

Risultati di una ricerca-azione

Lo sviluppo della resilienza tra i richiedenti asilo attraverso l'apprendimento trasformativo

Francesca Cimino
Cooperativa sociale «Gruppo R»,
Padova

Il presente articolo descrive una ricerca-azione implementata nella cooperativa sociale di Padova «Gruppo R» che, tra i suoi servizi, offre accoglienza a persone richiedenti asilo. Per i rifugiati, il processo di resilienza risulta essere determinante per una buona integrazione sociale e lavorativa nella società di accoglienza, e per riuscire a superare i traumi esperiti nel Paese di origine e durante il viaggio verso l'Europa. Nell'articolo viene descritto un percorso formativo progettato utilizzando un particolare approccio di educazione degli adulti, l'apprendimento trasformativo, articolato con l'intento di andare ad aiutare e promuovere l'attivazione del processo di resilienza fra i richiedenti asilo. I professionisti della relazione, e soprattutto le figure professionali che lavorano nel sociale con rifugiati (educatori, assistenti sociali, mediatori, operatori, interpreti, ecc.), possono prendere spunto da quanto descritto per utilizzare e applicare l'approccio al fine di mettere a punto programmi e interventi specifici volti alla promozione e allo sviluppo della resilienza.

Parole chiave

Rifugiati – Apprendimento trasformativo – Integrazione sociale – Resilienza – Educazione degli adulti.

Ormai è risaputo: grazie alla Convenzione di Ginevra, un rifugiato è chiunque si trovi in pericolo nel suo Paese d'origine, per ragioni riguardanti l'etnia, la religione, la

nazionalità e l'appartenenza a gruppi sociali o partiti politici. L'Alto Commissariato per le Nazioni Unite (ACNUR) stima che ci siano circa 65 milioni di persone rifugiate nel mondo, la maggior parte accolte dai Paesi prossimi alle aree di conflitto, quali Turchia, Pakistan, Libano e Giordania. Chi fugge da situazioni pericolose e conflittuali spesso cerca rifugio appena oltre il confine del proprio Paese, in attesa che la situazione si risolva. I richiedenti asilo utilizzano le rotte migratorie per fuggire e raggiungere Paesi sicuri: attraverso il Mediterraneo, la rotta balcanica, i confini dell'Est Europa. L'Italia è uno dei primi Paesi raggiunti da coloro che viaggiano attraverso il mar Mediterraneo e, secondo l'ACNUR, accoglie circa 118.000 rifugiati. La normativa europea prevede (Unione Europea, 2003; 2013) l'accoglienza dei richiedenti asilo in strutture dedicate, con operatori sociali formati e competenti in materia, che siano di supporto nella compilazione della domanda di protezione internazionale e nell'inclusione sociale nel Paese ospitante.

Questo scenario ha influito profondamente sulle pratiche del lavoro sociale e dei suoi professionisti, richiedendo diverse competenze per rispondere ai bisogni emergenti. Nonostante ciò, gli studi sull'argomento (e nello specifico sul lavoro di inserimento sociale di richiedenti asilo e rifugiati) sono ancora in numero limitato (Boccagni e Righard, 2015). L'obiettivo primario degli operatori che lavorano con i rifugiati è aiutarli a raggiungere la piena autonomia sociale, abitativa ed economica nei termini temporali previsti dall'accoglienza. Diventa così essenziale per i rifugiati sviluppare una capacità di resilienza che permetta loro di resistere e superare le avversità e i traumi legati all'esperienza migratoria e di persecuzione, per essere in grado di ricostruire al meglio una nuova vita nel Paese ospitante (Manetti et al., 2010). La resilienza rappresenta il punto di partenza per avviare il processo di inclusione sociale di chi abbia affrontato una migrazione e vissuto i traumi ad essa legati (Dal Lago, 1999; Sayad, 2002; 2004).

In Italia il governo accoglie i rifugiati per un periodo di tempo limitato, trascorso il quale gli «accolti» devono provvedere a loro stessi con un lavoro e una casa in cui vivere. Le accoglienze sono gestite dai Comuni o dal Ministero dell'Interno attraverso le prefetture e in collaborazione con le organizzazioni del privato sociale. La cooperativa sociale «Gruppo R» di Padova gestisce accoglienze per rifugiati dal 2007 attraverso diversi progetti finanziati dal governo. Gli educatori che lavorano con i rifugiati si trovano quotidianamente ad affrontare numerose sfide legate al loro mestiere, che hanno a che fare con l'ambito lavorativo (come la difficoltà nella ricerca di un'occupazione), culturale (gli stereotipi razzisti sono ampiamente diffusi), socio-relazionale (è emersa la difficoltà di iniziare un processo resiliente per alcuni dei rifugiati accolti). Quest'ultimo punto, oggetto del presente articolo, è spiegabile considerando che i fattori di rischio che possono ostacolare la resilienza aumentano durante il viaggio migratorio, spesso costellato da violenze, difficoltà a sopravvivere, perdita di compagni di viaggio, stupri (Gatti, 2007; Segre, Yimer e Biadene, 2008). Oltre alle problematiche incontrate durante il viaggio, vi sono quelle legate all'integrazione: la società ospitante si aspetta dai nuovi arrivati un rapido adattamento agli usi e costumi locali, la comprensione della lingua, un'indipendenza economica.

A partire da queste considerazioni, per gli operatori sociali è importante aiutare i richiedenti asilo nell'acquisizione della resilienza attraverso un processo trasfor-

mativo, in modo da sviluppare la capacità di affrontare eventi stressanti, per vivere meglio nella nuova società. Questo processo richiama quello dell'apprendimento trasformativo, che può essere definito come il processo che coinvolge «our taken-for-granted assumptions after a disorienting dilemma [for] developing a more inclusive, confident, and discriminating worldview»¹ (Mezirow, 2000, p. 7). Nonostante una crescente attenzione al processo della resilienza, e alle similitudini con quello dell'apprendimento trasformativo, molti interrogativi richiedono ancora risposte. Qual è il ruolo delle esperienze vissute dai rifugiati nella promozione del loro cambiamento? Quale ruolo gioca il «disorienting dilemma» (dilemma disorientante) nella promozione della resilienza? Qual è il ruolo, infine, della riflessione critica nella resilienza e viceversa?

Nel 2015, un gruppo di otto ragazzi richiedenti asilo accolti presso le strutture di «Gruppo R» ha partecipato a uno studio che ha contribuito a rispondere a questi interrogativi. Questi ragazzi, originari di Gambia e Senegal, hanno lasciato il loro Paese per fuggire dalla persecuzione dei loro governi ed evitare il carcere a vita o pene peggiori. I rifugiati portano con loro un vasto bagaglio di esperienze di vita, paure, emozioni e aspettative per la nuova vita nel Paese di accoglienza (Gatti, 2007; Segre, Yimer e Biadene, 2008; Manetti et al., 2010). Per questi motivi, uno degli obiettivi primari di coloro che lavorano con i richiedenti asilo è quello di aiutarli ad acquisire competenze e capacità per affrontare le sfide passate e future e trasformarle in opportunità, per integrarsi a pieno nella società.

È stata predisposta quindi una ricerca-azione con l'obiettivo di promuovere e incentivare il processo di resilienza tra gli otto richiedenti asilo partecipanti. Lo studio ha appurato la mancanza di approfondimenti sui diversi modi di promuovere resilienza e ha indagato l'ipotesi che l'apprendimento trasformativo potesse informare la resilienza, individuando una vicinanza tra i due processi.

Inquadramento teorico

La cornice teorica individuata per questo studio comprende sia la teoria dell'apprendimento trasformativo, sia la letteratura sulla resilienza. Questa sezione fornisce la definizione di resilienza, seguita da una discussione sulla teoria dell'apprendimento trasformativo.

La resilienza applicata alle scienze sociali è stata descritta come «a universal capacity, which allows a person, group or community to prevent, minimize or overcome the damaging effects of adversity»² (Grotberg, 1995, p. 7). Manetti e collaboratori (2010) collegano alla definizione data anche il concetto di «resistenza» e, in relazione ai migranti, sostengono che la resilienza è un processo attraverso il quale il rifugiato

¹ «Le nostre supposizioni che diamo per scontate dopo un dilemma disorientante [per] sviluppare una visione del mondo più inclusiva, sicura e discriminante».

² «Una capacità universale, che permette a persone, gruppi o comunità di prevenire, minimizzare o superare gli effetti dannosi delle avversità».

resiste agli eventi traumatici e negativi, mantenendo la capacità di agire e di implementare strategie di coping per affrontare situazioni difficili.

L'apprendimento trasformativo è un approccio che definisce l'apprendimento come «the process of using a prior interpretation to construe a new or revised interpretation of the meaning of one's experience in order to guide future action»³ (Mezirow, 1996, p. 162). L'apprendimento si verifica dunque quando gli individui rivedono azioni ed esperienze passate, analizzandole e riflettendo criticamente in proposito. Questa analisi, insieme alla riflessione critica, può portare a una nuova prospettiva che guiderà le future azioni e comportamenti della persona e che potrebbe promuovere una maggiore resilienza. Per questo motivo, nello studio presentato è stato importante individuare e riconoscere le esperienze passate dei partecipanti, per permettere loro di rielaborarle e di usarle per costruire un nuovo futuro. L'inclusione dei migranti e dei richiedenti asilo nella società di accoglienza non può non essere collegata con il passato delle persone (Taylor, 1994).

Sembra esserci un collegamento tra il processo di apprendimento trasformativo e quello della resilienza. Le pre-condizioni dei due sono simili: quelle dell'apprendimento trasformativo iniziano con un «dilemma disorientante» (Mezirow, 2003); la resilienza spesso si verifica in seguito a un trauma o un evento stressante la cui causa può essere naturale, violenta o sociale (Laudadio, Fiz Pérez e Mazzocchetti, 2011). L'apprendimento trasformativo si sviluppa attraverso dieci fasi, dal dilemma disorientante a un autoesame con presenti sentimenti di colpa o vergogna, alla valutazione critica degli assunti epistemologici, culturali e psichici, l'esplorazione di nuovi ruoli, l'ideazione di un piano per il cambiamento e l'implementazione del piano.

I modelli teorici della resilienza descrivono un processo simile, che coinvolge fattori ambientali, personali e genetici. Secondo Palmer, Palmer e Strom (citati in Laudadio, Fiz Pérez e Mazzocchetti, 2011), la resilienza è definita come un processo diviso in quattro momenti: un'iniziale fase caotica; una «resilienza rigenerativa», dove emergono le competenze personali; una fase di adattamento, dove le persone provano a adattarsi alla nuova situazione generata dalla fase caotica ma esperiscono ancora depressione e disagio; una «fase prosperosa, fiorente», nella quale la persona è pronta a evolvere e cambiare per vivere meglio nella nuova situazione. Tenendo in considerazione che l'ordine delle fasi dell'apprendimento trasformativo non è fisso e può cambiare a seconda del contesto (Kitchenham, 2008), i due processi descritti appaiono vicini.

L'apprendimento trasformativo ha come scopo «to construe a new revised interpretation of the meaning of one's experience in order to guide future action»⁴ (Mezirow, 1996, p. 162), che è il senso dell'ultima delle dieci fasi, la reintegrazione della propria vita sulla base delle condizioni imposte dalla nuova prospettiva. Secondo Grotberg (1995), le persone che diventano più resilienti possono sopravvivere e af-

³ «Il processo di utilizzare un'interpretazione precedente per costruire un'interpretazione nuova, o rivista, del significato dell'esperienza vissuta per guidare azioni future».

⁴ «Per costruire una nuova e rivista interpretazione del significato dell'esperienza vissuta per guidare azioni future».

frontare futuri eventi traumatici con una nuova prospettiva di vita. La trasformazione di prospettive di significato è quindi un possibile risultato del processo di resilienza. Sia l'apprendimento trasformativo che la resilienza conducono a un rinnovato senso di autoefficacia e autostima che, in futuro, sarà d'aiuto per l'eventuale riavvio del processo di resilienza in caso di necessità.

Questo studio esplora l'assunto che la trasformazione di prospettive di significato possa informare il processo di resilienza, ma anche che la resilienza possa informare l'apprendimento trasformativo. L'attivazione di riflessione critica e dialogo in risposta a un evento traumatico potrebbe aiutare il processo di resilienza ad avviarsi e svilupparsi.

Metodologia

L'idea della ricerca-azione riportata in questo articolo è nata in risposta ai problemi che gli educatori della cooperativa sociale «Gruppo R» stavano affrontando nel loro lavoro con i rifugiati. La ricerca-azione ci è sembrata la via più adeguata in quanto è un tipo di ricerca partecipativa che spesso coinvolge i professionisti direttamente coinvolti, con lo scopo di risolvere uno specifico problema (Trincherò, 2004).

Lo studio è stato effettuato tra luglio 2014 e febbraio 2015 presso la cooperativa sociale «Gruppo R», Padova. La parte di «ricerca» ha comportato la definizione del problema e l'inquadramento teorico che ci avrebbe poi guidati nella progettazione dell'intervento, la parte di «azione». Grazie al monitoraggio dei progetti personali dei richiedenti asilo seguiti, erano emerse diverse problematiche che non permettevano la loro integrazione socio-economica; di certo molto era dovuto alla crisi economica e alle conseguenze inevitabili, come la disoccupazione in crescita e la difficoltà nelle assunzioni. L'intero gruppo di professionisti, però, concordava nell'identificazione di un problema che rendeva ancor più difficile il loro lavoro: la frequente mancanza di resilienza tra le persone accolte, e dichiarava una certa difficoltà nell'aiutare i rifugiati a sviluppare questa capacità.

L'intervento progettato, l'«azione» della ricerca, consisteva in un percorso formativo che potesse aiutare i rifugiati a sviluppare una maggiore resilienza attraverso l'approccio dell'apprendimento trasformativo. Il gruppo di partecipanti volontari consisteva in otto richiedenti asilo ospitati presso le accoglienze gestite da tre educatori. I partecipanti erano tutti uomini con un'età compresa tra i 25 e i 35 anni, arrivati in Italia dal Gambia e dal Senegal nella primavera del 2014, e trasferiti in Nord Italia a inizio estate. Sette di loro appartenevano al gruppo etnico mandingo (Gambia), mentre uno a quello wolof (Senegal). La maggior parte di loro aveva frequentato solo tre anni di scuola, un ragazzo 12 anni e altri due 9. Quasi tutti parlavano inglese oltre al mandingo, due di loro sapevano anche il wolof. La maggior parte aveva fatto il contadino o il commerciante. Dopo il primo incontro, un partecipante ha deciso di non proseguire il percorso, per cui i partecipanti effettivi sono stati sette. In questo articolo, i nomi dei partecipanti sono stati cambiati per garantirne l'anonimato.

I dati sono stati raccolti attraverso l'intervista iniziale (30 minuti), quattro incontri di gruppo e un'intervista conclusiva di circa due ore. La prima intervista ha raccolto

informazioni di base come dati anagrafici, educazione, lavori passati, motivazione per la richiesta di asilo e biografia. Dopo le interviste iniziali, abbiamo iniziato gli incontri di gruppo, che duravano circa 2-3 ore. L'obiettivo di questi incontri era stimolare la riflessione critica sulle esperienze passate e le sfide presenti. Insieme abbiamo ripercorso vari aspetti delle vite passate dei partecipanti, i Paesi di origine, il viaggio verso l'Europa, l'arrivo in Italia, la vita attuale e gli obiettivi futuri. Per fare questo, è stato utilizzato un approccio olistico, che potesse stimolare l'immaginazione, il pensiero, e coinvolgere i partecipanti in differenti linguaggi espressivi (teatro, narrazione, pittura, immagini visive) (Mezirow e Taylor, 2009).

L'intervista finale era un'intervista semi-strutturata con venti domande a risposta aperta, flessibili sia nella loro composizione che nell'ordine. Le domande dell'intervista riguardavano la vita nel Paese di origine, il viaggio verso la Libia e l'Italia, la vita in Italia e i piani per il futuro, con particolare attenzione per qualsiasi processo di trasformazione delle prospettive provocato dalle esperienze di vita. I quesiti sono stati pensati a partire dalle precedenti esperienze e studi sull'apprendimento trasformativo, con il prezioso aiuto di uno degli autori più produttivi sull'apprendimento trasformativo, il professor Edward W. Taylor, che ha contribuito alla costruzione del questionario. Le domande finali riguardavano il percorso formativo concluso e la sua utilità per i partecipanti. Tutte le interviste sono state trascritte utilizzando pseudonimi da un'interprete nigeriana per facilitare ulteriormente la comprensione di alcune inflessioni di inglese africano. Le interviste sono state poi trascritte in un file Excel e analizzate con l'approccio induttivo classico, basato sull'organizzazione dei concetti *ex post* (Trincherò, 2002) usando l'analisi comparativa costante (*constant comparative method*).

Risultati

I risultati emersi sono raggruppati in sei categorie: il viaggio, la famiglia, la motivazione a proseguire nonostante le difficoltà, l'esperienza in Italia, la capacità di risoluzione di problemi e la valutazione del percorso formativo.

Un viaggio pericoloso e solitario. L'esperienza dei richiedenti asilo è spesso riferita come qualcosa di molto difficile e ricco di sofferenze. Spesso i rifugiati devono pagare i trafficanti per poter attraversare i confini e molti dei compagni di viaggio muoiono durante la traversata per fame, sete e violenze. A essere narrati sono stati soprattutto i sentimenti e le esperienze vissute. Tutti gli intervistati hanno riferito di persecuzioni del governo e della polizia nei loro Paesi di origine ma anche durante il viaggio, e di essersi trovati spesso in pericolo di vita. Nelle loro parole si leggono la precarietà della loro vita e il senso di smarrimento provocato dalle condizioni e dai fatti che li hanno spinti a partire. Per esempio, Jabril racconta: «La mia vita poteva essere tagliata, in ogni minuto, in ogni istante sentivo che la mia vita poteva essere tagliata». E ancora, Alasan dichiara: «Prima di arrivare in Libia ho sofferto molto, sono stato torturato dalla polizia. È pazzesco. Non sapevo che avrei visto così tante cose orribili durante il viaggio». Smarrimento, incertezza, precarietà e solitudine sono gli stati d'animo che hanno accompagnato tutti i partecipanti durante i loro viaggi. Esperienze come

queste rappresentano fattori di rischio che minano l'inizio del processo di resilienza, portando anche allo sviluppo di disturbi come il disturbo da stress post-traumatico (Lacroix e Sabbah, 2011).

Esclusione delle famiglie nella decisione di fuggire. Tutti i partecipanti hanno dichiarato un forte legame con le loro famiglie; alcuni hanno avuto qualche difficoltà nel parlarne in quanto ciò riesumava momenti felici o tristi della propria vita. Nessuno ha mantenuto i contatti durante il viaggio migratorio fino alla Libia o all'Italia, perché preoccupati di eventuali ritorsioni da parte dei governi per scoprire dove si trovassero. Alasan spiega: «Nessuno sapeva [che ero fuggito]. Ero in uno stato di tortura mentale perché volevo che mio fratello sapesse dov'ero ma pensavo: "no, se lui sa magari altri sapranno e la mia famiglia sarà in pericolo"; questo era il mio stato d'animo». L'interprete, parlando di Layousse: «Non ha detto ai genitori che sarebbe partito perché sapeva come si comporta il governo. Quando hai problemi politici e coinvolgi qualcun altro, loro [il governo] ammazzano chiunque tu coinvolga».

Tutti i partecipanti hanno dimostrato uno stretto legame con la propria famiglia ma hanno anche spiegato gli ostacoli incontrati per tenere i contatti. Il supporto e il profondo legame con la famiglia è spesso un fattore positivo per un migrante e per lo sviluppo della resilienza (Manetti et al., 2010).

Motivazione a proseguire nonostante le difficoltà. La motivazione che spinge gli intervistati a viaggiare verso l'Italia e a proseguire la loro vita in questo Paese sembra dipendere dalla speranza di avere delle condizioni di vita migliori. Per la maggior parte di loro la possibilità di interagire con altre persone e il desiderio di essere pienamente integrati nella società sono i maggiori motivatori per impegnarsi nel percorso che stanno portando avanti in Italia. Per esempio, Cyper non ha avuto la possibilità di andare a scuola in Gambia, quindi considera l'educazione come un'opportunità che viene offerta (e come lui altri nel gruppo). Il suo interprete dichiara: «Non è andato a scuola [quando era piccolo] e adesso ci sta andando e gli dispiace non averlo potuto fare prima, ma adesso ha l'opportunità di farlo e quindi tutto il diritto». Dall'altra parte, le persone che hanno una qualifica come Alasan concentrano la loro motivazione sulla libertà e sui modi di fare della gente: «Perché qui la gente non critica quel che fai, hai la libertà d'espressione, la tua mente è in pace, è diverso da "là" [Gambia]». Le motivazioni per proseguire sulla strada intrapresa sono molto diverse tra i partecipanti, e si basano soprattutto sulle esperienze passate, sulle opportunità avute. Sono però tutte motivazioni forti e salde, legate alla possibilità di un futuro migliore quindi possono rappresentare un fattore positivo per lo sviluppo della resilienza.

La vita in Italia. Le sensazioni ed emozioni in relazione alla vita e alle esperienze vissute in Italia si rivelano importanti per sviluppare la resilienza. In particolare la differenza tra la cultura di origine e la cultura italiana e la necessità di imparare a vivere nella nuova cultura possono condurre a sentimenti di pace, di tranquillità. Ad esempio, Alasam spiega: «Quando sono arrivato qua non ho visto nemmeno un soldato con un'arma, mi sembrava tutto così pacifico, non come a casa mia». Oltre a questo senso di serenità, sono emerse anche alcune aspettative irreali. Più della metà dei partecipanti hanno immaginato di trovare un lavoro in sei mesi, come Layousse, che si esprime attraverso il suo interprete e dice: «Immagino di avere i documenti

presto e quindi inizierò a lavorare, ad avere la ragazza entro un anno». Anche Omar è sicuro sul suo futuro immediato: «Avrò i documenti in qualche mese e in sei mesi probabilmente lavorerò». Queste aspettative difficilmente si potranno soddisfare, considerando l'attuale situazione economica e sociale in cui versa l'Italia. Aspettative irreali sono potenzialmente un fattore di rischio per lo sviluppo della resilienza e possono costituirne un ostacolo.

Capacità di risoluzione dei problemi. Durante l'intervista finale, abbiamo chiesto ai partecipanti di discutere un problema personale e di riflettere su possibili risoluzioni o, se il problema era già stato risolto, soluzioni alternative tra la cultura italiana e quella del Paese di origine. In Gambia è usanza comune rivolgersi agli anziani o ai saggi per risolvere controversie. Layousse dichiara, attraverso l'interprete: «Quando aveva un problema a casa, doveva andare dagli anziani e chiedere aiuto». Analogamente, l'interprete di Jabril dice: «[Jabril] tratta i problemi diversamente [in Italia e in Gambia], perché i posti sono diversi. Quando hai un problema in Gambia, la rabbia può prendere il sopravvento e farti fare qualcosa di brutto, ma qua è diverso, sai che non devi». In questo caso Jabril ha capito che l'uso della violenza in Italia è meno tollerato che in Gambia, in quanto la polizia interviene se ci sono disordini che minacciano la sicurezza pubblica, mentre in Gambia no. Buone capacità di problem solving, adeguate alla cultura ospitante, costituiscono un fattore positivo per lo sviluppo della resilienza.

L'esperienza soddisfacente del percorso formativo. Tutti i partecipanti hanno definito il percorso fatto utile perché ha permesso ai partecipanti di unirsi e di diventare un gruppo coeso. Cyper: «Siamo quasi tutti del Gambia, ma di posti diversi. Non ci conosciamo molto, ma tramite questo corso abbiamo iniziato a piacerci piano piano». Questo aspetto dell'aumento di coesione tra i partecipanti è importante per agevolare una trasformazione (Taylor, 2007) che può condurre all'aumento di resilienza. Allo stesso modo, Lamine sostiene che il percorso è stata l'occasione per riflettere criticamente sulle esperienze passate: «Come quella volta che ci hai chiesto di scegliere un'immagine che rappresentasse cosa sentivamo. Mi ha fatto pensare criticamente [...] tu pensi a qual è quella giusta, e questo ti fa pensare profondamente». Grazie a un'attività Lamine ha potuto sperimentare una riflessione critica sul passato, cosa che lo potrebbe condurre a un cambiamento delle prospettive di significato.

Discussione e conclusione

Quel che appare importante da questo studio è il collegamento tra lo sviluppo della resilienza e l'apprendimento trasformativo, nonché la profonda connessione tra i due processi, la possibilità che uno possa informare l'altro e viceversa. I partecipanti durante il percorso formativo hanno avuto la possibilità di iniziare una riflessione critica sulla loro attuale vita in Italia e sui piani futuri, ma anche sulle difficili esperienze passate, come il viaggio e la distanza forzata dalla famiglia. Dai risultati delle interviste emergono molti fattori di rischio che possono rendere difficile lo sviluppo della resilienza: si pensi, ad esempio, alla decisione di lasciare la propria terra e le proprie radici, o al viaggio disumano affrontato. Ma anche ai difficili rapporti con le

famiglie, o alla mancanza di realismo e di analisi critica rispetto al futuro nel Paese ospitante. Ciò che invece può permettere e facilitare la resilienza tra i partecipanti è la motivazione ad andare avanti, il motivo per cui oggi vivono attivamente in Italia frequentando la scuola, cercando di partecipare alle diverse occasioni di integrazione sociale. Un altro elemento utile può essere la capacità di risoluzione dei problemi, che nelle interviste si è rivelata anche nascondere l'abilità di interpretare i diversi contesti sociali (gambiano/senegalese e italiano) e le diverse regole. Partendo da questi fattori di rischio e fattori positivi, comuni in gran parte a tutti i partecipanti, chi è riuscito ad attivare e promuovere un pensiero critico durante il percorso ha dimostrato di essere più realistico, più concreto e capace di fronteggiare le nuove sfide, quindi probabilmente di poter intraprendere più agilmente un processo resiliente e trasformativo, rispetto agli altri.

Abbiamo già rilevato come i processi di apprendimento trasformativo e di sviluppo di resilienza siano simili nella loro articolazione su una base teorica. Dal punto di vista pratico, la connessione tra l'apprendimento trasformativo e la resilienza è emersa quando abbiamo osservato un partecipante resiliente (Lamine) che stava anche vivendo una trasformazione e quindi sperimentando le fasi spiegate da Mezirow. Lamine era passato attraverso le prime fasi dell'apprendimento trasformativo, le cosiddette «pre-condizioni», e stava vivendo al momento dell'osservazione le successive, ovvero il processo di trasformazione. Non aveva ancora concluso il percorso trasformativo, perché non aveva ancora cambiato le sue prospettive di significato. A quel tempo, stava raccogliendo informazioni, sviluppando competenze e imparando nuove cose che l'avrebbero portato al cambiamento. Continuando su questo percorso di crescita, probabilmente il cambiamento avrà luogo e Lamine sarà in grado di raggiungere «A reintegration into one's life on the basis of conditions dictated by one's new perspective»⁵ (Mezirow, 2003). Riguardo al processo di resilienza, delle diverse fasi descritte (Palmer et al., cit. in Laudadio, Fiz Pérez e Mazzocchetti, 2011) Lamine ha sicuramente vissuto la «fase caotica», rappresentata dalla situazione nel suo Paese dalla quale è fuggito, il viaggio attraverso il deserto del Sahara e le difficoltà incontrate in Libia, esperienze che costituiscono anche il «dilemma disorientante» dell'apprendimento trasformativo. Riconosce le sue competenze personali (fase della «resilienza rigenerativa»): «Sono capace di parlare cinque lingue, questo è il mio bagaglio, porto anche competenze, che sono competenze da carpentiere e amore per l'Italia»; e il fatto di avere imparato dalla sua esperienza di migrazione: «Ho imparato, è diverso, sai, lasciare l'Africa per l'Europa che è un altro mondo, è vero, è proprio un altro mondo. Quindi è difficile, da un continente all'altro, credo di aver imparato qualcosa». Ha capito che non è possibile vivere nello stesso modo di prima («fase di adattamento»), affrontato una profonda solitudine e realizzato che la sua vita futura sarebbe stata lontano da casa. Ha sperimentato disagio. Come per l'apprendimento trasformativo, Lamine sta ancora «preparandosi» per la prossima fase, la «fase di prosperità», che gli consentirà di ricostruire la sua vita, aumentare il senso di autostima e di autoefficacia.

⁵ «Una reintegrazione sulla base delle condizioni dettate dalla sua nuova prospettiva».

In questo modo sembra che l'apprendimento trasformativo possa fornire una spiegazione su come i migranti possono apprendere e sviluppare la resilienza. Parte della letteratura legata alla resilienza (Grotberg, 1995; Manetti et al., 2010; Laudadio, Fiz Pérez e Mazzocchetti, 2011) tocca il concetto di trasformazione e cambiamento durante il processo, ma sembra che trascuri cosa succede quando una persona comincia a sperimentare la resilienza. Non viene inoltre considerato che la riflessione critica potrebbe aiutare la resilienza. In questo studio invece sembra che questi concetti siano direttamente coinvolti nello sviluppo della resilienza.

Sembra quindi che la resilienza potrebbe diventare un interessante nuovo costrutto da prendere in considerazione per la teoria dell'apprendimento trasformativo. Le implicazioni di questo nel lavoro sociale sarebbero varie: se la resilienza può essere favorita, avviata e promossa dall'apprendimento trasformativo, può essere usata non solo dai professionisti che lavorano con richiedenti asilo, ma anche da chi opera con individui che fronteggiano un evento stressante o traumatico. Questo potrebbe aiutare i professionisti sociali ad affrontare particolari problemi esercitando quell'autonomia e quel potere discrezionale che alle volte si perdono nei meandri dei sistemi sociali istituzionali e istituzionalizzati (Folgheraiter, 2016).

Il prossimo passo per la ricerca sul tema potrebbe essere quello di esplorare la possibilità di combinare la misurazione dell'apprendimento trasformativo con quella della resilienza. Combinando lo strumento di misurazione dell'apprendimento trasformativo recentemente sviluppato da Stuckey, Taylor e Cranton (2014) con una delle sette scale di misurazione della resilienza proposte da Laudadio, Fiz Pérez e Mazzocchetti (2011), sarebbe possibile capire se, e in che misura, la trasformazione avviene. Sarebbe anche possibile misurare il livello di resilienza in una persona, la relazione tra le due misure, se una influenza l'altra, e quanto.

Sarebbe anche importante esplorare l'assunto presentato in questo studio in contesti diversi dall'educazione non formale, ad esempio a scuola. Inoltre, un'altra idea di ricerca potrebbe essere quella di coinvolgere persone che vivono diverse circostanze, per esempio coinvolgere persone che non hanno fatto una scelta perché obbligati (come i richiedenti asilo, che hanno lasciato i loro Paesi contro la loro volontà), o persone che hanno fatto scelte di vita in seguito a diversi eventi (ad esempio donne uscite da esperienze di violenza domestica).

Abstract

The article describes an Action Research implemented in the Social Cooperative «Gruppo R» based in Padua, that hosts asylum seekers. A primary challenge among asylum seekers and refugees is promoting resilience and active participation in everyday life: the resilience process is essential for a refugee in order to overcome past traumas and difficult experiences and to achieve social inclusion in the hosting country. In response to this concern, an action research took place in an Italian social cooperative, whose adult educators were helping asylum seekers to be successfully included in the host society. We developed a non-formal education training programme, based on transformative learning theory, and aimed to facilitate resilience among asylum seekers. Educators working with asylum seekers can draw on transformative learning theory to inform their programmes to enhance the resilience process.

Keywords

Transformative learning – Resilience – Asylum seekers – Social work – Adult education.

Bibliografia

- Boccagni P. e Righard E. (2015), *Introduction to the special issue: Social work and migration in Europe: A dialogue across boundaries*, «Journal of Immigrant & Refugee Studies», vol. 13, n. 3, pp. 221-228, doi:10.1080/15562948.2015.1059970.
- Dal Lago A. (1999), *Non persone: L'esclusione dei migranti in una società globale*, Milano, Feltrinelli.
- Folgheraiter F. (2016), *Scritti scelti: Teoria e metodologia di Social work*, a cura di A. Pasini e M.L. Raineri, Trento, Erickson.
- Gatti F. (2007), *Bilal: Il mio viaggio da infiltrato nel mercato dei nuovi schiavi*, 2^a ed., Milano, Rizzoli.
- Grotberg E. (1995), *A guide to promoting resilience in children: Strengthening the human spirit*, Bernard van Leer Foundation.
- Kitchenham A. (2008), *The evolution of John Mezirow's transformative learning theory*, «Journal of Transformative Education», vol. 6, n. 2, pp. 104-123.
- Lacroix M. e Sabbah C. (2011), *Posttraumatic psychological distress and resettlement: The need for a different practice in assisting refugee families*, «Journal of Family Social Work», vol. 14, n. 1, pp. 43-53, doi:10.1080/10522158.2011.523879.
- Laudadio A., Fiz Pérez F.J. e Mazzocchetti L. (2011), *Valutare la resilienza: Teorie, modelli e strumenti*, Roma, Carocci.
- Manetti M., Zunino A., Frattini L. e Zini E. (2010), *Processi di resilienza culturale: Confronto tra modelli euristici*, Università degli Studi di Genova.
- