reich umgesiedelt werden konnte. Als die italienische Regierung 1943 einen Waffenstillstand mit den Alliierten unterzeichnete, wurde Südtirol bis zum Ende des Krieges de facto an das nationalsozialistische Deutschland angeschlossen. Nach dem Zweiten Weltkrieg beschlossen die Alliierten, dass Südtirol, unter der Bedingung einer politischen Autonomie zum Schutz der deutsch- und ladinischsprachigen Minderheit, ein Teil Italiens bleiben sollte. Italien und Österreich handelten 1946 ein erstes Abkommen aus, das jedoch für die gesamte Region Trentino – Südtirol galt, ein Gebiet, in dem die italienischsprachige Bevölkerung in der Mehrheit war. Da dieses Abkommen für Südtirol alles andere als zufriedenstellend war, kam es zu erheblichen Reibungen zwischen Österreich und Italien, zu einer Reihe von Attentaten und 1960 schließlich zur Behandlung der Südtirolfrage als internationale Angelegenheit durch die Vereinten Nationen. Die Frage wurde 1971 mit einem zweiten Autonomiestatut gelöst, das dem Land Südtirol weitgehende politische und administrative Zuständigkeiten einräumte, welche neben der Befriedung des Konflikts auch eine starke wirtschaftliche Entwicklung des Landes ermöglichten (Peterlini, 2012). Heute beläuft sich die Bevölkerung Südtirols auf rund 530.000 Personen, von denen

62,3 % Deutsch, 23,4 % Italienisch, 4,1 % Ladinisch und 10,2 % andere Sprachen als so genannte Muttersprache sprechen (ASTAT, 2020).

Soziale Unterstützung wurde in Südtirol lange Zeit vor allem durch traditionelle Familienstrukturen und durch caritative Einrichtungen garantiert. Dasselbe kann für den gesamten italienischen Kontext festgestellt werden. Während des Faschismus kam es in Italien zu einer Ausweitung sozialpolitischer Maßnahmen, welche über große nationale und nach Kategorien organisierte Körperschaften zentralistisch verwaltet und an der Ideologie des faschistischen Regimes orientiert waren (Giorgi, 2014). Die Professionalisierung der modernen Sozialarbeit in Italien begann erst nach dem Zweiten Weltkrieg, in der unmittelbaren Nachkriegszeit und vor dem Hintergrund der Erfahrung von Faschismus und Krieg (Diomede Canevini, 2013). Auf der Konferenz von Tremezzo 1946, einer vom Ministerium für Nachkriegsfürsorge und der Flüchtlings- und Rehabilitationsverwaltung der Vereinten Nationen organisierten Konferenz, wurden sowohl der Aufbau eines modernen und dezentralisierten Wohlfahrtssystems als auch eine Ausbildung in Sozialarbeit als wichtige Prioritäten für den Wiederaufbau und die Demokratisierung des Landes hervorgehoben. Die Konferenz brachte Politiker\*innen sowie Pionier\*innen und Expert\*innen der Sozialarbeit aus Italien und dem Ausland zusammen und wird als Geburtsstunde der modernen Sozialarbeit in Italien angesehen, die zunächst vor allem von der US-amerikanischen Tradition beeinflusst wurde (Stefani, 2011). Wie Angela Zucconi, eine wichtige italienische Pionierin der Sozialarbeit und Gemeinwesenarbeiterin in ihren Memoiren bemerkte, fühlte man sich Europa in diesen frühen Tagen der italienischen Sozialarbeit sehr nahe (Zucconi, 2000)<sup>1</sup>. Doch sowohl der Aufbau eines modernen und dezentralisierten Wohlfahrtssystems als auch die Professionalisierung und Akademisierung der Sozialarbeit waren in Italien mit schwerfälligen Prozessen verbunden, die durch institutionelle Trägheit und Reformstau gekennzeichnet waren. Erst in den späten 1960er und 1970er Jahren wurden die Weichen in Richtung eines dezentralisierten und territorialen Systems sozialer Dienstleistungen gestellt, während die Sozialarbeit

---

1 „A rileggere le pagine degli Atti del Convegno (di Tremezzo, AA) stampati nel 1947 si nota una cosa straordinaria: per molti problemi c'erano allora pacchetti di proposte concrete, praticabili e aggiornate sull'esperienza di Paesi più avanzati del nostro. L'Europa era allora davvero vicina: Ogni relazione era chiaramente frutto di varie settimane dedicate alla raccolta di dati e di idee.“ (Zucconi 2000, S. 85)

selbst im Kontext der 68er-Bewegungen eine Phase kritischer Impulse und wichtiger Innovationen erlebte (Fargion, 2009; Diomede Canevini, 2013). Die Akademisierung und Ausbildung der Sozialarbeit in Italien war und ist nach wie vor ein herausfordernder Prozess. Die Etablierung von universitären Studiengängen in Sozialarbeit erfolgte mit Hindernissen, zum Beispiel bei der Rekrutierung von akademischem Personal aus der Sozialarbeit und bei der Definition der Studieninhalte im Interesse der Sozialarbeit als Profession und Disziplin und nicht ausschließlich nach den Vorgaben der dominanten Nachbardisziplinen (Fazzi & Rosignoli, 2020). Die formale Anerkennung und Definition der Profession durch die staatliche Gesetzgebung erfolgten erst 1993. Was die Sozialpolitik und die sozialen Dienste in Südtirol betrifft, erhielt die Autonome Provinz Bozen – Südtirol mit dem Inkrafttreten des zweiten Autonomiestatuts im Jahr 1972 die primäre Gesetzgebungskompetenz im Bereich der öffentlichen Fürsorge und Wohlfahrt. Dies war der Ausgangspunkt für die Entwicklung eines lokalen Wohlfahrtssystems, das in der Lage war, sich an die spezifischen Umstände anzupassen und auf die lokalen Bedürfnisse zu reagieren. Im Gegensatz zu anderen Politikfeldern, wie z.B. der Bildungs- und Kulturpolitik, war die lokale Sozialpolitik in Südtirol schon immer ein Bereich interethnischer und sprachübergreifender politischer Kompetenz. Dennoch waren und sind sowohl die Politikentwicklung als auch die Praxis im lokalen Wohlfahrtssystem von unterschiedlichen rechtlichen, politischen, strukturellen, kulturellen, sprachlichen und professionellen Herausforderungen geprägt (Frei & Karner, 2003; De Santi et al., 2001). In rechtlicher Hinsicht muss die lokale Sozialpolitik die nationalen verfassungsrechtlichen Grundlagen und Rahmengesetze respektieren, was insbesondere auf der Ebene politischer Details und Umsetzungsfragen immer wieder zu Klärungsbedarf zwischen der Landes- und der Staatsebene führt. Politisch gesehen ist auch die lokale Sozialpolitik Interessensgebiet unterschiedlicher Positionen und Prioritäten, die durch ein hauptsächlich nach Sprachgruppen organisiertes politisches Parteiensystem definiert werden. Darüber hinaus unterscheiden sich Bedürfnisse und Ressourcen zwischen den städtischen Zentren, in denen die Mehrheit der italienischsprachigen Bevölkerung lebt, und den ländlichen Gebieten, die überwiegend von der deutschsprachigen Mehrheit bewohnt werden. Diese Unterschiede bilden mitunter Bruchlinien und stellen zusammen mit kulturellen und sprachlichen Unterschieden besondere Herausforderungen für

die sozialpolitische Entscheidungsfindung und soziale Dienste in dieser von unterschiedlichen Einflüssen geprägten Grenzregion dar. Während die Zuständigkeit für die Erbringung sozialer Dienstleistungen Anfang der 1990er Jahre auf die Gemeindeebene übertragen wurde, ist es die Landesebene, die sich in der Definition sozialpolitischer Strategien und Prioritäten auch diesen sehr spezifischen Herausforderungen stellen muss.

Die Sozialarbeit betreffend herrschte in Südtirol lange ein Mangel an fachlich qualifizierten und staatlich geprüften Sozialarbeiter\*innen, was dazu führte, dass Mitarbeiter\*innen mit anderen Qualifikationen in Bereichen der Sozialarbeit beschäftigt wurden und Sozialarbeit als spezifische Profession (und Disziplin) nach wie vor wenig Anerkennung findet. Sozialarbeit wird vorwiegend auf spezifische Funktionen vor allem im Bereich des Kinderschutzes eingegrenzt und nicht als vielseitige Profession angesehen, die in verschiedenen Praxisfeldern und auf unterschiedlichen Ebenen eingesetzt werden kann. Da Sozialarbeiter\*innen lange meist nur einen dreijährigen Studienabschluss hatten, war es für sie sehr schwierig, in die Führungspositionen sozialer Dienste aufzusteigen, die traditionell von anderen Fachkräften wie Pädagog\*innen, Psycholog\*innen oder Jurist\*innen besetzt wurden. Die Positionierung und Anerkennung der Sozialarbeit als Profession war auch aufgrund der verschiedenen Sprachen, Traditionen und Professionskulturen schwierig. Während sowohl italienisch- als auch deutschsprachige Sozialarbeiter\*innen überwiegend im italienischen Kontext ausgebildet wurden, die meisten von ihnen in der traditionsreichen Schule für Sozialarbeit in Trient, hatte die Mehrheit der anderen deutschsprachigen Mitarbeiter\*innen in sozialen Diensten andere Ausbildungen in deutschsprachigen Kontexten absolviert, meist an österreichischen Universitäten. Daher wurde die interprofessionelle Zusammenarbeit nicht nur durch unterschiedliche professionelle und bildungsbezogene Hintergründe, sondern auch durch Unterschiede in Sprache und Terminologie beeinflusst. Dies zeigt sich bis heute in oft sehr spezifischen lokalen Übersetzungen, wie z. B. dem Begriff „Sozialassistent\*in“, einer direkten Übersetzung des italienischen *assistenti sociali*, als Bezeichnung für professionelle Sozialarbeiter\*innen, die jedoch im Deutschen nicht allgemein verständlich ist und manchmal die Konnotation einer niedriger qualifizierten Hilfstätigkeit erhält.

In diesem besonderen Kontext ist es eine herausfordernde aber entscheidende Aufgabe ein gemeinsames Verständnis Sozialer Arbeit zu entwickeln, der sich die Ausbildung für Sozialarbeit an der Freien Universität Bozen seit mittlerweile zwanzig Jahren annimmt. Dies bedeutet, unterschiedliche Perspektiven, Ansätze und Traditionen sowie Sprachen in Austausch miteinander zu bringen, einen gemeinsamen Nenner zu finden und dabei lokales Wissen zu berücksichtigen und professionelles Handeln vor dem Hintergrund lokaler Bedingungen und Bedürfnisse zu kontextualisieren.

Die Freie Universität Bozen wurde mit dem spezifischen Ziel gegründet, eine mehrsprachige universitäre Bildung in Südtirol zu ermöglichen und damit die sprachliche, kulturelle und wirtschaftliche Brückenfunktion Südtirols sowie seine Anschlussfähigkeit als Wissenschaftsstandort zu stärken. Schon bald nach ihrer Gründung eröffnete die Freie Universität Bozen als einen der ersten Studiengänge einen Studiengang in Sozialarbeit. Dieser Schwerpunkt ergab sich einerseits aus dem Mangel an Fachkräften der Sozialarbeit, stellte aber gleichzeitig den Versuch dar, die beschriebenen Herausforderungen aufzugreifen und sie auf akademischer Ebene und im breiteren Rahmen einer vergleichenden und europäischen Perspektive zu bearbeiten. Nach und nach hat die Freie Universität ihr Angebot an Studiengängen im Bereich der Sozialen Arbeit um einen Studiengang für Sozialpädagogik (*educazione sociale*) erweitert. Es folgten ein Master-Studiengang in Sozialer Arbeit und die Möglichkeit für Absolvent\*innen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik im Doktorandenprogramm der Fakultät für Bildungswissenschaften zu promovieren.

Die Herausforderungen für eine Ausbildung in Sozialarbeit in diesem Kontext lassen sich in folgenden Fragen zusammenfassen. Wie können die spezifischen Anforderungen an ein Studium der Sozialarbeit innerhalb einer Fakultät und in einem akademischen Kontext erfüllt werden, in dem Sozialarbeit Gefahr läuft von etablierteren Disziplinen wie Soziologie, Psychologie oder Pädagogik dominiert zu werden und Vorgaben für die Ausbildung von der Lobbyarbeit dieser Disziplinen bestimmt werden? Wie kann mit eben diesen Disziplinen ein Austausch auf Augenhöhe gelingen? Wie lässt sich ein Curriculum für das Studium der Sozialarbeit in einem akademischen Kontext gestalten, der insgesamt wenig darauf ausgerichtet ist, die Vermittlung von Theorie und Forschung mit praxisbezogenen Ausbildungselementen zu verbinden und im

Sinn einer reflexiven Professionalisierung aufeinander zu beziehen? Und zusätzlich zu diesen bereits herausfordernden Fragen: Wie kann ein dreisprachiges Studium der Sozialarbeit angeboten werden, ohne sich in Übersetzungen zu verlieren und Verwirrung unter den Studierenden zu stiften? Wie gelingt es über die rein deskriptive Gegenüberstellung von Themen in den verschiedenen Sprachen hinauszugehen, um zu einem tieferen Verständnis dessen zu gelangen, was sich hinter sprachlichen Unterschieden an Theorietraditionen, Kontextelementen und Professionskulturen verbirgt? Welche didaktischen Mittel und welche Literatur sollen in der Lehre verwendet werden, um eine solche Perspektive zu vermitteln? Wie ist mit den unterschiedlichen Sprachkompetenzen und Interessen der Studierenden umzugehen? Wie kann man Sozialarbeiter\*innen so ausbilden, dass sie in der Lage sind in verschiedenen Sprachen zu arbeiten und zu argumentieren, dass sie mit den Begrifflichkeiten der jeweiligen Fachdiskurse umgehen können und ein Verständnis darüber entwickeln, wie sich die Kernfragen der Sozialarbeit in verschiedenen Kontexten, Traditionen und Debatten präsentieren? (Wie) Kann all dies in einem nur dreijährigen Studiengang erreicht werden? Wie finden sich Lehrende, die bereit und in der Lage sind, sich diesen Herausforderungen zu stellen und keine riskanten Abkürzungen nehmen, indem sie entweder immer von konkreten Kontexten abstrahieren oder sich den Versuchungen eines professionellen und disziplinären Imperialismus ergeben?

Während der letzten zwanzig Jahre hat sich der Studiengang Sozialarbeit an der Freien Universität Bozen mit diesen Fragen auseinandergesetzt und dabei von der Anwesenheit jener Fakultätsmitglieder und Lehrbeauftragter profitieren können, die eine internationale Ausrichtung und Erfahrung mit einem Interesse am lokalen Kontext verbanden. Die Erfahrung zeigt jedoch, dass all diese Fragen nicht ein für alle Mal beantwortet werden können, sondern immer wieder aufbrechen und diskutiert werden müssen, mit neuen Studierenden oder neuen Kolleg\*innen, wenn sie als Vertragsdozierende verpflichtet oder als Fakultätsmitglieder berufen werden. Auch wenn sich dies oft wie eine Sisyphusarbeit anfühlen mag, entwickeln sich wahrscheinlich erst durch die Auseinandersetzung mit alltäglichen Fragen des Lernens, Vergleichens und Kommunizierens in mehrsprachigen und kontextübergreifenden Zusammenhängen jene Kompetenzen, die letztlich den Anforderungen einer Ausbildung in Sozialarbeit in einer Grenzregion gerecht werden. Gerade die engagierte

Auseinandersetzung mit diesen Fragen ist auch die notwendige Grundlage für einen kompetenten europäischen Diskurs der Sozialen Arbeit als Profession und Disziplin und damit Voraussetzung für ihre Entwicklung einer europäischen Identität.

#### 4. Perspektiven und Agenden einer europäischen Sozialen Arbeit

Wie können die zuvor skizzierten Herausforderungen systematisch bearbeitet werden und welche Ansprüche können aus den Erfahrungen in einer Grenzregion heraus an eine europäische Perspektive der Sozialen Arbeit formuliert werden? Im Anschluss an die jüngsten Debatten zu einer europäischen Sozialen Arbeit (Kessl et al., 2020) wird im Folgenden auf Grundlage der beschriebenen Anforderungen und Erfahrungen eine Perspektive und Agenda für eine in diesem Sinn europäische Sozialen Arbeit skizziert.

Soziale Arbeit ist *erstens* im Kontext wohlfahrtsstaatlicher Traditionen, ihrer sozialhistorischen Gewordenheit und ideellen Ausrichtung auf soziale Fragen und sozialpolitische Strategien zu verstehen (Kessl, 2009; Kessl et al., 2020). Diese Verfasstheit Sozialer Arbeit erfordert ein solides Verständnis in einer vergleichenden Perspektive, die sich nicht auf die Beschreibung von Unterschieden beschränkt, sondern zu kritischer Analyse befähigt. Im Fall der Studiengänge an der Freien Universität Bozen muss ein solches Verständnis unabhängig von der Unterrichtssprache der Lehrveranstaltung oder dem Hintergrund der verantwortlichen Professor\*innen gefördert werden.

Ein kritisch vergleichender Ansatz darf sich *zweitens* nicht nur auf den allgemeinen strukturellen Kontext beschränken, sondern muss auch in der Diskussion von Handlungsfeldern und professionellen Perspektiven Sozialer Arbeit berücksichtigt werden um eine kritische Selbstvergewisserung der Praxis Sozialer Arbeit zu fördern und ein Urteilsvermögen darüber zu entwickeln, ob Dienstleistungen, lokale Praktiken und der Gebrauch von Ermessensspielräumen zu sozialer Unterstützung, Schutz und Partizipation oder zu Kategorisierung, Überwachung und Disziplinierung von Menschen als Nutzer\*innen Sozialer Arbeit beitragen (Nothdurfter, 2020). Gerade in einer kleinen autonomen Provinz mit Sonderstatus besteht das Risiko sich in einem

Südtiroler Weg selbstreferentiell abzuschotten. Stattdessen müssen fachliche Impulse aufgegriffen und kritische Analysen ermöglicht werden, um eigene Gestaltungsmöglichkeiten und Handlungsalternativen auszuhandeln und entsprechend zu nutzen.

Dies verweist auf grenzüberschreitende und transnationale theoretische und methodische Diskurse als einen *dritten* Aspekt europäischer Sozialer Arbeit. Ein solcher Austausch ist Voraussetzung für die Weiterentwicklung und Legitimation Sozialer Arbeit sowie für ihre Stärkung gegenüber populistischer Infragestellungen und De-legitimierungen. Was sich im Zeitalter der Globalisierung und neuer globaler Herausforderungen zudem verstärkt hat, ist die unmittelbare politische und praktische Relevanz transnationaler Fragen (Schröer & Schweppe, 2020). Diesbezüglich erfährt Soziale Arbeit die widersprüchliche Situation, dass einerseits transnationale Perspektiven und Ansätze zwingend erforderlich werden, andererseits transnationale Phänomene und Herausforderungen aber gerade zu neuen Grenzziehungen und Abschottungen führen. So hat beispielsweise die Grenzregion Südtirol die Erfahrung machen müssen, wie schnell eine verstärkte Präsenz von Flüchtlingen und Migrant\*innen zur Wiedererrichtung vermeintlich abgeschaffter Grenzen zwischen europäischen Nachbarländern geführt hat.

Dies führt schließlich zu einem *vierten* Aspekt einer europäischen Sozialen Arbeit als nicht nur analytisches, sondern auch politisches Projekt. Die Entwicklung einer europäischen Perspektive Sozialer Arbeit wurde auch durch EU-Austauschprogramme ermöglicht und gefördert. Außerdem haben Förderprogramme und Regulierungen der Europäischen Union auf viele Kontexte der Sozialen Arbeit einen bedeutenden Einfluss ausgeübt. Gleichzeitig konnte eine supranationale europäische Sozialpolitik bisher nicht entwickelt werden. Sozialpolitik und mit ihr Soziale Arbeit sind immer noch vorwiegend nationalstaatlich reguliert und auf nationale Rahmenbedingungen verwiesen, obgleich das Fehlen einer europäischen Sozialpolitik in den letzten zehn Jahren zur tiefen Krise des europäischen Einigungsprojekts beigetragen hat und auch die Forderung nach mehr Europa in wirtschaftlichen Krisenzeiten nur schwer an Grundsätze eines politischen und sozialen Projekts Europa gekoppelt werden können. Eine europäische Soziale Arbeit bezieht sich jedoch auch auf eine gemeinsame europäische Tradition der Konstituierung von Subjektivität als einen Prozess der Emanzipation und Befreiung

unter Bedingungen von Gerechtigkeit und Gleichheit, welche auf der politischen Ebene gesichert werden müssen (Kessl et al., 2020). Entsprechend hat europäische Soziale Arbeit auch einen klaren politischen Auftrag, nicht nur als Projekt wissenschaftlicher Eliten, sondern auch als gemeinsames Bemühen und als Beitrag der Professionsgemeinschaft zur kritischen Auseinandersetzung mit sozialen und politischen Fragen in einem sich verändernden und zu gestaltenden Europa.

Wie Kessl et al. (2020) betonen, vermittelt eine europäische Perspektive Sozialer Arbeit auch die Botschaft, dass es Alternativen gibt, als Ideen und Konzepte einer lebenswerten Gesellschaft, die der Vielfalt europäischer Wohlfahrtsstaatlichkeiten noch inhärent sind aber immer wieder zu verteidigen, zu verhandeln und wieder her zu stellen sind. (Kessl et al., 2020). In diesem Sinn bedeutet ein politisches Projekt der europäischen Sozialen Arbeit, sich einmischend, konstruktiv und grenzüberschreitend zu verbinden und sich mit der Frage auseinanderzusetzen, wie der professionelle Auftrag Sozialer Arbeit unter unterschiedlichen und oft widrigen politischen Bedingungen wirksam werden kann. Europäische Soziale Arbeit bedeutet, kritisches und europäisches Denken zu fördern, das Sozialarbeiter\*innen hilft Praxisperspektiven und Strategien auf verschiedenen Ebenen und in einem erweiterten Horizont zu entwickeln. Hierfür ist die Ausbildung von entscheidender Bedeutung und privilegierte Orte der Begegnung und des Austauschs können zu Bottom-up-Laboratorien einer in diesem Sinn verstandenen europäischen Sozialen Arbeit werden.

## Literatur

- Amt für Statistik [ASTAT]. (2020). *Südtirol in Zahlen – 2019*. ASTAT.
- Chytil, O. & Keller, J. (Hrsg.). (2019). *The European dimension in social work Education and Practice*. SLON.
- De Santi, M., Endrizzi, C. Haas, A. & Vetorazzi, C. (2001). *Storia del servizio sociale, storia degli assistenti sociali in Alto Adige dal 1949 al 1999*. Provincia Autonoma di Bolzano.
- Diomede Canevini, M. (2013). Storia del servizio sociale. In A. Campanini (Hg.), *Nuovo dizionario di servizio sociale* (S. 676–684). Carocci Faber.
- Elsen, S, Friesenhahn, G. J. & Lorenz, W. (2002). *Für ein soziales Europa: Ausbilden – Lernen – Handeln in den sozialen Professionen*. Festschrift für Friedrich W. Seibel. Logophon.
- Fargion, S. (2009). *Il servizio sociale. Storia, temi e dibattiti*. Laterza.
- Fazzi, L. & Rosignoli, A. (2020). Social Work Education in Italy. In. S. M Sajid, R. Baikady, C. Sheng-Li & H. Sakaguchi (Hrsg.), *The Palgrave handbook of global social work education* (S. 119–132). Palgrave Macmillan.
- Frei, S. & Karner, B. (2003). Sozialland Südtirol – Der Sprengelgedanke setzt sich durch. In G. Solderer (Hg.), *Das 20. Jahrhundert in Südtirol. 1980–2000: zwischen Europa und Provinz* (5. Band) (S. 130–149). Edition freiRaetia.
- Giorgi, C. (2014). Le politiche sociali del fascismo. *Studi storici*, 55(1), 93–108.
- Hering, S. & Waaldijk, B. (Hrsg.). (2003). *History of social work in Europe (1900–1960)*. Leske & Budrich.
- Kessl, F. (2009). Critical reflexivity, social work and the emerging European post-welfare states. *European Journal of Social Work*, 12(3), 305–317.
- Kessl, F., Lorenz, W., Otto, H.-U. & White, S. (2020). European Social Work – an Introduction to the Compendium. In F. Kessl, W. Lorenz, H.-U. Otto, & S.White (Hrsg.), *European social work – a compendium* (S. 9–20). Barbara Budrich Publishers.
- Kuhlmann C. (2012). Soziale Arbeit im nationalsozialistischen Herrschaftssystem. In W. Thole (Hg.), *Grundriss Soziale Arbeit* (S. 87–107). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Lorenz, W. & Seibel, F. (1999). European educational exchanges in the social professions – The ECSPRESS experience. In E. Marynowicz-Hetka, A.

- Wagner & J. Piekarski (Hrsg.), *European dimensions in training and practice of the social professions* (S. 315–341). Slask.
- Lorenz, W. (1994). *Social work in a changing Europe*. Routledge
- Lorenz, W. (2001). Social work in Europe – Portrait of a diverse professional group. In S. Hesse (Hg.), *International standard setting of higher social work education* (S. 9–24). Stockholm University.
- Lorenz, W. (2006). *Perspectives on European social work – From the birth of the nation state to the impact of globalisation*. Barbara Budrich.
- Lorenz, W., Havrdová, Z. & Matoušek, O. (Hrsg.). (2021). *European social work after 1989: East-West exchanges between universal principles and cultural sensitivity*. Springer.
- Nothdurfter, U. (2020). On the frontlines of the active service-oriented welfare state: any possibilities for a practice of citizenship? *Social Work & Society*, 18(1), 1–9.
- Ottmann, G. (2017). Nationalist populism and social work. *Social Dialogue*, 5(17), 33–35.
- Payne, M. (2012). Political and Organisational Contexts of Social Work Internationally. In K. Lyons, T. Hokenstad, M. Pawar, N. Huegler & N. Hall (Hrsg.), *The SAGE Handbook of International Social Work* (S.121–135). SAGE.
- Peterlini, H. K. (2012). *100 Jahre Südtirol: Geschichte eines jungen Landes*. Haymon Verlag.
- Schröer, W. & Schweppe, C. (2020). Transnational social work. In F. Kessl, W. Lorenz, H.-U. Otto, & S. White (Hrsg.), *European social work – A compendium* (pp. 341–356). Barbara Budrich Publishers.
- Stefani M. (Hg.). (2011). *Le origini del servizio sociale italiano*. Viella.
- Zucconi, A. (2000). *Cinquant'anni nell'utopia, il resto nell'aldilà*. L'Ancora del Mediterraneo.

# Begründungsmuster für einen politischen Auftrag Sozialer Arbeit

**Tobias Kindler – Ostschweizer Fachhochschule**

**Lara Hobi – Caritas St.Gallen-Appenzell**

## 1. Einleitung

Soziale Arbeit ist Arbeit am Sozialen und Arbeit am Sozialen erfolgt nie losgelöst von politischen und gesellschaftlichen Prozessen, Einflüssen und Fragestellungen. Bereits die Pionier\*innen unserer Profession stellten fest, dass viele Problemlagen nicht individuell, sondern zu großen Teilen strukturell bedingt sind und mischten sich in politische Aushandlungsprozesse ein. Auch heute engagieren sich Berufskolleg\*innen auf verschiedenen Ebenen berufs-, bildungs- oder sozialpolitisch: Sie üben politische Ämter aus, nehmen in Arbeitsgruppen des Berufsverbandes Stellung zu gesellschaftlichen Entwicklungen oder verweigern in ihrer Praxis mit Verweis auf die Berufsethik ungerechte Aufträge. Auch im Fachdiskurs wird von einer engen und spannungsreichen Verzahnung von Sozialer Arbeit und Politik ausgegangen. (Benz et al., 2013, S. 8–23) Einerseits ist die Soziale Arbeit Ausführende von Sozialpolitik, da die Politik größtenteils darüber entscheidet, welche Aktivitäten von Fachpersonen und Organisationen der Sozialen Arbeit geleistet werden sollen und welche finanziellen und personellen Ressourcen dafür gesprochen werden. Andererseits wirkt Soziale Arbeit auch gestaltend auf Politik ein, indem sie eben diese politischen Entscheidungen beeinflusst, welche die Handlungsgrundlage der Profession sowie die Lebenswelten der Adressat\*innen prägen. (Rieger & Wurtzbacher, 2020, S. 5) Dass im Sinne der erläuterten Formen Zusammenhänge und Abhängigkeiten zwischen Sozialer Arbeit und Politik bestehen, ist unumstritten. Umstritten ist jedoch bis heute, wie sich die Rolle der Sozialen Arbeit in diesem Verhältnis gestalten soll.

(Benz & Rieger, 2015, S. 9) Soll, kann oder muss die Soziale Arbeit eine aktive Rolle im ‚politischen Spiel‘ übernehmen? Und falls ja, welche?

## 2. Fachdiskurs und Fragestellungen

Diese Fragen werden spätestens seit der Publikation von Merten (2001) unter der Begrifflichkeit des politischen Mandates<sup>1</sup> diskutiert, wobei heute im Fachdiskurs diejenigen Positionen überwiegen, welche eine politische Soziale Arbeit befürworten. Die Begründung eines politischen Auftrages kann dabei fünf Argumentationssträngen zugeordnet werden (Hobi, 2019):

- Um systembedingte Problemlagen zu bearbeiten, ist strukturelle Einflussnahme notwendig. Soziale Arbeit soll nicht nur Symptome, sondern zugleich Ursachen bekämpfen.
- Die internationale Definition (International Federation of Social Workers [IFSW], o. J.) schreibt Sozialer Arbeit einen politischen Auftrag zu.
- Gewisse, die Soziale Arbeit tangierende Gesetze beinhalten die Verpflichtung von Sozialarbeitenden, sich auf politischer Ebene einzubringen.
- Es ist für Soziale Arbeit unmöglich, nicht politisch zu handeln. Ihre Grundlagen werden in politischen Entscheidungsprozessen geschaffen und von Sozialarbeitenden implementiert.
- Wird Soziale Arbeit als Menschenrechtsprofession verstanden, folgt daraus die Notwendigkeit, die Menschenrechte in der politischen Arena zu verteidigen.

In neueren Veröffentlichungen wird auf dieser Basis vermehrt der Frage nachgegangen, wie dieser politische Auftrag umgesetzt werden kann. Benz und Rieger (2015, S. 46–48) schlagen diesbezüglich vor, insbesondere auf Politikimplementation, Politikberatung, Interessensvertretung und politische Bildung zu fokussieren.

Während die Positionierung im Fachdiskurs somit eindeutig zugunsten eines politischen Auftrages der Sozialen Arbeit ausfällt, rückt zunehmend

---

<sup>1</sup> In neueren Publikationen ist vermehrt die Rede vom politischen Auftrag (Hobi, 2019, S. 10–12; Kindler, 2019, S. 17–19), wobei die Begrifflichkeiten des Mandates und des Auftrages synonym verwendet werden, wie beispielsweise von Benz und Rieger (2015).

die empirische Untersuchung der Einstellung von Sozialarbeitenden an der Basis in den Fokus des Interesses: Wie positionieren sie sich gegenüber der im Fachdiskurs vorangetriebenen Politisierung Sozialer Arbeit? Bisherige Befragungen von Studierenden und ausgebildeten Fachpersonen der Sozialen Arbeit zeigen übereinstimmend und deutlich, dass Sozialarbeitende der Sozialen Arbeit einen politischen Auftrag zuschreiben (Amann & Kindler, 2021; Felderhoff et al., 2016; Kulke & Schiffert, 2018; Kulke & Schmidt, 2019; Roth & Ragus, 2018; Wetzel, 2015). Ungeklärt bleibt in allen bisherigen Studien jedoch, mit welchen Begründungen einem solchen Auftrag zugestimmt wird. An dieser Lücke setzt der vorliegende Beitrag an und befasst sich im Folgenden mit der Klärung der beiden Forschungsfragen:

- Zu welchem Anteil stimmen Sozialarbeitende in der Schweiz einem politischen Auftrag der Sozialen Arbeit zu?
- Mit welchen Argumenten begründen Sozialarbeitende in der Schweiz einen politischen Auftrag der Sozialen Arbeit?

### 3. Methodisches Vorgehen

Zur Beantwortung der Forschungsfragen wurde, basierend auf den Grundannahmen des *Civic Voluntarism Model* von Verba, Schlozman und Brady (1995), ein Onlinefragebogen entwickelt. Dieser stand zwischen Mai und Juli 2018 zur Teilnahme bereit und wurde über Fachhochschul-Alumni-Organisationen, Fachhochschulen, Höhere Fachschulen, Studierendenvertretungen, Berufs- und Fachverbände, Arbeitgebende, Facebookgruppen und persönliche Kontakte der Autorenschaft beworben. So ergab sich eine Gelegenheitsstichprobe von Sozialarbeitenden, die zunächst auf einer Vierpunkte-Skala (stimme zu, stimme eher zu, stimme eher nicht zu, stimme nicht zu) Position zu einem politischen Auftrag der Sozialen Arbeit bezogen und dann mittels Filterfrage in einem freien Textfeld ihre Positionierung schriftlich begründeten. Die entsprechenden Items lauteten: „Soziale Arbeit hat einen politischen Auftrag“ und „Wieso hat Soziale Arbeit Ihrer Meinung nach einen politischen Auftrag?“ Die Antworten auf Item 1 wurden mit Verfahren der univariaten deskriptiven Statistik ausgewertet. Zur Analyse der offenen Textantworten kam die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) zur Anwendung.

#### 4. Befürwortung eines politischen Auftrags Sozialer Arbeit – Quantitative Ergebnisse

Insgesamt nahmen 1815 Fachpersonen der Sozialen Arbeit aus allen Kantonen der Schweiz an der Befragung teil. 1367 (75%) der Teilnehmenden haben den Fragebogen auf Deutsch, 411 (23%) auf Französisch und 37 (2%) auf Italienisch ausgefüllt. Das Durchschnittsalter beträgt 37 Jahre ( $SD=12$ ), wobei die jüngste Person 19 Jahre und die älteste Person 76 Jahre alt sind. Die Gruppe der 26 bis 30-Jährigen ist mit 22% am stärksten vertreten. 66% der Befragten ordnen sich dem weiblichen, 33% dem männlichen und 1% einem weiteren Geschlecht zu. 48% der Teilnehmenden fühlen sich einer Religion zugehörig, 3% machten hierzu keine Angabe. Von den 1815 befragten Sozialarbeitenden besitzt mit 96% die überwiegende Mehrheit die schweizerische Nationalität. 68% der Teilnehmenden verfügen über einen Abschluss in Sozialer Arbeit, 25% studieren derzeit Soziale Arbeit und 7% haben einen anderen Abschluss angegeben. Von den 453 Studierenden arbeiten 233 neben ihrem Studium in der Praxis der Sozialen Arbeit. Von den 1595 erwerbstätigen Teilnehmenden ist der größte Teil (42%) mit 61 bis 80 Stellenprozenten angestellt, wobei 69% der Erwerbstätigen als Teammitglied, 16% als Teamleitung und 10% als Organisationsleitung arbeiten. 27% der Teilnehmenden sind im gesetzlichen Bereich der Sozialhilfe bzw. im Kindes- und Erwachsenenschutz tätig und 14% der Befragten arbeiten mit Menschen mit körperlicher, kognitiver und/oder psychischer Beeinträchtigung. Im Durchschnitt verfügen die befragten Sozialarbeitenden über 11 Jahre Berufserfahrung ( $SD=9,2$ ), wobei 647 Personen (41%) zwischen null und fünf Jahren Erfahrung angegeben haben (Kindler, 2019, S. 65–66).

1693 (93%) der Befragten stimmen einem politischen Auftrag der Sozialen Arbeit zu, 122 (7%) lehnen einen solchen Auftrag ab. Die differenzierten Antworten können Tabelle 1 entnommen werden. Gleichzeitig stimmen nur noch 50% der Teilnehmenden der Aussage zu, dass sich Sozialarbeitende im Rahmen ihrer Arbeitszeit politisch engagieren sollen (Kindler, 2019, S. 70).

Antwort	Anzahl	Prozent
Stimme zu	1071	59%
Stimme eher zu	622	34%
Stimme eher nicht zu	103	6%
Stimme nicht zu	19	1%

Tabelle 1 – Zustimmung zu einem politischen Auftrag der Sozialen Arbeit

## 5. Begründungsmuster eines politischen Auftrags Sozialer Arbeit – Qualitative Ergebnisse

In der Befragung haben 1693 Teilnehmende einem politischen Auftrag Sozialer Arbeit zugestimmt bzw. eher zugestimmt. Von diesen Befragten haben im Weiteren 870 Personen Begründungen für ihre Position angegeben, wobei sich unterschiedliche Argumentationsmuster identifizieren lassen. Diese wurden mittels des Verfahrens der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) in acht Kategorien eingeteilt, welche in den folgenden Abschnitten vorgestellt werden.

### 5.1 Berufsethik

Wiederholt werden berufsethische Begründungen für einen politischen Auftrag Sozialer Arbeit angeführt. Hierbei nimmt der schweizerische Berufskodex oder auch die internationale Definition Sozialer Arbeit einen zentralen Stellenwert ein. In diesem Zusammenhang wird auch der professionelle Auftrag Sozialer Arbeit genannt, das Professionsverständnis Sozialer Arbeit als Begründung beigezogen oder auf die Ziele und Grundhaltungen der Sozialen Arbeit hingewiesen. Zudem befinden sich in dieser Kategorie Argumentationen, die sich auf Werte und Prinzipien der Profession berufen. Stark vertreten sind diesbezüglich Argumentationsmuster, die einen politischen Auftrag Sozialer Arbeit darin begründet sehen, dass die Profession durch ihre Interventionen auf soziale Gerechtigkeit und soziale Gleichheit zielt. Die Aufgabe Sozialer Arbeit besteht demnach u.a. darin, Ungerechtigkeiten, Un-

gleichheiten oder Ungleichberechtigung zu bekämpfen. Solche Bestrebungen gehen stets mit einer Einmischung von Fachpersonen der Sozialen Arbeit in politische Aushandlungsprozesse einher. Eine dritte berufsethische Positionierung verortet Soziale Arbeit in Bezugnahme auf Silvia Staub-Bernasconi als Menschenrechtsprofession, um die Notwendigkeit eines politischen Auftrags Sozialer Arbeit zu begründen. Die Vertreter\*innen dieser Position nennen in ihren Argumentationen Begrifflichkeiten wie Menschenrechtsprofession, Menschenrechte, Tripelmandat, drittes Mandat oder berufen sich explizit auf Staub-Bernasconis Name oder ihr Konzept Sozialer Arbeit (Hobi, 2019, S. 46).

## 5.2 Anwaltschaftliches Verständnis von Sozialer Arbeit

Ein alternatives Argumentationsmuster ergibt sich aus der Position, wonach Soziale Arbeit anwaltschaftlich bzw. advokatorisch im Sinne der Adressat\*innen handeln soll. Ebenfalls befinden sich hier Aussagen, wonach die Soziale Arbeit parteilich oder stellvertretend für die Adressat\*innen eintreten und ihnen eine Stimme geben soll. Soziale Arbeit dient in dieser Vorstellung denjenigen als Sprachrohr, die sich nicht selbst Gehör verschaffen können. Diese Kategorie bildet folglich ausschließlich Argumentationen ab, die stellvertretende Handlungen der Sozialen Arbeit für die Adressat\*innen als Notwendigkeit erachten bzw. deren Relevanz betonen (Hobi, 2019, S. 46–47).

## 5.3 Soziale Arbeit als Expertin

Soziale Arbeit befindet sich im Rahmen der Einzelfallarbeit in direktem Kontakt mit dem Feld bzw. Adressat\*innen. Den Fachpersonen an der Basis bieten sich umfassende Einblicke in die Lebensrealitäten der Adressat\*innen, sie erkennen Missstände, sehen Zusammenhänge, verstehen Schwierigkeiten und Wünsche der Menschen. Die Vertreter\*innen dieses Argumentationsmusters betonen des Weiteren, dass Fachpersonen der Sozialen Arbeit aufgrund der beschriebenen Einblicke und ihres Fachwissens über die Fähigkeit verfügen, gesellschaftliche Verhältnisse kritisch zu hinterfragen und Optimierungsvorschläge einzubringen. Folglich handelt es sich bei Sozialarbeitenden um Expert\*innen für soziale Probleme. Diese Rolle geht mit der Pflicht einher,

Öffentlichkeit und Politik über die Lebenslagen der Adressat\*innen und deren Zusammenhänge mit gesellschaftlichen Bedingungen aufzuklären. In diesem Sinne gehören Öffentlichkeitsarbeit und Politikberatung zu den Aufgaben Sozialer Arbeit (Hobi, 2019, S. 47).

#### 5.4 Abhängigkeit der Rahmenbedingungen von der Politik

Ein nächstes Argumentationsmuster begründet die Existenz eines politischen Auftrages Sozialer Arbeit mit dem Umstand, dass die Rahmenbedingungen der Sozialen Arbeit (z.B. finanzielle und personelle Ressourcen, Entscheidungsbefugnisse) sowie die Lebensumstände der Adressat\*innen (z.B. Höhe des Grundbedarfes in der Sozialhilfe) wesentlich durch politische Entscheidungsprozesse bestimmt werden. Hierzu gehören auch Begründungen, die Soziale Arbeit als per se politisch bezeichnen, da ihre Rahmenbedingungen durch die Politik festgelegt sind. Aus diesen Feststellungen wird abgeleitet, dass die Soziale Arbeit auf die Politik und die Gesetzgebung Einfluss nehmen muss, um so die Rahmenbedingungen der Profession sowie diejenigen der Adressat\*innen aktiv mitgestalten zu können. Eine derartige Intervention drängt sich für Vertreter\*innen dieses Begründungszusammenhangs geradezu auf, weil dafür eingestanden werden muss, dass der Sozialen Arbeit angemessene Ressourcen für die professionelle Ausführung ihrer Tätigkeit zur Verfügung gestellt werden (Hobi, 2019, S. 47–48).

#### 5.5 Umfassende Politikimmanenz

Alles ist politisch! Einige Teilnehmende begreifen das gesellschaftliche Zusammenleben und dessen Gestaltung als genuin politisch. Folglich ist auch die Soziale Arbeit stets in politische Zusammenhänge verstrickt und kann nicht nicht politisch handeln. In diesem Verständnis erlangt auch eine vermeintlich neutrale oder gar apolitische Haltung bzw. Handlung politische Bedeutung, da jede Enthaltung de facto einer Unterstützung der Mehrheitsmeinung entspricht. Der Verzicht auf eine politische Positionierung ist folglich keineswegs neutral. In diesem Zusammenhang wird mehrmals explizit auf die Argumentationen von Mechthild Seithe (2012) verwiesen (Hobi, 2019, S. 47–48).

## 5.6 Notwendigkeit der strukturellen Einflussnahme

Eine Gruppe von Befragten betont die Relevanz struktureller Einflussnahme durch die Soziale Arbeit und begründet damit die Existenz eines politischen Auftrags. Es wird die Ansicht vertreten, dass es nicht ausreicht, wenn die Soziale Arbeit Einzelfallhilfe betreibt, „Pflasterli“ verteilt, Symptome behandelt und damit letztlich zur Individualisierung sozialer Probleme beiträgt. Vielmehr sollten neben der Arbeit mit Adressat\*innen gesellschaftliche Veränderungsprozesse initiiert und umgesetzt werden, so dass zukünftig weniger Symptombekämpfung notwendig ist. Solche grundlegenden Veränderungen in der Gesellschaft können nur über politische Prozesse erreicht werden, wodurch sich aus dieser Position ein politischer Auftrag Sozialer Arbeit begründen lässt. Ohne politisches Engagement kann Adressat\*innen nur bedingt und teils vorübergehend geholfen werden, da nachhaltige Veränderungen der Strukturen ausbleiben (Hobi, 2019, S. 48).

## 5.7 Notwendigkeit der Lobbyarbeit

In den Argumentationen der Teilnehmenden wird wiederholt auf die Möglichkeiten und Wirkmächtigkeit der Lobbyarbeit, des Lobbyings oder der (teils schwachen) Lobby hingewiesen. Die Adressat\*innen werden als Personengruppe ohne Lobby verortet, wodurch sie Gefahr laufen, hinsichtlich ihrer Interessen und Ansprüche übergangen zu werden. Folglich bedarf es des Lobbyings durch Fachpersonen der Sozialen Arbeit, um diesen schwachen Interessen<sup>2</sup> auf politischer Ebene Gehör zu verschaffen. Des Weiteren weisen Teilnehmende darauf hin, dass auch die Soziale Arbeit als Profession über eine vergleichsweise schwache Lobby verfügt. Diverse Arbeitsbereiche der Sozialen Arbeit werden direkt durch öffentliche Gelder finanziert und sind in ihrer Existenz somit unmittelbar von politischen Entscheidungen abhängig. Dadurch ergibt sich die Notwendigkeit für Akteur\*innen der Sozialen Arbeit, Lobbyarbeit im eigenen Interesse zu betreiben (Hobi, 2019, S. 49).

---

2 Eine aktuelle Veröffentlichung zur Beschäftigung mit *schwachen Interessen* haben Katrin Toens und Benjamin Benz (2019) vorgelegt.

## 5.8 Ermächtigung und politische Bildung der Adressat\*innen

Das Begründungsmuster für die Notwendigkeit eines politischen Auftrags Sozialer Arbeit ergibt sich in dieser Kategorie aus der Position, dass eine Funktion der Sozialen Arbeit in der Ermächtigung sowie in der politischen Bildung von Adressat\*innen besteht. Die Vertreter\*innen dieser Argumentationslinie sprechen sich dafür aus, dass die Soziale Arbeit Adressat\*innen empowern, ermächtigen und befähigen muss, um so deren Beteiligung an gesellschaftlichen bzw. politischen Aushandlungsprozessen zu ermöglichen. Diese Befähigung kann u.a. über politische Bildungsarbeit erfolgen, da das Wissen über Handlungsmöglichkeiten und Rechte dazu beiträgt, dass Menschen mündig werden und an der Gesellschaft teilhaben können. In diesem Sinne leistet Soziale Arbeit Hilfe zur Selbsthilfe und fördert gesellschaftliche, soziale und politische Partizipation. Weiterführend wird argumentiert, dass die Soziale Arbeit beabsichtigt, die Adressat\*innen von sozialen Dienstleistungen unabhängig zu machen. Fachpersonen, die in dieser Traditionslinie Soziale Arbeit leisten, sind bereits über ihre Arbeit im Einzelfall politisch aktiv (Hobi, 2019, S. 49).

## 6. Diskussion und Ausblick

Der vorliegende Beitrag widmet sich einerseits der Frage, zu welchem Anteil Sozialarbeitende in der Schweiz einem politischen Auftrag Sozialer Arbeit zustimmen. Die Ergebnisse der hierfür durchgeführten Befragung zeigen eine überwiegende Befürwortung eines solchen Auftrags: 93% der Befragten beziehen Position für eine politische Soziale Arbeit, 7% der Teilnehmenden lehnen einen politischen Auftrag der Profession ab. Die zweite Forschungsfrage beschäftigt sich mit den Argumenten, die Sozialarbeitende in der Schweiz heranziehen, um einen solchen Auftrag zu begründen. Hinsichtlich dieser Frage lassen sich aus den Antworten der Befragten die folgenden acht Begründungsmuster identifizieren:

1. Berufsethik
2. Anwaltschaftliches Verständnis von Sozialer Arbeit
3. Soziale Arbeit als Expertin
4. Abhängigkeit der Rahmenbedingungen von der Politik
5. Umfassende Politikimmanenz
6. Notwendigkeit der strukturellen Einflussnahme
7. Notwendigkeit der Lobbyarbeit
8. Ermächtigung und politische Bildung der Adressat\*innen

Grundsätzlich lässt sich festhalten, dass die befürwortenden Stimmen sowohl in der Befragung als auch im Fachdiskurs zahlenmäßig dominieren.<sup>3</sup> Die im Rahmen der Studie herausgearbeiteten Argumentationsmuster verdeutlichen jedoch, dass sich Fachpersonen der Sozialen Arbeit mit unterschiedlichen Begründungen für einen politischen Auftrag der Profession aussprechen. Diese unterschiedlichen Begründungen decken sich über weite Strecken mit den im Fachdiskurs vertretenen Positionen. So wird beispielsweise im Fachdiskurs aber auch von einem Teil der befragten Sozialarbeitenden auf die Notwendigkeit der stellvertretenden Lobbyarbeit – also die advokatorische Vertretung der Interessen von Adressat\*innen – hingewiesen. Diese Methode der (stellvertretenden) politischen Einflussnahme wird im Fachdiskurs allerdings kontrovers diskutiert und stellt einen Hauptstreitpunkt in der Diskussion um die Existenz eines politischen Auftrags dar.

Während 93% der Befragten einen politischen Auftrag der Sozialen Arbeit befürworten, stimmen nur 50% dem politischen Engagement im Rahmen der Arbeitszeit zu. Hier zeigt sich ein vermeintlicher Widerspruch, aus dem sich folgende Fragen ergeben: Wer ist gemeint mit der Sozialen Arbeit, welcher ein politischer Auftrag zugeschrieben wird? Wann soll dieser ausgeübt werden, wenn nicht während der Arbeitszeit? Und worin besteht der Auftrag im Wesentlichen? Um diesen Fragestellungen zu begegnen, sind vertiefende Untersuchungen notwendig, beispielsweise in Form von qualitativen Interviews oder Gruppengesprächen. Ein anderes weiterführendes

---

<sup>3</sup> Die hohe Zustimmungsrates in der Befragung lässt sich u.a. durch die selektive Stichprobe erklären. Es ist anzunehmen, dass tendenziell eher politisch interessierte Personen an einer Studie zum politischen Engagement von Fachpersonen der Sozialen Arbeit teilnehmen.

Forschungsvorhaben besteht darin, als Ergänzung zu den befürwortenden auch die einen politischen Auftrag ablehnenden Argumente zu analysieren. Diesbezüglich könnte auch der Frage nachgegangen werden, ob die einen politischen Auftrag ablehnenden Befragten sich gegen alle Elemente politischen Engagements Sozialer Arbeit wenden, oder ob sie möglicherweise einzelne Formen politischer Einflussnahme unterstützen. Wird davon ausgegangen, dass das Studium einen bedeutsamen Einfluss auf die politischen Einstellungen von Fachpersonen der Sozialen Arbeit ausübt, rückt auch der Ausbildungsprozess ins Zentrum des Forschungsinteresses: Inwiefern wird ein politischer Auftrag im Rahmen des Studiums thematisiert? Wie positionieren sich Hochschulen, Departemente und Lehrende? Hat diesbezüglich in den vergangenen Jahren ein Wandel stattgefunden oder ist ein solcher absehbar? Unbestritten ist, dass Soziale Arbeit unmittelbar mit Politik in Verbindung steht. Die eingangs aufgeworfene Frage nach der Rolle Sozialer Arbeit im politischen Spiel beantworten die befragten Sozialarbeitenden ebenso vielgestaltig wie eindeutig: aktiv gestaltend!

## Literatur

- Amann, K. & Kindler, T. (Hrsg.). (2021). *Sozialarbeitende in der Politik. Biografien, Projekte und Strategien parteipolitisch engagierter Fachpersonen der Sozialen Arbeit*. Frank & Timme.
- Benz, B. & Rieger, G. (2015). *Politikwissenschaft für die Soziale Arbeit. Eine Einführung*. Springer Fachmedien.
- Benz, B., Rieger G., Schönig, W. & Többe-Schukalla, M. (2013). Die Politik Sozialer Arbeit – Umrisse, Gegenstände und Positionen. In B. Benz, G. Rieger, W. Schönig & M. Többe-Schukalla (Hrsg.), *Politik Sozialer Arbeit: Grundlagen, theoretische Perspektiven und Diskurse* (Bd. 1, S. 8–29). Beltz Juventa.
- Felderhoff, B.J., Hoefler, R. & Watson, L.D. (2016). Living up to the code's exhortations? Social workers' political knowledge sources, expectations, and behaviours. *Social Work*, 61(1), 29–35.
- Hobi, L. (2019). *Politischer Auftrag Sozialer Arbeit. Eine Untersuchung*

- befürwortender und ablehnender Positionen aus Fachdiskurs und Empirie* [Unveröffentlichte Bachelorthesis]. FHS St. Gallen.
- International Federation of Social Workers [IFSW]. (2020, February 18). *Global definition of social work*. IFSW. <http://ifsw.org/get-involved/global-definition-of-social-work>
- Kindler, T. (2019). *Sozialarbeitspolitik. Eine empirische Untersuchung der politischen Aktivität von Fachpersonen der Sozialen Arbeit in der Schweiz* [Unveröffentlichte Masterthesis]. FHS St. Gallen.
- Kulke, D. & Schiffert, T. (2018). Student und Politik. Ergebnisse einer Befragung von Studierenden der Sozialen Arbeit. *Forum Sozial*, (3), 17–23.
- Kulke, D. & Schmidt, J. (2019). Der politische Auftrag Sozialer Arbeit in der Praxis – Empirische Ergebnisse. In M. Köttig & D. Röh (Hrsg.), *Soziale Arbeit in der Demokratie – Demokratieförderung in der Sozialen Arbeit. Theoretische Analysen, gesellschaftliche Herausforderungen und Reflexionen zur Demokratieförderung und Partizipation* (S. 301–313). Barbara Budrich.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. (12., überarb. Aufl.). Beltz.
- Merten, R. (Hrsg.). (2001). *Hat Soziale Arbeit ein politisches Mandat? Positionen zu einem strittigen Thema*. Leske + Budrich.
- Rieger, G. & Wurtzbacher, J. (2020). Vorwort – Politiklehre in bewegten Zeiten. In G. Rieger & J. Wurtzbacher (Hrsg.), *Tatort Sozialarbeitspolitik. Fallbezogene Politiklehre für die Soziale Arbeit* (S. 5-8). Beltz Juventa.
- Roth, G. & Ragus, S. (2018). Sozialarbeit und Politik. Wie beurteilen SozialarbeiterInnen politische Aufgaben in der Praxis Sozialer Arbeit und wie politisch interessiert, engagiert und kompetent sehen sie sich selbst. *Neue Praxis*, 48(4), 376–389.
- Seithe, M. (2012). *Schwarzbuch Soziale Arbeit* (2. Aufl.). Springer Fachmedien.
- Toens, K. & Benz, B. (Hrsg.). (2019). *Schwache Interessen? Politische Beteiligung in der Sozialen Arbeit*. Beltz Juventa.
- Verba, S., Schlozman, K. L. & Brady, H. E. (1995). *Voice and equality. Civic voluntarism in American politics*. (4. Printing). Harvard University Press.
- Wetzel, J. (2015). *Politisches Interesse und politische Beteiligung von Studierenden unter Einbezug des politischen Auftrags der Sozialen Arbeit*. [Unveröffentlichte Masterthesis]. Hochschule für angewandte Wissenschaften Würzburg-Schweinfurt.

# Habitus-, Struktur-, Gewalt- und Sozioanalyse in der Sozialen Arbeit. Professionalisierungstheoretische Reflexionen

**Martin Hunold – Christian-Albrechts-Universität zu Kiel**

## 1. Einleitung

Im vorliegenden Beitrag möchte ich zuerst eine macht- und ungleichheitsreflektierte Soziale Arbeit zur Diskussion stellen. Zielt sozialpädagogisches Handeln auf die Unterstützung von subjektiver Handlungsfähigkeit unterschiedlicher Adressat\*innen(gruppen) sowie auf die Bearbeitung ungleichheitsbedingter Gewalt und Verkennung in sozialpädagogischen Interaktionen und Organisationen, dann wird, so lautet die These, eine habitus-, struktur-, gewalt- sowie sozioanalytische Grund- und Forschungshaltung respektive eine entsprechende „Haltung des Fremdverstehens“ (Schütze, 1992, S. 139) für die Sozialpädagog\*innen zentral (1.). Nachdem ich meine Argumente unter Rückgriff auf das Konzept der Struktur- und „Habitus-sensibilität“ (Sander, 2014) vorgestellt habe, möchte ich – zweitens – die Aneignung und Einübung solcher Beobachtungs- und Analysehaltungen in den Aus-, Fort- und Weiterbildungskontexten sowie in der Berufspraxis Sozialer Arbeit und als Aspekt eines „professionellen Habitus“ (Becker-Lenz & Müller-Hermann, 2013, S. 210) reflektieren. Dabei werde ich soziale und organisationale Gelegenheitsstrukturen sozialpädagogischer Professionalisierung beleuchten und mögliche Forschungsfelder für die Soziale Arbeit aufzeigen (2.). Abschließend werde ich meine Argumente zusammenfassen und kurz auf das Verhältnis von Habitus und Organisation eingehen (3.).

## 2. Macht- und Ungleichheitsreflexion in der sozialpädagogischen Praxis

Sozialpädagogische Professionelle arbeiten in komplexen Kontexten mit unterschiedlichsten Menschen zusammen. In der beruflichen Praxis kommt es sehr häufig darauf an, dass Sozialpädagog\*innen praxisfeldspezifisch einen Zugang zu den Zielgruppen und ihren Milieuhintergründen erhalten, um in ungezwungener Zusammenarbeit mit den Adressat\*innen und durch Hilfe- und Bildungsangebote daran zu arbeiten, unter anderem Benachteiligungen abzubauen, Handlungsfähigkeiten zu unterstützen, Probleme zu bewältigen und/oder (neue) Wege zum öffentlichen Leben zu eröffnen (u. a. Thole, 2012, S. 25ff.). Neben der Analyse von gesellschaftlichen Ungleichheits- und Möglichkeitsbedingungen (Thole & Cloos, 2005, S. 37ff.) können Sozialpädagog\*innen in diesem Kontext keineswegs die sozialen Hintergründe und Eigenheiten der Adressat\*innen Sozialer Arbeit ignorieren, sondern müssen ihr professionelles Handeln vielmehr auf der Grundlage einer wissenschaftlich fundierten und erfahrungsbasierten „Fallanalyse“ (Schütze 1993, S. 191) ausrichten und dabei ebenso die organisationalen Modalitäten im Auge behalten, wenn ihre Sozialpädagogik gewalt-, herkunfts- und „habitussensibel“ (Sander, 2014, S. 25) sowie adressat\*innenorientiert sein soll (Bitzan & Bolay, 2017, S. 77ff.).

Indem sich Sozialpädagog\*innen auf unterschiedliche Akteur\*innen einlassen und sich auf die Suche nach dem Unbekannten und Vertrautem machen, werden soziale Ungleichheiten nicht idealisiert, sondern forschend in den Blick genommen, analytisch reflektiert und konstruktiv-sozialpädagogisch berücksichtigt. Um zum Beispiel in der sozialpädagogischen Praxis implizite Gewalt und soziale Verkennung im Kontext verschiedener, sich überlagernder Milieu- und Ungleichheitslagen, z.B. von Gender, Klassenlage oder Migration, zu minimieren, sollten Professionelle der Sozialen Arbeit in der Lage sein, macht- und ungleichheitsreflektiert zu lernen und zu arbeiten, auch unter Beachtung der eigenen Herkunft und Haltung. Vor diesem Hintergrund werden nicht nur soziale Verhältnisse, sondern immer auch Möglichkeiten des Wandels sondiert.

Im Anschluss an den Diskurs der „Habitussensibilität“ (Sander, 2014) und besonders an Schmitts (2014, S. 67) „Habitus-Struktur-Reflexivität“

möchte ich für die sozialpädagogische Handlungs- und Organisationspraxis eine analytische Forschungshaltung bezüglich der „Mehrdimensionalität von Ungleichheit“ (Weiß, 2017, S. 290) und Macht akzentuieren und eine macht- und ungleichheitsreflektierte Soziale Arbeit zur Diskussion stellen, die sich durch folgende vier Merkmale auszeichnet: Durch eine Habitus-, Struktur- und Gewaltsensibilität sowie durch Selbstreflexion, unter Rückgriff auf „Sozioanalyse“ (Bourdieu, 2014, S. 38). Die vier Merkmale, die ich bereits an anderer Stelle entfaltet habe (Hunold, 2020), möchte ich im Folgenden kurz erläutern:

- Soziale Ungleichheit kann unter anderem als Vielfalt habitueller Dispositionen sowie Orientierungen verstanden werden, ein Umstand, der Sozialpädagog\*innen in der Praxis zuweilen herausfordert, da davon das Gelingen der sozialpädagogischen Arbeit abhängt. Ein „habitussensibles professionelles Handeln“ (Sander, 2014, S. 30) und Analysieren scheint notwendig und zeichnet sich Kubisch (2014, S. 103) zufolge durch eine interessierte und verstehende Haltung der Professionellen gegenüber den Adressat\*innen Sozialer Arbeit und deren Berücksichtigung im sozialpädagogischen Handeln aus. Das bedeutet, dass „den Adressaten die Möglichkeit gegeben wird, ihr Relevanzsystem zu entfalten, sich also zu dem zu äußern, was sie für relevant erachten und dies in einer Weise zu tun, die ihnen entspricht“ (Kubisch, 2014, S. 123). Habitussensible Sozialpädagog\*innen schaffen dabei nicht nur umfangreiche Entfaltungsmöglichkeiten durch Fragen, Angebote und Organisationsbedingungen, sondern begegnen den Adressat\*innen und ihren Kultur- und Körperpraktiken nach Möglichkeit in einer „Haltung des Fremdverstehens“ (Schütze, 1992, S. 139) und des Fallvergleichs (Nohl, 2014, S. 239ff.). Das Beobachtete wird zudem nicht moralisiert, sondern analytisch interpretiert (z.B. hinsichtlich der Funktion von Handlungen) und dient als Grundlage für sozialpädagogische Unterstützungs- und Irritationsversuche (Sander, 2014, S. 9ff.; Kubisch, 2014, S. 113ff.).
- „Habitus-Struktur-Reflexivität“ (Schmitt, 2014, S. 67) ist eine Haltung, die den Blick besonders auf die zeitlichen und sozialen Entstehungsbedingungen, Erfahrungsmöglichkeiten und Reproduktionsmechanismen sozialer (Macht-)Ungleichheiten lenkt, da der Habitus der Adressat\*innen als Effekt einer vorgängigen Erfahrungsgeschichte betrachtet wird

(S. 68ff.). Strukturen und Machtverhältnisse in den gesellschaftlichen Feldern, Milieus und Organisationen werden mit der Zeit durch Erfahrungen habitualisiert und über die Praktiken der Adressat\*innen für die Sozialpädagog\*innen beobachtbar. In einer struktursensiblen Beobachtungshaltung werden zum Beispiel Zorn und Aggressivität im Kontext biografischer Hintergründe, sozialer Lagerungen und gesellschaftlicher Machtkämpfe reflektiert, ohne jedoch dabei kausale Schlüsse zu ziehen oder moralische Überlegenheit zu behaupten. Sozialpädagog\*innen sind im Rahmen einer Habitus-Struktur-Analyse selbst dazu aufgefordert, nach den habituellen Passungen mit den Adressat\*innen und ihrer Position in der Struktur und Praxis zu fragen (Sander, 2014, S. 18; Weckwerth, 2014, S. 50ff.). Strukturen werden handelnd hervorgebracht und reproduziert und sind m.E. vorläufig und veränderbar.

- Mit Gewaltreflexion oder Gewaltsensibilität werden zwei Haltungen in Bezug auf soziale Ungleichheit und Macht beschrieben: Einerseits eine kritische Haltung gegenüber den sozialpädagogischen Handlungen, Organisationen und Rahmenbedingungen, die zu Verkennung und Gewalt führen können. Andererseits eine achtsame Haltung in Bezug auf Gewalt und Diskriminierung, die sich in vielen Fällen unbemerkt vollzieht und somit immer erst erkannt werden muss, bevor sie kritisiert werden kann. Gewaltsensibel zu arbeiten heißt, verpasste oder verhinderte Erfahrungs- und Entfaltungsmöglichkeiten und die damit verbundenen Leidensprozesse und Benachteiligungen sozialanalytisch zu erkennen, offenzulegen und sozialpädagogisch zu bearbeiten (Schmitt, 2014, S. 70ff.). Das bedeutet, dass die Betroffenen in ihrer milieuspezifischen Art und Weise selbst zu Wort kommen und „ihre praktischen Handlungs- und Erleidensprozesse frei und ausführlich schildern können“ (Nohl, 2014, S. 240).
- Die Merkmale einer ungleichheits- und machtreflektierten Sozialen Arbeit, d.h. die Habitus-, Struktur- und Gewaltsensibilität, erfordern eine eingeübte Selbstreflexivität von den sozialpädagogischen Professionellen. Damit die Reflexionen der sozialpädagogisch Handelnden in Teamkonstellationen nicht sich selbst und ihrer Milieuzugehörigkeit überlassen bleiben, wäre eine sozioanalytische Herangehensweise denkbar. Sozioanalytisch orientierte Selbstreflexion heißt, dass sich die Sozialpädagog\*innen kollektiv und komparativ mit ihren eigenen Biografien und Haltungen

auseinandersetzen (in Anlehnung an El-Mafaalani, 2012, S. 315) und nachhaltig versuchen, die dabei gewonnenen Einsichten im pädagogischen Handeln und Organisieren zu beachten. Mit Hilfe sozioanalytischer Reflexivität soll in der pädagogischen Praxis sozial Verdrängtes aufgezeigt und Vertrautes irritiert werden, indem danach gesucht wird, „sich selbst oder die Situation der Gruppe zu ergründen, zu erforschen, um zu verändern, um nicht von der Situation manipuliert zu werden“ (Bourdieu, 2012, S. 86). Dadurch lässt sich auch die Macht bestimmter Milieus in sozialpädagogischen Kontexten kontrollieren. Hierbei kommt der Organisation eine Schlüsselstellung zu, da sie milieubedingte Ungleichheit und Macht potenziell durchqueren kann (Nohl, 2014, S. 227ff.).

Sozioanalytische Reflexionen erfordern zuweilen eine ausgeprägte Offenheit sowie Frustrationstoleranz und Ausdauer von den werdenden oder beschäftigten Sozialpädagog\*innen. Hier ist ein gewisses Fingerspitzengefühl gefragt. Ähnliches gilt auch für die Gewalt-, Habitus- und Strukturreflexivität, da Sozialpädagog\*innen ihre Interpretationen den Adressat\*innen Sozialer Arbeit gegenüber mit viel Umsicht und Diskretion ansprechen sollten.

Die (sozioanalytische) „Auseinandersetzung mit der eigenen Herkunft und Biografie sowie die Einübung in analytisch-methodische Verfahrensweisen der Forschung und Evaluation“ (Nentwig-Gesemann, 2007, S. 21) für die pädagogische Praxis erfordern nicht nur ein breites Wissen, sondern, so lautet die These, auch einen „professionellen Habitus“ (Becker-Lenz & Müller-Hermann, 2013, S. 210). Auch wenn in den Aus-, Fort- und Weiterbildungskontexten Sozialer Arbeit womöglich nicht alles vermittelt und eingeübt werden kann, möchte ich im folgenden Abschnitt die Möglichkeit reflektieren und bekräftigen, dass angehende oder auch praxiserprobte Sozialpädagog\*innen eine „forschende Haltung“ (Nentwig-Gesemann, 2007, S. 20 in Bezug auf die Kindheitspädagogik) sowie umfassende Analyse- und Methodenkenntnisse benötigen (in Anlehnung an Schütze, 1993, S. 205ff.), um beispielsweise den Ansprüchen einer ungleichheits- und machtreflektierten Sozialen Arbeit Rechnung zu tragen.

### 3. Die Aneignung und Einübung einer macht- und ungleichheitsanalytischen Haltung

Die bildungs- und lernbezogenen Angebote sowie erzieherischen Versuche der Sozialpädagog\*innen werden vermutlich dann am ehesten den Nerv der zu irritierenden Haltung treffen und habituellen Wandel ermöglichen, wenn die lernenden Subjekte mit ihren ungleichen und machtsozialisierten Erfahrungen, Hintergründen und Lebensgeschichten sowie damit verbundenen Möglichkeiten und Grenzen des Handelns, Wahrnehmens und Denkens anerkannt und ernst genommen werden. Neben den organisationalen Bedingungen benötigen die Sozialpädagog\*innen für diese Macht- und Ungleichheitsanalytik bestimmte Forschungshaltungen und Analysekenntnisse, die sich nicht von allein herstellen, sondern erst in Aus-, Fort- und Weiterbildungskontexten angeeignet und habitualisiert werden müssen.

Neben der Aneignung eines umfassenden Reflexions-, Methoden- und Fachwissens, geht es in der akademischen Ausbildung von Sozialpädagog\*innen unter anderem auch darum, in unterschiedliche Varianten der Fall- und Sozioanalysen sowie in verschiedene Methodologien qualitativer Sozialforschung einsozialisiert zu werden (Schütze, 1993, S. 205ff.). Das heißt, dass Studierende der Sozialen Arbeit, aber auch Sozialpädagog\*innen in berufsbegleitenden Fort- und Weiterbildungszusammenhängen entsprechende Konzepte, Verfahren und Haltungen der Fall- und Sozioanalysen reflektieren können, um sie dann, unter Anleitung einer (ausbildungsbezogenen) Praxisbegleitung, in Kooperation mit Kolleg\*innen und unterstützt durch organisationale Erfahrungs-, Lern- und Reflexionsgelegenheiten in der sozialpädagogischen Berufspraxis konkret zu verwirklichen und einzuüben (u.a. Schütze, 1992, S. 133; Becker-Lenz & Müller-Hermann, 2013, S. 203ff.; Kubisch, 2014, S. 121ff.; zum Verhältnis von Professionalität und Organisation, die Beiträge in Busse et al., 2016).

Unter Berücksichtigung der Professionalisierungstheorie von Ulrich Oevermann beschreiben Müller-Hermann & Becker-Lenz (2014, S. 135) für „Professionen und professionalisierungsbedürftige Berufe [...], dass im Hinblick auf die Erledigung der nicht standardisierbaren Handlungsanforderungen der Berufspraxis ein spezifischer professioneller Habitus notwendig ist“. In Auseinandersetzung mit unterschiedlichen

professionalisierungswissenschaftlichen Arbeiten, u.a. von Oevermann und Schütze, konzipieren Becker-Lenz & Müller-Hermann (2013, S. 218) den professionellen Habitus erstens als eine „Fähigkeit des Fallverstehens unter Einbeziehung wissenschaftlicher Erkenntnisse“, zweitens als eine „berufsspezifische ethische Grundhaltung“ und drittens als „die Fähigkeit zur Gestaltung eines Arbeitsbündnisses“, das lässt sich mit Kubisch (2014, S. 108) und Sander (2014) oder Schmitt (2014) ergänzen, die Möglichkeit, habitus-, struktur-, gewalt- und sozioanalytisch zu arbeiten. Im Folgenden möchte ich Rahmenbedingungen zur Aneignung und Einübung eines professionellen Habitus entwerfen (die Beiträge in Becker-Lenz et al., 2013). Dabei handelt es sich nicht um einen abgeschlossenen Maßnahmenkatalog, sondern um mögliche Professionalisierungsfelder Sozialer Arbeit, die (weiter) erforscht werden sollten.

- Grundsätzlich kann davon ausgegangen werden, dass sich die von mir vorgestellten Professionalisierungsansprüche besonders durch eine frühestmögliche sowie nachhaltige „Einsozialisation der Studierenden des Sozialwesens in die Forschung [...] und die Orientierung an geeigneten epistemischen Untersuchungsprinzipien einer fallverstehenden interpretativen Sozialforschung“ (Schütze, 1993, S. 205) herstellen und/oder unterstützen lassen. Hier kann die Praxis von der Wissenschaft und die Wissenschaft viel von der Praxis lernen. Wie bereits weiter oben erwähnt, geht es darum, werdende Sozialpädagog\*innen im Studium mit zentralen Grundlagentheorien, Methodologien und Methoden der qualitativen Sozialforschung sowie mit der Forschungspraxis vertraut zu machen (auch Kubisch, 2014, S. 126). Dabei geht es keineswegs nur um die Ausbildung von Forschenden für die Wissenschaft Sozialer Arbeit, sondern ebenso um die Qualifizierung der werdenden Professionellen in den verschiedenen Praxisfeldern der Sozialen Arbeit. In Lehrveranstaltungen wäre es zum Beispiel denkbar, macht- und ungleichheitsanalytische Haltungen und rekonstruktive Verfahren zu vermitteln und praxisfeldrelevant zu reflektieren. Um die universitäre Vermittlungs- und Aneignungspraxis zu unterstützen, sind organisationale Beteiligungs- und Angebotsstrukturen für die Studierenden zu schaffen, die zudem durch empirische Bildungs- und Organisationsforschung untersucht und evaluiert werden könnten.
- Hinsichtlich der Aneignung und Einübung forschender und rekonstruktiver Analyse- und Beobachtungshaltungen könnte der Forschungswerk-

statt in der akademischen Ausbildung, aber auch in berufsbegleitenden Zusammenhängen der Fort- und Weiterbildung eine zentrale Bedeutung zukommen: Die Forschungswerksatt kann, z.B. neben der Implementierung von Supervision und Praxisberatung, als praxisflankierende sowie interdisziplinär und empirisch ausgerichtete „Poliklinik für Projekt- bzw. Falluntersuchung und -bearbeitung“ (Schütze, 1993, S. 206) fungieren, in der (werdende) Sozialpädagog\*innen verschiedene Fälle vorstellen sowie komparativ und begleitet deuten.

- Des Weiteren können forschende Haltungen und rekonstruktive Verfahren, die ihren Schwerpunkt u.a. auf Macht- und Ungleichheitsreflexionen legen, auch in Praktika und berufspraktischen Studien von den Studierenden ausprobiert sowie in den Notwendigkeiten der beruflichen Praxis angeeignet, erforscht und/oder weiterentwickelt werden. Diese Formen der praktischen Übersetzung und Einübung sollten durch die Universitäten und Praxisstellen vor Ort nachhaltig unterstützt werden.
- Neben der Sozialisierung in derartige Haltungen und Verfahren wäre außerdem die theoretische Aneignung und praktische Einübung sozioanalytischer Reflexionsweisen in Seminaren, aber auch im Kontext von Selbst- und Fremdwahrnungskursen, Exkursionen und Studienreisen denkbar. Vor dem Hintergrund eigener, vielschichtiger und sich überlagernder Erfahrungs- und Ungleichheitsdimensionen könnten Studierende in der akademischen Qualifizierungsphase untereinander oder in Zusammenarbeit mit praxiserprobten Professionellen und/oder dafür qualifizierten Berater\*innen aus der Universität, konkrete Methoden und Verfahren der kollektiven Selbstreflexion und Biografiearbeit erproben. Einige Worte mehr dazu: In selbstgewählten und universitär gerahmten Arbeits- und Interpretationsgruppen könnten Sozialpädagog\*innen in Ausbildung beispielsweise Biografie- und Milieuexkursionen durchführen, indem sie sich Aspekte aus ihrer Lebensgeschichte (z.B. Bilder, Geschichten, Spiele, Orte) präsentieren und diese in kooperativer Anteilnahme sowie in einer „rekonstruktiven Erkenntnishaltung“ (Nohl, 2014, S. 240) deuten, keineswegs aber bewerten. In diesen Reflexionsgruppen kann nicht nur ein interpretativer Zugang zu den Lebensorientierungen, Milieu- respektive Habitus- und Ungleichheitsdimensionen gesucht, sondern auch „über die Grenzen von Milieus hinweg kommuniziert“ (Nohl,

2014, S. 142) werden (zum kommunikativen Wissen, Bohnsack, 2012, S. 122). Inwieweit dadurch auch Lern- und Bildungsprozesse in Gang gesetzt, Irritation und Wandel hervorgehoben oder Vorurteile, Verstrickungen, Gewalterfahrungen sowie „Zugehörigkeitsfiktionen“ (Nohl, 2014, S. 146) aufgedeckt werden, sollte empirisch untersucht werden.

- Die milieugrenzenübergreifenden Verständigungsversuche (Nohl, 2014, S. 141ff.) müssen keineswegs an den Studienstandort gebunden bleiben, sondern können sich potenziell über nationalstaatliche Grenzen hinweg verwirklichen. Auf Studienreisen, durch internationale Praktika oder in einem Auslandsstudium werden Studierende der Sozialen Arbeit unter Umständen in eine andere Situation versetzt und können anders gelagerte oder neue Milieu- und Ungleichheitsdimensionen sowie unbekanntere professionelle, forschungsbezogene und/oder organisationale Praktiken und Gelegenheitsstrukturen kennenlernen. In einem globalen Vergleichskontext erscheint womöglich auch die eigene Biografie, Profession und Haltung in einem anderen Licht und/oder macht die globale Dimension sozialer Ungleichheit (dazu Weiß, 2017) erfahrbar.

Nachdem ich mögliche Professionalisierungs- und Forschungskontexte Sozialer Arbeit reflektiert habe, möchte ich im Folgenden meine Argumente zu Ende führen. Dabei werde ich kurz auf das Verhältnis von Habiträger\*innen und Organisationen eingehen.

#### 4. Schlussbetrachtung

In meinem Beitrag habe ich zu zeigen versucht, dass die Professionalisierung Sozialer Arbeit durch habitus-, struktur-, gewalt- und sozioanalytische Haltungen sowie durch den Rückgriff auf wesentliche Grundlagen der rekonstruktiven Forschung weiter vorangetrieben werden kann. Neben der Biografie, dem Erleben und der „Stimme der Adressaten“ (Bitzan et al., 2006) und Adressatinnen, werden aus einer macht- und ungleichheitsreflektierten Perspektive vor allem auch die habituellen Orientierungen und leiblichen Praktiken fallanalytisch geschult von den Sozialpädagog\*innen fokussiert und kreativ im sozialpädagogischen Handeln berücksichtigt. Der „sozialpädago-

gische Blick“ (Rauschenbach et al., 1993) richtet sich auf die Biografie- und Habitusträger\*innen und insofern auf die sozial ungleichen Lebensgeschichten und Milieulagerungen sowie die gesellschaftlichen Machtverhältnisse, aber auch auf die performativen Handlungsvollzüge (vgl. auch die Beiträge in Sander 2014). Darüber hinaus scheint es sinnvoll zu sein, „die organisatorische Einbindung [...] der Professionalisierung pädagogischen Handelns“ (Nohl, 2014, S. 227) zu betrachten.

In meinen Ausführungen deutete ich bereits an, dass neben der Biografie und dem Habitus der Professionellen und Adressat\*innen Sozialer Arbeit auch die Organisation als Bedingung, Akteurin und Herausforderung für professionelles Handeln in Betracht kommt (Beiträge in Busse et al., 2016). Mit Hanses (2016, S. 54) lässt sich formulieren, dass Organisationen „die Entscheidungs- und Handlungsmöglichkeiten professioneller Praxis“ entscheidend mit bedingen und professionelles Handeln in einem „Spannungsfeld zwischen ‚Biografie‘ und ‚Organisation‘“ (S. 55) zu reflektieren ist. Diese Perspektive kann m.E. auch auf die konkrete Implementierung und Verwirklichung einer habitus-, struktur-, gewalt- und sozioanalytischen Grund- und Forschungshaltung in der sozialpädagogischen Praxis bezogen werden. In und durch Organisationen können macht- und ungleichheitsreflektierte Haltungen angeboten, zugemutet, verstärkt und/oder modifiziert werden, zum Beispiel durch verbindliche Supervision und kollektive Reflexion, entsprechende Aus-, Fort- und Weiterbildung, organisationale Gelegenheiten und Impulse zum Nachdenken und Ausprobieren im sozialpädagogischen Alltag, eine Organisationskultur der Offenheit, Innovation und Selbstkritik sowie durch wissenschaftliche Forschung und Beratung (auch Busse et al., 2016, S. 1ff.).

Eine zentrale Aufgabe der Wissenschaft Sozialer Arbeit oder anderer erziehungswissenschaftlicher Subdisziplinen könnte darin bestehen, das Verhältnis zwischen den (milieuspezifischen) Lebensgeschichten und Orientierungen der Akteur\*innen und den Organisationen weiter zu erforschen. Hierfür bieten sich u.a. praxeologisch orientierte Untersuchungen an, um die biografischen und mehrdimensionalen (Ungleichheits-) Erfahrungen und habituellen Haltungen der Akteur\*innen vor, in und/oder neben der Organisation sowie die impliziten Eigenlogiken, Reproduktionsweisen und (Regel-)

Praktiken in der Organisation oder auch die pädagogischen Prozesse durch die Organisation zu analysieren und aufeinander zu beziehen.

## Literatur

- Becker-Lenz, R. & Müller-Hermann, S. (2013). Die Notwendigkeit von wissenschaftlichem Wissen und die Bedeutung eines professionellen Habitus für die Berufspraxis der Sozialen Arbeit. In R. Becker-Lenz, S. Busse, G. Ehlert & S. Müller-Hermann (Hrsg.), *Professionalität in der Sozialen Arbeit. Standpunkte, Kontroversen, Perspektiven* (3., durchges. Aufl. S. 203-229). Springer VS.
- Bitzan, M. & Bolay, E. (2017). *Soziale Arbeit – die Adressatinnen und Adressaten*. Springer VS.
- Bitzan, M., Bolay, E. & Thiersch, H. (Hrsg.). (2006). *Die Stimme der Adressaten. Empirische Forschung über Erfahrungen von Mädchen und Jungen mit der Jugendhilfe*. Juventa.
- Bohnsack, R. (2014). Habitus, Norm und Identität. In W. Helsper, R.-T. Kramer & S. Thiersch (Hrsg.), *Schülerhabitus. Theoretische und empirische Analysen zum Bourdieuschen Theorem der kulturellen Passung* (S. 33–55). Springer VS.
- Bohnsack, R. (2012). Orientierungsschemata, Orientierungsrahmen und Habitus. Elementare Kategorien der Dokumentarischen Methode mit Beispielen aus der Bildungsforschung. In K. Schittenhelm (Hrsg.), *Qualitative Bildungs- und Arbeitsmarktforschung* (S. 119–153). Springer VS.
- Bohnsack, R. & Nohl, A.-M. (1998). Adoleszenz und Migration – Empirische Zugänge einer praxeologisch fundierten Wissenssoziologie. In R. Bohnsack & W. Marotzki (Hrsg.), *Biographieforschung und Kulturanalyse. Transdisziplinäre Zugänge qualitativer Forschung* (S. 260–282). Springer VS.
- Bourdieu, P. (2014). *Homo academicus* (6. Aufl.). Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (2012). Die Regeln der Kunst (Hector, F. & Bolder, J., Übers.). In P. Bourdieu (Hrsg.), *Unverbesserlicher Optimist*. (Schriften zu Politik & Kultur 5, hrsg. von M. Steinrücke, S. 83–107). VSA.
- Bourdieu, P. (2005). *Die männliche Herrschaft*. Suhrkamp.

