

Povert  educativa, servizi sociali e Terzo settore



a cura di Luca Salmieri

**Osservatorio Interdipartimentale Permanente
sui Servizi Sociali e le Povert **

Povert  educativa, servizi sociali e Terzo settore

a cura di Luca Salmieri

Osservatorio Interdipartimentale Permanente sui Servizi Sociali e le Povert 
Via Salaria 113 – 00198 – Roma (Italia)

Tutti i diritti letterari e artistici sono riservati

Osservatorio Interdipartimentale Permanente
sui Servizi Sociali e le Povertà
Via Salaria 113 – Stanza 274 - Piano 1.
00198 Roma (Italia)
Tel. +39 0649918470

Editato da Officine di Layout

Realizzato da RapidJet

Anno di pubblicazione: 2023 dicembre

Pubblicato: 20 dicembre 2023

ISBN 978-88-946538-1-6

Indice

1. POVERTÀ EDUCATIVA, SERVIZI SOCIALI E TERZO SETTORE: UN'ANALISI DELLE PROSPETTIVE DI INTERVENTO	9
LUCA SALMIERI	9
1.1. Un problema sottovalutato	9
1.2. Come intendere e misurare la povertà educativa	10
1.3. La frammentazione delle misure e degli interventi	13
1.4. Una nuova missione per i servizi sociali	15
1.5. Il diritto ad un'educazione competente: tra disengagement pubblico e protagonismo del Terzo settore.....	17
2. LIFELONG LEARNING E SERVIZI SOCIALI. UNA RIFLESSIONE SULLE CARENZE DI INTERVENTO	19
CARMELO BRUNI	19
2.1. Introduzione	19
2.2. Diseguaglianza, povertà educativa e povertà economica	20
2.3. Politiche contro la povertà educativa.....	25
2.4. Conclusioni	29
3. LA DIFFUSIONE DELLA POVERTÀ EDUCATIVA IN ITALIA	31
LUCA SALMIERI E ORAZIO GIANCOLA	31
3.1. Introduzione	31
3.2. La povertà educativa italiana a confronto con i paesi dell'Unione europea	33
3.3. Adulti che hanno terminato gli studi e giovani in età scolastica	34
3.4. Differenze regionali	37
3.5. Conclusioni	54
4. POTENZIALITÀ DEL SERVIZIO SOCIALE NEL CONTRASTO ALLA POVERTÀ EDUCATIVA: RIFLESSIONI IN BASE ALLE ESPERIENZE	59
GIOVANNI CELLINI, LLUIS FRANCESC PERIS CANCIO E CARLOTTA MOZZONE	59
4.1. Introduzione	59
4.2. Povertà educativa e servizio sociale: una rassegna bibliografica	59
4.3. Spunti di riflessione deontologici sul ruolo dell'assistente sociale nel contrasto alla povertà educativa	63
4.4. Contrasto alla povertà educativa: oggetto diretto o indiretto dell'azione del servizio sociale?	65
4.5. Conclusioni	69
5. LA POVERTÀ EDUCATIVA NELLE AREE INTERNE. ANALISI DEL FENOMENO E ATTORI DEL WELFARE LOCALE	71
SABINA LICURSI ED EMANUELA PASCUZZI	71
5.1. Introduzione	71
5.2. Le nuove aree interne italiane, tra spopolamento e desertificazione dei servizi	72
5.3. La scuola nelle aree interne pilota calabresi	74
5.4. Le strategie per il benessere educativo nelle aree interne pilota calabresi	84
5.5. Osservazioni conclusive	86

6. SERVIZIO SOCIALE E POVERTÀ EDUCATIVA DEGLI ADULTI	89
ANNA ZENAROLLA	89
6.1. Introduzione	89
6.2. Breve inquadramento del fenomeno	89
6.3. Il contesto di riferimento	90
6.4. Metodo e strumenti della ricerca	91
6.5. Le sperimentazioni	92
6.6. Le molte sfaccettature della povertà educativa degli adulti	96
6.7. Dalla borsa lavoro all'accompagnamento socio-educativo	98
6.8. Il ruolo del servizio sociale.....	101
6.9. Conclusioni	102
7. EDUCARE TRA L'AIUTO E IL CONTROLLO. L'ESPERIENZA DEI PROGETTI DI UTILITÀ COLLETTIVA	103
ANDREA BIAGIOTTI E TIZIANA TARSIA	103
7.1. Introduzione	103
7.2. I PUC nelle politiche sociali.....	104
7.3. L'azione pedagogica sottesa ai PUC.....	106
7.4. Perché lo fai? Spiegare e spiegarsi la partecipazione ai PUC.....	111
7.5. Selezionare, scegliere ed abbinare i beneficiari ai progetti.....	114
7.6. Conclusioni	116
8. IL RUOLO DEL SERVIZIO SOCIALE NEL CONTRASTO DELLA POVERTÀ EDUCATIVA E DELLA DEVIANZA MINORILE. IL CASO DEI PROGETTI DEL BANDO CAMBIO ROTTA	119
IVAN GALLIGANI, ELISA MATUTINI, GABRIELE TOMEI E MARTINA TOMEIO	119
8.1. L'impegno contro la povertà educativa dell'Impresa sociale Con I Bambini. Il caso del Bando Cambio rotta.....	119
8.2. Comunità educante e servizio sociale	121
8.3. Il servizio sociale nella co-progettazione di interventi socio-educativi	122
8.4. L'analisi delle strategie dei progetti del Bando Cambio rotta.	124
8.5. Discussione e conclusioni	130
9. WELFARE E SPORT. VALORI E STRATEGIE COMUNI E COMUNITARIE PER IL CONTRASTO ALLA POVERTÀ EDUCATIVA	133
FRANCESCA PIA SCARDIGNO E CAMILLO STEFANO PASOTTI.....	133
9.1. Introduzione	133
9.2. Analisi di sfondo sulla povertà educativa e lo sport	134
9.3. Riforma dello sport e sua contestualizzazione nell'ambito delle attività e delle organizzazioni del Terzo settore nel contrasto alla povertà educativa	137
9.4. Progetto SPOT - Sport, Teatro e Doposcuola.....	139
9.5. Conclusioni	141
RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI	143
NOTIZIE SUGLI AUTORI	159

8. Il ruolo del servizio sociale nel contrasto della povertà educativa e della devianza minorile. Il caso dei progetti del Bando *Cambio rotta*

Ivan Galligani, Elisa Matutini, Gabriele Tomei e Martina Tomeo

8.1. L'impegno contro la povertà educativa dell'Impresa sociale *Con I Bambini*. Il caso del Bando *Cambio rotta*.

Per molti paesi OCSE il fenomeno della povertà minorile sta tornando ad essere una vera emergenza sociale, la cui portata è tanto più radicale e drammatica quanto più si scopre strutturale il carattere dei processi che la determinano e dei meccanismi perversi che impediscono alle vittime di emanciparsi dalla posizione di svantaggio della famiglia di origine. La povertà dei minorenni, infatti, in molti casi è purtroppo il primo atto del destino di impoverimento che incombe sul futuro dei più giovani, che si trovano segnati da una disuguaglianza strutturale di mezzi e di opportunità: vivere isolati rispetto ai centri urbani e ai servizi che questi possono offrire, mancare di una rete di supporto e accompagnamento educativo adeguato, non disporre di stimoli a frequentare le scuole con continuità e profitto, non avere la possibilità di partecipare ad attività sportive, fare viaggi, avvicinarsi al mondo della cultura attraverso una mostra, un concerto o uno spettacolo. La mancanza di questo insieme articolato di occasioni e attività – da cui dipendono la maturazione di competenze e capacità di base e la sperimentazione di esperienze di successo (psicologico e relazionale) – è ciò che da qualche anno è stata definita «povertà educativa» (Save the Children, 2014; Pratesi, 2022; Giancola, Salmieri, 2023).

Per contrastare questo nuovo tipo di deprivazione, molti governi hanno in vario modo mobilitato risorse e progettualità articolate, le quali integrano interventi di welfare tradizionale di tipo redistributivo e riparativo (che, come sappiamo, intervengono solamente sulle vulnerazioni già avvenute negli ambiti privati della famiglia e del mercato) con quelli più innovativi orientati all'investimento sociale (Allmendinger, Leibfried, 2003). Questa nuova stagione di politiche si basa su tre elementi qualificanti: *i*) costruire territorialmente una visione condivisa che sia in grado di orientare e di monitorare gli sforzi distinti che saranno messi in campo da organizzazioni diverse (scuole, enti locali, associazioni, ecc.); *ii*) insistere simultaneamente e contestualmente tanto sul livello strutturale (incentivi economici, infrastrutturazione educativa e sociale) quanto sul livello individuale dei minori target; *iii*) stimolare il servizio sociale ad un nuovo protagonismo strategico nel campo – al momento ancora poco esplorato – dell'integrazione socio-educativa (Tomei, 2023).

In Italia, il panorama degli interventi di contrasto della povertà educativa è molto articolato, ma anche molto frammentato per temi e categorie di soggetti ritenuti di volta in volta ammissibili al finanziamento (Tomei, Scardigno, 2023). Le strategie attivate sono pertanto particolarmente complesse poiché coinvolgono numerosi attori che si muovono a livelli istituzionali e di contesto distinti. Data la loro recentissima attivazione, risultano assolutamente innovative e procedono senza poter contare su una consolidata teoria del programma.

La prima iniziativa, anche la più rilevante, è rappresentata dai finanziamenti erogati dal *Fondo per il contrasto della povertà educativa minorile* costituito nel 2016 dal governo italiano, fondazioni di origine bancaria e Forum del Terzo settore e affidato alla gestione dell'Impresa Sociale *Con I Bambini*. Ad oggi il *Fondo per il contrasto della povertà educativa minorile* ha finanziato 355 progetti di altrettanti partenariati territoriali (reti di scuole, enti locali, associazioni, imprese sociali), impegnando sul tema circa 600 milioni di euro. Questo programma ha attivato centinaia di iniziative locali di contrasto della povertà educativa minorile, tutte basate sul partenariato pubblico-privato. La loro messa a terra è stata generalmente affidata alla progettualità dei territori, sostenendo (dal punto di vista finanziario, ma anche organizzativo e tecnico) la loro capacità di dare vita ad una nuova generazione di «comunità educanti» (Tomei, Galligani, 2020) e/o «patti educativi territoriali» (FDD, 2021) in grado di affiancare le misure di contrasto alla deprivazione materiale e monetaria delle famiglie, offrendo esperienze significative e occasioni di *empowerment* per i minori che vivono in condizione di esclusione sociale e povertà.

All'interno delle linee di azione del *Fondo per il contrasto della povertà educativa minorile*, il Bando *Cambio Rotta* è stato promosso nel 2020 per sostenere interventi socio-educativi rivolti a minori tra i 10 e 17 anni di età segnalati dall'Autorità giudiziaria minorile e già in carico agli Uffici di servizio sociale per i minorenni (USSM) o ai servizi sociali territoriali, in particolare per reati di gruppo, oppure in uscita da procedimenti penali o amministrativi. Il Bando ha finanziato complessivamente 17 progetti che attualmente sono in fase di implementazione su tutto il territorio nazionale, e la società VoisLab srl (*spin off* dell'Università di Pisa) si è aggiudicata l'incarico della valutazione di impatto sociale dei progetti e del programma nel suo complesso.

A partire dalle esperienze raccolte grazie al percorso valutativo, il saggio si concentrerà sulla cooperazione tra servizi sociali ed enti di Terzo settore nell'implementazione delle progettualità finanziate dal Bando. In particolare, la trattazione metterà in evidenza il doppio livello di trasformazioni attivate sul piano istituzionale-organizzativo (a seguito del suo inserimento all'interno di procedure di progettazione e di gestione partenariale) così come su quello delle pratiche di intervento sui singoli casi (a seguito della dilatazione dei tradizionali orizzonti di competenza del servizio sociale).

Nei paragrafi seguenti verrà introdotto prima il tema della «comunità educante» (cfr. 7.2), quale modello d'intervento contro la povertà educativa promosso da *Con I Bambini*, per poi passare a discutere i principali nodi critici affrontati dal servizio sociale nel proprio lavoro con i minori a rischio devianza (cfr. 7.3). Successivamente, verranno sintetizzate le strategie adottate dai partenariati per rispondere alle sfide dell'implementazione di tali progettualità, evidenziando inoltre gli apprendimenti organizzativi generati (cfr. 7.4).

8.2. Comunità educante e servizio sociale

Tra gli elementi di maggiore originalità della riflessione sulla povertà educativa vi è la rilevanza analitica assegnata al rapporto di reciproco influenzamento tra esperienza scolastica e processi di apprendimento delle competenze ‘curricolari’ – anche dette *cognitive skill* – e la dimensione interveniente dei contesti e dei processi di socializzazione e, dunque, delle *social o non-cognitive skill* (Heckman, Rubinstein, 2001).

L’apprendimento è ormai riconosciuto come un fenomeno multidimensionale (diverse sono le tipologie di competenze) ed «ubiquitario», ovvero che si determina non solo nel contesto scolastico, ma in ogni situazione esperienziale (Meo, 2022). Le povertà di titoli scolastici e di competenze sono dunque correlate a quelle nel campo delle relazioni sociali e delle condizioni materiali (a livello di famiglia, contesto territoriale, etc.). Una vulnerabilità in ciascuna di queste dimensioni comporta un più difficoltoso sviluppo delle altre, facendo sì che la povertà educativa come condizione di svantaggio, spesso determinato già ‘in partenza’ (d’origine familiare), finisca per impedire la piena ‘fioritura’ delle capacità e delle aspirazioni della persona (Save the Children, 2017). In definitiva, il tema della povertà educativa evidenzia la connessione tra processi d’apprendimento, livelli d’inclusione sociale e concrete possibilità di piena partecipazione all’esperienza della cittadinanza (Rossi-Doria, 2014).

Con questa visione, sin dall’inizio *Con I Bambini* ha proposto il modello d’intervento della ‘comunità educante’ quale principio strategico per la lotta alla povertà educativa (Con I Bambini, 2021). L’obiettivo è costruire reti di attori con competenze differenti (scuole, servizi sociali, Terzo settore, cittadinanza informale) che sappiano valorizzare la diversità dei loro ruoli e competenze nell’ambito di quella strategia d’azione integrata che risulta necessaria ad affrontare il carattere multidimensionale della vulnerabilità socio-educativa. Queste pratiche dovrebbero poi essere consolidate in un modello partenariale stabile che sappia costituire l’infrastruttura educativa della comunità di riferimento, anche oltre la durata di una specifica progettualità (Tomei, Galligani, 2020).

Come per tutte le altre esperienze partenariali di carattere ‘comunitario’ sperimentate in questi anni, l’efficace traduzione in pratica, e la sostenibilità nel tempo, di queste ‘infrastrutture’, risulta tutt’altro che lineare e scontata (Fazzi, 2021). Come dimostrato da recenti ricognizioni della letteratura e di esperienze sul campo, per la costruzione di comunità educanti efficaci e sostenibili nel tempo è necessario accompagnare lo sviluppo dell’infrastruttura (una rete partenariale ampia e differenziata) con un adeguato investimento sui processi che ne accompagnano l’istituzione ed il funzionamento (Galligani, 2023).

Il punto di partenza deve essere la costruzione di una chiara e condivisa *vision* che dia senso ed orientamento alla struttura partenariale e all’azione dei singoli. Questa si fonda sull’allineamento nelle letture dei vari attori coinvolti, a livello di definizione condivisa dei problemi (la/e situazione/i di partenza) e quindi delle strategie risolutive (il percorso). Ciò presuppone una disposizione all’ascolto e al dialogo con le prospettive, naturalmente e auspicabilmente diverse, apportate da professionalità e organizzazioni differenti. Perché ciò avvenga è necessario superare le, quanto mai frequenti, tendenze all’autoreferenzialità di alcuni attori, talvolta dovute a meccanismi di difesa d’interessi di parte e/o a tendenze alla conservazione delle routine organizzative (Save the Children, 2020).

La comunità d'intenti deve poi essere tradotta anche in effettive pratiche di collaborazione nello svolgimento delle azioni proposte dalla rete. Questo è decisivo in quanto solo dall'azione congiunta si può innescare un meccanismo di costruzione di fiducia e reciproco apprendimento (nella relazione tra partner) che rende più efficaci gli interventi con l'utenza (Biagiotti, Tarsia, 2021). Ciò perché, da un lato, la lettura del caso beneficia di punti di vista molteplici e, dall'altro, perché si facilita il coordinamento operativo delle azioni di ciascuno. L'efficacia di queste pratiche non dipende ovviamente solo dalla buona predisposizione degli attori, ma anche dalle soluzioni adottate per superare le possibili farraginosità derivate dalla diversità organizzativa degli attori e quindi dai differenti vincoli (burocratici, relazionali, di *routine*, etc.) a cui ciascuno è sottoposto (Triani, 2014). Per superare tali problematiche è necessario il giusto investimento di tempo necessario a consolidare i processi di collaborazione (apprendere a collaborare), e la scelta delle modalità di *governance* operativa più efficaci nel permettere un effettivo dialogo tra organizzazioni e professionalità diverse (Galligani, 2023). Infine, una volta sperimentate con successo, tali pratiche dovrebbero consolidarsi attraverso strumenti (ad esempio, accordi inter-istituzionali, protocolli, etc.) che incardinino l'innovazione nella prassi ordinaria delle macchine istituzionali (Fazzi, 2021), dando quindi sostenibilità alla 'comune cultura della collaborazione' costruita durante l'implementazione. Come vedremo nelle prossime pagine, tutti questi elementi ricorrono come strategici anche nelle esperienze del lavoro del servizio sociale nelle progettualità indagate. La loro valutazione risulterà quindi come utile strumento per analizzare le difficoltà incontrate e difendere le innovazioni generate dal lavoro sul campo.

8.3. Il servizio sociale nella co-progettazione di interventi socio-educativi

Il servizio sociale professionale ha da sempre un ruolo centrale nella progettazione e attuazione di percorsi di aiuto sociale rivolti a minori autori di reato attraverso servizi incardinati all'interno del Dipartimento per la giustizia minorile e di comunità, mediante gli Uffici di servizio sociale per i minorenni (USSM). Essi sono chiamati ad intervenire in diversi gradi e varie fasi del procedimento penale. Tra le funzioni principali vi sono: relazionare all'autorità giudiziaria in merito alle condizioni personali, familiari e del contesto più ampio in cui vive il minore; costruire piani di intervento individualizzati che attivino percorsi di crescita del minore e promuovano consapevolezza circa il comportamento antiggiuridico oggetto del provvedimento; fornire sostegno al minore e alla sua famiglia in ogni stato e grado del procedimento penale e nella fase di attuazione del provvedimento dell'autorità giudiziaria a favore dei minori sottoposti a misure cautelari non detentive, anche in accordo con i servizi sociali territoriali; svolgere funzioni di monitoraggio e valutazione degli interventi realizzati; svolgere attività di ricerca e sperimentazione di metodi di intervento innovativi; progettare e attuare programmi volti alla prevenzione della devianza giovanile e di lotta alla recidiva (Cimino, 2014).

Seguendo un principio di scalarità e di gradualità, i tipi di intervento sono articolati all'interno di diverse misure cautelari (prescrizioni, permanenza in casa, collocamento in comunità e custodia cautelare in carcere). Un ruolo importante

del lavoro sociale nell'ambito dei percorsi giudiziari che coinvolgono minori è svolto nell'ambito della sospensione del processo e messa alla prova (art. 28 del Decreto 448 del 1988). La costruzione del progetto di messa alla prova e la sua applicazione richiedono un forte investimento di risorse da parte degli assistenti sociali e del minore interessato. Un ruolo determinante per il successo di questo tipo di progettualità è svolto dal territorio e, più nello specifico, dalla possibilità di attivare risorse presenti all'interno della comunità (figure parentali adulte di riferimento, risorse educative dell'ambiente di vita). È proprio sulla base di queste ultime che i servizi sociali sviluppano il progetto di messa alla prova, accettato e condiviso dal minore. L'USSM può inoltre attivarsi in caso di misure alternative, sanzioni sostitutive e nell'ambito di misure di sicurezza.

La definizione dei progetti di sostegno e la loro attuazione deve avvenire nel rispetto di alcuni principi ritenuti fondamentali per la tutela del giovane destinatario dell'intervento. Tra questi si ricordano la non interruzione dei processi educativi, la minimizzazione dell'offensività del processo, la promozione di misure che permettono una rapida fuoriuscita dal circuito penale e la residualità della detenzione. Obiettivo del lavoro è fare in modo che gli episodi di devianza minore costituiscano una fase circoscritta e/o passeggera nella biografia del giovane, grazie al lavoro sociale, psicologico ed educativo.

È opinione condivisa che il mandato professionale di una realtà di social work come quella dell'USSM non possa prescindere dalla costruzione di una fitta rete di collaborazioni con più figure professionali afferenti a istituzioni pubbliche, private e del Terzo settore presenti in un dato territorio, al fine di garantire una pluralità di competenze utili allo sviluppo di un progetto socio-educativo e riabilitativo comune e condiviso. A questo proposito la Circolare dipartimentale 5351 del 2006 e la successiva Circolare dipartimentale 1 del 2013 sottolineano l'importanza di favorire le azioni volte alla condivisione tra diverse figure professionali di metodi di lavoro relativi alla progettazione, attivazione e valutazione degli interventi. Si tratta di un approccio al lavoro sociale che considera imprescindibile una stretta collaborazione tra i servizi territoriali, le risorse del privato sociale e la comunità nel suo insieme (Lapi, 2021), coerentemente con un modello di welfare mix, ampiamente presente nel nostro paese, e in linea con il dettato legislativo derivante dalla recente riforma del Codice del Terzo settore (D. Lgs 117 del 2017 e successive modifiche).

In questa prospettiva gli enti del Terzo settore e, più in generale, la rete di sostegno informale presente all'interno di una comunità divengono parte costitutiva del sistema dei servizi di un dato contesto territoriale. A questi attori vengono riconosciute delle competenze e un potenziale immaginativo che può essere utile impiegato per promuovere attivamente lo sviluppo di idee, l'individuazione di soluzioni, la costruzione e l'attuazione di progetti di intervento sociale insieme all'attore pubblico. L'istituto della coprogettazione, nato dalle indicazioni della Legge quadro 328 del 2000, ma affermatosi in maniera definitiva solo negli ultimi anni (Gori, 2020b), e recentemente utilizzato anche da molti servizi sociali incardinati all'interno del Ministero della Giustizia, costituisce un esempio di questa *formae mentis*. Esso rivisita completamente le relazioni collaborative tra pubblica amministrazione e Terzo settore, allontanando la possibilità che quest'ultimo si configuri come un mero fornitore di prestazioni sociali a costi vantaggiosi e, al contrario, favorisca la condivisione di una comune mission e dei metodi di lavoro, promuovendo elevati livelli di integrazione tra risorse formali e informali (Fazzi, 2023).

Occorre dedicare molta attenzione al fatto che i processi che si sviluppano impiegando un approccio collaborativo al lavoro sociale hanno natura fortemente situata. I diversi attori chiamati a collaborare, infatti, sono collocati in un ambiente caratterizzato da specifiche condizioni economiche, sociali, politiche, culturali ed ecologiche che influenzano significativamente le pratiche di collaborazione stessa. Si pensi ad esempio al ruolo svolto dalla declinazione di *welfare mix* di volta in volta presente nelle diverse aree geografiche oggetto di lavoro (Kazepov, 2009).

Un ulteriore fattore da analizzare riguarda la cultura istituzionale e organizzativa e, in maniera particolare, il modo in cui essa contribuisce a definire il significato da attribuire ai processi di cambiamento. Particolarmente importante è anche il tipo di rete che le organizzazioni di Terzo Settore sono in grado di tessere all'interno della comunità e di mobilitare nell'ambito del percorso di collaborazione con gli enti pubblici (Fazzi, 2023). Alla luce di quanto detto si comprende bene come il trasferimento di una pratica, anche di successo, da un contesto ad un altro non possa essere realizzata in maniera automatica, ma necessiti sempre di un'attenta analisi di una pluralità di aspetti di natura concettuale e metodologica.

Nell'ambito dei finanziamenti erogati dal Fondo per il contrasto della Povertà educativa minorile, è particolarmente importante studiare e valutare le progettualità sviluppate nei territori, le risorse che sono state attivate, ma anche le difficoltà incontrate e il modo in cui si è giunti o meno ad individuare strategie per il loro superamento. Proprio questi processi, infatti, possono costituire uno spazio all'interno del quale il lavoro sociale può costruire, dal basso, percorsi di cambiamento in chiave innovativa e promuovere nuove strade per sostenere interventi socio-educativi, come nel caso dei progetti analizzati nell'ambito della ricerca qui presentata, rivolti a minori segnalati dall'autorità giudiziaria minorile, in carico ai servizi sociali dell'USSM, oppure di altri servizi sociali. L'osservazione delle strategie di collaborazione attivate nei diversi livelli in cui si sviluppa il lavoro sociale, unita a una forte attenzione critica e riflessiva verso gli atteggiamenti, le convinzioni e i comportamenti che contribuiscono a definire significati e contenuti delle relazioni di collaborazione all'interno dei singoli contesti, appare un'operazione imprescindibile per giungere alla costruzione di percorsi di sostegno basati sulla co-progettazione e la corresponsabilità, utili alla promozione di comunità educanti incisive e capaci di garantire il benessere di bambini e ragazzi dal punto di vista educativo, formativo e per supportare le loro competenze per la costruzione del loro futuro.

8.4. L'analisi delle strategie dei progetti del Bando *Cambio rotta*.

In questo paragrafo vengono dunque presentati i primi risultati che le attività del team di ricerca di VoisLab srl hanno messo in luce in merito alla collaborazione tra USSM ed enti del Terzo settore per la realizzazione dei progetti finanziati dal Bando *Cambio rotta* di *Con I Bambini*. Tali sinergie sono infatti centrali in questa iniziativa e nel Bando stesso si riconosce che:

per contrastare efficacemente il fenomeno della devianza minorile ed apportare un cambiamento significativo nella vita dei ragazzi coinvolti è necessario prevedere un percorso

comune, che metta in rete gli enti del Terzo settore (ETS), gli organismi della Giustizia minorile, i servizi sociali territoriali, le famiglie, le scuole e gli enti di formazione.

Le attività di ricerca che VoisLab srl sta conducendo si rifanno al modello *Developmental Outcome Monitoring and Evaluation* (DOME) che prevede l'utilizzo di tecniche qualitative e quantitative con l'obiettivo di dare vita a percorsi di valutazione che alimentino processi di riflessione e apprendimento condivisi (Tomei, 2023). In particolare, una delle operazioni previste dal modello DOME è la ricostruzione partecipata della Teoria del Cambiamento (*Theory of Change - ToC*) che, nel caso specifico dei diciassette progetti selezionati dal Bando, è stata realizzata attraverso l'analisi delle fonti documentali e la raccolta di video-interviste in modalità asincrona con progettisti e altri *stakeholder*.

La raccolta delle informazioni tramite video-interviste si è svolta tra aprile e agosto 2022, un momento ancora iniziale per molti dei progetti, e ha coinvolto più di 60 soggetti. La traccia di intervista comprendeva domande di carattere conoscitivo sul ruolo che le persone intervistate svolgevano in relazione al progetto, sulle attività progettuali e sulla nascita e lo sviluppo dell'idea progettuale. Inoltre, era costituita da domande incentrate in maniera più diretta sui cambiamenti attesi dalla realizzazione delle attività progettuali e sulla dinamica strategica messa in campo da ciascun progetto. Sulla base di quanto emerso dalle analisi dei documenti e dalle interviste è stata redatta una prima bozza delle Teorie del Cambiamento, che includeva una descrizione della logica dei progetti, la ricostruzione delle strategie emergenti e l'identificazione degli attori ritenuti cruciali per la generazione dei cambiamenti attesi. Per ciascuno di questi, è stata rappresentata la specifica sequenza logica dei cambiamenti attesi. Infine, i documenti sono stati validati attraverso un confronto con il soggetto capofila e con alcuni partner strategici di ciascun progetto, al fine di verificare la corretta rappresentazione della ToC.

TAB. 8.1 – Sintesi dei cambiamenti attesi, delle strategie, e dei fattori intervenienti riscontrati dai progetti.

Livello di analisi	Fattori intervenienti	Cambiamento atteso	Macro-strategia
Istituzionale organizzativo	Scarsa abitudine a lavorare insieme	Collaborazione paritetica Miglioramento dell'utilizzo di dati e informazioni	Collaborazione istituzionale (attraverso le infrastrutture della presa in carico)
	Mantenimento posizioni di forza Poco tempo a disposizione Eterogeneità territoriale		
Professionale	Logica consolidata di progettualità 'a catalogo' Percorso formativo	Miglioramento dell'interazione con minori e giovani adulti Costruzione di progetti sistemici e duraturi Riconoscimento delle reciproche professionalità	Coinvolgimento diretto dei minori Formazione professionale Collaborazione interdisciplinare

Fonte: elaborazione a cura degli autori

L'analisi della ToC ha consentito non solo di ricostruire le specificità strategiche ed organizzative delle singole iniziative, ma anche di identificare le dimensioni ed i processi di cambiamento che le attività progettuali ambiscono ad innescare rispetto alle diverse prospettive di missione del programma. In merito alla comunità educante, la trattazione metterà in evidenza il doppio livello di trasforma-

zioni che si intende attivare sul piano istituzionale-organizzativo e su quello professionale e delle pratiche di intervento sui singoli casi. Tali elementi, insieme ad ulteriori fattori contestuali ed organizzativi che influiscono sui cambiamenti ricercati e dunque sulle strategie messe in campo dai progetti per raggiungerli, vengono riassunti nella Tabella 8.1. Nelle pagine che seguono i temi riportati in tabella saranno dettagliati più approfonditamente analizzando i fattori che influenzano le attese di cambiamento nell'ambito istituzionale e organizzativo e le strategie adottate dai progetti per il raggiungimento di tali cambiamenti. Lo stesso ragionamento sarà fatto anche sul livello professionale e delle pratiche di lavoro, focalizzando l'attenzione sulla dimensione degli operatori che afferiscono ai diversi enti e che lavorano a contatto diretto con i minori presi in carico.

Prendendo in esame il livello istituzionale-organizzativo, e dunque le dinamiche di collaborazione che caratterizzano l'interazione tra USSM ed enti del Terzo settore, la ricostruzione dei cambiamenti attesi e delle strategie messe in campo dai progetti di *Cambio rotta* si è sviluppata in considerazione di alcuni fattori che intervengono nell'interazione tra i due contesti organizzativi e che condizionano lo sviluppo dei progetti.

Dagli operatori e dai referenti degli ETS dei partenariati di *Cambio rotta* viene rilevato come spesso l'ente pubblico (in questo caso, l'USSM) percepisca la distanza e, a tratti, una 'discrepanza' rispetto all'ente del privato sociale, stabilendo una differenza che ostacola la collaborazione e il raggiungimento degli obiettivi comuni. Una delle peculiarità che contraddistingue in modo negativo la relazione attuale tra gli enti in esame non riguarda soltanto la posizione dominante degli enti pubblici rispetto a quelli del privato sociale, ma anche il rischio che gli enti del Terzo settore possano svolgere una «funzione sostitutiva». La nostra indagine sottolinea dunque che per superare le possibili farraginosità derivanti dalla diversità organizzativa degli attori è necessario il giusto investimento nel tempo necessario a consolidare i processi di collaborazione (apprendere a collaborare), e la scelta delle modalità di governance operativa più efficaci nel permettere un effettivo dialogo tra organizzazioni e professionalità diverse (Galligani, 2023).

Nel far questo il fattore temporale e quello geografico giocano un ruolo interveniente. Rispetto alla prima dimensione, il Bando *Cambio rotta* eroga fondi che hanno una durata limitata e questo viene inserito spesso dagli intervistati tra le ragioni negative che possono ostacolare i cambiamenti auspicati. Da un lato, si ammette che per produrre effetti duraturi è necessaria una durata prolungata degli interventi, in modo che sia possibile stabilire relazioni solide tra le persone, sia che si tratti delle relazioni tra i beneficiari e gli operatori, sia che queste coinvolgano la collaborazione tra diversi operatori. Dall'altro lato, molti intervistati riconoscono comunque un potenziale positivo per il lavoro sui casi generato da questi nuovi assetti di collaborazione, a cui, in diversi casi, si intende dare continuità anche dopo le progettualità attraverso: «ulteriori protocolli d'intesa, ulteriori accordi di territorio, al fine proprio di consolidare la rete che può sostenere i ragazzi e le famiglie nella quotidianità» (referente ente del Terzo settore 1). Ciò in quanto si riconosce che: «se non ci sono forme di consolidamento date da protocolli, date da convenzioni, dopo che hai fatto l'intervento specifico su un determinato progetto poi [...] o abbiamo avuto un cambiamento dei professionisti che lavorano lì, quindi della forma mentale, o se no ogni volta si riparte un po' da zero» (referente ente del Terzo settore 1).

Anche l'ampia estensione geografica di alcuni progetti (multi-regionali) comporta l'entrata in gioco delle notevoli differenze tra le varie aree territoriali in merito all'organizzazione dei servizi. Ciò in particolare risulta incidere sulle modalità

di dialogo che gli operatori degli enti del Terzo settore riescono a stabilire con gli USSM. Alcuni dei referenti intervistati, infatti, esprimono un giudizio già molto positivo rispetto a questo dialogo, raccontando di esperienze pregresse molto positive e si aspettano che le attività di *Cambio rotta* riescano a rafforzare ancora di più questa relazione. Per altri, invece, la situazione sembra più complessa e sottolineano «una grande fatica di relazione con i soggetti istituzionali» (referente ente del Terzo settore 2).

Rispetto alle potenziali criticità sopradescritte, un primo processo di cambiamento che le attività progettuali ambiscono ad innescare quello di una collaborazione 'paritetica' tra i due tipi di enti. Come messo in evidenza nei paragrafi precedenti, il punto di partenza per la costruzione di comunità educanti 'efficaci' è la costruzione di una visione condivisa che dia un chiaro orientamento alle strutture partenariali. Ciò presuppone una disposizione all'ascolto e al dialogo con le prospettive diverse apportate da professionalità e organizzazioni differenti. Un'aspirazione condivisa da diversi operatori e referenti degli enti del Terzo settore è che attraverso la realizzazione dei progetti di *Cambio rotta*, si possa stabilire una «collaborazione paritetica» – come dichiarato da un referente di un ente del Terzo settore – e che, attraverso questa, gli enti del Terzo settore possano davvero rappresentare un supporto per l'ente pubblico.

Un ulteriore cambiamento auspicato riguarda la possibilità di sfruttare dati ed informazioni e di migliorarne l'utilizzo attraverso la collaborazione incentivata tra USSM ed enti del Terzo settore. Infatti, come notato dai soggetti intervistati coinvolti nell'analisi delle possibili forme di cambiamento innescate dalle attività previste dai progetti, l'ente pubblico e il privato sociale dispongono di numerose informazioni sui casi che molto spesso si sovrappongono e più raramente si integrano. Un'integrazione ragionata di questi dati potrebbe migliorare il lavoro sui casi. In quest'ottica, un referente dell'USSM ha sottolineato che un intervento significativo può emergere proprio dall'uso delle banche dati degli enti del Terzo settore, grazie alle quali «vi può essere un potenziamento dei servizi e dei presidi territoriali e un'integrazione delle reti tra gli attori coinvolti nei sistemi educativi» (referente USSM 1).

Nel tentativo di innescare i cambiamenti descritti, i progetti di *Cambio rotta* adottano una strategia di collaborazione istituzionale, promuovendo la cooperazione tra gli enti coinvolti, favorendo lo scambio di conoscenze e competenze tra professionisti, l'adozione di protocolli operativi, la definizione di obiettivi comuni e l'elaborazione di progetti condivisi. La collaborazione istituzionale è una strategia comune a tutti i progetti e riveste un'importanza particolarmente rilevante ai fini degli obiettivi che il Bando intende perseguire. Un cambiamento nelle modalità di prevenzione e gestione dei fenomeni di devianza minorile viene ritenuto elemento essenziale ai fini del miglioramento delle situazioni di disagio dei ragazzi, e la strategia di collaborazione istituzionale agisce in questa direzione favorendo il dialogo tra i vari uffici e realizzando vere e proprie 'infrastrutture' della presa in carico: architetture di *governance* dei progetti, cabine di regia, nuclei di coordinamento, nuclei multidisciplinari di valutazione. Ad esempio, nel progetto *Giovani al Centro*, che si svolge nelle province di Palermo, Catania e Messina, vengono articolati diversi livelli di governance attraverso una Cabina di regia, un Gruppo di coordinamento e le équipes integrate di intervento, incoraggiando la creazione di uno spazio dedicato e specifico per la condivisione e il confronto tra diversi profili istituzionali. Tra gli obiettivi del progetto, infatti, rientra anche offrire un supporto agli operatori sociali e educativi istituzionali nella costruzione

degli interventi per i minori. Tali interventi sono dettati da una logica individualizzata, al fine di costruire percorsi che si avvicinino il più possibile alle esigenze reali dei giovani, con il fine valorizzare le loro capacità personali, la costruzione di relazioni e il reinserimento nei contesti familiari, aggregativi e, eventualmente, lavorativi.

A questo punto dell'analisi, la riflessione si sposta dal livello istituzionale e organizzativo al contesto delle pratiche di lavoro e professionali. Attraverso l'osservazione delle effettive attività di intervento sui casi e focalizzando l'attenzione sugli operatori che operano nei contesti organizzativi, viene evidenziato spesso come le modalità di lavoro che attualmente contraddistinguono la maggior parte degli interventi sui minori si rifacciano ad una logica 'ad incastro' che prevede che il ruolo dell'assistente sociale si rivolga, molto spesso, all'inserimento dei giovani in attività di brevi periodi che vengono realizzate sul territorio, in particolare dagli enti del Terzo settore, ma che non garantiscono alcuna forma di continuità più incisiva.

Inoltre, viene sottolineato come la formazione universitaria degli assistenti sociali abbia un carattere spesso settoriale, che ostacola la comprensione di prospettive 'altre' rispetto a quelle strettamente legate alla singola area di intervento. È stata proprio una docente universitaria, coinvolta in uno dei diciassette progetti per un'attività di ricerca-azione di accompagnamento allo svolgimento del progetto stesso, a focalizzare l'attenzione su questo tema, sostenendo che la realizzazione di interventi multidisciplinari richiede una *forma mentis* orientata alla comprensione delle competenze altrui. Rispetto a questo, l'auspicio condiviso dai soggetti che abbiamo intervistato è che gli assistenti sociali dell'USSM non considerino più le attività degli enti del Terzo settore come «progetti 'a catalogo' per inserire i ragazzi» (referente ente del Terzo settore 3) ma che si possa dare vita ad «un sistema di professionisti che si scambiano opinioni e fanno tutti parte di una infrastruttura di presa in carico». Affinché venga realizzata questa infrastruttura e si dia vita ad una co-progettazione di percorsi di cambiamento che possano apportare miglioramenti significativi nella vita dei ragazzi, viene evidenziata la necessità di 'dedicare il giusto tempo' alla riflessione sulle possibili strade da intraprendere e, poi, alla realizzazione vera e propria del percorso, dando vita a: «risposte che non siano estemporanee come sono spesso le azioni progettuali, ma che possano diventare invece pratica quotidiana» (referente ente del Terzo settore 4).

L'incontro tra diverse professionalità rappresenta inoltre un elemento centrale nell'ambito delle equipe multidisciplinari costituite per la realizzazione dei progetti individuali. Un cambiamento auspicato nell'ambito della relazione tra i professionisti dei vari enti riguarda l'intensificazione di questo scambio, il riconoscimento reciproco di abilità e competenze e l'utilizzo strategico di questa 'contaminazione': «per capire qual è la carta da giocare e il percorso più funzionale e più ottimale per avere la possibilità veramente di dare un supporto concreto, sperando che ogni azione abbia poi una ricaduta in un ambito di vita del ragazzo» (referente ente del Terzo settore 5).

Infine, un obiettivo di cambiamento riguarda la migliorata interazione con i minori e giovani adulti, cercando di superare le sfide legate alla comunicazione e assicurando che gli interventi proposti e condivisi rispecchino i loro reali interessi, massimizzandone, così, l'efficacia. Nell'approfondimento legato al tema della messa alla prova nel paragrafo precedente, è stato sottolineato come la strutturazione di tale progetto richieda un forte investimento di risorse non solo

da parte degli assistenti sociali, ma anche dei minori stessi, che dovrebbero accettare e condividere le proposte costruite dagli operatori.

Il raggiungimento di questi cambiamenti è incoraggiato da alcune macro-strategie che i progetti di *Cambio rotta* implementano con attenzione specifica agli operatori. Attraverso una strategia di formazione, infatti, alcuni progetti intendono aumentare le opportunità di formazione e aggiornamento professionale in modo da favorire l'acquisizione di competenze specifiche per affrontare il disagio giovanile. Tutti i progetti si sviluppano a partire da consolidate esperienze in questo ambito ma, alcuni di questi, strutturano delle specifiche attività di formazione in considerazione dell'elevata complessità del fenomeno e del grado di sperimentabilità di una modalità di presa in carico innovativa come quella promossa dal Bando. Senza soffermarci in dettaglio sulle caratteristiche peculiari di ciascuno dei progetti, ma indicando solo la regione in cui si svolgono, riportiamo alcuni esempi. Nel progetto intitolato *#UnderConstruction* (Lazio), è prevista una scuola di auto-formazione in cui gli operatori si 'auto-formano' insieme sui diversi livelli del proprio intervento; nel progetto *Astrolabio* (Umbria) vengono organizzati corsi di formazione base e corsi specifici per gli operatori dei diversi gruppi operativi locali; il progetto *Game On* (Lombardia) realizza una formazione degli assistenti sociali per favorire l'approfondimento della complessità dei comportamenti devianti e delle dinamiche familiari che li accompagnano e, in maniera simile, in *Good times* (Toscana) vengono strutturati momenti di formazione per il *case manager* e gli assistenti sociali; nel progetto *I love you off and on-line* (Calabria) le attività di formazione sono indirizzate in maniera specifica al contrasto delle aggressioni sessuali minorili e delle aggressioni domestiche; i progetti *La mia banda è pop* (Campania), *Navigazioni* (Piemonte, Lombardia, Liguria, Veneto), *Oltre l'ombra* (Puglia) e *T.R.A.P.* (Sicilia) costruiscono attività di formazione indirizzate alla riflessione sulle modalità di presa in carico, sui modelli di intervento e sui gruppi di lavoro; nel progetto *Tra Zenit e Nadir* (Lombardia, Veneto e Trentino Alto-Adige) vengono realizzati percorsi per formare alcuni degli operatori come 'facilitatori'. Tutte queste diverse attività mettono in luce la molteplicità dei bisogni formativi percepiti dagli *stakeholder*, e quanto spesso essi abbiano bisogno di essere soddisfatti in termini di apprendimento collaborativo tra professioni diverse (si vedano ad esempio i progetti nel Lazio, Toscana ed Umbria).

Un'ulteriore macro-strategia comune a tutti i progetti e diretta agli operatori riguarda la collaborazione interdisciplinare. Tutte le iniziative, infatti, incoraggiano la collaborazione tra operatori con competenze e formazioni diverse nel tentativo di favorire un approccio multidisciplinare alla gestione del disagio giovanile. In considerazione della complessità del fenomeno e della sua multi-causalità i progetti costruiscono modelli di intervento in grado di garantire una presa in carico globale dei ragazzi e, nel fare questo, incentivano la collaborazione tra professionisti che svolgono diversi ruoli e che hanno *background* formativi eterogenei. Per fare un esempio, il progetto *#UnderConstruction* (Lazio), oltre a prevedere che la vera e propria presa in carico sia elaborata a partire dal confronto tra professionisti, realizza una specifica attività di 'teatro legislativo' in cui in cui i vari soggetti coinvolti nei percorsi di crescita dei minori presi in carico dal Centro di giustizia minorile (assistenti sociali, giudici, forze dell'ordine, avvocati e altri) possano riflettere sul proprio ruolo proprio in relazione a quello degli altri.

Infine, anche se indirizzata solo trasversalmente agli operatori, si registra un tentativo strategico da parte dei progetti di favorire il coinvolgimento diretto dei minori e giovani adulti nella selezione dei percorsi di intervento. La maggior parte

dei progetti finanziati dal Bando *Cambio rotta* si sta orientando verso questa direzione, con l'ambizione che i giovani partecipino in modo attivo e consapevole alla definizione dei percorsi di cambiamento. Ad esempio, nel progetto *Deck-verso la dote di protezione* (Liguria) viene utilizzato un mazzo di carte (dall'inglese, *deck*) in cui a ciascuna carta corrisponde un'attività e i giovani vengono incoraggiati a scegliere 'le carte da giocare' in base ai loro interessi e desideri. Anche nel progetto *T.R.A.P.* (Sicilia) la costruzione di alcuni laboratori viene indirizzata sulla base delle aspirazioni dei giovani, che possono scegliere quali competenze intendono acquisire e quale sapere tecnico vogliono approfondire. Un simile approccio intende superare il tradizionale modello in cui sono gli operatori a progettare interventi che talvolta non soddisfano le reali esigenze dei giovani e non portano a cambiamenti sostanziali nelle loro vite. Al contrario, questa nuova prospettiva mira a colmare il divario tra i servizi e le figure più istituzionali e i giovani coinvolti.

8.5. Discussione e conclusioni

La presentazione dei risultati di questa prima fase di indagine valutativa mette in luce quanto l'implementazione delle progettualità impegni gli organismi del servizio sociale a sfidare le prassi di lavoro consolidate.

In prima istanza, emerge negli attori una diffusa consapevolezza della necessità di superare le modalità di lavoro 'a compartimenti stagni', promuovendo invece una piena collaborazione tra istituzioni e modelli organizzativi diversi (ad esempio quello dei servizi istituzionali e quello delle associazioni) in modo da far fronte alla multidimensionalità delle condizioni di fragilità degli utenti. Tale impresa si mostra tanto importante quanto difficile da realizzarsi. Non si sconta solo una scarsa conoscenza delle modalità di lavoro altrui e poca abitudine a lavorare insieme, quanto anche la difficoltà nell'uscire dai ruoli e dalle consolidate modalità di porsi in relazione con 'l'altro organizzativo': di rigidità e autoreferenzialità dei servizi istituzionali, ancillare per quanto riguarda il Terzo settore. Quel che è in gioco è l'attivazione di una pratica di riflessività volta a riconfigurare la cultura degli operatori dei servizi: questi devono essere in grado di condividere porzioni di responsabilità con gli altri attori in funzione dei percorsi di aiuto dei beneficiari, andando oltre il ruolo loro assegnato (che pur rimane, *de jure*) di esclusività nella titolarità del caso. Ciò può essere favorito dalla consapevolezza rispetto al potenziale positivo della collaborazione (e della messa a sistema di competenze diverse) proprio in funzione dell'efficacia della presa in carico. Dall'altro lato della relazione collaborativa, le risorse del Terzo settore devono farsi carico di un maggiore protagonismo (andando oltre il ruolo di erogatori di prestazioni 'a catalogo'), ma senza disconoscere i forti vincoli a cui i soggetti istituzionali sono sottoposti. In quest'ottica, per promuovere questo mutuo riconoscimento di prospettive e competenze in una collaborazione 'paritaria', la diffusione delle pratiche di co-progettazione e co-gestione delle prese in carico diventa sempre più strategica.

In tale prospettiva, per 'capacitare' queste collaborazioni sono decisive anche le strategie formative adottate dai progetti per costruire non solo competenze operative (ad esempio su alcuni temi peculiari relativi alla violenza minorile), ma

anche in funzione delle competenze di lavoro di rete. In questo senso, di particolare interesse sono le pratiche formative che promuovono occasioni per fare esperienze concrete di collaborazione (ad esempio nella co-progettazione degli interventi), con lo scopo di costruire una modalità di lavoro condivisa che si consolidi nel tempo. Ovviamente, affinché tali pratiche possano istituzionalizzarsi e diventare l'ordinarietà dei servizi, sarà necessario non disperdere le competenze faticosamente costruite ed assicurare la continuità di tali modelli partenariali, istituendo protocolli condivisi, ma soprattutto trovando soluzioni per rilanciare le collaborazioni anche dopo la fine dei progetti. Solo in questo modo si può passare dalla logica del partenariato, legato ad uno specifico finanziamento, alla logica della comunità educante, che si configura come una modalità di collaborazione stabile tra attori diversi in funzione del sostegno continuativo dei percorsi di crescita dei beneficiari.

Ciò è particolarmente rilevante in quanto l'attitudine a lavorare 'di concerto', lungi dall'essere solo un modello di lavoro innovativo, è invece da considerarsi come presupposto essenziale per un efficace lavoro con gli utenti. Superare la frammentazione è decisivo per evitare di pensare i servizi istituzionali e le risorse sociali del territorio come meri erogatori di prestazioni per cui, al di là del merito o meno dell'attività specifica, viene a mancare il presupposto della coerenza e dell'organicità delle diverse attività che compongono la presa in carico. Allineare le prospettive e gestire insieme il caso permette viceversa di generare un rinforzo reciproco tra le diverse azioni di ciascuno, mettendo in luce i punti di contatto (ma evitando sovrapposizioni) e valorizzando le differenze, le quali possono sostenere aspetti diversificati dei bisogni dei beneficiari (ad esempio, inserimento sociale, inserimento lavorativo, supporto psicologico, etc.).

L'espansione del *portfolio* di risorse attivabili dalla collaborazione tra servizi diversi permette anche di assicurare una maggiore personalizzazione dei percorsi di accompagnamento delle persone. Ciò è il mezzo con cui rafforzare l'efficacia della presa in carico (permettendo l'attivazione delle risorse specifiche di cui ha bisogno il singolo utente) e crea il presupposto per aprirsi ad un maggiore protagonismo dei minori coinvolti (dunque *empowerment*), i quali avranno una maggiore possibilità di appoggiarsi alle risorse offerte dai servizi per costruire i propri percorsi di cambiamento.

Riferimenti bibliografici

- Abadzi, H. (2004), «Education for All or Just for the Smartest Poor?», *Prospects*, 34, 271-89.
- Acemoglu, D., Robinson, J. A. (2012), *Why Nations Fail: the Origins of Power, Prosperity and Poverty*, London, Profile Books.
- Agasisti, T., Longobardi, S. Prete, V. Russo, F. (2021), «The Relevance of Educational Poverty in Europe: Determinants and Remedies», *Journal of Policy Modeling*, 43 (3), 692-709.
- Aleandri, G. (2019), *Lifelong and lifewide learning and education: Spagna e Italia a confronto*, Roma, Roma Tre-Press.
- Alkire, S. (2005), «Subjective quantitative studies of human agency», *Social indicators research*, 74, 217-60.
- Allegri, E. (2015), *Il servizio sociale di comunità*, Roma, Carocci.
- Allegri, E., Rosina, B., Sanfelici, M. (2022), «Remaking Social Work by Applying an Anti-oppressive Lens», in N.T. Tan, P. Shajahan (a cura di), *Remaking social work for the new global era*, Cham, Springer, pp. 29-44.
- Allmendinger, J., Leibfried, S. (2003), «Education and the welfare state: the four worlds of competence production», *Journal of European social policy*, 13 (1), 63-81.
- Ambrosini, M. (2020), *Sociologia delle migrazioni*, Bologna, Il Mulino.
- Andreotti, A., Mingione, E., Polizzi E., (2012), «Local Welfare Systems: A Challenge for Social Cohesion», *Urban Studies*, 48 (9), 1925-40.
- Appadurai, A. (2001), *Modernità in polvere. Dimensioni culturali della globalizzazione*, Milano, Raffaello Cortina.
- Appadurai, A. (2011), *Le aspirazioni che nutrono la democrazia*, Milano, editori Et al.
- Appadurai, A. (2014), *Il futuro come fatto culturale: saggi sulla condizione globale*, Milano, Raffaello Cortina.
- Ardeni, P.G. (2018), «Analfabetismo funzionale e condizioni socio-economiche in Italia», in Fondazione Giangiacomo Feltrinelli (a cura di), *Le conseguenze del futuro. Conoscenza. Il bisogno del sapere*, Milano, Feltrinelli, pp. 12-37.
- Ascoli, U., Ranci, C. (2013), *Dilemmas of the welfare mix: The new structure of welfare in an era of privatization*, Cham, Springer.
- Ascoli, U., Ranci, C. (2003), *Il welfare mix in Europa*, Roma, Carocci.
- Ascoli, U., Sicora, A. (2017), «Servizio sociale e welfare in Italia: la necessità di una nuova 'grammatica' per le politiche pubbliche. Nota introduttiva», *La rivista delle politiche sociali*, 1 (1), 9-15.

- Aso, F., Azzolina, L., Pavolini, E. (2015), *L'istruzione difficile. I divari nelle competenze fra Nord e Sud*, Roma, Donzelli.
- Backwith, D. (2015), *Social Work, Poverty and Social Exclusion*, Maidenhead, Berkshire (UK), Open University Press.
- Balenzano, C. (2022), «L'efficacia delle azioni di contrasto alla povertà educativa: dal mito del controfattuale alla tailoring evaluation», *Rassegna Italiana di Valutazione*, 79, 95-115.
- Barberis, E. (2013), *Il welfare frammentato*, Roma, Carocci.
- Barca, F. (2018), *The Need for a Place-Based Approach*, relazione alla Conferenza *Territorial Cohesion post-2020: Integrated Territorial Development for Better Policies*, Sofia.
- Barca, F. (2016), «La diversità come rappresentazione del paese», in S. Munarin, L. Velo (a cura di), *Italia 1945- 2045. Urbanistica prima e dopo. Radici, condizioni, prospettive*, Roma, Donzelli, pp. 13-22.
- Bartolomei, A., Passera, A. (2005), *L'assistente sociale: manuale di servizio sociale professionale*, Roma, CieRre.
- Bassanini, F., Treu T., Vittadini, G. (2021), *Una società di persone? I corpi intermedi nella democrazia di oggi e di domani*, Bologna, il Mulino.
- Becegato, P., Marinaro, R. (2019), *Uno zaino da riempire. Storie di povertà educativa dei giovani e degli adulti*, Bologna, Edizioni Dehoniane.
- Becker, G. S. (2008), *Il capitale umano*, Roma-Bari, Laterza.
- Becker, H.S. (2019), *I problemi sociali*, Varazze (SV), PM Edizioni.
- Bellantonio, S. (2014), *Sport e adolescenza. L'educazione come promozione delle risorse*, Milano, FrancoAngeli.
- Benadusi, L., Giancola, O., Fornari, R. (2010), «Così vicine, così lontane: la questione dell'equità scolastica nelle regioni italiane», *Scuola democratica*, 1, 52-79.
- Benn, R. (1997), *Adults Count Too: Mathematics for Empowerment*, Leicester, NIACE.
- Bernstein, B. (1975), «On the classification and framing of educational knowledge», in B. Bernstein, (a cura di), *Class, code and control, Toward a theory of Educational Transmission*, Vol. 3, London, Routledge, pp. 88-115.
- Bertotti, T. (2020), «Servizio sociale e minori», in A. Campanini (a cura di), *Gli ambiti di intervento del servizio sociale*, Roma, Carocci, pp. 237-54.
- Bertotti, T. (2016), *Decidere nel servizio sociale. Metodo e riflessione etiche*, Roma, Carocci.
- Bertozi, R., Lagomarsino, F. (2019), «Percorsi inattesi di transizione all'università: risorse e sfide per gli studenti di origine immigrata», *Mondi Migranti*, 2, 171-90.
- Besozzi, E. (2018), *Società, cultura, educazione. Teorie, contesti e processi*, Roma, Carocci.
- Biagioli, R., Baldini, M., Proli, M. G. (2022), «La dispersione scolastica come fenomeno endemico. Ricerca sullo stato dell'arte della letteratura in Italia e in Europa», *Formazione & insegnamento*, 20 (3), 91-102.

- Biagiotti, A., Tarsia, T. (2022), «Costruire comunità e innovare le pratiche educative. Analisi di una esperienza che sfida la frammentazione», *Politiche Sociali/Social Policies*, 3, 519-38.
- Biagiotti, A., Tarsia, T. (2021), «Relazionalità e partecipazione nella valutazione: un caso studio», *RIV Rassegna Italiana di Valutazione*, 80-81, 147-66.
- Bichi, R. (2002), *L'intervista biografica*, Milano, Vita e Pensiero
- Bisleri, C., Pantalone, M. (2022), «Controllo sociale», in A. Campanini (a cura di), *Nuovo dizionario di servizio sociale*, Roma, Carocci, pp. 177-181.
- Blossfeld, H. P., Shavit, Y. (1992), *Persistent Inequality: Changing Educational Stratification in Thirteen Countries*, Boulder, Westview Press.
- Boccella, N., Feliziani, V., Rinaldi, A. (2013), *Economia e sviluppo diseguale. Fatti, teorie, politiche*, Milano, Pearson.
- Bonoli, G. (2010), «The political economy of active labor-market policy», *Politics & Society*, 38 (4), 435-57.
- Borgna, C., Struffolino, E. (2017), «Pushed or pulled? Girls and boys facing early school leaving risk in Italy», *Social Science Research*, 61, 298-313.
- Borman, G.D., Stringfield, S.C., Slavin, R.E. (2001), *Title I: Compensatory Education at the Crossroads*, London, Routledge.
- Bourdieu, P. (1980), «*Le capital social. Notes provisoire*», *Actes de la recherche en sciences sociales*, 31, 2-3.
- Bozzao, P. (2011), «Reddito minimo e welfare multilivello: percorsi normativi e giurisprudenziali», *Giornale di diritto del lavoro e di relazioni industriali*, 132, 589-629.
- Brandolini A., Saraceno C., Schizzerotto A. (2009), *Dimensioni della disuguaglianza in Italia: povertà, salute, abitazione*, Il Mulino, Bologna.
- Breen, R., Chung, I. (2015), «Income inequality and education», *Sociological Science*, 2, 454-77.
- Bronfenbrenner, U. (2002), *Ecologia dello sviluppo umano*. Bologna, Il Mulino.
- Bruni, C. (2020), «Welfare e rischi sociali», in O. Giancola, L. Salmieri (a cura di), *Sociologia delle disuguaglianze. Teorie, metodi, ambiti*, Roma, Carocci, pp. 163-72.
- Bruni, C., Peris Cancio, L. F. (2021), «Politiche sociali, servizi sociali e povertà», in L. Salmieri (a cura di), *Servizi sociali e misure di contrasto alla povertà. Report di ricerca*, Roma, Osservatorio Interdipartimentale Permanente sui Servizi Sociali e le Povertà, pp. 101-31.
- Bubbico, D, Saraceno, C., Benassi, D. E. e Morlicchio, E. (2022), «La povertà in Italia», *Rassegna Italiana di Sociologia*, 64 (3), 576-7.
- Burchardt, T., Le Grand, J., Piachaud, D. (2002), *Degrees of exclusion: Developing a dynamic, multi-dimensional measure*, in J. Hills, J., Le Grand, D. Piachaud (a cura di), *Understanding Social Exclusion*, Oxford, Oxford University Press, pp. 30-43.
- Cabria, M. (2021), «I Progetti Utili alla Collettività (PUC): un approfondimento», in CARITAS (a cura di), *Lotta alla povertà: imparare dall'esperienza, migliorare le risposte. Un monitoraggio plurale del Reddito di Cittadinanza*, Teramo, Edizioni Palumbo, pp. 191-217.
- Campanini, A. (2013), *Nuovo dizionario di servizio sociale*, Roma, Carocci.

- Campanini, A. (2006), *La valutazione nel servizio sociale*, Roma, Carocci.
- Campanini, A. (2002), *L'intervento sistemico. Un modello operativo per il servizio sociale*, Roma, Carocci.
- Cannella, G., Mangione, G.R.J., Rivoltella, P.C. (2021), *A scuola nelle piccole scuole*, Brescia, Morcelliana Scholè.
- CARITAS (2022), *L'anello debole. Rapporto 2022 su povertà ed esclusione sociale in Italia*, Roma, Caritas Italiana.
- CARITAS (2018), *Povertà in attesa. Rapporto 2018 su povertà e politiche di contrasto in Italia*, Roma, Caritas Italiana.
- Caruso, M.G., Cerbara, L. (2020), «Fragilità e rischio di povertà educativa negli adolescenti in Italia. I dati delle indagini del CNR-IRPPS», *Welfare ed ergonomia*, 1, 119-27.
- Cascioli, R., Martino, A.E. (2018), «La partecipazione degli adulti alla formazione continua in Italia: aspetti quantitativi e qualitativi del fenomeno tra recessione e ripresa economica», *Rivista Italiana di Economia, Demografia e Statistica*, LXXII (4), 113-24.
- Catabiano, C. (2004), *Il prisma del welfare: analisi dei regimi socio-assistenziali nelle regioni italiane*, Roma, IREF.
- Cavanagh, M. (2002), *Against Equality of Opportunity*, Oxford, Oxford University Press.
- Cellini, G., Dellavalle, M. (2022), *Il processo di aiuto del servizio sociale*, Torino, Giappichelli.
- Cersosimo, D. (2023), «Calabria, l'Italia estrema», in *La rivista il Mulino*, 29 agosto (<https://www.rivistailmulino.it/a/calabria-l-italia-estrema>)
- Cersosimo, D., Chimenti, S. (2023), «Nel tramonto demografico italiano», in D. Cersosimo, S. Licursi (a cura di), *Lento pede. Vivere nell'Italia estrema*, Roma, Donzelli, , pp. 27-42.
- Cersosimo, D., Licursi, S. (2023), *Lento pede. Vivere nell'Italia estrema*, Roma, Donzelli.
- Cersosimo, D., Licursi, S. (2022), «Riavvicinarsi al paese. La Snai come politica-metodo per l'Italia lontana», in S. Lucatelli, D. Luisi, F. Tantillo (a cura di), *Lento pede. Vivere nell'Italia estrema*, Roma, Donzelli, pp. 191-213.
- Cersosimo, D., Viesti, G. (2022), «Il welfare italiano da Nord a Sud», in C. Giorgi (a cura di), *Welfare. Attività e prospettive*, Roma, Carocci, pp. 307-22.
- Chakravarty, S., D'Ambrosio, C. (2006), «The Measurement of Social Exclusion», *Review of Income and Wealth*, 52 (3), 377-98.
- Checchi, D. (2012), *Diseguaglianze diverse*, Bologna, Il Mulino.
- Checchi, D. (1998), «Povertà e istruzione: alcune riflessioni e una proposta di indicatori», *Politica economica*, 2, 245-82.
- Checchi, D., Fiorio C.V., Leonardi, M. (2006), «Sessant'anni di istruzione in Italia», *Rivista di Politica Economica*, 96 (4), 285-318.
- Cialdini, R.B. (1995), *Le armi della persuasione*, Firenze, Giunti.
- Ciarini, A. (2020), *Politiche di welfare e investimenti sociali*, Bologna, Il Mulino.
- Cimino, A. (2014), «Il 'Case Management' nella giustizia: gli Uffici di Servizio Sociale per i minorenni», *Nuove esperienze di giustizia minorile*, 1, 95-104.

- Cingano, F. (2014), «Trends in Income Inequality and its Impact on Economic Growth», *OECD Social, Employment and Migration Working Papers*, 163. 163, OECD Publishing.
- Cipollone, P., Sestilio, P. (2010), *Il capitale umano*, Bologna, Il Mulino.
- CNOAS, (2020), *Codice deontologico dell'assistente sociale*, approvato dal Consiglio Nazionale nella seduta del 21 febbraio 2020 e in vigore dal 1° giugno 2020 (<https://cnoas.org/codice-deontologico/>)
- Coleman, J. S. (1990), *Foundations of Social Theory*, Cambridge (Mass.), Press of Harvard University Press.
- Con I Bambini, (2021), *Bando per le comunità educanti*, avviso pubblico.
- Consiglio d'Europa, (1992), *Carta Europea dello Sport*, VII Conferenza dei Ministri Europei responsabili dello Sport, 13-15 maggio, Rodi.
- Corbetta, P. (2015), *La ricerca sociale: metodologia e tecniche. III Le tecniche qualitative*, Bologna, il Mulino.
- Corrao, S. (2010), *Il focus group*, Milano, FrancoAngeli.
- Cosci, V. (2016), *Collaborazione tra servizi sociali e scuole: studio pilota sulla gestione del disagio minorile di alcune aree territoriali della Regione Toscana*, Tesi di laurea, Università degli studi di Pisa, relatrice: G. Smorto.
- Costa, G. (2012), «Il Social Investment Approach nelle politiche di welfare: un'occasione di innovazione?», *La rivista delle politiche sociali*, 4, 335-53.
- Crozier, M., (1969), *Il fenomeno burocratico*, Milano, Etas.
- Crozier, M., Friedberg, E. (1994), *Attore sociale e sistema. Sociologia dell'azione organizzata*, Milano, Etas.
- Crul, M., Schneider, J., Kesiner, E., Lelie, F. (2017), «The multiplier effect: how the accumulation of cultural and social capital explains steep upward social mobility of children of low-educated immigrants», *Ethnic and Racial Studies*, 40 (2), 321-38.
- CSDH, (2008), *Closing the gap in a generation: health equity through action on the social determinants of health. Final Report of the Commission on Social Determinants of Health*, Geneva, World Health Organization.
- Curti, S., Fornari, S. (2022), *Sociologia della povertà educativa. Concetti, metodi, politiche e pratiche*, Milano, Meltemi.
- D'Ambrosi, L. (2023), *Il ruolo dei servizi sociali nell'implementazione delle misure di contrasto alla povertà educativa minorile: una ricerca multi-caso*, Tesi di Laurea, Sapienza, Università di Roma, relatore: L.F. Peris Cancio.
- De Grauwe P. (2014), *De limieten van de markt*, Tielt, Lannoo Publishers.
- De Leonardis, O., Deriu, M. (2012), *Il futuro nel quotidiano. Studi sociologici sulla capacità di aspirare*, Milano, Egea.
- De Rossi, A. (2018), *Riabitare l'Italia. Le aree interne tra abbandoni e riconquiste*, Roma, Donzelli.
- Decataldo, A., Giancola, O. (2014), «Essere più istruiti vuol dire essere più competenti? Analisi dei risultati PIAAC in quattro coorti di italiani», *Sociologia e Ricerca Sociale*, 4, 85-113.
- Delbono, F., Lanzi, D. (2007), *Povertà di che cosa? Risorse, opportunità, capacità*, Bologna, Il Mulino.

- Demetrio, D. (1991), *Tornare a crescere. L'età adulta tra persistenze e cambiamenti*, Milano, Guerini e Associati.
- Di Maggio, P. (1987), «Classification in art», *American Sociological Review*, 52 (44), 440-55.
- Di Masi, D. (2017), «Promuovere la collaborazione tra scuola e servizi sociali: un laboratorio per la coprogettazione», *Rivista italiana di educazione familiare*, 2, 41-57.
- Diomedede Canevini, M, Neve, E. (2017), *Etica e deontologia del servizio sociale*, Roma, Carocci.
- Di Profio, L. (2020), *Povert  educativa: che fare? Analisi multidisciplinare di una questione complessa*, Milano, Mimesis.
- Dominelli, L. (2002), *Anti-oppressive social work theory and practice*, New York, Palgrave MacMillan.
- Douglas, M. (1993), *Purezza e pericolo*, Bologna, Il Mulino.
- Duncan, G. (1988), «The Volatility of Family Income over the Life Course, in P. Baltes, D. Featherman, R. M. Lerner (a cura di), *Life-Span Development and Behavior*, Hillsdale (NJ), Lawrence Erlbaum Associates, pp. 317-58.
- Fanna, M. (2018), «I temerari dell'incertezza. Possibili percorsi per fronteggiare la fragilit  sociale», *Prospettive sociali e sanitarie*, 2, 8-10.
- Fazzi, L. (2023), *Abitare la collaborazione. Secondo rapporto Euricse*, Research report, 26.
- Fazzi, L. (2021), «Coprogettare e coprogrammare: i vecchi dilemmi di una nuova stagione del welfare locale», *Impresa Sociale*, 3, 30-38.
- FDD, (2021), *Patti Educativi Territoriali e percorsi abilitanti. Rapporto di ricerca*, Roma, Forum Diseguaglianze Diversit .
- Ferrera, M. (2009), «From the Welfare State to the Social Investment State», *Rivista Internazionale di Scienze Sociali*, 117, (3/4), 513-28.
- Folgheraiter, F. (2002), *Teoria e metodologia del servizio sociale*, Milano, FrancoAngeli.
- Folgheraiter, F. (1998), *Teoria e metodologia del servizio sociale: la prospettiva di rete*, Trento, Edizioni Erickson.
- Forgacs, D. (2000), *L'industrializzazione della cultura italiana (1880-2000)*, Bologna, Il Mulino.
- Forgacs, D., Gundle, S. (2007), *Cultura di massa e societ  italiana, 1936-1954*, Bologna, Il Mulino.
- FORMEZ, (2003), *L'attuazione della riforma del welfare locale. Rapporto di ricerca*, Roma, FORMEZ.
- Fornari, R., Giancola, O. (2011), «Policies for Decentralization, School Autonomy and Educational Inequalities Among the Italian Regions. Empirical Evidence from PISA 2006, *Italian Journal of Sociology of Education*, 3 (2), 150-72.
- Gal, J., Weiss-Gal, I. (2013), *Social Workers Affecting Social Policy*, Bristol-Chicago, The Policy Press.
- Galligani, I. (2023), *La comunit  educante. Percorsi per l'infrastrutturazione sociale ed educativa dei territori. Un multiple case-study*, Tesi di dottorato, Universit  di Pisa.

- Galligani, I., Pasotti, C. e Scardigno, F. (2022), «Il servizio sociale nel contrasto alla povertà educativa: alleanze innovative tra scuola e servizio sociale», in L. Salmieri, (a cura di), *Servizi sociali e misure di contrasto alla povertà. Teorie, pratiche e strumenti per gli assistenti sociali*, Milano, FrancoAngeli, pp. 73-88.
- Gallina, V. (2000), *La competenza alfabetica in Italia. Una ricerca sulla cultura della popolazione*, Milano, FrancoAngeli.
- Garbarino, J. (2017), *Children and families in the social environment: Modern applications of social work*, London, Routledge.
- Giancola, O. (2009), *Performance e disuguaglianze nei sistemi educativi europei*, Napoli, Scriptaweb.
- Giancola, O.; Salmieri, L. (2023), *La povertà educativa in Italia. Dati, analisi, politiche*, Roma, Carocci.
- Giancola, O., Salmieri, L. (2022), «Chain Effects in Diachronic Perspective. Social Inequalities and School-Tracks-Choices Affecting Educational Outcomes in Italy», in *Scuola democratica*, 2, 385-409.
- Giancola, O., Salmieri, L. (2020), *Sociologia delle disuguaglianze. Teorie, metodi, ambiti*, Roma, Carocci.
- Giordano, M., Mellone, A. (2023), «Di donna in donna, di madre in madre», *Prospettive sociali e sanitarie*, 2, 10-13.
- Gnocchi, R., Mari, G. (2016), *Le vecchie e nuove povertà come sfida educativa*, Milano, Vita&Pensiero.
- Goffman, E. (2008), *Relazioni in pubblico*, Milano, Raffaello Cortina.
- Gori, C. (2020a), *Combattere la povertà: L'Italia dalla Social card al Covid-19*, Bari, Laterza.
- Gori, L. (2020b), «Collaborare, non competere. Co-programmazione, co-progettazione, convenzioni nel Codice del Terzo settore», *I Quaderni*, 85, 5-23.
- Gori, C., Ghetti, V., Rusmini, G., Tidoli, R. (2014), *Il welfare sociale in Italia. Realtà e prospettive*, Roma, Carocci.
- Gouldner, A. (1960), «The norm of reciprocity: a preliminary statement», *American Sociological Review*, 25 (2), 161-78.
- Greer, I., Breidahl, K. N., Knuth, M., Larsen, F. (2017), *The marketization of employment services: The dilemmas of Europe's work-first welfare states*, Oxford, Oxford University Press.
- Gubert, E., De Capite, N. (2021), «I percorsi di inclusione sociale», in CARITAS (a cura di), *Lotta alla povertà: imparare dall'esperienza, migliorare le risposte. Un monitoraggio plurale del Reddito di Cittadinanza*, Teramo, Edizioni Palumbo, pp. 119-58.
- Gui, L. (2018), *Altervisione. Un metodo di costruzione condivisa del sapere professionale nel servizio sociale*, Milano, Franco Angeli.
- Heckman, J. Rubinstein, Y. (2001), «The Importance of Noncognitive Skills: Lessons from the GED Testing Program», *American Economic Review*, 91 (2), 145-9.
- Hirsch, D. (2013), *An Estimate of the Cost of Child Poverty in 2013*, Child Poverty Action Group.
- Hughes E. (1984), *Lo sguardo sociologico*, Bologna, Il Mulino.

- Iannone, R. (2006), *Il capitale sociale. Origine, significati e funzioni*, Milano, FrancoAngeli.
- IFSW, (2014), *Global definition of Social Work*, International Federation of Social Workers, Switzerland.
- Illich, I. (2016), *Esperti di troppo. Il paradosso delle professioni disabilitanti*, Trento, Erickson.
- INDIRE-Dipartimento per lo Sport, (2023), *YES. Youth & Education + Sport. I giovani e lo sport: la tutela dei minori e lo sviluppo della pratica sportiva*, Roma, Istituto nazionale di documentazione innovazione e ricerca educativa e Dipartimento per lo Sport, Presidenza del Consiglio dei ministri.
- INVALSI, (2020), *Scoprire i Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti: contesti, ambienti, processi*, Roma, Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione.
- ISFOL, (2014), *PIAAC-OCSE-Rapporto nazionale sulle competenze degli adulti*, Roma, Istituto per lo sviluppo della formazione dei lavoratori.
- ISTAT, (2023a), *Condizioni di vita e reddito delle famiglie. Anni 2021-2022*, Roma, Istituto Nazionale di Statistica.
- ISTAT, (2023b), *Le statistiche dell'Istat sulla povertà. Anno 2022*, Roma, Istituto Nazionale di Statistica.
- ISTAT, (2023c), *Rilevazione forze di lavoro*, Roma, Istituto Nazionale di Statistica, http://dati.istat.it/Index.aspx?DataSetCode=DCCV_FORZLV1
- ISTAT, (2022a), *Rilevazione continua sulle forze di lavoro. Anno 2022*, Roma, Istituto Nazionale di Statistica.
- ISTAT, (2022b), *Rapporto annuale 2022 - La situazione del paese*, Roma, Istituto Nazionale di Statistica.
- ISTAT, (2017), *Pratica sportiva in Italia. Statistiche report, anno 2015*, Roma, Istituto Nazionale di Statistica.
- Kazepov, Y. (2009), *Le dimensioni territoriali delle politiche sociali in Italia*, Roma, Carocci.
- Kazepov, Y., Barberis, E. (2013), *Il welfare frammentato. Le articolazioni regionali delle politiche sociali italiane*, Roma, Carocci.
- Korpi, W., Palme, J. (2003), «New Politics and Class Politics in the Context of Austerity and Globalization: Welfare State Regress in 18 Countries, 1975-95», *The American Political Science Review*, 97 (3), 425-46.
- Krumer-Nevo, M. (2021), *Speranza radicale. Lavoro sociale e povertà*, Trento, Erickson.
- Krumer-Nevo, M., Weiss-Gal, I., Monnickendam, M. (2009), «Poverty-aware social work practice: A conceptual framework for social work education», *Journal of Social Work Education*, 45 (2), 225-43.
- Lai, G., (1999), *Disidentità*, Milano, FrancoAngeli.
- Lapi, G. (2021), «L'intervento educativo nell'Ufficio di servizio sociale per i minorenni». *Welforum.it*, 8 giugno.
- Lazzari, F. (2008), *Servizio sociale trifocale. Le azioni e gli attori delle nuove politiche sociali*, Milano, FrancoAngeli.
- Leisering, L., Leibfried, S. (1999), *Time and Poverty in Western Welfare States. United Germany in Perspective*, Cambridge, Cambridge University Press.

- Lewis, O. (1969), *Culture of Poverty*, in Moynihan D. P., *On Understanding Poverty: Perspectives from the Social Sciences*, New York, Basic Books, pp. 187–220.
- Licursi, S., Chimenti, S. (2020), «Il contrasto della povertà educativa nel progetto L'appetito vien studiando: i primi esiti della valutazione di impatto», *Rassegna italiana di valutazione*, 78, 79-96.
- Licursi, S., Salvati A., Tarsia, T. (2022), «La formazione degli assistenti sociali per l'applicazione delle misure di contrasto alla povertà», in L. Salmeri (a cura di), *Servizi sociali e misure di contrasto alla povertà*, Milano, FrancoAngeli, pp. 137-58.
- Lipari, N., (2018), «Il ruolo del terzo settore nella crisi dello stato», *Rivista trimestrale di diritto e procedura civile*, 72 (2), 637-52.
- Lipsky, M. (1980), *Street-Level Bureaucracy. Dilemmas of the individual in public services*, New York, Russell Sage Foundation.
- Lo Presti, V., Luisi, D., Napoli, S. (2018), «Scuola, comunità, innovazione sociale», in A. De Rossi (a cura di), *Riabitare l'Italia. Le aree interne tra abbandoni e riconquiste*, Roma, Donzelli, pp. 417-34.
- Lodigiani, R., Maino, F. (2022), «Minimum income, active inclusion, and work requirements in Europe: Insight from community service projects introduced by Italian Citizenship Income», *Stato e Mercato*, 122, 369-407.
- Lori, M., Pavolini, E. (2016), «Cambiamenti organizzativi e ruolo societario delle organizzazioni di Terzo settore», *Social Policies*, 3 (1), 41-64.
- Lucatelli, S. (2022), *La Snai nel contesto delle politiche di sviluppo e coesione*, S. Lucatelli, D. Luisi, F. Tantillo (a cura di), *L'Italia lontana. Una politica per le aree interne*, Roma, Donzelli, pp. 37-66.
- Lucatelli, S., Luisi, D., Tantillo, F. (2022), *L'Italia lontana. Una politica per le aree interne*, Roma, Donzelli.
- Luisi, D., Tantillo, F. (2019), *Scuola e innovazione culturale nelle aree interne*, Torino, Loescher Editore.
- Luongo, P., Morniroli, A., Rossi-Doria, M. (2022), *Rammendare. Il lavoro sociale ed educativo come leva per lo sviluppo*, Roma, Donzelli.
- Maci, F. (2021), «Misure di contrasto alla povertà e discriminazionalità dell'operatore: un equilibrio possibile?», *La rivista di servizio sociale*, 2, 79-90.
- Macinai, E., Milani, P. (2016), «La scuola come comunità», in M. Castoldi e L. Cisotto (a cura di), *Diventare insegnanti. Il primo ciclo di istruzione*, Roma, Carocci, pp. 53-92.
- Madama, I. (2019), «La politica socioassistenziale», in M. Ferrera (a cura di), *Le politiche sociali. L'Italia in prospettiva comparata*, Bologna, Il Mulino, pp. 263-324.
- Maitino, M.L., Ravagli, L., Sciclone, N. (2021), «I percorsi d'inclusione lavorativa, CARITAS (a cura di), *Lotta alla povertà: imparare dall'esperienza, migliorare le risposte. Un monitoraggio plurale del Reddito di Cittadinanza*, Teramo, Edizioni Palumbo, pp. 159-89.
- Mangione, G.R.J., Chipa, S., Bartolini, R., De Santis, F., Tancredi, A. (2021), *Piccole scuole in Italia: identificazione, mappatura e analisi dei territori*, Firenze, Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa.

- Marcello, G., Chiodo, E. (2023), «Bisogni sociosanitari senza risposte», in D. Cersosimo, S. Licursi (a cura di), *Lento pede. Vivere nell'Italia estrema*, Roma, Donzelli, pp. 69-82.
- Marcello, G., Pascuzzi, E. (2020), «La riforma mancata. Cronache del ritardo, deficit e tracce di innovazione nel welfare sociale in Calabria», *Politiche sociali/Social Policies*, 3, 419-38.
- Marchetti, M. (2013), *Sport e nuovo welfare. Politiche sportive e promozione sociale*, Brescia, La Meridiana.
- Marcolungo, G., Ruffato, M., Maciariello, G. (2023), «Comunità di pratiche. Processi partecipativi per il contrasto alla povertà educativa minorile», *Prospettive sociali e sanitarie*, 2, 6-9.
- Marroccoli, G., Mozzone, C. (2023), «La valorizzazione del capitale umano tra i discendenti degli immigrati. Implicazioni per il servizio sociale a partire da una ricerca», *Mondi Migranti*, 2, 57-75.
- Martinelli, F. (2019), «I divari Nord-Sud nei servizi sociali in Italia. Un regime di cittadinanza differenziato e un freno allo sviluppo del paese», *Rivista economica del Mezzogiorno*, 33 (1), 41-80.
- Marx, I., Nelson, K., (2013), *Minimum income protection in flux*, London, Palgrave MacMillan.
- Matutini, E. (2021), «Il lavoro di accompagnamento sociale nelle misure condizionali di sostegno al reddito. Riflessioni a partire da un'indagine in un contesto locale», in S. Elsen, U. Nothdurfter, A. Nagy, C. Lintner, E. Trott, (a cura di), *Social work in a border region. 20 years of social work education at the Free University of Bozen-Bolzano*, Bolzano, bu.press, pp. 191-203.
- Mauss, M. (1965), *Teoria generale della magia e altri saggi*, Torino, Einaudi.
- Mazzuca, L., Burgalassi, M., (2020), «Il Reddito di Cittadinanza del Movimento 5 Stelle dalla teoria alla prassi e la collocazione dei Progetti di Utilità Collettiva», in A. Coccozza, M. Burgalassi (a cura di), *Diseguaglianze e inclusione. Saggi di sociologia*, Roma, RomaTre Press, pp. 121-40.
- Meo, V. (2022), *Facciamo un patto! I patti educativi di comunità e la partecipazione delle ragazze e dei ragazzi*, Milano, FrancoAngeli.
- Mezirow, J. (2003), *Apprendimento e trasformazione. Il significato dell'esperienza e il valore della riflessione dell'apprendimento degli adulti*, Milano, Raffaello Cortina.
- MLPS, (2019a), *Linee guida per la definizione dei patti per l'inclusione sociale*, Roma, Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali.
- MLPS, (2019b), *I quaderni dei Patti per l'inclusione sociale*, Roma, Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali.
- MLPS, (2019c), *Patto per il lavoro e Patto per l'inclusione sociale*, Roma, Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, (<https://www.redditicittadinanza.gov.it/schede/patti>)
- MLPS, (2020), *La formazione sul Patto per l'inclusione sociale nell'ambito del Reddito di Cittadinanza e del Reddito di Inclusione*, (<https://www.lavoro.gov.it/redditicittadinanza/Formazione/Documents/Formazione-RDC-PaIS.pdf>)
- MLPS, (2021), *Relazione del Comitato Scientifico per la valutazione del Reddito di cittadinanza*, Roma, Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali.

- MLPS, (2023), *Il patto per l'inclusione sociale del Reddito di Cittadinanza: una valutazione del processo di presa in carico*, Roma, Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, Banca Internazionale per la Ricostruzione e lo Sviluppo/Banca Mondiale (<https://www.lavoro.gov.it/news/rapporto-valutazione-di-processo-pais-rdc>)
- Monaco, S., Sicora, A. (2023), «Riconoscere l'unicità della persona: le sfide del servizio sociale in contatto con 'superdiversità' e intersezionalità», in A. Sicora, S. Fargion (a cura di), *Costruzioni di genitorialità su terreni incerti: quale ruolo per il servizio sociale?*, Bologna, il Mulino, 131-64.
- Morlicchio, E. (2011), *Sociologia della povertà*, Bologna, Il Mulino.
- Morlicchio, E., Tuorto, D. (2023), «Poverty, the battle against stigmatization and the role of public sociology», in L. Bifulco, V. Borghi (a cura di), *Research Book on Public Sociology*, Cheltenham (UK), Elgar, pp. 310-22.
- Murdaca, A.M., Scalia, M., Oliva, P. (2021), «Fragilità evolutive, autoregolazione emotiva degli adolescenti con povertà educativa: il lavoro delle comunità educative, tra politica educativa, servizi territoriali e messa alla prova minorile», *Civitas educationis*, 10 (1), 197-212.
- Nanni, W., Pellegrino, V. (2018), «La povertà educativa e culturale: un fenomeno a più dimensioni», in *Povertà in attesa. Rapporto 2018 su povertà e politiche di contrasto in Italia*, Roma, CARITAS, pp. 91-184.
- Nozick, R. (1974), *Anarchy, State, and Utopia*, New York, Basic Books Inc.
- Nussbaum, M. (2012), *Creare capacità. Liberarsi dalla dittatura del Pil*, Bologna, Il Mulino.
- Nussbaum, M. (2011), *Creating Capabilities: The Human Development Approach*, Cambridge (MA)-London (UK), Belknap Press.
- Nussbaum, M. (2010), *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities*, Princeton (NJ), Princeton University Press.
- OCSE, (2023), *Education at a Glance 2023: OECD Indicators*, Paris, OECD Publishing.
- OCSE, (2022), *Education at a Glance 2022. OECD Indicators*, Paris, OECD Publishing.
- OCSE, (2021), *Education at a Glance 2021: OECD Indicators*, Paris, OECD Publishing.
- OCSE, (2019a), *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do*, Paris, OECD Publishing.
- OCSE, (2019b), *Skills Matter: Additional Results from the Survey of Adult Skills*, Paris, OECD Publishing.
- OCSE, (2013), *OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills*, Paris, OECD Publishing.
- OCSE, (2012), *Literacy, Numeracy and Problem Solving in Technology-Rich Environments: Framework for the OECD Survey of Adult Skills*, Paris, OECD Publishing.
- Osservatorio nazionale per l'infanzia e l'adolescenza, (2022), *5° Piano nazionale di azione e interventi per la tutela dei diritti e lo sviluppo dei soggetti in età evolutiva 2022-2023*, Roma, Presidenza del Consiglio dei ministri.
- Paci, M. (2013), «Welfare ed education: il ruolo del sistema politico-istituzionale», *Scuola democratica*, 3, pp. 733-38.

- Paci, M. (2009), «Discriminazione di genere e partecipazione al mercato del lavoro», *PRISMA Economia - Società - Lavoro*, 2, 150-5.
- Pascuzzi, E. (2023), «La scuola dei pochi», in D. Cersosimo, S. Licursi (a cura di), *Lento pede. Vivere nell'Italia estrema*, Roma, Donzelli, pp. 83-98.
- Payne, G. (2017), *The New Social Mobility: how the politicians got it wrong*, Bristol, Policy Press.
- Pendenza M. (2008), *Teorie del capitale sociale*, Soveria Mannelli (CZ), Rubbettino.
- Peris Cancio, L.F. (2022), «Il servizio sociale nelle misure di minimum income», in L. Salmieri, (a cura di), *Servizi sociali e misure di contrasto alla povertà. Teorie, pratiche e strumenti per gli assistenti sociali*, Milano, FrancoAngeli.
- Peris Cancio, L.F., Salmieri, L. (2022), «Spezzare le catene della povertà. Minimum income e promozione dell'infanzia», in L. Salmieri (a cura di), *Servizi sociali e misure di contrasto alla povertà. Teorie, pratiche e strumenti per gli assistenti sociali*, Milano, FrancoAngeli, pp. 54-72.
- Peris Cancio, L.F., Salvati, A., Tarsia, T. (2022), «Ruolo promozionale dei servizi sociali e retorica dell'attivazione nel contrasto alla povertà», *Autonomie locali e servizi sociali*, 2, 367-82.
- Petrella, A., Zenarolla, A., Capparotto, L., Milani, P. (2022), «Il Reddito di Cittadinanza come opportunità di formazione, capacity building e integrazione fra servizi. L'esperienza del corso nazionale per case manager», *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 20 (1), 59-72.
- Pradella, M., Marino, G. (2015), «L'area adulti dei servizi sociali e le fragilità crescenti. Valutazione ed interventi per un'occupabilità possibile delle fasce deboli», *Quaderni di Orientamento FVG*, 47, 34-52.
- Pratesi, M. (2022), «Povertà educativa: perché e come misurarla anche a livello territoriale. Alcune analisi e proposte», *Politiche Sociali/Social Policies*, 9 (3), 373-98.
- Presidenza del Consiglio dei ministri, (2021), *Italia Domani, Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza*, <https://www.italiadomani.gov.it/content/dam/sogei-ng/documenti/PNRR%20Aggiornato.pdf>
- Putnam, R.D. (2000), *Bowling Alone. The Collapse and Revival of American Community*, New York, Touchstone – Simon & Schuster,
- Quaglino, G.P. (2011), *La scuola della vita. Manifesto della terza formazione*, Milano, Raffaello Cortina.
- Raineri, M. (2005), «Che cos'è l'assessment», Prefazione all'edizione italiana, in J. Milner, P. O'Byrne, *Assessment in Social Work*, Palgrave Mcmillan, New York, 1998, trad.it. *L'assessment nei servizi sociali. La valutazione iniziale negli interventi di aiuto e controllo*, Trento, Erickson, pp. 9-24.
- Raineri, M. (2004), *Il metodo di rete in pratica. Studi di caso nel servizio sociale*, Trento, Edizioni Erickson.
- Ranci, C. (2006), «Welfare locale, decentramento e cittadinanza», *La rivista delle politiche sociali*, 1, 127-35.
- Ranci, C. Sabatinelli, S. (2015), «Le politiche contro la povertà», in C. Ranci, E. Pavolini (a cura di), *Le politiche di welfare*, Bologna, Il Mulino, pp. 113-41.
- Rawls, J. (1971), *A Theory of Justice*, Cambridge (Mass.), The Belknap Press of Harvard University Press.

- Regione Autonoma Friuli-Venezia Giulia, (2021), *Rapporto sociale regionale 2021. Aggiornamento dati*, Trieste (https://www.regione.fvg.it/rafvfg/export/sites/default/RAFVG/salute-sociale/sistema-sociale-sanitario/FOGLIA201/allegati/Rapporto_Sociale_Regionale_2021.pdf)
- Riva, V. (2017), «Etica e dentologia in pratica: le sfide etiche dei principi operativi», in M. Diomede Canevini, E. Neve (a cura di), *Etica e deontologia del servizio sociale*, Roma, Carocci, pp. 221-58.
- Riva, N. (2016), *Egalitarismi. Concezioni contemporanee della giustizia*, Torino, Giappichelli.
- Robeyns, I. (2020), *Wellbeing, Freedom and Social Justice: The Capability Approach Re-Examined*, New York, Saint Philip Street Press.
- Robeyns, I. (2005), «The Capability Approach: a Theoretical Survey», *Journal of Human Development*, 6, 93-117.
- Rossi-Doria, M. (2014), «Polis e politiche educative: per una comunità educante», *Educazione sentimentale*, 1, 143-51.
- Rossi-Doria, M. (1982), *Scritti sul Mezzogiorno*, Torino, Einaudi.
- Sabatinelli, S., De Gregorio, O., Perneti, A. (2023), «La governance regionale del contrasto alla povertà tra innovazione ed inerzia», in C. Gori (a cura di), *Il reddito minimo in azione. Territori, servizi, azioni*, Roma, Carocci, pp. 75-91.
- Sacchi, S., Ciarini, A., Gallo, G., Lodigiani, R., Maino, F., Raitano, M. (2023), *Sostegno ai poveri: quale riforma? dal reddito di cittadinanza alle misure del governo meloni*, Egea, Milano.
- Sachs, J. D. (2005), *The End of Poverty: Economic Possibilities for Our Time*, London, Penguin Press.
- Sahlins, M.D. (1972), «La sociologia dello scambio primitivo», in E. Grendi (a cura di), *L'antropologia economica*, Torino, Einaudi, pp. 95-146.
- Salmieri, L. (2022), *Servizi sociali e misure di contrasto alla povertà. Teorie, pratiche e strumenti per gli assistenti sociali*, Milano, FrancoAngeli.
- Salmieri, L. (2021), *Servizi sociali, reddito di inclusione e contrasto alla povertà. Report di ricerca*, Osservatorio Interdipartimentale Permanente sui Servizi Sociali e le Povertà, Roma, Università 'La Sapienza'.
- Salmieri, L. (2020), «Le disuguaglianze nella tradizione sociologica», in O. Giancola, L. Salmieri (a cura di), *Sociologia delle disuguaglianze. Teorie, metodi, ambiti*, Roma, Carocci, pp. 19-54.
- Salmieri, L., Giancola, O., Peris Cancio, L.F. (2022), «Transmission and Persistence of Educational Poverty. Children and Anti-Poverty Policies in Greece, Italy, and Spain», *Politiche sociali*, 3, 399-424.
- Salvini, A. (2023), *Servizio sociale come capitale sociale. Una analisi delle reti degli assistenti sociali nella pratica professionale*, Pisa, University Press.
- Samoré, G. (2023), *Sinergia tra servizi sociali e scuola nella prevenzione della dispersione scolastica. L'outdoor education come possibile forma di contrasto*, Tesi di Laurea, Università Ca Foscari di Venezia.
- Saraceno, C. (2015), *Il lavoro non basta. La povertà in Europa negli anni della crisi*, Milano, Feltrinelli.
- Saraceno, C., Benassi, D., Morlicchio, E. (2020), *Poverty in Italy: Features and Drivers in a European Perspective*, Bristol, Policy Press.

- Saruis, T. (2013), «La teoria della street level bureaucracy: lo stato del dibattito», *Autonomie locali e servizi sociali*, 3, 541-52.
- Save the Children, (2022), *Povert  educativa: necessario un cambio di passo nelle politiche di contrasto*, Roma, Save the Children Italia Onlus.
- Save the Children, (2017), *Futuro in partenza? L'impatto delle povert  educative sull'infanzia in Italia*, Roma, Save the Children Italia Onlus.
- Save the Children, (2014), *La lampada di Aladino. L'indice di Save the Children per misurare le povert  educative e illuminare il futuro dei bambini in Italia*, Roma, Save the Children Italia Onlus.
- Save the Children, (2020), *Che cos'  la comunit  educante e come costruirla: 7 suggerimenti*, Roma, Save the Children Italia Onlus.
- Schizzerotto, A. (2002), *Vite ineguali. Disuguaglianze e corsi di vita nell'Italia contemporanea*, Bologna, Il Mulino.
- Schön, D. (1997), *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*, Bari.
- Scialdone, A., Marucci, M., Porcarelli, C. (2022), «Tra Child Guarantee e 'Patti educativi di comunit . La rilevanza di approcci inclusivi basati su pratiche territoriali di contrasto alla povert  educativa minorile», *Rivista italiana di educazione familiare*, 20 (1), 87-100.
- Secondulfo, D. (1979), «Medico e paziente: elementi per un'analisi sociologica», *Studi di sociologia*, 17 (4), 368-87.
- Seed, P. (1997), *Analisi delle reti sociali. La network analysis nel servizio sociale*, Trento, Edizioni Erickson.
- Sen, A.K. (1999), *Development as freedom*, New York, Knopf.
- Sen, A.K. (1992), *Inequality Reexamined*, Oxford, Oxford University Press.
- Sen, A.K. (1985), *Commodities and Capabilities*, Amsterdam, North-Holland.
- Sen, A.K. (1984), *Resources, value and development*, Oxford, Basil Blackwell.
- Skopek, J., Passaretta, G. (2021), «Socioeconomic Inequality in Children's Achievement from Infancy to Adolescence: The Case of Germany», *Social Forces*, 100, (1), 86-112.
- Smokowski, P.R., Wodarski, J.S. (1996), «The effectiveness of child welfare services for poor, neglected children: A review of the empirical evidence», *Research on Social Work Practice*, 6, (4), 504-23.
- Socialis, (2020), *Sport e povert  educativa. Un'analisi sui dati della ricerca condotta nell'ambito del progetto 'Spacelab: Laboratori di comunit  educante ed inclusiva, selezionato da Con i Bambini nell'ambito del Fondo per il contrasto della povert  educativa minorile*, Bergamo, Socialis, Centro Studi in imprese cooperative, sociali ed enti non profit.
- Somaini, E. (2002), *Uguaglianza. Teorie, politiche, problemi*, Roma, Donzelli editore.
- Spies-Butcher, B. (2020), «Advancing universalism in neoliberal times? Basic income, workfare and the politics of conditionality», *Critical Sociology*, 46 (4-5), 589-603.
- Stickney, B.D., Plunkett, V.R. (1983), «Closing the gap: A historical perspective on the effectiveness of compensatory education», *The Phi Delta Kappan*, 65, (4), 287-90.

- Stoeffler, S.W. (2019), «Social Work and Poverty: A Critical Examination of Intersecting Theories», *Social Development Issues*, 41, (2), 21-32.
- Stromquist, N.P. (2009), *Literacy and Empowerment: A Contribution to the Debate*, Paris, UNESCO.
- SVIMEZ, (2023), *Rapporto SVIMEZ 2023. L'economia e la società del mezzogiorno*, Napoli, Associazione per lo sviluppo dell'industria nel Mezzogiorno.
- Tarsia, T. (2023), *Praticare la ricerca collaborativa. La produzione di conoscenza nel lavoro sociale*, Roma, Carocci.
- Tarsia, T. (2019), *Sociologia e servizio sociale. Dalla teoria alla prassi*, Roma, Carocci.
- Tarsia, T. (2010), *Aver cura del conflitto. Migrazioni e professionalità sociali oltre i confini del welfare*, Milano, FrancoAngeli.
- Tilak, J.B. (1987), *The economics of inequality in education*, India, Sage Publications.
- Tomei, G., (2023), *Developmental Outcome Monitoring and Evaluation (DOME). Un modello riflessivo di progettazione e valutazione per il contrasto della povertà educativa minorile*, Milano, FrancoAngeli.
- Tomei, G., Ferrucci, V. (2021), «Quale valutazione per il contrasto della povertà educativa estrema: riflessioni sul Progetto per l'Inclusione dei Bambini Rom, Sinti e Camminanti nella Città di Napoli», *Rassegna italiana di valutazione*, 80-81, 29-57.
- Tomei, G., Galligani, I. (2020), «La comunità educante. Riflessioni su un modello di rete locale per il contrasto alla povertà educativa», in G. Tomei (a cura di), *Le reti della conoscenza nella società globale. Possibilità, esperienze e valore della mobilitazione cognitiva*, Roma, Carocci, pp. 241-72.
- Tomei, G., Scardigno, F.P. (2022), «Interventi di contrasto della povertà educativa minorile. Opportunità strategica o retorico passepartout?», *Politiche sociali/Social Policies*, 9 (3), pp. 359-72.
- Triani, P. (2014), «Quando scuola, territorio e servizi collaborano: l'approccio cooperativo nelle organizzazioni», *Cittadini in crescita*, 3, 22-6.
- Triventi, M. (2014), «Le disuguaglianze di istruzione secondo l'origine sociale. Una rassegna della letteratura sul caso italiano», *Scuola democratica*, 2, 321-42.
- Tuorto, D. (2017), *Esclusione sociale. Uno sguardo sociologico*, Milano, Pearson.
- UNESCO (1997), *The Hamburg declaration the agenda for the future*, Paris, UNESCO Institute for Education.
- UNESCO, (1978), *Records of the 20th General Conference of UNESCO: Resolutions*, Paris, UNESCO.
- Verger, A. (2014), «Why Do Policy-Makers Adopt Global Education Policies? Toward a Research Framework on the Varying Role of Ideas in Education Reform», *Current Issues in Comparative Education*, 16 (2), 14-29.
- Villa, M. (2007), *Dalla protezione all'attivazione. Le politiche contro l'esclusione tra frammentazione istituzionale e nuovi bisogni*, Milano, FrancoAngeli.
- Vygotskij L. (1990), *Pensiero e linguaggio. Ricerche psicologiche*, Roma-Bari, Laterza.

- WHO, (2011), *Education: shared interests in well-being and development Geneva*, World Health Organization (Social determinants of health Sectoral briefing, Series 2).
- World Bank Group, (2023), *Il Patto per l'Inclusione Sociale del Reddito di Cittadinanza: una valutazione di processo della presa in carico*, <https://www.lavoro.gov.it/notizie/pagine/valutazione-di-processo-dei-patti-linclusione-sociale-del-reddit++o-di-cittadinanza>
- Zammuner, V.L. (2003), *I focus group*, Bologna, Il Mulino.
- Zanon, O. (2009), «Gli orientamenti per la comunicazione fra scuola e servizi nella regione Veneto», *Minori giustizia*, 2, 266-9.
- Zanon, O. (2016), *Le pratiche formative nei servizi alla persona. Teorie e innovazioni*, Roma, Carocci.

**L'Osservatorio Interdipartimentale Permanente
sui Servizi Sociali e le Povertà nasce nel 2020
per promuovere, realizzare e diffondere
ricerche e analisi sulle diverse dimensioni
della povertà e sulle misure, politiche e interventi
di prevenzione e di contrasto alla povertà,
ricorrendo all'adozione di approcci multidisciplinari
e avvalendosi delle competenze fornite da esperti
afferenti a più dipartimenti di numerosi atenei italiani**

aderiscono all'Osservatorio
i Dipartimenti di:

- Culture, Politica e Società, dell'Università degli studi di Torino;
- Economia Aziendale, dell'Università degli studi di Chieti-Pescara "Gabriele d'Annunzio";
- Filosofia e Beni Culturali, dell'Università degli studi di Venezia, "Ca' Foscari"
- Scienze della Formazione, Psicologia e Comunicazione, dell'Università degli studi di Bari "Aldo Moro";
- Scienze Politiche dell'Università degli studi di Bari "Aldo Moro";
- Scienze Cognitive, Psicologiche, Pedagogiche e degli Studi Culturali dell'Università degli studi di Messina;
- Scienze Politiche e Sociali dell'Università degli studi della Calabria;
- Scienze Politiche dell'Università degli studi di Pisa;
- Sociologia e Ricerca Sociale dell'Università degli studi di Milano Bicocca;
- Scienze Sociali ed Economiche, di Sapienza, Università degli Studi di Roma