- Busse, S., Ehlert, G., Becker-Lenz, R. & Müller-Hermann, S. (Hrsg.). (2016). *Professionalität und Organisation*. Springer VS.
- El-Mafaalani, A. (2012). *BildungsaufsteigerInnen aus benachteiligten Milieus. Habitus transformation und soziale Mobilität bei Einheimischen und Türkeistämmigen*. Springer VS.
- Hanses, A. (2016). Organisation und Biographie als Herausforderung professioneller Praxis. In S. Busse, G. Ehlert, R. Becker-Lenz & S. Müller-Hermann (Hrsg.), *Professionalität und Organisation* (S. 53–70). Springer VS.
- Hunold, M. (2021). Handlungsfähige Körper und symbolische Gewalt. Skizzen einer macht- und ungleichheitsanalytischen Haltung zur Professionalisierung sozialpädagogischer Praxis. In C. Schär, J. Ganterer & M. Grosse (Hrsg.), *Erfahren – Widerfahren – Verfahren. Körper und Leib als analytische und epistemologische Kategorien Sozialer Arbeit*. Springer VS.
- Kubisch, S. (2014). Habitus sensibilität und Habitusrekonstruktion. Betrachtungen aus der Perspektive der dokumentarischen Methode am Beispiel Sozialer Arbeit. In T. Sander (Hrsg.), *Habitus sensibilität. Eine neue Anforderung an professionelles Handeln* (S. 103–133). Springer VS.
- Kühl, S. (2011) *Organisationen. Eine sehr kurze Einführung*. Springer VS.
- Müller-Hermann, S. & Becker-Lenz, R. (2014). Habitusformation und Bildungschancen im Studium der Sozialen Arbeit. In T. Sander (Hrsg.), *Habitus sensibilität. Eine neue Anforderung an professionelles Handeln* (S. 135–146). Springer VS.
- Nentwig-Gesemann, I. (2007). Forschende Haltung. Professionelle Schlüsselkompetenz von FrühpädagogInnen. *Sozial Extra*, 5(6), 20–22.
- Nohl, A.-M. (2014). *Konzepte interkultureller Pädagogik. Eine systematische Einführung* (3., aktual. Aufl.). Klinkhardt.
- Oevermann, U. (1996). Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns. In A. Combe & W. Helsper (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns* (S. 70–182). Suhrkamp.
- Rauschenbach, T., Ortmann, F. & Karsten, M.-E. (Hrsg.). (1993). *Der sozialpädagogische Blick. Lebensweltorientierte Methoden in der Sozialen Arbeit*. Juventa.
- Sander, T. (Hrsg.). (2014). *Habitus sensibilität. Eine neue Anforderung an professionelles Handeln*. Springer VS.

- Sander, T. (2014). Soziale Ungleichheit und Habitus als Bezugsgrößen professionellen Handelns: Berufliches Wissen, Inszenierung und Rezeption von Professionalität. In T. Sander (Hrsg.), *Habituussensibilität. Eine neue Anforderung an professionelles Handeln* (S. 9–36). Springer VS.
- Schmitt, L. (2014). Habitus-Struktur-Reflexivität – Anforderungen an helfende Professionen im Spiegel sozialer Ungleichheitsbeschreibungen. In T. Sander (Hrsg.), *Habituussensibilität. Eine neue Anforderung an professionelles Handeln* (S. 67–84). Springer VS.
- Schütze, F. (1993). Die Fallanalyse. Zur wissenschaftlichen Fundierung einer klassischen Methode der Sozialen Arbeit. In Th. Rauschenbach, F. Ortman & M.-E. Karsten (Hrsg.), *Der sozialpädagogische Blick. Lebensweltorientierte Methoden in der Sozialen Arbeit* (S. 191–221). Juventa.
- Schütze, F. (1992). Sozialarbeit als ‚bescheidene‘ Profession. In B. Dewe, W. Ferchhoff & F.-O. Radtke (Hrsg.), *Erziehen als Profession. Zur Logik professionellen Handelns in pädagogischen Feldern* (S. 7–20). Leske & Budrich.
- Thole, W. (2012). Die Soziale Arbeit – Praxis, Theorie, Forschung und Ausbildung. Versuche einer Standortbestimmung. In W. Thole (Hrsg.), *Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch* (4. Aufl., S. 19–70). Springer VS.
- Thole, W. & Cloos, P. (2005). Soziale Ungleichheiten und das Projekt ‚Soziale Arbeit‘. Soziale Arbeit im öffentlichen Raum – oder: Eine Gesellschaft ohne Soziale Arbeit ist nicht gestaltbar. In W. Thole, P. Cloos, F. Ortman & V. Strutwolf (Hrsg.), *Soziale Arbeit im öffentlichen Raum. Soziale Gerechtigkeit in der Gestaltung des Sozialen* (S. 37–54). Springer VS.
- Weckwerth, J. (2014). Sozial sensibles Handeln bei Professionellen. Von der sozialen Lage zum Habitus des Gegenübers. In T. Sander (Hrsg.), *Habituussensibilität. Eine neue Anforderung an professionelles Handeln* (S. 37–66). Springer VS.
- Weiß, A. (2017). *Soziologie globaler Ungleichheiten*. Suhrkamp.



# Quale spazio oggi nel tirocinio per l'integrazione fra teoria e pratica?

**Anna Bortolotti, Mariarita Gervasi, Rocco Guglielmi,  
Mara Plotegher, Angela Rosignoli – Equipe tutor Laurea triennale  
in Servizio Sociale Università degli studi di Trento**

## 1. Introduzione

Il rapporto teoria e pratica costituisce uno dei temi centrali nel dibattito della letteratura sui processi formativi e educativi del servizio sociale sia a livello nazionale sia a livello internazionale (Allegri, 2000; Dellavalle, 2011; Bogo et al., 2002). Il luogo dell'incontro tra la dimensione teorica e la dimensione pratica durante il percorso educativo degli studenti di servizio sociale è il tirocinio. Il tirocinio è un momento cruciale nella formazione professionale dei futuri assistenti sociali per due ragioni. La prima perché la prassi genera nuova conoscenza che si rinnova a sua volta in prassi e così via, circolarmente e, in quest'ottica il tirocinio diventa lo strumento formativo che favorisce e consolida la costruzione dell'identità professionale. La seconda ragione ha a che fare con la necessità degli studenti di sperimentare competenze trasversali indispensabili e acquisire conoscenze pratiche fondamentali per il proprio futuro professionale che travalicano gli spazi delle aule accademiche. Durante la nostra esperienza di tutor accademici, ci siamo resi conto, tuttavia, che gli esiti educativi dell'apprendimento dal tirocinio non corrispondono spesso né al circolo virtuoso descritto né tanto meno a una visione della professione di natura olistica e composita tanto è esasperato l'approccio burocratico-operativo. Che cosa accade allora nella realtà dell'esperienza di tirocinio. Quale professione viene insegnata? I supervisori sono ancora in grado di insegnare il rapporto fra teoria e pratica? Per rispondere a queste domande, è nata l'idea di svolgere un'indagine esplorativa basata sulla realizzazione di 5 focus group con 40 assistenti sociali supervisori (8 per gruppo) che avevano svol-

to l'attività di supervisione di tirocinio in modo continuativo per almeno tre anni consecutivi per il Corso di Laurea in servizio sociale di Trento. A loro è stato chiesto di approfondire le tematiche relative ai contenuti della supervisione, alle metodologie utilizzate per approfondire il rapporto teoria e pratica e alla percezione del ruolo assunto da teoria e pratica. I focus group si sono svolti nei mesi di aprile/maggio 2019. Il ricorso a questa tecnica di ricerca è stato motivato dalla possibilità di esplorare il tema attraverso la discussione di gruppo che si crea tra i partecipanti e individuare indicazioni per generare delle ipotesi di ricerca. Per ridurre al minimo i rischi legati a questo tipo di interazione sono stati rispettati alcuni accorgimenti (Corrao, 2000). Innanzitutto sono stati osservati i criteri di omogeneità e di eterogeneità, insieme. I partecipanti possedevano lo stesso titolo di studio e lo stesso ruolo (quello di supervisore), ma ognuno di loro aveva maturato anni diversi di esperienza come supervisore e provenivano da contesti lavorativi diversi. Così facendo si è potuto ridurre al minimo il generarsi di interazioni inibitorie da parte di chi è percepito più competente e a rendere la discussione più ampia e differenziata. In secondo luogo, i temi trattati sono stati circoscritti al rapporto fra teoria e pratica nel tirocinio e il ruolo di tramite svolto dalla supervisione: le poche domande e il tema conosciuto dal gruppo ha reso possibile la partecipazione alla discussione di tutti i partecipanti nel tempo a disposizione, 2 ore (Acoella, 2005). E infine, per esplorare il tipo di supervisione svolta, ai partecipanti è stato consegnato un post-it sul quale erano state riportate alcune frasi degli studenti riguardanti il loro idealtipo di supervisore. Ai partecipanti è stato chiesto di rispondere scrivendo quanto quella descrizione fosse distante dalla propria idea di supervisione e poi di leggerlo. Con questo accorgimento si è cercato di ridurre al minimo la preoccupazione di essere valutati sul proprio stile di supervisione e di conformarsi alla versione di supervisione più condivisa nel gruppo (Spaltro, 1995). I risultati dell'indagine hanno permesso di mettere in evidenza che la dimensione dell'esperienza professionale è largamente prevalente nella relazione di supervisione. Le pratiche e le procedure prendono quindi il sopravvento alla teoria a cui si ricorre molto meno come chiave di lettura della realtà contribuendo a rendere il tirocinio più simile a un addestramento che allo spazio di dialogo fra la formazione ricevuta in

aula e pratica sul campo che rimangono così distanti, come l'una non fosse in relazione con l'altra.

## 2. L'esperienza professionale come chiave di lettura della realtà

Le risposte alla domanda "cosa insegni durante il tirocinio?" rilevano uno scarso ricorso al ruolo della teoria come chiave di lettura e riflessione delle prassi e il primato di una pratica fatta di procedure, di norme, di un metodo che aiuta a dare un ordine logico alle azioni del professionista che può in seguito anche giustificare alla persona. Questo lo possiamo evincere dalle stesse affermazioni dei professionisti nei diversi focus group, in particolare un supervisore del gruppo 2 afferma: "Non ho teoria, ho un metodo".

È senz'altro fondamentale per il tirocinante capire il contesto organizzativo, la legislazione, la carta dei servizi, conoscere i servizi con cui si collabora, le procedure, per esempio l'UVM<sup>1</sup>. Questo aspetto trova conferma nelle parole di un supervisore del focus group 4: "Questa conoscenza è molto specifica rispetto al servizio in cui si lavora, è la base che dà un po' di sicurezza al tirocinante... se queste cose le so riesco anche a dare delle interpretazioni di quello che succede a livello operativo". Nella concezione tradizionale, infatti, al supervisore è stato assegnato una sorta di ruolo di controllo della professione per il reclutamento e la socializzazione a un ruolo predefinito (Robertson, 1993; Fargion, 2009), un professionista capace di apprendere dalla pratica e di insegnare in base alla propria esperienza.

Tuttavia se consideriamo il fatto che l'esperienza personale che prende origine dalla pratica lavorativa non è un attributo astratto che si costruisce in un vacuum, ma come suggeriscono Berger e Luckman (1966) sia piuttosto l'esito di processi di costruzione sociale attraverso il linguaggio e le interazioni tra gli individui che definiscono i contorni della realtà e dell'esperienza stessa, allora possiamo dire che l'esperienza professionale dei supervisori di oggi (e dunque anche la propria capacità di insegnare la pratica agli studenti) sia molto diversa da quella del passato e principalmente per i seguenti motivi.

---

1 Unità Valutativa Multidisciplinare (<https://www.apss.tn.it/Servizi-e-Prestazioni/Unita-Valutativa-Multidisciplinare>).

In primo luogo, i processi di massificazione della formazione delle professioni sociali hanno portato a voler diventare assistenti sociali persone con variegati livelli di consapevolezza e motivazione. Le radicali trasformazioni in ambito universitario degli anni Novanta hanno contribuito, infatti, a modificare significativamente la struttura e i contenuti del percorso formativo dei nuovi professionisti oltre a portare alla luce una qualità in entrata nella professione molto diversa dal passato quando il principale elemento di selezione risiedeva nella motivazione pro-sociale a svolgere una professione improntata sull'aiuto.

In secondo luogo, gli assistenti sociali lavorano in contesti sempre più burocratizzati e regolati da routine operative e pratiche ripetitive che riducono la capacità di apprendimento dei singoli professionisti, oltre gli stimoli al confronto fra colleghi e all'interazione sociale. Il servizio sociale italiano si è fin dalla sua fase di sviluppo originale caratterizzato per l'adesione ad approcci metodologici di derivazione anglosassone ispirati al case work che hanno portato probabilmente a privilegiare la pratica del lavoro individuale e della prestazione caso per caso, a una visione generale dei problemi riducendo sostanzialmente, per esempio, la pratica della ricerca che in altri contesti europei si è ampiamente sviluppata.

E in terzo luogo, la crisi del welfare e i tagli alla spesa sociale hanno aumentato enormemente i carichi di lavoro, creato incertezza e portato gli operatori a sacrificare il tempo a disposizione per il pensare, privilegiando un fare spesso poco riflessivo e pressato da esigenze contingenti di mero risparmio dei costi (Garrett & Bertotti, 2017) che costringe gli assistenti sociali ad agire secondo logiche che compromettono l'applicazione di metodi propri della professione e dell'esercizio delle competenze professionali e lo sviluppo di conoscenze caratterizzanti.

Il rischio è che, se le competenze rispetto alle quali ci si focalizza durante il tirocinio sono solo quelle più sperimentate nella routine quotidiana del supervisore, si perda di vista il quadro complessivo e molto più articolato delle competenze fondanti e rispondenti agli scopi della professione. Ma uno dei paradossi del servizio sociale è proprio questo! Se da un lato cioè la specializzazione delle pratiche ha reso possibile la definizione di un corpus di competenze che ha garantito sia la specificità professionale del ruolo dell'assistente sociale sia il suo riconoscimento istituzionale-normativo, dall'altro

lato ha contribuito a sviluppare una cultura di pratiche che riescono solo parzialmente a far fronte alle sfide etiche e professionali del servizio sociale contemporaneo (Fazzi & Rosignoli, 2014).

### 3. Il fare esperienza prevale nella relazione di supervisione

Tra i supervisori l'esperienza professionale è la dimensione prevalente nella relazione di supervisione. Vi è cioè la convinzione che l'esperienza costituisca una base sicura per costruire una professione solida e in questi termini è veicolata l'idea che sia importante mostrare e insegnare al tirocinante quello che è il lavoro nella quotidianità e trasmettere la conoscenza pratica appresa negli anni di lavoro. Un supervisore del focus group 1 afferma: "Io gli faccio vedere la parte più concreta, sono esperto sul campo, dal tirocinante può arrivare il riferimento teorico visto che è fresco di studi...". Questa idea è ribadita anche da un supervisore del focus group 3 attraverso una metafora: "Se penso alla supervisione mi viene in mente una sedia accanto, almeno i primi tempi in cui la tirocinante va accompagnata a vedere cosa viene fatto nel concreto. Penso ai miei tirocini, penso alla prossima settimana, alla pila di documenti che si troverà a dover leggere...".

Tutto ciò è comprensibile se consideriamo come dicevamo, la professione di assistente sociale come ogni altra professione all'interno di regole e vincoli organizzativi e ambientali.

Ma le affermazioni dei supervisori ci dicono ben altro. Il riferimento alla sedia accanto e l'esistenza di una sorta di pensiero magico che porta il supervisore a pensare che lo studente sia in grado di rielaborare autonomamente l'esperienza per farla diventare conoscenza e quindi riutilizzabile in altre situazioni, suggeriscono implicitamente l'idea di uno studente mero recettore degli insegnamenti.

L'apprendimento dall'esperienza non si configura tuttavia come mera immissione di dati dall'esterno, di procedure o regole ma si rifà all'idea di un processo di tipo riflessivo sull'esperienza che richiede la sollecitazione di abilità di base molto importanti non solo di chi impara, ma anche di chi, come il supervisore, ha il compito di sostenere questa elaborazione.

Il supervisore dovrebbe dunque possedere un'adeguata sensibilità pedagogica (Quaglino, 1999) che non si risolve esclusivamente nello stabilire una relazione più o meno empatica con lo studente, o nel fargli vedere quello che facciamo, quanto piuttosto nel possedere la padronanza di alcune variabili che incidono sulla dinamicità del processo di apprendimento (Berry, 2008).

La prima variabile riguarda la materia da insegnare. La conoscenza del servizio sociale ha natura multidisciplinare e non ha quindi soltanto natura pratica, ma contempla elementi nozionistici, critici e introspettivi che il supervisore è chiamato a stimolare nello studente. L'idea professionale veicolata attraverso il modello di tirocinio riflessivo è cioè quella di un professionista in grado di leggere le questioni oltre le procedure e gli schemi predefiniti, interiorizzando l'uso di diverse forme di conoscenze (Ruch, 2000). Attraverso l'affiancamento al supervisore, il tirocinante impara un insieme di pratiche che una volta acquisite potranno essere applicate per affrontare situazioni analoghe. Si parla di conoscenza tecnica che fa riferimento ai paradigmi teorici volti alla risoluzione di problemi pratici predefiniti, ma anche di conoscenza pratica che consente la formulazione di ipotesi plurali che apre a sua volta a un altro tipo di conoscenza, quella critica che rende possibile identificare le forme di azione che portano con sé pratiche oppressive e antiumane e di risalirne alle cause (Dominelli, 2002). E tutto ciò non può che essere sorretto dalla riflessione sulla gestione delle emozioni come strumento di apprendimento cioè la conoscenza riflessiva, la più tradizionale forma di riflessione nei servizi sociali e in genere fra tutte le professioni di aiuto.

La seconda variabile coincide con i tempi e modi dell'apprendimento dei singoli studenti che a pari preparazione teorica possono essere molto diversi. Il supervisore deve permettere al singolo studente di esprimere al meglio le proprie attitudini e le proprie motivazioni rinunciando all'idea di dovere ottenere per tutti il medesimo risultato e rispettando i singoli processi di apprendimento e le intelligenze emotive e personali in campo. Trattandosi di apprendimento fra adulti, gli studenti vanno riconosciuti come parte attiva del processo di costruzione della conoscenza, nel rispetto dei tempi di apprendimento individuali, con l'ausilio di strumenti operativi ben definiti e adeguati al livello di maturità dello studente stesso (Shardlow & Doel, 2006). Una terza variabile riguarda la consapevolezza di essere il supervisore stesso parte fondamentale dell'esperienza appresa durante il tirocinio (Allegri,

2000). Il supervisore deve cioè avere una buona conoscenza di sé stesso che prescinde dalla falsa illusione di neutralità operativa nei confronti dello studente. Nel tirocinio, attraverso la relazione fra supervisore e studente, viene, infatti, trasmessa una versione dell'identità professionale che è generata da un lato, da elementi concreti e collegabili alla prassi e dall'altro, dal sistema delle premesse cognitive che appartengono all'individualità del professionista e in quanto tali fanno parte del suo patrimonio di esperienze. In generale dagli anni Settanta a oggi la formazione sul campo ha vissuto stagioni alterne di significato che di fatto hanno riguardato i profondi cambiamenti che hanno segnato lo sviluppo della professione, ma nello specifico delle singole esperienze sul campo, i professionisti hanno continuato a insegnare la professione non solo attraverso la trasmissione di competenze, ma anche attraverso il proprio modo di intendere il ruolo professionale e vivere il proprio lavoro. (D'Angella & Olivetti Manoukian, 1999; Gui, 2009). Un'altra considerazione è il fatto che l'apprendimento in tirocinio non avviene in vitro, ma scaturisce dal rapporto fra due persone (Bisleri & Bonomini, 1994). Ciò rimanda a una concezione dell'apprendimento sul campo come un processo costruttivo sempre dinamico e dialettico. Anche in questo caso, l'influenza del supervisore nel processo di apprendimento dello studente è diretta nei modi e termini in cui egli sostiene la costruzione dei significati delle azioni intraprese dallo studente che rende replicabili anche in altri contesti di lavoro (Fazzi & Rosignoli, 2014).

#### 4. Formazione in aula e pratica sul campo sono distanti

I focus group hanno restituito tutta la complessità che sta dentro al rapporto fra teoria e pratica nel servizio sociale.

“Negli anni le cose sono cambiate... e allora è difficile saper cosa insegnare, parlare la stessa lingua”. (supervisore del focus group 5)

“Credo che il tirocinante abbia delle conoscenze teoriche sicuramente più fresche di quelle che ho io ed è importante che me le porti”. (supervisore del focus group 3)

“Se non sono loro pronti a fermarci e a dirci questa cosa la ricollego a quello che abbiamo visto in aula può essere che sfugga”. (supervisore del focus group 1)

La formazione che gli studenti ricevono in aula e ciò che possono praticare in tirocinio sul campo sono quindi distanti. Una distanza segnata dalla difficoltà a parlare la stessa lingua dato che i supervisori affermano che quello che viene insegnato è altro da quello che serve per lavorare.

Su cosa significhi questo altro si sono interrogati molti degli studiosi che si sono dedicati allo studio della dicotomia tra ciò che è definita teoria della pratica ovvero l'esito dei processi osservativi-induttivi che si ricava dalla realtà operativa e le sue successive generalizzazioni, dalla teoria per la pratica, l'insieme cioè dei modelli di analisi e di intervento che fanno riferimento alle teorie idiografiche delle scienze sociali. (Dal Pra Ponticelli, 1985). I risultati di questi studi hanno contribuito a mettere in evidenza il dualismo e l'asimmetria tra teoria e pratica confermando che la teoria e le scienze sociali influenzano ben poco la concreta prassi operativa dell'agire professionale.

Lo confermano anche i professionisti coinvolti nei focus group, in particolare un supervisore del gruppo 2 afferma che "l'università non ti insegna il ruolo, ... a collegare le azioni all'etica". In questo modo viene riconosciuta l'esistenza di un sapere professionale, tacito, patrimonio di chi lavora e che riveste un ruolo fondamentale nella formazione dell'identità del futuro professionista, perché ha a che fare con la socializzazione al ruolo e l'acquisizione della cultura professionale (i valori professionali) che sono difficilmente trasferibili dalla sede formativa. Va detto, infatti, che i corsi di laurea oggi, diversamente dalla formazione pre-riforma che mirava alla preparazione di professionisti da collocare in uno specifico ambito locale o in una determinata organizzazione, sono sotto accusa dalla comunità professionale responsabili di non garantire quelle competenze necessarie per far fronte ai cambiamenti delle problematiche lavorative, stante l'assenza nei piani di studio di competenze di social work e docenti con esperienza di assistente sociale.

In questo scenario il tirocinio è quindi ben lontano da quello spazio ideale di incontro fra teoria e pratica. È spesso piuttosto lo spazio della delega in bianco ai supervisori rispetto alla formazione professionale dei futuri professionisti (Fazzi & Rosignoli, 2020) che senza un supporto adeguato abbiamo visto rischia di trasformarsi in una sedia accanto o in una corsa, o all'estremo nella rinuncia a offrire la propria disponibilità alle Università per seguire gli studenti. Questo passaggio è reso evidente dalle parole espresse da un supervisore partecipante al focus group 5 "che se non sono gli studenti pronti

a fermarci e a dirci questa cosa la ricollego a quello che abbiamo visto in aula può essere che sfugga”.

## 5. In conclusione

I focus group ci hanno restituito un'idea di pratica del tirocinio che non si discosta di molto da quella tradizionale dell'addestramento in cui sono impartite regole e concetti precostituiti e che nulla hanno a che vedere con l'idea di tirocinio in cui si realizza un atto pedagogico, dove il professionista esperto crea situazioni di apprendimento che permettano allo studente di affinare conoscenze e modalità efficaci per affrontare le situazioni che gli si presenteranno di fronte nella vita di futuro professionista.

Ma come è possibile allora ristabilire una connessione virtuosa fra la teoria e la pratica nel tirocinio?

Innanzitutto, è necessaria maggiore consapevolezza da parte dei supervisori che la propria esperienza professionale può essere solo una parte del processo di insegnamento. Abbiamo detto che le forti trasformazioni del mondo dei servizi sociali rendono ormai sempre più difficile definire i confini di doveri e responsabilità dei singoli operatori e che i comportamenti dei professionisti sono da un lato regolati da attribuzioni di natura formali e dall'altro continuamente modulati in relazione alle aspettative provenienti dal contesto sociale in cui essi sono inseriti (Paci, 2006), oltre che dalla propria comunità professionale. Ma seppur il ruolo agito all'interno delle organizzazioni sia fortemente connotato da una componente prescrittiva, dettata da norme, regolamenti e aspettative, è vero anche che esiste una componente discrezionale che trascende questi vincoli e fa riferimento esclusivamente alla forma mentis dell'operatore. (Casartelli & Merlini, 2009). Molta letteratura nel campo della psicologia delle organizzazioni ha messo in evidenza, infatti, il fatto che l'assunzione di un ruolo non esclude a priori margini di autonomia rispetto ai quali l'operatore può decidere da solo, in modo coerente rispetto ai propri interessi professionali. Ciò avviene se l'operatore oltre a un atteggiamento riflessivo coltiva la creatività di pensiero che fa riferimento all'attitudine di sviluppare letture ed esplorazioni di alternative a punti di vista più tradizionali (Lymbery, 2003). Possedere questa competenza permetterebbe al

professionista di offrire modelli positivi di comportamento e trasmettere una tensione etica anche in contesti altamente complessi e conflittuali.

In secondo luogo, sono indispensabili competenze pedagogiche e metodologie, da parte del supervisore, che permettano di definire occasioni di apprendimento e riflessione sul rapporto tra teoria e prassi. I supervisori coinvolti nei focus group faticano a indicare modelli formativi utilizzati in supervisione, questo si evince nello specifico nell'affermazione di un supervisore del gruppo 4: "ci mancano gli strumenti ... li abbiamo per gestire le persone, ma non gli studenti". Ciò sembra suggerire una difficoltà a pensarsi come formatori, nonostante il ruolo loro assegnato, ma ribadisce l'idea che la supervisione viene spesso considerata un'attività che non necessita di formazione specifica, ma soltanto di esperienza da cui attingere per poterla trasferire agli studenti. E la tradizione ha contribuito a torto a definire la supervisione come un'attività a sé stante dalla pratica professionale. Questa situazione, infatti, ha creato un'infondata divisione fra la prassi e la supervisione che ha escluso la supervisione dal quadro concettuale dei valori, delle competenze e delle conoscenze della professione stessa (Brashears, 1995) e ha contribuito a confonderne la definizione. Nel corso degli anni l'interesse nei confronti della formazione sul campo ha portato quindi alla definizione di modelli di tirocinio, criteri metodologici e strumenti operativi per promuovere le migliori condizioni di inserimento nella professione da parte degli studenti. Paradossalmente invece, lo studio della figura del supervisore e della sua formazione ha destato un interesse minore quasi che la supervisione fosse data per scontata e associata a un attributo automatico dell'anzianità di servizio (Ford & Jones, 1995). Al contrario. Fare il supervisore richiede competenze pedagogiche ben definite e la consapevolezza di uscire dalla dimensione individuale in cui la supervisione è stata relegata per elevarsi a pratica professionale, non solo a uso della trasmissione di sapere intergenerazionale, ma anche come esercizio riflessivo e auto valutativo del proprio personale modo di agire la professione e delle condizioni in cui essa prende forma.

Infine, i dati raccolti dai 5 focus group restituiscono il potenziale della figura del tutor accademico per garantire il collegamento fra teoria e pratica che dovrebbe essere fatto in aula o con il tutor perché è il tutor che sa cosa studiano gli studenti. A questa figura potrebbe cioè essere assegnato il ruolo di intermediario fra la teoria insegnata in aula e quella appresa in tirocinio

(Plotegher & Rosignoli, 2013). Per diverse ragioni, innanzitutto, riprendendo il concetto di sapere tacito trasmesso dal supervisore, una nota va fatta sul rischio che gli studenti, anche condizionati dalla valutazione, riproducano acriticamente le dinamiche, i modelli relazionali e professionali osservati nel tirocinio. In questo senso il tutor si assumerebbe la responsabilità di problematizzare atteggiamenti e punti di vista, sostenere lo studente nel percorso di elaborazione della conoscenza, valorizzandone la curiosità, la motivazione e la creatività (Giraldo et al., 1995). Il ruolo del tutor garantirebbe poi un supporto al supervisore nella scansione dei tempi dell'apprendimento attraverso le verifiche, la definizione degli obiettivi, la concorrenza nella valutazione dello studente. In pratica assolverebbe a quella funzione di disambiguazione fra gli obiettivi delle attività realizzate all'interno del tirocinio e gli obiettivi formativi a essi connessi. Infine, ma non meno importante, il tutor in questa prospettiva agirebbe il suo ruolo non solo programmando e gestendo il tirocinio dello studente: la sua diventerebbe una posizione strategica anche nel creare un canale comunicativo fra la sede formativa e il mondo professionale. Fungendo cioè da collante fra il sapere teorico e il sapere pratico, il tutor renderebbe possibile all'Università, recepire informazioni utili per verificare la formazione offerta in relazione alle problematiche ed esigenze del territorio, al territorio di acquisire stimoli teorici e di ricerca per un miglioramento dei servizi.

## Bibliografia

- Acocella, I. (2005). L'uso dei focus groups nella ricerca sociale: vantaggi e svantaggi. *Quaderni di Sociologia*, 37. doi: <https://doi.org/10.4000/qds.1077>
- Allegri, E. (2000). *Supervisione e lavoro sociale*.
- Berger, P. & Luckman, T. (1966). *The social construction of reality*. Open Road Integrated Media.
- Berry, R. (2008). *Assesment for Learning*. Hong Kong University Press.
- Bogo, M., Regehr, C., Hughes, J., Power, R., & Globerman, J. (2002). Evaluating a measure of student field performance in direct service: testing

- reliability and validity of explicit criteria. *Journal of Social Work Education*, 38(3), 385–401.
- Brashears, F. (1995). Supervision as social work practice: A reconceptualization. *Social Work*, 40(5), 692–699.
- Bruni, A. & Gherardi, S. (2007). *Studiare le pratiche lavorative*. Il Mulino.
- Campanini, A. (a cura di). (2009). *Scenari di Welfare e formazione al servizio sociale in un'Europa che cambia*. Unicopli.
- Casartelli A. & Merlini F. (2009). *Assistente sociale. Uno sguardo sulla professione in cambiamento*. <https://prospettivesocialiesanitarie.it/materiali/iQuid4-presentazione.pdf>
- Corrao, S. (2000). *Il focus group*. Franco Angeli.
- D'Angella, F. & Olivetti Manoukian, F. (1999). L'ascolto e l'osservazione nella progettualità dialogica. In *La progettazione sociale/3 - Il potere tra fiducia e ascolto nella progettazione dialogica* (inserto di *Animazione Sociale*, 11, pp. 47–59). Ripubblicato in op. cit.: d'Angella, F., Orsenigo, A. (a cura di). (1999). *La progettazione sociale* (pp. 83–97).
- Dal Prà Ponticelli, M. (1985). *I modelli teorici del servizio sociale*. Astrolabio.
- Dellavalle, M. (2011). *Il tirocinio nella formazione al servizio sociale*. Carocci Editore.
- Dominelli, L. (2002). *Anti-oppressive social work theory and practice*. Macmillan, Palgrave.
- Fargion, S. (2009). *Il servizio sociale. Storia, temi e dibattiti*. Laterza.
- Fazzi, L. & Rosignoli, A. (2012). *Guida per i supervisori di tirocinio per il servizio sociale*. FrancoAngeli.
- Fazzi, L. & Rosignoli, A. (2014). Reversing the perspective: When the supervisors learn from their trainees. *British Journal of Social Work*, 46, 204–221.
- Fazzi, L. & Rosignoli, A. (2020). Social work education in Italy. In S. M. Sajid, R. Baikady, C. Sheng Li, & H. Sakaguchi (Eds.), *The Palgrave handbook of global social work education* (pp. 119–132). Palgrave MacMillan.
- Ford, K. & Jones, A. (1991). *La supervisione dei tirocini nel servizio sociale*. Erickson.
- Garrett, P. M. & Bertotti, T. (2017). Social work and the politics of “austerity”: Ireland and Italy. *European Journal of Social Work*, 20(1), 29–41.
- Giraldo, S., Neve, E., Ferrario, F., Gottardi, G. & Bisleri, C. (1995). *La supervisione. Orientamenti ed esperienze di guida dei tirocini professionali*. FrancoAngeli.

- Gui, L. (2009). Tirocinio tra mandato, competenze sul campo e nuova formazione dell'assistente sociale. In A. Campanini (a cura di), *Scenari di welfare e formazione al servizio sociale in un'Europa che cambia* (pp. 235–269). Unicopli.
- Lymbery, M. (2003). Negotiating the Contradictions between Competence and Creativity in Social Work Education. *Journal of Social Work*, (3), 99–117.
- Paci, M. (2006). *Nuovi lavori, nuovo welfare*. Il Mulino.
- Plotegher, M. & Rosignoli, A. (2013). La tutorship universitaria. In A. Perino (a cura di), *Luoghi del Servizio Sociale* (vol.2, pp. 391–403), Aracne Editrice.
- Quaglino, G. P. (1999). *Fare formazione*. Il Mulino.
- Quaglino, G. P. & Carrozzi, G. P. (2004). *Il processo di formazione. Dall'analisi dei bisogni alla valutazione dei risultati*. FrancoAngeli.
- Robertson, A. (1983). Professionalizzazione e compiti del servizio sociale. In E. Bianchi & F. Folgheraiter (a cura di), *L'assistente sociale nella nuova realtà dei servizi* (pp. 27–39). FrancoAngeli.
- Ruch, G. (2000). Self and social work: towards an integrated model of learning. *Journal of Social Work Practice*, 14(2), 99–112.
- Shardlow, S. & Doel, M. (2006). *Practice learning and teaching* (2<sup>nd</sup> ed.). Palgrave.
- Spaltro, E. (1995). Il gruppo come strumento diagnostico. In G. Trentini (a cura di), *Manuale del colloquio e dell'intervista* (pp. 100–145). Utet.



# Ensuring Diversity Representation Through Political Participation: A Comparative Case Study on Challenges and Opportunities Regarding the Political Participation of Persons With Disabilities

**Katharina Crepaz – Institute for Minority Rights, EURAC Research**

## 1. Introduction

The creation of participation opportunities in different areas of society is the basic goal of all inclusion efforts. While ensuring participation in education, working life, leisure activities as well as in the health system are widely discussed and considerable successes have been achieved in raising awareness for these issues, the political participation of persons with disabilities appears to be a rather marginalized topic that receives little attention.

Looking at today's political developments, great care should be taken to create opportunities for the political participation for all societal groups. One proposed solution to counteract the increasing rates of non-voters are more elements of direct democracy, in order to allow for more citizen participation in the political process. However, these possibilities must then be open and accessible to all citizens, regardless of personal characteristics such as migratory background, gender, age, level of education or impairment. While making for more participation opportunities is difficult in general, persons with disabilities face further problems at different stages of the political process: a lack of accessible news media and information materials (e.g. party programs), reduced accessibility of the premises in which political discourse takes place, as well as experiences of discrimination and the upfront denial of their ability to engage in political activity.

This article will therefore focus on opportunities and challenges when aiming to foster the political participation of persons with disabilities. With

the The United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities (UNCRPD), and in particular Article 29, there is an international treaty which demands participation also in the political sphere and which must be implemented by different levels of governance. This discussion of the UNCRPD as the international basis for participation will be preceded by a clarification chapter in which political participation is defined. I will also discuss the expanding spectrum of political participation and the opportunities and/or barriers that new forms of participation (online platforms, social networks, etc.) present for persons with disabilities.

The main part of the paper will consist of the results of a comparative research project on the political participation of persons with disabilities at the regional level in South Tyrol (Italy) and Bavaria (Germany). Citizens perceive regional-level politics to be closer to the realities of their daily lives, political processes are more accessible in a low-threshold way, and participation can be more resource-friendly (both time-wise, personal, and financially). Both regions are economically strong and – at least theoretically – could offer sufficient resources for the creation of participation opportunities and also for the implementation of innovative approaches. There are some differences in the duration of national-level experience with de-institutionalisation and school inclusion processes, which were initiated in South Tyrol as early as the late 1970s, through progressive political actors at the national Italian level. In South Tyrol, there has been no exclusion of persons with disabilities from the right to vote since then; in Germany, such exclusionary practices still existed up until recently, but were declared unconstitutional by the Federal Constitutional Court on 21 February 2019. In both case studies, data was collected by analyzing official documents and conducting qualitative structured interviews with stakeholders. Subsequently, the data was analyzed by means of thematic analysis (Braun & Clarke, 2006), and common issue areas, including similar problems or claims, were distinguished.

## 2. Political Participation

### 2.1 Political Participation According to Article 29 UNCRPD

With Article 29, the UNCRPD contains a section devoted exclusively to the topic of political participation. The introductory text states that the “full and effective” political participation of people with disabilities must take place “on an equal basis with others”; measures must be taken to enable “full and effective” participation. Of particular interest for this article is the demand for the right “to effectively hold office and perform all functions at all levels of government”, which also obliges decision-makers at regional and local level to participate in the implementation of Article 29.

Persons with disabilities should not only become involved in disability-specific organisations, but should also be able to participate in party politics (“participation [...] in the activities and administration of political parties”). The results of the interviews suggest that there are major differences in the self-awareness and identification of persons with disabilities active in politics, which then also affect the decision to participate as self-representatives or as party members. The main distinction that can be made is whether wanting to work on disability-related issues was the decisive reason for political engagement, or whether one became politically active for other reasons and later took on disability policy through experience as an *expert in one's own cause*. However, all politically active people share the same spectrum of traditional and new opportunities for participation that is theoretically open to them; nevertheless, barriers specific to impairments can arise. The next chapter will therefore refer to a general definition of political participation and different forms of participation and discuss their implications for people with disabilities.

### 2.2 Traditional and New Forms of Political Participation

The Bundeszentrale für politische Bildung (German Federal Agency for Civic Education) offers a broad definition of political participation, encompassing a variety of forms:

In democratic states, the voluntary participation of citizens in political life in the broadest sense in order to influence decisions. Participation can take place in many ways: through participation in elections, referendums, through participation in political parties, interest groups, citizens' initiatives, in the pupils' council, in the parents' council, in the senior citizens' or foreigners' council of the community, etc. (2011; author's translation)

The definition is relatively open, and speaks of "political life in the broadest sense"; the aspect of being able to influence decisions is crucial, underlining the agency of all persons involved in decision-making processes. Anne Waldschmidt (2015, pp. 684–685) mentions the three meanings of participation: "to be part of something", "to take part in something", and "to have a part in something". This distinction ties in with the three different aspects of politics (polity, policy, and politics) (Waldschmidt, 2015, p. 685), also often mentioned as the core triad of political science. *Polity* refers to the form or institutional aspects, e.g. the system of government; *policy* refers to political content and goals, while *politics* refers to the political decision-making process. The combination of the different aspects of participation and the subdivision of politics has been very well chosen - in order to create full and effective political participation, all aspects of participation as well as all dimensions (polity, policy, politics) must be taken into account and included in change processes.

With the increased importance of new media for political opinion-building and the distribution of news, new technologies may also be used to create further opportunities for political engagement. One example would be online platforms as instruments to ensure citizens' participation in consultation processes prior to legislative procedures; such a platform was set up, for example, in the drafting of the South Tyrolean regional law "Participation and Inclusion of Persons with Disabilities", which was passed in 2015. The platform was set up by the administration, and served as an opportunity for citizens to openly collect ideas. However, non-institutionalized participation processes are also increasingly taking place through the use of new media. Social networks, such as Facebook, provide a networking opportunity for activists and a low-threshold contact point for people who are politically interested but perhaps not yet engaged, and wish to step from a bystander into a more active role (Crepaz, 2018). For persons with disabilities, the

accessibility of a form of communication is also always an important issue. Web-based participation possibilities could therefore be very beneficial for those with reduced mobility, while visually impaired activists note that most websites are still not optimized for speech output and are therefore more of a participation barrier than an opportunity.

Both traditional and new forms on the participation spectrum can be looked at from two sides: First, the institutionalized side, where forms of participation and processes are usually installed and shaped top-down by regional or local levels of governance (e.g. elections and electoral campaigns, drafting of legislation). Second, there is a non-institutionalized type of political participation, mainly coming bottom-up from the engagement of civil society (activists, self-representation organizations, civil society). Both types of participation processes are not mutually exclusive and can also depend on each other, e.g. the influence of a successful protest movement could make citizen involvement in the parliamentary legislative process possible. Theocharis and Van Deth (2018, p. 24) distinguish different “modes” of participation as follows: voting, campaign activities, and contacting officials or politicians are part of the institutionalized spectrum (referred to here as top-down), while protest and new social movements and social or civic participation form the non-institutionalized modes (the bottom-up spectrum).

It is important to note that institutionalized and non-institutionalized forms of participation, as well as traditional and new forms, complement each other. Traditional forms of political participation, such as elections or direct contact with politicians, are unlikely to be replaced by new web-based forms, at least in the near future. Therefore, we cannot observe a shift in the forms of political participation, but rather an expansion of the spectrum of political participation.

### 3. Results of the Comparative Research Project

The aim of this section of the paper is twofold: first, to provide an overview of the recurring topics identified through the thematic analysis (Braun and Clarke, 2006) of the interview data, and second, to supply these topics with further content by granting enough room to the testimonials from those in-

volved themselves. The qualitative structured interviews were conducted in South Tyrol and Bavaria between July 2018 and February 2019 and include different types of experts with and without disabilities (e.g. heads of administration, politicians, self-representatives, party members) working on disability policies. Interview requests were sent to all political parties represented in the Regional Parliaments (Landtag) of South Tyrol and Bavaria; responses and interest were unfortunately quite unevenly distributed, meaning that some parties appear more frequently than others, and a complete picture cannot be provided. To protect the confidentiality of the interviewees, only function or position denominations will be given.

### 3.1 Creating Participation Opportunities as a Challenge

A very common topic in the interviews in both case study regions was the challenge of creating participation opportunities. Both structural barriers and a lack of political will were addressed:

Participation does not happen because a person with a disability sits in the room and is physically present, but it always requires suitable, adapted ways in the right framework for this to happen. [...] these are still one-off stories that depend on the sensitivity of individuals, but it has not yet been implemented in the overall structure of the processes. (Senior administrative staff, Office for People with Disabilities, Regional Administration South Tyrol; author's translation)

This statement makes clear that the framework conditions for functioning participation processes must also be kept in mind. Following Waldschmidt's (2015) linking the aspects of participation with the areas of polity, policy and politics mentioned earlier in this paper, opportunities for participation must always be created and implemented taking all three areas into account. Starting at the institutional level in order to consistently implement a disability mainstreaming approach for regional decision-making could be a first step to overcoming this challenge.

### 3.2 Discrepancies between Inside and Outside Perceptions of Participation

If the first difficulty, namely creating participation opportunities at all, has been overcome, questions of the concrete design of participation processes arise. The interviewees criticize that the participation granted to persons with disabilities is often not participation in the sense of the UNCRPD, as it does not include any decision-making powers.

There has been a lot of advertising, and the regional councillor has done a lot of advertising for having worked participatively. [...] For me, the whole thing was very much an action that remained on the surface. (Member of the Regional Parliament, Green Party, South Tyrol; author's translation)

The quote focuses on the participatory process leading to the South Tyrolean Inclusion Law of 2015. The Green Party, represented in the Landtag (regional parliament) in South Tyrol as an opposition party, criticise that stakeholders were diminished to bystanders instead of being active policy-makers. This problem is underlined by the fact that often there are no persons with disabilities involved in decision-making processes:

I always find it very questionable when I come to discussion groups or when I sit in front of people who are not disabled themselves during the discussions on the Bundesteilhabegesetz [Federal Participation Act, author's comment]. [...] [name removed] who was the SPD's inclusion commissioner in Berlin, told us: we also did not ask the employees when it came to employee issues and not the women when it came to women's issues – we know all about those issues ourselves. No, they cannot know about persons with disabilities, persons with disabilities themselves must be involved in these groups and meetings, who can report from their experiences and understand how it feels, a non-disabled person cannot understand that. (Regional Chairwoman of SelbstAktiv, SPD; author's translation)

The problem that people talk about and not with persons with disabilities was frequently mentioned in the interview data. The principle of “nothing about us without us” as the leitmotif of the disability rights movement is con-

tradicted through such a way of proceeding, and Article 29 UNCRPD also demands the direct participation of persons with disabilities themselves in political decision-making processes.

### 3.3 Participation – Charity or Human Right?

The next issue raised directly builds on the above-mentioned lack of direct involvement in decision-making processes: participation, inclusion, and the entire field of social topics are still often looked down on as charitable proposals, while in fact they are all rights anchored in the UNCRPD.

The social question is still seen as a charity issue. [...] In South Tyrol we talk more about voluntary work instead of civic engagement like in Germany, that's something completely different; I criticize this choice of words. (Former head of the Social Affairs Department, South Tyrolean regional administration; author's translation)

The choice of terminology is particularly interesting here: voluntary work, even more so in its German denomination of Ehrenamt, doing something honorable, implies a charity-based concept of care. In contrast, civic engagement underlines the role of persons with disabilities as citizens, who have a right to participate in political processes, and who must be supported in exerting this right.

### 3.4 Availability of Information and Education as Prerequisites for Participation

In order to be able to make a well-founded electoral decision and also to have a voice in political processes, citizens must be able to inform themselves about the political system, the goals of different parties, and the political decision-making process. Again, the three dimensions of polity, policy and politics are the important structuring pillars that need to be kept in mind when aiming to foster participation.

The two case studies differ quite significantly in the provision of information on political topics for persons with disabilities. While in Bavaria,

electoral programs different formats (easy-to-read, sign language) have come to be part of the standard materials prepared before elections, in South Tyrol there is still some catching up to do. For the regional elections 2018, only two parties also provided their electoral program in Easy-to-Read Language, and none offered additional accessible materials, such as sign language videos or an audio version of the party program.

There are no homepages that inform about politics in easy language. It would also be important that there are a few pages in easy language about politics in the daily newspaper, so that people can be informed and have their say. (Self-representation group People First South Tyrol, author's translation)

Especially for persons with learning difficulties, represented in South Tyrol by the self-representation group People First, there are often difficulties in obtaining accessible information. People First South Tyrol therefore published an information brochure for the regional elections, explaining the political system as well as the elections in Easy-to-Read Language. The brochure proved to be very popular, not only among persons with learning disabilities; it was also widely used for civic education in schools, and for providing information on the political system to migrants whose German or Italian skills were still low. This underlines the necessity for a shared approach to diversity policies, in which collaboration possibilities could be identified. While People First's brochure represents an interesting approach, there are also other impairment-specific difficulties in accessing political and electoral information:

Unfortunately, there is not a single conference hotel or conference venue in Germany that is really geared to the needs of persons with disabilities, [...] and I mean not only wheelchair accessible but with induction loop, just as suitable for the blind and visually impaired as for Thalidomide [Contergan, author's comment] damaged persons [...] that could be a place where special also political education for persons with disabilities could take place. (Regional Chairwoman of SelbstAktiv, SPD; author's translation)

This quote illustrates one of the main problems in creating political participation for persons with disabilities: even though a certain homogeneity is often portrayed in the media, persons with disabilities are a very heterogeneous group. They have very different needs and resources, e.g. when it comes to obtaining information on political topics. New technology and social media could provide a solution to some of these accessibility issues, at least to a certain extent:

Together with the Friedrich Ebert Foundation we give online seminars [...] We do this in person, but also online, because we have so few opportunities to meet somewhere accessible. The seminars are relatively well attended, but these are seminars with a small chat room with 20 people, otherwise there would be too many. (Regional Chairwoman of SelbstAktiv, SPD; author's translation)

A barrier-free accessible online information service, which also offers opportunities for interaction (such as the mentioned chat room), could therefore be a resource-saving measure available for offering online political education.

### 3.5 Discrimination and Prejudice as Obstacles to Participation

The interviewees frequently mentioned that their ability to be active in politics, or their competence for decision-making was often seen as limited due to their being a person with a disability:

We always have the problem, for example, that if mentally disabled persons are interested in participating, people say you can't work with them, you can't rely on them when it comes to party work, not when it comes to direct campaigning or working with potential voters. (Regional Chairwoman of SelbstAktiv, SPD; author's translation)

Through the effect of these prejudices, a lack of competences and personal capabilities is often attributed to persons with disabilities based on their impairment. In order to be able to exercise their right to political participation,

stereotypes and prejudices against persons with disabilities also have to be part of an active disability policy.

### 3.6 Self-Identification, Group-Identification and Group-Attribution

Persons with disabilities are a heterogeneous group, and therefore also have different types of self-and group-identification, which may become dominant in different contexts. The interview data revealed an interesting result: For those who have become politically active in the context of party politics, self-identification as persons with disabilities was usually not the decisive factor for political action. Rather, it was identifying with a certain party or a certain group within the party (e.g. the Jusos as the SPD's youth organization, or a party's women's organization) that prompted them to get involved. On the other hand, those working in self-representation organizations identify primarily as persons with disabilities; the wish to get engaged on disability politics and to better represent persons with disabilities in decision-making processes was decisive for getting politically active. Persons who became engaged in politics through political party work are often reluctant to occupy disability policy as one of their topics. They often only take it onto their political agenda after realizing that addressing the topic is a necessity, and that they might be the most appropriate person to tackle the issue because of their own experiences.

*After all, I didn't start politics because I wanted to make disability policy, but because I wanted to be in politics. Disability policy was then a vehicle, a possibility, a necessity, because at that time it did not exist at all. (Local politician Nuremberg, SPD; author's translation)*

For a long time, the topic of inclusion was one that I didn't even want to occupy [...] as soon as you're in the city council and there's a need to occupy a topic, and you somehow have the feeling that I'm the one who has the most to say on that you do occupy this topic after all. [...] I always found this horrible before, because I actually saw it as being reduced to my wheelchair. And I also never had this special life course, I went to the regular school after attending

a kindergarten for the physically handicapped. (City councilor Nuremberg, SPD, author's translation)

The mention of educational background as an important factor for self-identification is interesting – as someone who went through the ‘normal’ school system, identification as a person with a disability is not their main identification framework. However, when it came to working politically on the topic of disability, the interviewees became active on the issue, despite initial reluctance. They did not want to leave the policy field and subsequent agenda-setting powers to persons who did not have own experiences with disability.

## 4. Conclusion

In the UNCRPD, the right to political participation is outlined as a human right, which must be implemented by decision-makers at all levels of governance (local, regional, national, European). Nevertheless, participation processes often still do not take the form envisioned by Article 29, namely “full and effective participation”.

The first issue in implementation is the lack of a consistent disability mainstreaming approach. This needed to take persons with disabilities' interests into account across policy areas and at different stages of the policy-making process, bringing stakeholders to the negotiating table during planning as well as implementation. Such an approach may be resource-intensive, but it is vital for creating truly participatory decision-making processes, in which those directly concerned have their say. The challenge of taking societal diversity into account and integrating it into political processes is not only posed in the field of disability, but also, for example, in fostering the political participation of persons with a migratory background.

Another important obstacle to participation is discrimination. If society still regards persons with disabilities as incapable of being political actors or of holding office as a public representative, getting engaged and successfully making one's way through the political system is likely to be very difficult. Societal awareness of persons with disabilities and the resources they possess must be raised, moving away from a deficit-oriented to a more

capability-oriented perspective. Once participation possibilities have been established, persons with disabilities may take part in politics for different reasons. Identifying as a person with a disability could play an important part in this decision, especially when someone becomes active through a self-representation organization. However, there might also be other principal reasons for getting involved, such as self-identification e.g. as a social-democrat; persons who have been socialized politically in party contexts often do not primarily perceive themselves as representatives of persons with disabilities, and only gradually take on the topic of disability policy as “experts in their own cause”.

As something applicable to different motivations for engagement, new media may create increased participation opportunities for persons with disabilities in different contexts. It may do so through offers for political or civic education, and chat rooms for communication and discussion; in any case, they must be rendered accessible for persons with different types of impairments, and there are still considerable shortcomings in turning new media into barrier-free tools for communication. In principle, however, new media enable participation and information, and reduced mobility, a slower learning or reading speed, or simply a restriction to a certain timeframe no longer need to have a negative or impact on possibilities for information and discussion. New technologies could make it possible to participate in a more resource-friendly and accessible way if they are sensibly designed, but they cannot (at least for the time being) replace participation in traditional forms of participation. The aim must therefore be to make the entire spectrum of political participation more accessible, low-threshold and largely barrier-free.

## References

- Bundeszentrale für politische Bildung. (2011). *Partizipation. Pocket-Politik – Demokratie in Deutschland*. Retrieved November 2019, from <http://www.bpb.de/nachschlagen/lexika/pocket-politik/16528/partizipation>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). *Using thematic analysis in psychology*. [http://eprints.uwe.ac.uk/11735/2/thematic\\_analysis\\_revised\\_-\\_final.pdf](http://eprints.uwe.ac.uk/11735/2/thematic_analysis_revised_-_final.pdf)

- Crepaz, K. (2018). A common commitment: Civil society and European solidarity in the 'refugee crisis'. In T. Agarín & N. Nancheva (eds.), *A European crisis: Perspectives on refugees, solidarity and Europe* (pp. 29–50). Ibidem.
- Heiden, H. (2014). *Nichts über uns ohne uns! – Von der Alibi-Beteiligung zur Mitentscheidung! Eine Handreichung zur Umsetzung des Gebots der ‚Partizipation‘ der UN-Behindertenrechtskonvention*. <http://www.nw3.de/attachments/article/115/Nichts%20%C3%BCber%20uns%20ohne%20uns%20-%20Von%20der%20Alibi-Beteiligung%20zur%20Mitentscheidung!.pdf>
- Hirschberg, M. (2010). Partizipation – Ein Querschnittsanliegen der UN-Behindertenrechtskonvention. *Deutsches Institut für Menschenrechte Positionen*, (3), 1–8.
- Netzwerk Artikel 3. (2018). *Dritte Auflage der Schattenübersetzung – Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen*. <http://www.nw3.de/attachments/article/130/BRK-Schattenubersetzung-3-Auflage-2018.pdf>
- Theocharis, Y. & van Deth, J.W. (2018). *Political participation in a changing world – Conceptual and empirical challenges in the study of citizen engagement*. Routledge.
- United Nations. (2006). *Article 29 – Participation in political and public life. Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities/article-29-participation-in-political-and-public-life.html>
- Verba, S. & Nie, N. H. (1972). *Participation in America: Political democracy and social equality*. University of Chicago Press.
- Waldschmidt, A. (2015). Grundlagen und Ziele der Teilhabeforschung - Lebenslage und Partizipation von Menschen mit Behinderungen. *Sozialrecht+Praxis, Fachzeitschrift für Sozialpolitiker und Schwerbehindertenvertreter*, 25(11), 683-688.

## Section 2

# Changing Local Welfare Contexts: Community-Based and Innovative Approaches



# Introduction

**Franca Zadra – Free University of Bozen-Bolzano**

**Susanne Elsen – Free University of Bozen-Bolzano**

## 1. Transformative Social Work

Social work intends to foster human development by enabling development spaces of reflexivity and change, both in individuals and societies. The transformative potential of social work resides oftentimes in its ability to mobilize diverse social actors in the context of community development approaches, through cooperative knowledge production and engagement in collective action. Communities need such reflexive spaces of collaboration, in order to site social issues into the center of societal discourse and development and avoiding its reduction as temporary and partial dysfunction of an otherwise efficient society, that has to be contained to the margins through careful boundary work.

Thus, transformative social work can bring those margins to the core of the social field, as it originates renewed awareness of the need to deconstruct models and lifestyles aimed at boundless economic growth and foster a vision of collective prosperity associated to social inclusion, human rights and ecological responsibility. This vision enables social workers to connect the dots between different forms of exclusion instead of treating them as isolated issues even if they pertain to different policy domains. Fostering integrated development in a context of structural inequalities is not a marginal issue, but one that stands at the very core of the lifeworld. That's where social work as work on and with society is located.

Professionals in this field understand that individual challenges are originated by wider societal problems and they contribute to implement transformative solutions. The approach of social innovation gives depth and scope to this work, as it is

a constructive way of thinking about, analysing and practising human development (...) characterised by three interconnected core principles: it meets genuine needs neglected or exacerbated by the state/market apparatus; it creates new forms of eco-social/institutional relations and polities; and it collectively empowers people (especially marginalised people) to act -not within the existent systems and modes of governance, but also towards transforming them. (Moulaert, 2019, p. 4)

Thus, social workers can enact social innovation by meeting needs, fostering new relations, providing resources and empowering marginalised people to transform existing structures. The articles contained in this section contribute to the reflection on how this can be enacted.

While we are celebrating in this volume twenty years of social work in the Free University of Bozen, our peers from the University of Calabria are as well. The contribution of Francesca Falcone and Antonio Samà accounts for the collective reflection they had with local stakeholders about the meaning, the impact and the future of their training program. They offer a reflection on the necessary connection between theory and practice in the training of social workers, and the community embeddedness inherent to this professional profile. The cooperative learning described by Falcone and Samà results from conscious efforts in favor of a democratization of processes of knowledge construction. Moreover, the joint thematization and sensemaking with societal stakeholders opens in turn the possibility of collaborative strategizing and action planning, overcoming the artificial separation between “those who think” and “those who do”.

## 2. New Welfare and Space Based Approaches

Overcoming a “silo mentality” is necessary to re-connect a fragmented welfare, along different territorial scales and levels of governance, as well as through different sectors of policy and areas of action. The challenge of extreme specialization and fragmentation is particularly visible in the area of service provision, as Cristiana Ranieri and Roberta Nicolodi note in both of their contributions. They present services in their efforts to be proactive in

interpreting complex unmet needs as well as collaboratively designing and implementing solutions alongside with other local stakeholders. While Cristiana Ranieri offers a comprehensive interpretation of integrated social services and its strategic drive towards a truly universalistic welfare at the local scale, Roberta Nicolodi addresses a specific case study in which such integration is attempted by a local network of social and healthcare services coordinating early childhood support initiatives. The difficulties of such efforts are documented, as are the learning experiences and the reflexive awareness that come from confronting the structural causes of such difficulties.

Space based collaboration efforts between services which attempt to arrive to more integrative solutions are often obstructed by the fear of the single institutional collaborators to lose resources and influence. Therefore, it is a priority to maintain the focus on the users, keeping a holistic approach to their needs and resources, as well as to the social contexts in which they are embedded. This is best achieved by involving them in the process. The challenge to identify and respond to unmet needs not only require shared thought but also shared action. In the words of Pierre Bourdieu: "We must work to universalize in reality the conditions of access to what the present offers us that is most universal, instead of talking about it" (Bourdieu & Wacquant, 1992). In fact, mapping complex needs and emerging barriers is not a theoretical exercise but a pathway to redistribution efforts.

It is also noted by several authors in this section that acting at the local scale gives a specific context to the effort of reconnecting actors around the solution of social issues. Space-oriented approaches to social transformation and development have the advantage to refer to a common societal context, and the vicinity might generate opportunities for planning coordinated action as well as pooling resources. Transformative efforts in localities often spread beyond, as Frank Moulaert and Diana MacCallum point out: "Territorial approaches focus rather on the relationship between space, social relations and the political, allowing attention to the spaces and places in which Social Innovation to meet situated needs may give rise to new movements for change, and how these may scale into broader socio-political transformations" (Moulaert & MacCallum 2019, p. 91). We have seen virtuous examples of global economic trends (Moulaert et. al 2013; Elsen, 2019) being reinvented

by new actors self-organizing at the local level and making waves that reach beyond localities.

### 3. Mobilizing New Actors Through Participative Approaches

In order to enact collaborative knowledge creation and action, a wider scope of societal actors is to be engaged through participative approaches. The contributions of Elisa Nardin and Alessandra Piccoli explore the field of social agriculture, promoting connections between previously separated sectors, multilevel synergies between various actors with differing interests which find new spaces of collaboration and development. A methodological focus is given in those contributions to the participative engagement of civil society actors exploring forms of self-organization, innovating their forms of production and the relations they create with other groups and institutional actors, and shaping new collaborative arrangements in favor of community-supported agriculture.

All the authors in this section provide reflections on the position of social work in research and practice in such methodologies. They set up participative reflexive spaces, thus changing the dynamics of knowledge creation and circulation. They engage their partners in the field at eye-level, recognizing and fostering their expertise. They support the interpretation of emerging social problems from the bottom, brokering new connections with actors which could provide knowledge and resources. This is how social work can transform society, from within.

## References

- Bourdieu, P. & Wacquant, L. (1992) *An invitation to reflexive sociology*. University of Chicago Press.
- Elsen, S. (2019). *Eco-social transformation and community-based economy*. Routledge.
- Moulaert, F., MacCallum, D. (2019) *Advanced introduction to social innovation*. Edward Elgar.
- Moulaert, F., MacCallum, D., Mehmood, A., Hamdouch, A., & Van Dyck, B. (2013). Framing social innovation research: a sociology of knowledge perspective. In *The international handbook on social innovation*, (pp. 466–480).
- Nowotny, H., Scott, P., & Gibbons, M. (2003). "Mode 2" revisited: The New Production of Knowledge. *Minerva*, 41, 179–194.



# “Cosa abbiamo combinato?”

## Vent’anni del corso di laurea in servizio sociale in UniCal

**Francesca Falcone – Università della Calabria**

**Antonio Samà - Università della Calabria<sup>1</sup>**

### 1. Una premessa: storia e caratteristiche del corso di laurea in servizio sociale

Gli ambienti dentro cui operiamo, come singoli ricercatori e come membri di un’organizzazione universitaria, sono imprevedibili e complessi. I cambiamenti sono veloci e continui; le risorse spesso diminuiscono ed i processi risultano di difficile governabilità. L’Italia negli ultimi decenni è assai cambiata e pure la Calabria è molto diversa da quella del primo anno di vita dell’Università della Calabria (1972) e pure da quella di fine anni Novanta, quando fu istituito il Diploma Universitario di Servizio Sociale (DUSS). Volendo celebrare i vent’anni del corso di laurea in servizio sociale due approcci apparivano percorribili, entrambi partendo dal riconoscimento delle difficoltà contestuali: uno chiamava alla difesa della dimensione identitaria dell’operare, l’altro invitava all’accoglienza della sfida ed alla ricerca di dialogo, all’interno e all’esterno dell’Ateneo, con tutti gli stakeholder che sono stati coinvolti in questa storia. Il primo approccio può essere rassicurante e confermativo della bontà dell’intrapresa, il secondo espone l’intrapresa alla riflessione su, e alla valutazione del suo impatto sull’ambiente circostante.

La storia del corso di Laurea in Servizi sociale dell’Università della Calabria (UniCal) è un’esperienza particolarmente ricca e significativa da molteplici punti di vista. Dal punto di vista didattico, questo corso, come molti in Italia, ha conosciuto tre diverse fasi: la prima ha visto la progettazione

---

<sup>1</sup> Pur essendo un lavoro congiuntamente pensato e strutturato, ai fini dell’attribuzione Francesca Falcone ha curato i paragrafi 2, 4, 5 e 6; Antonio Samà ha curato i paragrafi 1 e 3.

e l'erogazione del vecchio Diploma Universitario in Servizio sociale con materie da 3 CFU; la seconda la creazione del corso di laurea triennale in scienze del servizio sociale con materie di 4 CFU; la terza l'istituzione del corso di laurea in servizio sociale con materie di 9 o 6 CFU. Nella seconda fase, il ciclo formativo si è arricchito con la Laurea Specialistica in Progettazione e Gestione delle Politiche e dei Servizi sociali – oggi Scienze delle Politiche e dei Servizi sociali.

Nelle prime due fasi l'offerta formativa coinvolgeva due territori: la sede centrale in Arcavacata di Rende ed una sede distaccata a Crotone; nella seconda fase, in partnership con Enti e organizzazioni locali, si sono aggiunti Master di primo livello in Terzo settore (Lamezia Terme) e Famiglia (Locri).

Nel corso di questi vent'anni, all'interno di un processo di ristrutturazione e ridefinizione dell'offerta formativa, il totale degli studenti iscritti ai vari corsi di laurea è stato pari a 4.250, di cui 3.256 per il Corso di Laurea Triennale e 994 per il Corso di Laurea Magistrale<sup>2</sup>:



Figura 1 – Andamento in ingresso e in uscita CdL 20 anni. Elaborazione: Segreteria didattica Dipartimento di Scienze Politiche e Sociali (DISPeS), Dicembre 2019

Dal punto di vista della ricerca, in questi vent'anni sono maturati, anche attraverso i lavori di tesi, aree di studio e di ricerca su temi come welfare, terzo settore, volontariato, impresa sociale, social work, dimensioni organizzative del servizio sociale e professioni di aiuto.

<sup>2</sup> Il dato degli studenti che hanno abbandonato indica che non hanno proseguito la loro carriera sul percorso di studi intrapreso, e tra questi alcuni potrebbero essere confluiti nei successivi ordinamenti conseguendo il titolo.

Nella sua storia il Corso di Laurea ha anche incontrato delle criticità ambientali (reti clientelari, debolezza dei principi di cittadinanza attiva e della trasparenza e della legalità, mancata affermazione del merito e della competenza) e specifiche. Nel quadro più complessivo dell’ambiente, incomprensioni e ritardi nel mondo politico-amministrativo e viscosità del mondo professionale si sono sposati con la relativa esiguità dell’offerta dei servizi che hanno avuto un immediato impatto sulla quantità delle sedi di tirocinio professionalizzante disponibili agli studenti, e determinato una difficoltà d’ingresso, a volte insormontabile, nel mercato del lavoro per i neo-laureati. Nello specifico, il Corso ha faticato a mantenere un appropriato numero di materie disciplinari specifiche di Servizio sociale.

Nel suo complesso, le peculiarità del corso di laurea in servizio sociale sono:

- Laurea a forte vocazione esperienziale, che rimanda alla stretta relazione tra teoria e pratica: le conoscenze in questo Corso di Laurea si apprendono non solo attraverso la cognizione, ma anche e soprattutto dall’esperienza. È l’apprendere facendo che rappresenta un passaggio essenziale nella costruzione delle competenze.
- Scienze sociali applicate, che è una caratteristica intrinseca riferita al fatto che tutte le discipline delle scienze sociali che vengono insegnate in questo Corso trovano, nell’operatività professionale, una loro concreta applicazione: non sono, quindi, insegnate e apprese come funzione in sé, ma hanno una precisa funzione pratica.
- La dimensione professionalizzante del tirocinio a completamento della formazione, che in questo Corso di Laurea ha una centralità assoluta nello sviluppo delle competenze specifiche del profilo professionale; i laboratori attivati al secondo anno nel ciclo della Laurea Triennale e le ore trascorse nei servizi territoriali nel ciclo della Laurea Magistrale sono fasi esperienziali che permettono il conseguimento della laurea.
- Rapporti con il territorio, che è connesso all’importanza del tirocinio: è la consapevolezza che i saperi professionali che si sviluppano hanno bisogno degli stakeholder e, in particolare, di quegli stakeholder che sono produttori di conoscenza scientifica e pratica.

## 2. Il progetto per l'indagine sociale e le sue metodologie

Il progetto, qui presentato, ha avuto l'obiettivo di celebrare i vent'anni del Corso di Laurea in Servizio sociale attraverso un processo polifonico che coinvolgesse tutti i suoi stakeholder, diacronici e sincronici, che hanno creato, sostenuto, interagito e beneficiato delle attività del Corso in Servizio Sociale in questi vent'anni.

La scelta che il Consiglio di Corso di Laurea prima, e il Consiglio di Dipartimento dopo, fecero - coerentemente con la vocazione dell'Ateneo - fu quella di preferire la creazione di uno spazio riflessivo collettivo ad un mero momento celebrativo, concettualizzando il ventennale del Corso di Laurea come un'occasione per discutere di un nuovo "patto" tra l'Università della Calabria, un suo Corso di Laurea (Servizio sociale) ed il suo ambiente, sulla base della consapevolezza di essere di fronte a nuovi problemi, nuovi bisogni, nuovi attori, nuove legislazioni, nuove generazioni di studenti e nuovi saperi.

Per questo scopo, la realizzazione del progetto ha conosciuto una prima fase organizzativa di costituzione di due gruppi di lavoro, l'Advisory Group (AG)<sup>3</sup> ed il Back Stage Group (BSG)<sup>4</sup>, ciascuno con specifiche funzioni e responsabilità: il BSG avrebbe avuto il compito e la responsabilità di organizzare e coordinare, nel progetto complessivo, le attività necessarie all'indagine sociale e di progettare ed organizzare un evento conclusivo che avrebbe avuto lo scopo di condividere e discutere i risultati dell'indagine con tutti gli stakeholder del Corso di Laurea; l'AG, composto dai fondatori del Corso di Laurea e dai ruoli di coordinamento e di responsabilità dipartimentale che si sono succeduti nell'arco dei 20 anni, avrebbe assunto il compito e la responsabilità di monitorare il progetto per conto degli organi istituzionali, sostenere e indirizzare il lavoro del BSG.

Per lo scopo dell'indagine sociale, sono stati usati tre approcci metodologici: la ricerca azione (Neumann, 2017), l'approccio sociotecnico (Cherns, 1976) ed il community engagement (Bonsall et al., 2002; Bruning et al., 2006; Mayfield, 2011).

---

3 Composto da Antonello Costabile, Giap Parini, Francesco Raniolo, Piero Fantozzi, Enzo Bova, Antonio Samà

4 Composto da Antonio Samà, Francesca Falcone, Franca Garreffa, Daniela Turco

La scelta metodologica della ricerca azione (che ha impregnato particolarmente la fase iniziale e di sviluppo della ricerca) ha risposto all’obiettivo di esplorare e comprendere, piuttosto che misurare, e questo è stato possibile attraverso la mobilitazione ed il coinvolgimento dei principali stakeholder in un processo di riflessione collettiva sul significato, l’impatto ed il futuro del Corso di Laurea. Attingendo al seminale lavoro di Susman e Evered (1978) e di Elden e Chrisholm (1993), proponiamo di seguito i punti salienti che caratterizzano la ricerca azione che hanno informato il progetto e che aiutano a comprendere il perché della scelta metodologica:

Dimensioni	Approcci tradizionali	Ricerca azione
Scopi e finalità	Comprendere la realtà oggettiva con uno sguardo neutro	Contribuire allo sviluppo e al rafforzamento delle competenze del sistema sociale
Assunti metodologici	Separazione tra progettazione e realizzazione della ricerca	Negoziazione e co-costruzione del processo di ricerca
Ruolo del ricercatore	Osservazione esterno al sistema	Facilitatore e membro temporaneo del sistema con cui si collabora
Framework di sensemaking	Costruzione di ipotesi da verificare nel campo d’indagine	Formulazione di ipotesi di lavoro temporanee per l’elaborazione collettiva di azioni di cambiamento
Criteri di valutazione	Rigore, generalizzabilità e riproducibilità	Coinvolgimento, apprendimento, cambiamento
Ruolo dei partecipanti	Soggetti passivi detentori di informazioni utili alla ricerca	Partner attivi nella produzione del sapere, delle soluzioni e delle strategie

Tabella 1 – Elementi di confronto approcci tradizionali e ricerca azione. Adattata da: Susman e Evered (1978); Elden e Chrisholm (1993)

L’approccio metodologico della ricerca azione, che è un approccio sistemico e complesso alla comprensione dei fenomeni e alla soluzione dei problemi, ci ha permesso di concettualizzare la relazione tra il Corso di Laurea in Servizio sociale ed il territorio come un ecosistema, cioè un sistema adattativo complesso (Stacey, 1996) che opera in un ambiente popolato da numerosi e differenti stakeholder: questi stakeholder non sono soltanto le organizzazioni ed i servizi che accolgono i tirocini, o il mondo della ricerca e della didattica, ma anche la pluralità dei soggetti che a vario titolo interagiscono con il Corso di Laurea.

### 3. Populating the space: l'ecosistema del Corso di Laurea

Come conseguenza di questa concettualizzazione, il BSG ha usato uno strumento consolidato all'interno della ricerca azione per "popolare lo spazio" (Neumann & Samà, 2009), che aiuta ad identificare i potenziali stakeholder da includere e coinvolgere nell'indagine sociale:

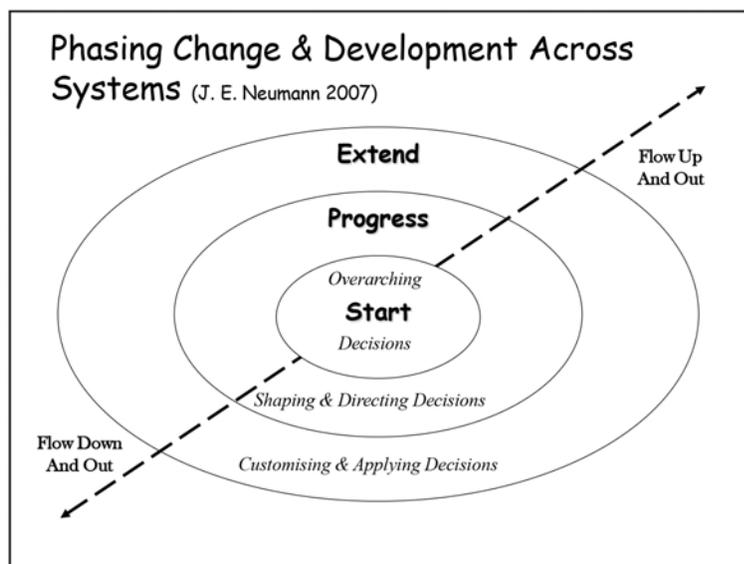


Figura 2 – Populating the space (Neumann & Samà, 2009)

I cerchi concentrici rimandano ad un principio fondamentale della ricerca azione: il coinvolgimento top/in & out – down/in & out (Neumann & Samà, 2009), che ha permesso al gruppo di lavoro di "muoversi":

- Verso l'alto dentro e fuori ("dentro" attraverso il coinvolgimento dei fondatori del CdL e dei docenti interni al Dipartimento; "fuori" attraverso il coinvolgimento dei docenti di altri dipartimenti che hanno avuto una relazione con il CdL)
- Verso il basso dentro e fuori ("dentro" attraverso il coinvolgimento di tutte le organizzazioni presenti sul territorio che hanno accolto e sostenuto nel corso degli anni i tirocini formativi ed il coinvolgimento degli studen-

ti laureati in questi 20 anni del CdL; “fuori” attraverso il coinvolgimento di tutti quegli attori che a vario titolo hanno interagito, e interagiscono, nell’ambiente circostante con il CdL - didattica, ricerca, terza missione).

Di seguito, la rappresentazione grafica che “differenzia lo spazio” (Neumann & Samà, 2012) ed identifica le macrocategorie di stakeholder del Corso di laurea<sup>5</sup>. Questa mappatura è stata di fondamentale importanza nel comprendere quali stakeholder coinvolgere sia nella fase di rilevazione delle informazioni sia nella fase conclusiva dell’intero progetto, ovvero nell’organizzazione dell’evento celebrativo finale.

	Individuo	Gruppo	Organizzazione	Ambiente
Fondatori e fondatrici del CdL				
Coordinatori del CdL e importanti stakeholder				
Docenti del CdL (interni ed esterni al DISPeS)				
Studenti del CdL (T+M) di entrambe le sedi				
Professionisti che hanno insegnato, collaborato e supervisionato i tirocini				
Amministratori, dirigenti e operatori dei servizi pubblici e di terzo settore				

Tabella 2 – Mappa reale degli stakeholder. Elaborazione: Back Stage Group, 2019

---

5 La rappresentazione grafica è l’applicazione pratica di uno strumento usato nell’ambito della ricerca azione, nell’ambito del *feasibility study*

#### 4. L'indagine: attività preliminari e approccio teorico metodologico all'analisi ed interpretazione dei dati

Conclusa questa fase, i passaggi successivi relativi alle attività preliminari alla rilevazione delle informazioni per il BSG riguardarono tre specifiche attività. La prima ha avuto lo scopo di operativizzare nel dettaglio la mappa degli stakeholder (dal macro al micro) per identificare i soggetti a cui sarebbero state rivolte le interviste. La griglia che segue mostra la tipologia degli attori (che discende appunto dalla mappatura dell'ecosistema) e il continuum delle dimensioni in cui gli attori sono collocabili che evidenzia il diverso ruolo che individui, gruppi e organizzazioni hanno avuto, ed hanno, nella storia, nello sviluppo e nell'articolazione dell'ecosistema di cui sono parte.

La seconda attività ha riguardato l'organizzazione di una giornata di formazione ad hoc sulla ricerca sociale per un gruppo di laureati e studenti del Corso di Laurea magistrale che avrebbero assunto il ruolo di rilevatori sul campo<sup>6</sup>. L'obiettivo della formazione è stato quello comprendere il progetto, familiarizzarsi con l'approccio metodologico della ricerca azione e con lo strumento di indagine e di accrescere le loro conoscenze e competenze su come condurre l'intervista.

La terza attività si è concentrata sulla definizione della traccia dell'intervista. Coerentemente con l'obiettivo del progetto, il BSG ha optato per un'intervista semi-strutturata, quindi, una sorta di promemoria, di canovaccio di conversazione attraverso cui alcuni argomenti vengono introdotti e sui quali gli intervistati sono sollecitati a rispondere, esprimendo la propria opinione (Corbetta, 2003).

In linea con i principi e gli obiettivi dell'indagine sociale, il BSG ha deciso di definire la traccia dell'intervista<sup>7</sup> nel più ampio quadro della Interpretative Phenomenological Analysis (IPA) (Smith et al., 2009) come approccio teorico e metodologico all'analisi ed interpretazione dei dati. Grazie al ruolo

---

6 Gruppo composto da Francesca Falcone, Daniela Turco, Roberta Molinaro, Mary Sammarco, Valentina Filice, Vincenzo Chillelli, Karen D'Urso

7 La traccia è stata definita in relazione alle ipotesi-guida da esplorare e comprendere con un focus su quattro specifiche dimensioni: storia della collaborazione professionale, organizzativa e istituzionale con il Corso di Laurea; punti di forza e punti di debolezza; valutazione e apprendimenti dall'esperienza; suggerimenti o possibili linee strategiche per affrontare le sfide future

centrale che questo approccio riserva ai soggetti partecipanti alla ricerca, è stato possibile comprendere il modo con cui le persone hanno dato senso alle proprie esperienze sia attraverso un “dare voce” (una riflessione sulle principali rivendicazioni e preoccupazioni degli stakeholder) e un “dare senso” (offerto dall’interpretazione del materiale che emerge nelle relazioni) (Larkin et al., 2006).

## 5. L’indagine sul campo: i risultati

L’indagine sul campo ha coinvolto 5 distretti sociosanitari (Cosenza, Rende, Catanzaro, Lamezia Terme, Vibo Valentia) e 52 stakeholder (tra responsabili di servizio, assistenti sociali ed operatori sociali di Enti pubblici, Cooperative sociali, Associazioni, Fondazioni, Amministrazioni pubbliche; e docenti interni ed esterni al Corso di Laurea titolari di insegnamenti nel Corso di Laurea nel corso dei 20 anni).

L’analisi dei dati ha evidenziato opportunità e criticità del Corso di Laurea che indicano le sfide che questo ha di fronte anche in relazione ai continui cambiamenti che caratterizzano l’ambiente esterno in cui l’Università opera. I temi emersi possono essere raggruppati in tre macroaree:

1. Teoria-prassi
2. Ruolo del Dipartimento di Scienze Politiche e Sociali (DISPeS)
3. Sfide future

Il primo macro-tema chiama in causa il mondo accademico e quello della pratica e la loro relazione. Difatti, l’attività predominante in cui il DISPeS e il Corso di Laurea in Servizio sociale hanno incontrato i contesti ed i professionisti del servizio sociale è stata quella del tirocinio formativo. Questo è stato lo spazio più significativo, secondo gli intervistati, dell’impatto che in vent’anni ha avuto il Corso di Laurea. Tutti gli intervistati sono stati concordi nel sostenere che la costruzione di professionalità debba avvenire in un costante raccordo fra discipline teoriche e prassi del servizio sociale. Il risultato di questa interazione “creativa e feconda” viene descritto, da una parte, come positivo per la professionalizzazione dello studente e, dall’altra, come utile alle organizzazioni che offrono il tirocinio. In questa dinamica l’interazione

Università-servizi sociali contribuisce a mantenere viva la circolarità tra teoria e pratica indispensabile a stimolare nuovi apprendimenti, intuizioni e cambiamenti per tutti gli attori coinvolti.

Dalle interviste sembrerebbero emergere anche dei nodi critici. Se è indubbio, per un verso, che vent'anni di lavoro e di impegno del DISPeS hanno reso questo Corso di studi altamente professionalizzante e interdisciplinare, è anche altrettanto indubbio, per altro verso, che forte è la necessità di investire ulteriormente sulle materie proprie della professione e su un'offerta didattica che stia al passo coi tempi, che abbia un respiro internazionale, che tenga conto delle trasformazioni in atto e dei bisogni emergenti. Allo stesso tempo, per realizzare appieno la circolarità tra teoria e pratica sembrerebbe necessario rivedere la progettazione stessa dei tirocini, aumentandone le ore e diversificandone i percorsi - non solo nel settore pubblico, ma investendo anche nel privato e nel terzo settore.

L'interdipendenza tra mondo accademico e mondo della pratica resta il filo conduttore che conduce al secondo macro-tema emerso e che conferisce al DISPeS un ruolo di formatore e facilitatore. Gli intervistati descrivono il mondo accademico come capace di orientare, formare, educare, promuovere il dialogo e il confronto. La presenza universitaria è percepita come fonte di orientamento e formazione continua, e per questo è assunta come risorsa aggiuntiva per la promozione di una (matura e consapevole) cultura del lavoro in rete. Gli intervistati auspicano, attraverso una maggiore soggettività dell'attore accademico, il superamento di atteggiamenti autoreferenziali (che sembrerebbe essere il rischio maggiore) ed il miglioramento delle pratiche volte a favorire una progettazione realmente condivisa. Da questo punto di vista, emerge come il Corso di Laurea in Servizio sociale sia percepito e rappresentato come uno dei potenziali soggetti autorevoli capaci di incrinare "mentalità silos".

L'ultimo macro-tema, quello delle sfide future, lascia aperte molte questioni: una prima sfida che sembrerebbe emergere è quella di ridurre il gap tra formazione e mondo del lavoro (domanda e offerta). Un corso altamente professionalizzante, capace di formare professionisti molto competenti, non trova giusto accesso in un contesto, come quello calabrese, caratterizzato da un welfare molto debole, da un'inefficienza quasi cronica del settore pubblico dei servizi e da un privato sociale a sviluppo assai diversificato. Gli intervistati

indicano che una possibilità diretta a favorire e stimolare l’occupazione degli assistenti sociali risiede nell’affrontare creativamente le difficoltà presentate nella precedente macroarea, cioè preparare e formare assistenti sociali capaci di incrinare le “mentalità silos” è un prerequisito della modifica della relazione tra domanda e offerta.

Sulla base di ciò, non stupisce il fatto che le parole chiave emerse dalle interviste si colleghino a termini quali: coinvolgimento, confronto, complessità, collaborazione, riflessione, passione, motivazione<sup>8</sup>.

## 6. Il convegno: i principi metodologici

Oltre alla ricerca azione, questa indagine sociale è stata informata anche dall’approccio del community engagement. L’idea di fondo del progetto era che non sarebbe utile organizzare una “fredda” rilevazione delle informazioni (ad esempio un questionario) tra gli stakeholder, ma era necessario pensare ad una raccolta dati più “calda” che potesse coinvolgere il più possibile e rappresentare un esercizio collettivo di riflessione e apprendimento per mobilitare energie ed interesse negli stakeholder rispetto a percorsi di obiettivi di cambiamento per affrontare le sfide che un contesto sempre più dinamico, complesso ed in continua evoluzione pone.

Università aperte al territorio, ed in relazioni sinergica e strategica con esso, sono in grado di integrare insegnamento, ricerca e sviluppo di servizi e di riconoscere le istanze, le preoccupazioni e le sfide che vi provengono (Mayfield, 2011). Per questo, il progetto in ogni sua fase ha voluto ascoltare la voce di tutti quegli stakeholder, interni ed esterni, che contribuiscono quotidianamente alla produzione di conoscenza, e di conoscenza pratica. Ci riferiamo, in altri termini, alla co-produzione di senso dell’esperienza con gli stakeholder: non avremmo mai potuto apprendere da questa esperienza

---

<sup>8</sup> L’analisi dei dati mediante IPA può essere eseguita con o senza l’ausilio di un pacchetto base di elaborazione dei testi o mediante l’utilizzo di software di analisi qualitativa assistita da computer, come *Nvivo* (Coppola, 2010). Lo strumento scelto per questa ricerca. Nvivo è pensato per coadiuvare il ricercatore dall’inizio alla fine di un processo di ricerca qualitativa e si adegua alle molteplici strategie di analisi (studio dei casi, biografie, *grounded-theory*, etnografia, analisi narrativa, del discorso, delle storie di vita, osservazione partecipante). La *word frequency*, su presentata, è una rappresentazione grafica che Nvivo ci offre, quale strumento utile a legittimare la clusterizzazione dei temi emersi, nonché ad interpretare l’importanza di alcune parole che nel corso dell’intervista vengono ripetute di frequente.

senza processi locali di *sensemaking*, e cioè di comprensione del senso e del significato che questa esperienza ventennale di relazione e collaborazione professionale e organizzativa ha avuto per ciascun attore.

La restituzione dei dati di questa indagine sociale come momento centrale all'interno del convegno, ha voluto riconoscere non solo l'apporto delle diverse voci, senza le quali non avremmo oggi consapevolezza dei buoni risultati e delle permanenti criticità, ma anche e soprattutto che la generazione di conoscenza ed ogni (anche piccolo) cambiamento sono intrinsecamente connessi: e questo necessita di essere riconosciuto per poter affrontare i problemi che l'Università ed il suo territorio stanno conoscendo allo scopo di influenzarne le soluzioni.

Il riaffermare la centralità della relazione con il territorio, e da questa ripartire, è stata visibile nella stessa organizzazione del convegno, quale momento celebrativo finale di un lungo percorso durato dieci mesi. Questo ci porta ad un altro approccio che ha informato il progetto: il sistema sociotecnico.

L'approccio del sistema sociotecnico ha permesso al BSG di poter immaginare e costruire il convegno finale come un'organizzazione complessa temporanea con i suoi sottosistemi, i suoi compiti ed i suoi processi. Data la sua natura complessa, che non avrebbe mai permesso una precisa pianificazione, il BSG ha ritenuto che il principio sociotecnico del *critical minimum specification* (Cherns, 1976) potesse tenere assieme, e armonizzare, le istanze dell'incertezza ed imprevedibilità con quelle di un ordine minimo possibile - così come la teoria della complessità insegna (Stacey, 1996).

Con questo principio, quindi, il BSG ha definito solo ciò che ai fini dell'evento finale era strettamente necessario, limitandosi ad una funzione di "facilitazione" in modo da creare quelle "condizioni facilitanti" che permettessero la democratizzazione dei processi attraverso il coinvolgimento delle persone e l'autonomia nell'organizzare il proprio compito.

Il Convegno è stato organizzato in una giornata e mezza di attività: sei sessioni di lavoro, quattro panel, dieci sessioni parallele (Tratta; Salute Mentale; Migranti; Minori; Disabilità; Giustizia; Povertà e Disagio sociale; Famiglia e Genitorialità; LGBTQ; Rom, Nomadi, Viaggianti e Sinti) con 47 organizzazioni coinvolte. Ha visto la partecipazione di 318 persone (tra assistenti sociali, docenti, studenti e operatori sociali) e 77 sono stati i relatori.

Le sessioni parallele, in particolare, sono state concettualizzate come “gruppi di lavoro semi-autonomi”, per superare la vecchia e antidemocratica separazione tra “chi pensa” e “chi organizza”: le colleghe e i colleghi che hanno moderato ciascuna delle 10 sessioni parallele sono state e sono stati considerate e considerati *gatekeeper* di una porzione del capitale sociale che il Corso di Laurea ha sviluppato in questi 20 anni. Un capitale sociale che, attraverso le relazioni professionali parla del rapporto con il territorio quale caratteristica peculiare di questo Corso di Laurea, è rappresentato dai relatori che sono stati identificati dai moderatori e dalle moderatrici. Questo approccio ha anche informato l’organizzazione del Social Work Day 2020.

## Bibliografia

- Bonsall, D.L., Harris, R.A., & Marczak, J.N. (2002). The community as a classroom. *New Directions for Student Services*, 2002(100), 85–96.
- Bruning, S.D., McGrew, S., & Cooper M. (2006). Town–gown relationships: Exploring university–community engagement from the perspective of community members. *Public Relations Review*, 32(2), 125–130.
- Cherns, A. (1976). The principles of sociotechnical design. *Human relations*, 29(8), 783–792.
- Coppola, L. (2010). *Nvivo: un programma per l’analisi qualitativa*. Franco Angeli
- Elden, M., & Chrisholm, R. (1993). Emerging varieties of action research: Introduction to the special issue. *Human Relations*, 46(2), 121–143.
- Larkin, M., Watt, S., & Clifton, E. (2006). Giving voice and making sense in Interpretative Phenomenological Analysis. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 102–120.
- Mayfield, M. (2011). Creating training and development programs: using the ADDIE method. *Development and Learning in Organizations: An International Journal*, 25(3), 19–22.
- Neumann, J. (2017). *Apprendere per cambiare. La ricerca azione per il cambiamento e la consulenza organizzativa*. Maggioli Editore.
- Neumann, J., & Samà, A. (2009). *Beyond the top slice: discovering how to enable integrated health and social services through a network of providers, workforce,*

- cares and people who use services*. Paper presented at the STS Round-table Annual Meeting, Chicago, IL.
- Neumann, J., & Samà, A. (2012). *'I would love to!' Using feasibility studies for knowledge exchange*. KE Master Class, Canterbury Christ Church University, Kent, 3rd July 2012.
- Scottish Community Development Centre (2015–2016). *National standards for community engagement*. Retrieved from [https://static1.squarespace.com/static/5943c23a440243c1fa28585f/t/5c000b516d2a737f69d510e7/1543506813945/NSfCE+online\\_October.pdf](https://static1.squarespace.com/static/5943c23a440243c1fa28585f/t/5c000b516d2a737f69d510e7/1543506813945/NSfCE+online_October.pdf)
- Smith, J.A., Flowers, & P., Larkin, M. (2009). *Interpretative phenomenological analysis: Theory, method and research*. Sage.
- Stacey, R. (1996). *Complexity and creativity in organization*. Berret-Koehler
- Susman, G., & Evered, R. (1978). An assessment of the scientific merits of action research. *Administrative Science Quarterly*, 23(4), 582–60.

# Questioni sociali, comunità locali e strategie di azione per il servizio sociale

**Cristiana Ranieri - Istituto Nazionale per l'Analisi  
delle Politiche Pubbliche (INAPP)**

## 1. La prospettiva dei temi

La riflessione proposta parte dalla considerazione che il servizio sociale possa svolgere un'importante funzione nella interpretazione e gestione di vecchie e nuove domande sociali. Pur si tratterebbe di questioni rilevanti nell'attuazione delle politiche sociali e dello sviluppo dinamico di modelli di welfare locale, tra cambiamenti e continuità di politiche sociali, nell'articolarne significati, anche in una transizione di paradigmi di azioni attuative verso un'idea teorica di welfare universalistico e abilitante che tende a migliorare condizioni e capacità di vita delle persone (secondo l'approccio di A. Sen). In questa direzione si pone, trasversalmente, la necessità di una comprensione, teorica e pratica, dello spazio aperto da scenari piuttosto complessi, come nel caso di politiche di inclusione sociale nella multidimensionalità di obiettivi e definizioni operative dell'azione pubblica, nella intersettorialità, interdipendenza tra sistemi e servizi, a gradi elevati di variabilità nell'implementazione in diversi contesti. Questioni che si riversano nella fattibilità e sostenibilità sociale di un sistema di offerta di servizi in ottica integrata che vede il coinvolgimento di livelli di governo differenti (nazionale-regionale-locale) e un numero di attori spesso rilevante nella progettazione e valutazione degli stessi.

Rispetto alle strategie di azione del servizio sociale, anche come organizzazione, sono da articolare una serie di considerazioni rispetto alle sfide poste alla capacità dei servizi di rispondere a una domanda di intervento in modo multidimensionale, integrato e personalizzato, alla complessità di problematiche e condizioni di fragilità in cui possono trovarsi i destinatari nel

susseguirsi di vecchie e nuove forme di esclusione sociale. Si tratta di transizioni dove il servizio sociale può essere parte del cambiamento, nei contesti territoriali e nei mondi di vita quotidiana delle persone, anche nella comprensione di più vaste dinamiche delle disuguaglianze sociali e territoriali; nel porre in rilievo un tipo narrazione nell'analisi multidimensionale della domanda nell'organizzazione locale di welfare.

La condizione di esclusione è molto spesso caratterizzata da molteplici vulnerabilità e bisogni (sociale, sociosanitaria, lavorativa, abitativa, ecc.), ossia da una molteplicità di fattori che coesistono e che pertanto vanno affrontati secondo un approccio integrato di rete tra vari servizi territoriali. Questione rilevante nell'attuazione delle politiche sociali e dell'inclusione è il fatto che si tratti di misure rivolte a persone che presentano livelli di fragilità diversi, che rimandando a situazioni spesso complesse, che riguardano un insieme di aree di intervento su cui i comuni operano.

Nell'ambito del lavoro sociale una funzione trasversale all'esercizio di molte professionalità è quella che si riferisce all'accompagnamento sociale di persone in condizione di svantaggio verso obiettivi di autonomia ed inclusione sociale. Come insieme di funzioni comprese in uno spazio più ampio di funzioni riferite all'intervento sociale, inteso e progettato nel territorio, in un 'principio di funzionamento relativo a strategie di azione territoriale per la messa a sistema dei programmi di intervento in risposta ai bisogni. Intorno ai temi dell'integrazione locale tra i diversi servizi pubblici territoriali (a livello istituzionale, organizzativo e professionale) vi è, dunque, anche una questione a livello di programmazione sociale di zona e di erogazione degli interventi che declina la costruzione di un sistema nel lavoro di rete, nella prospettiva di sviluppo di infrastrutturazione sociale nel quale le politiche sociali vengono determinate nelle innovazioni di welfare per lo sviluppo locale di comunità. Se da una parte la fattibilità di un'offerta integrata chiama in causa l'adeguamento dell'infrastrutturazione sociale dei servizi, dall'altra per il rafforzamento del sistema locale di welfare, la capacità di tradurre i bisogni in domanda sociale gioca una importante differenza nei processi di presa in carico.

## 2. Spazio dove considerare i territori del welfare

Un discorso di rilievo riguarda nel complesso la questione della differenziazione delle opportunità presenti su un territorio così come del carattere locale di prossimità al bisogno che viene a verificarsi nella capacità delle risposte di intercettare le esigenze reali della società civile, di raggiungere e tradurre i bisogni in domanda sociale, e, nel fabbisogno di opportunità, colmare quel divario tra chi accede al sistema dei servizi e chi vi rimane fuori, che è una questione che incide su tutte le possibilità di percorsi esistenziali.

I territori del welfare rappresentano uno spazio dove le trasformazioni politico-sociali incidono in modo significativo, che riflette nelle singole aree di policy (sanità, contrasto alla povertà, famiglia, immigrazione, istruzione) mutamenti e orientamenti più generali. Il complesso intreccio fra politiche, a cui si aggiunge il potenziale avviato da una serie di interventi e di sperimentazioni, fra scale e rapporti territoriali multilivello (Kazepov, 2010), fra chiusure e aperture nelle trasformazioni (e sulle innovazioni che diventano sistema) richiede particolare attenzione. Molti sono gli approcci nel definire i contesti nazionali di welfare nel passaggio da un welfare state ad un welfare mix, numerose ne esistono in letteratura, ognuna delle quali focalizza particolari aspetti. Nuove chiavi di lettura che le forme implicano anche nell'interpretazione e gestione degli spazi operativi dove mutamenti del sistema di welfare, e processi di esternalizzazione che li caratterizzano, impattano su chi opera in tale settore ridisegnanone professionalità e sistemi relazionali. Una riconfigurazione delle soluzioni nella regolazione dell'accesso e nei processi di erogazione dei servizi, di riorganizzazione/innovazione nei sistemi di welfare, dove si giocano in modo differente gli spazi di azione del servizio sociale. Un intreccio tra dimensioni organizzative e professionali nel quale le politiche e i servizi si sviluppano, e nel quale si accede al welfare, connessi ai compiti dei diversi attori coinvolti, all'interazione fra questi e le stesse figure professionali con chi esprime una domanda di intervento, che implica oneri di apprendimento. Nei sistemi locali, la disposizione dei servizi si estende in uno spazio di azione rappresentato tanto da politiche e programmi a valenza nazionale, tanto da progetti e servizi a valenza regionale e locale nelle dinamiche di continuità e cambiamento (anche in una visione delle politiche sociali) in cui progetti, strategie e relazioni si inscrivono. Nella conformazione

geografica di ambiti sociali territoriali nelle forme associate di pianificazione sociale di zona e di gestione dei servizi, l'assetto territoriale rappresenta uno snodo cruciale anche nel favorire le condizioni di infrastrutturazione sociale in un principio organizzativo che traduce in pratica la sussidiarietà (Arena, 2003), come funzione sociale diffusa tra una pluralità di soggetti territoriali, tra cui il Terzo settore (volontariato, associazionismo, cooperazione e impresa sociale), che concorrono a codificare l'emergere di nuovi bisogni aggregando una domanda sempre più vasta e complessa di qualità della vita sui territori.

### 3. Una fotografia dei sistemi integrati territoriali a livello di ambito sociale

La messa a regime di un sistema integrato per il rafforzamento dei servizi di welfare (e il coordinamento tra diverse dimensioni attuative) a livello locale, già avviato nel quadro della riforma 328/00, è declinata in diverse disposizioni normative, documenti operativi e di indirizzo. Nelle politiche di inclusione sociale lo sviluppo di un'offerta integrata di interventi e servizi assumerebbe il rango di livello essenziale delle prestazioni nel quadro della misura unica nazionale di contrasto alla povertà del ReI - Reddito di Inclusione (D.L. 147/2017 art. 23)<sup>1</sup>. L'attivazione di percorsi di inclusione della platea fragile della popolazione riguarda sia aspetti di governance sia di erogazione di servizi integrati (servizi sociali e organismi competenti per l'inserimento lavorativo, l'istruzione, la formazione, le politiche abitative e la salute) e, come importante richiamo, l'istituzione di equipe multiprofessionali, tra operatori appartenenti a diversi servizi/organizzazioni, per la valutazione multidimensionale del bisogno. Si tratta di un impianto complesso, rispetto alla quale capacità di presa in carico (e alle scelte organizzative), con riferimento ai servizi territoriali di competenza, di prossimità, e per quel che riguarda il lavoro in rete con gli altri servizi territoriali finalizzato alla realizzazione dei progetti personalizzati, è necessario anche tenere conto della diversa strutturazione dei livelli locali (D'Emilione et al., 2018).

---

<sup>1</sup> Il decreto istitutivo del Reddito di Cittadinanza (D. L. n. 4/2019), pur disponendone l'abrogazione, ne mantiene il riferimento.

Da una ricostruzione (D'Emilione et al., 2018)<sup>2</sup> dello stato di attuazione della programmazione sociale di zona (PdZ) emerge, in generale, un panorama di realtà differenziate (interregionale e intra-regionale) nelle *proxi* che declinano la realizzazione di sistemi integrati, evidenziando situazioni con diverso grado di collaborazione tra i diversi servizi pubblici locali. Negli assetti di governance territoriali il territorio di ambito coincide perlopiù con un distretto sanitario (75%; meno del 10% con più distretti, ancor meno con un CPI o entrambi); per la gestione associata di servizi, la forma della convenzione è quella utilizzata in prevalenza (nel 46,9%) rispetto a forme di consorzio (23,1%), unione di comuni (18%), associazione dei comuni, (2,5%). Per l'attuazione complessiva del piano di zona è fatto ricorso a vari strumenti di finanziamento, in prevalenza pubblici (Fondo Nazionale Politiche Sociali, della Regione e dei Comuni con il concorso delle aziende sanitarie per il 64% e seppure inferiore al 50% del Fondo Nazionale Non Autosufficienza; i PAC servizi di cura anziani e infanzia, di specifica destinazione al Sud, il 42,7%); fondi europei (FSE e FESR, previsti dal 60,6%), e non mancano, per meno della metà, fonti private, ad es. di fondazioni. Rispetto alla disciplina specifica del contrasto alla povertà, gli atti di tipo normativo/regolamentare sono anche di livello regionale (75,7%), e sono previste disposizioni di ambito (53%) e comune (59,5%).

Modalità prevalenti di collaborazione non occasionale e strutturata, anche con accordi formali nella gestione di servizi, si osservano con le ASL (l'80% circa, rispettivamente il 37,2% e il 42,1%; e con accordi di programma il 63,3%). Con i CPI mediamente strutturate e non occasionali (rispettivamente il 37,2% e il 42,1%) e nella gestione di servizi con protocolli di intesa (47,4%). Medio-basse con formazione e istruzione (leggermente più strutturata la collaborazione dell'ambito con gli enti di istruzione) e in misura più tenue con le politiche abitative (dove se ne registra l'inesistenza nel 31,7%, basso livello nel 28,4%, medio nel 29,2%). La partecipazione e il coinvolgimento di parti sociali nella programmazione e nel monitoraggio sono di tipo ordinario così come previste dal piano di zona (il 41% con le parti sociali). Il coinvolgimento del

---

2 Nell'edizione di monitoraggio condotta nel 2017, è stata introdotta una rilevazione straordinaria dei servizi e degli interventi di contrasto alla povertà negli Ambiti sociali. D.G Inclusion e del MLPS-Inapp nell'ambito del terzo monitoraggio della programmazione sociale sull'intero territorio nazionale.

terzo settore nella gestione dei servizi, in particolare delle cooperative sociali avviene (nel 78,2%) attraverso la modalità dell'affidamento con procedure di evidenza pubblica, e attraverso cui vengono pure coinvolte in minor misura le associazioni di promozione sociale (28,1%), più con protocolli di intesa (39,7%), così come le organizzazioni di volontariato (47,2%), e le fondazioni (58,2%). Sono presenti forme di coprogettazione con il terzo settore di cui: il 32,0% attraverso procedure di istruttoria pubblica (L.328/00 e D.P.C.M 2001 e SMI), poco più del 10% con riferimento alle linee guida ANAC del 2016, ancor meno a soli criteri premiali di modalità operative.

Altro aspetto rilevante riguarda l'intersettorialità del sistema di servizi, nelle aree di integrazione: sociale/sanitario - sociale/lavoro-occupazione - sociale/abitativo - sociale/istruzione e formazione - sociale/giudiziario-sicurezza. Valori massimi di formalizzazione con si hanno con protocolli integrati di intervento (30,5%) tra sistemi di servizi afferenti all'area sociale e sanitaria (nell'area sociale/abitativa il 10,5%). Nelle altre aree di integrazione la principale modalità (pari o superiore al 50%) è la realizzazione di incontri di coordinamento/scambio di informazioni. La condivisione di strumenti tecnici o metodologie di intervento più presente nell'area sociale/lavoro (il 12,9%) seguita da sociale/abitativo e minore nelle altre. La costituzione di équipe multidisciplinari è prevalente nell'integrazione socio-sanitaria (43,2%), notoriamente dove da più tempo l'integrazione viene praticata e sperimentata; seguita da sociale/lavoro-occupazione (19,4%), e ancor minore, ma non assente, nelle altre. Da notare, anche alla luce dell'attivazione delle nuove misure di contrasto alla povertà, che il 31% degli ambiti sociali rispondenti attiva l'intervento dell'équipe limitatamente alla collaborazione con i servizi socio-sanitari poiché risulta problematico il coinvolgimento dei centri per l'impiego, seppure ruolo e funzioni assumano rilevanza particolare per l'implementazione di misure che ne hanno colto (e fatto cogliere) l'importanza strategica nel raccordo tra servizi sociali e del lavoro (D'Emilione & Giuliano, 2019) e come luogo che genera un progetto di accompagnamento per la persona e la famiglia. È pur vero, di fatto, che la costituzione di equipe sia questione complessa, ancor più se i soggetti coinvolti fanno parte di istituzioni/organizzazioni diverse, e comporti il superamento di una serie di difficoltà e sfide organizzative (ad es. nel dialogo tra professionisti abituati a codici comunicativi differenti; nella gestione di gruppi di lavoro; nell'individuazione

di ruoli e procedure, oltre a criticità presenti nell'eventuale sovraccarico di servizio, e di fabbisogno se non di risorse umane, di competenze e/o di sistemi informativi).

#### 4. Platea, domanda e presa in carico

L'approccio multidimensionale all'analisi della domanda apre ad una serie di considerazioni in direzione di una qualificazione continua della presa in carico e quindi delle reti di welfare locale valorizzando la dimensione dell'accoglienza del bisogno sociale e dell'accompagnamento dei soggetti in condizioni di svantaggio sociale. Molti (e anche differenti tra loro) sono i profili inquadrati in base al *chi*, al *cosa*, a quali sono gli *obiettivi* nel richiamo alle policy e alle *realità operative*. Le declinazioni avvengono a livello locale, territoriale, in progetti/misure e piani di programmazione sociale, che ne specificano la platea in riferimento a destinatari/gruppi target/aree di intervento, ad es.: minori, adulti, anziani, famiglie (dalla fragilità dei nuclei all'insostenibilità del lavoro di cura in presenza di disabilità gravi o di non autosufficienza), immigrati, senza generalizzazione alla difficile integrazione, carcerati ed ex carcerati, disabilità (psichica e fisica), dipendenze, povertà e nuove povertà. Rispetto alle declaratorie della domanda se ne definiscono caratteristiche e requisiti di accesso dei beneficiari a servizi e misure di intervento.

A fronte di una platea eterogenea è difficile stabilire il confine tra tasonomie, diagnosi cliniche e/o sociali, condizioni strutturali e/o transitorie, rispetto a profili di fragilità e marginalità pervase da disorientamento, solitudine, isolamento, insicurezza, incapacità anche temporanea e/o parziale di autonomia, di adattamento al contesto; dalla difficoltà di governare proprie transizioni, i processi di cambiamento (che mette in certa misura al riparo dal rischio di esclusione); persone che rischiano di restare intrappolate in povertà economica, relazionale, sociale e psicologica, in conseguenza di delimitazioni, di spazi, di confini, che espone al rischio di esclusione, ne abbassa le soglie di scivolamento. Le statistiche ufficiali documentano numeri in crescita che, tuttavia, non sono in grado da soli di rappresentare appieno le tendenze più o meno sotterranee che si muovono nei processi di progressivo logoramento di legami sociali, impoverimento dei rapporti di solidarietà, venir meno della

prossimità tra le persone e indebolimento del senso di comunità, di isolamento sociale che addensa gli esiti di un percorso di esclusione, nelle vicende socio-demografiche, che naturalmente hanno il loro peso, e nella veste di un'economia globalizzata che perpetua e produce disuguaglianze<sup>3</sup>. Tratti comuni riconducibili alle sfere del soggettivo nell'impossibilità di accedere a condizioni di benessere, a servizi, a risorse e opportunità sociali. Le figure dell'esclusione sono correlate a quadri cognitivi complessi, ai *senza potere e senza partecipazione* nella condizione che possono subire (anche di discriminazione) al di fuori di una rete di sostegno, e che rischiano di cadere in una completa condizione di isolamento dal contesto sociale e lavorativo. Nell'ordine delle questioni, la nozione/condizione di svantaggio somma fattori corrosivi che si combinano, il problema delle diagnosi che stanno nei numeri sollecita nella concettualizzazione una lettura in chiave complessa dell'emergere di bisogni insoddisfatti in un combinato disposto con la disattenzione e/o la caduta di investimento del sistema di protezione e di accoglienza.

Nella definizione di strategie di intervento, l'analisi dei fattori di rischio/vulnerabilità fa parte di un progetto di presa in carico di cui la progettazione deve tener conto, implica un confronto con la visione del problema che come tale può delimitare il tipo di domanda (anche rispetto ai programmi e gli interventi) sia in relazione alla strutturazione di problemi, sia al diverso peso attribuito ai risultati rispetto alla classificazione degli obiettivi. In una "concezione, del servizio sociale che si considera un attore proattivo nella progettazione e nella costruzione "del sociale" che non si limita a un trattare in maniera reattiva i problemi sociali, sulla base di una professionalità scientificamente fondata, riflessiva ed eticamente orientata (per esempio ai diritti umani come punto di riferimento normativo)", si tratta di capire se le politiche sociali si pongano con interventi mirati in una logica di compensazione, nel prevalere del concetto di riparazione, nella erogazione di servizi, oppure in un rapporto tra strutture e agency (nell'accezione di Bandura) nella continuità della presa in carico.

La logica erogativa non sempre incentiva la possibilità di formulare domande, un ascolto agli sportelli nel quale il *cosa si chiede* ne rappresenta l'unica indicazione (da indurre una sorta di dipendenza dal servizio stesso);

---

3 Lotta alla povertà e Contro le Disuguaglianze, Goals 1 e 10 (cfr. Alleanza Italiana per lo Sviluppo Sostenibile [ASVIS], 2019).

modalità di elaborazione di progetti individualizzati che non sviluppano accompagnamento a fronte di burocraticità in un *meccanismo di smistamento* ad altro servizio/prestazione (e per settori, a frammentazione della complessità degli individui); il rischio di *operazioni diagnostiche* che sottraggono voce alla narrazione che insidia in qualche modo il sistema di risposte e implicherebbe riflessività sulle influenze esercitate dalle dinamiche contenute nello stesso sistema di invio (secondo una teoria della tecnica, in Carli, 1993; 2003; Ghezzi, 2012). Lo spazio di azione del servizio sociale, se si ragiona in una prospettiva di *caring* comunitario, riguarderebbe anche una dimensione (trasversale) dell'agire sociale inclusivo che comporta condivisione ed accrescimento di sapere non gerarchico tra operatori, sistemi e destinatari.

## 5. Il territorio come paradigma di intervento

La gestione e la presa in carico di un soggetto fragile fa riferimento tanto ad una pratica organizzativa, tanto ad una funzione promotrice di risorse, di spazi di comunicazione, di connessioni. Il riferimento è alla prossimità ai bisogni che implicherebbe un adeguato peso alla lettura della domanda sociale per procedere nella programmazione con una logica incrementale, a matrice interistituzionale nella pianificazione e gestione dei servizi, che permetta l'accesso alle risorse da parte di tutti, a *livelli essenziali di prestazioni e servizi*, considerandoli anche come punti chiave dello sviluppo locale. Nel processo di coniugazione delle politiche per l'inclusione sociale, gli aspetti dell'integrazione vanno a ridefinirne tanto le strategie di programmazione, quanto i raggi di implementazione; in essa il lavoro di rete rappresenta un elemento innovativo ed un valore aggiunto dell'operato istituzionale e sociale.

Il famoso lavoro di rete, dalle policy che scommettono sul coordinamento e la capacità di sinergia delle componenti del sistema, alla multiattorialità nei programmi in un quadro di politica sociale per l'inclusione declinato nei singoli territori che praticano l'integrazione tra i diversi settori in un'ottica di costruzione continua. Le reti di sistema attivano l'ambiente nel quale operano, la progettazione collegata alla territorialità nella infrastrutturazione sociale per lo sviluppo di comunità (*welfare community*), in forme di collaborazione tra soggetti di diversa natura nel raggiungimento di un obiettivo

comune che appartiene alla dimensione collettiva. Presidi territoriali, quindi organizzazione del territorio, nel senso che la riorganizzazione del welfare passa da una organizzazione più territorializzata, come idea che la comunità locale possa e debba essere al contempo destinataria, referente, luogo, risorsa e attore partecipe nella presa in carico dei suoi soggetti più deboli.

Rispetto alle caratteristiche del lavoro di rete, il networking può realizzarsi nell'attivazione di competenze di progetto, nella realizzazione di percorsi operativi integrati (presa in carica/invio/accompagnamento), nella costruzione di un'identità territoriale di sistema. Caratteristiche, comportamenti e al tempo stesso aspetti dello sviluppo e del processo di consolidamento di sistemi di welfare territoriali che dipendono dal funzionamento del sistema, oltre che da ciò che sono o che fanno i singoli nodi, in rapporto a settori di attività, aree di intervento, modelli organizzativi e modalità di intervento e di contatto con i destinatari. Più o meno acquisita da prassi e logiche pragmatiche, si tratta anche di una cultura che richiede confronti e sintesi, proposte e valutazioni, nella diffusa difficoltà nel riuscire a misurare e valutare la reale efficacia dei processi di integrazione. Nell'implementazione di competenze che specializzano sapere e cultura operative verso la progettualità sociale, a livello operativo e di assetto organizzativo del sistema dei servizi, si tratta a volte di mondi che non sempre si parlano. Le criticità nell'ambito dei servizi alla persona, disfunzionali sia agli operatori che agli utenti, non sono poche: carichi di lavoro, carenza di risorse umane e finanziarie in un sistema ancora impostato sull'emergenza, trattato come residuale o funzione periferica, frammentazione dei servizi (a livello organizzativo e gestionale), spinte autoreferenziali posizionate sulla logica della prestazione e della erogazione (mantenendo, in un certo senso, il soggetto nella passività), o collaborazioni con organizzazioni appese talvolta alla sola logica del bando pubblico.

Nel tema: attivazione/agency così come in quello di: effetti/impatto sociale non è, forse, adeguatamente esplicitato quel *vai da qui a lì* dei percorsi di inclusione. Un'efficacia che si misura nella transizione, come conquista di autonomia o riduzione della dipendenza dai servizi, come grado di miglioramento della qualità di vita. Si tratta di un'azione che si costruisce insieme al contesto, del farsi carico di un vasto intreccio di relazioni rispetto al mutamento delle politiche e della domanda di intervento sociale, in un processo complesso di gestione della quotidianità e apprendimento, conoscenza del

sistema complessivo dei servizi, ed esperienza del limite, capacità di tradurre i linguaggi e i saperi vicini per creare condizioni di *prossimità dinamica* che consentano le azioni di inclusione, adeguatezza e permeabilità degli interventi alla domanda sociale. Da una parte il ruolo del servizio, il ri-orientamento del sistema dei servizi, nel quale l'utente viene messo al centro del sistema, tarato sulle reali esigenze dell'individuo o della sua famiglia, fino al coinvolgimento diretto nel processo di costruzione del progetto personalizzato. Da un'altra, realizzare lavoro sociale capace di configurare strategie di costruzione, attivazione e sostegno delle reti, di connessione tra persone ed organizzazioni, implica consapevolezza e specializzazione di ruolo nello svolgimento di un mandato organizzativo (tra cui l'importanza attribuita al livello di integrazione per creare una rete di servizi sostenibile).

Se rilevante è la dimensione territoriale delle professionalità, l'esercizio delle funzioni di accompagnamento sociale (Istituto per lo Sviluppo della Formazione professionale dei Lavoratori [ISFOL], 2008) rimanda evidentemente all'attuazione di più ampie politiche territoriali di inclusione sociale, che può realizzarsi con più azioni, con la messa in campo di vari operatori, e rappresenta una sfera di funzioni della operatività sociale, in un susseguirsi di competenze relazionali, conoscitive, interpretative, in una riflessione a partire dalla domanda, con una diversa disposizione alla lettura della condizione di esclusione nel "prendersi cura delle possibilità" (Iori, 2008).

In merito alle dimensioni concettuali delle funzioni del lavoro sociale, agli aspetti formativi e professionali nonché a quelli più direttamente correlati alla sfera organizzativa dei servizi e degli interventi sociali, alcune delle questioni forse non sono adeguatamente considerate. Se da una parte chi opera nel sociale è parte del cambiamento del soggetto destinatario dell'intervento, dall'altra la relazione tra lavoro sociale e metodologia organizzativa ancora non ha acquisito una propria identità, per rappresentare più chiaramente cosa comporti la personalizzazione delle risposte. Qualificare progettazione, monitoraggio e valutazione (anche in relazione a metodologia ed esperienze di case management), dipende anche dalla connessione e dallo scambio tra il livello operativo e quello istituzionale-programmatico, lavoro di circolarità tra i livelli/ruoli gerarchici e gli operatori portatori di istanze di cambiamento. Un disporsi all'apprendimento continuo, tra analisi d'impatto e saperi contestuali, orientato all'efficienza ma anche a mettere a fuoco nella dimensione

processuale delle valutazioni la stessa capacità di lettura dei bisogni; come esperienza operativa e di rielaborazione che porta a interrogarsi sulla funzione della conoscenza prodotta verso saperi nuovi, non previsti, non ancora consolidati, efficace sia a livello di formazione che di spazi di riflessività di servizio.

## Riferimenti

- Alleanza Italiana per lo Sviluppo Sostenibile (ASVIS). (2019). La posizione dell'Italia rispetto agli SdGS, pgr. 3.5, in *L'Italia e gli Obiettivi di Sviluppo Sostenibile, Rapporto annuale*, ASVIS Reports 2019, pp. 75–80.
- Arena, G. (2003). Il principio di sussidiarietà nell'art. 118, u. c. della Costituzione, <https://www.amministrazioneincammino.luiss.it/2003/03/13/il-principio-di-sussidiarieta-orizzontale-nellart-118-u-c-della-costituzione/>
- Bandura, A. (1989). Human Agency in Social Cognitive Theory. *American Psychological Association*, 44(9), 1175–1184.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122–147.
- Carli, R., (a cura di). (1993). *L'analisi della domanda in psicologia clinica*. Giuffrè.
- Carli, R. & Paniccia, R.M. (2003). *Analisi della domanda. Teoria e tecnica dell'intervento in psicologia clinica*. Il Mulino.
- D'Emilione, M. & Giuliano, G. (2019). *La collaborazione tra professionisti e operatori sociali nelle politiche a contrasto della povertà: il ruolo dell'equipe multidisciplinare*. Intervento a “XII Conferenza ESPAnet Italia”, 20 settembre 2019. Retrieved from <http://oa.inapp.org/xmlui/handle123456789/515>
- D'Emilione, M., Giuliano, G. & Ranieri, C., (2018). L'integrazione tra servizi nelle misure di contrasto alla povertà. Teoria e pratica di un concetto complesso. *Sinapsi*, VIII(3), 50–68. doi:10.1485/SINAPPSI\_2018/3\_428
- Decreto legislativo n. 147 (2017). *Disposizioni per l'introduzione di una misura nazionale di contrasto alla povertà. Capo IV: Rafforzamento del coordinamento degli interventi in materia di servizi sociali*. [www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2017/10/13/17G00161/sg](http://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2017/10/13/17G00161/sg)
- Ghezzi, V. (2012). Un'estensione della teoria dell'analisi della domanda: le forme dello scambio. *Rivista di psicologia clinica*, 1, 154–170.

- Istituto Nazionale per l'Analisi delle Politiche Pubbliche (INAPP). (2017). *Monitoraggio della programmazione sociale di zona. Rilevazione straordinaria degli interventi contro la povertà negli ambiti territoriali. Terza edizione di monitoraggio Inapp-MIPs*. Retrieved from <https://inapp.org/it/inapp-comunica/notizie/rilevazione-straordinaria-degli-interventi-contro-la-poverta-negli-ambiti-territoriali>
- Iori, V. (2008) Aver cura della possibilità, in Scialdone, A. (a cura di), *Quattordici voci per un glossario del welfare*, Isfol, 44–45. Retrieved from <http://isfoloa.isfol.it/xmlui/handle/123456789/1456>
- Casadei, S., Ranieri, C. & Scialdone, A. (2008). *Funzioni di accompagnamento nel lavoro sociale*. Retrieved from <http://isfoloa.isfol.it/handle/123456789/95>
- Legge n. 328 (8 novembre 2000). Supplemento ordinario alla “Gazzetta Ufficiale” n. 265 del 13 novembre 2000 - Serie generale. Retrieved from <https://www.parlamento.it/parlam/leggi/00328l.htm>
- Sen, A. (2006). *Scelta, benessere, equità*. Il Mulino.
- Kazepov, Y. (2010). *Rescaling social policies: Towards multilev governance in Europe*. Ashgate.



# The Challenges of Social and Health Care Networking in South Tyrol. A Case Study in Early Childhood Support Interventions

**Roberta Nicolodi – Free University of Bozen-Bolzano**

## 1. Introduction

The principle of subsidiarity inspires social policies in South Tyrol. According to the last provincial social plan carried out in 2009 (Provincia Autonoma di Bolzano, 2008), it is suggested that social policies should be implemented in close collaboration between the public sector, the private sector, and civil society, promoting a system of hybrid solutions known as a “welfare mix” (Provincia Autonoma di Bolzano, 2008, p. 10) between the public and the private sectors. South Tyrol is an exemplary field of expansion and specialization of welfare services (Provincia Autonoma di Bolzano & Libera Università di Bolzano, 2015). These are high quality services which are appreciated by the local population (Ausserbrunner et al., 2016), however social care and healthcare services seem to be struggling to respond to the needs of citizens. These services operate with an individualized and specialized performance logic with a limited holistic view of the individual (Provincia Autonoma di Bolzano & Libera Università di Bolzano, 2015).

This context makes collaboration between services difficult. Despite the Italian progressive legal provision that fosters and sustains integrated work (laws have been in force for about 20 years)<sup>1</sup>, studies have demonstrated

---

<sup>1</sup> The Provincial Law no. 131 of 1991 on the reorganization of social services in the Province of Bolzano, subsequently supplemented by National Law no. 328 of 2000, the framework law for the implementation of the integrated system of social interventions and services

that there is a lack of collaboration among Italian welfare services (Fargion et al., 2015; Ferrari, 2010).

Although there is already a substantial body of work on inter-organizational networks, this research project adds to the body of knowledge by focusing particularly on the network governance in the local welfare (Moulaert et al., 2017).

With this intent, a case study was carried out, observing the implementation of an inter-organizational network in a neighborhood of Bolzano where there is a high percentage of families with children (Comune di Bolzano, 2018). The project aimed to integrate a delivery service of healthcare, social care, and educational organizations in order to offer services that are more suitable in the field of early childhood support interventions, namely children in 0-3 age group and their families. The research was part of a PhD program in the Free University of Bolzano which took place from January 2018 to June 2019. Network dynamics were analyzed through the concept of bottom-linked governance.

While recognizing and enhancing the perspectives of civil society in local spaces by looking at the interplay among professionals, stakeholders and interested persons in the local context (horizontal governance), the bottom-linked governance (García et al., 2015) aims to highlight the dynamics that encourage and stimulate the encounter between different hierarchical levels and among social and institutional actors (vertical governance). Similarly, space-based approaches of social work point out the necessity to acknowledge and foster civil society and citizens as social actors in the territory (Spatscheck, 2012). The two dynamics cannot be split: bottom-up initiatives need to be supported and institutionalized according to a top-down dynamic, instrumental to redefining the public sphere, guaranteeing universalism and democracy (Martinelli, 2014).

## 2. Inter-Organizational Networks in Early Childhood Services

The research on early childhood education and care (ECEC) acknowledges the importance to work with integrative approaches with families and children in their environment (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2001; 2006). Segregation and fragmentation of early childhood services has led to a countermovement of integration and networking in many countries (INTESYS, 2017; Transatlantic Forum on Inclusive Early Years, 2015). In Germany, networking was specifically developed (Thiesen, 2018) which led to the development of Early Support at federal level for the target group of children aged from 0 to 3 years and their families. The German and Austrian early childhood intervention programmes became the model for the implementation of the present pilot project in South Tyrol (Ladurner et al., 2016).

The implementation of networks depends on both context and on the institutional setting. Countries with a tradition of universal services, such as Northern Europe, are probably more prone to exchanging knowledge and experience between services, often with proportionate universalism as a guide. In anglophone countries, with a tradition of targeted services, the trigger seems to be a critical event which leads to the creation of a new service (Vermeiren et al., 2018).

The literature assesses both advantages and disadvantages of networking. However, there is no consensus about the utility of said networks (Breimo et al., 2017; Van Haute et al., 2018; Vandebroeck & Lazzari, 2014) and critical approaches to network governance are still scarce (Bode, 2017).

The challenges are multiple and can give rise to tensions and difficulties at different levels. Even when they have common general objectives, inter-organizational networks may respond to different interests depending on whether they focus on the direct beneficiaries (families and children) or on the operators and organizations involved. These interests do not always match. One example is the expectation of network efficiency which can lead to the request to share sensitive information about families (Haute & Vandebroeck, 2018; Hood, 2014). While the communication between involved organizations might be improved, it can result in intrusive practices and

excessive control of families. The crucial aspect which seems to be less researched is the intrinsic contradiction between the need for network efficiency in a managerial perspective and the creation of a collaborative and free exchange platform between network's partners. In this sense, networks can be "a double-edged sword" (De Corte et al., 2017): They can trigger the creation of space of democratic exchange, but at the same time, there can be dynamics of control regarding both the practitioners and the beneficiaries of these interventions. The risk is to neglect the competitive context in which the organizations work. Conflicts of competence and scarcity of resources can lead to avoidable behaviors by presenting forms of "latent passivity" (Bode, 2017, p. 65).

### 3. Methodology

The selected methodology of the research used was based upon a case study. Case studies require a blend of mixed methods and a holistic approach (Kirby et al., 2010). Documental analysis, qualitative semi-structured interviews, and participants observations of meetings were the selected methods used. The data was gathered from five practitioners involved in the pilot project's working group (they were interviewed twice, at the beginning of the research and after 9 months). Semi-structured interviews were further gathered from specialists and professionals in the field of early childhood and prevention (N = 14), and from social actors in the neighborhood (N = 11). The latter were practitioners working in local NGOs as well as families. Participant observations of the working group added further information (14 meetings in three different settings). The case study method was combined with a collaborative approach in the form of participant discussions which included the use of visual tools, such as relational maps, which were realized by the participants involved during a large network's meeting. The meeting gathered forty-one practitioners together and, in an assignment, they were asked to match the existing connections and their desired connections with specific sectors and services. The distribution between the private sector (N = 16) and public sector (N = 15) professionals was balanced and involved all the three areas considered.

The direct content data analysis was progressive (Kirby et al., 2010), i.e., the data was to be analyzed during the process, enabling an iterative process, involving reflection about the meanings of the selected criteria involved.

The pilot project in Bolzano was characterized by a high level of complexity (Vermeiren et al., 2018) since different groups and sub-groups were involved in the process. It developed at least two different formal networks and fostered the construction of new relationships among and within sectors. The analysis of the network governance focused on two different networks that represented the two pillars of the pilot project: the working group (the operative professionals' network) built up by a smaller group of territorial representatives belonging to the three selected sectors (healthcare, social care and ECEC) and the enlarged network composed mainly of local stakeholders in the field of Early Support.

## 4. Results: The Dimensions of Network Governance

### 4.1 Vertical and Horizontal Governance

The observed network governance can be represented as a "lead organization-governed network" (Provan & Kenis, 2008): an organization governs the network by coordinating and facilitating the activities of the member organizations. This model was further revised considering the different layers of vertical complexity (Vermeiren et al., 2018). The coordination board was aware of the complexity of the pilot project and was able to link the different networks and to secure the communication flow between both the different hierarchical levels and the sectors. In this sense, the coordinators played a strategic role. Furthermore, connectivity with the supranational level was sustained by linking the project to the German and Austrian National Centers for Early Support. In addition, social and health care directors have influenced the process by not only offering support but by also slowing it down. Their presence was frequently requested by practitioners in the working group, who felt insecure and sometimes isolated in managing the process without them. The coordination board could not always reassure participants, however. One practitioner noted that the process took a "leap forward"

when the directors publicly stated their willingness to continue the project. This happened during a public conference when all levels met together for the first time. The aim was to inform and sensitize practitioners belonging to the three different early childhood sectors. A side effect of the event was the physical connection of all the hierarchical levels, according to several interviews of professionals and expert informants.

Relational maps contributed to visualizing the horizontal connectivity between sectors and services. The images returned showed the complexity of the existing relationships in an area that was well equipped for early childhood services, highlighting both ties as well as a lack of connections. The services appeared somehow disconnected, and as one practitioner commented “the intersectoral connection is missing”

The service members involved did not always know each other. Some members of the services involved in the enlarged network met for the first time, even though they had been working on similar topics for more than a decade. A similar divide concerned health care and social services which have been working in the same building since 1999. In this regard, the working group participants experienced an increased awareness of their specific role in the process. The sociosanitary practitioners positively stated that they could stop the clandestine meetings at the coffee machine.

Two distinct meanings of networking emerged. On the one hand, there was a managerialist perspective which focused more on the inter-organizational efficiency by looking at what was missing. In this respect, networking was aimed to improve the efficiency between the existing services. This could be attributed to the starting phase of the pilot project:

I have the impression that the network is more focused on services and operators than on families. The aim is to improve the services available, the collaboration between services and then obviously to sustain users i.e. the mother and child. All the objectives that we have set for this year are a bit self-centered. (practitioner)

On the other hand, networking was valued as achieving a more comprehensive view of social dynamics by the interviewed expert informants. The network understandings seemed to shift between more transformative ap-

proaches and managerial ones. The discussions in the working group seemed however to be less aware of these polarized understandings.

The focus on network governance highlighted tensions and conflicts in the process. Conflicts and tensions emerged from the different hierarchical levels, so that the divide between sectors and organizations which was already envisaged in the enlarged network was assessed at higher levels. Explicit references to the distinct initiatives on Early Support carried on by three different provincial departments resulted from interviews with specialists and public officers. The provincial departments dealing with early childhood prevention also have specific interests and goals that might hinder collaboration and networking. These different policies and procedures influenced practitioners' attitudes in the working group, who felt disconnected and insecure. Furthermore, other issues affected the process, such as the last administrative elections (November 2018) and the turn-over of managers. The coordination board had to handle the process, navigating in these challenging waters. Tensions and hidden conflicts arose in specific circumstances when different public and private services had the opportunity to meet and discuss issues, such as the enlarged network or a workshop dedicated to volunteering.

Experts highlighted institutional conflict in the field. They pointed out the quite difficult communication between organizations: "We have a homogeneous territory on the one hand but also very fragmented in terms of services and in terms of collaboration" (expert informant).

According to an interviewee, the issue of conflict of competences was also within organizations which were characterized by an overload of specialization that hinders a holistic vision of the family. For example, in health care, breastfeeding concerned five different professional figures, which creates conflicts among professionals and confusion in mothers.

Tensions and conflicts were rarely addressed openly in the process. Less reflection arose in the working group in order to generate collaborative practices in a competitive field. According to the interviews gathered in the neighborhood, competition was not an issue for local NGOs either. However, NGOs' practitioners who were interviewed recalled feelings of "fear" or "threat" towards local competitors.

## 4.2 Actors Involved

The construction of the network laid between a top-down and a bottom-up process. The project was decided by the directors at policy level, so that it opened a top-down process, a “decision taken above us”, in the words of a practitioner. However, a previous research on Early Support (Ladurner et al., 2016) carried out by a nonprofit local organization paved the way for the pilot project, placing it in between a top-down and a bottom-up process. The organization that conducted the research on Early Support later steered the pilot project. It was a difficult process which required time and patience to let policy makers understand their intentions.

The process of construction of the working group gradually involved new actors. In this regard the process seemed distant from that of the German sociosanitary model. Firstly, the participation of a representative of ECEC since the very beginning of the working group was quite innovative. ECEC were considered as a pivotal resource in the pilot project. Secondly, a partner from the private sector has been included later, i.e., the family counselling center that was well rooted in the neighborhood. Thirdly, since January 2019 a social worker was assigned to coordinate the operative sociosanitary team and was selected precisely because of her expertise. She worked in a service that implemented an innovative approach of active citizenship. Perhaps also for this reason, the operative team later took a more concrete approach in the neighborhood by opening a dialogue with local NGOs, even with more informal groups. Nevertheless, the working group did not seem to reflect on the issue that it represented mainly the public sector. Civil society was basically involved in the extended network meetings that were organized twice. The aim of these meetings was to get to know each other and to spread awareness about Early support.

The organizations in the neighborhood did not express a clear understanding of their role in the pilot project. It seemed that social actors were not valued for their active contribution to the implementation of the pilot project. NGOs asked for more active participation in planning and creating projects, according to a social actor in the neighborhood. Furthermore, social actors were still missing in the pilot project, including representatives of the economy and direct beneficiaries. The coordination board was also aware of the importance of valuing

parents' knowledge, however parents' participation in the construction of Early Support interventions was not questioned. At the same time, less reflection was given on the value of community development projects to involve local families. These projects have been developed in the neighborhood for at least a decade.

## 5. Discussion

South Tyrol has recently developed a complex welfare mix system which was well represented in the relational maps generated by the participants involved in the pilot project. Segmentation and specialization of services covered all three sectors of healthcare, social care, and education (Ladurner et al., 2016). This idea was also supported in the social report of the Autonomous Province of Bolzano (Provincia Autonoma di Bolzano, 2015).

The maps were designed as an internal working tool that might not be representative of local welfare because it reflects the point of view of those who were present at the meeting. In this respect the results could be biased. Nevertheless, relational maps pointed out the services' perspectives and, comparing the reciprocal connections, might suggest that different expectations were at stake and might require clarification.

The use of the maps supported both researcher and working group reflexivity. The working group practitioners could visualize their own sector in connection with the others. This was then confirmed in the second round of interviews with the working group. The pilot project has been an exemplary space of multidisciplinary reflexivity.

The pilot project was a setting of mutual learning between organizations and services. This mutual learning process involved achieving concrete results, forms of knowledge shared between organizations and forms of collaborative practices. The project also fostered awareness around the conceptualization of prevention in social services; the organizational limits and difficulty reaching vulnerable families and children in the 0-3 age range; and in the special contribution of social services in developing networking and collaboration between organizations. In addition, practitioners and managers in the district belonging to both social care and healthcare could sit around the same table to bridge the divide. A structured collaboration between social

and health professionals was designed by considering the risk of practitioners' isolation from their home organizations.

It was challenging to move beyond the sociosanitary integration. The enlarged network oversaw the inclusion of civil society and stakeholders whose roles and responsibilities would need additional clarification. In the implementation of the pilot project, the inclusion of families' perspectives was lacking. Available studies on inter-organizational networks for early childhood interventions seem to confirm this aspect (Van Haute et al., 2018). In addition, other areas, such as work or housing, have not been considered, thereby narrowing a holistic perspective.

The findings seem to confirm the paradox of collaborative networks in a competitive field. The fact that services did not previously meet raises questions as to the cause of this delay. This kind of reflection did not arise openly during the process. Competition was never an issue in the working group. However, participant observations indicated hidden conflicts and open tensions between organizations. Competition was not an issue for local NGOs either. However local NGOs pointed out insecurities which could be related to this complicated and competitive field. Furthermore, there is evidence that local NGOs are not committed to joint work and that no exchange settings were available. Expert testimony gave more detailed information about the lack of communication and the difficulties related to the establishment of collaborative settings between sectors and organizations.

## 6. Conclusion

The literature discussed warns against a simplistic implementation of networks. Networks are tools, not goals (Canali et al., 2019). The other side of the increasing popularity of networks is that they potentially risk being considered a "silver bullet" for overcoming institutional fragmentations (Bode, 2017). The whole process of integration requires an awareness of the possible negative side-effects and results, warning researchers against "network euphoria" (De Corte et al., 2017).

The findings are consistent with theoretical premises and highlight the context-embeddedness and path-dependency of the process (Moulaert

et al. 2010; Spatscheck, 2012). The data collected seems to confirm the sectorialization and fragmentation of local welfare policies which might have hindered both the horizontal and vertical processes of collaboration between sectors and services (Bode et al. 2016; Moulaert et al. 2010). In this context, the pilot project is an example of an exemplary space of multidisciplinary reflexivity which requires specific time and space in order to build a common ground among the practitioners involved. The meetings and the other spaces established and developed during the pilot project helped in overcoming distrust among the working group: "Knowing each other and getting in touch help to break down the wall of skepticism and mistrust. Then you realize that there is no need to be afraid" (practitioner).

The focus on bottom-linked governance shed light on the lack of connectivity between sectors and hierarchical levels. On the one hand professionals were free to create a multidisciplinary team. Yet, on the other hand, the lack of guidelines from authorities enabled the risk to shifting responsibility to lower levels. Furthermore, the local NGOs seemed less involved in the whole process and asked for more participation in the construction of social policies. The presence of different understandings of networking, shifting between managerialist and multidisciplinary approaches corroborated the polarization which is well known in the literature (Ferrari & Miodini, 2018; Houston, 2012).

Relational maps produce visualizations of processes and social actors, becoming an understandable and comparable working tool. One difficulty which arose was generating a process of self-reflexivity among practitioners. A multidisciplinary setting where hidden tensions and power relations are present might mirror the existing relations, without producing transformations in social relations. Future research into inter-organizational networks might usefully focus on network governance.

These complex dynamics would require renewed skills for social workers. Social workers have project skills, knowledge of social phenomena and networking capacity, which could successfully be applied in the attempt to find innovative responses to societal needs (De Ambrogio, 2016). Given that multidisciplinary settings are unavoidable, spaces of reflection are increasingly being required. The process of reflexivity strengthened the awareness of social workers as key actors in the building of inter-organizational

networks. However, specific training would be required to successfully navigate the complex interplay of actors and relationships in terms of enhancing awareness to impact the lifeworld of families. The life experience of children and their families requires systemic approaches, moving beyond the institutional settings and embracing a holistic view of the local context with a focus on global economic factors and social factors.

## References

- Ausserbrunner, I., Colletti, N., Gosetti, F., & Schmuck, M. (2016). *Familienstudie; Indagine sulla famiglia*. [http://www.provincia.bz.it/famiglia-sociale-comunita/famiglia/downloads/980669\\_Familienstudie\\_2016\(4\).pdf](http://www.provincia.bz.it/famiglia-sociale-comunita/famiglia/downloads/980669_Familienstudie_2016(4).pdf)
- Bode, I. (2017). Vernetzung als regierungstechnologisches Rettungsprogramm? *Zeitschrift Für Sozialreform*, 63(1), 47–74. <https://doi.org/10.1515/zsr-2017-0006>
- Breimo, J. P., Turba, H., Firbank, O., Bode, I., & Sandvin, J. T. (2017). Networking Enforced – Comparing Social Services’ Collaborative Rationales across Different Welfare Regimes. *Social Policy and Administration*, 51(7), 1348–1366. <https://doi.org/10.1111/spol.12235>
- Canali, C., Sica, M., & Villosio, C. (2019). Sistemi integrati per la prima infanzia: risultati del progetto Intesys. *Studi Zancan, rivista bimestrale della Fondazione “Emanuela Zancan”*, XVII(2), 15–25.
- Comune di Bolzano. (2018). Andamento e struttura della popolazione di Bolzano e dei suoi quartieri 2018. Bolzano: Comune di Bolzano, Ufficio Statistica e Tempi della Città. Retrieved from <https://www.comune.bolzano.it>
- De Ambrogio, U. (2016). Crisi e innovazione nel lavoro degli operatori. *Prospettive Sociali e Sanitarie*, 1, 16– 18.
- De Corte, J., Verschuere, B., & De Bie, M. (2017). Networks for Welfare Provision: Getting a Grip on Processes of Social Exclusion by Evaluating Network Effectiveness. *Social Policy & Administration*, 51(7), 1174–1190.
- De Corte, J., Verschuere, B., Roets, G., & De Bie, M. (2017). Uncovering the double-edged sword of inter-organisational networks of welfare services: Tackling wicked issues in social work. *British Journal of Social Work*, 47(2), 524–541. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcw039>

- Fargion, S., Frei, S., & Lorenz, W. (2015). *L'intervento sociale tra gestione del rischio e partecipazione*. Roma: Carocci Editore.
- Ferrari, M. (2010). *La frontiera interna: welfare locale e politiche sociali*. Academia Universa Press.
- Ferrari, M., & Miodini, S. (2018). *La presa in carico nel servizio sociale: il processo di ascolto*. Carocci Faber.
- García, M., Eizaguirre, S., & Pradel, M. (2015). Social innovation and creativity in cities: A socially inclusive governance approach in two peripheral spaces of Barcelona. *City, Culture and Society*, 6(4), 93–100. <https://doi.org/10.1016/j.ccs.2015.07.001>
- Hood, R. (2014). Complexity and integrated working in children's services. *British Journal of Social Work*, 44(1), 27–43. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcs091>
- Houston, S. (2012). Child and Family Social Work. In *The SAGE Handbook of Social Work* (pp. 503–514). Sage.
- INTESYS. (2017). *Baseline evaluation report*. Retrieved from <https://www.fondazionezancan.it/>
- Kirby, S. L., Greaves, L., & Reid, C. (2010). *Experience, Research, Social Change: Methods Beyond the Mainstream* (2. ed.). University of Toronto Press.
- Ladurner, C., Tauber, S., & Hainz, W. (2016). *Frühe Hilfen Südtirol. Forschungsbericht*. [https://www.forum-p.it/smarteredit/documents/inhaltelements/\\_published/fh\\_forschungsbericht.pdf](https://www.forum-p.it/smarteredit/documents/inhaltelements/_published/fh_forschungsbericht.pdf)
- Martinelli, F. (2014). Learning from case studies of social innovation in the field of social services: creatively balancing top-down universalism with bottom-up democracy. In Moolaert, F. (2014). *The international handbook on social innovation: collective action, social learning and transdisciplinary research*. Edward Elgar. (pp. 346–360).
- Moolaert, F., Martinelli, F., Swyngedouw, E., & González, S. (2010). *Can neighbourhoods save the city? Community development and social innovation*. Routledge.
- Moolaert, F., Mehmood, A., MacCallum, D., & Leubolt, B. (2017). *Social Innovation as a Trigger for Transformations -The Role of Research*. European Commission. <https://doi.org/10.2777/68949>
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2001). *Starting strong I: early childhood education and care*. Paris: OECD Publishing.

- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2006). *Starting strong II: Early childhood education and care*. <https://doi.org/10.1787/9789264035461-en>
- Provan, K. G., & Kenis, P. (2008). Modes of Network Governance: Structure, Management, and Effectiveness. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 18(2), 229–252. <https://doi.org/10.1093/jopart/mum015>
- Provincia Autonoma di Bolzano. (2008). *Piano sociale provinciale 2007-2009*. Bolzano-Bozen. Retrieved from [https://www.provincia.bz.it/famiglia-sociale-comunita/sociale/pubblicazioni-statistiche/pubblicazioni.asp?publ\\_action=4&publ\\_article\\_id=44231](https://www.provincia.bz.it/famiglia-sociale-comunita/sociale/pubblicazioni-statistiche/pubblicazioni.asp?publ_action=4&publ_article_id=44231)
- Provincia Autonoma di Bolzano, Bolzano, & Libera Università di Bolzano. (2015). *Relazione Sociale 2015*. Bolzano. Retrieved from [www.provincia.bz.it/politichesociali/servizi/pubblicazioni.asp](http://www.provincia.bz.it/politichesociali/servizi/pubblicazioni.asp)
- Spatscheck, C. (2012). *Socio-Spatial Approaches to Social Work*. *Social Work and Society International Online Journal*, 10(1), 1–13.
- Thiesen, A. (2018). *Flexible Sozialräume: Der Fall im Feld der Frühen Hilfen*. Beltz Juventa.
- Transatlantic Forum on Inclusive Early Years. (2015). *Synthesis report*. Retrieved from <https://www.europe-kbf.eu/en/projects/early-childhood/transatlantic-forum-on-inclusive-early-years/tfey-5-dublin>
- Van Haute, D., & Vandenbroeck, M. (2018). Managing the flow of private information on children and parents in poverty situations: Creating a pan-optic eye in interorganizational networks? *Child & Family Social Work*, 1–8. <https://doi.org/10.1111/cfs.12433>
- Van Haute, D., Roets, G., & Vandenbroeck, M. (2018). *The quality of integrated social service delivery experienced by families in poverty: a theoretical framework*. Retrieved from <https://www.uantwerpen.be/en/projects/integrated-networks-childpoverty/the-project/project-results/>
- Vandenbroeck, M., & Lazzari, A. (2014). Accessibility of early childhood education and care: A state of affairs. *European Early Childhood Education Research Journal*, 22(3), 327–335 <https://doi.org/10.1080/1350293X.2014.912895>
- Vermeiren, C., Raeymaeckers, P., Van Haute, D., Roets, G., Vandenbroeck, M., Jacquet, N., ... Dierckx, D. (2018). *Integrated networks to combat child poverty (INCh)*. Retrieved from <https://www.uantwerpen.be/en/projects/integrated-networks-childpoverty/the-project/project-results/>

# Ripensare i sistemi di welfare nei territori rurali: l'agricoltura sociale come sfida

**Elisa Nardin – Consulente progetti sociali e Pedagogista**

## 1. Un confine, molte definizioni

Da oltre un decennio si parla di agricoltura sociale senza incontrare una sua definizione specifica, la moltitudine di esperienze esistenti e i diversi riferimenti teorici prendono forma a partire dall'esigenze locali, in risposta a problematiche specifiche.

La locuzione "agricoltura sociale" prende forma a partire dagli anni 2000 per identificare le esperienze generate per offrire alle popolazioni delle aree rurali una linea di servizi centrati sull'inclusione sociale di alcune fasce deboli della popolazione.

Le prime definizioni hanno posto l'attenzione sulle attività che, a partire dalle risorse agricole e zootecniche, promuovono azioni terapeutiche, riabilitative e di inclusione socio-lavorativa, oltre che servizi utili alla vita quotidiana. Il proliferare di esperienze ha contribuito ad approfondire alcune tematiche:

Accanto alla produzione di prodotti alimentari e servizi tradizionali dell'agricoltura, l'AS interviene a sostegno della produzione di salute di azioni di riabilitazione/cura, dell'educazione, della formazione, dell'organizzazione di servizi utili per la vita quotidiana di specifici gruppi di utenti, nonché nella creazione di opportunità occupazionali per soggetti a più bassa contrattualità. [...] L'AS, oltre a valorizzare le potenzialità co-terapeutiche dell'interazione con i viventi, mette a disposizione luoghi e facilita l'incontro con gruppi di persone dove potenziare le capacità individuali e la vita di relazione delle persone coinvolte. [...]

L'agricoltura sociale consente di assicurare azioni di promozione di stili di vita sani ed equilibrati e, allo stesso tempo, rende disponibili servizi utili per innalzare la qualità della vita locale degli abitanti urbani e nelle aree rurali. Grazie alle sue risorse e alle sue peculiarità, l'AS consente di potenziare l'efficacia della rete di protezione sociale ed ispessirla nei territori più fragili e meno densamente popolati. (Di Iacovo, 2008)

Le diverse accezioni permettono di non incorrere in un inquadramento di logiche standardizzate e codificate, limitando le opportunità d'azione, ma di aprire a varie forme di sviluppo di comunità e protezione sociale, in modo tale da valorizzare i processi e i prodotti potenzialmente virtuosi dell'agricoltura sociale.

La collettività, attraverso questi percorsi, ha la possibilità di arricchirsi di servizi socio-sanitari e percorsi formativi e di inserimento socio-lavorativo a costi maggiormente sostenibili rispetto ai sistemi classici di welfare: in quest'ottica i modelli di welfare assumono un aspetto rigenerativo, capace di accrescere ed attualizzare il patrimonio dei beni relazionali e le reti tradizionali di mutuo-aiuto, valorizzando il patrimonio di risorse locali e incrementando la capacità di offerta dei servizi (Giarè, 2014).

Le differenti chiavi di lettura del tema prendono forma con la molteplicità di attori, ruoli e pratiche che evidenziano ambiti di azione molteplici e, per la dinamicità con cui evolvono le esperienze, mai esaustivi. In linea generale è possibile indicare i seguenti rami:

- formazione e inserimento lavorativo: esperienze orientate all'occupazione di soggetti svantaggiati (con disabilità lieve o soggetti a bassa contrattualità come detenuti, tossico-dipendenti, migranti, rifugiati etc.);
- riabilitazione/cura: esperienze rivolte a persone con disabilità (fisica, psichica, sensoriale e sociale) con un fine principale socioterapeutico;
- educazione: azioni volte ad ampliare le forme e i contenuti dell'apprendimento per avvicinare alle tematiche ambientali i giovani; si possono dunque incontrare esperienze formative e percorsi di alternanza scuola-lavoro;

- servizi alla vita quotidiana: agri-asili, servizi di accoglienza diurna per anziani etc.
- ricreazione e qualità della vita: esperienze rivolte ad un ampio spettro di persone, con finalità socio-ricreative; in questo ambito si trovano particolari forme di agri-turismo sociale e le esperienze degli orti sociali peri-urbani per anziani (Di Iavoco, 2011).

La molteplicità delle esperienze e la loro modalità di diffusione sono dipese dalla capacità che hanno avuto i sistemi locali di riconoscere e accompagnare i progetti nella rete di servizi. Si può dunque declinare il tema in due distinte prospettive entro cui operare: la visione specializzata e la visione civica.

La visione «specializzata» parte da una prospettiva di tipo co-terapeutico-assistenziale che pone l'attenzione sulla singola persona. Il percorso diventa un servizio offerto, oltre che dalle cooperative sociali, dalle aziende agricole, le quali ottengono un riconoscimento come nuovi soggetti nell'estensione della logica assistenziale dei servizi alla persona. Le pratiche in questo versante possono incorrere nelle implicazioni di iter formali che prevedono il riconoscimento e la valutazione dei servizi e l'accreditamento delle strutture. In questa logica è possibile riconoscere la formula tradizionale delle fattorie sociali.

La visione «civica» si inserisce nei contesti comunitari promuovendo una riconfigurazione dei sistemi vitali al fine di accrescere e consolidare percorsi di giustizia sociale, in grado di coniugare percorsi di vita con la capacità collaborativa del sistema locale improntata su una logica win-win. Questa prospettiva pone fondamento sulla sussidiarietà orizzontale che si genera a partire da una natura progettuale condivisa che transita per la costruzione di visioni innovative degli attori, la collaborazione e la loro responsabilità a riorganizzare i servizi, uscendo dalle strutture formali, per creare percorsi inclusivi. Il processo partecipativo permette di creare valore economico, oltre che sociale: la valorizzazione dei prodotti genera una compensazione per l'impegno delle aziende agricole a dare continuità ai percorsi. La visione civica offre la possibilità di creare opportunità su tutto il territorio, creando sistemi di accoglienza aperti alla comunità (Di Iavoco, 2011), recuperando dunque la natura prima dell'agricoltura, quella di creare legami.

## 2. Un intreccio tra economia e socialità

L'incontro tra mondo agricolo e realtà di carattere sociosanitario è avvenuto a seguito della crisi subita da entrambi gli ambiti, derivante dall'instabilità della redistribuzione delle risorse, prima garantite dallo Stato e sulle quali per lungo tempo questi settori hanno basato la loro sussistenza.

L'agricoltura sociale in Italia si sviluppa a partire dagli anni '70 del XX secolo quando inizia a farsi strada la consapevolezza di un tramonto della dimensione comunitaria nelle aree rurali ed affiora un'economia personalizzata. Questo cambiamento culturale porta in quegli anni i giovani a rivalutare la campagna, come una realtà dove fare agricoltura non esclusivamente di tipo produttivo, secondo i canoni della modernizzazione. I primi movimenti arrivano da gruppi giovanili che si appropriano di terreni pubblici inutilizzati per farli riaffiorare. Questi movimenti si incrociano con altri provenienti dal mondo sociale, come quelli nati sull'onda di Franco Basaglia per il superamento dei manicomi. Accade così l'innesco per la nascita dei primi movimenti cooperativi nelle aree rurali, con l'obiettivo di trovare modalità alternative per inserire nel lavoro e nei sistemi produttivi persone con fragilità sociali, in particolare persone con disabilità.

Sono però realtà lasciate ai margini e non riconosciute dalle politiche agricole e tanto meno da quelle sociali, proprio perché superano la divisione netta tra i settori e le specializzazioni e soprattutto perché danno voce ad una nuova forma di società ed economia civile. Da qui prende l'avvio il fenomeno della nuova ruralità italiana, con nuove forme di ospitalità, attività sociali e didattiche, agriturismi, tutte attività connesse alla multifunzionalità dell'agricoltura.

Questa mutazione antropologica nasce in un momento di ripensamento dei modelli di sviluppo, dove sono messi in discussione gli assetti politici, normativi ed istituzionali. Negli anni Novanta, col nascere del Terzo Settore, si inizia ad assistere ad un cambiamento istituzionale che, prevedendo la portata di tali percorsi in termini di benefici economici e sociali, inserisce tali percorsi nei sistemi di welfare per dar risposta ai bisogni emergenti della società, prendono così avvio progetti concreti ed inclusivi nelle campagne e creazione di iniziative di impresa nella cooperazione sociale.

L'unione dei due ambiti permette di fronteggiare le complessità di territori marginali, offrendo l'opportunità alle realtà agricole di diversificare le fonti di reddito e creare rete con il Terzo Settore, contribuendo a fornire forme di sostegno alla collettività, al fine di poter tutelare le persone nei loro luoghi d'origine, in una logica di partecipazione, empowerment e promozione del territorio.

Uno degli aspetti da valorizzare delle pratiche è il loro essere strumentale, nel dare risposta ai bisogni emergenti della popolazione in termini educativi e al contempo promuovendo una produzione agricola sostenibile dal punto di vista sociale, economico e ambientale. Si valorizzano così le economie di scopo basate sulla multifunzionalità dell'offerta, le quali contrastano la dispersione territoriale, assicurando la prossimità di servizi alla persona e alla comunità anche in zone periferiche.

L'intreccio continuo della dimensione sociale con quella economica diventa il punto di forza di queste realtà. La prospettiva «civica» porta in luce la sinergia sempre maggiore di queste due dimensioni, delle quali non si possono più separare i due aspetti trattandoli singolarmente: l'agricoltura sociale è una pratica che guarda allo sviluppo di comunità, all'accrescere un territorio in chiave relazionale ed etica creando nuove economie civili, diventando una questione prima di tutto culturale.

Il cambio di paradigma culturale porta a ripensare il rapporto esistente tra i modelli assistenziali e quelli di sviluppo economico, riconoscendo che unire le variabili economiche nei processi e servizi sociali attiva nuove forme di sviluppo e inclusione attraverso una più equa redistribuzione delle risorse, accrescendo l'area dei diritti di cittadinanza, dunque ampliando il tema della libertà, dell'uguaglianza e della dignità.

In questa logica l'agricoltura sociale mostra un nesso imprescindibile tra territori, agricoltura e comunità, incrementando ben-essere sociale e socioeconomico. Viene esercitato un ruolo attivo nella rigenerazione dei processi comunitari e uno sviluppo del tessuto sociale che è necessario per la crescita delle economie locali. Si tratta dunque di un'agricoltura che incide fortemente sulla comunità di appartenenza, andando oltre alla logica multifunzionale e di servizio: la multifunzionalità diventa strumentale alla ricostruzione del legame sociale.

Recuperando la lezione Aristotelica che radica l'economia nell'etica, solo a partire dalla connessione continua della dimensione economica con quella etico-sociale è possibile affinare una visione di welfare centrata sui legami e sull'alterità. Per ottimizzare il potenziale delle pratiche è importante dunque valorizzare e accompagnare la capacità imprenditoriale nell'agire non per mero profitto, ma per esprimere identità e storia attraverso la responsabilità di un rapporto diretto alla promozione della giustizia.

L'esperienza dell'agricoltura sociale può essere colta come una palestra di civismo, un luogo dove le persone educano e si auto-educano in percorsi concreti legati al fare, dove è possibile riscoprire la convivenza e il lavoro in chiave etica, considerandolo in tutte le sue declinazioni: produzione, trasformazione, commercializzazione (Pavoncello, 2018).

Intraprendere tali percorsi significa attivarsi in una formulazione di agricoltura civile che va ad integrare l'economia locale con l'offerta dei servizi alla persona, in un'ottica di responsabilità diffusa e di collaborazione tra soggetti pubblici e privati.

Si tratta di promuovere un pensiero nuovo, connotato in senso etico, aperto a nuove economie sostenibili e orientato ad una presa in carico condivisa dei bisogni, che trova nelle risorse della natura, della comunità e nel sapere popolare un motore comunitario di sviluppo sostenibile per dar vita ad uno spazio di sfida per l'innovazione di un welfare locale.

È questa, dunque, una visione di welfare centrato sui legami, fatto di alterità, dove il riconoscimento dell'interdipendenza personale passa dal riconoscimento che la propria vulnerabilità può mettere le radici per un nuovo patto di convivenza.

### 3. Il potenziale dei prodotti agrosociali e delle reti

Le iniziative di agricoltura sociale sono in grado di potenziare la creazione di mercati civili, promuovendo forme di commercializzazione e fornitura servizi attraverso filiere corte, lunghe e gruppi d'acquisto solidali.

Quando l'agricoltura assume un connotato etico e sociale, i prodotti non hanno più solamente il loro carattere di prodotto primario ma diventano riconoscibili per la loro qualità territoriale, generatrice di valori comunitari.

I prodotti di qualità sostenuti da un progetto sociale godono di una attenzione privilegiata nei nuovi mercati, dove l'accezione di eticità non guarda solamente al processo produttivo, ma è attenta alla capacità delle imprese di offrire risposte al disagio sociale e contribuire alla salvaguardia dell'ambiente e dello sviluppo socio-economico di un territorio.

La valorizzazione dei mercati civili passa attraverso una sensibilizzazione e una crescita culturale della popolazione, costruita sulle richieste di nuovi consumatori sempre più coinvolti nella continua modificazione delle abitudini e diete alimentari, esprimendo bisogni nuovi e differenziati, al contempo attenti alla responsabilità etico-sociale delle imprese. Le forme economiche di produzione, consumo e risparmio diventano dunque cultura, esprimendo i valori della gente che le abitano.

Emerge sempre più il bisogno di trovare un modo alternativo di vivere e ri-socializzare le pratiche, ponendo l'attenzione sulla dimensione umana e sociale. I prodotti vengono rivalutati per la loro territorializzazione: i consumatori tornano a valorizzare le microeconomie, valorizzando una "coscienza di luogo" nell'utilizzo delle risorse locali.

In quest'ottica le iniziative di agricoltura sociale devono incentivare le capacità imprenditoriali e commerciali, le quali sono spesso carenti all'interno di queste realtà, dove la commercializzazione dei prodotti non sempre diventa centrale (Belletti-Marescotti, 2012): vanno rinforzate dunque le attività connesse di trasformazione delle materie prime in prodotti da forno, olio, vino, miele e altro, incontrando così la possibilità di valorizzare un commercio più ampio.

La sfida deve essere quella di dimostrare, con fatti concreti, che è possibile fare impresa in modo comunitario, mutualistico e democratico essendo comunque efficienti e competitivi sul mercato (Bruni, 2012).

La filiera corta e la vendita diretta sono canali privilegiati per la commercializzazione perché permettono dinamiche relazionali che vanno a stimolare ulteriormente i processi partecipativi e inclusivi dei soggetti in condizione di fragilità inseriti nei progetti. Con le nuove dinamiche di mercato va posta però un'attenzione al cambiamento in atto, derivante dall'utilizzo delle nuove tecnologie orientate alla soddisfazione dei bisogni emergenti. L'innovazione del commercio non deve essere letta solo come un limite dove rischia di bloccarsi la deontologia del mercato, bensì vanno coltivate le nuove

strategie di comunicazione e marketing in chiave etica, in modo tale da potenziare il canale dell'agricoltura sociale: una maggiore visibilità dei prodotti crea un incremento della produzione e consente di sensibilizzare e generare cultura in merito al tema, serve infatti accrescere le conoscenze di tali percorsi in modo da contaminare il mercato rispetto ad una linea di economia relazionale e civile, aprendo a replicabilità di progetti e stimolando nuove risposte ai bisogni di territori ancora sterili. Importante risulta una conoscenza delle strategie di marketing per incrementare la sostenibilità economica e sociale di tali prodotti

In questo scenario le politiche comunitarie 2014–2020 promuovono modelli di rete che coinvolgono imprese agricole, organizzazioni della società civile e decisori pubblici con l'intenzionalità di valorizzare una progettualità collettiva sui territori, finalizzata alla promozione e apertura di nuovi mercati. Il Regolamento europeo sullo Sviluppo Rurale (Artt. 14, 15, 35, Regolamento (UE) n. 1305/2013) incoraggia esperienze multistakeholder e forme di innovazione sociale nell'attivare reti tematiche, progetti pilota e di cooperazione, gruppi operativi. Sostiene inoltre la formazione di reti tra soggetti diversi al fine di favorire una connessione dal valore aggiunto tra ricerca scientifica e pratica agricola, incoraggiando un'attuazione più diffusa delle misure d'innovazione disponibili.

Attivare reti a livello locale significa prima di tutto riconoscere il territorio come risorsa primaria. Il territorio è portatore di tradizioni, un luogo carico di conoscenze e relazioni, dove soggetti differenti fondano legami a partire dalla reciproca conoscenza e mutua fiducia. Partire dal territorio significa ricercare nuove connessioni con attori non consueti. Permette di improntare le relazioni sul dialogo, sullo scambio e su legami di tipo sociale prima che economico. Si creano processi di innovazione sociale in grado di generare strumenti e pratiche attenti alla complessità che abita il territorio. La capacità di fare rete è una chiave di innovazione che consente alle singole imprese di oltrepassare i limiti di accesso alle risorse.

L'azione collettiva è centrale per avviare relazioni economiche e sociali verso nuove possibilità di sviluppo, non raggiungibili a livello individuale, consentendo così un'azione complessiva nella produzione di benessere dei destinatari e un miglioramento della qualità di vita di tutti i soggetti coinvolti nella pratica (Galasso, 2016).

L'agricoltura sociale è una pratica complessa, composta da molteplici sfumature e variabili. Richiede l'apporto di conoscenze, competenze e professionalità diverse, spesso non presenti all'interno di una stessa organizzazione ma distribuite tra diversi attori presenti in un territorio.

I modelli di rete rappresentano una soluzione adeguata a sopperire le mancanti competenze che un'organizzazione ha per sua natura.

Agire in una strategia di rete significa puntare su rapporti di scambio equi, dove non prevale una gerarchia ma il senso di creare spazi vitali per le realtà che si fondano in un'economia solidale mediante meccanismi di reciproco sostegno.

Le reti rappresentano un importante capitale in un'ottica di economia relazionale e il loro valore effettivo rischia di non essere compreso proponendo solo una valutazione in termini quantitativi e strutturali. Il rischio è quello di rimanere intrappolati in tecnicismi artificiosi perdendo la vera essenza dell'agricoltura sociale: la dimensione comunitaria.

Le pratiche sono conseguenti al clima organizzativo e culturale degli ambienti in cui sono inserite, motivo per cui godono di un differente grado di maturazione nei diversi territori. I sistemi locali hanno differenti capacità di guardare i progetti e le iniziative e quindi di socializzare e accompagnare nei sistemi di rete locale il loro sviluppo (Giarè, 2014). Per generare pratiche è necessario avere la capacità di leggere i contesti e mobilitare le risorse al fine di offrire risposte il più possibile adeguate ai bisogni locali.

Le reti sono un elemento qualificante per rafforzare i percorsi: l'organizzazione di reti ibride tra profit e non profit permette di attivare percorsi di inclusione attiva in modo continuo, dove connessioni e interdipendenze poggiano sulla responsabilità degli attori locali, coinvolti in una programmazione e progettazione condivisa, in modo tale da incrementare all'interno di network sia il valore economico delle imprese attraverso la valorizzazione della loro produzione, che il valore sociale promuovendo nuovi percorsi di vita.

Orientare gli attori di un territorio a lavorare in connessione richiede tempo e processi di mediazione atti a promuovere un cambio di visione. Non si tratta solo di attivare sinergie tra soggetti, ma di promuovere un pensiero connotato in senso etico, centrato su una visione di nuove economie relazionali fondate su un sistema comunitario che ritrova nei legami territoriali le

condizioni di rigenerazione del capitale sociale. Attivare reti a livello locale significa aiutare la comunità a rendersi attiva nel mobilitare risorse per una presa in carico condivisa.

Le reti che si immergono nell'agricoltura sociale concorrono a

realizzare l'idea di un territorio solidale basato su economie sostenibili, sorretto da una rete concreta e cooperativa di relazioni umane e strutturali. Ecco quindi introdotto il concetto di "coscienza di luogo", requisito indispensabile per avviare e sostenere progetti locali auto sostenibili, nei quali le matrici sociali, ambientali, economiche e istituzionali siano inequivocabilmente radicate. [...] La sfida è quella di ribaltare l'ottica dominante per la quale sono i rapporti di mercato a condizionare e dare forma ai legami sociali e dimostrare, per contro, che il reale benessere di una collettività non può esimersi dall'immaginare un percorso in cui la valorizzazione delle risorse ambientali, territoriali, produttive si sostenga e, parallelamente, alimenti un processo di rigenerazione dei legami comunitari. (Grizzo, 2011)

Il lavoro di rete in quest'ottica è un modo distinto ma complementare di organizzare domanda e offerta di beni e servizi volti a soddisfare i bisogni sociali. Le reti diventano l'esito di una progettualità territoriale, prevalentemente non formalizzata, ottenuta attraverso percorsi partecipativi, dove la continua tessitura delle relazioni è fondamentale per alimentare la fiducia e la responsabilità condivisa, per non rischiare di farle diventare relazioni solamente utilitaristiche, mantenendo alta la capacità di creare ponti inediti, nuove combinazioni e contaminazioni.

La costruzione dei network permette infatti di:

- concentrare l'attenzione sul territorio piuttosto che sui singoli settori economici;
- creare una visione comune dell'evoluzione del territorio;
- facilitare la partecipazione di soggetti fragili alle attività economiche e sociali;
- creare impatto sociale sulla comunità e accrescere il senso di appartenenza (Pascale, 2012).

Riuscire a far rete significa dunque rendere un territorio competitivo sul mercato, mediante il quale le relazioni dei sistemi agro sociali producono una catena di valore che estende i benefici all'interno di un contesto allargato. Il soggetto collettivo che si viene a creare diventa uno stakeholder della comunità, la quale a sua volta diventa il perno delle relazioni instaurate su di essa. Si pone in luce la questione della responsabilità sociale d'impresa degli attori coinvolti. La costituzione dei partenariati, seppur a livello informale, manifesta dinamiche sia di movente ideale che di marketing. Il fatto di sensibilizzare i diversi soggetti del territorio lavorando con una progettualità condivisa ha portato ad una contaminazione di altre realtà, dando vista ad un aspetto anche culturale che identifica un luogo e una comunità.

La lettura partecipata e condivisa dei fabbisogni della comunità genera motivazione negli imprenditori a intraprendere i percorsi mettendo in gioco le proprie risorse. In questi ambiti le reti sono sempre fragili e delicate, i processi di valutazione risultano di fondamentale importanza per monitorare gli esiti e coltivare le relazioni incoraggiando i partner nel proseguimento del percorso.

Potenzialità e fragilità sono due caratteristiche delle reti, che vanno entrambe costantemente monitorate e coltivate. In agricoltura sociale le reti rappresentano tutto il loro potenziale per la rigenerazione dei territori e dei sistemi di welfare; il loro nascere in modo spontaneo e informale va attenzionato per non incorrere nel rischio di legarsi a soggetti prevalentemente attratti da meccanismi pubblici di tipo assistenziale, coordinati da meccanismi burocratici capaci di franare l'innovazione e la generazione di nuove competenze, subendo un riduzionismo che determina l'impoverimento delle esperienze. Va dunque valorizzato il pluralismo degli ethos del mercato mediante le sinergie, le collaborazioni e le complementarità dei diversi attori e ispirazioni culturali.

Le reti nazionali e territoriali dell'agricoltura sociale, in collaborazione con la Rete Rurale Nazionale e le Agenzie di sviluppo agricolo delle Regioni, svolgono un'azione di supporto nel favorire lo scambio di esperienze e la progettazione di network, agevolando processi amministrativi e azioni di analisi, monitoraggio e valutazione, utili a loro volta per individuare ricadute sulle politiche pubbliche (Pascale, 2010).

#### 4. Riflessioni conclusive

Le esperienze di agricoltura sociale insegnano che i confini sono labili e l'innovazione è sempre alla porta. Va dunque intrapreso un cambio di paradigma culturale: serve investire sulla formazione di nuovi operatori in questo settore e promuovere nuove figure imprenditoriali che aprano a nuovi orizzonti, continuando a coltivare quell'utopia che rende sempre più potenziale la pratica. Se l'agricoltura sociale è valorizzazione di un territorio diventa fondamentale saper portare questa valorizzazione anche al di fuori del contesto, per generare valore e produzione. La dimensione extra territoriale va coltivata per ampliare la visione su nuove connessioni, senza allontanarsi dallo scopo stesso dell'impresa ed evitare che queste realtà, con lo sviluppo e l'aumento dell'attività, vengano assorbiti in toto dal mondo dell'imprenditoria e del mero guadagno. Vanno aperti nuovi commerci, mettendo in contatto realtà di territori diversi che possano comunque collaborare e contaminarsi: attualmente gli ambienti agro-sociali tendono a limitarsi ad una dimensione locale e solo poche realtà hanno iniziato a sperimentare nuove strategie e contratti di rete extra territoriali. Gli imprenditori devono saper gestire equilibri interni e coinvolgere soggetti esterni per coniugare le vie che portano al raggiungimento degli obiettivi. Serve dunque una visione più ampia per prevenire la saturazione del mercato e orientare le azioni in nuove prospettive. Vanno sostenute visioni di soluzioni alternative, in termini di co-produzione, per far uscire queste realtà da una standardizzazione di servizi e abbracciare una forma ibrida di mercato, al fine di potenziare l'offerta e l'impatto che esse hanno sulla comunità.

È necessario operare un processo culturale, dove gli imprenditori sociali hanno una visione di futuro per un'economia civile e pongono in essere alcune attenzioni verso il lavorare in rete come mezzo per sviluppare conoscenza e costruire uno spazio creativo, uno spazio stimolante per generare nuovi progetti, una sorta di palestra intellettuale dove imparare ad apprendere e sviluppare atteggiamenti di riflessività e curiosità, socializzando con la dimensione di rischio, implicita in tutte le pratiche economiche (Fazzi, 2014).

Serve puntare a costruire imprese sociali innovative e buone pratiche da diffondere a livello internazionale, che possano essere ridefinite come

pratiche di socialità imprenditoriale, dove il motore che le anima è costituito da “una piena e matura socialità che impiega -adattando, trasformando, innovando incessantemente elementi propri dell'agire imprenditoriale per soddisfare alcuni bisogni ‘sociali’ presenti nella comunità. In altre parole: una imprenditorialità al servizio della socialità” (Biagi et al., 2017).

## Bibliografia

- Biagi, L., Girardi, D. & Tomasin, P. (2017) *Tesori diffusi. Pratiche sociali di networking per la costruzione di un nuovo welfare locale*. Libreria Universitaria.
- Belletti, G. & Marescotti, A. (2012). L'innovazione economica della filiera corta. In F. Giarè & S. Giuca (a cura di), *Agricoltori e filiera corta. Profili giuridici e dinamiche socio-economiche* (pp.45-61). <https://flore.unifi.it/retrieve/handle/2158/778958/24184/2012%20-%20INEA%20-%20Agricoltori%20e%20FilieraCorta.pdf>
- Bruni, L., (2012). *Le prime radici. La via italiana alla cooperazione e al mercato*. Edizioni Il Margine.
- Di Iacovo, F. (2011). Agricoltura sociale: la produzione innovativa di salute. In F. Cirulli, A. Berry, M. Borgi, N. Francia & E. Alleva (a cura di), *L'agricoltura sociale come opportunità di sviluppo rurale sostenibile: prospettive di applicazione nel campo della salute mentale* (pp. 12-23).
- Di Iacovo, F. (2008). *Position paper sull'agricoltura sociale: Progetto So Far*. <https://infosofar.wordpress.com>
- Fazzi, L. (2014). *Imprenditori sociali innovatori: Casi di studio nel terzo settore*. Franco Angeli.
- Galasso, A., Fratto, F., Selmi, U. & Buonocore, R. (2016). *Agriturismo e multifunzionalità dell'azienda agricola. Strumenti e tecniche per il management*. [https://www.reterurale.it/downloads/Agriturismo\\_multifunzionalit%C3%A0.pdf](https://www.reterurale.it/downloads/Agriturismo_multifunzionalit%C3%A0.pdf)
- Giarè, F. (a cura di). (2014). *Agricoltura sociale e civica*. <https://www.reterurale.it/flex/cm/pages/ServeAttachment.php/L/IT/D/u%252Fn%252Fi%252FD.62011163f17189b7d4d4/P/BLOB%3AID%3D15770/E/pdf>

- Grizzo, A. (2011). Distretto rurale di economia solidale come nuova prospettiva di welfare locale. In F. Cirulli, A. Berry, M. Borgi, N. Francia & E. Alleva (a cura di), *L'agricoltura sociale come opportunità di sviluppo rurale sostenibile: prospettive di applicazione nel campo della salute mentale*.
- Pascale, A. (2012). *Agricoltura ed economie civili come innovazione sociale*. In A. De Dominicis (a cura di), *Welfare in movimento*. Edizioni del Faro <https://drive.google.com/file/d/0Bwx3mhyD77yDc0tiTGl3UzFnYTg/view>
- Pascale, A. (2010). *Fattorie sociali e percorsi di RSI in agricoltura*. In V. Forconi, S. Mandrone & C. Vicini (a cura di), *Multifunzionalità dell'azienda agricola e sostenibilità ambientale*, ISPRA. [http://www.alfonsopascale.it/wp-content/uploads/2015/07/ISPRA\\_Mulfunzionalita.pdf](http://www.alfonsopascale.it/wp-content/uploads/2015/07/ISPRA_Mulfunzionalita.pdf)
- Pavoncello, D. (2018). *Agricoltura sociale: un laboratorio di inclusione per le persone con disabilità*, INAPP. [https://oa.inapp.org/xmlui/bitstream/handle/123456789/229/INAPP\\_Pavoncello\\_Agricoltura\\_sociale\\_2018.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://oa.inapp.org/xmlui/bitstream/handle/123456789/229/INAPP_Pavoncello_Agricoltura_sociale_2018.pdf?sequence=4&isAllowed=y)
- Regolamento (UE) n. 1305/2013 del Parlamento Europeo e del Consiglio del 17 dicembre 2013. Sostegno allo sviluppo rurale da parte del Fondo europeo agricolo per lo sviluppo rurale (FEASR). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=celex%3A32013R1305>

# *Community-based action research in Trentino-Alto Adige: il potenziale della ricerca trasformativa nella riproduzione sociale*

**Alessandra Piccoli, Libera Università di Bolzano**

## 1. Introduzione

Durante la conferenza dedicata ai vent'anni del corso di laurea in servizio sociale della Libera Università di Bolzano è stato sottolineato come un carattere peculiare di questo percorso sia stato il combinare la dimensione teorica con quella pratica, in particolare grazie alla stretta collaborazione tra accademici e professionisti. Lo stretto connubio tra riflessione e azione si ritrova come fattore critico nell'approccio metodologico della ricerca azione, che, partendo da una problematica concreta, attinge alla teoria, alla letteratura e all'analisi dei dati derivanti da una ricerca sul campo, per poter sviluppare soluzioni nuove e specifiche in risposta alla situazione di partenza. Non si tratta quindi di ricerca finalizzata alla sola conoscenza di un fenomeno, bensì di sostenere processi di cambiamento, attraverso la produzione di conoscenza e la sua condivisione.

Il presente contributo si propone, quindi, di indagare l'ipotesi che la ricerca azione partecipativa sia uno strumento rilevante nell'intervento sociale orientato alla riproduzione di meccanismi virtuosi. Per sostenere questa tesi, si propone il caso specifico di una ricerca azione partecipativa sviluppata in provincia di Trento all'interno di un progetto di agricoltura supportata dalla comunità, osservato con la lente della *living theory*. Attraverso questo approccio

like ethnographers, students [scholars] are not simply observers but participant observers, they learn that they are theorists themselves. They learn to live in theory so that theory begins to take root in them, occupying their lives, shaping their imagination. (Burawoy, 2013, p. 781)

Questa metodologia prevede, dunque, una riflessione dialettica tra la letteratura e l'esperienza vissuta in prima persona.

## 2. Quadro teorico

Il punto di partenza è la trasformazione della ricerca accademica, quanto meno in ambito sociale, dovuta in larga misura al cambiamento nel paradigma di generazione della conoscenza. Secondo Nowotny et al. (2003), se in passato questa era esclusivo appannaggio delle istituzioni, università prima di tutto, oggi sempre più spesso essa nasce e si diffonde in contesti informali e con meccanismi non codificati. Nel delineare le caratteristiche di questo nuovo modo di produrre la conoscenza, che gli autori chiamano "Mode 2", si sottolinea la dimensione pratica e applicativa della conoscenza. La conoscenza esclusivamente teorica e astratta, quindi, lascia il posto ad una pratica che attraverso la ricerca e la riflessione può diventare teoria e così essere diffusa, replicata ed entrare nei meccanismi della riproduzione sociale. Se infatti le scienze sociali basate sull'osservazione dei fenomeni potrebbero vedersi ridurre in credibilità e rilevanza, limitando l'effettivo potenziale, è possibile rilevare come la ricerca trasformativa ricopra in ambito sociale il ruolo che le scienze applicate rivestono nelle scienze così dette dure (Crockett et al., 2013). Essa può offrire una via per una rinnovata credibilità al di fuori del mondo accademico strettamente inteso, in particolare nel momento in cui si proponga di affrontare problematiche legate alla riproduzione sociale in contesti caratterizzati da ingiustizia. Una potenzialità ampiamente riconosciuta alla ricerca azione e alla ricerca partecipativa (Unger, 2014; Baldwin, 2012; Romm et. al., 2018) è infatti quella di intervenire in contesti di iniquità, marginalizzazione, oppressione o squilibri di potere. Reason and Bradbury (2001) affermano:

For some, action research is primarily an individual affair through which professionals can address questions of the kind "How can I improve my practice?" For others, action research is strongly rooted in practices of organization development and improvement of business and public sector organizations. For many in the majority world, action research is primarily a liberationist practice

aiming at redressing imbalances of power and restoring to ordinary people the capacities of self-reliance and ability to manage their own lives. (p. 7)

Questa capacità della ricerca partecipativa e trasformativa di creare processi di empowerment e partecipazione va in primo luogo a contrastare quella che Fricker (2007) definisce ingiustizia epistemica, ovvero quella forma di ingiustizia che colpisce le persone quando non viene riconosciuta loro la possibilità di generare conoscenza poiché

our rationality is what lends humanity its distinctive value. No wonder, then, that being insulted, undermined, or otherwise wronged in one's capacity as a giver of knowledge is something that can cut deep ... epistemic wrong bears a social meaning to the effect that the subject is less than fully human. (Fricker, 2007, p. 44)

Per comprendere meglio la rilevanza di questo concetto e degli effetti che si producono nella società e sugli individui, va ricordato che, secondo questa autrice, esistono due particolari tipi di ingiustizia epistemica: quella testimoniale, che si presenta quando un soggetto non viene creduto nelle sue affermazioni, e quella ermeneutica, che caratterizza l'impossibilità per una persona di trovare nel quadro cognitivo collettivo una adeguata significazione del proprio vissuto. L'ingiustizia ermeneutica crea una condizione di disabilità per la quale chi ne è vittima non riesce a dare un significato, a comprendere quello che vive e sente emotivamente, gettandola in una condizione di confusione e preoccupazione. Quando questo avviene in collegamento ad altre ingiustizie o torti, come può essere una molestia sessuale, la condizione di svantaggio derivante dall'ingiustizia ermeneutica porta all'incapacità di agire e di denunciare la situazione, di protestare e interrompere la pratica subita. Questa condizione quindi aggrava lo svantaggio della vittima, ed è qui che si manifesta in tutta la sua gravità l'ingiustizia epistemica. Questa condizione di non essere creduti o non essere in grado di concettualizzare una condizione di ingiustizia o violenza vera e propria è molto comune nei contesti di intervento dei servizi sociali che, talvolta, si trovano a perpetuare queste stesse dinamiche, come nel caso della vittimizzazione secondaria delle donne oggetto di violenza domestica (Fleckinger, 2020). Questo può avvenire anche in

modo involontario, come evidenziato da McKinnon (2016) che sostiene come “one way that structural oppression maintains itself is by dominant group members also not knowing about the systems of oppression in which they operate, participate, and perpetuate (even unintentionally)” (p. 441). Se dunque l’intelligenza è l’abilità di apprendere, comprendere e adattarsi all’ambiente utilizzando le proprie conoscenze (Leimeister, 2010), uno strumento per abilitare i soggetti in carico ai servizi sociali nel trovare una via di uscita dalla condizione di marginalizzazione è proprio la pratica della virtù epistemica definita da Montmarquet (1987) come l’intenso e onesto desiderio di verità ovvero la combinazione di imparzialità di giudizio e il coraggio intellettuale, virtù particolarmente necessaria tra i gatekeepers (Stuber et al., 2011), coloro che detengono il potere di collocare le persone in un gruppo sociale o in un altro. Assistenti sociali, magistrati, docenti e altri operatori appartengono a questa categoria, nell’espletamento delle loro funzioni.

Nel praticare la ricerca qualitativa è quindi necessario riconoscere il profondo valore della ricerca partecipativa nella sua qualità di pratica di democrazia radicale. La ricerca azione partecipativa possiede infatti la struttura e gli strumenti per contrastare l’ingiustizia epistemica nelle sue diverse forme in quanto garantisce ai partecipanti il riconoscimento del loro contributo, così come uno spazio di espressione delle anomalie, nel quale lo sviluppo di conoscenza è l’attività centrale. In questo senso si può accogliere la chiave di lettura di Moulaert (2014) quando dice che “Social innovation research starts from a social ontology that considers ‘society’ not as a pre-given social reality but as one or more competing ‘social imaginaries’” (p. 124). Egli sottolinea come non vi sia una verità unica e stolidità, una società oggettiva da analizzare e riprodurre all’infinito, ma una poliedricità di punti di vista, esperienze e modi di pensare l’esistente. Possiamo dunque vedere nella ricerca trasformativa, quella ricerca che non solo osserva la realtà come si presenta, ma tenta di comprendere come essa possa essere indirizzata verso una evoluzione piuttosto che un’altra. La ricerca sociale innovativa, secondo Moulaert, parte dai bisogni per sviluppare soluzioni specifiche per il contesto attraverso una emancipazione e rafforzamento, un empowerment, della collettività coinvolta. Con le parole di Minardi (2005) si può aggiungere che “la ricerca-azione socio-politica vuole in particolare rendere coscienti gli individui che costituiscono un gruppo sociale o un gruppo d’azione, del carattere storico, se non

arbitrario, dei vincoli sociali spesso vissuti come fatalità irreversibili” (p. 132). Da questo si evince la potenzialità di agire nella direzione dell’innovazione sociale facilitata, in qualche modo guidata e comunque validata e riconosciuta dalla ricerca.

La ricerca partecipativa diventa dunque uno strumento prezioso anche per i servizi sociali quando questi si pongano come obiettivo lo sviluppo di comunità dotate di ‘infrastrutture’ sociali ovvero una comune comprensione della realtà, un apparato simbolico e lessicale per rappresentarla e strumenti pratici di azione collettiva per modificare situazioni di ingiustizia, oppressione e violenza (Bortoletto, 2017). Come suggerito dall’autore, è possibile considerare il quadro di riferimento di “person-in-environment”, enfatizzando la relazione tra individui, famiglie, gruppi, comunità, organizzazioni, istituzioni, governi e i loro ambienti di esistenza. Questo si esplica sia a livello interpersonale che permette la sopravvivenza del tessuto sociale in presenza di conflitti piccoli e grandi, che nelle relazioni di comunità che consentono di costruire una realtà adeguata al gruppo che ne diventa artefice e responsabile attraverso il livello partecipativo per cui ogni soggetto è un agente nei confronti di chi si trova in prossimità. La ricerca azione partecipativa in una prospettiva di “appreciating critical inquiry” (Duncan & Ridley-Duff, 2014) stimola le persone a conquistare un maggiore controllo sulle loro stesse vite mantenendo una capacità critica nell’osservazione delle esperienze e dei vissuti, talvolta drammatici e comunque spesso negativi, dei soggetti. Quando la ricerca diventa parte della vita quotidiana delle persone, essa si fa strumento per mostrare loro modalità di coinvolgimento nei processi di risoluzione delle problematiche e nella costruzione di politiche e pratiche (Swantz, 2008).

Questa necessità di sviluppare competenze pro-sociali a livello individuale e, soprattutto, collettivo, si manifesta anche nelle iniziative di economia sociale e solidale, specialmente quando orientate a contrastare fenomeni autoritari (Genova & Piccoli, 2019). Nel contesto economico odierno è infatti possibile riscontrare significativi squilibri di potere dove le crisi globali accentuano e rinforzano povertà e marginalizzazione (Chang, 2016). La situazione di tutti quei lavoratori che, pur dedicando una quota significativa del proprio tempo disponibile al lavoro, non riescono ad ottenere risorse sufficienti ad una vita dignitosa e serena, si può, sotto questa lente di osservazione, identificare come pienamente discriminatoria e iniqua. Una condizione particolare

è, all'interno della vasta massa dei lavoratori sottopagati e sfruttati, quella dei contadini, dei piccoli produttori agricoli. Questi soggetti, quando decidono di resistere ai processi di globalizzazione e di proseguire l'attività nei campi, sviluppano diverse strategie per tentare di garantirsi un mercato, tra le quali quella di coinvolgere la comunità locale secondo il modello dell'agricoltura supportata dalla comunità. Di seguito viene offerta un esempio di come la ricerca partecipativa possa sostenere concretamente un processo di formazione di comunità, con l'esplicito obiettivo di superare la condizione di marginalizzazione sociale e discriminazione economica dei piccoli agricoltori.

### 3. La ricerca

Per dare maggiore concretezza al discorso fino ad ora svolto, in particolare per fornire un esempio di ricerca partecipata e trasformativa nell'ambito dello sviluppo di comunità, si propone il caso di una ricerca azione partecipativa all'interno di una esperienza di comunità a supporto dell'agricoltura. A partire dall'inizio del 2018 un gruppo di consumatori consapevoli, appartenenti al gruppo di acquisto solidale e associazione di promozione sociale L'Ortazzo situata in provincia di Trento, hanno avviato una iniziativa inquadrabile nel modello della comunità a supporto dell'agricoltura (CSA) relazionandosi a tre piccoli produttori agricoli del territorio. Questa iniziativa è partita dal bisogno di agire in modo giusto, responsabile e consapevole che secondo la piramide dei bisogni appartiene all'ultimo gradino, l'auto-realizzazione e auto-stima. Certamente non si tratta quindi di un bisogno primario, bensì di un bisogno che caratterizza l'umanità nella sua forma più sublime, quando garantita la sopravvivenza, la sicurezza fisica e quella sociale si volge lo sguardo al di fuori di sé e si va in cerca di qualcosa che permetta una piena manifestazione della personalità e il raggiungimento del senso profondo di questa vita. Nel dare risposta a questo bisogno si è deciso di ritornare però ai bisogni fondamentali, al cibo e a come viene prodotto questo cibo, facendo riferimento al modello della CSA, che consente una responsabilità significativa anche ai consumatori, sebbene non si mettano in gioco con il lavoro fisico. Riprendendo la metodologia della living theory, posso testimoniare come qui il lavoro di ricerca per il dottorato abbia trovato una applicazione concre-

ta. Tutto quello che studiavo su articoli e volumi, quello che raccoglievo nei periodi all'estero e nelle conferenze, mi permetteva di sostenere il processo, l'azione concreta del gruppo, che ha sempre guardato a me come ad una guida, pur mantenendo un indirizzo libero e talvolta non condiviso da me. Tutte le fatiche, i momenti di dubbio, le critiche, sono state affrontate anche grazie alla prospettiva della ricerca come una opportunità di miglioramento, una conferma del valore dell'esperimento così unico nel panorama regionale e distintivo in Italia. Nel corso delle interviste relative al più ampio progetto di ricerca, uno spazio specifico è stato dedicato all'indagine della percezione da parte dei partecipanti del ruolo e del contributo della ricerca al processo di sviluppo della comunità, sia nella sua dimensione ideale e valoriale quanto in quella organizzativa.

Quello che emerge è una netta fiducia nel contributo che la ricerca può offrire, talvolta eccessivo o fuori luogo, tanto da condurre ad una delusione. Va precisato che la ricerca condotta è stata partecipativa in senso forte, con un coinvolgimento dei "co-ricercatori" nella definizione degli obiettivi, dei metodi, nella condivisione del quadro teorico e, ovviamente, nella restituzione progressiva dei risultati. Nel testare le domande da sottoporre durante le interviste, per esempio, ho raccolto e poi seguito il consiglio che mi è stato dato da DM:

[dovrebbe essere] più colloquiale, familiare, intimo e guidarlo proprio, non con delle domande come hai fatto adesso, a questa domanda rispondi a questa domanda rispondi. Ma giocandola più sulla, dai sì, "Com'è andata?", "Come sono andati gli acquisti quest'anno, meglio peggio dell'anno scorso?".

Tornando al contributo della ricerca al processo, ho raccolto testimonianze che quasi riportano al mio contributo l'origine e il successo dell'intera esperienza. AD dice

Sì, perché comunque se tu magari non facevi questa ricerca non so se il GAS [gruppo di acquisto solidale] piuttosto che LB... se si partiva, si rifletteva su questa cosa, perché comunque le cose che ci sono da fare sono sempre tante. Perciò se non basta neanche l'idea per fare le cose... Perciò tu sei la parte più concreta di questo progetto... Magari tu riesci a tirare fuori le redini, le somme,

le redini per dare un riscontro, perché immagino che tu hai sentito anche gli altri, perché questo fa benissimo. Ci fa andare avanti e migliorare perché se uno solo dice "io farei un campo", però se poi non c'è nessuno fisicamente che si mette, persone da coinvolgere, non c'è un minimo di progetto, di input, di spinta ... le cose non vanno avanti. Perciò io dico te hai fatto tanto, tantissimo, fin dove siamo arrivati: due passi avanti, la strada è lunga, però comunque io spero che da adesso in poi, diciamo, riusciamo magari ad essere un po' più concreti un po' più strutturati, un po' ... più come si dice? trovare quel minimo di impegno che tutti hai capito mettiamo in quella direzione perché l'idea è buona, secondo me piace a tanti. Perciò secondo me sei stata molto di aiuto. Poi se tu, ti dico, non parlavi, io sicuramente non avrei saputo niente. E adesso che cosa so? sempre poco, ma sempre qualcosa in più di come non sapevo prima di quella riunione. Capito? Perciò va bene, va benissimo, [confermata anche da MZ] credo che se non ci fosse stata questa ricerca non sarebbe partito questo progetto.

In un'altra intervista si trova la testimonianza di come la ricerca sia utile a dare consapevolezza, in altri termini a teorizzare l'esperienza, SC: "secondo me ha dato un aiuto in termini di cosa stiamo facendo, di come vorremmo che fosse". Queste testimonianze valorizzano lo spazio di riflessione creato dalle domande di ricerca, che porta alla condivisione d'intenti, alla strutturazione di processi decisionali, e alla perseveranza e sostegno reciproco nella persecuzione degli obiettivi comuni.

Tuttavia, non possono essere trascurati gli elementi critici. Un primo riferimento al costo di affrontare consapevolmente le complessità dei processi risulta dall'intervista ad AP:

Allora, ha aumentato il volume di informazioni che il gruppo di lavoro si è trovato a processare. Però tu avendo una così grande esperienza, qua funziona così, qua funziona così, là questo problema l'hanno risolto così... hai portato un grande volume di informazione che è utilissimo ma hai anche incrementato la complessità del tema che la gente sia trovata da analizzare. Quindi è un'arma a doppio taglio. La conoscenza lo è in ogni caso ... Tendenzialmente sia come individuo che come collettività non abbiamo una consapevolezza sufficiente di chi siamo, di cosa stiamo facendo di che direzione stiamo prendendo

e di quelle che sono le conseguenze delle nostre azioni. Quindi qualsiasi cosa che porta, aumenta il livello di consapevolezza... e la ricerca scientifica lo fa, è una struttura pensata per quello.

Proseguendo però emergono critiche nette ed evidenti. DM manifesta delle aspettative di maggior presenza e leadership da parte della ricercatrice che sono state deluse:

Allora la sensazione che abbiamo potuto recuperare in giro è che forse, e che potrebbe essere forse condivisibile, è che tu eri un po' identificata come referente del progetto e tra le ferie normali e le tue missioni all'estero, la presenza è stata più che presente è stata una assenza nel momento in cui servivi e poi qui tutti si domandavano ,è vero che va in giro per CSA però se ci fosse potrebbe essere utile la presenza fisica' e la ricerca personalmente ha dato sempre fiducia, come dire ,Ok, c'è qualcuno che quasi per professione segue questa cosa e quindi il progetto ha più chance di riuscire, di diventare' e poi è vero la presenza fisica comunque serve. Qui forse siamo diventati un po' i referenti, ma con le conoscenze che abbiamo noi e relative rispetto alle tue non siamo, non riusciamo a svolgere appieno quel ruolo e soprattutto in un momento così problematico dove i produttori non collaborano tra di loro e neanche con noi perché erano sempre oberati dove gli si dava un compito e non lo facevano...

Analoga testimonianza sulle aspettative di accentrimento gestionale da parte della ricercatrice emerge dall'intervista con SW:

Onestamente non ho ... onestamente pensavo che il progetto portasse a livello più ... a un livello diverso, anche, proprio non so ... alla creazione di un modello un po' diverso, che potesse però di fatto ... No? ... non c'è stato però...

A.: quindi ti aspettavi che il mio contributo fosse costruire il modello o comunque indirizzare... ti aspettavi che io fossi nel senso di coordinamento e di gestione?

SW: Sì, questo sì. Nel senso che tieni conto che non è un progetto per noi lavorativo. Cioè, nel senso, se c'è un progetto di lavoro mi ci impegno, va anche oltre l'interesse, però, cioè, sì, mi aspettavo che, come ti dicevo, che la regia immaginavo su di te. Cioè forse che fossi più presente, per eventualmente rilevare con

una certa cadenza quelle che erano le problematiche, analizzarle, dare una risposta eventualmente, piuttosto che invece in questo arco di tempo... Quindi sì, aumentare un po' quello che è il senso di partecipazione del gruppo, sia quello di far fronte anche a delle esigenze, delle problematiche che si riscontrano.

Se da una parte quindi si riscontra grande fiducia, dall'altra si può identificare due aspetti critici. Da una parte la tendenza a sovrastimare il ruolo e il contributo della ricerca che dovrebbe quasi diventare il *factotum* della situazione, quasi un *deus ex machina* che affronta e risolve ogni sorta di problema. D'altra parte, si riscontra innegabilmente una responsabilità enorme nel rispondere a quelle aspettative. Va precisato che il progetto di CSA 2019 non è stato complessivamente brillante, ma il gruppo continua il suo percorso ed è già in corso la progettazione per la stagione 2020, con un ruolo più consapevole anche da parte mia, pur al di fuori del dottorato. Il contributo della ricerca va dunque nella direzione di sostenere un processo di emancipazione dal sistema economico globalizzato che soffoca i piccoli agricoltori e riduce i consumatori a passivi acquirenti. Questo processo passa anche dalla messa in discussione degli interessi meta-economici nell'economia, ovvero della possibilità di essere agenti che non rispondono all'utilitarismo economico in senso stretto andando a ricercare la massimizzazione della propria funzione di utilità anche al di fuori della sfera strettamente economica.

#### 4. Conclusioni

Volendo quindi tracciare una linea complessiva di quanto esposto, se la crisi delle scienze sociali come unica fonte di conoscenza ha spinto il mondo accademico a sviluppare metodologie partecipative e trasformative, la ricerca azione basata sulla comunità è riconosciuta come valido supporto nel superare diverse forme di marginalizzazione e ingiustizia, anche di tipo epistemico. Nell'ambito dei servizi sociali, questo ha un particolare valore non solo nel dare risposta adeguata ai bisogni, bensì anche nell'evitare fenomeni distortivi come la vittimizzazione secondaria.

Dall'esperienza presentata nella seconda parte risulta come le potenzialità della ricerca trasformativa nel contesto sociale del Trentino-Alto Adige

siano rilevanti per la promozione delle dinamiche comunitarie, nel sostenerle e nel rendere consapevoli i partecipanti dello sforzo innovativo che stanno compiendo. Tuttavia, questo potenziale va accudito nella sua grande fragilità, per non rischiare di minare ulteriormente la credibilità della ricerca accademica. Un rischio ulteriore risiede nel fenomeno del disempowerment che le comunità possono subire nel momento in cui si adagino troppo sulla ricerca lasciando che questa faccia tutto il lavoro e subendone passivamente la guida.

Ritornando infine alle potenzialità della ricerca azione partecipativa nei servizi sociali, un primo elemento critico è certamente la debolezza intrinseca della stessa ricerca azione, ancora non pienamente riconosciuta dall'accademia (Bammer, 2017), anche a causa di una inadeguata diffusione nelle università. Potenziare l'insegnamento delle pratiche di ricerca azione partecipativa offrirebbe una reale sviluppo di questo strumento di empowerment delle persone che vivono situazioni di marginalizzazione o altre condizioni di svantaggio. La sfida è dunque di fare della ricerca azione partecipativa uno strumento di intervento, pur senza dimenticarne i limiti.

## Riferimenti bibliografici

- Baldwin, M. (2012). Participatory action research. In M. Gray, J. Midgley, & S. A. Webb (Eds.), *The SAGE handbook of social work* (pp. 467–481). Sage.
- Bammer, G. (2017). *Action research and the vicious cycle between low status and low impact*. Action Research Plus. <https://actionresearchplus.com/action-research-vicious-cycle-low-status-low-impact/>
- Bauhardt, C., & Harcourt, W. (Eds.). (2019). *Feminist political ecology and the economics of care: In search of economic alternatives*. Routledge.
- Bortoletto, N. (2017). Participatory action research in local development: An opportunity for social work. *European Journal of Social Work*, 20(4), 484–496.
- Burawoy, M. (2013). Living theory. *Contemporary Sociology: A Journal of Reviews*, 42(6), 779–783.
- Chand, R. & Leimgruber, W. (Eds.). (2016). *Globalization and marginalization in mountain regions: Assets and challenges in marginal regions*. Springer.
- Crockett, D., Downey, H., Firat, A., Ozanne, J., & Pettigrew, S. (2013). Conceptualizing a transformative research agenda. *Journal of Business Research*,

- 66(8), 1171–1178.
- Duncan, G., & Ridley-Duff, R. (2014). Appreciative inquiry as a method of transforming identity and power in Pakistani women. *Action Research*, 12(2), 117–135.
- Fleckinger, A. (2020). The dynamics of secondary victimization: when social workers blame mothers. *Research on Social Work Practice*, 30(5), 515–523.
- Fricker, M. (2007). *Epistemic injustice: Power and the ethics of knowing*. Oxford University Press.
- Galt, R. E. (2013). The moral economy is a double-edged sword: Explaining farmers' earnings and self-exploitation in community-supported agriculture. *Economic Geography*, 89(4), 341–365.
- Genova A. & Piccoli A. (2019). Le comunità di supporto all'agricoltura: pratiche alternative al populismo autoritario in Europa. *Culture della sostenibilità*, 24(2), 46-56.
- Leimeister, J. (2010). Collective intelligence. *Business & Information Systems Engineering*, 2(4), 245-248.
- McKinnon, R. (2016). Epistemic injustice. *Philosophy Compass*, 11(8), 437–446.
- Minardi, E., & Cifiello, S. (a cura di). (2005). *Ricerca: Teoria e metodo del lavoro sociologico*. Franco Angeli.
- Montmarquet, J. A. (1987). Epistemic virtue. *Mind*, 96(384), 482–497. <https://academic.oup.com/mind/article-abstract/XCVI/384/482/1039097>
- Moulaert, F. & Moulaert, F., (2014). *The international handbook on social innovation: collective action, social learning and transdisciplinary research*. Edward Elgar.
- Nowotny, H., Scott, P., & Gibbons, M. (2003). Introduction: 'Mode 2' revisited: The new production of knowledge. *Minerva*, 41(3), 179–194.
- Reason, P. & Bradbury, H. (2001). *Handbook of action research. Participative inquiry and practice*. Sage.
- Romm, N. (2018). *RA and responsible research practice: Revisiting transformative paradigms in social research*. SpringerLink.
- Stuber, J., Klugman, J., & Daniel, C. (2011). Gender, social class, and exclusion: Collegiate peer cultures and social reproduction. *Sociological Perspectives*, 54(3), 431–451.
- Swantz, M. L. (2008). Participatory action research as practice. In P. Reason & H. Bradbury (Eds.), *The Sage handbook of action research: Participative inquiry and practice* (pp. 31–48). Sage.
- Unger, H. (2014). *Partizipative Forschung: Einführung in die Forschungspraxis*. Springer.

## Section 3

# Poverty Reduction and Social Inclusion: The Role of Social Work



# Introduction

**Urban Nothdurfter – Free University of Bozen-Bolzano**

The antecedents and origins of modern social work can be identified and located primarily in dealing with the phenomenon of poverty over time. Despite its roots in the field of poor relief and its ambivalent entanglements in the distinction between the “deserving” and the “undeserving” poor, issues of poverty and social security had taken a back seat in the attention and professional debates of social work for long time. Nevertheless, poor people have always been disproportionately affected by other social and health-related problems and have been overrepresented as users of social services.

During the last decades, precariousness and poverty risks have been increasing and reached far into the middle of society. However, only recently there has been an increased focus and a growing debate on the issues of poverty in social work and on the development of poverty aware approaches and frameworks. In this context, knowledge and critical analyses of images and politics of representation of people living in poverty are of crucial importance. Social work must question hegemonic narratives and mechanisms of othering that are stigmatizing and punishing poor people. Furthermore, social work must be aware of the limitation of opportunities poverty creates and understand how to support people in their everyday struggles against poverty.

During recent years issues of poverty and minimum income protection have finally been prominently placed on the agenda of Italian politics and policy making on the national level. Despite changing policies and minimum income schemes, Italy has finally established minimum income protection as a social right on the national level and caught up with social assistance policies in other European countries. Nevertheless, different critical aspects persist both on the level of political discourse and in the context of the implementation of social assistance policies. While political discourses

confirm the persistence of stigmatizing and punitive narratives of people living in poverty, the implementation of social assistance policies is jeopardized by the difficulties of developing systems of services on the local level able to effectively support people who are faced to rely on social assistance. These new policies have their neuralgic at the local level, claiming social work as a central actor in combining material support with individualised projects of social support and inclusion.

This section presents three contributions focusing on the role of social work in current social assistance policies in the Italian context.

Andrea Bilotti presents the findings of a research project conducted with a sample of service users in relation to their impoverishment trajectories. The project aimed to answer two fundamental questions: What are the main trajectories of impoverishment processes? What are the strategies (subjective and institutional) for coping with these processes? The chapter discusses the role that critical events play in generating or radicalising impoverishment processes and highlights recurrent patterns that can be identified as biographical turning points.

Elisa Matutini proposes a reflection on the role of conditionality in minimum income protection schemes and policies. In her chapter particular attention is given to strategies designed at the local level to ensure that the conditional dimension is part of a coordinated system of interventions provided by several institutions that can effectively integrate social support, income protection, employment promotion and activation.

Chiara Zanetti presents the findings of a research project the Department of Social Services and Policies of the Municipality of Trieste carried out with beneficiaries of income support measures to understand the impact of these measures from their point of view. The presented findings address the following questions: What problematic factors emerge from individualised service contracts between social workers and beneficiaries of income support measures? What is the impact and the possible improvement as seen by those who benefitted from these measures and what critical elements are perceived from their perspective?

# Percorsi di impoverimento in Toscana, una ricerca empirica. Piste di lavoro per il servizio sociale professionale

**Andrea Bilotti – Università di Siena**

## 1. Introduzione

Il capitolo riporta i principali risultati di una ricerca che il Laboratorio sulle Disuguaglianze dell'Università di Siena ha condotto nei mesi di maggio-settembre 2019 su un campione ragionato di cittadini utenti in carico ai servizi sociali della Toscana in relazione ai loro percorsi di impoverimento<sup>1</sup>. Il progetto, nato all'interno delle attività dell'Osservatorio sociale regionale, ha cercato di rispondere ai due interrogativi di fondo con i quali si era conclusa la giornata di presentazione del "Rapporto sulle povertà 2018", ovvero: quali sono le modalità principali dei processi di impoverimento in Toscana? Quali le strategie di difesa (soggettive e istituzionali) messe in campo per fronteggiarli? Come sappiamo, stime, statistiche e altre fonti conoscitive ci permettono di ricostruire un quadro della situazione, di pesare il fenomeno e anche di leggerne le ricadute sulla popolazione, ma non ci consentono di capire il ruolo svolto da eventi, più o meno significativi e duraturi nel tempo, nel produrre o radicalizzare processi di impoverimento; in altre parole, di individuare elementi ricorrenti generalizzabili in "punti di svolta" di tipo biografico (Bonica & Cardano, 2008). La scelta di mettere al centro le storie di persone che beneficiano delle misure di contrasto alla povertà non ha tuttavia solo una *ratio* metodologica e conoscitiva ma nasce anche dalla constatazione che, nonostante il tema della lotta alla povertà abbia assunto una crescente impor-

---

1 Il capitolo è un approfondimento ed una rielaborazione dei primi esiti della ricerca empirica sulle persone beneficiarie di misure di contrasto alla povertà in Toscana pubblicata nel rapporto "Le povertà in Toscana - Secondo rapporto Anno 2018". Il documento è scaricabile dal sito istituzionale dell'Osservatorio sociale regionale [www.regione.toscana.it/osservatoriosocialeregionale](http://www.regione.toscana.it/osservatoriosocialeregionale)

tanza a livello europeo, nazionale e regionale, l'attuale dibattito non sembra prestare adeguata attenzione all'eterogeneità dei percorsi e delle condizioni esistenziali provate da chi si trova in condizione di grave indigenza. La diffusa rappresentazione della povertà come un fenomeno internamente omogeneo si traduce spesso in una difficoltà ad elaborare strumenti di intervento flessibili in grado di rispondere adeguatamente alle esigenze di chi si trova in tale condizione. L'obiettivo della ricerca è stato dunque quello di dare visibilità alle molteplici sfaccettature che la parola *povertà* può prendere, facendo luce sulle esperienze di coloro che quotidianamente si trovano ad affrontarla e dando voce al loro specifico punto di vista su cosa significhi essere poveri in Toscana.

## 2. La metodologia utilizzata nella ricerca

La ricerca è stata realizzata intervistando (nei mesi di luglio e agosto 2019) 43 persone residenti o domiciliate in Toscana beneficiarie delle misure nazionali di contrasto alla povertà e, in relazione alla delicatezza dei temi trattati e ai vincoli imposti dalla privacy, selezionate e contattate insieme ai servizi sociali territoriali. Lo strumento metodologico utilizzato per la raccolta dei dati è stato l'intervista biografica focalizzata sulla narrazione delle principali tappe che hanno caratterizzato le carriere di impoverimento degli intervistati (Bichi, 2002). Pur trattandosi di interviste non strutturate, gli intervistatori hanno cercato di stimolare la riflessione su quattro macro-aree: il lavoro, per capire quanto abbia pesato una situazione di precarietà o di improvvisa perdita del lavoro sul processo di impoverimento e, parallelamente, cercare di cogliere le strategie messe in atto dall'intervistato per re-inserirsi nel mercato occupazionale; la salute, da un lato per valutare se il processo di impoverimento può essere il risultato di situazioni di salute instabili o problematiche e, dall'altro, verificare se la situazione di povertà condiziona la capacità di curarsi adeguatamente; la condizione abitativa, prestando attenzione alle soluzioni abitative adottate dagli intervistati nonché alle strategie messe in atto per recuperare le risorse necessarie al pagamento di affitto, bollette, ecc.; l'alimentazione, mettendo sotto analisi le scelte e le possibilità di accesso al cibo e il ricorso alle misure di contrasto alla povertà alimentare disponibili sul

territorio, come il pacco viveri e l'emporio della solidarietà. Per garantire l'anonimato delle persone intervistate, i nomi riportati nel testo sono tutti frutto di fantasia mentre è reale la loro età anagrafica.

### 3. La povertà come un processo: percorsi di impoverimento e punti di svolta

La povertà è un fenomeno altamente disomogeneo (Saraceno et al., 2020). All'interno di tale categoria, infatti, si possono rintracciare disparate condizioni di indigenza influenzate dai fattori più disparati: l'età, il genere, la presenza o l'assenza di figli, il livello educativo, il luogo di origine e quello di residenza, la presenza o l'assenza di un lavoro, l'esperienza di condizioni di disabilità o malattia, i rapporti con i servizi e col territorio. Questi e altri fattori rendono ogni intervista raccolta nell'ambito di questa ricerca una storia a sé. Questa analisi non mira a ricondurre ad un unicum una realtà così complessa ed articolata, quanto piuttosto a rintracciare, nella diversità del materiale raccolto, degli elementi ricorrenti e delle dinamiche comuni. L'analisi delle interviste raccolte ha evidenziato la necessità di distinguere i percorsi degli intervistati tra coloro che sono nati poveri e coloro che sono diventati poveri. Se infatti per alcuni intervistati la condizione di indigenza economica costituisce un vero e proprio "mondo di vita" fin dalla nascita, per altri la povertà emerge come una condizione inattesa e improvvisa a cui ci si deve adattare progressivamente. Mentre per i primi i "punti di svolta" vanno letti come eventi che "radicalizzano" una condizione di difficoltà persistente, per i secondi si può più chiaramente parlare di veri e propri inizi della condizione di indigenza.

Non sorprendentemente, le difficoltà sul piano lavorativo si presentano come uno degli eventi più frequentemente riportato dagli intervistati come momento chiave nelle loro carriere di impoverimento. La perdita del lavoro (proprio o di un proprio familiare), il fallimento di un'attività imprenditoriale, l'impossibilità di inserirsi o re-inserirsi nel mondo del lavoro sono esperienze che hanno determinato l'attuale condizione di povertà della maggior parte degli intervistati. Se per alcuni intervistati tali eventi si collocano in un passato piuttosto remoto, per molti di essi appare possibile notare una

netta correlazione tra le proprie difficoltà lavorative e l'emergere della crisi economica. Il caso di Antonio, ex operaio specializzato con una piccola invalidità lavorativa, caduto in povertà a seguito della crisi dell'impresa per cui lavorava appare particolarmente esemplificativo di un rapido e inatteso processo di impoverimento legato alla crisi economica.

Dopo [il fallimento della ditta] io praticamente sono andato in questa agenzia interinale ma avendo già una certa età... che volevano le agenzie interinali? Volevano gente con esperienza però di 25 anni e io purtroppo 25 anni ce li avevo il secolo scorso. Mi sono arrangiato, trovavo qualsiasi cosa mi davano, un mese qui e un mese là. 15 giorni qui e 15 giorni là, l'ho fatto. Un giorno mi sono rifiutato di andare a lavorare in posto che sta a più di 60 Km da qua. Io gli avevo detto si va bene ci vado ma almeno fatemi il contratto di un mese non di 15 giorni. Se devo prendere 400 euro e ne spendo 350 di benzina che ci vado a fare? Da quel giorno lì quell'agenzia lì non mi ha più chiamato sembrava che io fossi uno che rompeva le palle io ho cercato... [...] Nelle altre agenzie c'era il discorso che io passata la cinquantina ero troppo vecchio «si lei ha esperienza ma noi cerchiamo ragazzi più giovani» e allora come fai ad avere esperienza? Io ho venti anni di esperienza [...] Da lì è cominciato ad andare tutto male poi mi è anche passata la voglia perché sentirmi dire che sono vecchio [...].

La perdita improvvisa del lavoro o il fallimento di una attività imprenditoriale appaiono costituire un evento determinante soprattutto per quelle categorie sociali che incontrano maggiori difficoltà di reinserimento lavorativo: le persone anziane, gli stranieri, e le donne (specie quelle su cui gravano carichi familiari). Per queste categorie, infatti, non solo diventa difficile reinserirsi nel mondo del lavoro, ma anche quando ciò accade si realizza spesso un chiaro declassamento professionale. La storia di Marisa, diplomata di 54 anni con una lunga esperienza come contabile costretta a reinventarsi badante a seguito della crisi economica, descrive questo processo.

Non avevamo mai avuto bisogno, avevamo cinque milioni di fatturato l'anno, soldi ce n'erano abbastanza per reinvestire ogni anno [...] Alla fine del 2007 già facevamo in anticipo fatture, alla fine del 2008 un disastro mancavano i soldi. Nel 2009 fallì il nostro cliente più importante con un incasso mancato per noi

di oltre un milione di euro che su un fatturato globale di quasi cinque milioni è veramente un'esagerazione, chiusura, chiudi e mandi a casa le persone. Ma non eravamo gli unici, tutti vivevamo quella situazione e quindi io mi ritrovo di nuovo a casa. Faccio tutte le mie cose per benino mi iscrivo all'ufficio per l'impiego, mando un curriculum [...] Io sono stata chiamata a due colloqui in cinque anni uno non sono andata bene [...] Nel frattempo, non sono una che si ferma continuavo a lavorare: andavo a fare le pulizie, andavo a fare le ripetizioni, andavo a cucire [...] ovviamente a nero perché questi sono lavori che puoi fare solo così, senza nessuna garanzia però fra la pensione di invalidità che era di 270 euro e quello che riuscivo a tirare fuori da questi lavoretti pagavo l'affitto e un pochino di vita la facevo. Fino a quando non è stato più possibile neanche fare questo e ho avuto lo sfratto. Allora mi è venuto in mente che potevo andare a fare la badante e così è stato.

Le storie raccolte permettono inoltre di evidenziare come l'esperienza di una iniziale difficoltà economica si traduce spesso anche nell'innescarsi di un percorso lavorativo "intermittente" in cui una pressoché costante condizione di disoccupazione è intermezzata da lavoretti a nero e micro-contratti precari che assumono funzioni contraddittorie nel percorso di vita dell'intervistato. Da un lato, qualsiasi "lavoretto" contribuisce a garantire agli intervistati l'accesso a delle risorse economiche necessarie per la loro sussistenza e viene accettato immediatamente. Dall'altro lato, questi stessi lavoretti intrappolano gli intervistati in una fase di perenne ricerca focalizzata esclusivamente sul quotidiano che ruba energie, rende impossibile l'accumulazione di competenze, diminuisce il senso di controllo sul proprio destino, impedisce di "prendere fiato".

Se la correlazione tra difficoltà economiche e difficoltà lavorative appare scontata, altri eventi avversi impattano sul percorso di impoverimento degli intervistati in modo più indiretto, ma anche ben più invalidante. L'esperienza della malattia o di incidenti comportanti gravi danni di salute è un tema ricorrente nei racconti di molti intervistati e un evento spesso individuato come prima causa delle proprie difficoltà economiche. La malattia, infatti, rende difficile trovare o mantenere un lavoro, cambia le esigenze economiche degli intervistati, li rende maggiormente dipendenti dalle reti familiari e sociali che li circondano. L'intreccio tra malattia e impoverimento appare

particolarmente ben descritto dalla storia di Sonia, donna di 49 anni, la cui intera vita risulta segnata dall'esperienza di difficoltà di salute.

A 11 anni mi trovano quest'osteosarcoma che è un tumore alla tibia, mio padre come un grandissimo uomo abbandona mia madre con un sacco di problemi e mia madre rimane sola con tre ragazzi [...] e partono i problemi economici. Io ho sempre avuto problemi economici perché prima di tutto l'intervento è costato tantissimo perché qui in Italia mi volevano tagliare l'arto e invece cercando in Svizzera ho trovato quest'equipe che mi ha operato però ha voluto 130 mila euro. Poi sono stata 3 anni in carrozzina e ho fatto 2 cicli di chemioterapia, ho cominciato nel 1993 fino al 2000 perché è riapparso. Io se non avessi avuto la mia nonna viva e i miei zii, mia madre si è rimessa in ballo e ha lavorato anche la notte, mia sorella studiava e smise. Poi niente io credendo di stare bene ho incominciato a lavorare all'incirca quando ho smesso con la carrozzina ho incominciato a lavorare con una stampella e il primo posto quale è? Nei bar, lavori nei bar sei sfruttato lavoravo tantissimo in nero perché mi servivano i soldi per curarmi. Poi incomincio ad avere mal di pancia, mal di pancia, sto male [...] A 36 anni vengo sterilizzata come un cane, abbandonata, non posso mangiare, bere, fare sesso, fare niente. Io lavoravo come barista, come barman in più avevo una creperia e andavo a tutti i concerti d'Europa con un camper [...] facevo le crepes perché avevo sempre bisogno di soldi per curarmi. Per il mio osteosarcoma ci sono voluti 130 milioni capito? Mia madre si è venduta le case, tutto e paghiamo 600 euro di affitto. Mia madre è invalida, prende 500 euro di pensione [...] io quando lavoravo] vivevo da sola. Mi è toccato tornare a casa con mia madre anche perché in due non facciamo per una.

Accanto alla malattia, altri eventi di natura strettamente privata vengono spesso interpretati come marcatori di un "prima" e un "dopo" nelle proprie storie di vita da parte delle persone coinvolte in questo studio. Si tratta di una serie di eventi familiari quali, ad esempio, lutti, separazioni e divorzi, ma anche nascite. Le storia di Marica, 58 anni, aiuta a comprendere l'impatto che tali dinamiche possono avere sul percorso di impoverimento. Nonostante la laurea in biologia, Marica decide di non intraprendere un lavoro in tale ambito "per la nascita [di mio figlio], il matrimonio, tutto un insieme di cose che mi hanno bloccata". Decide invece di aprire una attività commerciale con

la madre, una cartoleria, che però è costretta a chiudere quando la madre si ammala e muore. La separazione dal marito porta Marica a tornare a vivere col padre ed è proprio il fallimento dell'impresa artigiana di quest'ultimo e il successivo pignoramento dei beni che la porta a restare senza casa e a doversi trasferire in una struttura residenziale per anziani.

Poi ho messo su una cartoleria. E mi sono divertita tantissimo, perché io a stare in mezzo alla gioventù, avevo i giovani che venivano a fare le dispense, c'era l'Università sai come funziona no? Poi facevo i libri e mi divertivo da morire perché stavo in mezzo ai ragazzi. A mezzogiorno chiudevo ma li trovavo lì fuori ad aspettarmi seduti lì per terra quindi dissi a mia mamma „Mamma, facciamo un sacrificio e stiamo aperti anche a mezzogiorno, mi dai solamente il cambio per mangiare poi scendo io...“. E per un po' di tempo andò avanti così, poi si ammalò mia madre, tre anni di sofferenze, per un tumore ai polmoni e poi la morte. La morte di mia madre e poi la chiusura del negozio perché non ce la facevo da sola a tirarlo su. [...] Mi è dispiaciuto tantissimo ma sono stata costretta perché dovevo seguire la mia mamma che era più importante della copisteria.

Appare opportuno sottolineare che la rilevanza degli eventi familiari sui percorsi di impoverimento degli intervistati appare con straordinaria evidenza quando si concentra l'analisi sulle donne. Mentre gli intervistati di sesso maschile tendono a leggere questi momenti come circostanze che aggravano (ma non determinano) una preesistente condizione di difficoltà, le donne coinvolte nella ricerca interpretano questi eventi come un vero e proprio spartiacque nelle loro vite su cui si innestano, successivamente, altre avversità. Nel caso di Carla (39 anni), per esempio, è proprio il fallimento del matrimonio che la fa precipitare in una condizione di povertà, costringendola ad immettersi nel mercato del lavoro all'età di 37 anni per mantenere sé stessa e la figlia.

Perché io nel 2006 sono andata via di casa con la bambina, mi sono separata e sono andata via solo con la valigia, i calzini e le mutande della bambina, Quindi io sono partita da zero, sempre a lavorare in nero perché nessuno mi assumeva [...] Giù sai quando sposi un meridionale la donna deve stare a casa ad allevare i figli e io ne ho fatti tre, ne ho tre di figli però due vivono con il padre

perché mio marito mi mise i ragazzi contro. Quindi i ragazzi hanno scelto il padre, io ho preso la bambina con una separazione davanti al giudice. Non ha mai dato, mai esclusivamente mai il mantenimento né a me né a lei. [...] Io stavo a casa con i bambini [...] però poi ti può succedere come a me che ti trovi a 37 anni, 38 anni nemmeno con un anno di contributo. [...] Mi sento una donna forte, perché sono forte e potrei stare a lavorare dalle cinque la mattina alle cinque la sera senza fermarmi mai. Ti viene la forza quando hai delle responsabilità di portare avanti un figlio essendo sola, avere le palle, scusa la parola, di dire al marito io con te non ci sto più perché non provo niente voglio ricominciare da capo.

Chiamati a riflettere sui loro percorsi di impoverimento, gli intervistati tendono quindi ad individuare come cause della loro attuale condizione di marginalità sociale una serie piuttosto specifica di eventi e ad attribuire ad essi la natura di vere e proprie “svolte” in negativo nella loro esistenza.

Ciò che sorprende è la paradossale banalità dei momenti individuati come centrali nei propri percorsi: nella maggior parte dei casi, si tratta infatti di “comuni” e “normali” eventi che marcano la vita della maggior parte delle persone, ma che sommandosi tra loro o a preesistenti condizioni di difficoltà hanno gettato gli intervistati in una spirale di impoverimento o radicato la loro condizione di marginalità sociale.

La povertà è anche una condizione che comporta specifici effetti psicologici, relazionali e pratici della marginalità sociale. La ricchezza dei racconti di vita raccolti permetterebbe di poter affrontare nello specifico questi temi che, accanto alle strategie di adattamento e di resistenza delle persone intervistate, purtroppo per motivi di spazio, non potranno essere qui approfonditi.

#### 4. La povertà come rete: relazioni, servizi e territorio

Mettere al centro dell’attenzione il vissuto soggettivo della condizione di povertà permette di fare luce non solo sulle strategie quotidiane attraverso cui la condizione di indigenza viene gestita, ma anche sul fatto che il modo in cui la povertà viene esperita è largamente influenzato da chi e ciò sta “intorno” alla persona in difficoltà. Questo aspetto, per quanto possa apparire scontato,

è in realtà raramente oggetto di attenzione nelle pratiche di contrasto alla povertà che spesso faticano ad includere anche una dimensione “relazionale”.

Spostando lo sguardo dall'intervistato a ciò che lo circonda, l'analisi delle interviste biografiche ha invece permesso di evidenziare come l'esperienza della povertà sia fortemente determinata da tre principali elementi riferibili alla relazione che l'intervistato ha con: la rete relazionale di prossimità; il contesto locale; gli operatori dei servizi sociali locali.

Come verrà messo in evidenza, questi risultati sottolineano la necessità di prestare particolare attenzione alla dimensione spaziale della povertà. L'esperienza della povertà varia infatti non solo al variare di caratteristiche individuali, riferibili al soggetto in stato di indigenza, ma anche al combinarsi di queste con il contesto territoriale di riferimento.

Il primo elemento di contesto che immediatamente emerge dalle interviste fa riferimento alla rete relazionale di prossimità dell'intervistato. Questa comprende familiari prossimi, ma anche amici e vicini di casa e la sua capacità di plasmare l'esperienza della povertà si rivela sia in termini positivi che in termini negativi. L'assenza di contatti umani andando ad aumentare la sensazione di essere soli e di poter contare solo sulle proprie forze porta molti degli intervistati a sviluppare sentimenti di depressione e angoscia che, in un circolo vizioso, radicalizzano il processo di esclusione sociale. Viceversa, storie come quella di Carlo (62 anni) mostrano come una rete sociale forte possa fare la differenza nell'affrontare un percorso difficoltoso. Rimasto solo e disoccupato con una figlia minorenni, Carlo vive anche grazie all'aiuto offerto da una serie di persone della comunità locale tra cui spicca il ruolo di un vicino e quello del parroco.

Ho lo sfratto dal Comune. Casa popolare significa casa del popolo, delle persone in difficoltà, io sono in difficoltà e mi date lo sfratto? E dove me ne vado io con mia figlia, in mezzo alla strada? [...] Ho parlato con questa persona [vicino di casa] e [...] me l'ha pagati lui i 1200 euro in tre rate. Sono andato a parlare con l'ente che gestisce le case popolari e mi hanno fatto tre rate di 400, ho le ricevute, 408 euro. E lui ogni mese veniva e mi portava 408 euro. E il comune, l'assessore, l'assistente sociale mi dicevano tutti “non ti preoccupare”. Se non era per lui io ero non dico in mezzo alla strada perché lui mi ha detto „in mezzo alla strada non ci vai”. Mi diceva stai tranquillo, ma non come me lo dicevano

L'assessore, „tu e tua figlia in mezzo alla strada non ci andrete né ora né mai“. E così è successo. [...] Questo signore... io ero quasi senza denti. Un giorno è venuto e mi ha detto „scusa, ti offendi se ti faccio fare i denti?“ Gli ho detto „no, non mi offendo“. Ha speso 1800 euro! Mi ha fatto fare la dentiera. E non sono barzellette, questa è verità, esistono queste persone, ringraziando Dio esistono [...] Perché oltre questi benefattori io ho un altro benefattore: il prete, che mi paga le bollette, mi paga luci acqua e gas da tre anni.

Le comunità locali e le reti relazionali di prossimità, se capaci di riconoscere le condizioni di estrema povertà, se educate ad andare oltre lo stigma, se consapevoli delle opportunità di sostegno offerte a livello istituzionale possono diventare dei veri e propri mediatori tra la persona in stato di indigenza e i servizi.

L'influenza del contesto locale sui percorsi di impoverimento si evidenzia anche concentrando l'attenzione sul rapporto tra povertà, area urbane e aree rurali. Pur non esistendo un contesto “migliore” o “peggiore” in cui essere poveri, è possibile evidenziare come ciascuno dei due contesti abbia pro e contro peculiari e caratterizzanti. Da questo punto di vista le storie raccolte nell'ambito di questa ricerca mettono infatti in evidenza come l'esperienza della povertà sia qualitativamente diversa a seconda che l'intervistato viva in un centro urbano (o nelle sue immediate vicinanze) o in un contesto rurale. Se i contesti urbani offrono indubbiamente maggiori opportunità lavorative, nei contesti rurali sembrano più evidenti dinamiche solidali da parte della comunità locale. Se in città è possibile risparmiare sulla spesa grazie alla presenza diffusa di discount, la campagna offre maggiori opportunità in termini di autoproduzione e scambi di favori tra vicini. Senza voler generalizzare, in Toscana, le città più grandi sembrerebbero rendere più sostenibile la condizione di povertà per gli intervistati più giovani, autonomi e che sono ancora in grado di lavorare che appaiono, invece, particolarmente limitati dalle scarse opportunità occupazionali offerte dai contesti rurali.

Io mi sposterei [...] io lo dico sempre siamo cittadini del mondo, se dopo un po' non trovi fortuna ti devi spostare anche perché qui il lavoro non te lo danno, la casa non te la danno, un aiuto non te lo danno ... (Sonia, 49 anni).

Viceversa, i piccoli paesini – ove caratterizzati da un buon livello di coesione sociale – sembrano in grado di rispondere meglio alle esigenze di socialità e solidarietà delle persone più anziane, prossime alla pensione e per cui il reinserimento lavorativo non appare una prospettiva realistica.

La necessità di prestare maggiore attenzione ad una dimensione micro, territoriale e relazionale nell'approccio alla povertà emerge anche nel momento in cui si concentra l'attenzione sul rapporto tra intervistati e servizi sociali.

## 5. Il ruolo cruciale del servizio sociale professionale nella gestione delle politiche di contrasto alle povertà

La complessità dei bisogni sociali, la fragilizzazione delle carriere di vita delle persone e la continua trasformazione del sistema di welfare nazionale e locale fanno crescere l'attenzione sulle professioni sociali -ed in particolare sugli assistenti sociali- oltre al ruolo che esse ricoprono nel fronteggiare la domanda sociale (Facchini & Ruggeri, 2012).

Nei racconti di vita delle persone intervistate ricorre spesso il riferimento al servizio sociale professionale e all'azione degli assistenti sociali del territorio anche se con accenti e sfumature diversi. C'è infatti chi ne esalta le qualità di empowerment, enfatizzandone, impropriamente, un ruolo quasi salvifico

D: Qual è il Suo rapporto con i servizi sociali? R: Sono molto bravi, molto educati anche per il permesso di soggiorno mi hanno aiutato anche per questa carta REI. Si guarda sono molto educati, molto bravi, si.

Sai non sono andata troppo perché sai mi sento come fosse... perché ho paura che do noia alla gente, chiedo aiuto e ho paura che si sentono obbligati ad aiutarmi. Io vorrei essere... di non aver bisogno ecco e faccio tutto di meno per non disturbare gli altri... però comunque tutte le volte che sono andata... mi hanno dato una strada, ecco (Terezina, 29 anni)

C'è anche chi, come racconta Carlo (62 anni), il nome della sua assistente sociale di riferimento lo ripete ben sedici volte durante l'intervista, valorizzando l'importanza che questo rapporto ha nella gestione quotidiana dei suoi problemi economici e di salute:

Poi la fabbrica è fallita nel 2014 [...] E sono andato dall'assistente sociale, da Martina. Martina ha preso tutto in mano e mi hanno dato aiuto immediatamente, poi mi hanno fatto fare la domanda per una casa popolare. E così in più ho avuto il Reddito di Cittadinanza, perché prima mi aiutava Martina che mi dava 180 [...] E niente poi che ti posso dire, ora quello che ho chiesto a Martina, perché mia figlia giustamente va in terza superiore quest'anno e ha cambiato corso perché nel terzo si cambia e si deve comprare tutti i libri nuovi. Mi sono fatto fare la lista e mi costa 286, dove li prendo io? Sono andato da Martina e ho detto 280 euro sei poi ci vuole quaderni, matite tutte queste cose qua, più di 320-330 euro. Martina stamattina ha detto che deve portare questo foglio alla Commissione e loro decidono di aiutarmi. Magari per due mesi e magari mi danno 180 al mese così magari mi tolgo il debito dal libraio dove ho ordinato i libri per mia figlia. Stiamo andando avanti così. [...] Io sono in attesa per un altro intervento, perché o a settembre o ottobre mi devo operare ai femori e sto rimandando perché dove la lascio mia figlia? Dovrò stare quindici-venti giorni [in ospedale]. Martina mi ha detto „troveremo qualcuno“.

Ma oltre alle storie di interventi efficaci e di una fiducia nella relazione con l'assistente sociale, ci sono anche diversi racconti di chi, in modo diametralmente opposto e nonostante l'investimento relazionale e materiale fatto, non ritiene per nulla sufficiente l'intervento del servizio sociale professionale nel rispondere ai propri bisogni. Com'è noto la figura dell'assistente sociale non gode di buona reputazione, né nelle rappresentazioni che ne danno i media, né tantomeno nell'immaginario di molti cittadini utenti dei servizi: è una professione poco conosciuta, scarsamente valorizzata e rappresentata in maniera prevalentemente negativa, come descrive Franco (61 anni):

Loro [gli assistenti sociali] ti dicevano mandami le richieste via internet io le mandavo, facevo i corsi ma poi non è successo niente. Io faccio il corso per fornaio, vado in una panetteria ma lì cercano una persona giovane. Quello che io ho

letto nella legge è che doveva funzionare diversamente e che dovevano essere anche gli assistenti sociali ad attivarsi per trovare occasioni di lavoro e fare un certo tipo di percorso... Cosa è successo allora, che mi è stato accettato il Rei, io prendo 294 euro al mese del Rei che accoppiato a quello che mi da mia suocera si vive con poco meno di 600 euro. Cosa succede, mi ricaricano la scheda, io posso prelevare 240 euro e con quei 50 euro che ci rimangono si va a fare la spesa un pochino più ampia. Essendo due persone si cerca di farceli bastare

Per il mio osteosarcoma ci sono voluti 130 milioni capito? Mia madre si è venduta le case, tutto e paghiamo 600 euro di affitto. Mia madre è invalida, prende 500 euro di pensione, se non ci fossero i miei fratelli o le mie zie... io ho preso i miei fratelli e gli ho detto «vi do un Postpay mettetemi 150, 200 euro al mese lì perché io non vado avanti, non si va avanti». Menomale io non mangio, cioè nel senso mangio una zucchina e poco più... ma io mi domando: gli assistenti sociali che esistono a fare? Li chiami e non rispondono, vai alla commissione degli invalidi, ti vedono che sei bionda, tatuata, rasata, tu stai bene per loro. (Alessia, 41 anni)

Ma, al di là della rappresentazione dell'assistente sociale, scavando oltre alla superficiale fotografia che lo vede ritirato in un ruolo di asettico burocrate, rinchiuso in un «professionalismo» sempre più impersonale e distaccato (Dal Pra Ponticelli, 2010), nei racconti di vita delle persone e dei nuclei familiari intervistati emerge anche un lavoro sociale complesso, che non si limita al prestazionismo o alla singola erogazione emergenziale. Si tratta di percorsi di presa in carico orientate anche a riformulare il problema e la domanda sociale per riorganizzare strategie di fronteggiamento, responsabilità e l'attivazione di risorse condivise. Quelli raccolti sono racconti di relazioni spesso lunghe, di confronti talvolta accesi e di negoziazioni faticose di natura dinamica e processuale.

Il rapporto con i servizi praticamente è iniziato quando mi sono separata, otto anni fa, e mi sono trovata sola con i bimbi. Il mio marito a quel tempo lì faceva il rappresentante e diciamo che mi passava un mantenimento e io con quel mantenimento ci pagavo l'affitto [...]. Poi lui ha perso il lavoro e il mantenimento non me l'ha dato più; io a quel tempo facevo qualche lavoretto e riuscivo a

pagare il resto ma senza i soldi che mi dava lui e con cui pagavo l'affitto io non ce la facevo più, non sapevo come fare e allora mi sono rivolta ai servizi sociali... forse all'inizio ho avuto un contributo economico ma non mi ricordo nemmeno se me l'hanno dato, ma era anche per avere una figura accanto, un riferimento a cui potermi rivolgere per un bisogno, anche per i bimbi, soprattutto per i bimbi. (Linda, 46 anni)

Linda oltre al contributo economico cerca un sostegno, un riferimento in un momento di profonda fragilità della propria vita. E lo cerca nel servizio sociale professionale. È questa una delle tante storie che sottolineano la necessità e talvolta anche l'urgenza di poter affiancare alla misura di sostegno al reddito un percorso più ampio di inclusione, progettato, o meglio, co-progettato assieme alla persona beneficiaria della misura, per poterle ridare capacità di scelta, occasioni di vita, potere di essere sé stessi.

Gli esiti della ricerca empirica sui processi di impoverimento delle persone che hanno beneficiato di misure di sostegno al reddito hanno sollecitato l'emersione di domande nuove nel gruppo di assistenti sociali che sono stati coinvolti come gatekeeper nel disegno di ricerca<sup>2</sup>. Ad esempio, su come coinvolgere in modo nuovo i cittadini utenti, posto il cambiamento della domanda sociale. Accanto alle numerose richieste "a sportello/a catalogo/a prestazione", legate alla soddisfazione di esigenze specifiche, soprattutto su necessità materiali, si coglie sempre più l'emersione di soggetti che esigono la soddisfazione di aspirazioni, che sono portatori di risorse (*asset holder*) e non solo portatori di bisogni (*need holder*).

Si ho chiesto all'assistente sociale di poter fare il corso di animatore, perché mi piacerebbe parecchio; oppure fare il corso di sartoria che ho conosciuto l'insegnante è bravissima, ti sta dietro e quindi mi garberebbe parecchio fare questo corso di cinque mesi. (Antonella, 33anni)

---

2 Si fa qui riferimento ai risultati del focus group organizzato dall'equipe di ricerca dell'Università di Siena il 7.10.2019. Lo stesso ha visto coinvolti gli assistenti sociali toscani che hanno partecipato, con i loro servizi, all'attività di ricerca empirica coordinando le disponibilità delle persone utenti da intervistare e svolgendo una preziosa funzione di filtro tra i ricercatori e i beneficiari delle misure di contrasto alla povertà.

Lasciarsi interrogare ed approfondire, anche metodologicamente, tali temi significa rendere possibile il passaggio da interventi finalizzati a elargire a interventi tesi a costruire abilità, incentivando gli utenti ad attraversare la soglia del servizio diventando al tempo stesso consumatori e produttori. La questione è particolarmente rilevante se consideriamo il corpo professionale degli assistenti sociali come parte importante della *policy making community* (Nothdurfter, 2011). Anche se non sempre riconosciuta come tale, infatti, il servizio sociale professionale dà sempre una risposta politica, e non solo una prestazione tecnica, nel rapportarsi con i cittadini utenti.

Con l'introduzione del Reddito di cittadinanza (RdC) lo scenario per i servizi sociali dei territori sarà più complicato di quello disegnato dal Reddito di inclusione (REI) anche a causa della frammentazione delle risposte e dell'allargamento – troppo veloce – dell'utenza. Ci sarà quindi ancora più bisogno della creatività e dell'impegno di tutti gli operatori locali dei Comuni, delle Aziende, degli Enti di Terzo settore. I servizi sociali del territorio hanno riacquisito centralità nella gestione del processo della misura che, seppur nazionale, lascia ampi margini di operatività e di declinazione a livello locale. Tra le professioni interessate, quella degli assistenti sociali riveste ovviamente un ruolo cruciale, nell'auspicio i professionisti possano cogliere la sfida legata anche alla propria responsabilità politica (Dal Pra Ponticelli, 2010). Gli assistenti sociali fanno infatti parte dei processi di traduzione delle politiche in pratiche e vedono quindi la capacità di esse a fornire risposte ai bisogni delle persone.

D: Quando ha iniziato ad essere in contatto coi servizi è stato ad aprile dell'anno scorso o prima? R: Prima. Con l'assistente Sara, non so se la conosci, la sorella di Laura Pausini! [Risata] Veramente ci somiglia...una bravissima ragazza. E ora ho cambiato e sono con Alessia. D: E che tipo di supporto le hanno dato in questi anni? R: Un paio di volte mi hanno pagato una bolletta oppure, che so, 25 euro di spesa alla Lidl o anche da un altro. L'idea di spenderli tutto insieme non c'è verso, non si può comprare quello, non si può comprare quell'altro... Che poi se compri frutta e verdura, quanta ne puoi comprare... va a male. Una volta praticamente mi sono riempito la casa di bottiglie di candeggina, non è che mi cambia la vita avere dieci bottiglie di candeggina invece che due. Là il vino non si può comprare, quello non si può comprare. D: Con la carta dice... R:

No, anche con i buoni che mi davano. Con la carta vai al supermercato e compri ogni cosa, anche quello fanno... Guarda, meno male è durato poco, non si può fare spese „immorali“! Ma chi lo dice che è una spesa immorale? Se io vo' a comprare un preservativo è una spesa immorale? (Mario, 66 anni)

## 6. Conclusioni

A conclusione di questa analisi si possono tracciare almeno tre riflessioni: la prima riguarda i soggetti, coloro cioè che sono stati protagonisti della nostra indagine attraverso le loro storie di vita; la seconda, invece, pur strettamente collegata alla prima, riguarda le politiche ed il ruolo dei servizi, così come emerse dai racconti e dalle esperienze degli intervistati; infine, ultima ma non per importanza, la terza riflessione riguarda la conoscenza del fenomeno e le strade che possono essere aperte per il futuro a partire da questa prima indagine qualitativa.

Da un punto di vista dei soggetti, guardare alla povertà a partire da una prospettiva processuale e riflessiva, così come promosso dall'indagine, ha enfatizzato e messo al centro l'importanza della valutazione soggettiva delle avversità nei percorsi di impoverimento. Se la transizione da un evento avverso ad una condizione di svantaggio è un "processo", il modo in cui gli eventi negativi sono interpretati e integrati dal soggetto nel proprio stile di vita quotidiano assume un'importanza centrale in tale progressione. In altri termini, guardare alla povertà come un evento processuale evidenzia come ogni persona possa negoziare il significato della medesima esperienza negativa in modo diverso e ciò che è percepito come una calamità da alcuni, può essere considerato un evento normale da altri. Allo stesso tempo, questo tipo di approccio, mettendo in evidenza la natura di per sé "banale" e comune degli eventi che possono marcare il percorso di impoverimento, implica la necessità di prestare attenzione non solo all'evento in sé, ma anche alle circostanze in cui si viene esposti ad esso. La capacità o meno di reagire ad un singolo momento avverso appare infatti fortemente determinata da quelle che la letteratura definisce come "circostanze di esposizione" (Cooter & Schäfer, 2012), ovvero alla fase di vita in cui l'evento si presenta, la sua magnitudine, la sua durata e l'eventuale natura multidimensionale. Inoltre, guardare

alla povertà come ad un processo implica anche comprendere la marginalità sociale come una condizione a cui l'individuo è chiamato progressivamente ad adattarsi e che va a cambiare la sua quotidianità implicando un rimodellamento del suo *modus vivendi*. Le tante e diversificate strategie di resistenza messe in atto dagli intervistati ed emerse nelle storie di vita raccolte evidenziano un caleidoscopio di risposte che le politiche di contrasto devono necessariamente prendere in considerazione per migliorare la personalizzazione delle misure di intervento, a partire dalle differenze evidenziate da coloro che da tempo sono in carico ai servizi rispetto a coloro che sono entrati solo recentemente.

Da un punto di vista delle politiche, inoltre, un aspetto non trascurabile emerso dalla ricerca è quello relativo alla "banalità" dei percorsi di impoverimento: la ricorrenza con la quale gli intervistati hanno evidenziato il peso giocato da episodi apparentemente "normali" di vita quotidiana nel peggiorare la loro situazione complessiva, lascia pensare che la presenza immediata delle istituzioni e la programmazione di interventi di supporto di carattere preventivo in concomitanza con certi eventi potrebbe contribuire fortemente a scongiurare sia la radicalizzazione di condizioni di indigenza che l'emergere della marginalità sociale. Per la professione del servizio sociale non è questa una sfida del tutto nuova. Gli assistenti sociali si collocano da sempre tra i bisogni sociali e la struttura di risposta, come una membrana di trasmissione. La sfida da cogliere, che emerge con forza dai racconti di vita dei beneficiari, è di rafforzare il ruolo più tradizionale di presa in carico e di empowerment, affiancandolo a spazi più innovativi come la capacità di accogliere e gestire la complessità delle povertà e delle disuguaglianze sociali e, da un punto di vista più meramente organizzativo, cercare di conciliare maggiormente i tempi della risposta dei servizi con quelli di vita delle persone bisognose.

Da un punto di vista conoscitivo lo studio della povertà e dell'esclusione sociale da una prospettiva soggettiva e qualitativa costituisce ancora un approccio di analisi relativamente nuovo e la comprensione del fenomeno è ancora largamente demandata alla ricerca quantitativa e all'analisi statistica degli effetti, dei trend e dei rischi della povertà. Nonostante l'indiscutibile apporto fornitoci da dati e stime per la comprensione delle dinamiche e delle conseguenze della povertà, nonché sull'impatto materiale ed economico

della condizione di indigenza sulla vita delle persone, così come per altro proposto anche nella prima parte di questo Rapporto, abbiamo intrapreso questo percorso di ricerca qualitativo per fornire alle politiche informazioni e conoscenze integrative nella convinzione che la ricerca quantitativa presenti solo un quadro parziale di ciò che la povertà significa per le persone che la vivono. Le esistenti conoscenze sull'impatto della povertà sulla vita quotidiana delle persone e sui rapporti sociali ed economici sono ancora scarse e, in questo scenario, la ricerca qualitativa appare in grado di aggiungere una dimensione sociale e relazionale alla comprensione dei fenomeni della povertà e dell'esclusione sociale attraverso il diretto coinvolgimento delle persone in condizione di indigenza. In questo senso, il presente lavoro è soltanto un primo passo verso un percorso di ricerca che, muovendosi nel prossimo futuro su un piano longitudinale, sia in grado di leggere ciò che succede nelle storie di vita anche da un punto di vista delle misure di contrasto, ad oggi ancora troppo recenti per poter rientrare in questa indagine.

## Riferimenti bibliografici

- Bichi, R. (2002). *L'intervista biografica*. Vita & Pensiero.
- Bonica, L. & Cardano, M. (2008). *Punti di svolta. Analisi del mutamento biografico*. Il Mulino.
- Cooter, R.D. & Schäfer, H.B. (2012). *Solomon's knot: How law can end the poverty of nations*. Princeton University press
- Dal Pra Ponticelli, M. (2010). *Nuove prospettive per il servizio sociale*. Carocci Faber.
- Facchini, C. & Ruggeri, F. (2012). Sulla centralità delle professioni sociali: tensioni e prospettive. *Autonomie locali e servizi sociali*, 1, 5–19.
- Nothdurfter, U. (2011). Servizio sociale e politiche sociali: quali professionisti per quale welfare? *Autonomie locali e servizi sociali*, 3, 521–534.
- Osservatorio Sociale Regionale. (2018). *Le povertà in Toscana - Secondo rapporto*. Regione Toscana.
- Saraceno, C., Benassi, D. & Morlicchio, E. (2020). *Poverty in Italy: Features and drivers in a European perspective*. Policy Press.

# Il lavoro di accompagnamento sociale nelle misure condizionali di sostegno al reddito. Riflessioni a partire da un'indagine in un contesto locale

Elisa Matutini – Università Ca' Foscari Venezia

## 1. Introduzione

Da alcuni anni assistiamo ad un incremento di attenzione sul tema della povertà per quanto riguarda lo studio del problema e le misure di contrasto. Il Sostegno per l'Inclusione Attiva, il successivo Reddito di Inclusione e il recente Reddito di Cittadinanza ne rappresentano importanti esempi. Si tratta di strumenti diversi accomunati dal fatto che si ispirano al principio di attivazione, da realizzarsi anche attraverso il ricorso a meccanismi condizionali.

L'utilizzo crescente della condizionalità in una gamma sempre più ampia di interventi del welfare ha dato luogo a un fitto dibattito in merito alle implicazioni di natura etica, sulla effettiva efficacia e sulla sostenibilità da parte del sistema pubblico preposto alle funzioni di controllo e monitoraggio. (Leone et al. 2017; Siza, 2019; Economic & Social Research Council [ESRC], 2018; Taschini, 2019). Un ulteriore aspetto riguarda le implicazioni della condizionalità nel lavoro sociale, dalla costruzione del progetto di aiuto, alla attuazione dello stesso, fino alla valutazione degli esiti. Le clausole condizionali, infatti, sono in grado di influenzare in maniera significativa diversi momenti del lavoro di implementazione, vincolando l'agire dei professionisti chiamati a operare in questa delicata fase. Per tale motivo la costruzione di modelli organizzativi di presa in carico "condivisa" costituisce una sfida impellente per i soggetti chiamati a erogare la misura.

Il presente lavoro propone una riflessione sul ruolo della condizionalità nelle misure monetarie di contrasto alla povertà e, più nello specifico, nel percorso di erogazione del Reddito di Inclusione (REI). Particolare attenzione viene dedicata alle azioni pensate dai contesti locali per fare in modo che la dimensione condizionale si collochi in un sistema coordinato di interventi, erogati da più istituzioni, in grado di integrare in termini sostanziali sostegno sociale, tutela del reddito, promozione dell'occupazione e attivazione.

## 2. Attivazione e condizionalità nelle misure di contrasto alla povertà

Il concetto di attivazione è sempre più diffuso nell'ambito delle politiche e degli interventi di contrasto alla povertà, anche nel contesto italiano. Si tratta di una prospettiva basata su una particolare lettura dei processi di impoverimento e su specifici orientamenti rispetto agli interventi di contrasto. La povertà non è intesa solo come mancanza di risorse materiali necessarie a soddisfare i bisogni del soggetto, aggredibile mediante redistribuzione dei mezzi finanziari (visione dominante in passato), ma anche come difficoltà di accesso a risorse di differente natura: economiche, culturali, sociali ecc., che riducono in maniera considerevole le possibilità di prendere delle decisioni sulla propria vita e di tradurle in azioni concrete. In questa ottica si ritiene che la lotta alla povertà passi necessariamente attraverso la promozione delle capacità del soggetto (Sen, 1999; Matutini, 2013),

ma anche tramite l'assunzione di iniziativa e senso di responsabilità da parte degli individui e delle famiglie povere. Da qui l'idea di introdurre all'interno delle misure di contrasto alla deprivazione nuove forme di condizionalità legate ai comportamenti della persona e volte a promuovere l'emancipazione del beneficiario dalla rete di aiuti formale. Il rovescio della medaglia è costituito da una serie di azioni di ispezione e controllo da parte dell'aiuto pubblico che possono sfociare in misure disciplinari di diversa entità.

(Leone et al. , 2017, p. 66)

I recenti decreti istitutivi delle misure di sostegno al reddito rinviano esplicitamente a questo principio. Si pensi al Decreto interministeriale del 10 gennaio 2013 – Attuazione della sperimentazione della nuova carta acquisti, art. 7. Una più completa esplicitazione del ruolo della condizionalità la possiamo rintracciare nell'art. 12 del Decreto 147/2017 – Disposizioni per l'introduzione di una misura nazionale di contrasto alla povertà, relativo al REI. Ancora più marcato appare il rinvio a questo orientamento nel Decreto-legge n. 4 del 28 gennaio 2019, convertito il 28 marzo 2019 nella Legge n. 26 e relative indicazioni delle procedure attuative.

Ad oggi non disponiamo ancora di una definizione univoca di condizionalità, nonostante il suo vasto impiego. In letteratura e nei diversi programmi di sostegno al reddito è possibile rintracciare una pluralità di schemi a seconda delle aree geografiche coinvolte, dei progetti presi in esame o delle diverse parti di uno stesso progetto. Le clausole condizionali inoltre possono interessare una o più fasi del programma, essere più o meno esplicite rispetto ai vincoli e alle conseguenze della loro violazione, prevedere margini più o meno ampi di flessibilità (possibilità di deroga). Il concetto di condizionalità ripreso in questo lavoro rinvia all'insieme delle condizioni che determinano vincoli nei comportamenti della persona, o della famiglia, finalizzati all'ottenimento di specifici risultati nell'ambito dell'erogazione di un trasferimento monetario per il contrasto della povertà.

La crescente enfasi sulla dimensione dell'attivazione e della condizionalità nelle politiche sociali non è priva di considerazioni critiche. Esse riguardano le sue implicazioni rispetto all'assetto e alla mission del sistema di welfare e la possibilità, da parte delle istituzioni preposte, di riuscire a mettere a punto un sistema integrato di politiche di sostegno sociale, tutela del reddito e promozione dell'occupazione, tale da permettere ai beneficiari di utilizzare concretamente i vincoli condizionali per il miglioramento delle proprie competenze di agency e promuovere così una concreta liberazione dal bisogno (Siza, 2018). Questi aspetti sono oggetto di riflessioni critiche che si sviluppano a più livelli e rinviano a questioni di natura etica, di efficacia e di sostenibilità (D'Emilione, 2018).

Le perplessità sul piano etico derivano dal fatto che alla base dei trasferimenti monetari condizionali vi è un'idea di povertà legata a delle barriere di tipo finanziario e, contemporaneamente, a limiti soggettivi sul piano

dei comportamenti, che impediscono al povero di uscire dalla condizione di indigenza (Schüring, 2015). Da qui il rischio di scivolare, più o meno indirettamente, verso nuove forme di colpevolizzazione del povero (Ciucci, 2016). Ci si interroga inoltre sulla opportunità di imporre delle sanzioni a soggetti “trasgressori” che già provengono da situazioni di fragilità, a volte non solo di natura economica. Vi sono poi aspetti legati alla corretta valutazione del bisogno e alla corresponsabilità, vale a dire alla capacità di costruire percorsi di accompagnamento in grado di vincolare, in maniera bilanciata, il destinatario della misura e il sistema dei servizi. Quest’ultimo deve offrire strumenti di qualità e attivarsi per rimuovere i possibili ostacoli che impediscono l’adeguata fruizione degli stessi da parte dei cittadini, anche di quelli più svantaggiati.

Rispetto all’efficacia dei meccanismi condizionali, ci si chiede se essi contribuiscono concretamente alla definizione di un modello di welfare in grado di promuovere le capacità umane e di ampliare il ventaglio di opportunità e libertà della persona.

Per quanto riguarda il piano istituzionale-organizzativo ci si riferisce alla possibilità concreta di effettuare in maniera corretta i controlli e le valutazioni delle singole situazioni. Un aspetto molto delicato riguarda quindi la misurabilità e la definizione dei criteri per verificare il rispetto delle clausole condizionali.

Altri autori ricordano che molti di questi rischi possono essere limitati con una buona qualità del contesto organizzativo degli enti preposti all’erogazione, con l’individuazione di livelli differenziati di condizionalità, l’attivazione diversificata a seconda delle risorse residuali del beneficiario e una attenta valutazione del progetto personalizzato, che deve essere sempre negoziato, condiviso, partecipato e includere un adeguato patto di corresponsabilità (Mesini, 2018).

All’interno del ciclo di policy, uno dei momenti in cui l’orientamento condizionale fa sentire maggiormente i suoi effetti è quello dell’implementazione. È in questa fase che le politiche sociali trovano la loro declinazione definitiva. Coloro che operano nei servizi di front line, che lavorano a stretto contatto con il territorio e i cittadini, sono costantemente impegnati a cercare le modalità più adeguate per armonizzare finalità e indicazioni di lavoro del proprio ente con le richieste e i bisogni derivanti dalle biografie dei cittadini.

È quindi nella lettura del bisogno e nelle operazioni che portano alla sottoscrizione del patto di inclusione che gli obiettivi, gli impegni e le conseguenze legate a eventuali violazioni si concretizzano e assumono la loro forma definitiva (Lipsky, 1980).

I soggetti maggiormente coinvolti nei percorsi di implementazione sono gli enti locali e le figure professionali impegnate nel lavoro sociale sui territori. In questo senso la condizionalità e il modo in cui essa viene declinata costituisce una sfida rilevante con riferimento alle capacità organizzative dei servizi territoriali e per gli operatori sociali.

### **3. Attivazione e condizionalità: elementi di riflessione a partire dalla voce dei beneficiari della misura**

Il percorso di ricerca di seguito presentato vuole essere una esemplificazione, ovviamente non esaustiva, di come i territori siano chiamati a organizzarsi per la migliore attuazione delle nuove misure universalistiche di contrasto della povertà, per la promozione di percorsi volti a rafforzare l'iniziativa dei beneficiari (*agency*) e per sviluppare processi di ri-capacitazione (Sen, 2011). Questo punto costituisce infatti un prerequisito sul quale si fonda la possibilità del soggetto di costruire percorsi autonomi di fuoriuscita dalla povertà, in grado di durare nel tempo, rendendo sempre meno necessarie le misure di aiuto istituzionale. Quello degli enti locali e dei professionisti dell'aiuto è un percorso complesso e faticoso, anche perché frequentemente essi sono già oberati sul fronte organizzativo (Gori, 2014). Si pensi al fatto che i decreti istitutivi delle misure non hanno previsto un periodo preliminare appositamente dedicato alla formazione e progettazione della rete istituzionale preposta all'erogazione della misura.

Più nello specifico, di seguito vengono riportate alcune informazioni estrapolate dal percorso di ricerca svolto dalla Caritas della Diocesi di Lucca, in Toscana, nell'ambito della costruzione del dossier sulle povertà e sulle risorse 2018. Si tratta di un approfondimento in merito alla qualità dell'accompagnamento di cittadini che hanno usufruito di un percorso di presa in carico congiunta di servizio sociale professionale, Centro per l'impiego e

alcune realtà del terzo settore impegnate nel contrasto alla povertà, nell'ambito dell'attuazione del REI.

La Caritas locale da alcuni anni, infatti, è impegnata in un percorso di riflessione, insieme ad una pluralità di altri attori pubblici e privati, sulle possibili forme di lavoro per il contrasto della povertà. Più nello specifico, a partire dal 2016 sono state realizzate una pluralità di iniziative indirizzate agli operatori dei Centri di Ascolto Caritas, alle istituzioni (e in particolare la Conferenza zonale dei sindaci) e al volontariato sociale, in merito alle possibilità e limiti presenti sul territorio per la costruzione di una presa in carico congiunta delle situazioni di povertà e per la definizione di progetti individualizzati di accompagnamento (Caritas Diocesi di Lucca, 2017, p. 49).

La riflessione realizzata anche in collaborazione con l'Ordine degli assistenti sociali regionale e con la Conferenza zonale, ha portato alla costituzione di due gruppi di lavoro inter-organizzativi: il Gruppo di lavoro tecnico zonale sulla povertà e il Tavolo del volontariato sociale.

Il primo gruppo, composto da diverse figure professionali proveniente dal terzo settore, dagli assistenti sociali referenti dei sette Comuni della zona, dai referenti dei servizi sociali della Azienda Sanitaria Locale e due operatori del Centro per l'impiego, ha lavorato a lungo per la costruzione di un modello organizzativo da utilizzare per la presa in carico condivisa, volta alla responsabilizzazione di tutti i partecipanti al progetto di aiuto. Il modello si articola in cinque fasi e prevede una collaborazione continua tra Comune, Centro per l'Impiego e attori del volontariato. Questi ultimi sono inglobati in maniera stabile all'interno dell'équipe multidisciplinare e lavorano insieme agli altri professionisti fin dalle prime fasi della presa in carico. (Caritas Diocesi di Lucca, 2017, p. 50)

Il Tavolo del volontariato sociale, coordinato da Caritas, ha promosso la collaborazione tra le diverse associazioni operanti sul territorio. Esso inoltre è stato impegnato nella progettazione di strumenti di lavoro condivisi per la

lettura dei problemi e per massimizzare il contributo del volontariato nei singoli progetti di sostegno.

A distanza di un anno dall'avvio dei lavori è nata l'esigenza di capire qual è la percezione delle persone destinatarie nei percorsi di presa in carico congiunta e il ruolo dell'accompagnamento volto a promuovere l'attivazione (Caritas Diocesi di Lucca, 2019). L'operazione è stata realizzata attraverso l'ascolto diretto delle persone che hanno beneficiato delle misure. Alla base di questa scelta vi è l'idea che le persone vittime della povertà siano competenti, in grado di riflettere sui meccanismi di impoverimento e capaci di valutare i percorsi di aiuto e le spinte attivanti.

Nel 2018 nei territori della Diocesi hanno beneficiato del REI 154 persone. Le situazioni definite dalla legge costitutiva del REI come "complesse" e che, in quanto tali, necessitano di una presa in carico congiunta da parte di una molteplicità di figure professionali sono state 52. L'approfondimento qualitativo ha interessato dieci situazioni. Sono stati presi in esame percorsi di povertà lunghi (superiori a 5 anni). Gli intervistati sono stati seguiti in maniera continuativa per più bisogni riconducibili alla povertà economica grave. Si tratta quindi di persone che hanno beneficiato di aiuti economici tradizionali (dal 2014 al 2016), del Sostegno per l'Inclusione Attiva, SIA (nel 2017) e successivamente del REI (2018).

Le interviste hanno permesso di ricostruire alcune trasformazioni della struttura del contesto relazionale formale e informale delle persone ascoltate alla luce degli interventi di attivazione che si sono avvicinati nel tempo. Di seguito si riportano alcuni stralci di interviste considerati significativi per la nostra riflessione<sup>1</sup>:

La mia condizione è ancora oggi quella di povera, però ho sempre cercato di dare una dignità a questa situazione. Gli aiuti del comune e della Caritas per me sono un modo per recuperare il mio benessere, per rialzare la testa moralmente. La rete di persone che mi ha circondato durante il REI mi ha aiutato. Il contributo economico mi ha fatto sempre comodo, ma non cambiava niente in me. Poi sono venuti questi aiuti nuovi e francamente mi hanno spaventato. Il bando per fare domanda era pieno di regole: se vuoi il contributo devi fare

---

1 Per un approfondimento dei contenuti delle interviste cfr. Caritas Diocesi di Lucca (2018).

questo, devi fare quello. Richieste che non sapevo neanche come fare a rispettare. Mi sembrava di infilarmi in un altro guaio e mi sentivo giudicata. Io già mi vergogno abbastanza della mia situazione, dei miei fallimenti. Io mi sento così.... Ho presentato la domanda e ho avuto il beneficio, ma non riesco mica a rispettarle quelle regole...e mi inguaiavo sempre di più. Poi è partita la rete di aiuti, quella nuova e le cose sono andate meglio. Adesso il REI non c'è più [ha presentato domanda per percepire il Reddito di Cittadinanza], ma la voglia di emergere e di fare al meglio quello che è in mio potere per risolvere i miei problemi è rimasta. È rimasta anche buona parte dei contatti che mi sono fatta durante il REI.

Sapere che c'è una struttura che mi sostiene, che crede in me, che mi stima e che mi incoraggia è fondamentale. Questo forse è più importante anche degli aiuti economici e da significato a quello che scrivono nelle leggi. Gli aiuti materiali sono utilissimi ovviamente, ma quelli e basta non mi porterebbero da nessuna parte. Una rete che mi vede, che è interessata a me, come persona, mi ha permesso, dopo tanti anni, di ritrovare fiducia in me stessa, nelle mie capacità. Questo mi fa avere un atteggiamento diverso nei confronti delle difficoltà e vedo chiaramente i benefici che ne vengono fuori.

Per quanto riguarda la percezione della condizionalità e delle spinte all'attivazione osserviamo delle trasformazioni interessanti nelle diverse fasi della presa in carico. Nelle misure economiche tradizionali esse risultavano quasi assenti. Il beneficio economico è ritenuto molto utile per far fronte ad alcune spese di prima necessità, ma nella maggior parte dei casi, non sufficiente per permettere di pensare e attuare azioni che possano incidere sulle cause della deprivazione.

Il SIA viene percepito come uno strumento che, per la prima volta, cerca di costruire una presa in carico congiunta tra più servizi, almeno da un punto di vista formale. Viene però avvertito il peso delle regole da rispettare per poter usufruire della misura. Spesso di tratta di richieste che non vengono comprese fino in fondo rispetto alle cose da fare e all'utilità che deriverà dal loro adempimento. A volte sono viste come un aggravio e fortemente stigmatizzanti. Anche nel caso in cui venga compreso il da farsi possono insorgere delle difficoltà nel realizzare quanto richiesto. Non mancano le situazioni

in cui la persona si sente sola e sviluppa ancora di più il senso di impotenza e la percezione di essere ormai troppo lontano dalla possibilità di colmare il gap sociale, culturale, relazionale e occupazionale che lo separa dagli "inclusi e non poveri". La difficoltà del Servizio sociale territoriale di rispondere a tutti i piccoli e grandi bisogni dell'utente per adempiere alle richieste della misura non viene attribuita a inefficienze del Servizio. Gli assistenti sociali vengono percepiti come molto comprensivi e attenti, ma oberati di lavoro e in grado di curare il progetto soprattutto con riferimento alla dimensione "istituzionale".

Negli interessati l'avvio del percorso di presa in carico congiunta e coordinata tra servizio sociale, Centro per l'impiego e realtà del volontariato sembra contribuire in maniera significativa a modificare la percezione del percorso di accompagnamento. Il fatto di poter fare affidamento su persone che possono seguire con prossimità la vita quotidiana - ad esempio grazie all'affiancamento di un operatore che lavora in rete con l'assistente sociale - aiuta a comprendere e far fronte agli impegni previsti dalla misura e talvolta a trasformarli in una esperienza di crescita. Alcuni adempimenti però continuano ad essere percepiti come poco pertinenti alla situazione di bisogno. Un'intervista, ad esempio, riporta l'inutilità di monitorare la partecipazione regolare del figlio a scuola. Per il figlio dell'intervistata le assenze da scuola non sono mai state un problema e non lo sono nemmeno durante l'erogazione della misura. Il ragazzo però da tempo sta sviluppando un'avversione nei confronti del contesto scolastico, perché in esso frequentemente si sente emarginato, anche perché non può avere lo stile di vita che hanno i suoi coetanei. Attraverso il lavoro congiunto tra servizio sociale e volontariato è stato possibile includere il giovane in attività sportive e il confronto con dei giovani sta contribuendo a rivisitare la percezione dell'ambiente scolastico. Si tratta di misure che esulano dall'aspetto condizionale, ma che si rivelano fondamentali per il benessere presente e futuro del nucleo familiare.

#### 4. Progetto individualizzato e qualità dell'accompagnamento: una sfida non solo per gli attori coinvolti a livello locale

L'approfondimento qui presentato mostra un quadro nel quale l'efficacia dei progetti individualizzati di contrasto alla povertà derivi prevalentemente dalla natura del supporto offerto e solo in misura limitata dalla dimensione condizionale. Le persone sono molto interessate ai percorsi di attivazione in cui il bisogno è ascoltato e trattato nella sua interezza, attraverso una relazione di aiuto basata sulla prossimità. Le clausole condizionali in buona parte vengono percepite come anonimizzanti, troppo generiche e non in grado di aderire alle specificità del proprio percorso di impoverimento. Il beneficiario, inoltre, in alcuni casi avverte una sensazione di impotenza, soprattutto nel caso in cui il tentativo di adempiere alle clausole condizionali si traduca in un fallimento. I risultati del nostro lavoro su questo aspetto sembrano in linea con alcuni esiti derivanti dal Welfare Conditionality Project realizzato tra il 2013 e il 2018 nel Regno Unito (ESRC, 2018). Si tratta di una tra le più vaste indagini ad oggi concluse sul tema della condizionalità. Nonostante sia necessaria una certa cautela nel trasferire i risultati del contesto anglosassone in quello italiano (anche perché il modello di condizionalità adottato nel Regno Unito è molto più rigido rispetto a quello italiano), possiamo affermare che la dimensione condizionale rappresenta un aspetto che interroga il lavoro sociale da un punto di vista etico, del metodo e dell'organizzazione dei servizi. La percezione della condizionalità all'interno della misura e la possibilità o meno di dosare sapientemente dimensione di aiuto e controllo sono elementi in grado di influenzare l'accesso alla misura e la possibilità di usufruirne nel tempo in maniera proficua. Come ci ricorda l'indagine sopra citata, i cittadini che non riescono a rispettare i meccanismi condizionali non sono necessariamente quelli che hanno meno bisogno e i meno meritevoli.

La riflessione sul lavoro per la gestione della dimensione attivante e condizionale delle misure di sostegno al reddito non può però esaurirsi sul piano, seppur rilevante, dei percorsi di presa in carico individuale. Esso chiama in causa, come visto anche dalla nostra esemplificazione, l'intero territorio nel quale la misura è collocata e richiede uno sforzo importante da parte dei diversi attori che lavorano simultaneamente nel contrasto alla povertà.

Occorre ricavare spazi per pensare programmi di intervento profondamente condivisi e momenti di riflessione su quanto viene sperimentato in modo da attivare gli eventuali correttivi che si rendano necessari. A questo proposito uno strumento utile è il Comitato per la lotta alla povertà, nato come luogo di confronto tra i diversi livelli di governance e come occasione di esperienze, metodi e strumenti di lavoro, ma occorre anche altro. (Caritas Italiana, 2018, pp. 259–261)

Le competenze di lavoro presenti a livello locale sono fondamentali per declinare e dare completezza a quanto contenuto nei Decreti e nei documenti attuativi. La definizione dei livelli di qualità delle nuove misure di contrasto alla povertà si gioca in buona parte a questo livello. L’iniziativa locale, spesso su iniziativa volontaria, determina modelli di lavoro e conseguenti esiti dell’erogazione della misura diversificati per area geografica.

Anche gli attori territoriali non rappresentano quindi l’ultimo anello della catena dei soggetti e dei livelli chiamati ad attivarsi. I territori, infatti, nella loro faticosa operazione di riorganizzazione, si trovano a dover fare i conti con una logica organizzativa sovra-locale, che spesso frena o depotenzia gli effetti della loro progettazione (Kazepov, 2013; Sabatinelli & Villa, 2015). Ci si riferisce in maniera particolare a tutti i problemi legati alla difficoltà di pensare in maniera integrata strumenti di policy in grado di operare a più livelli e che combinino più ambiti di interesse delle politiche – che ancora oggi sono molto frammentate da un punto di vista istituzionale, finanziario e di organizzazione – come le politiche del lavoro, quelle di assistenza sociale e quelle previdenziali.

## Riferimenti bibliografici

Caritas Italiana (2019). *Povertà in attesa. Rapporto 2018 su povertà e politiche di contrasto in Italia*. Maggioli.

Caritas Diocesi di Lucca. (2019). *Invisibili evidenze. Rapporto 2018 sulla povertà e le risorse nella Diocesi di Lucca*. [https://www.diocesilucca.it/caritas/wp-content/uploads/sites/10/2021/04/Dossier\\_2019.pdf](https://www.diocesilucca.it/caritas/wp-content/uploads/sites/10/2021/04/Dossier_2019.pdf)

- Caritas Diocesi di Lucca. (2017) *Fragili beni. Rapporto 2017 sulla povertà e le risorse nella Diocesi di Lucca*. [https://www.diocesilucca.it/caritas/wp-content/uploads/sites/10/2021/04/Dossier\\_2017.pdf](https://www.diocesilucca.it/caritas/wp-content/uploads/sites/10/2021/04/Dossier_2017.pdf)
- Ciucci, R. (2016). *Il servizio come professione*. Pisa University Press.
- Decreto-legge n. 4/2019. <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2019/03/29/19A02239/sg>
- Decreto legislativo n. 147/2017. Disposizioni per l'introduzione di una misura nazionale di contrasto alla povertà. <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2017/10/13/17G00161/sg>
- Decreto interministeriale del 10 gennaio 2013. Attuazione della sperimentazione della nuova carta acquisti. <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2013/05/03/13A03807/sg>
- D'Emilione, M. (2018). *Prove di welfare condizionale nelle misure di sostegno al reddito*. <https://welforum.it/prove-di-welfare-condizionale-nelle-misure-di-sostegno-al-reddito> (28/08/2018)
- Economic & Social Research Council (ESRC). (2018). *Welfare conditionality project 2013–2018. Final findings report*. [http://www.welfareconditionality.ac.uk/wp-content/uploads/2018/06/40475\\_Welfare-Conditionality\\_Report\\_complete-v3.pdf](http://www.welfareconditionality.ac.uk/wp-content/uploads/2018/06/40475_Welfare-Conditionality_Report_complete-v3.pdf)
- Giovanetti, M., Gori, C. & Pacini, L. (2014). *La pratica del welfare locale*. Maggioli.
- Kazepov, Y. (2013). *Il welfare frammentato*. Carocci.
- Legge n. 26/2019. <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2019/03/29/19G00034/sg>
- Leone, L., Mazzeo Rinaldi, F. & Tomei, G. (2017). *Misure di contrasto della povertà e condizionalità. Una sintesi realista delle evidenze*. Franco Angeli.
- Lipsky, M. (1980). *Street level bureaucracy. Dilemmas of the individual in public services*. Russel Sage Foundation.
- Matutini, E. (2013). *Profili di povertà. Percorsi di teoria, ricerca e politica sociale*. Pisa University Press.
- Mesini, D. (a cura di). (2018). *La lotta alla povertà: i servizi al centro. Sfide e opportunità dall'introduzione del REI*. Maggioli.
- Sabatinelli, S. & Villa, M. (2015). Happy ever after in the quasi-market place? The dowry logic of active labour policy in the Lombardy region. *International Journal of Sociology and Social Policy*, 35(11/12), 812.

- Schüring, E. (2010). *Conditions, conditionality, conditionalities, responsibilities – Finding common ground. Working Paper*. Maastricht University.
- Sen, A. K. (2001). *Il tenore di vita*. Marsilio Editore.
- Sen, A. K. (2011). *La libertà individuale come impegno sociale*. Laterza.
- Siza, R. (2019). Il reddito di cittadinanza fra neoassistenzialismo e condizionalità. *Prospettive Sociali e Sanitarie*, 45(2), 1.
- Siza, R. (2017). Lo scivolamento verso un welfare condizionale. *Animazione sociale*, 313, 13.
- Taschini, L. (2019). *I diritti sociali al tempo della condizionalità*. Torino: Giappichelli.



# Misure di sostegno al reddito: il punto di vista dei beneficiari. Riflessioni da una ricerca empirica svolta presso il Servizio sociale del Comune di Trieste

**Chiara Zanetti – Dipartimento servizi e politiche sociali, Comune di Trieste**

## 1. Introduzione

Nel corso degli ultimi anni, a livello nazionale, si sono avvicinate diverse misure di contrasto alla povertà, che prevedono l'erogazione di un sussidio economico ad integrazione del reddito a fronte di un'attivazione dei fruitori, in base alle proprie possibilità. In questo quadro, anche la Regione Autonoma Friuli-Venezia Giulia (FVG) ha introdotto una serie di interventi di contrasto alla povertà, anticipando di qualche anno il Governo centrale. Nel complesso, questi strumenti hanno avuto un notevole impatto sull'organizzazione dei servizi sociali. L'introduzione di questi nuovi interventi ha portato il Dipartimento Servizi e Politiche sociali del Comune di Trieste a promuovere un'indagine volta a cogliere il punto di vista dei beneficiari delle Misure di sostegno al reddito, con particolare riferimento all'impatto che tale tipologia di aiuto ha avuto nei diversi percorsi di vita. A tal fine sono state realizzate venti interviste semi-strutturate rivolte direttamente ai percettori delle misure<sup>1</sup>. Le interviste sono state condotte tra agosto e dicembre 2018. Accanto a quanto emerso dall'indagine qualitativa, sono state considerate anche le informazioni ricavabili dalle banche dati a disposizione dell'Ente, che hanno permesso di cogliere alcune caratteristiche socio-demografiche dei percettori delle misure di sostegno al reddito e di analizzare la tipologia di patti sottoscritti. Le evidenze raccolte dall'analisi delle banche dati e dalle interviste rivolte ai

---

1 Nell'individuazione degli intervistati, il focus è stato posto tra coloro che nel patto di attivazione avevano obiettivi di natura formativa e/o lavorativa e che pertanto nel colloquio con l'assistente sociale sono stati valutati con un maggiore potenziale di occupabilità.

beneficiari sono state infine rilette alla luce di un confronto con le assistenti sociali dell'area adulti del Servizio sociale comunale, che si occupano della presa in carico dei beneficiari delle misure di sostegno al reddito.

Le domande che hanno guidato il lavoro di analisi qui presentato sono state le seguenti: quali fattori di problematicità emergono dall'analisi de patti tra l'assistente sociale e il beneficiario di misura di sostegno al reddito? Quale l'impatto e quali gli eventuali miglioramenti nella situazione delle persone che hanno beneficiato di misure di contrasto alla povertà? Quali elementi di criticità vengono percepiti dagli stessi beneficiari?

## 2. Il contesto di riferimento

Il Sostegno per l'inclusione attiva (SIA), che nel panorama nazionale costituisce la prima misura nazionale di sostegno al reddito ispirata a principi di attivazione dei beneficiari, risulta operativo da settembre 2016, con un notevole ritardo rispetto agli altri paesi europei<sup>2</sup>. Infatti, come evidenziano Granaglia e Bolzoni (2016), in Italia, l'introduzione di una misura di contrasto alla povertà di carattere universalistico è avvenuta progressivamente: a partire dalla prima sperimentazione di Reddito minimo di inserimento (Decreto legislativo 237/1998) che aveva coinvolto 39 comuni italiani tra il 1998 e il 2000, passando nel 2008 per la Carta acquisti (Decreto legge n. 112/2008), trasformata poi in SIA nel 2016 (Art. 1, comma 386–388, Legge n. 208/2015), che a sua volta è stata superata col primo gennaio 2018 dal Reddito di inclusione (REI, Legge 33/2017 e Decreto legislativo 147/2017) e successivamente dal Reddito di cittadinanza (RDC, Legge 26/2019). In questo quadro, come evidenziano Chies e Podrecca (2017), la Regione Friuli-Venezia Giulia "ha agito in modo innovativo rispetto al panorama nazionale, introducendo una prima misura universalistica di sostegno al reddito ispirata al principio dell'attivazione già con la Legge regionale 6/2006" (Chies & Podrecca, 2017, p. 62).

---

2 Le cosiddette politiche di Reddito minimo hanno iniziato a diffondersi in Europa nell'immediato dopoguerra, vendendo come pioniere il Regno Unito con la National Assitance nel 1948. Con la fine degli anni ottanta, anche a seguito dell'ampliamento della disoccupazione, i trasferimenti monetari sono stati generalmente affiancati da misure di inserimento attivo del beneficiario: un primo esempio di questo genere di misure si trova nel *Revenu minimum d'insertion* francese del 1988 (Baldini M., 2018).

La medesima normativa istitutiva, inoltre, il Reddito di base (RdB, Decreto presidente della Regione n. 278/2007): questo doveva costituire una misura sperimentale della durata di 5 anni, che prevedeva l'erogazione di un sussidio monetario rivolto ai nuclei familiari al di sotto della cosiddetta soglia di "reddito minimo equivalente", a fronte della sottoscrizione di un Patto di servizio. Tale intervento fu attivato solo per un anno (tra il 2007 e il 2008), in quanto il cambio di amministrazione politica causò la sua abrogazione e sostituzione con il Fondo di Solidarietà (Legge regionale 9/2009). Quest'ultimo eliminava i riferimenti all'obbligatorietà della presa in carico del nucleo familiare da parte dei servizi sociali, assumendo di fatto i connotati di una misura di natura maggiormente assistenzialistica. Nel 2015, con l'introduzione della Misura di inclusione Attiva (MIA, Legge regionale 15/2015), la Regione FVG ha proposto una nuova misura di contrasto della povertà focalizzata sull'inclusione attiva dei beneficiari, che diviene condizione imprescindibile per l'erogazione dell'intervento monetario di integrazione al reddito. La MIA era sostenuta inoltre da attività di gestione, monitoraggio e verifica integrate tra i Servizi sociali dei Comuni, i Centri per l'Impiego e i Centri per l'Orientamento regionali. Successivamente, come evidenziano Gnan et. al (2019) per colmare "il passaggio dal REI al Reddito di cittadinanza", nel 2018, la Regione FVG ha istituito un fondo straordinario (Legge regionale 29/2018) dedicato al sostegno economico di quei nuclei famigliari che, avendo beneficiato della MIA, non erano esclusi dal REI per la mancanza dei requisiti. Infine, per garantire la continuità rispetto al beneficio regionale della MIA, il Friuli-Venezia Giulia ha previsto un ulteriore ampliamento del beneficio monetario concesso dal REI, con delle integrazioni regionali (Legge regionale 35/2017).

L'evoluzione delle misure di contrasto alla povertà qui richiamate mette in luce come nel contesto regionale, a partire dal 2015, vi sia stata una continuità di interventi. Nel lavoro di ricerca empirica è stato quindi possibile individuare gli intervistati tra coloro che avevano beneficiato della MIA regionale da almeno un anno.

### 3. L'impatto delle misure sui servizi sociali dei comuni

Rispetto al contesto nazionale, le misure regionali sopra richiamate hanno ampliato la platea di potenziali beneficiari, prevedendo di fatto delle soglie reddituali di accesso maggiormente inclusive. Nel complesso, questi strumenti hanno avuto un notevole impatto sull'organizzazione dei servizi sociali sia per l'incremento del numero di utenti sia per la necessità di raccordare le nuove misure con gli interventi economici storicamente attivati. In particolare, la velocità con cui è stata introdotta la MIA, la cui istruttoria ricadeva completamente sul Servizio sociale dei Comuni, ha fortemente condizionato l'organizzazione dell'erogazione della prestazione e della presa in carico.

Nella Regione FVG, i territori che hanno maggiormente risentito dell'incremento del carico di lavoro generato dalla MIA sono stati i contesti urbani, caratterizzati da una più elevata concentrazione delle situazioni di povertà. A titolo esemplificativo, si evidenzia come nei primi giorni utili per la presentazione delle domande di MIA, in una sola settimana (tra il 22 ottobre 2015 e il 31 ottobre 2015), l'affluenza al Servizio sociale del Comune di Trieste è stata di 1.659 persone (pari ad una media giornaliera di 184 persone). Osservando la distribuzione territoriale (Regione FVG, 2019), si evidenzia che il Servizio sociale del Comune di Trieste ha dato risposta a oltre 5.925 nuclei<sup>3</sup>, pari al 28,8% del totale dei beneficiari di MIA in FVG (Tab. 1). Anche l'incidenza dei nuclei beneficiari ogni 100 famiglie residenti è la più elevata, con un valore pari a 5,6 a fronte di un dato regionale di 3,7. Analoghe considerazioni possono essere fatte per i singoli componenti dei nuclei interessati dalla MIA, pari a 54.101 in tutta la Regione FVG, di cui il 24,2% (10.082 persone) afferenti al Comune di Trieste.

---

3 Sono stati considerati come beneficiari, i nuclei familiari che hanno ricevuto almeno un'erogazione monetaria connessa alla MIA, in relazione a una o più domande presentate dal 22.10.2015 al 22.10.2018 (Regione FVG, 2019).

	Nuclei beneficiari	Incidenza nuclei beneficiari ogni 100 famiglie	Numero complessivo di beneficiari	Numero medio di componenti per i nuclei beneficiari
Comune di Trieste	5.925	5,6	10.082	2,2
Regione FVG	20.568	3,7	54.101	2,6

Tabella 1 – Nuclei familiari beneficiari; Incidenza nuclei beneficiari ogni 100 famiglie; Numero complessivo di beneficiari; Numero medio di componenti per i nuclei beneficiari; Incidenza componenti nuclei beneficiari ogni 100 abitanti: con domande MIA presentate dal 22.10.2015 al 22.10.2018 nel Comune di Trieste e in Regione FVG. Fonte: Regione FVG, 2019

A seguito dell'introduzione delle misure di sostegno al reddito, l'incremento dei fruitori dei Servizi sociali nella Regione FVG è stato pari al 20% tra il 2013 e il 2017 (Regione FVG, 2019). Osservando i dati riferiti al solo Comune di Trieste, tale valore si assesta sul 25%; si stima, inoltre, che poco più del 50% dei fruitori di MIA sia costituito da nuclei già in carico al Servizio sociale al momento della richiesta della misura di sostegno al reddito, mentre la restante metà sia composta in modo pressoché equivalente da utenti che si sono avvicinati al servizio sociale per la prima volta e da persone che si sono riavvicinate ai servizi con l'introduzione della MIA. Gli interventi di contrasto alla povertà hanno quindi portato all'attenzione del Servizio sociale comunale numerose situazioni critiche, che in precedenza o non erano conosciute o erano uscite dal circuito assistenziale.

#### 4. Le dimensioni della povertà dal punto di vista dei beneficiari

L'analisi delle esperienze soggettive dei beneficiari, pur nella loro eterogeneità, ha messo in luce alcuni elementi generalizzabili. In particolare, le famiglie entrate recentemente in una situazione di povertà evidenziano un atteggiamento nei confronti della propria problematica diverso rispetto a chi ha una lunga tradizione di interazione con i servizi sociali. Tra i primi, si registra una reazione di isolamento sia rispetto ai servizi sia nei confronti delle reti

informali di supporto, che difficilmente vengono rese partecipi della nuova condizione di disagio. A tal proposito, un'intervistata afferma:

Io ancora adesso faccio fatica a raccontare la mia situazione agli amici ... sai quando una è dirigente, l'altro amministratore fai fatica a confrontarti. Nonostante siano buone persone ... poi è chiaro che col tempo hanno capito che la mia situazione era difficile. (Intervista 1)

Tra chi si trova da poco in una situazione di povertà, si evidenzia come spesso la decisione di recarsi ai Servizi sociali viene presa solo nel momento in cui tutte le risorse a disposizione sono esaurite ovvero quando la condizione di sofferenza economica risulta compromessa, spesso anche con gravi situazioni debitorie. In questi casi, il senso di vergogna, la paura del fallimento e dell'identificazione con la categoria sociale del "povero" sono fattori possono inibire l'esplicitazione del bisogno al Servizio sociale, specie tra chi si è trovato a vivere una situazione di mobilità sociale discendente. A riguardo, un intervistato racconta:

Quando mi sono ritrovato a dover andare al servizio sociale mi sono sentito male. Ero molto demoralizzato. Poi con l'aiuto dell'assistente sociale, mi hanno mandato in via dell'Istria [n.d.a. dormitorio pubblico] e li ho conosciuto varia gente che mi ha aiutato ... ma è stata comunque dura perché quello non è un posto ... insomma non è un posto in cui mai avrei pensato di trovarmi. (Intervista 11)

Al contrario, tra chi invece presentava situazioni croniche di bisogno, l'accesso al Servizio sociale è stato più naturale, come evidenzia lo stralcio di intervista sotto riportato:

Se hai già convissuto con la povertà ti organizzi. Pensa ad un clochard: agisce dentro un sistema conosciuto, per cui pur nelle difficoltà si organizza ... sa come affrontare la situazione. (Intervista 8)

Proprio tra le situazioni maggiormente cronicizzate si è rilevata una minore consapevolezza del ruolo del patto e della sua condizionalità rispetto all'erogazione della MIA. Infatti, questo non è stato percepito come un vero e pro-

prio impegno, in quanto il corrispettivo economico rientrava nel novero di uno dei tanti aiuti ricevuti. Al tal proposito, un intervistato descrive gli incontri con l'assistente sociale finalizzati alla stesura e monitoraggio del patto come una costrizione:

Gli incontri svolti con le assistenti sociali li ho visti come una costrizione, un obbligo per poi ricevere l'erogazione della misura, anche se agli incontri siamo sempre andanti entrambi. (Intervista 18)

In questo quadro, i due elementi maggiormente discriminanti si innestano sull'asse casa-lavoro. La perdita, la mancanza di un lavoro o di un lavoro adeguato e il problema abitativo<sup>4</sup> costituiscono, infatti, le criticità avvertite come maggiormente rilevanti in caso di ristrettezze o di scarsità economiche, che vengono ancor più acute in compresenza di altri fattori quali ad esempio l'età avanzata, la malattia propria o di un familiare, la perdita o la separazione dal coniuge lavoratore, la difficoltà di conciliazione dei tempi di vita e lavoro. A titolo esemplificativo si riporta la situazione di una signora, che all'epoca dell'intervista aveva 63 anni:

Io sono divorziata. Ho lavorato per tanti anni come telefonista per una ditta che si occupa di sondaggi come co.co.co: a seguito di una ristrutturazione aziendale i contatti di collaborazione non sono stati rinnovati e quindi dal 2010 mi sono trovata in difficoltà. Negli anni ho lavorato in nero facendo pulizie, stiro, baby sitter ecc. Guadagnavo circa 500 euro al mese e non ho mai chiesto aiuto, ma nel 2016 ho avuto dei gravi problemi di salute e non riesco più a lavorare. Ho provato a vedere per la pensione ma mi mancano degli anni di contributi. E allora nel 2016 sono andata ai servizi a fare domanda [n.d.a. di MIA]. (Intervista 5)

Anche analizzando nello specifico gli obiettivi stipulati nel patto di inclusione previsto dalle misure di sostegno al reddito regionali<sup>5</sup>, "casa" e "lavoro"

---

4 Per problema abitativo, si intende in primis la mancanza di una casa o di una casa adeguata; tuttavia elementi rilevanti nella definizione di situazioni di povertà nel contesto urbano analizzato appaiono anche altre situazioni di insolvenza legate alla gestione della casa, come l'impossibilità di pagare il mutuo, l'affitto, le utenze o le spese condominiali.

5 Il patto di inclusione, così come previsto dall'art. 8 della legge regionale 10 luglio 2015, n 15, è un accordo in forma critica stipulato tra il richiedente ed il Servizio sociale comunale

sono le due aree che hanno coinvolto il maggior numero di beneficiari. Circa il 40% degli obiettivi previsti nei patti stipulati tra il 2015 e il 2018 era connesso con la sfera dell'abitare (e in particolare mirava a "evitare le insolvenze – utenze/affitto"). L'area lavoro e l'area formazione e orientamento nel complesso sono state coinvolte in circa il 30% degli obiettivi, con un decremento di circa il 10% nel corso del quadriennio. Tale decremento è dovuto alle difficoltà riscontrate nel perseguire questa categoria di obiettivi, stante un mercato del lavoro locale che presenta delle difficoltà occupazionale e al tempo stesso dei servizi dedicati (Servizi per il lavoro) che non riescono a far fronte alla domanda. I beneficiari di misura di sostegno al reddito intervistati sono consapevoli delle difficoltà strutturali legate al mercato del lavoro:

Ho trovato nelle istituzioni una risposta: sono state utili. ... Ma per quanto riguarda la mia esperienza con l'ufficio del lavoro devo dire che non ho trovato un dialogo con le aziende: questo ufficio non funziona, perché non lavora con le aziende ... non facilita il dialogo tra chi cerca lavoro e chi offre lavoro. In più oggi siamo in una situazione in cui, il lavoro cambia più velocemente di quanto riescano a stargli dietro gli uffici competenti. (Intervista 8)

Nonostante i bisogni sull'asse casa-lavoro emergano chiaramente dalle narrazioni dei beneficiari e delle assistenti sociali spesso questi due elementi rappresentano solo gli aspetti più visibili di una situazione di difficoltà maggiormente articolata. Se, infatti, la mancanza di reddito e di lavoro sono aspetti tangibili, che costituiscono risorse indispensabili per vivere e quindi esigibili da chi si avvicina al Servizio sociale, la letteratura e l'esperienza evidenzia-

---

in cui vengono definiti gli impegni anche degli altri componenti del nucleo familiare. Il patto doveva essere stipulato entro due mesi dalla data del provvedimento di concessione della Misura e contiene obiettivi specifici, a cui il nucleo doveva attenersi pena la decadenza dalla Misura stessa. Tre erano le macro finalit  previste dal patto d'inclusione: 1) Finalit  di inclusione sociale (supporto assistenziale e socio sanitario e inclusione nella comunit ); 2) Finalit  di sviluppo e di fronteggiamento (riduzione del danno e/o del rischio); 3) Finalit  di sostegno per l'autonomia economica e potenziamento delle competenze (valorizzazione e implementazione delle competenze, mantenimento e incremento dell'autonomia economica e lavorativa).

Gli obiettivi e sub-obiettivi erano invece attinenti alle seguenti aree d'intervento: area abitativa; area cure genitoriali e parentali; area esigibilit  dei diritti previdenziali/assistenziali; area formazione e di orientamento; area lavoro; area partecipazione attiva; area socio relazionale e dell'autonomia personale; area socio riabilitativa. Gli obiettivi definiti per ogni singolo componente del nucleo erano esplicitati in attivit  da realizzare in tempi definiti e concordati tra il nucleo stesso e gli enti coinvolti nella progettazione della presa in carico.

no che le situazioni di povertà raramente sono ascrivibili a questi soli aspetti. Come rimarcano molti studi empirici, le situazioni di vita segnate da una cronicità in tal senso si caratterizzano per un'intersecazione di più fragilità, che "impattano su ambiti esistenziali diversi, come le relazioni o la salute" (Osservatori diocesani delle Povertà e delle Risorse delle Caritas diocesane di Concordia-Pordenone, 2019). In questi casi quello economico è certamente il bisogno espresso con più intensità da chi si avvicina al Servizio sociale, ma una risposta che agisca solo su questo aspetto non è quasi mai sufficiente per far fronte alle condizioni da cui si è originata la situazione di povertà.

Al contrario, leggere la complessità dei bisogni di chi si trova in situazione di povertà comporta un accompagnamento finalizzato a raggiungere quella che per ciascuno è la migliore forma di inclusione, attivando le risorse formali e informali presenti nel contesto territoriale di riferimento. Ciò è possibile, come evidenzia Folgheraiter (2012), solo attraverso un welfare relazionale, nel presupposto che "non è mai possibile convertire le risorse tangibili in vero well being al di fuori di una relazione umana profonda" (p. 29).

In questo quadro, l'attività professionale di supporto, accompagnamento e attivazione promossa dall'assistente sociale comporta una negoziazione che si muove non tanto sul piano del contributo economico, quanto sugli aspetti di capacitazione delle risorse personali e valorizzazione delle reti formali e informali di supporto al nucleo familiare. Al cittadino vede riconosciuto un diritto a fronte dell'assunzione di una serie di responsabilità, sancite nel "patto di inclusione". Lo sfondo teorico di riferimento è quello del capability approach sostenuto da autori quali Amartya Sen (2000) e Martha Nussbaum (2014), in base al quale il benessere è dato non tanto dai servizi o dalle prestazioni usufruite ma dalla scelta dell'individuo di realizzare gli obiettivi che ritiene validi per la propria vita nell'orizzonte di opportunità che permettono a ciascuno di fare ed essere ciò a cui aspira, come viene descritto anche nello stralcio di intervista sotto riportata:

Quando sono andato dall'assistente sociale la prima volta mi vergognavo di dire la verità ... ero abbastanza sulle mie, il lavoro che abbiamo fatto insieme è stato quello di rendermi meno agitato e preoccupato per la situazione e di darmi coraggio, cercando di circoscrivere il problema e di indirizzarmi verso le soluzioni migliori per me. (Intervista 16)

Per il professionista assistente sociale questo si traduce nel promuovere l'autodeterminazione, superando un approccio di welfare incentrato sulla redistribuzione attraverso ammortizzatori sociali che promuovevano un modello di tipo assistenzialistico, a favore di un orientamento che promuova strategie di Social Investment.

Nella quotidianità dell'operato degli assistenti sociali impiegati nel Servizio sociale triestino, la recente introduzione delle diverse misure di sostegno al reddito ha costituito una formalizzazione di quanto già accadeva nell'erogazione dei contributi economici comunali, che venivano concessi nel quadro di un progetto personalizzato, finalizzato ad agire non solo sul fronte monetario ma anche ad incidere sulla vita delle persone. Le misure di sostegno al reddito hanno istituzionalizzato tali percorsi, incrementando però al tempo stesso gli adempimenti amministrativi e i vincoli, tanto da snaturare in alcuni casi la valenza stessa del patto. A tal proposito, già si è evidenziato come, negli anni di attuazione della MIA, i patti stipulati con i beneficiari delle misure di sostegno al reddito hanno visto un progressivo indebolimento della tipologia di obiettivi specifici individuati, in particolare nell'area lavoro. È, invece, progressivamente cresciuto il trend degli obiettivi appartenenti alle categorie più generiche. A titolo esemplificativo, mettendo a confronto nelle annualità 2015 e 2018, a fronte della già evidenziata diminuzione del 10% degli obiettivi connessi all'area lavorativa, vi è stato un incremento di quelli legati al soddisfacimento dei bisogni primari e non rientranti nelle categorie predefinite dalla scheda di patto regionale. Sull'assestamento degli obiettivi in categorie generiche ha probabilmente inciso anche la difficoltà dei professionisti nell'accompagnare tutti i beneficiari, come di seguito evidenziato:

Il servizio sociale è stato un valido aiuto, ma purtroppo siamo tanti e tanti anche si approfittano ... e le assistenti sociali hanno un tempo e risorse limitate.  
(Intervista 11)

La scarsa fiducia nel supporto delle istituzioni per quanto riguarda la sfera lavorativa è un aspetto che è stato spesso sottolineato dagli intervistati e mette in evidenza un'incongruenza di fondo tra la narrazione che spesso viene fatta di tali misure e quelli che sono i reali servizi a cui possono accedere i

cittadini. Più recentemente anche il reddito di cittadinanza incorre in questo misunderstanding, tanto che nel sito web ufficiale di tale misura si legge

Se sei momentaneamente in difficoltà, il Reddito di cittadinanza ti aiuta a formarti e a trovare lavoro permettendoti così di integrare il reddito della tua famiglia. Il Reddito di cittadinanza ha inoltre l'obiettivo di migliorare l'incontro tra domanda e offerta di lavoro, aumentare l'occupazione e contrastare la povertà e le disuguaglianze.

Narrazioni di questo tipo sono fuorvianti per i cittadini, in quanto si riscontra una generale e cronica difficoltà dei servizi deputati al supporto nella ricerca di lavoro. Tra gli intervistati c'è stato chi ha trovato autonomamente un'occupazione, ma per molti le difficoltà lavorative non sono facilmente risolvibili: in questi casi il rapporto con i centri per l'impiego e gli enti di formazione viene descritto come poco efficace specie per le persone più fragili, con basse qualifiche, che provengono da lunghi periodi di disoccupazione o che presentano dei carichi familiari rilevanti.

Una critica deve essere fatta al Centro per l'impiego che non funziona adeguatamente. A me non è stato proposto nessun corso formativo e neanche professionale, quindi non propone corsi a persone dai 50 anni in su. (Intervista 7)

In questo quadro, il giudizio rispetto alle misure di sostegno al reddito appare ambivalente. Alla luce di quanto espresso dagli intervistati, infatti, emergono due punti di vista diversi ma complementari. Da un lato vi è chi, nonostante le difficoltà, ha percepito la misura di sostegno al reddito come un'opportunità per avere un periodo di "respiro" economico e poter quindi impegnarsi per perseguire un proprio percorso di vita, anche con il supporto di tutti quegli interventi finalizzati all'autonomia personale che i servizi hanno potuto attivare (ad esempio, l'assegnazione di un alloggio sociale, l'attivazione di una borsa lavoro o la partecipazione ad attività che hanno permesso lo sviluppo di competenze). In questi casi, il contributo economico ottenuto tramite le misure di sostegno al reddito ha potuto a tutti gli effetti fungere da tampone per far fronte a situazioni debitorie o per fare degli investimenti nel-

la sfera personale, quali ad esempio la partecipazione a corsi di formazione, come nella situazione di seguito riportata:

Nel patto che avevo sottoscritto mi impegnavo a fare corsi di formazione e accettare le proposte di lavoro che mi sarebbero state fatte, ma non ne ho ricevute e anche le proposte di corsi di formazione che mi sono state fatte inizialmente poco si configuravano sia con le mie esperienze pregresse ... poi è arrivato un corso adatto a me e allora ho frequentato proprio grazie alla misura di sostegno al reddito che mi ha dato l'occasione di partecipare con serenità, perché avevo una copertura economica. Se non avessi percepito la misura probabilmente non avrei fatto il corso perché mi sarei arrabattato per cercare di mantenermi in qualche modo ... ma sarebbe stato per il mio percorso negativo, perché poi a seguito del corso fatto ho potuto ottenere una brasa lavoro come operatore di biblioteca. (Intervista 8)

Dall'altra vi è chi ne mette in luce principalmente gli aspetti negativi legati alle modalità di assegnazione della MIA e alla scarsità di opportunità reali di inclusione sociale e lavorativa. In particolare, molto criticata dagli intervistati è stata l'eccessiva burocrazia, la mancanza di continuità nell'erogazione del contributo economico e le limitazioni alla spesa per soli beni "essenziali": come evidenzia lo stralcio di intervista sotto riportata, questo ha impedito di fatto un'organizzazione nel proprio bilancio familiare, che spesso contava proprio sul contributo in oggetto per una programmazione.

La misura di sostegno al reddito è stata un po' una presa per i fondelli, perché ho avuto un problema con l'ISEE e per 9 mesi non l'ho ricevuta. Per cui non sono riuscita ad organizzarmi: pensavo di averne diritto e poi me l'hanno tolta, per cui io facevo conto sul contributo, ma di fatto non l'ho ricevuto. [...] La misura mi avrebbe potuto aiutare se fosse stata regolare, ma non ho potuto pianificare ... non era regolare e non potevo farci conto. (Intervista 13)

Nel complesso, l'attività di analisi ha messo in luce come la tempestività e la continuità di tali misure possano incidere in modo sostanziale, contenendo alcune situazioni di difficoltà. Dal racconto dei beneficiari delle misure di sostegno al reddito del Servizio Sociale del Comune di Trieste, emerge tutta la

difficoltà delle istituzioni che si occupano di povertà nel sostenere un sistema integrato di servizi e interventi che risponda alla complessità delle problematiche ad essa connesse. Come evidenziano Leone, Rinaldi e Tomei (2017), la componente privata e soggettiva della povertà si interseca sempre con quella sociale della stessa, che non può che essere affrontata nella sfera pubblica. Se da un lato quindi i cittadini beneficiari di misure di sostegno al reddito sono chiamati ad impegnarsi attraverso dei patti che mirano ad incrementare il loro livello di autonomia in modo commisurato alle proprie possibilità, dall'altra il contesto sociale non può che agire al fine di garantire un sistema istituzionale con meccanismi di natura pubblica finalizzati a riequilibrare le disuguaglianze di ricchezza ed è proprio su questa sfida che si gioca la credibilità delle misure di sostegno al reddito nel contesto italiano.

## Bibliografia

- Baldini, M., Busilacchi, G. & Gallo, G. (2018). Da politiche di reddito minimo a sistemi integrati nel contrasto alla povertà? Un'analisi di dieci paesi europei. *La Rivista delle Politiche Sociali/Italian Journal of Social Policy*, 2, 189–211.
- Chies, L. & Podrecca, E. (2017). Misure di reddito minimo e inclusione attiva in FVG: appunti per una valutazione. In S., Cappellari (a cura di), *Le politiche strutturali e la misurazione dei loro effetti: aspetti territoriali* (pp. 61–100). EUT Edizioni Università di Trieste.
- Decreto-legge n. 112/2008. Disposizioni urgenti per lo sviluppo economico, la semplificazione, la competitività, la stabilizzazione della finanza pubblica e la perequazione tributaria. <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2008/08/21/08A05897/sg>
- Decreto legislativo n. 237/1998. Disciplina dell'introduzione in via sperimentale, in talune aree, dell'istituto del reddito minimo di inserimento. <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1998/07/20/098G0286/sg>
- Decreto legislativo n. 147/2017. Disposizioni per l'introduzione di una misura nazionale di contrasto alla povertà. <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2017/10/13/17G00161/sg>
- Decreto presidente della Regione Friuli Venezia Giulia n. 278/2007.

- Regolamento per l'attivazione sperimentale del reddito di base per la cittadinanza di cui all'articolo 59 della legge regionale 31 marzo 2006, n. 6. Approvazione. <https://lexview-int.regione.fvg.it/FontiNormative/ScaricaDocumento.aspx?Id=5997>
- Folgheraiter, F. (2012). *Sorella crisi. La ricchezza di un welfare povero*. Erickson.
- Gnan, E., Guglielmi, E. & Visentini, E. (2019). *Le misure regionali di sostegno al reddito in Friuli-Venezia Giulia*. <https://welforum.it/le-misure-regionali-di-sostegno-al-reddito-in-friuli-venezgia-giulia/>
- Granaglia, E. & Bolzoni, M. (2016). *Il reddito di base*. Ediesse.
- Legge n. 208/2015, n. 208. Disposizioni per la formazione del bilancio annuale e pluriennale dello Stato. <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2015/12/30/15G00222/sg>
- Legge n. 33/2017 . Delega recante norme relative al contrasto della povertà, al riordino delle prestazioni e al sistema degli interventi e dei servizi sociali. <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2017/03/24/17G00047/sg>
- Legge n. 26/2019. Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 28 gennaio 2019, n. 4, recante disposizioni urgenti in materia di reddito di cittadinanza e di pensioni. <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2019/03/29/19G00034/sg>
- Legge regionale n. 6/2006. Sistema integrato di interventi e servizi per la promozione e la tutela dei diritti di cittadinanza sociale. <https://lexview-int.regione.fvg.it/fontinormative/xml/xmllex.aspx?anno=2006&legge=6>
- Legge regionale n. 9/2009. Disposizioni in materia di politiche di sicurezza e ordinamento della polizia locale. <https://lexview-int.regione.fvg.it/fontinormative/xml/xmllex.aspx?anno=2009&legge=9>
- Legge regionale n. 15/2015. Misure di inclusione attiva e di sostegno al reddito. <https://lexview-int.regione.fvg.it/fontinormative/xml/xmllex.aspx?anno=2015&legge=15>
- Legge regionale n. 35/2017. Disposizioni per l'ampliamento del Reddito di Inclusione e il suo coordinamento con la Misura attiva di sostegno al reddito. <https://lexview-int.regione.fvg.it/fontinormative/xml/xmllex.aspx?anno=2017&legge=35>
- Legge regionale n. 29/2018. Legge di stabilità 2019. <https://lexview-int.regione.fvg.it/fontinormative/xml/xmlLex.aspx?anno=2018&legge=29&id=art9&fx=art&lista=0>

- Leone, L., Rinaldi Mazzeo, F. & Tomei, G. (2017). *Misure di contrasto alla povertà e condizionalità. Una sintesi realista delle evidenze*. Franco Angeli.
- Nussbaum, M. (2014). *Non per profitto. Perché democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*. Il Mulino.
- Osservatori diocesani della Povertà e delle Risorse delle Caritas diocesane di Concordia-Pordenone, Gorizia, Trieste, Udine (2019). *Lavoro e sostegno al reddito*. [https://www.regione.fvg.it/rafvig/export/sites/default/RAFVG/salute-sociale/sistema-sociale-sanitario/FOGLIA201/allegati/Report\\_povertx\\_Caritas\\_2018\\_def.pdf](https://www.regione.fvg.it/rafvig/export/sites/default/RAFVG/salute-sociale/sistema-sociale-sanitario/FOGLIA201/allegati/Report_povertx_Caritas_2018_def.pdf)
- Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia (FVG). (2019). *Misura attiva di sostegno al reddito. Domande presentate dal 22/10/2015 al 22/10/2018. Sintesi del monitoraggio del triennio di sperimentazione*.
- Sen, A. (2000). *Lo sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia*. Mondadori.



Section 4  
Migration and Social Work:  
Accepting the Challenge?



# Introduction

**Claudia Lintner – Free University of Bozen-Bolzano**

The processes of social transformation that arise from globalization are the crucial context for understanding 21<sup>st</sup> century migration and refugee movements (Castles, 2007). On the one hand, social transformation drives migration movements and changes its directions and forms. On the other hand, migration is an intrinsic part of social transformation and is itself a major force in re-shaping communities and societies. Following this argumentation line, (forced) migration, similar to other working fields of social work, transcend the micro-macro divide and thus connect the local context to broader global societal transformation processes. As Lorenz (1994, p. 2) correctly points out, “social work is enmeshed in global processes of change” . In line with this, Lyons (1999, p. 163) argues that an understanding of global interconnections “can contribute to a refocusing on the core values of social work, as concerned with human rights and social justice”. The single contributions of this chapter have to be understood against this background. In fact, by working out different perspectives, the authors show how social professionals are often facing paradox situations, characterized, on the one hand, by their human rights mandate and, on the other hand, by an institutional environment, which impedes rather than promotes the implementation of this mandate in practice.

As Cinzia Zadra correctly points out in her contribution, more than ever before, social work professionals need reflexive and critical competencies in order to better confront with the pluralistic dimension of society and an increasingly complex world. This is particularly true regarding the core ethics and principles of social justice, human rights, collective responsibility and respect for diversities, which often fundamentally contradict with the right-wing policy tendencies that can be observed in many European member states (Kjærum, 2002; Liebaut & Blichfeldt Johnsen, 2000). Following this

argumentation line, it is argued that the so-called European refugee crisis of 2015 has contributed and indeed intensified the change of the social and political landscapes in Europe in terms of an intensification of the security rhetoric, which tends to criminalize migrants and refugees in the public and political discourse (Papadopoulos, 2007). Accordingly, Giddens (1994, p. 5) points to the revival of local nationalism and with it an accentuating of local identities that are directly bound up with globalizing influences to which they stand in opposition. In line with this, social work as a practice-based profession and an academic discipline that promotes social change and development is not excluded from these processes but must face them in a critical way. This is also a core issue that Marco Accorinti discusses in his contribution. Central to his paper is the question of how the intervention of professionals change when the institutional- political framework is changing. Taking the example of the recent Italian law 132/2018 that highlights how racism is ceasing to appear as a censorship practice, he proposes the construction of anti-racist aware networks, which can allow alliances between services, in the territorial realities, between migrants and associative networks, implementing information and complaint campaigns.

Similarly, Marina della Rocca in her contribution advocates critical reflection in dealing with the remnants of a traditionalist reading inherent in institutions and social services. She does so by taking the institutional response to migrant women in situations of violence as an example. She promotes an intersectional approach in social work and links it with a critical and reflexive reflection and thus legitimation of institutional settings.

A critical reflection of the existing structural environments and with it the capabilities of social services to adapt in a flexible way to mixed migration flows, is also discussed in the last two contributions of this chapter. Based on two case studies, both contributions discuss the question of how accessibility to health and social services can be provided also for the most vulnerable social groups in (but not only) times of crisis. In doing so, Franca Zadra gives insights into an empirical case study in South Tyrol's main hospital to explore successful initiatives to enhance the accessibility of such services towards vulnerable groups and analyzes their replicable strategies. She highlights the approach of social innovation and the potential of bottom-linked governance

as particularly well suited to explain and support the transformation of service organizations to widen accessibility also for the most vulnerable.

Finally, Claudia Lintner and Karina Machado focus on the limits of access to services for refugees during the Covid-19 Lockdown in Italy. In doing so they underline the intersection of increasing social and digital inequalities provoked by the Covid-19 pandemic. The authors show, how the lack of digital accessibility, usability and not least the affordability (Faith, 2018) for refugees hindered the resolution of the urgent necessity for digitalization of services during the two-month Lockdown in Italy, promoting new forms of social and digital exclusion.

To conclude, Engbersen (2016) shows that more than ever before it will be a challenge to enable specific migrant groups in vulnerable positions to progress from non- or partial membership to full social membership. This might be true, however, the chapter also shows the willingness of social professionals to accept this challenge by developing new and creative forms of organization and communication, thus changing social work practices by bottom-linked governance in order to work against institutional and political stratification as well as against old and new forms of inequality.

## References

- Castles, S. (2007). Twenty-First-Century Migration as a Challenge to Sociology. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 33, 351-371.
- Engbersen, G. (2016). Floating populations, civic stratification and solidarity: Comment on Will Kymlicka's article: "Solidarity in Diverse Societies". *Comparative Migration Studies*, 4(8), 1-4.
- Faith, B. (2018). Maintenance affordances and structural inequalities: Mobile phone use by low-income women in the United Kingdom. *Information Technologies & International Development (Special Section)*, 14, 66-80.
- Giddens, A. (1997). *Die Konstitution der Gesellschaft: Grundzüge einer Theorie der Strukturierung*. Campus.

- Kjærum, M. (2002). Refugee Protection between State Interests and Human Rights: Where is Europe Heading? *Human Rights: Where is Europe Heading? Human Rights Quarterly*, 24(2), 513-536.
- Liebaut, F., & Blichfeldt Johnsen, T. (Eds.). (2000). *Legal and Social Conditions for Asylum Seekers and Refugees in Western European Countries*. Danish Refugee Council/ European Commission.
- Lorenz, W. (1994). *Social Work in a changing Europe*. Routledge.
- Lyons, K. (1999). *International Social Work: Themes and Perspectives*. Ashgate.
- Papadopoulos, R. K. (2007). Refugees, trauma and Adversity-Activated Development. *European Journal of Psychotherapy and Counselling*, 9(3), 301-312.

# Pratiche riflessive per lo sviluppo di uno “sguardo sospeso”: competenze interculturali per il lavoro sociale

Cinzia Zadra – Libera Università di Bolzano

## 1. Introduzione

Il lavoro sociale in una società in rapido cambiamento e caratterizzata da diversità culturale e linguistica si trova ad affrontare nuove sfide e promuovere competenze per lavorare con una popolazione culturalmente diversificata. Oggi il lavoro sociale si deve confrontare con i fenomeni della globalizzazione, del multiculturalismo, della diversità culturale e della più grande ed estesa ondata di ibridazione culturale della storia (Onorati, 2012). Secondo i dati dell'UNESCO circa 1 persona su 30 vive oggi al di fuori del proprio Paese di origine (2018, p. 4) e l'interculturalismo non è più una prospettiva ma un tratto distintivo delle società in cui viviamo in ogni aspetto della vita (lavoro, scuola, famiglia, tempo libero) e richiede consapevolezza e competenze (Council of Europe, 2008; Barrett et al., 2013). Inoltre, la promozione di competenze interculturali offre prospettive e opportunità di sviluppo di apprendimento personale e interpersonale per contribuire a costruire comunità in armonia (UNESCO, 2018). Le differenze percepite possono causare stress o disagio, ma investire tempo ed energia nell'imparare ad affrontare i nostri sentimenti e a ridurre il disagio degli altri può essere molto utile (Bennett, 2013). L'esperienza di un mondo sempre più diversificato ci offre infatti l'opportunità di conoscere e comprendere meglio il nostro background culturale e la nostra identità e ciò che ci rende simili e diversi dalle persone con cui interagiamo (Byram, 2012; Portera, 2014).

---

Per rendere la lettura più scorrevole si sono utilizzati in tutto il testo i termini maschili con riferimento a persone di ogni sesso.

In conformità con le disposizioni legislative i servizi sociali e socioeducativi hanno a disposizione strumenti come moduli e opuscoli informativi nelle lingue non nazionali, tuttavia la competenza interculturale non si esaurisce con l'assicurazione di competenze linguistiche interculturali, informazioni offerte nella lingua dell'altro o nella mediazione linguistica. I professionisti del sociale si scontrano con quadri giuridici molto diversi, con concezioni della salute e della malattia, degli abusi, delle autorità, dei tabù, dei ruoli etici e sessuali che possono condurre a malintesi, conflitti, scontri e al fallimento degli interventi (Onorati & Bednarz, 2010; Council of Europe, 2016). È quindi rilevante che il professionista sociale possa trovare un modo per sviluppare una partnership con gli utenti e che sappia contribuire a soluzioni comuni, co-costruite con tutte le parti coinvolte e rispettose delle valenze e delle identità di tutti (Council of Europe, 2008, p. 28–29).

Le nostre società si evolvono dalla gestione delle emergenze all'inclusione della diversità e questo implica una trasformazione delle istituzioni al cui centro si collocano le competenze interculturali garanti di diritti umani e diritti sociali (Council of Europe, 2008, p. 8). Per questo va garantita una formazione dei professionisti del sociale in grado di guidare alla comprensione del rapporto tra uguaglianza e differenza, tra tradizione e rinnovamento e di lavorare secondo approcci interdisciplinari a livello di pratica riflessiva (Nussbaum, 2010).

## 1.1 Dalla competenza comunicativa interculturale alla competenza simbolica

Esistono contributi molto diversificati alla definizione di competenza interculturale. A partire dai primi lavori sulla comunicazione interculturale di Gardner (1962) e dalla definizione di competenza comunicativa di Hymes (1972), che hanno determinato profonde trasformazioni nell'insegnamento e apprendimento delle lingue, si giunge al contributo di Bennett (1986) con il modello di sviluppo della sensibilità interculturale, procedendo in direzione di una concezione olistica di competenza. Una studiosa che ha proposto riflessioni interessanti è Kramsch con il concetto di *competenza simbolica* (2006, 2011) che trae origine dal concetto di terza cultura elaborato dalla studiosa stessa in riferimento all'apprendimento interculturale delle lingue (Kramsch,

1993). Il concetto di terza cultura, connesso a quello di terzo luogo, si colloca negli interstizi dell'incontro fra lingue e culture facendo riferimento all'insieme di memorie, speranze e significati delle persone che vivono al di fuori della loro terra di origine o che fanno esperienza dell'incontro con altre lingue e culture. Kamsch, con il tempo, ha approfondito il concetto di competenza simbolica in una prospettiva ecologica, all'interno di una società ibrida multilingue e multiculturale in cui la cultura risiede nella costruzione simbolica di realtà soggettive. Kramsich punta l'attenzione sulla capacità di comprendere accuratamente i significati ma anche il processo di formazione di questi significati, per questo è compreso nella competenza simbolica il concetto di potere simbolico, che ricorda il concetto di *sens pratique* di Bourdieu (1976), senso pratico multilingue che moltiplica le possibilità di significato offerte dai vari codici (Kramsich & Whiteside, 2008, p. 664). Kramsich quindi è riuscita a spostare l'attenzione dalla dimensione linguistica a quella simbolica, che non è solo costituita da vocaboli, stile, registro, ma da esperienze personificate, immaginazioni del futuro, risonanze affettive, perché la competenza interculturale non riguarda solo tolleranza, empatia, comprensione di sé e degli altri ma è anche “a matter of looking beyond words and actions and embracing multiple, changing and conflicting discourse worlds” (Kramsich, 2011, p. 356).

Un altro quadro di riferimento importante è fornito da Byram che propone la dimensione interculturale come parte integrante dell'apprendimento delle lingue e, riferendosi alla definizione di competenza dell'OECD (Rychen & Salganik, 2001), individua nella competenza interculturale le dimensioni del sapere, del saper essere, del sapere fare e del saper imparare. Byram sviluppa una prospettiva di competenza interculturale che propone una relazione con la diversità basata sull'empatia e sulla consapevolezza della relatività dei propri schemi di percezione e di pensiero (Alred et. al, 2002). Questi contributi hanno portato direttamente al *Model of intercultural communicative competence* (Modello di competenza comunicativa interculturale) che ha utilizzato le caratteristiche dei domini educativi di Bloom (fattori cognitivi, comportamentali e affettivi) incorporando le competenze necessarie per un'efficace e appropriata azione comunicativa (Hymes, 1972; Canale & Swain, 1980) in un modello di competenza interculturale definito per l'uso nell'insegnamento e nell'apprendimento delle lingue straniere (Byram, 2012).

Altre teorie e modelli di competenza interculturale (Fantini, 1995; Wiseman, 2002; Spitzberg & Changnon, 2009; Hammer, 2012) si basano su alcuni concetti fondamentali: conoscenza (dimensione cognitiva), motivazione (dimensione affettiva, emotiva), abilità (dimensione comportamentale, di azione), contesto (situazione, ambiente, cultura, relazione, funzione) e risultati (adeguatezza percepita ed efficacia, soddisfazione, comprensione, attrazione, intimità, assimilazione, realizzazione del compito), mettendo in luce come i diversi aspetti della competenza interculturale riflettano la necessità di applicare modelli diversi a seconda della situazione e di considerare la possibilità di intersezione di più modelli.

## 1.2 Il *process model* della competenza interculturale

Il modello di Deardorff (2006, 2009) sottolinea soprattutto l'orientamento e il movimento del processo di sviluppo della competenza che produce risultati interni ed esterni desiderati. I risultati interni comprendono quattro componenti chiave:

- adattabilità: adattamento al nuovo ambiente culturale;
- flessibilità: nota anche come flessibilità cognitiva, si riferisce alla capacità di selezionare e utilizzare stili e comportamenti di comunicazione appropriati;
- visione etno-relativa: la capacità di vedere dal punto di vista di un'altra persona;
- empatia: la capacità di comprendere e condividere i sentimenti di un altro.

I risultati esterni desiderati sono invece la somma degli atteggiamenti, delle conoscenze, delle competenze e dei risultati interni, che si manifestano attraverso il comportamento individuale.

Ognuno di noi, sottolinea la studiosa, ha bisogno non solo della conoscenza della lingua o della cultura o delle credenze, ma anche di abilità per poter utilizzare come risorse sia la conoscenza sia le attitudini (Deardorff, 2009).

Facciamo riferimento a questo modello perché propone una sintesi condivisa lungo una linea di progressione dal livello individuale all'interazione e all'azione e fornisce supporto e consistenza ad un'idea di competenza multidimensionale, con l'attenzione alla capacità di interagire nei contesti.

Deardorff ha elencato i requisiti minimi per la competenza interculturale includendo:

- rispetto (valorizzazione degli altri);
- consapevolezza di sé/identità (capire la prospettiva attraverso la quale ognuno di noi vede il mondo);
- sguardo da altre prospettive/visioni del mondo (sia come queste prospettive sono simili che diverse);
- ascolto (all'interno di un autentico dialogo interculturale);
- adattamento (potersi spostare temporaneamente in un'altra prospettiva);
- costruzione di relazioni (costruzione di legami personali interculturali e duraturi);
- umiltà culturale (combina il rispetto con la consapevolezza di sé) (Deardorff, 2006, 2011, 2020).

## 2. Il sapere riflessivo

Per questa indagine facciamo riferimento ad una duplice matrice teorica: da una parte alla definizione olistica e multidimensionale di competenze interculturali e dall'altra parte ai processi di apprendimento trasformativo basati sulla riflessione critica e sulla comprensione di sé (Schön, 1983). L'importanza della consapevolezza di sé e dell'auto-riflessione non è un concetto nuovo ed è stato associato all'apprendimento esperienziale (Schön, 1987; Mezirow, 1990, 1991). L'auto-riflessione e la pratica riflessiva sono alla base dell'apprendimento e dello sviluppo personale e trascendono l'ambito accademico per risolvere i problemi e le difficoltà della pratica. L'apprendimento può manifestarsi nel riesaminare un particolare significato, nel fornire una spiegazione significativa di un evento (Mezirow, 1997) e l'apprendimento riflessivo può portare a individuare nuovi significati, a confermare o confutare esperienze precedenti, ad aggiungere nuove conoscenze (Schön, 1991). Mezirow (2000) ritiene che l'auto-riflessione sia fondamentale per l'apprendimento intenzionale e che la riflessione critica sia la chiave del processo di trasformazione personale per stabilire nuovi punti di vista, trasformare la nostra prospettiva e il nostro habitus etnocentrico.

Per la valutazione delle competenze interculturali viene suggerita la visione dall'interno (Zimmerman & Wieder, 1977, p. 484) e l'uso di strategie e strumenti fondati su processi di riflessione e autoriflessione perché facilitano la presa di coscienza intuitiva di esperienze e atteggiamenti non altrimenti facili da cogliere e contribuiscono al processo di autosviluppo e autopercezione, qualità essenziali nell'educazione interculturale (Byram, 1997; Byram et al., 2002; Deardorff, 2011).

La pratica riflessiva è uno degli elementi chiave per promuovere la valutazione critica e rendere gli studenti più attivi nel ripensare comportamenti e convinzioni e nel collegare le teorie sulla base delle loro posizioni. La riflessione promuove anche un processo di auto-miglioramento ed è un esercizio chiave che permette di esplorare i pensieri emergenti, le convinzioni profonde, i cambiamenti nelle credenze e nelle percezioni, la consapevolezza di sé (Schön, 1991).

La riflessione sull'esperienza pratica viene agevolata dalla distanza che può essere creata attraverso la scrittura e riguarda la capacità e la volontà di distaccarsi analiticamente dall'azione e di discutere le condizioni e le conseguenze dei propri pensieri (Moon, 2004). Questo approccio corrisponde all'idea di base della professionalizzazione fondata sulla riflessione: si tratta della capacità di giustificare le proprie azioni a sé stessi e agli altri (Göhlich, 2011).

### 3. Metodologia

#### 3.1 I diari riflessivi

La nostra analisi mirava a definire e verificare le strategie di (auto)sviluppo delle competenze interculturali individuando, dal punto di vista degli studenti, quali sono le dimensioni, le strategie, le forme e i metodi più efficaci ed efficienti all'interno del processo di promozione della competenza interculturale. Le riflessioni dei diari hanno riguardato le esperienze di promozione delle competenze interculturali vissute attraverso l'analisi e la discussione di

*case studies*, la lettura di testi narrativi transculturali e gli incontri interculturali (*living library*), che sono stati *drivers* di riflessione.

Il *case study* fornisce agli studenti un’idea del tipo di problemi e sfide che un professionista del sociale affronta; questo strumento comprende la ricerca di soluzioni diverse, incoraggia i partecipanti a riflettere sulle proprie opinioni e a discutere soluzioni alternative a problemi per i quali non esistono risposte semplici (Haulotte et al., 2001; Wolfer & Scales, 2006).

I testi narrativi transculturali presentano storie ed esperienze di migrazioni e di diversità fornendo agli studenti un contesto per decentralizzarsi da valori, norme e credenze e assumere la prospettiva delle persone coinvolte nelle storie (Nussbaum, 1997).

Le biblioteche viventi (Council of Europe, 2011; Barrett et al., 2013) rappresentano, invece, un approccio innovativo alla diversità e sottendono l’idea che i rappresentanti di diversi gruppi diventino libri viventi, che possono essere “presi in prestito” per ascoltare le loro storie e approfondire la conoscenza attraverso la conversazione. L’incontro diretto con un rappresentante di un gruppo minoritario sfida stereotipi, pregiudizi e percezioni comuni e offre la possibilità di ridefinire il modo in cui vediamo il mondo e gli altri.

Il diario riflessivo impiegato per le riflessioni offre agli studenti l’opportunità di registrare e descrivere sentimenti, pensieri, reazioni, esperienze positive e negative, aspettative, atteggiamenti e credenze emerse e allo stesso tempo di identificare ciò che, fra le esperienze vissute, ha avuto maggiore impatto sullo sviluppo delle proprie competenze e dei propri percorsi individuali di apprendimento (Bräuer, 2000; Friebertshäuser, 2004). Il diario riflessivo, pertanto, serve alla valutazione dei propri percorsi di sviluppo e allo stesso tempo a documentare i processi sottesi al percorso di sviluppo. Le voci dei diari riflessivi vanno considerate quindi come strumento utile per consentire agli studenti di assumersi la responsabilità del loro apprendimento individuale e di approfondire i successi, i fallimenti e le sfide di apprendimento (Göhlich, 2011).

Agli studenti del corso di Pedagogia interculturale del Corso di Laurea in Servizio Sociale della Libera Università di Bolzano, partecipanti al percorso di sviluppo delle competenze interculturali è stato proposto di scrivere dopo ogni esperienza di promozione delle competenze interculturali una

voce del diario di riflessione. Per l'analisi sono state raccolti 43 diari di studenti e ogni diario contiene in media 10 contributi riflessivi.

I diari sono stati raccolti in base alla disponibilità degli studenti a partecipare allo studio. Per facilitare la procedura di raccolta dati i partecipanti sono stati informati delle modalità dei processi di riflessione e sono stati forniti dei modelli di riflessione per familiarizzare con il formato e per dare loro un'idea della scrittura riflessiva. La riflessione è stata costruita su tre passaggi:

- breve descrizione il più possibile distaccata e neutra di attività o eventi a cui i partecipanti hanno preso parte o una presentazione dei casi esaminati;
- analisi degli effetti su sé stessi e sull'apprendimento e sviluppo personale;
- personale interpretazione che esplicita un'implicazione per l'azione e la possibilità di transfer in situazioni analoghe.

### 3.2 Analisi dei diari

I dati delle voci dei diari riflessivi sono stati sottoposti ad un'analisi qualitativa del contenuto utilizzando il metodo di analisi dei dati di Mayring (2002, 2014). L'analisi qualitativa del contenuto di Mayring offre strutture trasparenti e rigorose con una sequenza definita di passi analitici che riguardano la preparazione dei dati, la loro organizzazione e il report finale.

Abbiamo effettuato un'analisi qualitativa sia del contenuto deduttivo che induttivo. Le domande utilizzate per guidare i partecipanti nella compilazione dei diari non sono state utilizzate nell'analisi dei dati. Abbiamo derivato i temi identificati nell'analisi dei dati dal modello di competenza interculturale a cui abbiamo fatto riferimento e dalle domande selezionate dall'analisi di Deardorff (2006, 2011). L'attendibilità dell'analisi è stata controllata attraverso la triangolazione di due codificatori che hanno analizzato il materiale in modo indipendente ed inoltre durante tutto il processo di ricerca e di analisi dei dati è stato tenuto un diario di ricerca finalizzato alla documentazione di metodi di ricerca, riflessioni personali che emergono durante il processo, questioni emergenti, emozioni, autoriflessioni (Friebertshäuser, 2004). Il diario di ricerca come metodo di autovalutazione formativa viene utilizzato principalmente per l'analisi dei processi, soprattutto per quanto riguarda le

possibili strategie nell’azione di ricerca in modo che le esperienze del ricercatore siano esse stesse oggetto di riflessione. L’obiettivo è quello di promuovere l’auto-riflessività del ricercatore applicando competenze auto-valutanti per consentire la libertà di nuovi modi di agire e di allontanarsi da una routine, da una struttura o da una strategia (Mayring, 1991).

## 4. Risultati

I temi emersi dai dati sembrano fornire elementi sufficienti per individuare quali competenze e conoscenze sono necessarie secondo gli studenti di Servizio sociale per professionisti del sociale competente.

Abbiamo suddiviso le categorie emerse dall’analisi dei dati in tre dimensioni della competenza interculturale: cognitiva, affettiva e comportamentale.

### 4.1 Dimensione cognitiva

Dall’analisi dei dati sono emersi in modo predominante gli indicatori indicanti le conoscenze relative a culture diverse, lo sviluppo della consapevolezza del proprio io culturale e la consapevolezza dei propri stereotipi e pregiudizi radicati.

Le informazioni riguardanti la dimensione cognitiva sono parse molto importanti agli studenti che sottolineano la necessità, in quanto futuri professionisti del sociale, di raccogliere le conoscenze su altre culture, su percorsi migratori e sulle loro cause, sulle narrazioni delle migrazioni dal punto di vista dei migranti stessi. Gli eventi della living library sono stati percepiti in modo molto autentico e in grado di dare informazioni personali e dirette senza l’intermediazione o la deformazione della prospettiva dei media; questi incontri con protagonisti delle storie hanno dato voce ai loro vissuti e alle loro interpretazioni e sono stati capaci di “lasciare un segno, condurre a riflettere per giorni e giorni sul senso del viaggio migratorio e sui sogni che lo hanno accompagnato” (student 12), come scrive uno studente.

Le voci dei protagonisti presentano molte sfide, offrono l’occasione di guardare a sé stessi in modo realistico e di prendere coscienza del proprio *io culturale*, dei valori a cui ognuno di noi attribuisce valore.

Ho pensato alla mia famiglia e alla sua famiglia, alla nostalgia di questo ragazzo per la madre e al sacrificio che vuole fare per lei: per lo stesso significato di madre e di radici io e lui facciamo scelte da una parte diverse, ma che sono facce di una stessa medaglia: lui ha scelto di partire, io di restare. (student 22)

## 4.2 Dimensione affettiva

Per quello che riguarda la dimensione affettiva, la maggior parte degli studenti riflette sulla capacità di cogliere le specificità delle altre culture, confrontando aspetti come le tradizioni, i costumi e il sistema di valori, ma anche la capacità di empatia con altre mentalità e altri modelli comportamentali, che è strettamente collegata alla capacità di guardare alle situazioni con mente aperta, sapendo spostare la propria prospettiva e considerando addirittura sé stesso come l'altro sé straniero. Uno studente scrive:

Questo testo mi ha fatto veramente riflettere sullo straniero che è in me e sulla mia capacità di vedere anche questa parte di me, le mie paure nascoste anche a me stesso, i miei pregiudizi. Non ho mai guardato me stesso in questa luce ed è interessante farlo attraverso un racconto letterario. Vorrei aver letto più cose di questo tipo a scuola e all'università. (student 36)

## 4.3 Dimensione comportamentale

Riguardo a questa dimensione gli studenti hanno posto l'accento sulle competenze che sono "in potenza" utili per un comportamento interculturale e che possono costituire un presupposto alle azioni efficaci dal punto di vista dell'incontro interculturale. Gli studenti sottolineano il ruolo delle abilità e delle competenze linguistiche e riflettono su come devono migliorare il loro inglese e riconoscono l'importanza di strategie importanti per l'incontro interculturale e la risoluzione dei conflitti interculturali quali l'ascolto attivo e le strategie di dialogo, il bisogno di imparare ad ascoltare in profondità senza immaginare le soluzioni ma cercando soluzioni condivise, alla ricerca di una terza via "che, ho capito, è sempre data, anche se non pare esserci" (stu-

dent 46). Il comportamento interculturale è un comportamento per la crescita della comunità:

Solo il professionista che sa prima porsi in una disposizione di ascolto attivo e che sa comunicare per individuare problemi e trovare una soluzione comune sarà in grado di agire in modo interculturale, l'azione sarà la diretta conseguenza di quello che sa e del suo “sguardo sospeso”, come è scritto nel racconto che abbiamo letto, un sguardo senza pregiudizi e razzismi, uno sguardo che è denso di riflessione e di rispetto. (student 24)

## 5. Conclusioni

Introdurre il lavoro di riflessione all'università ha rappresentato una sfida. Molti studenti si aspettano di sviluppare competenze professionali soprattutto durante i tirocini (Fiechter et al., 2004), invece noi abbiamo proposto di esercitare un habitus analitico e riflessivo nei confronti del sapere e delle esperienze che consenta di riflettere su di essi.

Questo approccio alla riflessione implica che i contenuti dei moduli di formazione non possono essere messi in pratica attraverso l'applicazione diretta della conoscenza teorica, perché il supposto trasferimento diretto porta ad una generalizzazione e tecnologizzazione delle soluzioni dei problemi. L'obiettivo nella formazione dei professionisti del sociale deve essere quello di sviluppare una consapevolezza della specificità situazionale dei “problemi” e delle sfide della vita professionale.

Questo contributo si è occupato di capire come gli studenti di Lavoro Sociale hanno utilizzato la scrittura riflessiva per descrivere come hanno percepito il loro sviluppo di competenze interculturali e come riflettere sulle strategie per sostenere questo sviluppo. I partecipanti, attraverso la riflessione critica, sono stati in grado di descrivere sia le dimensioni della competenza sviluppate attraverso le strategie messe in moto durante il corso sia strategie adatte per questo sviluppo, compresa l'efficacia della scrittura riflessiva stessa.

Gli studenti esposti al pensiero riflessivo sono stati guidati attraverso un adeguato *scaffolding* a raggiungere livelli di riflessione sempre più elevati e a saper connettere il pensiero riflessivo alla capacità di sviluppo di competenze in profondità e per tutta la vita. Come afferma uno studente

riflettere è stato per me mettermi in discussione e farmi domande: Che cosa mi porta a modificare il mio sguardo sul mondo? Che cosa capita quando sento che cambia il mio modo di vedere le persone e il mondo? Quando metto in discussione i miei pensieri? La riflessione mi ha aiutato molto, perché mi sono reso conto che il mio comportamento e le mie convinzioni risultano rafforzate dalla riflessione sulle teorie e sulle strategie. (student 23)

## Riferimenti bibliografici

- Alred, G., Byram, M. & Fleming, M. (2002). *Intercultural Experience and Education*. Multilingual Matters.
- Barrett, M., Byram, M., Lázár, I., Mompoin-Gaillard, P., & Philipou, S. (2013). *Developing Intercultural Competence Through Education*. Council of Europe.
- Bennett, M. J. (1986). A developmental approach to training for intercultural sensitivity. *International Journal of Intercultural Relations*, 10(2), 179–196.
- Bennett, M. J. (2013). *Basic Concepts of Intercultural Communication: Paradigms, Principles, and Practices*. Intercultural Press.
- Bourdieu, P. (1976). Le sens pratique. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 2(1), 43–86.
- Bräuer, G. (2000). *Schreiben als reflexive Praxis: Tagebuch, Arbeitsjournal, Portfolio*. Fillibach Verlag.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.
- Byram, M. (2012). Conceptualizing intercultural (communicative) competence and intercultural citizenship. In J. Jackson (Ed.), *The Routledge handbook of language and intercultural communication* (pp. 103–115). Routledge.
- Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H. (2002). *Developing the intercultural*

- dimension in language teaching: A practical introduction for teachers.*  
[https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Guide\\_dimintercult\\_EN.pdf](https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Guide_dimintercult_EN.pdf)
- Canale, M. & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1–47.
- Council of Europe (2008). *White paper on intercultural dialogue: Living together as equals in dignity.* [http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper\\_final\\_revised\\_en.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_en.pdf)
- Council of Europe (2011). *Don't judge a book by its cover! The living library organiser's guide 2011.* <https://rm.coe.int/16807023dd>
- Council of Europe (2016). *Competences for democratic culture – Living together as equals in culturally diverse democratic societies.* <https://rm.coe.int/16806ccc07>
- Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241–266.
- Deardorff, D. K. (2009). Implementing intercultural competence assessment. In D. K., Deardorff (ed.). *The SAGE handbook of intercultural competence* (pp. 477–491). Sage.
- Deardorff, D. K. (2011). Assessing intercultural competence. *New Directions for Institutional Research*, 149, 65–79.
- Deardorff, D. K. (2020). *UNESCO manual on developing intercultural competence. Story circles.* UNESCO.
- Fantini, A. E. (1995). Language, culture and worldview: Exploring the nexus. *International Journal of Intercultural Relations*, 19, 143–153.
- Fiechter, U., Stienen, A. & Bühler, C. (2004). *Zukünftige Lehrpersonen: Berufswahl als pragmatisch orientierte Individualisierung. Eine Studie zur Situation im Kanton Bern.* Kanton und Universität Bern.
- Friebertshäuser, B. (2004). Anregungen zum Studieren mit einem Forschungstagebuch. *Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Thema: Studierende aktivieren – Selbstorganisiertes Lernen fördern*, 4(3), 52–59.
- Gardner, G. H. (1962). Cross cultural communication. *The Journal of Social Psychology*, 58(2)2, 241–256.
- Göhlich, M. (2011). Reflexionsarbeit als pädagogisches Handlungsfeld. Zur Professionalisierung der Reflexion und zur Expansion von Reflexionsprofessionellen in Supervision, Coaching und Organisationsberatung. *Zeitschrift für Pädagogik/Beiheft*, 57, 138–152.

- Hammer, M. (2012). The intercultural development inventory. A new frontier in assessment and development of intercultural competence. In M. Vande Berg, R. M. Paige, & K.H. Lou (Eds.), *Student learning abroad* (pp. 115–136). Stylus Publishing.
- Haulotte, J. A., Kretzschmar, E. G., & Haulotte, S. M. (2001). *Case scenarios for teaching and learning social work practice*. Council on Social Work Education.
- Hymes, D. H. (1972). Models of the interaction of language and social life. In J. J. Gumperz & D. Hymes (Eds.), *Directions in sociolinguistics: The ethnography of communication* (pp. 35–71). Holt, Rinehart & Winston.
- Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford University Press.
- Kramsch, C. (2006). From communicative competence to symbolic competence. *The Modern Language Journal*, 90(2), 249–252.
- Kramsch, C. (2011). The symbolic dimensions of the intercultural. *Language Teaching*, 44, 354–367.
- Kramsch, C. & Whiteside, A. (2008). Language ecology in multilingual settings. Towards a theory of symbolic competence. *Applied Linguistics*, 29(4), 645–671.
- Mayring, Ph. (1991). Qualitative Inhaltsanalyse. In U. Flick, E. v. Kardoff, H. Keupp, L. v. Rosenstiel, & S. Wolff (Hrsg.), *Handbuch qualitative Forschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen* (S. 209–213). Beltz.
- Mayring, Ph. (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung*. Beltz.
- Mayring, Ph. (2014). *Qualitative content analysis. Theoretical foundation basic procedures and software solution*. Beltz.
- Mezirow, J. (Ed.). (1990). *Fostering critical reflection in adulthood*. Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (1997). Transformative learning: Theory to practice. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 74, 5–12.
- Mezirow, J. (2000). *Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress*. Jossey Bass.
- Moon, J. (2004). *A handbook of reflective and experiential learning: Theory and practice*. Routledge Falmer.
- Nussbaum, M. C. (1997). *Cultivating humanity. A classical defence of reform in liberal education*. Harvard University Press.

- Nussbaum, M. C. (2010). *Not for profit: why democracy needs the humanities*. Princeton University Press.
- Onorati, F. (2012). (Ed.). *Generazioni di mezzo. Giovani e ibridazione culturale nelle società multietniche*. FrancoAngeli.
- Onorati, F. & Bednarz, F. (2010). (Eds.). *Building intercultural competences: A handbook for professionals in education, social work and health care*. Acco.
- Portera, A. (2014). Intercultural competence in education, counselling, and psychotherapy. *Intercultural Education*, 25(2), 157–174.
- Rychen, D. S. & Salganik, L. H. (Eds.). (2001). *Defining and Selecting Key Competencies*. Hogrefe & Huber.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*. Jossey-Bass Publishers.
- Schön, D. A. (1991). *The reflective turn: Case studies in and on educational practice*. Teachers College Press.
- Spitzberg, B. H. & Changnon, G. (2009). Conceptualizing intercultural competence. In D. K. Deardorff (Ed.), *The SAGE handbook of intercultural competence* (pp. 2–52). Sage.
- UNESCO (2018). *Global education monitoring report 2019: Migration, displacement and education – building bridges, not walls*. UNESCO.
- Wiseman, R. L. (2002). Intercultural communication competence. In W. B. Gudykunst & B. Mody (Eds.), *Handbook of international and intercultural communication* (2nd ed., pp. 207–224). Sage.
- Zimmerman, D. H. & Wieder, D. L. (1977). The diary: diary-interview method. *Urban Life*, 5(4), 479–498.
- Wolfer, T. A. & Scales, T. L. (2006). *Decision cases for advanced social work practice: Thinking like a social worker*. Thomson Brooks/Cole.



# Come continuare l'intervento sociale professionale quando ci sono cambiamenti nel sistema di accoglienza?

Marco Accorinti – Libera Università di Bolzano

## 1. Introduzione

Il tema dato alla Conferenza Internazionale organizzata dal Corso di laurea in Servizio Sociale della Libera Università di Bolzano aiuta a inquadrare la riflessione che il presente testo intende sviluppare e cioè quali siano gli elementi di continuità e quali siano i cambiamenti nell'intervento sociale promosso dai professionisti del sociale che lavorano nel sistema di accoglienza per richiedenti asilo e rifugiati.

Sembra infatti che di fronte a modifiche legislative, il ruolo degli operatori sociali, e in particolare degli Assistenti sociali richieda se non di cambiare piuttosto di innovare l'attività tecnico-professionale se si vuole operare per favorire l'accoglienza e l'integrazione delle persone migranti e il rispetto delle diversità<sup>1</sup>.

Il testo parte infatti da una esperienza di ricerca, tuttora in corso mentre si sta scrivendo il saggio, che dal maggio 2017 ha osservato direttamente e quindi analizzato l'intervento sociale degli operatori di oltre un centinaio di Centri di accoglienza sparsi in Italia visitati personalmente<sup>2</sup>, associan-

---

1 Come afferma al punto 3.2 la Dichiarazione di principi etici del Servizio Sociale mondiale (*Global Social Work Statement of Ethical Principle*, 2018) nella traduzione italiana a cura di C. Soregotti: "Gli assistenti sociali lavorano per rafforzare le comunità inclusive che rispettano la diversità etnica e culturale delle società, tenendo in considerazione le differenze individuali, familiari, di gruppo e delle comunità."

2 Negli anni 2017/2019 l'autore è stato coinvolto in attività di ricerca diretta nei Centri di accoglienza (ad esempio nell'ambito del progetto *Monitoring and Improvement of REception COnditions* - MIRECO, relativo alla definizione di metodologie e strumenti di monitoraggio del sistema nazionale di accoglienza che sta completando un programma di oltre 1.600 visite di ricognizione) e di formazione (a gruppi di operatori in contesti differenti ma soprattutto a Roma). Attraverso il confronto e lo scambio sia sui risultati del monitoraggio sia sul cambiamento normativo a seguito

do alcuni momenti di ascolto e specifiche interviste nell'ambito di iniziative di supervisione professionale<sup>3</sup>. Del resto la riflessione si pone proprio da una domanda di ricerca che può essere utile al lavoro di ridefinizione della figura professionale che sembra intendere sviluppare la Conferenza: "come si modifica l'intervento dei professionisti se l'Istituzione cambia le regole dell'accesso al sistema di welfare?".

L'accoglienza dei richiedenti asilo e dei rifugiati può essere infatti considerata una sorta di cartina di tornasole per la visione istituzionale della solidarietà. Molto bene Elena Spinelli nel 2005 scriveva "Per gli immigrati sono identificabili due livelli: gli interventi di assistenza sociale e quelli di sostegno all'integrazione. I primi fanno riferimento ai piani di intervento socio-assistenziale nazionali e regionali e sono di competenza di servizi sociali centrali e decentrati; i secondi sono regolati dalle leggi sull'immigrazione". Il tema quindi interconnette il piano nazionale con quello dell'intervento locale al punto che modificando l'uno non si può non considerare che l'altro subisca effetti diretti. Nella presente analisi si parte dunque dagli impatti collegati agli elementi di cambiamento normativo per arrivare a sviluppare un doppio livello di attenzione nella dicotomia tra continuità e cambiamento volta a definire (*ri-*)partenze: da un lato in un certo senso *misurare* quanta parte dell'attuale discorso pubblico sull'immigrazione prenda anche il settore sociale di intervento deputato a definire pratiche di accoglienza, e dall'altro lato quanto invece i/le professionisti/e siano artefici di interventi che determinano una efficacia differenziata di normative pubbliche di stampo razzista e discriminatorio.

## 2. Cambiamenti del sistema di accoglienza ed effetti sulla tutela dei diritti

Come è noto, il sistema di accoglienza che è stato definito in Italia dal d.lgs. 142/2015 si caratterizzava per una serie di elementi tendenti a realizzare una

---

dell'introduzione della Legge 132/2018, è stato possibile rielaborare le impressioni che trovano nel presente testo una riflessione ulteriore.

<sup>3</sup> Una versione specifica sul ruolo degli Assistenti sociali già è stata pubblicata a doppia firma con Elena Spinelli, su "La Rivista delle Politiche Sociali" 2/2019.

*filiere dell'accoglienza*: centri governativi di prima ospitalità (chiamati prima Centri di accoglienza per richiedenti asilo - CARA e poi anche *hotspot*), Centri di prima accoglienza su base regionale a carattere straordinario e per superare situazioni di emergenza (CPA) e centri (ordinari) di seconda accoglienza definiti all'interno del Sistema di protezione per richiedenti asilo e rifugiati (SPRAR, gestito con gli enti locali). A fianco di ciò, il legislatore aveva in un certo senso previsto (ma in realtà sistematizzato) una serie di strutture gestite dalle prefetture territoriali volte all'accoglienza straordinaria (denominate Centri di accoglienza straordinaria - CAS) e un sistema pluri-livello per i minori stranieri non accompagnati (MSNA): l'architettura dell'accoglienza, costruita secondo un percorso spesso sconnesso e irregolare, ha portato a un processo di condivisione dei livelli di governo che vedeva nello SPRAR il perno centrale (Giovannetti, 2019).

Come è stato già evidenziato<sup>4</sup>, attraverso disposizioni per lo più ministeriali si sono andate definendo nel Paese procedure locali di inserimento dei richiedenti asilo nei centri di accoglienza che hanno cristallizzato l'assenza di percorsi per l'integrazione omogenei e chiari a livello nazionale, riproducendo di fatto una *governance* poco condivisa del fenomeno a livello territoriale. Benché l'attore principale sia sempre rimasto il Ministero dell'Interno, tuttavia a livello regionale (e in alcuni casi municipale-locale) anche sulla base di consolidate modalità di accoglienza, l'iter d'intervento disegnato dalla norma è andato applicandosi in maniera fortemente eterogenea. La soluzione alloggiativa in centri collettivi rappresenta ormai la principale misura collaudata di accoglienza prima e "straordinaria" (vengono anche utilizzati appartamenti in condivisione e non solo strutture di tipo alberghiero) a cui segue contestualmente (anche in questo caso con modalità differenti) l'attivazione di misure volte a favorire "l'integrazione", in particolare attraverso la formazione (linguistica anzitutto) e l'inserimento occupazionale. Due casi emblematici, a titolo di esempio, sono rappresentati dalla Regione Emilia-Romagna e nella provincia di Bolzano. La Regione Emilia-Romagna ha creato un apposito *hub* regionale in cui tutti i richiedenti arrivati vengono accolti per pochi giorni, svolgono i controlli sanitari e ricevono i primi beni necessari (oltre il vitto, sostanzialmente vestiario e *card* telefonica) e poi, sulla base delle

---

4 Cfr. Accorinti 2015 e Accorinti & Spinelli 2019.

caratteristiche e delle disponibilità, vengono inseriti nei centri di accoglienza gestiti dalle Prefetture della regione. A Bolzano invece il Commissariato del Governo ha sottoscritto un accordo con la Provincia Autonoma di Bolzano la quale, sulla base della legge provinciale del 30 aprile 1991, numero 13, concede un contributo a Enti del terzo settore per la gestione dell'accoglienza in strutture di proprietà o in locazione della Provincia Autonoma: sono gli enti che garantiscono la gestione del Centro e l'accompagnamento al sistema locale di welfare per i servizi sociali, sanitari, linguistico-culturali<sup>5</sup>.

In un'epoca storica di continui e sempre in aumento flussi in arrivo, i modelli locali di accoglienza si sono andati strutturando secondo la diffusa "cultura dell'emergenza" (o della "straordinarietà") e hanno prodotto molta frammentazione e una certa confusione tra tipi di centri di accoglienza con evidenti impatti sui sistemi e sulle logiche del welfare a livello locale. Infatti non sono stati pochi i territori in cui gli operatori dei Centri di accoglienza lavoravano in rete con i servizi locali quali i Centri per l'impiego, i Centri provinciali di istruzione per adulti - CPIA, i distretti sanitari, gli istituti scolastici, gli Enti di formazione etc. e anche i servizi sociali per la gestione delle situazioni di vulnerabilità, creando, nei fatti, "una rete di accoglienza allargata" che andava ben oltre quanto richiesto dagli specifici accordi sottoscritti nelle convenzioni con le Prefetture.

In tale quadro la Legge 132/2018 (in vigore dal 4 dicembre 2018) ha operato un cambiamento molto profondo del sistema nazionale facendo passare lo SPRAR (che era il sistema unico sia per i richiedenti e sia per i titolari di protezione internazionale o umanitaria) e i CAS (solo in caso di temporanea indisponibilità di posti e solo per il tempo strettamente necessario al trasferimento) a un generale programma di protezione bicefalo imperniato in maniera limitata su progetti che vedono un coinvolgimento diretto degli Enti locali, ma anche su strutture statali che gestiscono l'arrivo dei richiedenti, la loro accoglienza e integrazione dentro, però, la rete di servizi del territorio che - come è noto - sono organizzati per i cittadini residenti e che hanno bisogno

---

5 Per completezza e visto che la Conferenza è stata promossa dalla Libera Università di Bolzano, tale situazione vige anche per i cosiddetti "fuori quota" ovvero i richiedenti asilo che arrivassero attraverso la via terrestre (e non quindi via mare con uno sbarco), per i quali (secondo l'accordo del 7 ottobre 2016, sottoscritto dall'allora Ministro dell'Interno Alfano e il Presidente della Provincia Autonoma Kompatscher) si sono pensati sistemi compensativi della quota regionale (cfr. Mitterhofer & Wisthaler, 2017).

di una specifica funzione di mediazione per poter rispondere alla domanda sociale dei richiedenti asilo. Il legislatore ha previsto che non possono più accedere allo SPRAR i richiedenti asilo, appunto, i titolari di permesso di soggiorno per motivi umanitari e i titolari di permesso di soggiorno per casi speciali (regime transitorio) rilasciato in seguito alla decisione sulla protezione umanitaria adottata dalla Commissione territoriale prima del 5 ottobre 2018, data di entrata in vigore del Decreto, e infine ha escluso anche i titolari di permesso di soggiorno per protezione speciale (nuovo status giuridico che in modo limitatissimo ha sostituito la protezione umanitaria)<sup>6</sup>. I centri a diretta gestione del Ministero (per tramite delle Prefetture) diventano quindi l'unica soluzione per le persone che richiedono asilo senza che venga garantito un intervento strutturato volto a favorire radicamento e/o collegamento con il territorio, al quale sono quindi attribuite "nuove" funzioni operative nell'erogazione dei servizi di accoglienza e di inserimento socio-occupazionale anche per coloro che non sono stabilmente residenti. A fianco delle modifiche nelle tipologie di "accolti", il Ministero ha imposto un nuovo schema di capitolato di gara di appalto per la fornitura di beni e servizi per la gestione e il funzionamento dei centri di prima accoglienza (approvato con d.m. 20 novembre 2018), il quale ha profondamente modificato i servizi erogati nei Centri di accoglienza, tornando in un certo senso a concepirli come "luogo di contenimento e di isolamento", limitando il numero di ore (e quindi di professionisti) rispetto all'orientamento e all'informativa legale, sociale e della mediazione culturale ed escludendo completamente servizi di orientamento al territorio e al mercato del lavoro, l'insegnamento linguistico, le attività di integrazione sociale, sulla base della presunzione che possano essere svolte dai servizi locali (là dove presenti e operativi con una utenza multiculturale, come già sottolineato in precedenza).

La scelta indicata dalla Legge 132/2018 sembra essere quella di definire un sistema centralizzato e per status dei beneficiari (Giovannetti, 2019). Come si è detto in premessa, è ancora presto per una valutazione completa degli impatti della suddetta Legge. Sembra però possibile evidenziare i seguenti

---

6 Si fa presente che sempre nel 2019, in ragione dei nuovi compiti, il Viminale ha cambiato il nome del servizio, indicandolo come "Sistema di protezione per titolari di protezione internazionale e per minori non accompagnati" (SIPROIMI) che quindi viene ridimensionato per rispondere alle esigenze dei - soli - protetti internazionali riconosciuti e dei MSNA.

tre aspetti. Anzitutto dal punto di vista numerico: secondo i dati del Servizio Centrale SIPROIMI a fine dicembre 2019 i migranti nel sistema nazionale di accoglienza risultano 91.424 (meno della metà di quelli accolti nel 2017); tra ottobre 2016 e ottobre 2019 i presenti nei CAS sono cresciuti dai quasi 130.000 presenti nel 2016 agli oltre 158.000 (luglio 2017), per poi ridursi a quasi 70.000 a ottobre 2019; i presenti nei CPA da poco più di 13.500 (ottobre 2016) a poco meno di 2.500 (ottobre 2019); i posti finanziati SPRAR/SIPROIMI, che erano 26.038 (ottobre 2016) hanno raggiunto il massimo a dicembre 2018 (35.881) per successivamente contrarsi leggermente sino agli attuali 33.625, mentre le presenze nella rete sono passate da 23.822 (dicembre 2016) a 26.869 (dicembre 2018, rappresentante il valore massimo), per ridursi nell'ultimo anno a 24.568 persone accolte. Dal punto di vista dei diritti: gli atti ministeriali sembrano non rispettare i richiedenti, in particolare vulnerabili, in contrasto con quanto stabilisce la direttiva europea del 2013<sup>7</sup>; senza servizi specifici viene meno la garanzia nell'accesso alla procedura di richiesta di asilo (mancata preparazione all'audizione e scarso orientamento legale, ora denominato "informativa legale"); infine la già citata mancanza di attività volte all'integrazione a partire dall'insegnamento della lingua italiana e il collegato sovraccarico di lavoro per i servizi sociali territoriali. Infine dal punto di vista dell'organizzazione del sistema: è calato enormemente il numero delle ore di servizio professionale riconosciuto e pagato; non è più considerata la professionalità ma solo l'attività sociale (che può essere svolta da una persona che non abbia un'abilitazione professionale specifica); gli enti gestori hanno licenziato una buona parte dei loro operatori e "riconvertito" altri; sono cambiati i tipi di centri (più grandi e periferici) e (nuovi) tipi di enti gestori (specializzati nel solo vitto e alloggio).

Tale triplice attenzione è, come già detto, solo il contesto all'interno del quale si è voluto analizzare il comportamento dei professionisti, cercando di focalizzare l'attenzione sulla re-interpretazione delle funzioni di controllo e

---

7 Rif. Direttiva 2013/33/UE del Parlamento europeo e del Consiglio del 26 giugno 2013 recante norme relative all'accoglienza dei richiedenti protezione internazionale, la quale all'articolo 17 comma 2 tra l'altro dice: «Gli Stati membri provvedono a che le condizioni materiali di accoglienza assicurino un'adeguata qualità di vita che garantisca il sostentamento dei richiedenti e ne tuteli la salute fisica e mentale», e all'articolo 11 comma 2 «alle persone vulnerabili trattenute gli Stati membri assicurano controlli periodici e sostegno adeguato tenendo conto della loro particolare situazione, anche dal punto di vista sanitario.»

la considerazione del concetto di sicurezza *sociale*. A tale discorso è dedicato il paragrafo successivo.

### 3. I professionisti dell'accoglienza e le modalità per garantire "ri-partenze"

Come descritto nel paragrafo precedente nell'ambito dei processi di riforma del sistema di accoglienza per richiedenti asilo e rifugiati, elementi di ricerca di campo hanno fatto emergere alcuni aspetti dell'impatto del cambiamento normativo sia nell'organizzazione del lavoro sia dal punto di vista etico in termini di dilemmi dei professionisti, in particolare degli Assistenti sociali. Si è infatti inteso mostrare che le disposizioni avviate nel 2018 non riguardano solamente l'operatività dei Centri di accoglienza ma anche le funzioni e il ruolo dei professionisti, in termini di garanzia dell'accesso al sistema di welfare che riguarda prima di tutto i richiedenti asilo e i protetti umanitari, ma può anche comprendere i cittadini stranieri residenti in condizioni di temporanea difficoltà economica considerato che si è intervenuto anche sulle norme relative alla residenza. La Legge infatti seppur non vietando espressamente l'iscrizione dei richiedenti asilo all'anagrafe, sostiene che il permesso di soggiorno per richiesta di asilo non costituisca un titolo valido per l'iscrizione all'anagrafe: in tal modo non si ha il rilascio del certificato di residenza né del documento d'identità, documenti che sono il presupposto per il godimento di alcuni servizi pubblici, in particolare dei servizi sociali (e quindi la presa in carico da parte degli Assistenti sociali), l'accesso all'edilizia pubblica, la concessione di eventuali sussidi, l'iscrizione a un centro per l'impiego, per sottoscrivere un contratto di lavoro, per prendere in affitto una casa o per aprire un conto corrente bancario etc.<sup>8</sup>.

Limitando l'iscrizione anagrafica si procede amministrativamente a escludere dai servizi sociali e dall'accesso ai diritti,<sup>9</sup> richiamando concetti e

---

8 Occorre ricordare che per l'iscrizione al Servizio sanitario nazionale e la fruizione dei servizi ordinari come il medico di base serve sempre la residenza, mentre l'assistenza sanitaria d'urgenza è per principio garantita anche alle persone non in regola con le norme sul soggiorno.

9 Invero, molti comuni italiani negli anni hanno contrastato una tendenza "securitaria" ma anche xenofoba per esempio riconoscendo una residenza fittizia ai "senza dimora", ma negli anni Enrico Gargiulo e altri ricercatori della Rete RIM "Riceratrici e ricercatori sulle migrazioni" fanno

slogan legati alla sicurezza come giustificazione, politica e legale, per la realizzazione di interventi restrittivi di diverse libertà personali, che hanno messo a rischio diritti riconosciuti e garantiti da norme di livello statale (Gargiulo, 2019).

Partendo da tale contesto, come è noto, le scienze sociali si sono da tempo occupate di burocrazia, affrontando il tema dal punto di vista amministrativo (*top-down*) oppure dal punto di vista degli operatori (*bottom-up*) o infine in ottica sistemica (secondo quanto definito da Mény e Toenig nel 2003). La prospettiva di analisi delle leggi a partire dalla loro concreta attuazione si concentra direttamente sui contenuti e sul modo in cui vengono messi in opera. Possono quindi emergere elementi contraddittori delle disposizioni (cfr. Brodtkin, 1997) oppure può essere evidenziato quanto la normativa influenzi l'intervento tecnico/professionale (cfr. Lipsky, 1980). È proprio Lipsky che indica i servizi sociali come una delle agenzie pubbliche (insieme a polizia, scuola e giustizia) in cui il personale, interagendo direttamente con i cittadini, dispone di un certo potere discrezionale che l'Autore vede come ineliminabile perché connesso al ruolo, al compito, di affrontare casi specifici a partire da una generalistica normativa, interpretandola e adattandola: l'operatore di sportello si trova continuamente ad assumere decisioni che, spesso, lo inducono a elaborare strategie e procedure le quali nel tempo diventano prassi del servizio e finiscono per avere un esito sulla politica da cui sono originate (utilizzando una terminologia inglese si definisce *street-level bureaucracy*).

In questo paragrafo si vuole presentare il settore dell'accoglienza per richiedenti asilo e rifugiati come un ambito di studi e di ricerche non ancora molto sviluppato tra gli studiosi di politiche sociali. Tuttavia esso consente di analizzare quanto accade nei contesti locali, cogliendo il modo in cui convergono gli effetti prodotti dalle norme nazionali sulla "catena di decisioni assunte ai vari livelli istituzionali e nelle diverse agenzie che contribuiscono alla fase attuativa" (Saruis, 2013, p. 549), creando declinazioni differenti dell'offerta (e della domanda) di accoglienza. In secondo luogo, come già citato in due esempi contenuti nel paragrafo precedente, la "filiera dell'accoglienza" così come si è andata territorialmente articolando è in grado di rappresentare le diverse combinazioni di attori, problemi, risorse, culture locali etc. di

---

notare come non è infrequente che funzionari pubblici hanno favorito l'esclusione dalla residenza anche a richiedenti asilo in attesa del perfezionamento della procedura di protezione internazionale.

cui è costituito il nostro welfare e che -purtroppo- producono disomogeneità nei diritti e nella fruizione della cittadinanza proprio a livello locale. Tuttavia, stante le condizioni generali del sistema socio-assistenziale, assumere l'ottica di chi opera nel settore può essere invece centrale in un momento di trasformazione dei tipi di centri, dei tipi di utenti, dei servizi, delle risorse a disposizione, delle organizzazioni: modificando tali elementi parallelamente si modifica l'influenza del mutamento sociale ed economico, la domanda di intervento, il discorso pubblico... Il nuovo quadro normativo rischia di distruggere un capitale di lavoro di rete e di relazioni che è stato costruito nel tempo. Le competenze, i mandati professionali, i principi di intervento, pur subendo la pressione di cambiamenti calati dall'alto, però non si modificano a loro volta e anzi, molto spesso, stanno sostenendo un passaggio epocale con tutte le incoerenze che esso produce (e spesso senza la necessaria attenzione).

Il tema che si intende trattare appare centrale in questa fase storica per quanto attiene aspetti di giustizia sociale etico-deontologici in relazione all'intervento professionale di servizio sociale con richiedenti asilo in quanto la Legge 132/2018 ha conseguenze non secondarie sul piano della inclusione sociale dei richiedenti asilo perché di fatto ha avviato un processo di negazione dei diritti e delle risorse sociali precedentemente presenti nel sistema di accoglienza, anche se, come detto nel paragrafo precedente, non erano sempre garantiti nei vari contesti locali. L'aver tolto servizi ha avuto e sta avendo effetti rilevanti sulle pratiche professionali proprio in relazione a sfide di natura etica. Le modifiche degli aspetti organizzativi comportano inevitabilmente un processo di scelta tra "richiedenti asilo meritevoli" perché lo dice la Legge e "richiedenti asilo non meritevoli" e quindi da allontanare. Prevedere l'impossibilità di avere la residenza all'indirizzo del centro di accoglienza impedisce di fatto agli ospiti l'accesso ai servizi dell'Ente locale quindi ne evidenzia meccanismi di esclusione dai diritti e dalle risorse della Società. Con altre parole si tratta degli effetti diretti del fenomeno della *stratificazione civica* cioè una classificazione neanche troppo mascherata dei migranti in differenti posizioni attraverso un processo di inclusione ed esclusione (in particolare dei richiedenti asilo), a partire dal loro status legale che determina forme di assistenza sociale differenziate nonché un sistema di ingiustizia sociale.<sup>10</sup>

---

10 Al riguardo Sosin e Caulum, (1983, p. 30) affermano: "Se è lo status di immigrato a

Il lavoro di ricerca con i professionisti ha permesso di cogliere quanto le procedure, le relazioni, le professionalità, la strumentazione tecnica e le metodologie, possono avere un impatto sugli esiti delle politiche. Da una parte infatti la prospettiva dal basso può concentrarsi sulle strategie rispetto alle relazioni di potere all'interno del sistema: l'operatore può conformarsi alle disposizioni oppure non far condizionare il proprio intervento dagli attori (e dalla Legge). Dall'altra parte, la decisione discrezionale dell'operatore potrebbe essere una scelta di inazione ma anche di azione<sup>11</sup>, secondo Davis (1969). Nel lavoro all'interno del centro di accoglienza il/la professionista potrebbe usare schemi ricorrenti di pratiche di intervento e categorie sperimentate per intervenire nella situazione che si trova a dover gestire: le decisioni rischiano di essere routinarie, prese in velocità, spesso in emergenza, secondo un processo di cristallizzazione delle pratiche legate anche alla propria organizzazione. Nel processo decisionale veloce possono nascondersi pregiudizi nell'analisi dei casi o idee di senso comune (che può "diventare ben presto un mantello per discriminazioni consapevoli o inconsapevoli basate sull'opinione pubblica, le apparenze personali, l'atteggiamento, lo status sociale o la razza" secondo Lustgarten, 1986, citato da Fabini, 2016), o anche la definizione di regole comportamentali può diventare un ambito di controllo selettivo e per mantenere l'ordine: la/il professionista ridimensiona la rilevanza del noto concetto della "scrematura razionale" degli utenti per cui entrano solo coloro che sono indicati nello schema legislativo e si escludono dal proprio intervento tecnico le persone - magari - più fragili e il cui intervento è più problematica o richiede tempi superiori a quelli concessi dal sistema di accoglienza. È chiaro che questa seconda possibilità dipenda molto dal contesto organizzativo in cui la/il professionista opera. E ciò è ancora più grave perché così come concepito (e finanziato) il nuovo sistema di accoglienza non fa altro che promuovere una forte competizione tra gli Enti gestori producendo effetti perversi a cui si è accennato. Se si indicano centri con un minimo di 50/100 posti letto, collocati in luoghi marginali e talora isolati, l'impatto sulle possibilità dell'inserimento sociale degli ospiti è diretto. Se poi a questa condizione si associano

---

determinare a quali benefici si ha diritto, le istituzioni preposte alla loro fornitura possono legittimamente svolgere indagini e quindi esercitare una sorveglianza".

11 Faso e Bontempelli (2017, p. 63) sostengono che nell'asseverare le richieste di non intervento, l'operatore può "trasformarsi in un guardiano e in un sorvegliante".

i tempi prolungati delle procedure, l'assenza di servizi di orientamento e accompagnamento, di fatto è il sistema che produce condizioni di "circolarità psichica dell'emergenza" (Pendezzini, 2015) che da un lato richiede all'ospite l'autonomia e dall'altro non fa nulla per non produrre dipendenza nell'attesa (inesorabile) dell'uscita trascorsi i termini. Se poi si concepisce l'accoglienza con la prospettiva del mantenimento dell'ordine all'interno del centro (ma anche sul territorio circostante) utilizzando la pratica, (troppo) spesso in uso in maniera controproducente, delle sanzioni (dalla decurtazione del *pocket money* fino alla revoca della misura di accoglienza) che mascherano la volontà di accogliere solo un tipo di migrante, di una certa cultura, di una specifica nazionalità, di un certo livello di istruzione etc. che possa garantire il perseguimento di una "non problematica" assistenza<sup>12</sup>, si rischia di nascondere le contraddizioni interne al sistema e si scaricano la responsabilità sugli ospiti (Faso & Bontempelli, 2017). Se poi il/la professionista evita la relazione diretta con gli ospiti perché "non si ha più tempo" o "non è previsto dalla convenzione", favorendo invece la somministrazione di buoni o di denaro contante per l'acquisto di beni (alimentari ad esempio) nella prospettiva dell'"attivazione del richiedente", il rischio principale è quello di innescare meccanismi generalizzati di dipendenza.

Le strategie indicate non sono altro che "effetti perversi" delle nuove disposizioni ed esse possono essere appoggiate (o meno) dai responsabili dei centri e da chi ha pressioni per svolgere il proprio lavoro in determinate condizioni. In sintesi le esemplificazioni ora espresse mostrano quale complessità si possa insediare nelle modifiche apportate al sistema di accoglienza e quali siano i contesti all'interno dei quali si determinano le scelte del/della professionista: "l'assetto organizzativo non solo esercita proprie pressioni, ma offre anche scappatoie alle responsabilità del servizio" (Saruis, 2013, p. 548).

Le nuove disposizioni sembrano rappresentare uno scenario in cui, come indica Fassin (2006), prevalga l'ordine e la sicurezza, all'interno del

---

12 Un esempio particolarmente grave è rappresentato dai "casi speciali" nella nuova definizione introdotta dalla Legge 132/2018, richiedenti asilo che vivono particolari condizioni di disagio o problemi di salute, che pur tutelati dalla legge, da una parte richiedono tempi e sforzi importanti nel sostegno e nella cura e dall'altra, non rientrando nelle fattispecie di titoli di permesso di soggiorno convertibile per motivi di lavoro (ad esempio), dall'altra parte possono rappresentare situazioni di auto-espulsione dal centro, impossibilitato a innescare percorsi di attivazione.

quale gli attori sociali oscillano tra sentimenti di “ethos compassionevole”, di simpatia e di preoccupazione, ma permangono nella gestione dei centri anche a fronte di condizioni differenti determinate dagli apparati istituzionali, irregimentando progettualità e aspirazioni professionali. Se da una parte, a livello generale, non sono le disposizioni normative in via esclusiva o preferenziale a guidare tutta l’attività di chi opera nel sociale, tuttavia le recenti disposizioni che puntano sul controllo, sugli accessi selettivi, sulla riduzione di servizi e interventi, sul risparmio, chiamano in causa le scelte discrezionali dei/delle professionisti/e, che possono in un certo senso interferire nel meccanismo di implementazione (o di implementabilità) delle norme, puntando a modificarne gli esiti attesi (Fabini, 2016) non certamente senza difficoltà. Come sostengono correttamente Faso e Bontempelli (2017, p. 64), “l’operatore deve saper vedere, nei comportamenti delle persone accolte, le conseguenze di un disagio che ha a che fare con le aporie e le contraddizioni del sistema di accoglienza”. E gli Autori continuano: “come si affrontano dunque queste aporie e queste contraddizioni? È bene chiarire che non ci sono ricette né formule miracolose: lo scarto tra obiettivi dichiarati e pratiche effettive è un nodo strutturale delle politiche di accoglienza, e di gran parte delle politiche sociali; il singolo operatore, o il singolo staff di un centro, non sono in grado di superarli del tutto” (Faso & Bontempelli, 2017, p. 64).

Avviandosi dunque alla conclusione, anche quando persistono a livello politico forme di esclusione, auto-referenzialità o razzismo istituzionale, rimangono ad avere un ruolo cruciale le interazioni faccia-a-faccia, le relazioni di cura o le “geografie emozionali” (Pratesi, 2016). Pertanto nella pratica quotidiana con gli/le ospiti, il/la professionista sembra essere ancora di più chiamato/a a non mantenere opaco il confine tra la “convinzione di agire a tutela dei propri utenti e la consapevolezza di partecipare a un sistema che può spesso vivere spesso solo al prezzo di produrre dipendenza da sé nei propri utenti, ai quali invece sembra chiedere di diventare autonomi” (Pratesi, 2016, p. 365). Per tale ragione porre attenzione ai meccanismi implementativi, all’intreccio tra strutture amministrative e le “agenzie indipendenti dello stato regolatore” (La Spina & Majone, 2000), alla trasformazione della rappresentazione dei migranti ospiti nei centri<sup>13</sup>, alle decisioni e alle motiva-

---

13 Pratesi (2016) al riguardo parla di percorsi di ricerca alternativi e poco battuti rappresentati dalla Sociologia delle emozioni che superi le analisi economiche e politiche dell’immigrazione e

zioni dei/delle professionisti/e, potrebbe aiutare da una parte a dare senso al lavoro sociale e dall'altra a continuare a monitorare la logica del sistema per l'accoglienza in Italia.

Cosa implica questo discorso in termini di "ri-partenze" delle comunità professionali? L'esperienza di ricerca mostra anzitutto come la linea politica sottostante la Legge 132/2018 evidenzia come il razzismo stia cessando di apparire una pratica censurabile e assume le caratteristiche di un nuovo diritto. I cittadini sono incoraggiati a vedersi come inclusi, parte e beneficiari della nazione, e fondamentalmente gli stranieri ne sono esclusi, non beneficiari degli stessi diritti: la logica sociale impone di adottare qualsiasi misura che possa favorire l'accoglienza e la presenza dello straniero. Più gli operatori/le operatrici si orientano a tener sotto controllo e a regolare i processi e le relazioni più si produce aiuto reale: aiuto incentrato sull'interazione tra le risorse personali e quelle del centro. Può essere una soluzione in tale linea, la costruzione di reti consapevoli antirazziste, che possano permettere alleanze tra servizi, nelle realtà territoriali, tra cittadini stranieri e reti associative, attuando campagne informative e di denuncia (come ad esempio quella denominata "io accolgo"<sup>14</sup> che richiama molto l'esperienza di "io curo, non denuncio"<sup>15</sup>). Sicuramente può favorire la possibilità di entrare in rete con gruppi di studio interdisciplinari promossi dall'ASGI - l'Associazione per gli studi giuridici sull'immigrazione - per comprendere come affrontare la complessità dell'aiuto in presenza del Decreto all'interno della professione e nella comunità. È importante che queste voci parlino per sostenere altri nella loro comprensione della situazione, nella loro protesta e nella loro pratica di opposizione. Un'altra possibilità è quella della revisione in ottica tecnico-professionale della strumentazione in uso da burocrati e forze dell'ordine (schede, manuali,

---

gli approcci prevalentemente psicologico-comportamentistici o che si concentrano sulle interazioni negative.

14 Sul sito dell'iniziativa #io accolgo si legge: "La campagna "Io accolgo" nasce, su iniziativa di un ampio fronte di organizzazioni della società civile, enti e sindacati, per dare una risposta forte e unitaria alle politiche sempre più restrittive adottate dal Governo e dal Parlamento italiani nei confronti dei richiedenti asilo e dei migranti (la "chiusura dei porti", il "decreto Sicurezza" ecc.), che violano i principi affermati dalla nostra Costituzione e dalle Convenzioni internazionali e producono conseguenze negative sull'intera società italiana." (<https://ioaccolgo.it/promotori-ed-aderenti>).

15 Campagna promossa nel 2009 contro le misure xenofobe previste da un disegno di legge del Governo sulla sicurezza poi ritirato, che tra le varie azioni spingeva i medici e gli operatori sanitari a denunciare gli immigrati irregolari che chiedevano assistenza alle strutture del Servizio sanitario nazionale.

regolamenti etc.) oppure come sostiene Shimon E. Spiro “si potrebbe pensare a una revisione dei codici deontologici nazionali e internazionali, per stabilire esplicitamente i doveri etici dei professionisti nei confronti di persone che, per qualunque motivo, sono state escluse giuridicamente dalla società.” (Banks & Nøhr, 2014(2012), p. 146). L'identità professionale risente direttamente delle scelte politico-istituzionali e organizzative che danno vita al sistema dei servizi e se esse contengono elementi di incertezza e contraddittorietà, tanto più il/la professionista ha necessità di ridefinire la propria collocazione anche in relazione al mandato istituzionale e sociale cui è investito/a.

L'attuale fase storica del sistema di accoglienza rende incompatibile o quanto meno problematico “il ruolo ambivalente che l'Assistente sociale gioca nella società come espressione della solidarietà della società ma anche supporto alle norme che la società si dà quindi aiuto e controllo” (Ciolfi, 1991, p. 87). Una ri-partenza necessaria è quella che da una parte richiama il contrasto a tutte le disposizioni e le situazioni in cui in nome dell'ordine e della sicurezza si rischia di inficiare il processo d'aiuto. Dall'altra parte la ricerca di campo esprime un momento di grande confusione ma emergono buone pratiche di accoglienza che a volte invisibili, mobilitano un grande numero di espressioni della solidarietà: mentre i media amplificano il disagio, solo i/le professionisti/e possono fornire spunti di riflessione critica a livello sociale.

## Riferimenti bibliografici

- Accorinti, M. (2015). Centri di accoglienza: varietà tipologica e dibattito collegato, *La Rivista delle Politiche Sociali*, 2-3, 179–200.
- Accorinti, M. & Spinelli, E. (2019). L'attività degli operatori sociali tra aiuto e controllo nel nuovo sistema di accoglienza, *la Rivista delle Politiche Sociali*, 2, 103–120.
- Banks, S. & Nøhr, K. (a cura di). (2014). *L'etica in pratica nel servizio sociale*, Milano: Centro Studi Erickson. Orig. pubblicato 2012.
- Brodkin, E.Z. (1997). Inside the welfare contract: discretion and accountability in State welfare administration, *Social Service Review*, 71, 1–33.

- Ciolfi, T. (1991). *Cittadini e servizi sociali. L'assistente sociale tra servizio e controllo*. Siores Studi e ricerche.
- Fabini, G. (2016). "Buongiorno, documenti". Meccanismi di controllo ed effetto di disciplinamento: storie di migranti e polizia locale, *Studi sulla questione criminale*, 1(2016), 73–91.
- Faso, G. & Bontempelli, S. (2017). *Manuale dell'operatore critico*. Briciole, Cesvot.
- Fassin, D. (2006). Compassion and repression: the moral economy of immigration policies in France, *Cultural Anthropology*, 20, 362–387.
- Gargiulo, E. (2019). I sindaci e l'«emergenza» immigrazione: dal mantra securitario al protagonismo politico, *la Rivista delle Politiche Sociali*, 2, 43–62.
- Giovannetti, M. (2019). La frontiera mobile dell'accoglienza per richiedenti asilo e rifugiati in Italia. Vent'anni di politiche, pratiche e dinamiche di bilanciamento del diritto di protezione. *Diritto, Immigrazione e Cittadinanza*, 1, 1–29.
- La Spina, A. & Majone, G. (2000). *Lo Stato regolatore*. Il Mulino.
- Lipsky, M. (1980). *Street-level bureaucracy. Dilemmas of the individual in public services*. Russel Sage Foudation.
- Lustgarten, L. (1986). *The governance of police*. Sweet and Maxwell.
- Mény, Y. & Thoenig, L.C. (2003). *Le politiche pubbliche*. Il Mulino.
- Mitterhofer, J. & Wisthaler, V. (2017). L'integrazione degli immigrati stranieri nelle terre alte. Il Sudtirolo. In Membretti, A., Kofler, I. & Viazzo, P.P. (a cura di), *Per forza o per scelta. L'immigrazione straniera nelle Alpi e negli Appennini* (pp. 237–242). Aracne editrice.
- Pendezzini, A. (2015). *Da Mare Nostrum a Triton. Protezione, controllo e sistemi di accoglienza*. Intervento alla 2° Conferenza Annuale Escapes, Milano, 11–12 giugno 2015.
- Pratesi, A. (2016). Cittadinanza e inclusione sociale tra emozioni e pratiche di cura. Il caso dei rifugiati e dei richiedenti asilo in Europa, *Etica & Politica / Ethics & Politics*, XVIII(3), 363–379.
- Saruis, T. (2013). La teoria della street-level bureaucracy: lo stato del dibattito, *Autonomie locali e servizi sociali*, 3, 541–551.
- Sosin, M. & Caulum, S. (1983). Advocacy: a conceptualization for social work Practice, *Social Work*, 28(1), 12–17.
- Spinelli, E. (2005). *Immigrazione e servizio sociale*. Carocci.



# Ruolo materno, migrazione e vittimizzazione secondaria.

## La risposta istituzionale alle donne migranti in situazione di violenza

**Marina Della Rocca – Libera Università di Bolzano**

### 1. Introduzione

Le donne con background migratorio che subiscono violenza in ambito domestico si scontrano con una serie di barriere strutturali che delineano una specifica vulnerabilità e ostacolano i percorsi di empowerment (Creazzo, et al., 2011; Della Rocca, 2017). Barriere legali, linguistiche, burocratiche, economiche e sociali legate al processo migratorio si intrecciano con i vissuti di maltrattamento. Tali barriere, declinandosi nell'esperienza di genitorialità, influenzano la percezione del ruolo materno, da parte sia delle donne migranti che delle assistenti sociali.

Una ricerca etnografica presso la Libera Università di Bolzano e una precedente ricerca di dottorato svolta presso la stessa università hanno coinvolto donne con background migratorio che in Alto Adige si sono rivolte a un centro antiviolenza. Le interviste in profondità e l'analisi del sistema di aiuto territoriale<sup>1</sup> hanno evidenziato le dinamiche di vittimizzazione secondaria a cui le donne migranti che hanno subito violenza possono essere soggette in quanto madri. Questa analisi rivela le contraddizioni di cui queste ultime fanno esperienza dal momento in cui intraprendono un percorso di affrancamento dalla violenza. I residui di una lettura tradizionalista del ruolo materno insito nelle istituzioni e nei servizi sociali, insieme alla complessità dei

---

<sup>1</sup> Mi riferisco qui a tutti gli enti (forze della giustizia, forze dell'ordine) e servizi (sociali, sanitari, consultori, ecc.) e altre organizzazioni del pubblico o del privato che a vario titolo offrono sostegno sociale o economico a donne in situazione di violenza. Di questo sistema di aiuto fanno parte anche i centri antiviolenza.

processi migratori e del loro intreccio con la violenza domestica generano risposte reificanti che vanno comprese sulla base dell'intersezione tra l'appartenenza di genere, la provenienza e la classe sociale.

## 2. Le ricerche: metodologie e obiettivi

Dopo un'esperienza di lavoro quadriennale presso un centro antiviolenza dell'Alto Adige, tra il 2014 e il 2017 ho svolto una ricerca di dottorato che ha avuto lo scopo di analizzare gli ostacoli che le donne migranti incontrano dal momento in cui decidono di uscire da una situazione di violenza. Applicando una prospettiva femminista intersezionale (Crenshaw, 1991) e una metodologia di ricerca etnografica ho esplorato la riproduzione di questi ostacoli nelle pratiche del centro antiviolenza. Nel farlo ho considerato il contesto socio-istituzionale in cui il centro antiviolenza è inserito per comprendere quale sia l'influenza degli enti e dei servizi che compongono il sistema di aiuto locale e in cui il centro antiviolenza è inserito. A questo scopo ne ho analizzato le pratiche applicando i concetti di Pierre Bourdieu di campo e habitus, capaci di restituire le dinamiche dell'interazione dei soggetti col proprio ambiente sociale, politico e istituzionale<sup>2</sup>. Per svolgere la ricerca ho applicato le seguenti tecniche: una *critical discourse analysis* (Van Dijk, 1999) per analizzare la documentazione di 10 casi riguardanti altrettante donne che si sono rivolte al centro antiviolenza; un periodo di osservazione partecipante nella casa rifugio, annessa al centro antiviolenza, al fine di esplorare le interazioni delle operatrici con le ospiti e la comunicazione scritta e orale tra le operatrici relativa ai casi; 12 interviste collettive con un gruppo di operatrici e socie del centro antiviolenza per indagare la loro prospettiva sulle barriere strutturali che affliggono le donne migranti; 14 interviste in profondità (più 7 incontri di feedback finale) con 8 donne con background migratorio che erano state accolte presso la casa rifugio.

---

2 Ho applicato quello che Bourdieu definisce il modo di conoscenza prassiologica che consiste nell'indagare come i soggetti agiscono all'interno di uno specifico contesto sulla base dell'incorporazione delle sue strutture oggettive, le quali sono strutture economiche, sociali, culturali, legali e linguistiche (Bourdieu, 2003, pp. 185-187).

In un successivo progetto di ricerca etnografica<sup>3</sup>, che ho svolto in qualità di assistente di ricerca, ho raccolto il punto di vista di 24 donne con background migratorio di cosiddetta prima e seconda generazione<sup>4</sup>. Tale indagine è stata svolta attraverso 24 interviste etnografiche sulla percezione di quattro concetti fondamentali: l'essere donna, la violenza di genere, l'empowerment femminile e l'onore<sup>5</sup>. La prospettiva delle donne con background migratorio è stata confrontata con quella delle operatrici di tre centri antiviolenza altoatesini riunite in tre distinti focus groups. Questo confronto ha permesso di tracciare alcune direzioni utili a una comprensione interculturale della violenza di genere e dell'autodeterminazione femminile.

Entrambe le ricerche hanno avuto un intento trasformativo mirato a una riformulazione delle pratiche messe in atto dai centri antiviolenza nel sostegno alle donne con background migratorio con una ricaduta su tutti gli altri enti e servizi che compongono il sistema di aiuto. L'analisi di questo corpus di dati ha evidenziato una serie di problematiche specifiche tra cui le risposte dei servizi sociali e degli enti correlati, in particolar modo quelli della giustizia, al ruolo delle donne migranti come madri.

---

3 Trattasi del progetto biennale partito nel 2018 "Verso la comprensione interculturale della violenza di genere e dell'empowerment femminile tra donne con background migratorio in Alto Adige" della prof.ssa in Antropologia culturale Dorothy L. Zinn e finanziato dalla Libera Università di Bolzano.

4 Uso il termine *seconda generazione* in quanto categoria largamente usata sia nel lessico comune che in quello scientifico relativamente ai/alle giovani nate o cresciute in Italia i cui genitori sono migranti. Tuttavia in Italia stanno prendendo piede altre definizioni. Una di queste è *nuove generazioni*, la quale ha l'intento di non ridurre l'esperienza dei/delle giovani alla realtà migratoria dei propri genitori e al relativo status legale.

5 Questo concetto è stato esplorato per comprendere se e come le intervistate associano il concetto di onore alla violenza di genere alla luce della cosiddetta violenza basata sull'onore che comunemente si riferisce alla violenza subita da giovani di seconda generazione all'interno della famiglia di origine. Ciò avviene in seguito a presunti o effettivi comportamenti trasgressivi nei confronti delle regole morali e sessuali basate sul genere sancite dalla famiglia o dalla rete sociale allargata a cui la famiglia fa riferimento. Il termine onore è di fatto un termine analizzato criticamente da molte studiosse del fenomeno perché può generare una strumentalizzazione stigmatizzante nei confronti di specifiche comunità in particolar modo quelle di religione musulmana (Abu Odeh, 1997; Mojab, 2004; Abu Lughod, 2013).

### 3. La vittimizzazione secondaria di madri migranti.

Prima di inoltrarmi nella definizione di vittimizzazione secondaria, un concetto chiave per la comprensione delle dinamiche qui analizzate, riporto le esperienze di due donne che si sono rivolte al centro antiviolenza tra il 2010 e il 2014 e che sono esemplificative delle questioni trattate.

#### 3.1 Noemi<sup>6</sup>

Noemi è una donna che a causa della grave violenza subita dal coniuge viene inviata al centro antiviolenza da un'assistente sociale che, al fine di proteggere lei e i suoi figli, richiede un'accoglienza di emergenza presso la casa rifugio. Noemi parla solo la sua lingua di origine e poche parole di inglese. È confusa, spaventata, traumatizzata dalle violenze. Non lavora e dipende economicamente dal marito, nonché legalmente, perché ha un permesso di soggiorno per motivi familiari ottenuto in seguito al ricongiungimento richiesto dal coniuge. Il processo migratorio comporta la mancanza di una solida rete familiare e sociale a cui fare riferimento in Italia, resa ancora più precaria dalla violenza, la quale spesso implica l'isolamento voluto dal partner abusante per esercitare maggiore controllo<sup>7</sup>. Essendo stata accolta in emergenza, le operatrici non riescono a reperire nell'immediato una mediatrice linguistica e questo impedisce loro di spiegare in modo esaustivo lo scopo e il funzionamento del centro antiviolenza a Noemi. Il primo colloquio possibile con la mediatrice viene fissato per la settimana successiva. Lo spaesamento di Noemi cresce. Scambiando qualche parola in inglese le operatrici comprendono che la donna teme il biasimo della propria famiglia di origine per essersi allontanata dal marito. Ha paura di essere rimproverata dai familiari il cui ap-

---

6 I nomi usati in quest' articolo sono pseudonimi.

7 Trattasi di una dinamica frequente nelle situazioni di violenza a prescindere dalle provenienze. Spesso il marito maltrattante fa di tutto per allontanare la propria partner dai suoi affetti al fine di creare la dipendenza della donna nei suoi confronti e prevenire una sua richiesta di aiuto alle persone care. Trattasi di un'azione sistematica e progressiva che spesso avviene criticando i componenti della rete affettiva della partner. In alcuni casi accade il contrario: il partner denigra la donna agli occhi dei suoi cari al fine di screditarla. Ciò è piuttosto frequente da parte degli uomini maltrattanti (migranti e non) le cui mogli sono migranti, in quanto la rete affettiva e amicale della donna si trova per lo più nel paese di origine e l'intento è quello di renderla poco credibile qualora riportasse le violenze subite. In alcuni casi l'isolamento può avvenire anche in modo coercitivo e ciò implica una vera e propria segregazione.

poggio, nonostante la lontananza, è molto importante, in quanto oltre a costituire la sua prima rete affettiva, rappresentano il riferimento morale ed economico principale qualora chiedesse la separazione. Inoltre teme le reazioni violente del coniuge e il giudizio della comunità di connazionali che vivono in Alto Adige<sup>8</sup>. Noemi è convinta che alla luce di tutte queste difficoltà sia meglio per lei e i suoi figli tornare dal marito. Le operatrici le propongono di rinviare il rientro almeno fino al colloquio con la mediatrice linguistica, ma Noemi appare profondamente spaventata e rifiuta questa opzione. Le operatrici comunicano questa decisione all'assistente sociale e alla procuratrice del tribunale ordinario che era stata previamente informata della situazione dal servizio sociale. Quest'ultima afferma che se la donna dovesse decidere di tornare dal marito, disporrà un allontanamento dei figli dalla casa familiare e il loro affidamento al servizio sociale. Le operatrici decidono di informare Noemi di queste affermazioni in modo da renderla consapevole delle possibili conseguenze della sua scelta. Quando cercano di riferire con qualche parola in inglese le parole della procuratrice lo spaesamento e la paura di Noemi crescono ulteriormente. Se in un primo momento Noemi dichiara di voler restare nella casa protetta, qualche ora dopo cambia idea e decide con fermezza di voler tornare a casa dal marito.

### 3.2 Marie

Marie è una giovane donna con tre figlie, sposata con un uomo violento che dopo l'ennesima aggressione abbandona lei e le bambine in casa della propria famiglia (i suoceri di Marie) nel paese di provenienza, nel quale si erano recati per una vacanza. L'uomo torna in Alto Adige e poco tempo dopo Marie riesce a trasferirsi dalla propria famiglia di origine. Si riprende fisicamente

---

8 Alcune esperienze raccolte nel corso delle ricerche evidenziano che le donne possono essere accusate di aver messo in cattiva luce la comunità di connazionali in seguito alla denuncia del coniuge (o altro familiare) maltrattante alle forze dell'ordine, ai servizi sociali o ai centri antiviolenza. Questo va compreso sulla base di due elementi fondamentali. Il primo è il timore di una stigmatizzazione da parte della popolazione autoctona (che ha conseguenze dirette anche sulle donne in situazione di violenza che per questo motivo possono sentirsi inibite dal denunciare le violenze proprio per timore di non essere capite e accettate dai servizi). Il secondo elemento riguarda la volontà di mantenere lo status quo relativamente alle relazioni di genere, una dinamica piuttosto trasversale a prescindere dalla provenienza delle donne e dei suoi familiari e che non esclude i contesti occidentali.

e decide di far valere i propri diritti. Organizza il suo viaggio di ritorno in Italia dove avrebbe contattato le forze dell'ordine e un centro antiviolenza. In procinto di uscire dal paese viene fermata in aeroporto perché una delle figlie ha il passaporto scaduto e ha bisogno del consenso del padre per rinnovarlo. Decide quindi di affidare la figlia alla propria madre e di tornare a prenderla appena avesse risolto la questione grazie all'aiuto dei servizi in Italia. Accolta presso la casa rifugio di un centro antiviolenza altoatesino, viene messa in contatto con un'assistente sociale. Quest'ultima raccoglie la storia di Marie e rimane colpita dalla sua decisione. Facendo esplicito riferimento alla propria relazione con i figli, l'assistente sociale dichiara quanto le sia incomprendibile la scelta di Marie, perché ritiene difficile che una madre possa essere in grado di lasciare la propria figlia a tempo indeterminato in un altro paese. L'assistente sociale inizia a nutrire dubbi nei confronti dell'attaccamento materno di Marie nei confronti della figlia. Nonostante le valutazioni positive delle operatrici del centro antiviolenza sulla genitorialità di Marie nella sua relazione con le altre due figlie osservate all'interno della casa rifugio, il monitoraggio delle capacità genitoriali della donna diventa una delle maggiori priorità dell'assistente sociale nella gestione del caso.

### 3.3 La vittimizzazione secondaria

Campbell e Raja (1999) definiscono la vittimizzazione secondaria come un processo di ri-traumatizzazione generato dalle risposte di operatori sanitari e delle forze dell'ordine alle vittime di violenza sessuale e che si declinano in attitudini ed espressioni giudicanti nei confronti delle donne, in omissioni nel sostegno psicologico, emotivo e materiale e nella mancata considerazione del punto di vista e dei bisogni delle vittime. Questo concetto è stato poi ripreso da varie studiose, in diversi contesti internazionali, per definire il trattamento a cui possono essere soggette le donne che hanno subito violenza domestica nei tribunali e/o in alcuni servizi, in particolare in relazione alla loro genitorialità (Laing, 2017; Rivera et al., 2012). Analogamente a quanto evidenziato da Campbell e Raja, questo trattamento consiste in giudizi morali, omissioni nelle pratiche di sostegno, mancata conoscenza del fenomeno a cui si aggiunge il rischio di esposizione a ulteriori violenze fisiche e/o psico-

logiche da parte del maltrattante soprattutto nei casi in cui vengono disposte mediazioni familiari o le visite dei padri ai figli.

Nella sua analisi relative alla necessità di una prospettiva femminista nei servizi sociali Dominelli sottolinea che, prima di rispondere alle esigenze personali delle donne, le pratiche del sistema di welfare si concentrano sui ruoli che le donne svolgono in quanto madri e mogli (Dominelli, 2004, p. 104) e quanto le madri sole siano quelle maggiormente sottoposte a un'assidua valutazione delle loro capacità genitoriali (Dominelli, 2004, p. 156). In una ricerca svolta negli Stati Uniti presso i servizi di assistenza sociale volti alla tutela dei minori, l'antropologa Cyleste C. Collins spiega come, nel valutare la genitorialità delle donne che hanno subito maltrattamenti, le assistenti sociali tendano ad omettere le dinamiche della violenza domestica. Uno degli esempi più frequenti evidenziati da Collins è l'allontanamento dei figli dalla madre quando quest'ultima non si mostra determinata nel separarsi dal coniuge violento (Collins, 2011, p. 114). Collins sottolinea che questo atteggiamento consiste in un processo di *patologizzazione* che comporta una reificazione e colpevolizzazione delle donne per gli effetti traumatici della violenza domestica quali l'abbassamento della autostima, la depressione e l'autocolpevolizzazione. Alcuni studi (Davis, 2014; Taliani, 2017; Castellano, 2018) evidenziano inoltre come le donne nere e con background migratorio siano sottoposte a varie forme di razzismo all'interno delle pratiche dei servizi sanitari e/o sociali, in particolare in relazione all'esercizio della loro genitorialità. I casi di Noemi e Marie evidenziano di fatto come la mancata considerazione delle specifiche barriere strutturali abbia reso il processo di *patologizzazione* delle donne (in quanto madri) un processo di *razzializzazione* che le ha rese "colpevoli" delle stesse barriere linguistiche, legali e sociali generate dall'intreccio tra l'appartenenza di genere (che sta alla base dell'esperienza di violenza) e il background migratorio. Nel caso di Noemi emerge come la risposta della procuratrice abbia oscurato l'influenza delle sue difficoltà linguistiche, del suo spaesamento e delle conseguenze della violenza sulla scelta di Noemi di tornare dal coniuge. Inoltre le condizioni della sua accoglienza presso il centro antiviolenza hanno evidenziato l'incapacità del sistema di aiuto di garantire un percorso di advocacy conforme ai suoi bisogni. Il caso di Marie evidenzia invece il pre-giudizio da parte dell'assistente sociale verso la scelta della giovane donna di allontanarsi da una delle figlie e che non tiene conto

né delle condizioni pregresse di abbandono del marito (e padre) e né dell'impegno di Marie nel trovare soluzioni efficaci per tutelare sé stessa e le sue figlie nonostante i traumi della violenza subita e le barriere legali.

Simona Taliani (2019) in un testo di recente pubblicazione analizza le forme di razzismo istituzionale esercitate nei confronti di madri nigeriane ex vittime di tratta alle quali sono stati sottratti i figli e dati in adozione. Nel restituire le ambiguità di questo sistema istituzionale, Taliani parla di una "*semantica morale della migrazione* [che è] imposta dalle Istituzioni alla tutela dell'infanzia" e che mira a fare di una data donna una cattiva madre (Taliani, 2019, p. 113). Seppur le esperienze di Noemi e Marie non siano altrettanto drammatiche (ma non per questo meno sofferenti e spaesanti) la loro continuità con i vissuti analizzati da Taliani sta nelle azioni di controllo e potere istituzionale che colpiscono le donne con background migratorio in quanto madri. Queste azioni si insinuano nelle stesse vulnerabilità di donne come Noemi e Marie depotenziandone le forme di *agency*<sup>9</sup> atte a riprendere il controllo sulla *propria* esistenza (e su quella dei figli). Un tentativo che le ha esposte a una ri-traumatizzazione multipla, la cui comprensione richiede di ampliare l'analisi del processo di vittimizzazione secondaria a una prospettiva intersezionale.

#### 4. Quali prospettive di empowerment?

Le interviste con le donne con background migratorio restituiscono quanto l'essere madre conferisca una grande gioia personale nonché una grande determinazione nell'affrancarsi dalla violenza.

I miei bambini! Tutta la mia forza sono loro! [...]. Cioè se io vorrei essere felice penso a loro e sono felice. Se devo essere triste, cerco di non pensare a loro e sono triste, ma quando io penso a loro sono felice. (Intervista, 2015)

---

9 *Agency* (Emirbayer e Mische, 1998; Ahearn, 1999; Beşpinar, 2010) è intesa qui come la risposta delle donne a una situazione di vulnerabilità determinata dalle condizioni sociali, dall'esperienza personale, dagli obiettivi e dalle aspettative delle donne sulla base dei condizionamenti sociali e culturali. Può essere agita con minore o maggiore consapevolezza rispetto a questi condizionamenti e nel caso delle donne con background migratorio che hanno subito violenza, *l'agency* va compresa in relazione alle specifiche barriere strutturali che interessano le loro esperienze e in risposta alle quali le donne possono mettere in atto pratiche di negoziazione o di ribellione.

Se non era per mio figlio non so. Lui mi dà la forza e tutto. Quando vedi lui, ti passa tutto, sai, non puoi neanche...piangere, non puoi fare niente perché... vedi lui e...sei più felice...quando mi vede piangere mi dice, mamma non piangere, sono io qua, e mi abbraccia sai. Poi...come non puoi pensare per loro? Se un bambino [...] ti dice così, sono io con te, certo devi andare avanti per loro, certo è duro, non ce la fai, però ... devo. (Intervista, 2016)

Queste frasi, insieme alla percezione della genitorialità da parte delle donne nigeriane incontrate da Taliani, che nella maternità vedono la possibilità di strade alternative da quelle della tratta<sup>10</sup>, o a quelle dell'antropologa Carole Counihan (1999), relative alle esperienze di medicalizzazione del corpo in gravidanza<sup>11</sup>, evidenziano che l'essere madre rappresenta un'esperienza grazie alla quale riprendere il senso del proprio corpo e della propria identità in una situazione di vulnerabilità fisica e sociale. Nelle esperienze riportate questa percezione viene a scontrarsi con le risposte del sistema di aiuto.

Tutelare i/le minori da situazioni che possano arrecare loro danni fisici e psicologici costituisce una responsabilità istituzionale atta a garantire ai minori il rispetto dei loro diritti: le risposte della procuratrice e dell'assistente sociale nei casi di Noemi e Marie vanno comprese in tal senso. Tuttavia questa responsabilità istituzionale richiede un maggiore impegno nel superare i processi di reificazione che generano le specifiche forme di vittimizzazione secondaria che affliggono le donne con background migratorio. Tale necessità non mira a privilegiare i bisogni di una donna in situazione di violenza su quelli dei minori coinvolti, ma piuttosto richiede di non metterli in opposizione (Dominelli, 2004, pp. 160-171) e di promuovere una relazione di advocacy capace di mettere in discussione all'interno delle istituzioni e dei servizi

---

10 Scrive Taliani: "Essere una donna rispettata e rispettabile significa essere madre, in modo tale da non essere identificata più come una poco di buono. L'equazione 'nigeriana=prostituta' è un riferimento costante quando queste donne raccontano il loro quotidiano: al mercato, fuori da scuola, sul bus c'è sempre qualcuno che si rivolge a loro con un *quanto vuoi?* Essere madre allenta la presa di questa identificazione assoluta" (Taliani, 2019, p. 117).

11 Carole Counihan nel suo testo sulla relazione tra cibo, corpo, estetica, genere e potere propone un'analisi della percezione di riappropriazione del proprio corpo in seguito all'esperienza di maternità da parte di due giovani statunitensi. Entrambe riescono durante la gravidanza ad amare il proprio corpo attribuendogli un significato nuovo in cui esso non è più oggetto di una valutazione di ordine meramente estetico, ma ha un potere intrinseco alla sua natura che esse sentono come proprio. Nonostante ciò le esperienze differiscono sulla base dei processi di medicalizzazione che i problemi di salute dell'una rispetta all'altra comportano nella sottrazione da parte del medico ginecologo della gestione della gravidanza.

sociali il *dato per scontato* delle proprie categorie di genitorialità, maternità e di famiglia e di considerare le forme di cura che le donne migranti sono in grado di agire come madri nonostante le barriere strutturali.

## Bibliografia

- Abu-Lughod, L. (2013). *Do Muslim women need saving?* Harvard University Press.
- Abu-Odeh, L. (1997). Comparatively Speaking: the 'Honor' of the 'East' and the 'Passion' of the 'West'. *Utah Law Review*, 2, 287-307. <https://scholarship.law.georgetown.edu/facpub/1401>
- Creazzo, G., Pipitone E., & Vega Alexandersson A. M. (2011). Intimate partner violence and the process of seeking help: Immigrant Women who Approached Antiviolence Centres in Emilia Romagna (Italy). In R. K. Thiara, S. A. Condon, and M. Schrötle (eds), *Violence against women and ethnicity: Commonalities and differences across Europe* (pp. 319-336). Barbara Budrich Publishers.
- Ahearn, L. M. (1999). Agency. *Journal of Linguistic Anthropology*, 9(1/2), 12-15.
- Beşpınar, F. U. (2010). Questioning agency and empowerment: Women's work-related strategies and social class in urban Turkey. *Women's Studies International Forum*, 33(6), 523-532. <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0277539510001172>
- Bourdieu, P. (2003). *Per una teoria della pratica: Con tre studi di etnologia cabila*. Cortina Raffaello Editore.
- Campbell, R., & Raja, S. (1999). Secondary victimization of rape victims: Insights from mental health professionals who treat survivors of violence. *Violence and Victims*, 14(3), 261-75. <https://search.proquest.com/docview/208555581?accountid=26471>
- Castellano, V. (2018). Revolving door. *I servizi per i minori e la riproduzione delle disuguaglianze a New York*. Junior Edizioni.
- Collins, C.C. (2011). Child welfare and domestic violence worker's cultural models of domestic violence: an ethnographic examination. In J. Wies, &

- H. J., Haldane (a cura di), *Anthropology at the front lines of gender-based violence*. Vanderbilt University Press. <http://reader.ebiblib.co/>.
- Counihan C.M. (1999). *Anthropology of Food and Body. Gender, Meaning, and Power*. Routledge.
- Crenshaw, K. (1991). Mapping the Margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241-1299.
- Davis, D. (2014). What is a feminist activist ethnographer to do? *American Anthropologist*, 116(2), 413-415.
- Della Rocca, M. (2017). The legal barriers affecting undocumented women in Italy. *Fempower*, 28, 4-5. <https://www.wave-network.org/2018/09/14/fempower-magazine-1-2017-no-28/>.
- Dominelli, L. (2004). *Il nuovo femminismo nel servizio sociale*. (M.L. Ranieri Trans.). Erickson.
- Emirbayer, M., & Mishe, A. (1998). What is agency? *American journal of sociology*, 103(4), 962-1023.
- Laing, L. (2017). Secondary victimization: Domestic violence survivors navigating the family law system. *Violence Against Women*, 23(11), 1314-1335.
- Mojab, S., (2004). The particularity of 'honour' and the universality of 'killing': From early warning signs to feminist pedagogy. In S. Mojab, & N. Abdo (eds.), *Violence in the name of honour. Theoretical and Political Challenges* (pp. 15-37). Bilgi University Press.
- Rivera, E., Sullivan, C.M., & Zeoli, A.M. (2012). Secondary Victimization of Abused Mothers by Family Court Mediators. *Feminist Criminology*, 7(3), 234-252.
- Taliani, S. (2017). Per una critica dello Stato edipico. Migrazione, stregoneria e razza. In F. Dei & C. De Pasquale (a cura di), *Stato, violenza, libertà. La "critica del potere" e l'antropologia contemporanea* (pp. 237-259). Donzelli editore.
- Taliani, S. (2019). *Il tempo della disobbedienza. Per un'antropologia della parentela nella migrazione*. Ombrecorte.
- Van Dijk, T. (1999). Critical Discourse Analysis and Conversation Analysis. *Discourse & Society*, 10(4), 459-460.



# Networks of Healthcare Accessibility for Migrants in Vulnerable Situations. A Case Study in South Tyrol

Franca Zadra – Free University of Bozen-Bolzano

## 1. The Problem of Barriers in Access to Healthcare for Undocumented Migrants (UM)

Migration has been recognized as a social determinant of health (Castañeda et al., 2015), and rightly so. On average, arriving migrants are healthier than locals but the longer they stay, the sicker they get due to the effects of marginalization and lack of proper access to services<sup>1</sup>. A report based on national statistics (Petrelli et al., 2017) showed that “factoring in socioeconomic features, lifestyles and health of interviewees, foreigners have an inferior probability than Italians to have a medical visit” (p. 41). Accessible services can make a difference, as the report shows that the healthcare system’s responsiveness to the health needs of both migrants and locals since the first contact is shown to reduce health inequalities (p. 48). In fact, “accessibility of public health services emerges as the key issue for protective measures” in the case of UM, suggesting “proximity medicine for the groups that are hard to reach (...) aiming to create service networks connecting public and private organizations shaped on outreach models of active delivery” (p. 62).

In fact, this work aims to document the activity of one of such service networks and offer an insight on replicable accessibility strategies. This section contextualizes the problem of healthcare service delivery to UM, the second describes the case study, a clinic for undocumented migrants in South Tyrol’s main hospital, and the third analyzes the main accessibility strategies

---

1 Two documented phenomena, known in epidemiological studies of migration as *the healthy migrant effect*, and the *exhausted migrant effect* (cfr. Jasso 2013; Petrelli et al., 2017).

enacted in the clinic, which resulted in a significant growth in service provision for UM.

The shortcomings of healthcare service delivery towards citizens of foreign origin in Italy seem to stem from issues of governance more than issues of law. In fact, Italian law (Decreto Legislativo 286/1998 art. 34–36) grants full equality of rights and duties regarding access to the universal healthcare system to legally residing foreigners, as well as ample coverage to UM (in Italian law STP<sup>2</sup>). UM are all those foreign citizens who are present in the territory despite not having yet acquired a valid permit or a fiscal code, including asylum seekers as well as migrants in a variety of irregular situations. In their case, the law ensures the provision of “urgent or essential” services even if continuous, for illness or injury, including preventive medicine programs, with special attention to specific areas: maternity, minors, vaccinations, international prophylaxis and infectious diseases. The services are to be provided free of charge in case of indigence, and in anonymity, with a prohibition of clinicians to report patients to the authorities. Moreover, a document of the Ministry of Health (Ministero della Sanità, 2000) specifies the broad reach of such entitlements: urgent are those services whose postponement would cause danger or harm to the patient’s health; and essential are healthcare services, diagnostic or therapeutic, related to pathologies not dangerous on the short term, but which in the long term could determine a greater damage or risk. In other words, virtually every public healthcare service.

With these comprehensive provisions, unique among European national legislations, how can the significant disparity in access to services be explained? The IOM identified the failure of European policies to provide accessible healthcare services to migrants: “International, Council of Europe and EU legal instruments guarantee migrants’ de jure entitlement to health care; however the states’ legal and policy frameworks do not alleviate barriers to ensure a de facto access; a gap, therefore, exists between the recognition of the universal right of all to health care and its respect in several EU

---

2 STP stands for *stranieri temporaneamente presenti*, or UM, as they do not have a fiscal code which allows access to public services. To access healthcare, a temporary STP code is created for the patient, which guarantees anonymity throughout the process of care, and allows the state to refund hospitals for rendered services. The code has a 6 months validity, to ensure continuity of care, and upon expiration a new code can be created. The complexities of the STP healthcare coverage have been described by Roberta Perna (2018).

Member States” (Peiro & Benedict, 2009, p. 22). Even with the generous Italian law, inaction towards barriers makes formal entitlements insufficient to ensure access. A law which is not followed by implementation strategies, appropriate resource allocation, and control mechanisms is likely to remain on paper.

In fact, the implementation of the STP code system, and a structured provision of healthcare services for UM granted by the 1998 law was slow in many Italian regions. Several reasons could be argued. Firstly, the process of decentralization of healthcare services was ongoing in the early 2000s. It kept universal access in place, but major competencies were devolved to regional authorities, determining less centralized control and diversified regional provisions. Secondly, the healthcare needs of UM went largely unrecognized, generating a long struggle which mobilized medical activists on the national scale<sup>3</sup> and beyond. International studies have shown (cfr. Woodward et al., 2014) how submerged and underreported are the healthcare needs of UM, their higher exposure to health risks, and their significant barriers in accessing services, as well as the lack of preparedness of health organizations to respond to patients presenting various layers of migration-related diversity (Phillimore, 2015).

In recent years, the research agenda has focused on such preparedness: How to go from entitlement to effective provision of health services for UM. As health is a human right, it becomes clear that barriers require alleviating interventions because of their grave and durable consequences on the health and wellbeing of those most vulnerable (cfr. De Vito et al., 2016). Moreover, lack of access has negative consequences to public health and is also financially ineffective, as experts point out: “Governments should take into consideration the increasing amount of evidence that restricting access to primary care in fact costs more money than it saves” (Ingleby & Petrova-Benedict, 2016, p. 5). In the last decade, the debate about the provision of healthcare services to UM has largely transitioned from a question of *if* to a question of *how*. At this point, the latter discussion seems the only one worth having.

---

3 The role of the *Società Italiana di Medicina delle Migrazioni* (SIMM) in rendering visible the healthcare vulnerability of migrants, especially those undocumented, is described in Geraci & Bodini 2011.

## 2. The Case Study: The STP Clinic in Bolzano

This contribution aims to explore the strategies of a network of practitioners to create accessible healthcare services for UM in South Tyrol. It is based on a case study which documents accessibility measures implemented in the largest hospital in the province. The research was developed by the author from 2016 to 2019 with the authorization of the hospital direction, with the aim to explore which difficulties arose in healthcare services for patients of immigrant origin, which measures were implemented and the resulting knowledge, and how the system's conditions supported or contrasted such efforts. It is a collaborative ethnography with a social innovation perspective (Moulaert & MacCallum, 2019), and it focuses on the experiences of hospital practitioners, especially in the Neonatology ward and in the clinic for UM. Its empirical base is constituted of iterative dialogue with three key actors in the field, 62 semi-structured interviews with hospital practitioners, group discussions and participant observation of hospital routines and training events<sup>4</sup>.

The core of healthcare service delivery for UM in the studied hospital is a dedicated clinic, so this section will briefly narrate how it came about. In the early 2000, a group of practitioners, dismayed over the lack of healthcare services for UM, founded in the city of Bolzano the Fanon-Balint Center, an NGO in which medical volunteers offered free care to this group. It was considered a pilot project and received an annual financial contribution from the Provincial government, to cover basic expenses. In 2007, the healthcare system in South Tyrol was unified by merging the prior four distinct territorial agencies. The resulting system offered to absorb the activities of the NGO, and the proposal was accepted. The perspective of financial stability and expansion throughout the province in the unified healthcare system was appealing at the time. However, it wasn't until 2016 that a budgeted clinic was created. So, despite the advocacy of medical activists and despite the 1998 law which granted access to healthcare for UM, 18 years passed before this group was afforded a targeted investment.

Structural factors might explain the timing. Internationally, the increasing flows of forced migrants fleeing from Syria and Afghanistan as well

---

4 The interviews were recorded, transcribed and coded in Nvivo12. Direct contact with patients was not included.

as those escaping poverty from Africa and the Near East were peaking in 2015. Nationally, the Italian government located quotas of incoming asylum seekers in each province, determining a significant increase and visibility of UM in South Tyrol. Reception centers were created in the city of Bolzano to host incoming migrants, managed by large faith-based NGOs, relying on both public funding and private contributions. The direction of the hospital saw the urgency of rapidly implementing a sufficient structural response: In 2015, knowledge was gathered, and decisions were made which resulted the next year in the implementation of a budgeted clinic, with space, resources and staff: A coordinator and 2 dedicated nurses who organized the turns of about 20 doctors from different wards, in rotation.

The main activities of the STP clinic since its implementation are:

- a. *Screening protocols*: Medical needs are established through a comprehensive screening<sup>5</sup> available to anyone at first contact. When test results are available, patients are examined by a physician, who prescribes treatment or further testing when necessary, or certifies the person is fit for cohabitation, as required by reception centers.
- b. *Medical assistance to UM*: The clinic in hospital is open for medical assistance twice a week, to the UM who arrive directly, but the nurses are present every day to offer advice, treatments and health education. They also create new STP codes when needed and offer assistance in interfacing the healthcare system.
- c. *Weekly rotations in reception centers*: The STP clinic organizes weekly medical rotations in the main reception centers of Bolzano, to provide primary care to the STP hosted there<sup>6</sup>.
- d. *Infirmary*: In one of the reception centers, an infirmary with 11 beds was implemented, to grant a form of “soft hospitalization” in cases in which non-critical care can be provided. The infirmary hosts patients who would be discharged from hospital and sent home, in routine circumstances, but

---

5 For adults, the screening includes a thoracic X ray, a pneumological visit, as well as blood tests: complete blood count, HIV, HBV markers (hepatitis), AC tetanus. Children are spared X rays and HIV testing, unless necessary.

6 When UM acquire a permit, they get a fiscal code and are assigned a GP doctor by the healthcare system.

the promiscuous conditions of a crowded reception center (or the street) do not allow for an adequate healing space.

- e. *Preventive initiatives*: The STP clinic has organized targeted preventive events, as vaccination campaigns and sex education initiatives. Their contact with patients also helps identify risk factors in the conditions of reception centers, which they contribute to resolve.
- f. *Documentation of “vulnerability status”*: During immigration proceedings, the juridical system requests medical certificates to attest specific situations of vulnerability, which might support claims to welfare protections or asylum. The most frequent procedures are the estimation of the age of minors and the certification of signs of torture, for which doctors follow current methodological guidelines<sup>7</sup>. The clinic is only intermediary of these services, as they pertain to various wards.

There has been a significant increase in the reach of the services to UM since actual investments were implemented, showed by the number of patients and services rendered. Compared annual data from the years 2015 to 2018 shows an increase in patients from 946 to 1411, from 397 new STP codes created per year to 524, medical visits were more than double, going from 672 to 1402, and nurse treatments more than triple from 412 to 1360. In the context of a city with around one hundred thousand residents, these are not small numbers. In the words of a doctor: “We thought it was the need of three. Now they are three hundred” (SD02).

### 3. Improving Accessibility for Migrants in Vulnerable Situations

The tangible expansion in the use of services we have described shows that accessibility is growing. This section offers an analysis of the main strategies that seem to have contributed to the growth of service provision for UM.

---

<sup>7</sup> In estimating the age of minors, doctors follow current guidelines (Conferenza delle Regioni e delle Province Autonome [CRP], 2016; United Nations High Commissioner for Refugees [UNHCR], 2015) by applying the Tanner-Whitehouse 3 protocol as part of a multidisciplinary holistic assessment. An overview of various legislations of EU countries in this regard is available at: <https://www.easo.europa.eu/asylum-report-2020/63-age-assessment-minors>. In documenting signs of torture, doctors follow UN protocols (OHCHR, 2004; 2017) and national guidelines (Ministero della Salute, 2017).

#### a) Identifying undetected needs

Identifying ailments and seeking health services can be a challenge from the start for patients in vulnerable situations, as unaccompanied minors, the homeless, or those who do not speak the local languages. Through visitation, screenings and outreach programs, healthcare professionals are able to render visible some of the fluid needs of mobile populations, previously undetected, and better target service provision. For example, when dental issues were identified: *"Of every 10 new arrivals, 5 have dental problems, we need to do something about it"* (SCN01). This realization allowed to respond with a new facilitated pathway to the hospital's dental clinic. It didn't entail preferential treatment, but a targeted offer of basic services that are also available to the general public. Detected needs can also be environmental, as when a nurse noticed nutrition issues in reception centers: *"In the last few months, ten of them came in with stomachache, so you ask yourself: 'How come everyone is sick in the stomach?'"* (SN02). After circulating information, a healthier nutrition plan was adopted: Adjusting the menu of reception centers to the needs and habits of their hosts, providing special attention to malnourished pregnant women, and promoting a higher water consumption.

#### b) Creating low threshold entry points

Having multiple points of entry to services promotes contact with patients that are hard to reach and renders services more accessible. The screening protocol that is offered at first contact can be accessed by multiple pathways: by direct walk-in at the STP Clinic, by referral from NGOs, by transference from emergency or other wards. It is also provided upon arrival to all quota migrants relocated to the province. Doctors engaged in the STP clinic explain that the screening *"starts automatically and it is available for everyone (...) and then the individual can decide if he needs something more. We do the visits in general, a bit for all the problems and then we filter"* (SD03). Low threshold services are those which are offered in a safe and accessible space, where barriers of various origins (e.g. linguistic, cultural, economic, organizational, etc.) are effectively contrasted.

### c) Offering facilitated pathways and navigational assistance

For exposed and vulnerable patients, seeking services can be hard, and navigating a complex and unfamiliar healthcare system can entail additional challenges. Barriers make it difficult to ask for help: *“Some people find it difficult to express their vulnerability (...) If there is already a procedure that was designed for these people who have now come here and there is a diagnostic procedure that is already established, it can be used”* (SD02). As we said, the screening protocol takes the burden of identifying needs away from the patient. Later, when needs are clear, and patients have to understand, locate and access services, practitioners may offer navigational assistance (Cfr. Green et al., 2014), e.g. by obtaining targeted information, coordinating further appointments or involving intermediaries or advocates. The documentation of the age of minors and the certification of signs of torture are also procedures during which physical or mental health needs might emerge and facilitated pathways to targeted services are rendered available.

### d) Preparing for linguistic accessibility

The STP clinic has prepared to contrast language barriers, which have been documented to significantly affect quality of care and patient safety (van Rosse et al., 2016) as well as interfering with informed consent (Schenker et al., 2007). Alongside a consolidated multilingualism of nursing and medical personnel collaborating with the STP clinic, intercultural mediation services are available on appointment for most of the languages present in the territory. Moreover, for key information and health education, brochures are translated in the most represented languages, and remote interpreting<sup>8</sup> by phone or video is immediately available in case of emergency.

### e) Implementing joint outreach prevention programs

When barriers are experienced in seeking health services, contact is often postponed until health conditions escalate. In fact, preventive services are those in which the difference in use between local and foreign citizens is highest (Petrelli et al., 2017). For this reason, preventive services targeting

---

8 Also called RSMI, or *remote simultaneous medical interpreting*, and found in the literature to be associated with patient satisfaction (Gany, Leng, et al. 2007) as well as being faster and resulting in less errors than other methods (Gany, Kapelusznik, et al. 2007).

vulnerable groups should grow from availability to outreach. This perspective was adopted in a sexual health education program for women. It involved the collaboration of multiple subjects: Health professionals were present in a venue where UM were gathered, having the staff of reception centers aid in promotion and logistics; intercultural mediators were present to translate the conversation and allow for participants to raise questions and doubts; essential printed information in multiple languages was prepared by the relevant hospital wards; an NGO was present providing free services (HIV testing, condoms and brochures). The clinic's recurrent contact with the various subjects involved made possible to coordinate efforts and shape an impactful outreach program.

#### f) Protecting vulnerable patients

A sizeable portion of UM, on top of socioeconomic marginalization, and exposure to risk factors, are likely to have been subjected to severe violence, rape, torture, enslavement, or other traumatic experiences<sup>9</sup>. Early detection is critical to enable protection, redress and healing. The clinic has partnered with the psychiatric ward to offer courses to health practitioners and reception centers' staff, in order to build their capability to recognize signs of PTSD or other vulnerabilities and facilitate their detection by a sensible referral to appropriate diagnostic pathways. The documentation of signs of torture, as well, has required doctors to prepare, not only on the technical procedures to ascertain visible confirmatory elements of the patients' narratives (OHCHR, 2004), but on the relational dynamics of such encounters, in order to avoid the risk of re-traumatization (OHCHR, 2017, p. 18–19). A doctor describes their approach during visitation: *"It is important to ask for their permission to see the scars, to take a picture, so to give back a sense of power and control over oneself. Healing comes through a process of reestablishing control over one's body and building new bonds with others. What gives us some consolation is that after torture there can be healing"* (SD06). Doctors who certify signs of torture are aware of potential impact of these brief encounters and attempt to contribute to the patient's healing process.

---

9 Two thirds of the victims of torture supported by the United Nations Voluntary Fund for Victims of Torture in 2017 were migrants or refugees (OHCHR, 2017).

#### g) Connecting with welfare and advocacy networks

Despite the fragmentation of welfare, which presents challenges especially for the most vulnerable, we have seen new and multiple forms of field collaboration between healthcare and social agents. UM don't formally fall under the purview of social services, as they are not documented residents. However, public or private welfare organizations targeting the homeless and disenfranchised seldom ask for documents. To connect with such agencies has been vital for the STP clinic's activities, as word of mouth brings those in need from one form of support to another. But the networks have also created stable institutional connections in the realm of policy, as the coordinator of the clinic participates on policy networks pertaining to welfare for UM or specifically refugees: "I have meetings in the Province with all the heads of reception centers, with the SIS (Social Integration Service), and the Refugee Advisory Board" (SCN01). The networks also connect on a scientific level. The clinic has also organized international conventions entitled *Medizin und Migration*, in 2017 and 2019, with hundreds of participants, for a wider circulation of knowledge, resources and practices in providing healthcare to migrant patients. Moreover, a local group of the *Società Italiana di Medicina della Migrazione* (SIMM) has also been formed, joining healthcare and social services to create an articulated response to emerging needs and to contribute with expert knowledge to local policies. Such interdisciplinary networks build response capabilities by pooling knowledge, practices and expertise needed to transform *de jure* entitlements in *de facto* access.

## 4. Conclusion: Bottom-Linked Governance for Accessible Healthcare

In this case study we have documented various healthcare practitioners' spaces of agency. By creating service networks and activating multilevel cooperation processes, advocating for UM, obtaining the support of the local healthcare organization and shaping accessible services, they have contributed to give recognition and response to the often-invisible needs of this group. We have also documented the transformative changes in service delivery they have enacted, which resulted in enhanced use of services among hard-

to-reach patients, arguing that their strategies are replicable in other healthcare contexts. We have observed that practitioner networks can be more effective when encouraged, recognized and given symbolic and material support by the organizations and local contexts in which they operate. The center of initiative in this case were networks of medical professionals. The literature has thematized the complexities of their position as “street-level bureaucrats” (Lipsky, 2010), “pragmatic health professionals” (Dauvrin et al., 2012) or “healthcare bricoleurs” (Phillimore et al. 2018). They have built experience in the care of UM through voluntary work and had later been given by the healthcare system the necessary autonomy and resources to shape effective and accessible healthcare service delivery towards the target group. Discretionality might be a double-edged sword (Lipsky, 2010) and may lead isolated healthcare practitioners to waver between care and control (Perna, 2018) or let moral judgements interfere with quality or accessibility of care (Hill 2010). However, when connected in advocacy networks, they might give a significant contribution to create inclusive services for marginalized groups.

Finally, this contribution argues that the approach of social innovation is particularly well suited to explain and support the transformation of service organizations to widen accessibility. In fact, the networks we described, including marginalized patients, creating alliances with other welfare services in the public and private sector, as well as gaining recognition and support from their governing bodies may constitute an example of the transformative potential of *bottom-linked governance* (Moulaert & McCallum, 2019).

## References

- Castañeda, H., Holmes, S. M., Madrigal, D. S., Young, M.-E. D., Beyeler, N., & Quesada, J. (2015). Immigration as a Social Determinant of Health. *Annual Review of Public Health, 36*(1), 375–392. <https://doi.org/10.1146/annurev-publhealth-032013-182419>
- Conferenza delle Regioni e delle Province Autonome (CRP). (2016). *Protocollo per l'identificazione e per l'accertamento olistico multidisciplinare dell'età dei*

- minori non accompagnati*. 16/30/CR09/C7-C15. Retrieved from: [http://www.salute.gov.it/imgs/C\\_17\\_pubblicazioni\\_2599\\_allegato.pdf](http://www.salute.gov.it/imgs/C_17_pubblicazioni_2599_allegato.pdf)
- Dauvrin, M., Lorant, V., Sandhu, S., Devillé, W., Dia, H., Dias, S., ... Priebé, S. (2012). Health care for irregular migrants: pragmatism across Europe: a qualitative study. *BMC Research Notes*, 5(99). <https://doi.org/10.1186/1756-0500-5-99>
- Decreto legislativo n. 286/1998. Testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero. <http://www.gazzettaufficiale.it/eli/gu/1998/08/18/191/so/139/sg/pdf>
- De Vito, E., De Waure, C., Specchia, M. L., Parente, P., Azzolini, E., Frisicale, E. M., ... Ricciardi, W. (2016). Are undocumented migrants' entitlements and barriers to healthcare a public health challenge for the European Union? *Public Health Reviews*, 37(1), 1–9. <https://doi.org/10.1186/s40985-016-0026-3>
- Gany, F., Leng, J., Shapiro, E., Abramson, D., Motola, I., Shield, D. C., & Changrani, J. (2007). Patient satisfaction with different interpreting methods: A randomized controlled trial. *Journal of General Internal Medicine*, 22, (suppl. 2), 312–318. <https://doi.org/10.1007/s11606-007-0360-8>
- Gany, F., Kapelusznik, L., Prakash, K., Gonzalez, J., Orta, L. Y., Tseng, C. H., & Changrani, J. (2007). The impact of medical interpretation method on time and errors. *Journal of General Internal Medicine*, 22, (suppl. 2), 319–323. <https://doi.org/10.1007/s11606-007-0361-7>
- Geraci, S., & Bodini, C. (2011). Rete di reti per la salute degli immigrati. *Salute e Società*, 2, 129–140. <https://doi.org/10.3280/SES2011-002010>
- Green, G., Davison, C., Bradby, H., Krause, K., Mejias, F. M., & Alex, G. (2014). Pathways to care: How superdiversity shapes the need for navigational assistance. *Sociology of Health and Illness*, 36(8), 1205–1219. <https://doi.org/10.1111/1467-9566.12161>
- Greenhalgh, T., & Papoutsis, C. (2018). Studying complexity in health services research: desperately seeking an overdue paradigm shift. *BMC Medicine*, 16(1), 95–100. <https://doi.org/10.1186/s12916-018-1089-4>
- Hill, T. (2010). How clinicians make (or avoid) moral judgments of patients: implications of the evidence for relationships and research. *Philosophy, Ethics, and Humanities in Medicine*, 5(1), 11. <https://doi.org/10.1186/1747-5341-5-11>
- Ingleby, D; Petrova-Benedict, R. (2016). *Recommendations on access to health services for migrants in an irregular situation: an expert consensus*. International

- Organization for Migration (IOM) Regional Office Brussels, Migration Health Division. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1080/09603120400018717>
- Jasso, G. (2013). Migration and health. In S. J. Gold & S. J. Nawyn (Eds.), *The Routledge International Handbook of Migration Studies* (pp. 366–379). Routledge.
- Lipsky, M. (2010). *Street-Level Bureaucracy. Dilemmas of the individual in public services*. Russell Sage Foundation.
- Ministero della Salute. (2017). *Linee guida per la programmazione degli interventi di assistenza e riabilitazione nonché per il trattamento dei disturbi psichici dei titolari dello status di rifugiato e dello status di protezione sussidiaria che hanno subito torture, stupri o altre forme gravi di violenza psicologica, fisica o sessuale*. [https://www.salute.gov.it/imgs/C\\_17\\_pubblicazioni\\_2599\\_allegato.pdf](https://www.salute.gov.it/imgs/C_17_pubblicazioni_2599_allegato.pdf)
- Ministero della Sanità. (2000). *Circolare 24 marzo 2000, n. 5. Indicazioni applicative del decreto legislativo 25 luglio 1998, n. 286*. <https://www.trovanorme.salute.gov.it/norme/dettaglioAtto?id=17884>
- Moulaert, F. & MacCallum, D. (2019) *Advanced Introduction to Social Innovation*. Cheltenham; Northampton: Elgar.
- Legge n. 40/1998. Disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero. <http://www.gazzettaufficiale.it/eli/gu/1998/03/12/59/so/40/sg/pdf>
- Peiro, M. J., & Benedict, R. (2009). *Migration Health: Better Health for All in Europe* - IOM Final Report. IOM.
- Perna, R. (2018). Bound between care and control: Institutional contradictions and daily practices of healthcare for migrants in an irregular situation in Italy. *Ethnic and Racial Studies*, 42(12), 2103–2122. <https://doi.org/10.1080/01419870.2018.1533645>
- Petrelli, A., Napoli, A. Di, Perez, M., & Gargiulo, L. (2017). Lo stato di salute della popolazione immigrata in Italia: evidenze dalle indagini multiscopo ISTAT. *Epidemiologia e Prevenzione. Rivista Dell'Associazione Italiana Di Epidemiologia*, 41(3/4, suppl. 1), 1–68. Retrieved from [http://www.epiprev.it/materiali/2017/EP3-4/EP3-4S1\\_INMP\\_2017.pdf](http://www.epiprev.it/materiali/2017/EP3-4/EP3-4S1_INMP_2017.pdf)
- Phillimore, J. (2015). Delivering maternity services in an era of superdiversity: the challenges of novelty and newness. *Ethnic and Racial Studies*, 38(4), 568–582. <https://doi.org/10.1080/01419870.2015.980288>
- Phillimore, J., Bradby, H., Doos, L., Padilla, B., & Samerski, S. (2018). Health

- providers as bricoleurs: An examination of the adaptation of health ecosystems to superdiversity in Europe. *Journal of European Social Policy*, 1–15. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/0958928718795994>
- Schenker, Y., Wang, F., Selig, S. J., Ng, R., & Fernandez, A. (2007). The impact of language barriers on documentation of informed consent at a hospital with on-site interpreter services. *Journal of General Internal Medicine*, 22(suppl. 2), 294–299. <https://doi.org/10.1007/s11606-007-0359-1>
- United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR). (2015). *UNHCR observations on the use of age assessments in the identification of separated or unaccompanied children seeking asylum*. United Nations.
- United Nations Human Rights Office of the High Commissioner (OHCHR). (2004). *Istanbul Protocol: Manual on the effective investigation and documentation of torture and other cruel, inhuman or degrading treatment or punishment*. United Nations.
- United Nations Human Rights Office of the High Commissioner (OHCHR). (2017). *Torture victims in the context of migration: Identification, redress and rehabilitation. Report on the third annual expert workshop*. United Nations.
- van Rosse, F., de Bruijne, M., Suurmond, J., Essink-Bot, M. L., & Wagner, C. (2016). Language barriers and patient safety risks in hospital care. A mixed methods study. *International Journal of Nursing Studies*, 54, 45–53. <https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2015.03.012>
- Woodward, A., Howard, N., & Wolfers, I. (2014). Health and access to care for undocumented migrants living in the European Union: A scoping review. *Health Policy and Planning*, 29(7), 818–830. <https://doi.org/10.1093/heapol/czt061>

# From Offline to Online: How the Covid-19 Lockdown Challenged the Refugee Services in Italy

**Claudia Lintner - Free University of Bozen-Bolzano**

**Karina Andrea Machado Dávila - Free University of Bozen-Bolzano**

## 1. Introduction

In recent literature, authors present evidence of how the Covid-19 pandemic and in particular lockdown as the primary containment measure in different parts of the world had a negative impact on socially vulnerable groups. In particular, there is an emerging strand of studies (Bukuluki et al., 2020; Golechha, 2020; Lozet & Easton-Calabria, 2020; Mainul Islam, 2020; Navarrete & Sanchez, 2020; Oladimeji et al., 2020; Shammi et al., 2020; Islam & Netto, 2020) that provides critical insights into how the Covid-19 containment measures have reinforced pre-existing social inequalities among refugees, migrants, and asylum seekers worldwide. In line with this, an initial analysis from the International Organization for Migration (IOM) identifies five dimensions of vulnerability in the context of migration leading to migrants and refugees having a higher likelihood of contracting the Covid-19 virus (Guadagno, 2020): limited awareness, inability to respect social distancing measures in overcrowded homes, limited personal protective equipment in workplaces, limited access to appropriate care services, and limited awareness of options and rights, for example due to language barriers. Thus, in order to understand the specific vulnerability of refugees during the Covid-19 pandemic and lockdown, patterns of vulnerability for migrants and refugees need to be understood from a multilevel perspective. A singular level of analysis may fail to capture the complex interacting structural conditions, such as em-

ployment environments, legal statuses and different housing arrangements. In line with this, also Ryan and Ayadi (2020, "An Intersectional Approach" section) point out that "the pandemic will differentially impact individuals by interacting and overlapping with context-specific drivers of vulnerability and marginalization, including but not limited to gender, 'race'/ethnicity."

This article focuses on the dimension identified in the IOM study (Guadagno, 2020) of accessing appropriate care services, through study of the experiences of social services in Italy during the two-month lockdown – from March 2020 to May 2020 – by asking social workers, volunteers and other professionals involved to evaluate the accessibility of services for refugee groups during this period. Aragona et al. (2020) provide a first insight into concrete experiences in the Italian health services by referring to the challenges experienced regarding service use and follow-up adherence. Analysis of the data collected for the present study indicated that this is also to be expected for the social service sector. In fact, to face challenges related to the Covid-19 pandemic such as closure and restriction of face-to-face support from social services and related institutions, different professionals and volunteers working in the field of forced migration adopted alternative methods to support clients, mostly remotely. As outlined in a recent article published on Public Social Institutions (Cibrario, 2020), Italy, as one of the earliest and most severely affected countries, has launched a process of progressive digitalization. More precisely, the pandemic catalysed the rapid deployment of a range of technological resources to mitigate the negative impacts of social distancing measures, including: Skype, Microsoft Teams, Slack, Google Hangouts, Face-time, Telegram, WhatsApp, Whereby and Zoom (Shu Wei Ting et al., 2020). However, this digitalization process did not include a uniform framework at national level. Consequently, all services, local institutions, cooperatives, associations etc. have made their own decisions with huge disparities and fragmentation of resources (digital infrastructure) and conditions. This may also be linked to a chronic underfunding and austerity policies that make it much more difficult for some associations, cooperatives, public services etc., to participate, despite the increasing need for this solution during the health emergency caused by the Covid-19 pandemic. However, the digital infrastructure is not equally available or accessible to all, with vulnerable groups in society often being disadvantaged. The lack of digital accessibility, usability and not

least the affordability (Faith, 2018) for refugees hinders resolution of the urgent necessity for digitalization of services during lockdown, promoting new forms of social and digital exclusion (Beaunoyer et al., 2020).

## 2. Methodology

To lay the groundwork for analysing the complexities experienced by social services in Italy during the two-month lockdown in reaching refugees and asylum seekers, the research adopted a qualitative approach to understand the complex settings through semi-structured interviews. More precisely, in order to understand better how services in the social sector have perceived the particular vulnerability of asylum seekers during lockdown as well as the institutional efforts to guarantee the accessibility of their services during lockdown by adopting digital solutions, the authors opted for an explorative research approach. In line with this, not the comparison between different geographical regions was centre-staged but the problem of service accessibility for asylum seekers during lockdown. In line with this, the project started with a general idea and used the research as a medium to identify issues. In the research phase (May–August 2020) 15 interviews were conducted with social workers, social educators, mediators, psychologist as well as three volunteers operating in the research field in different cities across Italy. Due to the Covid-19 situation, all interviews were conducted online and recorded for transcription by the interviewers themselves. On average, interviews lasted 20–45 minutes. All interviewees participated voluntarily. They were informed about the purpose of the study, the data collection process and how the data would be treated. Before the data collection started, all interviewees gave their written informed consent to participate. In addition to the semi-structured interviews, relevant documents were collected, reviewed, and evaluated. Document collection pertained not only to the situation in Italy but also to an international level. Interview data were analysed using an open coding process described by Strauss and Corbin (1994), which involves three levels of analysis: open coding, axial coding, and selective coding. During the open coding phase, the researchers constantly compared interview transcriptions and the questions asked. In this first phase, different catego-

ries were developed, the properties and dimensions of which were recorded in document memos. During axial coding, parts of interviews of note were pieced together in new ways, which allowed to bring new issues and perspectives into the process of analysis. Finally, during selective coding, core categories were defined and connected to other categories by looking for similarities and relationships between the categories.

### 3. Results

From the interview data it appears that the Covid-19 pandemic and in particular the lockdown in Italy from March 2020 to May 2020 worsened the situation for refugees in Italy. In particular, interviewees referred to the psychological and economic well-being of refugees and asylum seekers. Interviewees pointed to psychological discomfort that may have developed or re-developed during lockdown: “What we have observed is that many of them have developed or re-developed a very strong psychological tension, a very strong anxiety.” In fact, being closed within a confined and limited space (reception centre) provoked negative emotions: “Because for many of our guests, loneliness, the feeling of loneliness has reactivated a whole series of negative emotions. As if it was an emptiness that sucked them in. An anguish that sucked them in. Almost a folding back on themselves.” Interviewees referred to a “second trauma” meaning the development of a post-traumatic stress disorder as an immediate or delayed psychological response to an extremely stressful event, a situation of extraordinary threat or catastrophic proportions: “For example the word ‘pandemic’ to the sub-Saharan man had automatically reactivated what in the collective imagination of the African is Ebola. This can increase the level of anguish.” Similarly, another interviewee outlines: “I remember when they saw us wearing the protective suits for the first time. They were intimidated and were in shock because they could not tell Ebola from Covid – it was the same for them.” Ebola was not the only dramatic lived experience revived; other dramatic experiences like the detention experiences in Libya were remembered. A social worker reported on a refugee’s experience of lockdown leading him to memories of experiences in Libya: “With all the differences, but the level of feeling, the renewal of loneliness, of

being alone, brought him back to the experience in Libya. With a difference, because of torture, but the experience of loneliness, of the passing of time, has reactivated the experience of being alone." Hence, for many refugees, the experience of lockdown increased the need for psychological support linked to traumatic experiences, which were intensified by the lockdown.

This situation has been further aggravated by the precarious situation on the labour market provoked by the lockdown. The economic consequences have not affected all refugees and asylum seekers equally, however. Interviewees distinguished between those who had a regular work contract and therefore received redundancy funding and "others who had more precarious contracts or were working illegally; they lost their jobs, understand? Therefore, we had to pick them up here. The lockdown made a real mess." In the Italian labour market, migrants and refugees predominantly work in the seasonal sectors: agriculture, hospitality, and construction, often under extreme working conditions (uncertainty, danger, poor pay, and socially penalized). During the lockdown, the hospitality sector in particular was one of the first to close: "The big problem with this lockdown has been that most of the refugees who find work, at least here in Rome, find it in the hotel and restaurant sector, which was the first to close." Interviewees even felt that especially in the metropolises of Rome and Milan, the hospitality sector had been affected already before the lockdown. Chinese restaurants had been boycotted: "You will remember that all talk of the coronavirus started from there and therefore the first forms of protection, self-protection of the average Italian, even prejudice and boycotting towards the Chinese world was through Chinese restaurants. Therefore, the crisis was already born in mid-February for Chinese restaurants and so many of them had already lost their jobs there."

Against this background, a series of new needs emerged such as an increased need for psychological care to deal with the loss of employment, the sudden (and forced) inactivity and the loneliness of quarantine and needs for legal care, counselling, and information to explore ways of surviving during this critical situation. Data from the interviews indicated that refugees and asylum seekers depended more than before on services to assist and support them in this precarious situation: "So in this period our clients contacted us more and more often to ask for advice, ask for information or updates. Even on what the various regulations adopted during the pandemic were – linked,

for example, to complaints of non-compliance with the rules of the quarantine." However, although most refugees and asylum seekers showed an increased need to contact the services during this time, most of the services for refugees had to be closed or had to reduce their face-to-face activities. The lockdown led to a comprehensive closure and/or severe restriction of all non-systemically relevant services and institutions.

During this time, however, many of the services for refugees and asylum seekers organized themselves differently to maintain their basic services, taking care not "to lose our clients but to continue to offer the services" and "to reach as many refugees and asylum seekers as possible." In doing so, most interviewees described using social media platforms to organize their offers and services in an alternative and digital way. Technology thus created a space that was considered "our new window to the world." This transition took place in a very short period, as the lockdown and closure of services happened quickly without time for preparation. In fact, interviewees reported trying to reorganize their offers within a very short time to be as optimal as possible: "We closed on March 6 and reopened on May 18. From March 7, we transferred all our activities to online mode, creating a platform or in any case an action that we called 'civic online'. That included many activities, mainly on Facebook. On Facebook, but also via telephone, and WhatsApp." Similarly, another interviewee reported, "The ones we used the most were definitely Facebook and WhatsApp. The Italian school was also transferred to online via Facebook, also the legal desk. And so we had the lawyer, the linguistic and cultural mediator, both in Albanian and Arabic, with a fixed appointment every day from two to four." Thus, media platforms guaranteed a continuous contact with the service users and functioned as the main channel of communication and support during lockdown: "So we... [worked] also through WhatsApp or by phone or through collective actions on Facebook. On Facebook we also hosted several workshops: percussion, photography, video making workshops... we also transferred these to Facebook." The services for refugees and asylum seekers via Facebook created a bridge between the refugees and asylum seekers confined to their centres and the services. Furthermore, having scheduled appointments with the services and social workers, counsellors and mediators every day helped them online to withstand the loneliness of quarantine, as evidenced by one of the interviewee's

comments: "So even for those in quarantine..., the fact of having a fixed appointment... from four to five there is the open chat, from five there is the mediator, on Wednesday there is a workshop, somehow also marked the time for these boys. And it also gave a sense to their days. For example, we also did some work on the phone, on WhatsApp, with some guests who were getting anxious. For example, on some concepts related to the health discourse."

When reflecting on the positive and negative effects of this digitalization, interviewees generally gave a positive testimony regarding the adaptation of services from offline to online. Social workers underlined for example as positive their learning process when including digital media in their work: "After this first emergency phase, the services were structured in a more organized way and even what were previously experimental attempts have now become practices, such as interviews with the legal department and job placement interviews. They have now become the usual way of doing them, online." Technology also gave them the possibility to keep in contact with refugees and asylum seekers across regional borders, as an interviewee outlined using the example of languages courses: "Consider also another thing: one of the problems we had with the school was...with guests, who were perhaps taken to other reception centres...they went to Potenza or Campobasso, they went to Forlì or Verona. Do you understand? So for us, this marked an abrupt interruption in the course of the Italian language school. Instead... with the online school, we continued to guarantee these kids the possibility of attending....Despite being transferred to other cities."

In line with this, most of the interviewees working in cooperatives or associations managing accommodation centres confirmed that Wi-Fi was being provided for their guests, which allowed the inhabitants to be connected to and follow offers of online services: "In our centres here in Rome, we have internet connection. So for example there are refugee women who were attending cooking classes and these courses could continue to be followed by connecting to the internet." Several interviewees also reported that digital devices were donated to accommodation centres from firms, entrepreneurs and the public: "Depending on the situation, we have also received donations here...such as donations of tablets, laptops and even mobile phones." Access to digital devices is thus extremely valuable to refugees and asylum seekers during the lockdown to "withstand this situation," as described by a social

worker. The importance of being online during the lockdown is also underlined by an interviewee, who reported on a concrete experience at a psychological and emotional level: "One week we were without Wi-Fi [during lockdown] because the modem was broken. Because the [provider's] guy was not coming [because] there was the lockdown. It was delirium for a week. So having easy internet access, it made everything lighter. Okay, because it's true that if you can't get out in the real world, at least you have the virtual world and it's still a compensation. Even if it is minimal."

However, interviewees discussed not only the inclusive potential of Information Communication Technology (ICT) in the daily social work routine but also underlined its exclusive character. They did so by critically reflecting on questions like affordability, accessibility and usability of digital devices and respective apps, applications and programs for those who did not have access to the accommodation centres and their free Wi-Fi. Those groups, as the interviewees outlined, remained outside and had no access to services during the lockdown: "No, we have not reached everyone, unfortunately not. Well, this is my big shortfall. We also take care of refugees who live on the street, in a position of discomfort, of enormous marginality. These people, many in fact, don't have a phone or if they have a mobile phone they don't have a smartphone and therefore don't have internet. So, with these refugees eh...these refugees we have lost a little bit these months." Many of the interviewees' cooperatives and associations work with this particular group of refugees. As an interviewee outlined, these refugees have very concrete and basic needs which the service addresses, like the distribution of meals, the possibility of taking a shower, electricity supply to charge their phones etc. "These young people in coming to us used the whole range of basic services, such as showers, laundry, distribution of meals and of course it was impossible to provide them online, in a virtual way. During the lockdown, we lost news about them, the updates. Because we had no way...to know where they were." Although possibly "most refugees now have smartphones," the interviewees revealed that in particular those living in fragile and precarious living situations often lacked adequate digital devices allowing them to use all the applications of a smartphone. In fact, refugees and migrants living on the streets often use older generation mobile phones with fewer features, which impacts on their reachability: "They did not have a mobile

phone suitable for using WhatsApp. One in particular...had a Microsoft mobile phone that no longer allows the WhatsApp application to be downloaded. Another guy, on the other hand, had a mobile phone that does not have an internet connection, an old mobile phone that does not allow connection. With these guys, we were not able to have constant contact as with the others." The consequences of not having access to connectivity as well as not being able to afford a smartphone became evident during the lockdown, as one interviewee emphasized: "There are places in the city that allow you to use Wi-Fi, such as public libraries, youth information centres or other offices. The problem is that all these offices closed during the Covid [pandemic].

Another critical dimension that emerged during the interviews was the digital literacy of refugees and asylum seekers. In particular, digital literacy training was requested by pupils in home schooling and by the parents who accompanied them for schooling: "When we also tried to ask for information on how the children followed the distance education activities, distance learning with the school etc., the discomfort was strong." The interview data indicated that being able to use digital devices to follow home schooling, for example, or to fill in documents online is crucial and influences the quality of how the lockdown is managed.

Most interviewees reported that refugees' knowledge of how to use the basic features of a smartphone was very high. However, refugees found applications which were not embedded in their daily routine more difficult, for example like writing and reading e-mails, using Microsoft Office programs or using communication tools like Zoom: "Technology must be able to bond. They watch videos on YouTube, especially if they are young people listening to music etc., but they have difficulties when it comes to using programs like Zoom to follow classes. Writing e-mails is also a competence that cannot always be taken for granted." The issue is thus not only about the acquisition of basic competences required, but also about being able to apply this knowledge to different and changing activities and adapting it to new conditions.

Furthermore, the results show the importance of conceptualizing gender, age, and level of education as intersecting systems of inequality: "However, the starting point is that many people have no ease in displaying or producing content written in Italian. Therefore, asking them to refer to

technology...to use technological devices to stay in touch with us was a 50% [successful] request, because there you could also see the limits of the users' starting point." Whereas the younger refugee population demonstrated advanced use of smartphones as their digital devices, the older refugee population demonstrated more difficulties: "Contact via smartphone was good with young people; let's say those between 20 and 35 years old. They had no trouble using their smartphones. Those over the age of 35, over 40, showed more difficulty in using the smartphone, never mind a computer." Moreover, interviewees observed that a gender difference emerged during the lockdown: "Before not so much, but during lockdown, we observed that women, mostly those over the age of 35, mothers with young children, found it difficult to use their smartphones or to read an email. Many of them do not have an email [address]. This is something we try to work on." From an intersectional perspective, which combines influences of all discriminating factors, the interviewees added that level of education affected digital literacy: "The general rule of thumb is quite valid, so those who are further along in the schooling process also know how to use these digital devices." What became most evident in the interviews was thus the intersection of education and gender on digital literacy. Hence, in particular, women often show a lower level of education and thus experience more difficulties when using different digital devices: "We have women who have attended five to six years of school in their country of origin. So this means that they are not illiterate but they are poorly schooled. It is one thing to use a mobile phone, it is another to have a tablet and know how to use it, which in any case implies knowledge...even greater linguistic knowledge of Italian."

#### 4. Conclusion

This article has shed light on how social and digital inequalities are experienced by refugees and highlights the consequences of this intersection in times of crisis. Three causes of the digital divide amongst refugees during the Covid-19 pandemic emerged from the interview data:

Affordability distinguishing between refugees with access to digital devices and those without. Although most refugees have a smartphone, only some

have access to other digital devices like tablets or computers. Refugees living in precarious housing situations often cannot afford a smartphone and therefore have an older version on which important applications are missing. During the pandemic this resulted in an unequal use and access to basic services that were moved online and thus to a marginalization of this group. The second factor which emerged from the data is related to accessibility in terms of electricity and connectivity. Accessibility was reduced in public places without electricity or free Wi-Fi, which contributed to a widening of the gap between those who benefit from technology and those who are excluded from it. The third factor concerns access to technology related to digital literacy. To use services that have been transferred to online mode and to participate in home school activities, for example, advanced digital literacy skills are necessary. Refugees generally were competent in everyday uses of smartphones and their applications. However, refugees were less competent in more advanced digital literacy activities such as using email and programmes like Zoom. In particular, refugee women demonstrated reduced digital literacy or competences in using digital devices .

To summarize, a digital divide exists between refugees and others, based on inequalities in physical access to and use of digital technology, the skills necessary to use technologies effectively, and the ability to pay for the services; these inequalities have been magnified during the Covid-19 pandemic, which has thus intensified social stratification among refugee groups (Alam & Imran, 2015). Socio-economic inequalities and technology-related issues presented barriers to accessing and using online services. The Covid-19 pandemic as well as the two-month lockdown in Italy has exacerbated inequalities in society and shed light on the important intersection between digital and social inequalities (based on the interference of different socio-demographic characteristics: gender, age and migration status, housing situation, legal status etc.), an intersection which leads to multidimensional forms of marginalization. Accessibility and affordability are closely related to legal status and the housing situation, whereas literacy in digital devices is influenced by gender, age, and education.

Digitalization and digital technologies are central to the daily lives of refugees and are central to the ways that social policies and response is administered. The problem remains though, that these two manifestations

of digitalization stay disconnected from one another. Professionals and social services therefore need to implement inclusive policies and strategies regarding access, affordability, and usability of technology by refugees from an intersectionality perspective to ensure a digitally and socially inclusive community for all, particularly during a state of emergency (Lynn-Ee Ho & Maddrell, 2000). Tackling the digital divide will require an approach that not only expands access but also provides digital skills and encourages people to use the Internet in ways that positively contribute to their social, economic, and political lives. This requires in particular a social policy approach that involves collaborative working forms to advance people's access to resources. In the digital age, access, adoption, and digital literacy are imperative resources. This not only calls upon social workers and other professionals to help identify and advocate for communities who continue to experience the digital divide, but also for social policies that provide new digital and socially inclusive spaces in territorial contexts.

## References

- Alam, K. & Imran, S. (2015). The digital divide and social inclusion among refugee migrants: A case in regional Australia. *Information Technology & People*, 28(2), 344–365.
- Beaunoyer, E., Dupéré, S. & Guitton, M.J. (2020). COVID-19 and digital inequalities: Reciprocal impacts and mitigation strategies. *Computers in Human Behavior*, 111(4), 106424. doi10.1016/j.chb.2020.106424
- Bukuluki, P., Mwenyango, H., Katongole, S.P., Sidhva, D. & Palattiyil, G. (2020). The socio-economic and psychosocial impact of Covid-19 pandemic on urban refugees in Uganda. *Social Sciences & Humanities Open*, 2(1), 100045. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2020.100045>
- Cibrario, D. (2020). Lockdown pushes digitalisation through in Italian public services. <https://publicservices.international/resources/news/lockdown-pushes-digitalisation-through-in-italian-public-services?id=10735&lang=en>
- Faith, B. (2018). Maintenance Affordances and Structural Inequalities: Mobile

- Phone Use by Low-Income Women in the United Kingdom. *Information Technologies & International Development*, 14 (1), 66–80. <https://opendocs.ids.ac.uk/opendocs/handle/20.500.12413/13725>
- Golechha, M. (2020). COVID-19, India, lockdown and psychosocial challenges: What next?. *International Journal of Social Psychiatry*, 66(8), 830–832. <https://doi.org/10.1177/0020764020935922>
- Guadagno, L. (2020). Migrants and the COVID-19 pandemic: An initial analysis. IOM migration research series. <https://publications.iom.int/system/files/pdf/mrs-60.pdf>
- Ho, E.L.F. & Maddrell, A. (2020). Intolerable intersectional burdens: a COVID-19 research agenda for social and cultural geographies. *Social & Cultural Geography*, 22 (1), 1-10. <https://doi.org/10.1080/14649365.2020.1837215>
- Islam, F. & Netto, G. (2020). The virus does not discriminate: Debunking the myth: The unequal impact of COVID-19 on ethnic minority groups. *Radical Statistics Journal*, 126: 19–23. <https://www.radstats.org.uk/no126/Islam-Netto126.pdf>
- Islam, M.M. & Yunus, M.Y. (2020). Rohingya refugees at high risk of COVID-19 in Bangladesh. *The Lancet*, 8 (8), 993-994. DOI:10.1016/S2214-109X(20)30282-5
- Lozet, F., Easton- Calabria, E. (2020). Counting urban refugees during COVID-19. <https://www.fmreview.org/sites/fmr/files/FMRdownloads/en/issue64/lozet-eastoncalabria.pdf>
- Naskar, S. (2020). The gendered impact of coronavirus pandemic in India. Outlook India. <https://www.outlookindia.com/website/story/india-news-opinion- the-gendered-impact-of-coronavirus-pandemic-in-india/350804>
- Navarrete, B. & Sanchez, G. (2020). Risks and challenges to migrants, asylum seekers and refugees living under COVID-19 in Ciudad Juárez, Mexico. *Migration policy practice*, X (2), 48–53. <https://publications.iom.int/system/files/pdf/mpp-41.pdf>
- Oladimeji, O., Atiba B.P., Mbokazi, J. A. & Mpotte Hyera, F.L. (2020). The Homeless, Inmates and Refugees in Africa in the Face of COVID-19 Outbreak. *The Open Public Health Journal*, 13, 306-308. DOI: 10.2174/1874944502013010306
- Ryan, N.E. & El Ayadi, A. M. (2020). A call for a gender-responsive, intersectional approach to address COVID-19. *Global Public Health*, 15(9), 1404–1412, <https://doi.org/10.1080/17441692.2020.1791214>

- Shammi, M., Bodrud-Doza, M., Islam, A.R.M.T. & Rahman, M.M. (2020). Strategic assessment of COVID-19 pandemic in Bangladesh: comparative lockdown scenario analysis, public perception, and management for sustainability. *Environment, Development and Sustainability*, 23, 6148–6191. <https://doi.org/10.1007/s10668-020-00867-y>
- Ting, D.S.W., Carin, L., Dzau, V. & Wong, T.Y. (2020). Digital technology and COVID-19. *Nature Medicine*, 26, 459–46. doi: <https://doi.org/10.1038/s41591-020-0824-5>

## Section 5

### Looking Into Related Fields: Contexts of Formal and Non-Formal Education



# Introduction

Laura Trott – Free University of Bozen-Bolzano

Education and *the social* are intrinsically linked as education happens within a social context, through social interaction and provides orientation in the social world. The term education itself carries a series of meanings that range from more formal education in the sense of *Bildung* or *formazione*, to an understanding more closely linked to concepts such as socialisation and *Erziehung* (Loch & Trott, 2020). Education is a social process influenced by the entire environment, in which all those involved (the individual, families, schools etc.) bear responsibility (Deutsches Schulamt, 2008) and play an active role in both the mediation and appropriation of education itself. Much like the contributions in this chapter, education accompanies the individual throughout all stages of child- and youthhood and – in an optic of lifelong learning – well beyond that, throughout their entire life.

Formal education has long been found to be a powerful tool in striving for social justice and social inclusion, in empowering the individual and thus whole communities (Mittler, 2000; White, 2014). At the same time, education constitutes one of the central institutions in which and through which society recreates social inequality (Antoninis et al., 2016). Challenging the recreation of inequality and social injustice is thus a central task of (social) education.

Both formal and non-formal education, as well as initiatives in the borderlands between the two, can support families and communities in the lifelong processes involved in the socialisation of young and/or new members of societies, through which they acquire the tools necessary to successfully navigate their lifeworld (Thorpe, 2019).

The authors of this chapter look at the social impact or meaning of education in different institutional settings, across different life ages, namely an early childhood education and care setting for zero to three years-olds, young

pupils' transition from kindergarten to elementary school, and a peer-education project for young people offered by a youth club. Jointly, this chapter addresses some of the most pertinent challenges currently facing the field of education and training, identified by the European Commission: Access to and quality of early childhood education and care (European Commission et al., 2019), the integration and closer collaboration of the educational system across school forms (Council conclusions 2019/C 119/02), and the development and management of skills, also outside of formal education.

In her contribution, Anna Aluffi Pentini shares her experience of an inclusive and participatory project in early childhood education, that turns a space of institutional education for the smallest members of society into a space of learning and participation for the whole family. In her analysis, the social value of early childhood education derives from reflective professional practice the educators' intentional efforts to locate their practice within the lifeworld of the children. Building relationships with the children and their families and connecting them with existing local and cultural initiatives further promotes possibilities to augment the social value of institutional early childhood education.

Ulrike Stadler-Altmann and Susanne Schumacher use photographs to trace the transition of children – and their families – from kindergarten to primary schools in three distinct geographical contexts, namely Germany, Italy and Japan. In doing so, they construct the transition from one institutional and educational context to another one as a social and individual challenge for both the pupils and their family members. The photographs shown highlight different individual and collective coping strategies applied to overcome said challenge within the respective national and cultural contexts. Despite all differences between the three educational systems represented, all transition practices are united by the joint symbolic performance of transitional routines and traditions.

Finally, Ulrike Huber Girardi and Doris Kofler move the reader's attention to spaces of non-formal education, looking at the value of peer education in youth work in the context of a coming-of-age adventure project for young people. At the core of the project – which sees young people receive leadership training and then pass on their skills and offer mentorship to younger peers – is the development of a set of skills: the development of a coherent

concept of self, the development of a concept of relationship, the development of an individual concept of knowledge and methods, and the development of authentic leadership skills.

Jointly, the contributions here presented provide an overview of how institutional actors, the individual and their families co-create different environments of lifeworld education, continuously negotiating their respective roles in the process.

## References

- Antoninis, M., Deprato, M. & Benavot, A. (2016). Inequality in education: the challenge of measurement. In International Social Science Council, University of Sussex (UK) – Institute of Development Studies & UNESCO – Director-General, 2009–2017 (Bokova, I. G.) (Ed.), *World social science report, 2016: Challenging inequalities; pathways to a just world* (p. 63–67). UNESCO & ISSC.
- Council conclusions 2019/C 119/02. *Council conclusions of 12 May 2009 on a strategic framework for European cooperation in education and training ('ET2020')*. European Parliament, Council of the European Union. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX%3A52009XG0528%2801%29>.
- Deutsches Schulamt (Hrsg.). (2008). *Rahmenrichtlinien des Landes für die deutschsprachigen Kindergärten*. Autonome Provinz Bozen - Südtirol; Deutsches Schulamt.
- European Commission (2020). *European skills agenda for sustainable competitiveness, social fairness and resilience*. Publications Office of the European Union.
- European Commission, EACEA & Eurydice (2019). *Eurydice brief: Key data on early childhood education and care in Europe*. Publications Office of the European Union.
- Loch, U. & Trott, L. (2020). *Rahmenplan für frühkindliche Bildung, Erziehung und Betreuung*. Autonome Provinz Bozen-Südtirol, Familienagentur.

- Mittler, P. (2000). *Working towards inclusive education: social contexts*. David Fulton Publishers.
- Thorpe, C. (2019). Re-imagining social theory for social work. In S. A. Webb (Ed.), *The Routledge Handbook of Critical Social Work* (p. 72–81). Routledge.
- White, C. (Ed.). (2014). *Community Education for Social Justice*. SensePublishers

# Il nido come valore sociale

**Anna Aluffi Pentini – Università Roma Tre**

## 1. Introduzione

Dopo essermi occupata per molto tempo di questioni legate all'accoglienza e all'integrazione delle famiglie migranti e a progetti educativi interculturali per la prima infanzia, la legge sulla Buona Scuola e il DM 65 del 2017, mi hanno fatto riflettere sulle implicazioni pedagogiche del sistema integrato, anche ripensando agli anni che mi hanno vista impegnata nell'accompagnamento di un progetto per la prima infanzia di tipo inclusivo.<sup>1</sup>

Nel mio lavoro di consulenza pedagogica ai genitori e agli operatori era infatti emerso in modo molto chiaro, come le istituzioni educative per la prima infanzia potessero svolgere un ruolo sociale fondamentale nelle periferie e nei contesti multiculturali, e come questo ruolo sociale fosse da valorizzare anche in contesti che disagiati non sono. Il principale insegnamento che ho tratto da questa esperienza è che il luogo che nella quotidianità praticamente si prende cura dei bambini può diventare anche per le famiglie un luogo di crescita e nella società un luogo di incontro e partecipazione (Aluffi Pentini, 1998, 2017).

Sulla base di queste considerazioni, pur essendomi occupata, nel mio lavoro pedagogico accademico e non, prevalentemente di intercultura e disagio sociale, ho iniziato ad occuparmi nel mio Dipartimento<sup>2</sup> del curricolo formativo del nuovo corso di laurea in educatori di Nido e della prima infanzia (L19) e ne ho successivamente assunto il coordinamento. Ho ritenuto di dover

---

1 Progetto del Centro interculturale Shi Shu Bhavan 2–6 anni e Ammr Bhavan (accoglienza madri immigrate sole con figli prevalentemente nella fascia 0–6), entrambi gestiti per più di venti anni e fino al 2017 per conto del Comune di Roma, dall'associazione Zero in Condotta onlus.

2 Dipartimento Scienze della Formazione Università di Roma Tre. I lavori per la costruzione del curricolo infanzia hanno avuto inizio nell'AA 2015–16, e il corso di laurea è stato aperto nell'AA. 2018–2019. Questo contributo è stato scritto grazie al finanziamento ordinario 2019 del Dipartimento di Scienze della Formazione di Roma Tre.

raccogliere la sfida di un provvedimento lungimirante del governo, rispetto alla cura dell'infanzia, per implementare la qualità dell'offerta formativa per gli educatori della prima infanzia, in linea, tra l'altro, con le linee guida europee.

Questo contributo vuole evidenziare l'importanza del nido nella costruzione di una comunità educante che promuova per le giovani famiglie una possibilità di partecipazione sociale e di cittadinanza e, anche per il bambino, una forma di apprendimento per tutta la vita. Il contributo evidenzia poi la trasformazione delle modalità di custodia dei bimbi nell'ultimo secolo, l'importanza della cura nello sviluppo umano e propone infine uno strumento per la promozione del valore sociale del nido.

## 2. Il nido tra bisogni universali e particolari

Il nido, come risposta ai bisogni di crescita del bambino, e ai bisogni di sostegno delle famiglie, grazie alla condivisione del compito educativo tra educatori e genitori, va pensato e organizzato come primo tassello di un'educazione per tutta la vita, educazione di qualità, inclusiva e che promuova socialità, partecipazione e cittadinanza.

Per collocare il nido in una prospettiva sociale è necessario fare una premessa che riguarda alcuni ambiti specifici della pedagogia dei quali mi sono occupata nel corso degli anni: pedagogia interculturale, pedagogia sociale e pedagogia speciale. In ognuna di queste discipline è utile prestare attenzione a tre anime: una di promozione sociale e una riparativa, e poi un'anima intermedia, di prevenzione.

Nella pedagogia interculturale coesiste un'anima legata al multilinguismo e alla conoscenza di mondi diversi dal nostro, come puro piacere per l'apprendimento e la scoperta, e un'altra più legata ai fenomeni migratori, alle questioni legate all'inclusione, quando non dell'antirazzismo: quest'ultima si declina come riparativa, quando si tratta di porre rimedio a situazioni di disagio, o come preventiva, laddove a partire dalla conoscenza delle problematiche che possono insorgere in situazioni di migrazione, si agisce a livello di promozione del benessere, anche in un'ottica di prevenzione. Allo stesso modo, nella pedagogia sociale, abbiamo approcci che spaziano dalla

promozione sociale, alla prevenzione del rischio, al lavoro in diversi ambito di disagio sociale conclamato. Nella pedagogia speciale, invece, siamo confrontati, da un lato, alla dimensione compensativa, e, da un altro, ad una riflessione esistenziale ed etica sul significato della presenza delle disabilità nella vita umana.

Queste discipline quindi, ognuna a suo modo, e talvolta in modo analogo, ci consentono di esplorare i confini tra benessere e malessere, tra ricchezze e povertà (materiali ed educative), tra uguaglianza e disuguaglianza, tra omologazione e diversità, e ci guidano a riflettere in modo integrato, su come dalla promozione del benessere che dovrebbe tradursi in azioni per tutti, si arrivi poi ai progetti per target specifici: tali progetti se da un lato garantiscono specializzazione, dall'altro rischiano di segregare la persona all'interno della categoria che "prevalentemente" la caratterizza. Quando prevale l'ottica del disagio, si tende a mettere in secondo piano quella visione di "fioritura" che dovrebbe costituire in qualsiasi situazione l'essenza del lavoro pedagogico. Quando prevale l'ottica della "fioritura" si rischia di sottovalutare ciò che nei casi specifici ostacola tale fioritura e porta all'esclusione di alcune categorie.

Il valore sociale del nido è quello di poter lavorare, ancora (data l'età del target), prevalentemente in un'ottica di promozione di benessere, pur capendo il valore di questo approccio in termini di prevenzione.

L'educatore di nido, se è consapevole di ciò che potrebbe evolvere negativamente, nella crescita di un bambino, se è consapevole cioè dei fattori di rischio e di quali elementi denotano povertà materiale e educativa, può aiutare bimbi e genitori a coltivare una "fioritura" personalizzata, identificando precocemente e in modo individualizzato i fattori che la favoriscono o la ostacolano.

In altre parole, proprio perché la mia esperienza di studio e di impegno sul campo, nella consulenza e nella supervisione, è stata prevalentemente esercitata in contesti di disagio sociale o di esclusione sociale, e quindi legata ad un approccio riparativo, la riflessione sulle tre anime delle discipline mi ha consentito di abitare i confini tra i diversi approcci e di cogliere i nessi *intersezionali*, nelle biografie di persone genericamente problematiche, se non marginali (migranti, famiglie, bambini, disabili), in una prospettiva di ricerca

intervento, in un'ottica "appreciative" di valorizzazione delle risorse di ogni persona umana (Olivieri, 2017).

Per questa ragione occuparsi di nido ha significato scommettere su ciò che il nido può rappresentare nel sociale, e quindi nell'ambito della pedagogia sociale: un luogo "ancora per tutti", un dispositivo di inclusione e di prevenzione dell'esclusione.

### 3. La cura del bambino tra passato, presente e futuro

Il nido è un luogo di cura, un luogo chiamato ad integrare cura materiale, intellettuale e spirituale. Le modalità di offerta educativa intesa come erogazione di cura e cultura, hanno rappresentato nei secoli lo spartiacque tra un'élite ricca di beni e di opportunità e una fetta di popolazione marginale, interessata prioritariamente alla sopravvivenza e, in situazioni o periodi storici particolari, alla conquista di diritti. La storia e la geografia hanno configurato la distanza tra questi "due mondi" in modo variegato nel tempo e nello spazio, ma dalla metà dell'800 la cura dell'infanzia, si delinea sempre più chiaramente come cura sociale, tesa a mitigare e sconfiggere ingiustizia e povertà; il 900, in occidente, diventa il secolo dell'infanzia e si riconosce gradualmente al bambino una sempre maggiore soggettività e poi finalmente diritti.

Nella progressione di un percorso di riconoscimento del bambino, e del suo anelito alla libertà, e nel cammino di universalizzazione dei diritti a tutte le classi sociali, è interessante ricordare che se Rousseau parlava di un Emilio appartenente ad una classe sociale privilegiata, la Montessori apriva la casa dei bambini in un quartiere di Roma abitato da famiglie di operai (Schwegmann, 1999). La storia faceva quindi la sua parte nel ricollocare parole della pedagogia, quali infanzia, cura e libertà, e nel dare loro significati sociali diversi, ma soprattutto implicazioni operative diverse, sempre più inclusive.

È bene però precisare che, nonostante i cambiamenti, i privilegi di determinate classi sociali permangono ancora per molto tempo in Europa (oggi permangono soprattutto nelle differenze tra Europa e resto del mondo, ma non solo) e che quando in letteratura si sente parlare di bambino e di cura, e benessere del bambino stesso, è sempre bene chiedersi di quale bambino si

stia parlando: ciò che viene riconosciuto universalmente valido, è palesemente applicato solo a qualcuno. Così quando nel 1916 nel manualetto dal titolo *Norme igieniche per madre ed il bambino* si scrive:

Ci sembra che non si debba rendere i bambini schiavi dell'eleganza e dei fronzoli e della moda. Gli abiti elaborati non possono mai accrescere la bellezza di un fanciullo.... Un bambino quanto più semplicemente è vestito e quanto meno si preoccupa dei suoi abiti e tanto più cresce simpatico (MacCarthy, 1916, p. 97),

deduciamo facilmente che la preoccupazione di vestirsi semplicemente riguarda chi solitamente è vestito con abiti di una certa eleganza. Gli strati più disagiati della popolazione non sono i destinatari di tali raccomandazioni pedagogiche. E ancora ci stupiamo, quando leggiamo in cosa consista la semplicità dei vestitini:

Anche con delle stoffe comuni si possono fare dei vestitini semplici che si possono rendere attraenti con modeste guarnizioni. A due o tre anni il modo di vestire deve naturalmente dipendere dal sesso. Collo largo alla marinara dal quale scendono grossi piegoni fermati con una cintura intorno alla vita: sottanina scozzese e blousa. (MacCarthy, 1916, p. 98)

Queste descrizioni ci fanno immaginare bambini eleganti, bambini che oggi giorno sembrerebbero, quasi ovunque, vestiti per una occasione particolare. Il pensiero pedagogico è sempre radicato in un contesto, e si esprime quindi attraverso parole e concetti che hanno un peso diverso a seconda del tempo e del luogo ai quali si riferiscono, e del periodo nel quale gli scritti dei pedagogisti vengono letti. Oggi, per esempio, un concetto estetico di eleganza del bambino così come lo diffondevano i "figurini" del primo '900, viene sostituito da una moda dettata da marchi globalizzati, che, se pur riconosciuti nella loro universalità, riguardano solo bambini ricchi. Bambini ricchi, che non vanno più dalla sarta, ma che sono a pieno titolo considerati appetibili consumatori, per un mercato che guarda più alle firme, che alla qualità dei materiali, più all'adultizzazione precoce dei bambini, che al loro benessere complessivo.

Il nido, come i concetti pedagogici riguardanti la madre e il bambino, si trasforma.

E il nido passa infatti nel giro di un secolo da essere un'istituzione per i poveri – per esempio durante il fascismo l'Opera nazionale maternità e infanzia (OMNI) si fa carico dell'educazione dei figli delle famiglie indigenti in nome dei valori di Patria e famiglia – al nido per le donne – sole o indigenti e quindi costrette a lasciare i figli per lavorare – al nido per i lavoratori (Soulé, 1972). Le famiglie hanno sempre di più bisogno di due stipendi e le donne lavorano in fabbrica: nelle fabbriche, dopo la guerra vengono istituite le camere di allattamento (Bettini, 2008; Bondioli & Mantovani, 1988). Solo di recente il nido inizia ad essere pensato per i bambini (Restuccia Saitta, 2014) e come luogo che può fornire sostegno genitoriale in senso più lato (Galardini, 2014). La prospettiva di un nido che abbia valore sociale si fa strada nei documenti europei del XXI secolo (Unione Europea, 2013; Consiglio d'Europa, 2019) e in modo per altro molto diversificato, a seconda delle regioni europee, diventa realtà. La legge sulla Buona Scuola prevede l'inclusione a pieno titolo del nido nel sistema di formazione continua.

Parallelamente al nido è cambiata sostanzialmente anche la famiglia che si scontra con l'indebolimento dell'istituzione patriarcale, la diminuzione del numero dei figli e con l'impovertimento dei legami di buon vicinato solidale, nelle grandi città: la famiglia deve fare i conti con le insidie della strada che diventa di nessuno, invece che di tutti (molto di ciò che avveniva in spazi pubblici, si trova relegato nella dimensione privata, con conseguente venir meno del gioco per strada e del controllo sociale).

La famiglia ha bisogno di luoghi dove lasciare i figli e l'offerta di custodia si trasforma in offerta educativa a partire da un'età che si abbassa progressivamente. In ogni caso la scuola stessa assume il ruolo (mai davvero esplicitato e quindi mai adeguatamente preso sul serio) di luogo dove stare mentre i genitori lavorano, oltre, e forse più, che di luogo meramente di istruzione. Negli anni '70, l'introduzione del tempo pieno sembra fornire una risposta promettente a questi cambiamenti (Aluffi Pentini, 2011), ma ad oggi la mancanza di risorse e l'ambiguità circa la cura educativa a scuola, mettono sotto gli occhi di tutti un rimpallo spesso imbarazzante di responsabilità tra scuola e famiglia. Non si garantisce infatti a tutti coloro che esercitano il loro diritto all'istruzione quella sinergia di intenti tra scuola e famiglia che

è perno imprescindibile della qualità pedagogica, e che va faticosamente costruita disponendo di risorse adeguate.

Per questa ragione il fatto che la legge sulla Buona Scuola, preveda una valorizzazione del nido come prima tappa del percorso scolastico, può significare maggiore o minore qualità sia del nido, sia della scuola. Può significare che il nido si scolarizza o che la scuola, anche grazie al nido e in continuità con il nido, si ponga il problema della cura.

Dal mio punto di vista, in una prospettiva di Life Long Learning, è il nido che deve descolarizzare la scuola e sollevare la questione della cura pedagogica a scuola, e non viceversa: la scuola non deve inglobare il nido in un percorso di istruzione, come un gradino della preparazione alla scuola dell'infanzia. Se la professionalità delle educatrici del nido (quelle delle nuove generazioni obbligatoriamente laureate) contribuisce a creare un luogo in cui crescere, che accolga i bisogni del bambino e della sua famiglia in una prospettiva olistica, anche la scuola può sperare di esserlo sempre di più, potenziando le competenze pedagogiche degli insegnanti. Ma se il nido non si fa portatore luogo di cura intelligente, di accoglienza alle famiglie e di proposte stimolanti e di scambio tra le famiglie, la scuola e la società tutta ne risentono.

Il cambiamento iniziato con il passaggio da un nido come "servizio a domanda" ad un nido come servizio per tutti, iniziato con la legge 285 del 1997, che ha declinato, anche grazie ai piani di zona, una funzione sociale dei servizi educativi, va portato a termine. Nel 1989 la Convenzione dei Diritti dell'Infanzia ha posto l'accento sull'interesse superiore del minore e sulla cura del suo sviluppo armonioso, nel 2013 la raccomandazione europea "Investire nell'infanzia per spezzare il circolo vizioso dello svantaggio sociale" ha declinato i principi della convenzione in una enunciazione più articolata dei passi da compiere per realizzarli.

In questa cornice il sistema 0-6 istituito dalla legge 65 del 2017, è da considerarsi innovativo perché fornisce una cornice giuridica alle opportunità educative del bambino, riconoscendo quest'ultimo come soggetto di un diritto educativo sin dalla nascita.

Alle bambine e ai bambini, dalla nascita fino ai sei anni, per sviluppare potenzialità di relazione, autonomia, creatività, apprendimento, in un adeguato

contesto affettivo, ludico e cognitivo, sono garantite pari opportunità di educazione e di istruzione, di cura, di relazione e di gioco, superando disuguaglianze e barriere territoriali, economiche, etniche e culturali.

Il sistema integrato di educazione e istruzione “concorre a ridurre gli svantaggi, culturali, sociali e relazionali ... rispetta e accoglie le diversità” (Art. 1).

Un’operazione di questo genere non può riuscire senza investimenti congrui e senza un pensiero pedagogico che coinvolga attivamente le famiglie e promuova la partecipazione dei genitori alla cosa pubblica.

Se si guarda all’Articolo 4 della legge 65 si vede come questo entri nello specifico degli obiettivi da realizzare per stare al passo con l’Europa: è necessario implementare i nidi in modo da garantire il servizio ad almeno il 33 % della popolazione da zero a tre anni. La distribuzione territoriale deve prevedere che almeno il 75 % dei comuni siano dotati di almeno un servizio. Diventa obbligatoria la formazione universitaria, e la formazione continua in servizio, di tutto il personale educativo e docente, così come il coordinamento pedagogico territoriale. Completano il quadro raccomandazione più generiche rispetto alla messa in atto di condizioni che “agevolino la frequenza dei servizi educativi oltre alla generalizzazione progressiva, sotto il profilo quantitativo e qualitativo, della scuola dell’infanzia”.

Indubbiamente sono state poste le premesse per attuare una grande rivoluzione culturale: riconoscimento della centralità del bambino e della sua famiglia, regolamentazione della professione educativa, optando per la formazione a livello universitario, potenziamento dei nidi sul territorio. Il nido come valore sociale.

#### 4. La cura come espressione di umanità: per una filosofia del nido

Il lavoro educativo del nido, così come il lavoro educativo con persone con disabilità importanti, pone il problema del valore della cura nella nostra società, perché mostra come cura ed educazione siano fondanti per un qualsiasi progetto di istruzione.

Così ci troviamo per quanto riguarda il valore sociale del nido a dover risolvere quotidianamente il doppio dilemma esposto dalla trattazione femminista della cura: quello della femminilità della cura e quello della materialità della cura (Tronto, 1993; Pulcini, 2013). Il mancato riconoscimento del valore della cura, quando non addirittura la sua svalutazione, ha a che fare con il corto circuito che storicamente si è venuto a creare tra materialità della cura e prevalenza del femminile nelle situazioni di cura. L'accudimento del corpo, così essenziale per un'esistenza degna, viene svilito, perché viene disconosciuta l'intelligenza del cuore necessaria alla cura e a quell'attenzione per l'altro che la buona cura richiede.

Viene sottovalutata altresì la dimensione intellettuale e spirituale, indissolubilmente legata all'intelligenza del cuore, che si traduce in gesti rispettosi e delicati, perché frutto di un pensiero in azione, e tanto più necessari quanto più si lavora in grande prossimità, anche fisica, con persone più fragili.

La relazione asimmetrica che si crea tra chi eroga e chi riceve cura implica la riflessione etica sul potere indissolubilmente legato alle azioni di cura e sulla responsabilità educativa che ne consegue. La cura diventa quindi veicolo di un contagio d'essere che mette in gioco la personalità e i valori dell'educatore (Mortari, 2006, 2015), e attraverso la cura si esercita un potere che deve essere continuamente vagliato in una riflessione etica che riguarda la società tutta.

La cura come interesse attivo ai bisogni si trasforma, al nido, in un'attività irrinunciabile di ascolto delle richieste implicite di bambini e famiglie, e si adopa alla ricerca continua di un linguaggio comune per ascoltare e per accompagnare, i singoli bambini e le famiglie.

La cura diventa così la categoria fondante di ogni attività etica e di cittadinanza (Nussbaum, 2007) perché è grazie alla cura che si fornisce al bambino pieno benessere intellettuale emotivo spirituale e fisico (Watson, 2008).

Al bambino montessoriano, promessa dell'umanità, la cura procura sicurezza, integrazione di mente e corpo, sostegno alle energie creative. L'intelligenza del cuore è quindi chiamata a costruire un ambiente atto a sostenere e guidare tali energie creative e nel quale il bambino può sperimentare e consolidare quei movimenti che lo aiutano a compiere le azioni verso le quali tendono i suoi sforzi (Montessori, 1966).

Per rispondere al bisogno di cura, ogni educatore risponde ai bisogni di un bambino bio-psico-sociale e la cura si delinea come parte dell'azione educativa e si avvale di conoscenze neurobiologiche, collocate in un contesto sociale, del quale si è in grado di ricostruire la storia e del quale si sanno analizzare le caratteristiche antropologiche. Per selezionare gli aspetti di mondo che il bambino può esplorare, l'educatore deve sapersi muovere con disinvoltura nel mondo, abitando i confini culturali della propria storia, nella famiglia del singolo bambino e tra le famiglie: i confini tra il quartiere, la città e il mondo. A questo proposito ricordiamo Dewey (1996) che afferma:

via via che un individuo passa da un'interazione all'altra il suo ambiente si espande o si contrae. Egli non si trova già a vivere in un altro mondo, ma in una diversa parte o in un diverso aspetto del suo medesimo mondo.

Un pensiero di questo tipo è in sintonia con la visione educativa della Montessori, che progetta a misura di bambino materiali adatti a mediare una conoscenza del mondo, quel mondo che continuamente si può espandere e contrarre e che tesse la trama di una continuità educativa propria dell'imparare e dell'imparare ad imparare.

Non si può pensare che il bambino possa sviluppare interessi e consolidare i propositi deweyiani, se l'educatore per primo non è in grado di collocare le sue esperienze in un orizzonte di significati.

D'altro canto, come Alain Epelboin, medico etnologo ricorda nell'introduzione al testo *Bebè del Mondo*:

Dopo aver trascorso una giornata con un bébé ci si rende conto di aver visto sfilare tutti i membri della comunità sociale: genitori, zii, zie, fratelli e sorelle e vicini ... il bambino è come il bandolo di una matassa, basta tirarlo per "sbrogliare" l'intera società. (Fontanel & d'Harcourt, 2007, p. 5)

Il bambino nella sua famiglia è nodo di relazioni e al nido entra in un circuito con altre dinamiche relazionali e sociali. L'agire sociale al nido diventa quindi un atto di solidarietà e un modo di trasformare la società, perché tende a

creare condivisione tra persone che il più delle volte considerano ancora la relazione come un bene prioritario (Bauman 2001; Donati, 2012).

L'educatore ha il compito di valorizzare al nido questa potenzialità del legame iniziale tra genitori e figlio e di favorire la creazione di legami tra le famiglie.

Su questi presupposti si fonda il valore sociale del nido che qui si sostiene, e in nome del quale bisogna definitivamente smontare la svalutazione della cura, e della cura dell'infanzia in particolare. È necessario sostenere un pensiero che collochi l'operatività del nido sul piano di un progetto articolato e complesso, che richiede la capacità di esercitare un mandato sociale, fondamentale all'interno dell'attuale complessità.

Il nido ha le potenzialità per essere:

- luogo di incontro e di socializzazione tra le famiglie,
- agenzia educativa che promuove riconoscimento sociale: il nido può, infatti, accogliere in modo personalizzato tutti i tipi di famiglie, italiane e non, migranti e non, con figli diversamente abili e non, famiglie monogenitoriali, omogenitoriali e
- luogo che promuove la costruzione di una comunità educante nel territorio e favorisce un confronto costruttivo tra diverse visioni del mondo per preparare i futuri cittadini.

Il nido pertanto:

- accoglie, rispecchia, valorizza, tranquillizza ed emancipa, i bambini e le loro famiglie;
- si fa carico di possibili fragilità in modo delicato e discreto;
- crea occasioni di scoperte, divertimento, e semplice gioia e allo stesso tempo;
- educa al vero, al buono, al giusto e al bello;
- si configura come una palestra di relazioni e nessi che aiutino a pensarsi tra dimensioni micro e macro dell'esistenza;
- catalizza condivisione e riflessione sul senso della vita, sulla sostenibilità, sulla democrazia.

## 5. *Télos*, uno strumento di riflessione per il nido

Lo strumento che qui si vuole brevemente proporre nasce dall'esigenza di sperimentare una modalità di promuovere e valutare la dimensione sociale del nido per coinvolgere educatori e genitori nella costruzione di valore sociale. Si tratta di una griglia per accompagnare il "pensiero in azione" dell'educatore rispetto ai fondamenti del suo lavoro.

Per diventare parte attiva della promozione di un valore sociale del nido, sia l'educatore in formazione, sia l'educatore in servizio, possono essere aiutati, da questo strumento, a riflettere sui valori che guidano le loro scelte, in modo da poter poi coinvolgere i genitori in un percorso analogo. Essere aiutati a pensare al loro atteggiamento *Haltung* che "è intrinseco al sé: è il sé che l'educatore sociale utilizza lavorando con altri e che contribuisce allo sviluppo di una adeguata vicinanza e di una relazione autentica" (Ruch et al., 2017, p. 1016).

Estrapolando dalla teoria dell'esperienza di Dewey (1996) il discernimento tra esperienze educative che aprono a nuove esperienze ed esperienze diseducative, perché portano ad una dispersione di energie e di motivazioni, risulta chiaro come l'azione educativa non possa essere considerata neutra nemmeno al nido. Parlando del concetto di crescita come principio di continuità neutro, Dewey sottolinea proprio l'esigenza di problematizzare direzione e fine della crescita, per sostenere lo sviluppo del bambino, in modo positivo (Dewey, 1996). Ma che significa davvero positivo? Come si può esplicitare, e rendere oggetto di confronto, questa dimensione valoriale? E come si può fare questo sia nella progettazione di un nido, sia nel confronto tra educatori che lavorano insieme, sia nella collaborazione con le famiglie. Non si può accompagnare la crescita solo con tecnicismi: tutta la persona dell'educatore contagia il bambino attraverso i gesti di cura. L'organizzazione della cura è collegata ai fini. Di questi fini l'educatore è chiamato a sapere rendere conto anche ai genitori.

La tabella che segue rappresenta uno strumento che sintetizza una proposta operativa di riflessione di educatori e genitori, sul nido come valore sociale e sulle finalità del lavoro educativo al nido.

Si è scelto di chiamare lo strumento *Télos* che significa appunto fine in greco, e di utilizzare le tradizionali categorie filosofiche di vero, giusto,

buono, e bello per fondare il pensiero intorno al nido e la sua organizzazione, su criteri logici, politici, etici ed estetici. A questi è stata aggiunta la categoria del sano (di ciò che è considerato sano sulla base di criteri bio-medici che rimandano alle normative nel campo della salute e della sicurezza e che qui non prenderemo in considerazione). L'educatore è il soggetto che per primo è chiamato a riflettere sulle sue convinzioni e sulla sua visione del luogo educativo, del rapporto con le famiglie e con il bambino e del significato delle reti nel sostenere il lavoro verso i suoi fini. L'educatore riempie gli spazi della tabella per oggettivare il suo pensiero sul nido e la riflessione sul senso del lavoro che svolge.

	Io: Educatore	Luogo educativo	Altro: Genitore	Altro: Bambino	Territorio Reti
Vero Logica					
Giusto Politica					
Buono Etica					
Bello Estetica					
Sano Bio-medici					

Tabella 1 – Τέλος /Télos (educatore)

L'educatore attraverso questo strumento esplicita nella prima colonna la sua personale visione del mondo, declinandola nelle diverse categorie (logica, politica, etica ed estetica) e rispetto principali questioni lavorative (organizzazione, famiglie, bambini e reti) e si pone il problema delle sinergie da sviluppare con famiglie e territorio per realizzare il progetto educativo.

Così l'educatore si chiederà: Cosa intendo per verità e come affronto e risolvo le contraddizioni che mi si presentano; cosa intendo per giustizia e come la gestisco nei conflitti tra i bambini e nell'imbattermi in situazioni di ingiustizia sociale, nella vita dei bambini, o nelle dinamiche professionali. E ancora: quando mi trovo a fare delle scelte nel mio lavoro, quali criteri etici applico; come distinguo un'etica diversa dalla mia da una mancanza di etica,

e come mi regolo di fronte ad un conflitto etico; cosa è per me la bellezza e in che modo riesco a coltivarla nella mia vita; a quale criterio di bellezza si ispira la scelta degli arredi e dei materiali nel luogo in cui lavoro; al criterio di bellezza di chi; quali sono i tempi previsti per confrontarsi sulla bellezza, sul buon gusto, sul cattivo gusto, all'interno dell'équipe.

Nel mio rapporto con i colleghi, con lo spazio dove lavoro, con le famiglie, con i bambini, con le reti, quanto pesano le mie convinzioni in merito a vero, giusto, bello e buono nel mio modo di essere e di lavorare e come riesco a rimanere aperto al modo di essere degli altri, adulti o soprattutto bambini. Quale idea di vero, giusto, buono e bello colgo nei bambini e come posso o non posso, devo o non devo, voglio o non voglio influenzare i bambini.

Grazie a queste domande si attualizza, si incoraggia e si implementa il pensiero sul valore sociale del nido e si costruisce un luogo sociale attento a individuare precocemente gli ostacoli per i bambini e per le loro famiglie a prendere parte creativamente ai beni sociali e ad esercitare un diritto di cittadinanza attiva.

Per questo è rilevante creare una routine di riflessione su delle categorie che solo ad un'analisi superficiale risultano astratte.

Una volta acquisita una certa dimestichezza con l'utilizzo dello strumento all'interno dell'équipe, una volta cioè che il singolo educatore e l'équipe si sono chiariti la loro posizione rispetto alle categorie che la tabella propone, la pratica riflessiva può essere estesa gradualmente ai genitori.

L'équipe può valutare di volta in volta se partire dallo strumento per illustrare i concetti, oppure se proporre diversi temi che rientrano nei concetti e categorie contenuti nella tabella, per proporre dibattiti circoscritti, con domande semplificate, e, successivamente, proporre ai genitori di utilizzare lo strumento.

Predisporre lo strumento per il genitore significherà modificare in questo senso la tabella: l'io è il genitore e l'altro è il bambino e l'educatore. Il genitore dichiarerà così la sua personale visione del mondo, in termini di priorità valoriali e relativamente al luogo deputato alla cura di suo figlio, ma anche e soprattutto in merito al rapporto con l'altro: l'alterità dell'educatore e l'alterità del bambino. Rispetto alla visione dell'infanzia sarà interessante esplorare le differenze tra la visione dell'infanzia in generale e la visione del

proprio figlio e scegliere momenti diversi per un approfondimento individuale e di gruppo.

	Io: Genitore	Altro: Bambino	Altro: Educatore	Luogo educativo	Territorio Reti
Vero Logica					
Giusto Politica					
Buono Etica					
Bello Estetica					
Sano Bio-medici					

Tabella 2 – Τέλος /Télos (genitore)

## 6. Conclusioni

Il valore sociale del nido dipende da una pedagogia che si prenda cura dello stare al mondo del bambino nelle sue infinite possibilità: divertimento, lutto, benessere, disabilità, povertà, esclusione, multilinguismo, genialità. Integrare la cura del corpo e dell'anima, nei gesti e nelle relazioni è una sfida che richiede intelligenza del cuore e capacità di ascolto per rispondere ai bisogni irrinunciabili dei bambini (Brazelton & Greenspan, 2001; Bosi, 2013).

La professione dell'educatore del nido include il tema del contagio esistenziale che passa attraverso la modulazione del contatto fisico, la materialità delle azioni, l'integrazione di pensiero, emozioni e linguaggi e l'organizzazione degli spazi. Accanto alla capacità di programmare attività, l'educatore si interroga sulle finalità del suo lavoro e si confronta con colleghi, famiglie e bambini sul significato di ciò che si è e che si fa, e sul proprio rapporto con l'ambiente, sul proprio contributo alla società.

La riflessione su sé stessi, così come lo scambio all'interno dell'équipe o il confronto con i genitori e tra genitori, non avvengono una volta per tutte: si ripetono nel tempo e trasformano di volta in volta alla luce di nuovi

stimoli e nuove esperienze. Tèlos vuole essere una proposta per cominciare a pensare “in grande” nella quotidianità con i piccoli. Uno stimolo a creare un’abitudine a confrontarsi sui fini, e sui mezzi per raggiungere i fini. Si auspica che questo genere di abitudine entri a far parte del lavoro educativo al nido, e fuori dal nido, e riesca a permeare il lavoro di cura e il lavoro di rete, sia nella gestione della giornata del bambino, sia pensiero sul suo futuro e sull’ambiente che abita.

Nella costruzione delle relazioni, così come nella programmazione delle attività e nell’uso delle opportunità offerte dal territorio, nella promozione di occasioni di crescita culturale, di divertimento e di solidarietà sociale, la domanda sui fini aiuta pensare il nido come valore sociale e a valutare il proprio operato in un’ottica solidale per un’esistenza significativa.

## Riferimenti bibliografici

- Aluffi Pentini, A. & Talamo, A. (1998). *L’intercultura fa bene alla scuola*. ISMU.
- Aluffi Pentini, A. (2011). Bildungslandschaften in Italien: Ganztagschulen zwischen pädagogischem Ideal und politischer Wirklichkeit. In P. Bollweg & H.U. Otto (Hrsg.), *Räume flexibler Bildung. Bildungslandschaft in der Diskussion* (S. 447–466). VS Verlag.
- Aluffi Pentini, A. (2017). Consulenza pedagogica: considerazioni generali e il colloquio in contesti multiculturali. *I problemi della Pedagogia*, 63<sup>(2)</sup>, 251–266.
- Bauman, S. (2002). *Voglia di comunità*. Laterza.
- Bettini, M. (2008). *Stato e assistenza sociale in Italia. L’opera nazionale maternità e infanzia 1925–1975*. Ed. Erasmo.
- Bondioli, A. & Mantovani, S. (a cura di). (1988). *Manuale critico dell’asilo nido*. Angeli.
- Bosi, R. (2013). *Pedagogia al nido. Sentimenti e relazioni*. Carocci.
- Brazelton, T.B. & Greenspan, S.I. (2001). *I bisogni irrinunciabili dei bambini. Ciò che un bambino deve avere per crescere e per imparare*. R. Cortina.
- Consiglio d’Europa (2019). *Raccomandazione del Consiglio d’Europa del 22 maggio*, [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605(01)&from=EN)

- Dewey, J. (1996). *Esperienza e educazione* (E. Codignola, trad.). La Nuova Italia.
- Donati, P.P. (2012). Il soggetto relazionale. Definizioni e esempi. *Vita e Pensiero* 50(2), 165–187.
- Fontanel, B. & d'Harcourt, C. (2007). *Bebè del mondo*. Ippocampo.
- MacCarthy, F.H. (1916). *Norme igieniche per la madre e ed il bambino: Manuale per la giovane madre*. Vallardi.
- Montessori, M. (1966). *Educazione alla libertà*. Laterza.
- Mortari, L. (2006). *La pratica dell'aver cura*. Mondadori.
- Mortari, L. (2015). *Filosofia della cura*. R. Cortina.
- Nussbaum, M. (2007). *Le nuove frontiere della giustizia. Disabilità, nazionalità, appartenenza di specie*. Il Mulino.
- Olivieri, F. (2017). Appreciative inquiry: oltre il problema. *Orizzonti Pedagogici*, 64(4), 831–851.
- Pulcini, E. (2013). Cura di sé, cura dell'altro. *Thaumàzein*, 1, 85–102.
- Ruch G., Winter, K., Cree, V. Hallett, S., Morrison, F. & Hadfield, M. (2017). Making meaningful connections: using insights from social pedagogy in statutory child and family social work practice. *Child and Family Social Work*, 22(2), 1015–1023.
- Schwegman, M. (1999). *Maria Montessori*. Il Mulino.
- Soulé, M. (1974). *Gli asili nido. Custodia e assistenza. Dati e documentazione sulla situazione italiana*. Armando.
- Tronto, J. C. (1993). *Moral boundaries: a political argument for an ethic of care*. Routledge.
- Unione Europea (2013). *Raccomandazione 112. Investire nell'infanzia per spezzare il circolo vizioso dello svantaggio sociale*, <https://eur-lex.europa.eu/eli/reco/2013/112/oj>.
- Watson, J. (2008). *Nursing: The philosophy and science of caring*. University Press of Colorado.



# Bildungsbiografien institutionell gespiegelt – Der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule

**Ulrike Stadler-Altman – Freie Universität Bozen**

**Susanne Schumacher – Freie Universität Bozen**

## 1. Transition als Herausforderung

In der modernen Biografie- und Lebenslaufforschung stellen Übergänge, verbunden mit Umbrüchen im privaten und gesellschaftlichen Kontext einen besonderen Forschungsanreiz dar (Kühn, 2017), da in diesen zentralen Ereignissen die individuelle Biografie mit den gesellschaftlich tradierten Lebensabläufen kollidiert. Lebensläufe lassen sich zum einen als eine Reihe von Lebensaltersphasen, zum anderen auch als eine Reihe von Übergängen beschreiben. In bildungsbiographischer Hinsicht spricht Scherger (2016) von Mischzuständen mit irreversibler Aufhebung des vorherigen Status. Diese Positionswchsel werden in der individuellen Entwicklung sichtbar und markieren bedeutende Lebenspassagen, die individuell erinnert werden und damit wirkmächtig sind. Dabei können Übergänge entweder institutionell, etwa durch formalisierte Altersgrenzen oder Statusmerkmale- oder aber durch veränderte Orientierungen und Ansprüche der Individuen angestoßen werden (vgl. Welzer, 1993). Bezogen auf das Lebensalter werden Übergänge in jüngeren Jahren vermehrt durch gesellschaftliche Institutionen angeregt, deutlich sichtbar durch den Schuleintritt, bedingt durch die in westeuropäisch geprägten Ländern vorherrschende Schulpflicht. In einem erweiterten Forschungskontext an der Schnittstelle zwischen Erziehungswissenschaft, Soziologie und sozialer Arbeit wird dieser Übergang dann interessant, wenn sich die Transition zwischen zwei Bildungsinstitutionen, zwischen dem Kindergarten und der Grundschule, vollzieht, da hier nicht nur verschiedene

Perspektiven, sondern auch verschiedene Bewältigungsstrategien in dieser Statuspassage deutlich werden.

Der Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule ist ein einschneidendes Ereignis im Lebenslauf und in der Biografie eines Kindes und seiner Familie, auch wenn der erste Übergang aus der Familie in den Kindergarten schon erfolgreich bewältigt wurde. Denn vom Gelingen des Wechsels von der einen Bildungsinstitution in die nächste hängt auch die Bewältigung weiterer Übergänge ab (siehe Hof et al., 2014). Deshalb sollen im Folgenden zunächst individuelle, soziale und kontextuelle Aspekte aus der Sicht der beteiligten Akteure dargestellt werden, bevor die Inszenierung des Übergangs pädagogisch analysiert und gefragt wird, was auf forschungstheoretischer Ebene pädagogisch bzw. sozialpädagogisch betrachtet werden kann.

## 2. Im Übergang vom Kindergarten in die Grundschule

### 2.1 Erklärungsmodelle zum Übergang

In der ökopsychologischen Betrachtung nach Bronfenbrenner (1981) werden vier Systemebenen in Beziehung gesetzt. Als Mikrosystem wird die unmittelbare Umwelt der Akteure bezeichnet, die durch die Interaktion der beteiligten Personen und die physikalischen Gegebenheiten (wie etwa das elterliche Haus, oft aufgesuchte Spielplätze oder der Kindergarten/ die Schule) bestimmt ist. Dieses Mikrosystem unterliegt einem permanenten Wandel und ist eingebettet in ein Meso- bzw. Exosystem. Das Mesosystem „umfaßt die Wechselbeziehungen zwischen den Lebensbereichen, an denen die sich entwickelnde Person aktiv beteiligt ist“ (Bronfenbrenner, 1981, S. 41). Damit beinhaltet ein Mesosystem mindestens zwei oder auch mehrere Mikrosysteme, also die Bereiche eines Individuums, in denen direkte Kontakte zu anderen Kindern oder Erwachsenen gepflegt werden. Das Exosystem wiederum ist der „Lebensbereich oder mehrere Lebensbereiche, an denen die sich entwickelnde Person nicht selbst beteiligt ist, in denen aber Ereignisse stattfinden, die beeinflussen, was in ihrem Lebensbereich geschieht, oder die davon beeinflusst werden“ (Bronfenbrenner, 1981, S. 42). Dazu gehören u.a. ein funk-

tionierendes soziales Netzwerk außerhalb der Kernfamilie sowie regelmäßig praktizierte Freizeitaktivitäten. Die Mikrosystemebene wird durch das Makrosystem nur mittelbar beeinflusst. In diesem Erklärungsmodell fließen also soziologische und pädagogische Analyseansätze ein, da sowohl auf gesellschaftlicher Ebene der Einfluss der Bildungsinstitutionen, in unserem Fall der Kindergarten und die Grundschule, als auch auf individueller Ebene die Aspekte der einzelnen Person und der weiteren beteiligten Akteure betrachtet werden kann.

Während Bronfenbrenner zusätzlich die zeitliche Dimension des Modells betont (Chronosystem), ordnen Fabian und Dunlop (2002) die vier Systemebenen konzentrisch an, um die Überschneidung der Lebensbereiche deutlicher hervorzuheben. Die zentrale Perspektive ist hier das Kind im Systemzusammenhang der Familie, des Kindergartens und der Grundschule.

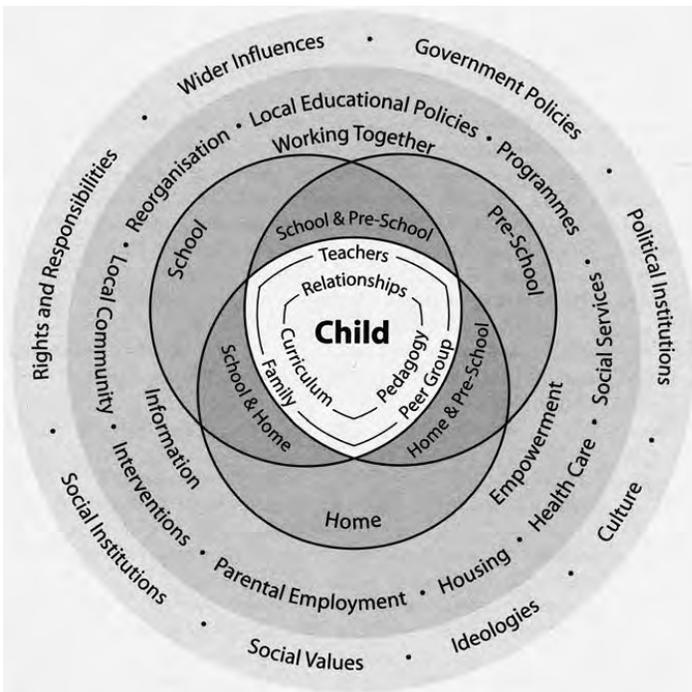


Abb. 1 – Überschneidungsmodell der institutionellen Kontexte (Fabian & Dunlop, 2002, S. 151)

Es wird deutlich, dass Übergänge in einer individuellen Biografie, ebenso wie in einem idealtypischen Lebenslauf eben nicht als einmaliger Wechsel von einer in eine andere Institution, bzw. Bildungsinstitution missverstanden werden darf. Sondern, dass die unterschiedlichen Bezugssysteme nebeneinander bestehen und das Kind in den sich immer wieder überschneidenden Zusammenhängen bewähren muss. Diese Bewährungsaufgabe hat dabei entwicklungsfördernde, aber auch entwicklungshemmende Einflüsse. Das entwicklungsfördernde Potential eines Lebensbereichs in einem System wird gesteigert, „wenn die Person den ersten Übergang in diesen Lebensbereich nicht alleine vollzieht, wenn sie also in Begleitung einer anderen Person oder mehrerer anderer Personen, mit denen sie an früheren Lebensbereichen teilgenommen hat, in den neuen Lebensbereich eintritt“ (Bronfenbrenner, 1981, S. 201f.). Denn die Erfahrung der Überschneidung teilt das Kind mit den anderen beteiligten Akteuren, die diese Übergangserlebnisse bestenfalls erfolgreich bewältigt haben.

Der Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule kann demnach als ko-konstruktiver Prozess betrachtet werden, da neben dem Kind seine Familie, seine soziale Umwelt, die Kindertageseinrichtung und die Grundschule beteiligt sind (siehe Abb. 1). „Das Gelingen ist nicht nur Aufgabe des Kindes, sondern des gesamten Systems, also auch derjenigen, die für das Kind die Erziehungsverantwortung tragen.“ (Speck-Hamdan, 2006).

## 2.2 Akteure im Übergang

Lange Zeit war man bemüht, den Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule möglichst sanft und fließend zu gestalten. Neuere Studien (Fabian & Dunlop, 2002; Hanke, 2011) zeigen jedoch, dass Übergänge zugleich einen erhöhten Entwicklungsanreiz darstellen. Von der Kindertageseinrichtung in die institutionell weiterführende Grundschule zu wechseln bedeutet einen Statusgewinn und stimuliert zudem die Entwicklung des Kindes in besonderer Weise und: Aus dem Kindergartenkind wird ein Schulkind. Mit dem neuen Status erwirbt das Kind mehr Unabhängigkeit und neue Kompetenzen. Zugleich wird ihm aber auch mehr Verantwortung

für das eigene Lernen übertragen, dies kann zu mehr Selbstständigkeit, aber auch zu Unsicherheiten führen.

Der Übergang ist mit erhöhten Anforderungen verbunden. In verdichteter Form muss das Kind mit Unwägbarkeiten, mit neuen Personen und Räumen, mit den eigenen Erwartungen sowie den Erwartungen von Eltern und Lehrern umgehen lernen. Dazu benötigt es in besonderem Maße Sozialkompetenzen, Frustrationstoleranz, Selbstbewusstsein und die Bereitschaft, in einer neuen Gruppe zu lernen. Daher bedeutet die Gestaltung des Übergangs heute, dass die pädagogischen Fachkräfte aus Kindertageseinrichtungen und Grundschulen Kinder in denjenigen Kompetenzen stärken, die einer aktiven Bewältigung dienen. Kinder müssen zum einen Basiskompetenzen und schulnahe Vorläuferkompetenzen entwickeln und zum anderen müssen sie den Prozess als Ganzes bewältigen. Dazu gehört die Bewältigung von Emotionen gleichermaßen wie Veränderungen der Identität, der Erwerb von Fähigkeiten, aber auch der Umgang mit neuen Verantwortungen, ferner die Kontaktaufnahme zu fremden Menschen und das Festigen von neuen Beziehungen.

Eltern durchlaufen beim Übergang ähnliche Prozesse wie ihre Kinder. Auch sie haben Emotionen zu verarbeiten, müssen sich mit ihrer neuen Rolle auseinandersetzen, Kompetenzen erwerben und die neue Situation in ihr Leben integrieren. Andere, meist verbindlichere Anfangszeiten, Hausaufgaben, Sprechstunden oder Ferienzeiten sind Anforderungen, die eine Umstrukturierung der bisherigen Alltagsroutinen mit sich bringen und damit Lernprozesse auch bei den Eltern erfordern. Für ihre Kinder nehmen Eltern bei diesem Übergang noch eine stark fördernde Rolle ein, insbesondere mit Blick auf das Bewältigungsverhalten der Kinder, die in einer Kooperation mit den Bildungseinrichtungen genutzt werden kann. Kompetenzorientiert, im Sinne einer Erziehungspartnerschaft sollten deshalb explizit die Eltern einbezogen werden. An der Inszenierung des Übergangs lässt sich, gerade im internationalen Vergleich die Bedeutung des Übergangs, die familiäre Unterstützung und die Rolle der Bildungsinstitutionen im Übergang ablesen.

### 3. Inszenierungen des Übergangs – Die Rolle der Bildungsinstitutionen

Der Beginn einer Schulkarriere markiert in einer Biografie und in einem Lebenslauf den Übergang von familiären bzw. familiär geprägten Institutionen in gesellschaftlich tradierte, historisch gewachsene Bildungsinstitutionen. Dafür haben sich Rituale etabliert, um einerseits den Übergang zu markieren, andererseits neue Alltagsstrukturen zu kennzeichnen und wiedererkennbare Aufgaben zu etablieren. Wulf (2008, S. 68) beschreibt die Wirkungen von Ritualen anhand von Ergebnissen einer ethnographischen Studie:

1. Rituale strukturieren das tägliche (Schul-)Leben und helfen dabei, sich neu zu orientieren.
2. Aufgrund ihrer leiblichen Performativität zeigt sich im Verhalten und dem gemeinsamen Handeln, wie sich Kinder selbst und andere verstehen.
3. In Ritualen wird ein mimetisches Vorbild inszeniert, das Kinder durch Mitmachen gleichsam inkorporieren und so Handlungen in ihre mentale Vorstellungswelt übernehmen.
4. Die Performativität sozialer Praktiken macht Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Generationen, Geschlechtern und Kulturen deutlich und verständlich. Der erste Schultag und dessen Inszenierung ist ein Ritual, das als Merkmal eines Lebenslaufes bei allen Personen einer Gesellschaft zu finden ist und das als Erlebnis und Erinnerung die Biografie des Einzelnen prägt. Das Fotografieren bzw. fotografiert Werden ist Teil der Inszenierung des Übergangs, gleichzeitig wird die Wirkmächtigkeit des Ereignisses herausgehoben. Anhand von bildlichen Dokumenten des ersten Schultags aus Privatbeständen soll dies zwischen Deutschland, Südtirol und Japan vergleichend verdeutlicht werden.

#### 3.1 Fotografien des 1. Schultags

Der erste Schultag als erster Schritt in der Schulbildung ist nicht nur für die Einzelnen in seiner (Bildungs)Biografie, sondern auch für die Gesellschaft in Hinblick auf einen Lebenslauf wichtig. Als erster, sichtbarer und spürbarer Eingriff der Gesellschaft in ein individuelles Leben markiert der erste

Schultag den Einstieg in eine gesellschaftlich strukturierte Institution, deren Aufgaben und Funktionen (vgl. Fend & Pekrun, 1991; Fend, 2006) das Individuum auf sein Leben in der Gesellschaft vorbereitet. Der Beginn einer Schulkarriere ist dabei auch ein Ausdruck der Schulkultur: Ein wichtiger Tag für die beteiligten Akteure und für die Bildungsinstitution an sich. In Deutschland, Italien und Japan können anhand von Fotografien unterschiedliche Rituale für den ersten Schultag erkannt, aber eben auch die Bedeutung des ersten Schultags in unterschiedlichen Schulkulturen hervorgehoben werden.

Die Praxis des Fotografierens betrifft dabei den visuellen Ausdruck und lässt sich auf allgemein erziehungswissenschaftliche Konzeptionen hin untersuchen, um die jeweils aktuelle Auffassungen von Generation, Zeit, Kindheit und im vorliegenden Fall den ersten Schultag, die Einschulung mehr zu erfahren, als ausschließlich den Eintritt in eine Schullaufbahn. „Die fotografischen Bilder zeigen nicht die Welt, sondern eine Vielzahl von Vorstellungen über die Welt. Mit jedem Blick durch den Sucher der Kamera wird ein Blickwinkel, eine Perspektive gewählt, mit der die Fotografin bzw. der Fotograf ausdrückt, was sie oder er sieht, darstellen will oder soll. Durch das Auslösen der Aufnahmen, die Entwicklung des Films und die Vergrößerung wird die Aussage fixiert“ (Pilarczyk & Mietzner, 2005, S. 25).

Mit Hilfe der dokumentarischen Methode (Bohnsack, 2001 & 2003) werden die Fotos interpretiert und ihr ikonologisch-ikonokaler Inhalt gegenübergestellt. Im Mittelpunkt der Betrachtung stehen Fotografien des ersten Schultags und darin eingebettet die dokumentierte Schulkultur. Dabei kann die Bedeutung des Übergangs innerhalb eines institutionalisierten Bildungsprozesses innerhalb seines kulturellen Horizonts vergleichend analysiert werden.

### 3.1.1 Erster Schultag in Deutschland

In Deutschland beginnt im Herbst, im August oder im September ein neues Schuljahr. Dieser Beginn ist ein Spiegelbild der ehemaligen landwirtschaftlichen Kultur des 19. Jahrhundert, nach der Erntezeit wurden die Kinder nicht mehr benötigt, um mit ihren Eltern zu arbeiten und hatten Zeit für die Schule. Der Beginn des Schuljahres wird also von der Geschichte und Sozialisation der deutschen Gesellschaft beeinflusst und hat sich auch nicht geändert, ob-

wohl nurmehr ein kleiner Teil der schulpflichtigen Kinder in der Landwirtschaft helfen müssen.



Abb. 2 – Erstklässler mit Schultüte



Abb. 3 – Auf dem Weg in die Klasse

Werden die Fotografien zum ersten Schultag in Deutschland betrachtet, in diesem Fall ein erster Schultag in Bayern (Abb. 2 und 3), dann fällt auf, dass die Kinder nicht nur einen Schulranzen, sondern auch eine sog. Schul- oder Zuckertüte bei sich tragen.

Der erste Schultag wird also nicht nur durch die erste Begegnung mit den neuen Mitschülerinnen und Mitschülern, sowie mit ihrer Klassenlehrerin bzw. ihrem Klassenlehrer herausgehoben, sondern auch durch ein auffälliges Geschenk: die Schultüte. Diese wird in der Regel im Kindergarten gemeinsam mit den Eltern gebastelt und gestaltet, von den Eltern dann mit kleinen Präsenten und Süßigkeiten befüllt und mit in die Schule gebracht. Dadurch wird der Übergang herausgehoben und in der deutschen Tradition der Einstieg in die Schule versüßt. Was sich auch in den Redewendungen zum ersten Schultag findet, z.B. „Jetzt beginnt der Ernst des Lebens“.

In Deutschland besuchen die Schülerinnen und Schüler mit ihren Eltern die Aufnahmezeremonie für alle Erstklässler eines Jahrgangs in der Schule (Herbert, 1984). Danach werden die Kinder von ihren Klassenlehrpersonen in die neue Klasse geführt (Abb. 3) und die Eltern müssen auf ihre Kinder warten. Nach der Zeremonie in der Schule feiern die Schülerinnen und Schüler den ersten Schultag mit ihren Familien individuell.

### 3.1.2 Erster Schultag in Italien

In Italien beginnt im September nach einer langen Sommerpause das neue Schuljahr ebenfalls im Herbst. Der italienische Schulbeginn wird sowohl von der Geschichte der Agrarkultur beeinflusst als auch von den typischen Wetterbedingungen in Italien, auch wenn es in Südtirol, Norditalien, dem Teil Italiens, aus dem die Beispielbilder stammen durchschnittlich nicht ganz so heiß ist.



Abb. 4 – Erstklässlerin    Abb. 5 – In der neuen Klasse

Im Unterschied zu den Bildern aus Deutschland werden die Kinder am ersten Schultag mit einem Schulranzen ausgestattet (Abb. 4) und von ihren Familien in die Schule begleitet.

In Italien besuchen die Schüler und ihre Eltern in der Regel die Aufnahmezeremonie am ersten Schultag in der Grundschule gemeinsam. Im Anschluss daran wird der erste Schultag individuell gestaltet.

### 3.1.3 Erster Schultag in Japan

In Japan beginnt ein neues Schuljahr im Frühjahr, im April. Oku (2006) hebt in diesem Zusammenhang die Bedeutung der Kirschblüte in der japanischen Kultur hervor und verbindet mit dem ersten Schultag die Vorstellungen eines frischen Sinns für einen Neuanfang, die Ernsthaftigkeit der Ziele und Pläne der Schülerinnen und Schüler, sowie der Lehrpersonen und Eltern für das neue Schuljahr.



Abb. 6 – Erstklässler mit Mutter und Schwester



Abb. – 7 Schuljahresanfang in Japan

In Japan besuchen Schülerinnen und Schüler mit ihren Eltern die Aufnahmezeremonie auf allen Schulstufen: Grund-, Mittel- und Oberstufe (Abb. 7). Neue Schülerinnen und Schüler tragen dabei das erste Mal ihre neue Uniform. In der Grundschule sind die Schülerinnen und Schüler zusätzlich mit ihren Schulranzen ausgestattet, während ihre Eltern häufig einen offiziellen Kimono (Abb. 6) tragen.

In allen drei Beispielen stehen am ersten Schultag nicht nur die Kinder im Mittelpunkt, sondern auch die Eltern bzw. die Familien sind in dieses Ritual eingebunden. Damit scheint der Übergang in die Bildungsinstitution Schule eine Angelegenheit der ganzen Familie zu sein, weniger ein institutionell moderierter Statuswechsel.

### 3.2 Eltern

So kommen ethnographische Studien (Natale et al., 2009) zu dem Schluss, dass die elterliche Zuschreibung von Fähigkeiten und Anstrengungen an ihre Kinder Auswirkungen auf den schulischen Erfolg von Kindern hat: Kinder, deren Eltern Erfolg eher den Fähigkeiten ihres Nachwuchses zuschrieben, waren erfolgreicher als Kinder, deren Eltern Leistungen von Anstrengungen abhängig machten.

Auch die Verschränkung der Akteursperspektiven und daraus abzuleitende Bedingungen für die Gestaltung von Übergängen sind in der internationalen Forschung relevant. So untersuchten Pianta et al. (2001) in den

USA das Zusammenspiel von Eltern, Vorschule und Schule und kamen zu dem Schluss, dass die verschiedenen Akteure zwar unterschiedliche Perspektiven auf Transitionspraktiken haben, jedoch Eltern und Lehrkräfte sowie Vorschulerzieherinnen und -erzieher wechselseitig ihre Rollen und Beiträge zum Übergang anerkennen und wertschätzen. Der persönliche Kontakt mit der Schule sowie Informationen über Maßnahmen zur Unterstützung des Übergangs insbesondere aber die Orientierung über den Verlauf der Übergangsbewältigung scheinen maßgeblich dafür zu sein, den Eltern die Übergangssituation zu erleichtern. Dadurch ist es Eltern eher möglich, ihre eigenen Befindlichkeiten in den Hintergrund rücken zu können und das Kind in den Mittelpunkt des Geschehens zu stellen (Griebel & Niesel, 2002a, 2002b, 2003a, 2003b, 2011).

Aus der Perspektive der Eltern handelt es sich bei der Einschulung eines Kindes um ein emotionales Ereignis, das Erinnerungen an die eigene Einschulung und Schulkarriere wach ruft und damit auch zu ambivalenten Einstellungen zur schulischen Situation des Kindes führen kann. Dabei wird auch von Eltern der Wechsel vom Kindergarten in die Schule als Wechsel aus einem für Kinder liebevoll gestalteten Ort in einen Ort, der deutlich auf das Erwachsenwerden vorbereitet erlebt (Andresen et al. 2013). Deshalb benötigen nicht nur Kinder, sondern auch Eltern eine professionelle Unterstützung der pädagogischen Fachkräfte aus dem Kindergarten und der Lehrpersonen.

#### 4. Professionelle Mitverantwortung

Eine professionelle Mitverantwortung in der Gestaltung des Übergangs tragen die pädagogischen Fachkräfte des Kindergartens ebenso wie die Lehrpersonen in der Grundschule. Häufig sind Kooperationsformen zwischen den Einrichtungen vorzufinden, die in Form der Besuche von Kindergartenkindern in der Grundschule stattfinden (Liebers & Kowalski, 2007) oder aber als Informationsaustausch von pädagogischen Fach- und Lehrkräften (Tietze, Roßbach & Grenner, 2005; Hanke & Rathmer, 2009; Faust, 2012).

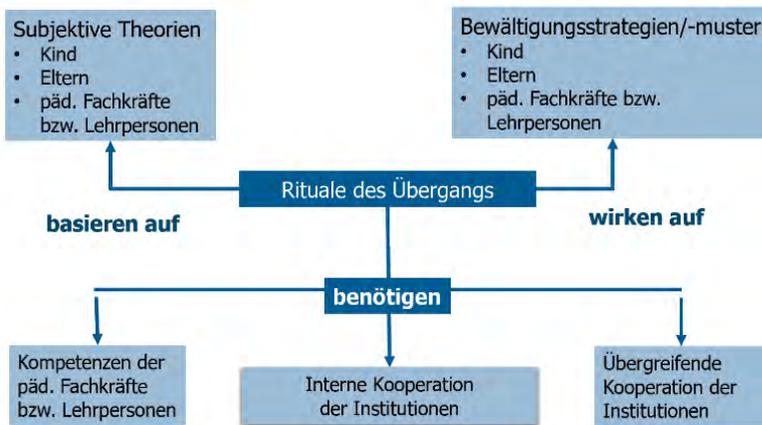


Abb. 8 – Rituale des Übergangs (nach Hanke, 2011)

Dabei spielen für eine erfolgreiche Bewältigung des Übergangs nach dem Modell von Hanke (2011) die subjektiven Theorien eine große Rolle, die sich deutlich in den Ritualen des Übergangs, wie dem ersten Schultag zeigen.

Im Modell wird sichtbar, dass ein gelingender Übergang von den Kompetenzen der Akteure in den Bildungsinstitutionen, der internen und der übergreifenden Kooperation der Institutionen abhängt.

Die Qualität des gesamten Prozesses im Übergang vom Kindergarten in die Grundschule hängt demnach von dem Zusammenspiel der Aktivitäten und Einstellungen bzw. Erwartungen der Beteiligten ab. Dabei sollten sich die fachlichen Kompetenzen der pädagogischen Fachkräfte und Lehrpersonen in angemessene Bildungsangebote zur Förderung individueller Bildungsprozesse, in der Moderation und in der Kommunikation des Übergangsprozesses ausdrücken. Betrachtet man nun den Anteil, den diese Aspekte am Gelingen des Übergangs haben, so zeigt sich in den Ergebnissen von Sauerhering et al. (2013) und Kammermeyer (2011) ein widersprüchliches Bild: Die Ziele der Schulvorbereitung aus der Sicht der pädagogischen Fachkräfte lassen sich als Befähigung der Kinder zur Bewältigung des Übergangs bündeln. Die Erwartungen der Lehrpersonen an die Schulvorbereitung im Kindergarten weichen davon ab. Lehrpersonen erwarten neben sozialkompetenten Kindern eine gute Vorarbeit im Bereich motorischer und sprachlicher Fähigkeiten.

Es hängt also in weiten Bereichen von der Qualität der Zusammenarbeit zwischen Kindertageseinrichtung und Grundschule ab, ob der Übergang für das einzelne Kind – maßgeblich dort, wo Schwierigkeiten zu erwarten sind – durch eine aktive Gestaltung verbessert werden kann. Dies aber erfordert eine professionelle, institutionalisierte Zusammenarbeit auf Augenhöhe, die auch die Zusammenarbeit mit den Eltern einschließt.

Kinder inszenieren ihr Verhalten und Handeln allein bzw. gemeinsam mit anderen Kindern und Erwachsenen. Mit dem performativen Charakter erzieherischer und sozialer Praktiken werden Schemata, Vorstellungen von anderen Menschen, von sozialen Situationen, Ereignissen und Handlungen inkorporiert und in die mentale Bilderwelt des Kindes eingegliedert. Dadurch wird ein praktisches Wissen erworben das Kinder fähig macht, gemeinsam zu lernen und zu handeln, zu leben und zu sein. Reichmann (2010) konnte in einer Interventionsstudie nachweisen, dass das Paten-Modell einen zweifach positiven Effekt auf Übergangssituationen hat. So erlebt das Kind direkte Unterstützung durch ältere Schulkinder. Desgleichen profitieren die Eltern von der Konstellation.

Vor diesem Hintergrund sollten die Akteure im Übergang von einer Bildungsinstitution in die andere sich ihrer Vorbildfunktion, die durch ihre individuelle Biografie geprägt ist, bewusst sein und gleichzeitig die Perspektive des gesellschaftlich geprägten Lebenslaufs nicht vernachlässigen. Die Kinder als Akteure ihrer Biografie und Gestalter ihres Lebenslaufes in den Mittelpunkt einer Kooperation zu stellen, wie es das Modell nach Fabian & Dunlop (2002) anregt, scheint der wesentlichste Aspekt in der erfolgreichen Gestaltung des Übergangs zu sein.

## Literatur

- Andresen, S., Seddig, N. & Künstler, S. (2013). Schulfähigkeit des Kindes und Befähigung der Eltern. Empirische und normative Fragen an die „Einschulung“ der Familie. *Bildungsforschung*, 10(1), 45–63.
- Bronfenbrenner, U. (1981). *Die Ökologie der menschlichen Entwicklung: natürliche und geplante Experimente*. Klett-Cotta.

- Fabian, H. & Dunlop, A. W. A. (2002). Introduction. In H. Fabian, & A. W. A. Dunlop (Hrsg.), *Transition in the Early Years—Debating Continuity and Progression for Young Children in Early Education* (S. 1–7). RoutledgeFalmer.
- Faust, G. (2012). Zur Bedeutung des Schuleintritts für die Kinder – für eine wirkungsvolle Kooperation von Kindergarten und Grundschule. In S. Pohlmann-Rother & U. Franz (Hrsg.), *Kooperation von KiTa und Grundschule. Eine Herausforderung für das pädagogische Personal* (S. 11–21). Carl Link Verlag.
- Fend, H. & Pekrun, R. (Hrsg.). (1991). *Schule und Persönlichkeitsentwicklung*. Enke.
- Fend, H. (2006). *Neue Theorie der Schule. Das Bildungswesen als institutioneller Akteur der Menschenbildung. Lehrbuch*. Verlag für Sozialwissenschaften.
- Griebel, W. & Niesel, R. (2002a). *Abschied vom Kindergarten, Start in die Schule*. Don Bosco.
- Griebel, W. & Niesel, R. (2002b). Co-constructing transition into kindergarten and school by children, parents, and teachers. In H. Fabian & A.-W. Dunlop (Hrsg.), *Transitions in the early years. Debating continuity and progression for children in early education* (S. 64–75). RoutledgeFalmer.
- Griebel, W. & Niesel, R. (2003a). Die Bewältigung des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule. In W. E. Fthenakis (Hrsg.), *Elementarpädagogik nach PISA. Wie aus Kindertagesstätten Bildungseinrichtungen werden können* (S. 136–151). Herder.
- Griebel, W. & Niesel, R. (2003b). Successful transitions: Social competencies pave the way into kindergarten and school. *European Early Childhood Education and Research Journal, Themed Monograph No. 1, Transitions*, 25–33.
- Griebel, W. & Niesel, R. (2011). *Übergänge verstehen und begleiten. Transitionen in der Bildungslaufbahn von Kindern*. Cornelsen.
- Hanke, P. & Rathmer, B. (2009). Kooperation zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen im Kontext der Sprachstandsdiagnose Delfin 4 – Konzeption des TransKiGs-Projektes NRW (Phase II). In Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (MGFFI) (Hrsg.), *Kinder bilden Sprache – Sprache bildet Kinder. Sprachentwicklung und Sprachförderung in Kindertagesstätten* (S. 57–69). Waxmann Verlag.
- Hanke, P. (2011). Gestaltung von Übergängen – Konzepte, Forschungsbefunde

- und Perspektiven. In C. Koop & O. Steenbeck (Hrsg.), *Herausforderung Übergänge – Bildung für hochbegabte Kinder und Jugendliche gestalten* (S. 12–22). Karg-Stiftung.
- Herbert, M. (1984). Der erste Schultag. In *Grundschule*, 16(7/8), 38, 43–44.
- Hof, C., Meuth, M. & Walther, A. (Hrsg.). (2014). *Pädagogik der Übergänge. Übergänge in Lebenslauf und Biographie als Anlass und Bezugspunkt von Erziehung, Bildung und Hilfe*. Beltz Juventa.
- Kammermeyer, G. (2011). Schulfähigkeit und Schuleingangsdiagnostik. In W. Einsiedler, M. Götz, H. Hacker, J. Kahlert, R. W. Keck & U. Sandfuchs (Hrsg.), *Handbuch Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik* (3. überarbeitete Auflage, S. 295–301). Klinkhardt.
- Kühn, T. (2017). Die Kombination von Lebenslauf- und Biografieforchung. Das Beispiel der Identitätskonstruktionen im Lebenslauf. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 69(2), 459–481.
- Liebers, K. & Kowalski, D. (2007). *Kooperation von Kindertageseinrichtung und Grundschulen im Übergang. Ergebnisse einer repräsentativen Befragung im Land Brandenburg zur Umsetzung des § 15 der Grundschulverordnung zur Kooperation von Kita und Schule bei Übergang*. Landesinstitut für Schule und Medium Berlin-Brandenburg (LISUM).
- Natale, K., Aunola, K. & Nurmi, J.-E. (2009). Children's school performance and their parents' causal attributions to ability and effort: A longitudinal study. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(1), 14–22.
- Oku, Sh. (2006). Rituale in der japanischen Schule. In B. Clausen (Hrsg.), *Rituale* (S. 13–23). Aisthesis Verlag.
- Pianta, R. C., Kraft-Sayre, M. E., Rimm-Kaufman, S. E., Gercke, N. & Higgins, T. (2001). Collaboration in building partnerships between families and schools: The National Center for Early Development and Learning's Kindergarten Transition Intervention. *Early Childhood Research Quarterly*, 16(1) 117–132.
- Pilarczyk, U. & Mietzner, U. (2005). *Das reflektierte Bild. Die seriell-ikonografische Fotoanalyse in den Erziehungs- und Sozialwissenschaften*. Klinkhardt.
- Reichmann, E. (2010). *Übergänge vom Kindergarten in die Grundschule unter Berücksichtigung kooperativer Lernformen*. Schneider Verlag Hohengehren.
- Sauerhering, M.; Lotze, M. & Solzbacher, C. (2013). Brücken bauen – Übergänge gestalten. In M. Sauerhering & C. Solzbacher (Hrsg.), *Übergang KiTa – Grundschule* (S. 4–6). Nifbe, Forschungsstelle Begabungsförderung.

- Scherger S. (2016). Konzeptuelle Überlegungen zum Zusammenhang von Bildungsverläufen und -strukturen. In L. Makrinus, K. Otremba, C. Rennert & J. Stoeck (Hrsg.), *(De)Standardisierung von Bildungsverläufen und -strukturen* (S. 39–58). Springer VS.
- Speck-Hamdan, A. (2006). Neuanfang und Anschluss: zur Doppelfunktion von Übergängen. In D. Diskowski, E. Hammes-Di Bernado, S. Hebenstreit-Müller & A. Speck-Hamdan, (Hrsg.), *Übergänge gestalten. Wie Bildungsprozesse anschlussfähig werden* (S. 20–31). verlag das netz.
- Stadler-Altmann, U. & Urabe, M. (2015). *School enrolment as transition into the institutionalized education process. A comparative study about the culture of the first day at school in Japan, Germany and Italy* [presentation]. ECER 2016, Budapest.
- Tietze, W., Roßbach, H.-G. & Grenner, K. (2005). *Kinder von 4 bis 8 Jahren. Zur Qualität der Erziehung und Bildung in Kindergarten, Grundschule und Familie*. Cornelsen Verlag.
- Welzer, H. (1993). Transition – ein Konzept zur Erforschung biografischen Wandels. *Handlung Kultur Interpretation*, 3, 137–155.
- Wulf, Chr. (2008). Rituale im Grundschulalter: Performativität, Mimesis und Interkulturalität. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 11(1), 67–83. doi: 10.1007/s11618-008-0004-8

# Systemische Prozessbegleitung als erlebnispädagogische Methode im Kontext der Peer-Education in der offenen Jugendarbeit – Begleitung in der Persönlichkeitsentwicklung als Fundament partizipativer Bürgerschaft

**Ulrike Huber Girardi – Jugendzentrum Papperlapapp, Bozen**  
**Doris Kofler – Freie Universität Bozen**

## 1. Ausgangslage und theoretischer Hintergrund in der offenen Jugendarbeit

Die Welt und die Wirklichkeit gibt es nicht.  
Wir erschaffen sie und sind daher auch für sie verantwortlich.

F. B. Simon (2014)

Die offene Jugendarbeit ist aufgrund der dynamischen Entwicklung und der fortschreitenden politischen und medialen Wirkkraft, welche zu einer Simplifizierung komplexer gesellschaftspolitischer Themen verleitet, aufgefordert, neue Methoden zu generieren, die Partizipation und kritisches Hinterfragen fördern. Im Spannungsbogen zwischen einem Überangebot an Informationen und einem konsum- und leistungsorientierten Ausführen eines zunehmend geregelten Alltags und Freizeitbereichs erlangen selbstbestimmte Verantwortungsübernahme, aktive Mitbestimmung und erlebte Handlungsfähigkeit einen neuen gesellschaftspolitischen Stellenwert. Die Fähigkeit zur selbstreflektierten Identitätsfindung, zu partizipativ gelebter, ganzheitlicher Nachhaltigkeit und zur kritischen und individuellen Stellungnahme und Interpretation gesellschaftlich und sozialpolitisch relevanter Themen erlauben es dem Einzelnen, sich von der Komplexität der Wirklichkeit nicht vollkommen vereinnahmen (und manipulieren) zu lassen, sondern dem irrationalen

Sicherheitsbestreben, das einem Grundgefühl des sich steigernden Kontrollverlustes und der verbreiteten Angst vor persönlichem Scheitern und sozialem Absturz in einer immer schneller werdenden digitalen und analogen Wirklichkeit entspringt, konstruktiv entgegenzuwirken.

Die zunehmende Spezialisierung, Abstrahierung und Fragmentierung des Wissens und Könnens mit einhergehender Abnahme der Möglichkeiten des Erlebens konkreter Wirksamkeit und des praktischen Verstehens und Experimentierens der Zusammenhänge und des inhärenten Funktionierens der uns umgebenden technologisierten und digitalen Wirklichkeit fördern Segmentation, emotionale Abgrenzung und den Rückzug in „vertraute“ Welten, die auch digital sein können: „Durch die Mediatisierung der Kinderwelt geraten die klassischen Domänen Erwachsenen-kontrollierter Kindheit, wie Schule und Familie, unter Druck.“ (Busse, 2017, S. 174) Damit erlangen informelle Bildungsprozesse und relevante Beziehungen mit Personen, die außerhalb des fest geregelten Systems stehen zunehmend an Bedeutung.

„Youth workers, by virtue of their professionalism are good at explaining complex ideas easily“ (Quality in open youth work, 2018): Für die offene Jugendarbeit ergibt sich in diesem Kontext ein spannendes Handlungsfeld. Durch das breite Spektrum, das sie zwischen Bildungsarbeit, Kultur-, Sozial- und Präventionsarbeit abdeckt, und ihre im Vergleich zu anderen sozialpädagogischen Arbeitsbereichen große Flexibilität und Anpassungsfähigkeit an die sich stetig im Wandel befindlichen Jugendwelten, kann sie diese als Seismograph der Erwachsenenwelten schneller als andere wahrnehmen und gesellschaftsrelevante Herausforderungen zeitnah und präzise auf den Punkt bringen. Kommunikative und selbstreflexive Fähigkeiten, sowie qualitativ hochwertige Beziehungs- und Netzwerkskills sind durch das Grundprinzip der Freiwilligkeit und der Niederschwelligkeit im Sinne eines authentischen Leaderships, dem *The toolbox is you*-Prinzip folgend, unabkömmlich. Durch das Schaffen und Erhalten signifikanter Beziehungen kann die offene Jugendarbeit als Ergänzung zu Schule und Elternhaus einen Beitrag zu nachhaltiger Entwicklung und schrittweiser, individueller und gesellschaftlicher Verantwortungsübernahme von Jugendlichen im Gemeinwesen leisten. Im Umgang mit der Zielgruppe spielt nach Boyle und Reichle (2013, S. 177) die Beziehungsarbeit eine zentrale Rolle, wobei diese von „drei Grundhaltungen geprägt ist: Empathie, Akzeptanz und Kongruenz. Gemeint sind damit:

Einfühlung in den Anderen, das nicht wertende Annehmen des Gegenübers und das zu sich selbst stehen“.

## 1.1 Peer-Education als Assistenzmodell: Innovation durch Partizipation

Nachhaltige Entwicklung kann nach Boyle (2013, S. 44) nur durch ein Fördern von Selbstbestimmungsfähigkeit, Mitbestimmungsfähigkeit und Solidaritätsfähigkeit gewährleistet werden. Das Gefühl der Selbstwirksamkeit, die eigene Zukunft aktiv mitgestalten zu können, ist für die Persönlichkeitsentwicklung und das Ermöglichen partizipativen, kritischen und an den gesellschaftlichen und sozialpolitischen Entwicklungen interessierten Bürgertums im Spannungsbogen zwischen sozialer Anpassung und Selbstschutz überaus relevant.

Entwicklungspsychologisch betrachtet sind im Jugendalter Strukturen, die Zugehörigkeit begünstigen, fundamental. Außerfamiliäre zwischenmenschliche Beziehungen erlangen einen neuen Stellenwert: „Die Gleichaltrigengruppe ist neben der Familie, für den Entwicklungsprozess der Kinder hin zum moralischen und sozialfähigen Menschen die Lehrinstanz.“ (Merkens, 2000, S. 14) Entwicklungspsychologische Zugänge, angelehnt an Piagets operationale Phase, bestimmen die Peer-Interaktion also eine gleichberechtigte Auseinandersetzung mit Gleichaltrigen, als Möglichkeit zur Entwicklung gegenseitigen Verstehens und moralischer Urteilsfähigkeit, und somit als entscheidende Instanz der sozial-kognitiven Entwicklung. Peer-Education-Strategien bieten die Möglichkeit, Jugendliche in ihrer Gesamtheit zu stärken und sie so schließlich für lebenslanges Lernen und das Bestehen herausfordernder Situationen in Schule, Ausbildung und Beruf zu qualifizieren (Deinet & Sturzenhecker, 2005).

Das Jugendzentrum Papperlapapp in Bozen erarbeitete im Jahr 2015 ein Konzept für Jugendliche zwischen 14 und 25 Jahren, in dem nachhaltiges Lernen in Theorie und Praxis durch den Einsatz von Peerleadern, also älteren Jugendlichen, die als Mentoren erlernte soziale Kompetenzen an Jüngere weiter vermitteln, verwirklicht wird. Um zu Mentoren zu werden, durchlaufen Peerleader ein Ausbildungsprogramm, in dem durch die Jugendarbeiter\*innen Fach- und Lebenskompetenzen vermittelt werden.

In erlebnispädagogischen Settings erlernte und gemeinsam reflektierte Lebenskompetenzen werden durch die schrittweise Übernahme selbst gewählter Verantwortungsbereiche in geschütztem Rahmen konkret experimentiert. Die Peers können sich dabei Fachwissen in den Bereichen Natur- und Wildnispädagogik, Musiktherapie oder Dokumentation aneignen und in praktischen Formaten (Sommercamps, Organisation von Events im Jugendzentrum) in geschütztem und begleitetem Rahmen ausprobieren. Bevor sie das Erlernte umsetzen, können sie auf gemeinsamen Peers-Reisen Leitungserfahrung unter Gleichaltrigen sammeln. Die Jugendarbeiter\*innen geben dabei den pädagogischen Rahmen vor und coachen die Peers in Einzel- und Gruppensettings.

Die Ziele dieses Ansatzes in der Jugendarbeit orientieren sich an den Grundsätzen des abenteuer- und erfahrungsorientierten Lernens (Gilsdorf, 2004, S. 38), das sich auf vier miteinander verwebte Bereiche erstreckt: Erfahrungsorientierung (Lernen durch unmittelbare Erfahrungen), Ganzheitlichkeit (emotionale, kognitive und behaviorale Lernerfahrungen), Wachstumsorientierung (ressourcenorientiertes Menschenbild) und Selbstorganisation. Die Erfahrungen werden dabei „weniger durch Grenzerfahrungen mit aufwändigen, gefährlichen Lernsettings gemacht, sondern durch natürliches Handeln in ungewohnter Umgebung und Rolle.“ (Heller, 2007, zit. nach Thomas & Kreszmeier, 2007, S. 96).

ExPEERience integriert die Methoden der systemischen Erlebnispädagogik, in der, wie von Schulz von Thun (2017, S. 16) formuliert, die „Verbindung zweier Denkschulen mit konträr erscheinenden Idealen, nämlich das Humanistische Denken (mit dem Ideal der autonomen und sich verwirklichenden Persönlichkeit) und das systemische Denken (mit der Erkenntnis, dass der Mensch nur als Teil eines Ganzen seine Identität gewinnt“ (Gilsdorf, 2004, S. 42) miteinander verwoben werden, mit der alltäglichen, über mehrere Jahre andauernden Jugendarbeit im Treff. Die Qualität der Beziehungsarbeit in der offenen Jugendarbeit fußt auf dem train-the-trainer-Prinzip der Peer-Education und folgt den Aspekten des Teambuildings und der Entwicklung zur authentischen Leadership und ist auf der Persönlichkeitsentwicklung fördernden Coachingarbeit ausgerichtet. Anhand der erlangten Erfahrungswerte kann so der Mut zu gesellschaftlicher Einmischung und Partizipation effektiv gestärkt werden. Leadership und „Führen“ wird dabei

nach Tondeur (Thomas & Kreszmeier, 2007, S. 25) nicht primär als Ausübung von Macht, sondern als Ermächtigung anderer (neudeutsch: Empowerment) verstanden und in der Begleitung umgesetzt.

Die Begleitung der Peerleader erfolgt prozessorientiert: „Prozessorientiert zu arbeiten bedeutet, einem übergeordneten Konzept, das Zielorientierung gibt, zu folgen und gleichzeitig den vorher geplanten Ablauf loszulassen, wenn im Prozess bei den Teilnehmenden etwas anderes angesagt ist.“ (Heller, 2007, zit. nach Thomas & Kreszmeier, 2007, S. 95)

Das „selbstbestimmte Verantwortung konkret Ausprobieren DÜRFEN“, das gerade in Natursettings gut umsetzbare Entscheidungen treffen MÜSSEN, auf der Grundlage einer Reduzierung aufs Wesentliche, das Hinterfragen eigener Wertvorstellungen, sowie das ganzheitlich als Person mit Licht- und Schattenseiten wahrgenommen und akzeptiert werden, in einem bestimmten Kontext einfach SEIN dürfen, fördern das Selbstvertrauen und den Mut, sich auszuprobieren. Die Jugendlichen werden sich selbst zugemutet: „Jemandem den Mut zusprechen, dass er eine Aufgabe bewältigen, lösen kann. Dass er in sich Kräfte mobilisieren kann. Selbst mutig sein, Momente der Leere, der Ungewissheit in der Begleitung auszuhalten.“ (Guth in Thomas & Kreszmeier, 2007, S. 111) Der Entwicklungsprozess entspricht dabei den Bedürfnissen, Vorstellungen und Handlungsweisen der Jugendlichen selbst - sie dienen sich gegenseitig als Vorbild, die Prozessbegleiter\*innen geben den geeigneten pädagogischen Rahmen vor und stehen ressourcenorientiert beobachtend bewusst im Hintergrund.

## 2. „ExPEERience“: Ein Beispiel angewandter systemischer Erlebnispädagogik in der offenen Jugendarbeit im Kontext von Peerleadership und Heldenreisen ins Erwachsenwerden

„Langeweile und Indifferenz entstehen, wenn es keine Herausforderungen gibt.“ (Bacon, 2003, S. 125) „ExPEERience“ fördert die Entwicklung und Eigenständigkeit der Jugendlichen und fordert sie konkret heraus, Verantwortung zu übernehmen. Durch das zur Verfügung stellen eines Rahmens und authentische Beziehungsarbeit und Persönlichkeitsbegleitung – oft und ger-

ne durch Metaphernarbeit in der Natur - werden Diskussions- und Teamfähigkeit, Wahrnehmungskompetenzen, Selbstorganisation und Kritikfähigkeit mithilfe eines transparenten Führungsstils nach Rohwedder (2007, S. 28) geschult. Grenzen werden bewusst austariert: „Pubertierende brauchen Grenzen, denn sie wollen alle Grenzen sprengen. Sie müssen Grenzen spüren, um sich selbst zu spüren. (...) Ausprobieren und Widerstand gehören zur Entwicklung.“ (Boyle & Reichle, 2013, S. 177)

Neben den systemisch - prozessorientierten, individuellen, persönlichkeitsorientierten Coachings werden den Peers dabei gruppendynamisches Wissen und Flow-Learning-Strategien (Cornell, 2006) vermittelt. Als Basis dienen hierbei das Gruppenphasenmodell von Tuckmann (Tuckmann, 1965, in Rohwedder, 2008, S. 74ff) und die themenzentrierten Interaktion nach Ruth Cohn, ein pädagogisches Konzept der humanistischen Psychologie, das vor allem für das Leiten und Führen von Gruppen entwickelt wurde. Nach Rohwedder (2008, S. 71) achtet dieses Modell vor allem auf eine Balance zwischen den Anforderungen der Sachthemen, den Interaktionen in der Gruppe und den Bedürfnissen des Individuums. Nach Bolay & Reichle (2013, S. 123ff) „fördert es gute Kommunikation, Zusammenarbeit, entdeckendes und lebendiges Lernen und Selbstleitung.“

Durch die seit dem Jahr 2018 stattfindende Zusammenarbeit mit Felix Förster von der „Fahrten-Ferne-Abenteuer-Abenteuerzentrum“ Berlin gGmbH wurde die theoretische Basis von ExPEERience erweitert und durch eine Anpassung des Konzept-Entwicklungsquadrats von Fallner und Pohl (2010, S. 229), die in der *Ausbildung zur Prozessbegleitung in der Natur* der AGJF Sachsen vermittelt und angewendet wurde, ergänzt. Die prozessorientierte Begleitung im Spannungsbogen zwischen Geborgenheit und Freiheit bildet dabei im Sinne Abstreiter und Zwergers (2017, S. 175) den pädagogischen Rahmen und die Zielsetzung.

Das gemeinsam erarbeitete Ausbildungsformat integriert die ganzjährige Peersbegleitung, bei der verschiedene Entwicklungsstufen abgeschlossen werden müssen, mit einer Heldenreise. Als Heldenreise wird eine erlebnispädagogische Methode nachhaltiger Solozeit bezeichnet, bei der die Jugendlichen „in einer ersten Phase die gewohnte Welt des täglichen Lebens verlassen, um sich der zweiten Phase zu stellen, in der es darum geht, Herausforderungen zu begegnen und Ängste zu überwinden, um neue Einsichten und

Erkenntnisse zu erlangen. In der dritten Phase kehren die Held\*innen zurück in die Gemeinschaft von der aus sie aufgebrochen sind, um von den Erlebnissen und Einsichten zu berichten (...). Die Heldenreise ist oft als eine Metapher für den Prozess des persönlichen Wachstums und der Selbsterkenntnis interpretiert worden“ (Campbell, 1949, zit. nach Iacone, 2008). In Anlehnung an das zitierte, angepasste Modell von Fallner und Pohl wird das in der jeweiligen Stufe erlernte Theorie- und Praxiswissen und die dort reflektierten Erfahrungen während des Jahres konkret bei der Mitarbeit in den Camps und den anderen Aktivitäten des Jugendzentrums umgesetzt. In einer vor der Durchführung des Formats erfolgenden Auftragsklärung werden die Ressourcen und Herausforderungen der einzelnen Teilnehmer\*innen schriftlich festgehalten und dokumentiert und nach dem Format mit den neuen Beobachtungen integriert. Die Reisen werden von einem Mitarbeiter/einer Mitarbeiterin des Abenteuerzentrums und einem Mitarbeiter/einer Mitarbeiterin des Jugendzentrums „Papperlapapp“ gemeinsam begleitet, um die Entwicklung der Peers ganzheitlich im Sinne von Freiheit und Geborgenheit umzusetzen. Anbei die vier Entwicklungsstufen im Detail:

1. Stufe: Erarbeitung eines *Selbstkonzeptes*: Selbstwahrnehmung und die Fähigkeit zur Selbstreflexion bilden die Basis für eine verantwortungsbewusste Begleitung. Aus den Informationen, wie wir sind und wie wir sein wollen, entwickeln wir ein Konzept von uns selbst, das Selbstkonzept. In Outdoor-Formaten mit anderen Peers wird in Anlehnung an die kreativ-rituelle Prozessgestaltung – einer erlebnispädagogischen Methode mit systemischer Haltung, die von Kreszmeier und Hufenus 1996 entwickelt wurde – „in der Verknüpfung von Naturerfahrung, Kreativtechniken, Szenischer Arbeit und ritueller Gestaltung ein Lernprozess gestaltet, der den Einzelnen darin unterstützt, sich wahrzunehmen, Verhaltensweisen und gegebenenfalls Muster zu erkennen sowie Lösungen zu entwickeln, um mit einem Bewusstsein der individuellen Ressourcen und in lebendigem Austausch mit der Umwelt den guten Platz in der Gruppe einnehmen zu können.“ (Thomas & Kreszmeier, 2007, S. 8). In dieser Stufe geht es auf der Grundlage unseres Modells um Identität, Selbstkenntnis, Standpunkt, Spiritualität, Kommunikationsfähigkeit, Kritikfähigkeit und um eine Bewusstwerdung des Spannungsfeldes Herkunft/Prägung und einsetzende Individualisierung.

2. Stufe: Ausarbeitung eines *Beziehungskonzeptes*. In dieser Stufe des Ausbildungsformates wird der Schwerpunkt auf die Verhaltensweisen gelegt, die ich an anderen und andere an mir wahrnehmen, die der betroffenen Person selbst aber nicht bekannt sind. Wir orientieren uns dabei am in den 1950iger Jahren von Luft & Ingham entwickelten Johari-Fenster (zitiert beispielsweise in Rohwedder, 2008, S. 54). In Outdoor-Formaten werden durch die Methode des „Spiegelns“ und die Integration von natur- und wildnispädagogischen Elementen eine Feedback-Kultur und die Offenheit und wertschätzende Akzeptanz für die Anderen geschult: „Es weitet den menschlichen Verstand und hilft zu erkennen wie viele unterschiedliche Arten des Seins, wie viele verschiedene Lebensstrategien es gibt. Keine ist dabei besser als die andere – nur einfach anders.“ (Young, Haas & McGown, 2010, S. 64) Nach König und Schattenhofer (2015, S. 85, zit. nach Zwirger & Abstreiter, 2017, S. 53) „bietet Feedback die (einzige) Möglichkeit, die Selbstwahrnehmung systematisch mit der Fremdwahrnehmung zu vergleichen und die Wirkung eigener Verhaltensweisen kennen zu lernen, die einem vorher nicht bewusst waren (...): Mir wird ein Spiegel vorgehalten. Beim Betrachten dieses Spiegels gewinne ich Erkenntnisse über mich selbst.“ Bei dieser zweiten Stufe wird der Fokus in der Begleitung auf Kontakt, Abgrenzung, Konflikt, Harmonie, Feedbackkultur, Schutzinstrumente und Führungsstile gelegt.

3. Stufe: das zur Verfügung stellen eines individuellen *Wissenskonzeptes*. Gelingende Lebensentwürfe werden nach Bolay und Reichle (2013, S. 124) „erst möglich, wenn Selbst- und Fremdbild weitgehend übereinstimmen (Kongruenz), denn nur so können Menschen die in ihnen angelegten Potentiale entwickeln.“ Auf der Basis der erlebten Erfahrungswerte und wahrgenommenen Leidenschaften wird ein individuell angepasstes Wissenskonzept vermittelt, bei dem der Schwerpunkt der Begleitung auf reflektierte Erfahrung, intuitiven Spürsinn, Bereitstellung von Literatur und Konzepten, von Material aus Seminaren/Kursen, Studium, Ausbildung und Lebenshintergrund, gelegt wird. Auf der Grundlage desselben wird ein persönliches *Handlungs- und Methodenkonzept* erarbeitet. „Erst reflektierte und durch Feedback geteilte Erkenntnisse über mich selbst geben mir die Möglichkeit, mein Handeln bewusst zu steuern, Neues auszuprobieren oder bewusst an Altem festzuhalten, weil ich durch Bestätigung an Sicherheit gewonnen habe. Der Mög-

lichkeitsraum meines bewussten Handelns wird damit erweitert.“ (Zwinger & Abstreiter, 2017, S. 54). Bevorzugte Strategien, Methoden, Interventionen, Feldkompetenz, Interaktionsmuster in Extremsituationen, Handlungsziele und Handlungsinstrumente werden in einem abschließenden letzten Outdoor-Format konkret nach dem Motto „nicht thrill, sondern skill bestimmt das Wagnis“ (Warwitz, 2006, S. 109, zit. nach Rohwedder, 2008, S. 100) ausprobiert, dem persönlichen Stil angepasst und integriert.

4. Stufe: Das *Selbstverständnis von Leitung* bildet den konkreten Abschluss dieses Ausbildungsformats. Die nun erfahrenen Peers leiten selbstständig Workshops an und erproben ihr *authentisches Leadership* in der Koordination eines Camps. Die begleitenden Jugendarbeiter\*innen halten sich bewusst im Hintergrund, der Schwerpunkt der Begleitung liegt in der Coachingfunktion und des Haltens (und Aushaltens) eines vorher definierten Rahmens.

„Ich werde zulassen, dass du Gefahren (Risiken) eingehst, von denen ich glaube, dass du sie bewältigen kannst, (...) dass du mir mitteilst, wenn es kein Grenzgang, sondern eine Grenzüberschreitung für dich ist“ (Schwiersch, 2007, zit. nach Rohwedder, 2008, S. 99).

Ein wesentlicher Bestandteil dieses Formats wird durch die Qualität und den authentischen Austausch der prozessorientierten Begleitung definiert. Dabei bildet das Gespür für die Bedürfnisse der Gruppe in Bezug auf Autonomie- und Sicherheitsbestrebungen im Spannungsbogen zwischen Überforderung und Bequemlichkeit eine wesentliche Rolle: „Die Kunst der Leitung ist es zu spüren, wann es für die Teilnehmenden nützlich und wichtig ist, das Geschehen selbstorganisiert zu gestalten, also ihre eigenen Rollen zu wählen, und wann eine Intervention für eine Richtungsänderung sinnvoll ist.“ (Heller, 2007, zit. nach Thomas & Kreszmeier, 2007, S. 96)

## 2.1 Zielsetzungen in der Begleitung der Peers in „ExPEERience“

Der Erfolg und die Nachhaltigkeit dieses Handlungsansatzes in der offenen Jugendarbeit hängen vom Fundament der Begleitung ab, der Beziehung zum

Coach. „Der Erlebnispädagoge bereitet den Boden, der es Menschen ermöglicht, sich mit sich selbst zu konfrontieren und mit sich in Kontakt zu kommen (...). Über den gesamten Prozess hinweg beeinflussen wir diesen durch die Beziehung, die wir zu unseren Teilnehmern bis dahin aufgebaut haben. Nur wenn der Boden für eine Auseinandersetzung auf einer tieferen Ebene bereitet ist, werden die Teilnehmer\*innen diesen auch betreten.“ (Abstreiter & Zwerger, 2017, S. 75ff) Die Rollenverteilungen im Projekt sind dabei klar definiert: „The expert is a resource and a provider of structure, but learning is seen as taking place when the learner is trying actively to assimilate external knowledge into his or her own internal frame of reference.“ (Wolfe, 1992, zit. nach Gilsdorf, 2004, S. 15)

Um Jugendliche verantwortlich über Grenzen begleiten und zu einer sukzessiven Erweiterung derselben beitragen zu können, ist es für die Begleiter\*innen unerlässlich, an sich selbst zu arbeiten und sich neben fundiertem Fachwissen auch Kompetenzen im Beratungsbereich und Grundwissen der Kommunikationspsychologie anzueignen. Besonders hilfreich erscheint uns diesbezüglich beispielsweise das Modell des „Inneren Teams“ von Schulz von Thun oder das Thomann–Riemann-Modell (zitiert beispielsweise in Schulz von Thun, 2017, S. 304). „Ich bin erst dann ressourcengerichtet, wenn ich die Menschen wahrnehme und würdige, mit ihrem jeweils besonderen Potential, ihrer Einzigartigkeit, ihrem Lebensanspruch und Selbstwert.“ (Tondeur, 2007, zit. nach Thomas & Kreszmeier, 2007, S. 18) Nur wenn ich mich geborgen fühle, habe ich den Mut, ich selbst zu sein und den Weg in mehr Autonomie und selbstbestimmte Freiheit zu begehen.

„Werden Menschen mit Wertschätzung angenommen (Akzeptanz), dann können sie auch ihren guten und sozialen Kern leben, und die in ihnen angelegten Potentiale entwickeln.“ (Bolay & Reichle, 2013, S. 124)

Die Evaluation, der im Rahmen des gesamten Ausbildungsformats in ExPEERience erlernten soft skills, erfolgt anhand einer Kompetenzbeschreibung. Das Feedback über die erlangten Kompetenzen erfolgt auf der Grundlage einer Selbsteinschätzung der Peers zu den einzelnen Punkten. Der Coach stellt danach die eigenen Beobachtungen zur Verfügung, in der Haltung, dass der/die Jugendliche das für sich mitnimmt, das im Moment prozessorientiert für

ihn/sie relevant und integrierbar ist. Die Kriterien der Kompetenzbeschreibung wurden im Zeitraum zwischen 2012 und 2017 in Zusammenarbeit mit der italienischen Jugendarbeiterin und Assessment-Expertin Maria Lo Russo durch jahrelange partizipative Beobachtung praxisnah qualitativ erarbeitet. Im weiteren Verlauf des Projektes wurden sie durch die Erfahrungswerte des ExPEERience-Leitungsteam des „Papperlapapp“ (Ulrike Huber, Fabian Reiner und Uli Seebacher) integriert und fertig gestellt. Sie umfassen folgende Schwerpunkte:

- Überblick/Führung
- Soziale Wahrnehmung/Kommunikation
- Teamfähigkeit/Kooperation
- Stresstoleranz/Entscheidungsverhalten unter Stress/Konfliktbewältigung
- Motivation/Selbstwahrnehmung
- Verantwortungsbewusstsein/Organisations- und Managementfähigkeiten

Jeder Kompetenzbereich umfasst noch zahlreiche Unterbereiche, die die einzelnen Aspekte jeder Qualität darstellen und eine genauere Einschätzung zu Herausforderungen und besonders ausgeprägten Skills in den einzelnen Bereichen ermöglichen. Die gemeinsam evaluierten besonderen Stärken werden in den Curricula der Jugendlichen festgehalten. Diese dokumentierten Leitungserfahrungen im CV wollen den Heranwachsenden auch eine bessere und konkurrenzfähige Change auf dem weiteren Bildungs- oder Arbeitsmarkt bieten, bzw. mitgeben.

## 2.2 Forschungsgenerierende Fragen zum Projekt: Innovation der offenen Jugendarbeit

Nicht nur in persönlicher, sondern auch in gesellschaftspolitischer Hinsicht ist das fundierte Erproben authentischen Leaderships für den Mut zu partizipativer Bürgerschaft relevant: „Die Wechselwirkung von Autonomie (Selbst- und Eigenständigkeit) und Interdependenz (gegenseitige Abhängigkeiten und Allverbundenheit) beschreibt die nicht auflösbare Spannung, in der sich jeder Mensch befindet. Je deutlicher die gegenseitigen Abhängigkeiten verstanden sind, desto größer werden die persönlichen Entscheidungs- und Einflussmöglichkeiten (...). Menschen gewinnen Handlungsfähigkeit, wenn sie

die Rahmenbedingungen ernsthaft bedenken und in ihren Handlungen berücksichtigen.“ (Boyle & Reichle, 2013, S. 125).

Um gesellschaftlich relevante Veränderung bewirken zu können, müssen Jugendliche und ihre Zukunftsperspektiven und die diesbezüglichen Unsicherheiten und Wünsche ernst genommen werden. Das erfordert ein Erarbeiten von Handlungsansätzen, die praxisnah und bedarfsorientiert sind, und auch die Einbettung in das Gemeinwesen und die familiären und gesellschaftspolitischen Herausforderungen miteinbeziehen.

Die außerschulische Peers-Erfahrung wird im Rahmen der Maturapunkte angerechnet: Dieser Mehrwert zeigt auf wie eng verzahnt die Bildungsziele sind und Bildungsverläufe abgebildet werden können. Empowerment und prozessorientierte Begleitung von Jugendlichen als Form der Selbstbefähigung und Selbstkenntnis, wird durch konkrete Verantwortungsübernahme in geschütztem Rahmen realisiert und in Story-Bords dokumentiert. Es gilt zu überprüfen, was den Jugendlichen im mehrjährigen Projektverlauf als Unterstützung am hilfreichsten war, um zu proaktiven Akteuren ihrer Lebenswelten zu werden. Zu allen Teilnehmer\*innen (ExPEERience 2015/16: 12 Jugendliche; 2018/19: 75 Jugendliche) liegen sozio-demografische Daten, also Alter, Geschlecht sowie qualitative Erfahrungsberichte in Form von Story-Boards vor. Ebenso wurden Informationen zu den SES-Daten der Eltern gesammelt. Eine systematische Auswertung dieser Daten im Projekt ist noch in Ausarbeitung.

Derzeit liegen Transkriptionen von Evaluierungsgesprächen vor bei denen die Jugendlichen, die das Ausbildungsformat abgeschlossen haben (insgesamt bisher 35), angeben sich auch in Situationen abseits des Formats wesentlich sicherer und motivierter zu fühlen, eigene Standpunkte zu vertreten und Verantwortungsbereiche auch außerhalb ihrer Komfortzone mit mehr Mut und Experimentierfreude zu übernehmen. Auch fanden mit den Eltern Evaluierungsgesprächen statt, die den Verlauf des Projektes allesamt positiv bewerteten. Ein transkribiertes Feedback bekundet: „Unser Sohn hat sich durch die Teilnahme an ExPEERience sehr zum Positiven hin verändert: Er traut sich selbst mehr zu, unternimmt selbstständig mit seinen Freunden Wanderungen in der Natur und wirkt insgesamt ausgeglichener und entscheidungsfreudiger. Wir Eltern sind begeistert von eurem Ansatz und der Haltung, die ihr den Jugendlichen in diesem Programm vermittelt“.

### 3. Diskussion

„It is claimed that youth work is a process and that the impact and effect of youth work can not be seen in the short perspective, but rather be a part of a long-term change in environments and societies.“ (Quality in open youth work, Erasmus+, Oslo 2018)

Das Potenzial der offenen Jugendarbeit liegt, wie eingangs aufgegriffen, genau darin, den Jugendlichen komplexe Phänomene einfach erklärbar zu machen, und sich im stetigen gesellschaftlichen Wandel den aktuellen Fragestellungen und Anliegen der Zielgruppe zu stellen. Eine reflektierte, sinngebende Analyse der teilweise als komplex und chaotisch wahrgenommenen Wirklichkeit kann durch erfahrungsorientiertes, selbstwirksames Lernen ermöglicht und begleitet werden: Eigenverantwortung kann nach Rohwedder (2008, S. 99) „letztlich nur dort entstehen, wo sich reale Handlungsmöglichkeiten bieten und selbst entschieden werden muss.“

Gerade in Zeiten knapper werdender Geldmittel ist es von größter Wichtigkeit, den gesellschaftlichen Beitrag, den die offene Jugendarbeit mit innovativen Konzepten, wie z.B. dem ExPEERience-Projekt, leisten kann, qualitativ abzusichern. Nur durch angemessene personelle, finanzielle und strukturelle Rahmenbedingungen können solche Handlungsansätze in die ordentliche Tätigkeit der Jugendzentren integriert und hohe qualitative Standards aufrecht erhalten bleiben. Zusammenarbeiten und wissenschaftliche Begleitung vonseiten der Universitäten können (wie am Beispiel der akademischen Begleitung des Peer-Education-Projektes in Norwegen im Rahmen des Erasmus +, gut ersichtlich ist) für die Sicherung und Weiterentwicklung der Qualitätsstandards eine bedeutende Rolle spielen. Grundlegenden Einfluss auf die Entwicklung der offenen Jugendarbeit hat auch die Qualifikation der Sozialpädagogen und der Fachkräfte im Bereich der Sozialen Arbeit. Regelmäßige Fortbildungen und eine solide Grundausbildung in diesem Bereich helfen wirksame Antworten und Problemlösungsansätze auf aktuelle gesellschafts- und jugendpolitische Herausforderungen zu finden. In der offenen Jugendarbeit steckt das Potenzial der Erneuerung und der Weiterentwicklung in der Zielgruppe selbst: Indem die Jugendlichen als gleichwertige Stakeholder-Partner behandelt werden und Wertschätzung erfahren, entfaltet sich ihre gesellschaftliche Partizipation.

## Bibliografie

- Abstraiter, R. & Zwerger, R. (2017). *Außen handeln – innen schauen. Systemische Prozessbegleitung in der Erlebnispädagogik*. Ziel Verlag.
- Bacon, S. (2003). *Die Macht der Metaphern. The conscious use of metaphor in Outward Bound* (2. Aufl.). Ziel Verlag.
- Bolay, E. & Reichle, B. (2013). *Waldpädagogik, Teil 1: Handbuch der waldbezogenen Umweltbildung*. Schneider Verlag.
- Busse, S. & Beer, K. (2017). *Modernes Leben – Leben in der Moderne*. Springer.
- Campbell, J. (2019/1949). *Der Heros in tausend Gestalten* (6. Aufl.). Insel.
- Cornell, J. (2006). *Mit Cornell die Natur erleben. Naturerfahrungsspiele für Kinder und Jugendliche*. Verlag an der Ruhr.
- Deinet, U. & Sturzenhecker, B. (Hrsg.). (2005). *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit* (3. Aufl.). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Fachtagung „Into the wild“ 2017 [Seminarunterlagen].
- Fachtagung „Into the wild“ 2019 [Seminarunterlagen].
- Fachtagung „Erleben und lernen“, Augsburg 2018 [Seminarunterlagen].
- Giltsdorf, R. (2004). *Von der Erlebnispädagogik zur Erlebnistherapie. Perspektiven erfahrungsorientierten Lernens auf der Grundlage systemischer und prozessdirektiver Ansätze*. EHP.
- Iacone, S. (2008). Power of Solo - Gestaltung nachhaltiger Solozeiten in der Erlebnispädagogik. In A. Ferstl, M. Scholz & C. Thiesen (Hrsg.), *Menschen stärken für globale Verantwortung* (S. 198–205). Ziel Verlag.
- Lallinger, C. & Schmidtnr, W. (2019). *Rituale der Übergänge begleiten* [Seminarunterlagen]. Exist - Schule für Naturtherapie.
- Pohl, M. & Fallner, H. (2010). *Coaching mit System. Die Kunst nachhaltiger Beratung* (4. Aufl.). Springer.
- Quality in open youth work [Summary] (2018). Aktiv Ungdom, Erasmus + Treffen, Oslo 2018.
- Rohwedder, P. (2008). *Outdoor leadership. Führungsfähigkeiten, Risiko-, Notfall- und Krisenmanagement für Outdoorprogramme*. Ziel Verlag.
- Schulz von Thun, F. (2017). *Miteinander reden: Das „innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation* (26. Aufl., Bd. 3). Rowohlt.
- Schulz von Thun, F., Ruppel, J. & Stratmann, R. (2017). *Miteinander reden: Kommunikationspsychologie für Führungskräfte*. Rowohlt.

- Simon, F. B. (2014). *Einführung in die (System-)Theorie der Beratung*. Carl-Auer Verlag.
- Thomas, K. & Kreszmeier, A. H. (2007). *Systemische Erlebnispädagogik. Kreativ-rituelle Prozessgestaltung in Theorie und Praxis*. Ziel Verlag.
- Young, J., Haas, E. & McGown, E. (2010). *Coyote Guide. Grundlagen der Wildnis-pädagogik. Zu einer tieferen Verbindung mit der Natur* (2. Aufl.). Biber Verlag.



## Authors

**Marco Accorinti** is an associate professor at the University of Roma Tre, where he is the coordinator of the degree programme in Social Work. He has been First Researcher in the National Research Council of Italy. His research focuses on social policy and social phenomena such as migration and ageing. He teaches Knowledge Production and Critical Practice Application in Social Work and Planning and Evaluation of Social Services at the Free University of Bozen-Bolzano since 2016.

**Anna Aluffi Pentini** is professor at the Department of Education at the University of Roma Tre, where she teaches Social and Intercultural Education, and Educational Counselling. Her research and publications also focus on these areas. She studied Pedagogy, German, French and Psychology in Rome. She obtained her doctoral degree with a dissertation on Intercultural Education between Theory and Practice. She also managed social education projects in practice, especially in Rome. Since 2017 she coordinates the degree programme for Early Childhood Education at the University of Roma Tre.

**Andrea Bilotti**, PhD in Social Work, is tenure-track assistant professor at the University of Roma Tre. He has gained long-standing experience in teaching and research and is cofounder and researcher at the Inequality Lab at the University of Siena. His research focuses on sociology and social work, with particular reference to the analysis of social transformations, poverty and inequality, care for individuals and families in situations of vulnerability, and innovative methods and techniques for planning, support and professional evaluation. He is also consultant at the World Bank (Social Protection & Labor ECA) for the implementation of the Guaranteed Minimum Income programme in Italy.

**Anna Bortolotti** is a specialist social worker and has been working for eight years with the University of Trento as a tutor for internships in the degree programme in social work.

**Katharina Crepaz** is senior researcher at the Institute for Minority Rights, Eurac Research, Bozen-Bolzano and *Privatdozentin* (senior lecturer with habilitation) at the Technical University of Munich. She holds a PhD in Political Science from the University of Innsbruck and a Habilitation in Health Sciences with Special Focus on Diversity Governance from the Technical University of Munich. Her research focuses on achieving inclusion, political participation and well-being for societally marginalized and diverse groups. She is also interested in transnational civil society collaboration and post-pandemic resilience, and regularly teaches on gender, diversity, and health.

**Marina Della Rocca** is an anthropologist and a feminist activist who has worked as an antiviolence practitioner supporting women who have suffered domestic violence. Her research focus lies on the intersection between gender-based violence and migration and on the advocacy of migrant women who are survivors of domestic violence. She has conducted postdoctoral research on perceptions of gender-based violence and empowerment among migrant-origin women.

**Susanne U. Elsen** is full professor for Social Sciences at the Free University of Bozen-Bolzano. Her special interests in research, teaching and practice focus on transformative research, community development and solidarity economy. She is currently working on developing sustainability transition research in social work, on the question of illegal and exploitative labour in Northern Italian agriculture and on social farming on mafia-confiscated properties in Southern Italy.

**Francesca Falcone** holds a PhD from the Department of Political and Social Sciences, University of Calabria, where she is research fellow and contract lecturer. She is head of LARCO (Laboratorio per l'Action Research e la Consapevolezza Organizzativa) and carries out professional and organisational supervision for third sector organisations. Her research interests include or-

ganisational change, inter-organisational collaborations, action research and complexity science applied to social services.

**Sabina Frei** is a social and community worker, coach and organisational developer. She has more than 10 years of teaching experience in the Bachelor's programme in Social Work and the Master's programme in Ecosocial Design at the Free University of Bozen-Bolzano, where she is also a member of the internship commission in Social Work. As a research assistant she worked on the topics of quality in social work and social services as well as on the core elements of Family Systems Nursing.

**Mariarita Gervasi** is a social worker and has been working for six years with the University of Trento as a tutor for internships in the degree programme in social work.

**Rocco Guglielmi** is a social worker and had been working for three years with the University of Trento as a tutor for internships in the degree programme in social work. Currently, he works as coordinator of parenting support projects.

**Lara Hobi** is a social worker (BSc) and works in the area of migration and support for people affected by poverty at the non-governmental organization Caritas in St.Gallen (CH). At the same time, she is studying for a Master's degree in Sociology at the University of Konstanz (DE) and is working on a research project of the university's Cluster of Excellence on the perception of inequality among adolescents.

**Ulrike Huber Girardi** graduated in Social Education from the Free University of Bozen-Bolzano, specialised in adventure pedagogy and systemic counselling, and is currently training in naturotherapy. She has been working as an educator since 2008. Since 2020 she has been working as coordinator of the ExPEERience and Camps projects at the Papperlapapp Youth Centre in Bozen-Bolzano.

**Martin Hunold** holds a PhD in Educational Science and is research fellow at the Institute for Pedagogy at Kiel University. His research interests focus on reconstructive organizational, educational and biographical research, on theories and methods of social and organizational pedagogy and on child and youth welfare with a particular focus on the relationship between biography, profession and organization.

**Tobias Kindler** (MSW) is a social worker, a research associate at the Eastern Switzerland University of Applied Sciences (OST), Institute of Social Work and Social Spaces, and a PhD student at the Hebrew University of Jerusalem. His research interests focus on social work policy practice, child and youth welfare, and the implementation of the rights of the child.

**Doris Kofler** is an adjunct professor of General and Social Pedagogy at the Faculty of Education, University of Bozen-Bolzano, since 2009. She teaches intercultural pedagogy in the field of teacher and educator training. Her research activities focus on the topics of interculturalism and university teacher education, the development of inclusive curricula, Life Long Learning, old age and grandparenting, leisure and nature.

**Claudia Lintner** is junior professor of Sociology at the Free University of Bozen-Bolzano. Her research interests focus on the concrete border experiences of refugees, the understanding of agency as a relational process, the digitalization in the refugee context as well as policies and practices of exclusion. Currently she coordinates the project Digital border experiences of refugees: Understanding the use of ICT in the context of forced migration at the Brenner border - Italy (DIBO), a cooperation between the Free University of Bozen-Bolzano (Italy), the University of Innsbruck (Austria) and the Technical University of Munich (Germany).

**Walter Lorenz** was professor of Social Work at the University College, Cork in Ireland (1978–2001) and at the Free University of Bozen-Bolzano in Italy (2001–2017), where he also served two 4-year terms as Rector. He is currently contract professor at Charles University, Prague. A native of Germany, he qualified as a social worker at the London School of Economics and practised

this profession for 8 years in East London. His research interests cover anti-racism practice and current and historical aspects of European social work and social policy. He holds honorary doctorates from the universities of Ghent and Aalborg.

**Karina Machado** is researcher in the field of forced migration in Europe and South America. She obtained her master degree in Regional Development at the TU Dortmund in Germany in cooperation with the Ardhi University in Tansania. She has a long-term experience in development cooperation projects in different countries in South America, Africa, Middle East and Europe. Her current research focuses on the use of technology in forced migration in Europe.

**Elisa Matutini** is researcher in Sociology at the Department of Philosophy and Cultural Heritage of the Ca' Foscari University of Venice, where she teaches "Theories of Social Work" and "Methodologies of Social Work" in the degree course in Science of Society and Social Work and "Research and Evaluation for Social Work" in the degree course in Work, Social Citizenship, Interculturality. She works on poverty, inequality and social work.

**Andrea Nagy** is junior professor in Sociology at the Faculty of Education of the Free University of Bolzano. Her research focuses on inter- and transnational social work, social services as well as on care-leavers and user involvement in health and social care. Her most recent research project involves several stakeholders in the region and is occupied with occupational aspirations of care leavers and their pathways to autonomy.

**Elisa Nardin** is a pedagogue with a specialisation in social welfare governance. For years she has been working in the field of disability and in planning and consulting in social agriculture. Passionate about travel and research, she pays particular attention to aspects of social entrepreneurship in foreign countries, particularly Greece. Starting with volunteering in various social contexts and in Africa, she has trained herself to work as a freelancer, also

within academic circles and public administrations, and to promote social innovation in favour of a civil economy.

**Roberta Nicolodi** is a sociologist and has worked as a long-time practitioner in the field of women's and children's migration in South Tyrol, Northern Italy. Currently, she is working as a public servant in the health care sector. She received her PhD from the Free University of Bozen-Bolzano. Her research focuses on space-based approaches in social work, inter-organizational networks and social innovation.

**Urban Nothdurfter** is associate professor in Social Work and Social Policy at the Free University of Bozen-Bolzano, where he is head of the BA programme in Social Work. His research interests focus on the connections between social policy development and social work practice, the street-level delivery of social policies, and on issues of gender and sexuality in social work. Recent projects deal with LGBT+ parenting and the political role of social work. He was visiting researcher at the UC Berkeley School of Social Welfare and was awarded the Jos Berghman Welfare Studies Stipend from KU Leuven.

**Alessandra Piccoli** is a post-doc researcher at the Free University of Bozen-Bolzano. She holds a Master in Social Economy Management and a PhD in Social Pedagogy with a dissertation about community supported agriculture. Her research interests are: local food networks, food sovereignty, participatory action research, and social and solidarity economy. She has 15 years of experience in European project writing and management in the field of community building and social activities.

**Mara Plotegher** is a specialist social worker and has been working for twenty years with the University of Trento as a tutor for internships in the degree programme in Social Work.

**Cristiana Ranieri** has a background in clinical and community psychology and professional experiences in university cooperation research projects. Since 2001 she has been a researcher at INAPP (National Institute for Public Policy Analysis) in the field of social inclusion and welfare policies. Her pub-

lications and research activity, both quantitative and qualitative, focus on: interventions in favour of disadvantaged groups, integrated territorial systems and the functions of social work, networks with social economy organizations as well as on accountability and sustainability issues.

**Angela Rosignoli** is a specialist social worker and works as tutor's coordinator in the degree programme in Social Work at the University of Trento. She is co-author of several books and articles on social work education in both national (*La Rivista di Servizio Sociale, Prospettive Sociali e Sanitarie, Autonomie Locali e Servizi Sociali*) and international (*The British Journal of Social Work*) journals. Currently, she also serves as president of the professional association of social workers of the Region Trentino–South Tyrol.

**Antonio Samà** is a researcher at the Department of Political and Social Sciences of the University of Calabria where he teaches organisation of social services. He is Head of LARCO (Laboratorio per l'Action Research e la Consapevolezza Organizzativa) and Professional Partner of the Tavistock Institute of Human Relations. His research, teaching and organisational consultancy activities (mainly in the UK and Italy) include inter-organisational and inter-professional collaboration, whole system change in complex social service delivery systems, action research and complexity theory applied to organisational and community systems.

**Susanne Schumacher** is a researcher at the Faculty of Education at the Free University of Bozen-Bolzano. Her research focuses on the conception, implementation and refinement of complex multimedia teaching and learning environments, as well as on school development in general. Moreover, she is interested in the topic of transitions within the educational system and into the professional world.

**Ulrike Stadler-Altmann** is full professor for General Didactics/School Pedagogy at the Free University of Bozen-Bolzano and scientific director of the EduSpace Lernwerkstatt (learning workshop). Her main areas of work and research focus on empirical school and classroom research, innovative learning

environments, teacher professionalism, cooperative theory-practice transfer, women's and gender studies in educational science.

**Laura Trott** is a researcher in the field of pedagogy and didactics with a focus on inclusion at the Faculty of Education of the Free University of Bozen-Bolzano. Her research focuses on early childhood education and care, inclusive pedagogy, migration and qualitative social and educational research. She graduated in social work and social pedagogy and completed her PhD in general pedagogy, social pedagogy and general didactics with a thesis on agency of unaccompanied refugee minors in an institutional context.

**Cinzia Zadra** works as a researcher at the Faculty of Education of the Free University of Bolzano-Bozen. Her research interests examine learning and citizenship in the light of place- and community-based education. In particular, she is interested in the development of social and inter- and transcultural competences through reflective and narrative practices. Her scientific work focuses on participatory and qualitative research approaches.

**Franca Zadra** is a post-doc researcher at the Free University of Bozen-Bolzano where she works on the creation of collaborative networks to prevent the exploitation of agricultural labor in Northern Italy. She has research and teaching experiences in the areas of migration policy, sociology of communication, and the social innovation of public services for a better inclusion of disadvantaged groups, especially in the areas of education and healthcare. After years of experience in South American countries, she has contributed to research projects for Museo Storico in Trento and EURAC Research, and has recently spent research periods at Gent and Bielefeld University, and at the Max Planck Institute for Social Law and Social Policy in Munich.

**Chiara Zanetti** holds a PhD in Transborder Policies for Daily Life from the University of Trieste-IUIES. Former research fellow in Environmental and Territorial Sociology at the University of Trieste, she currently deals with social policies in public institutions.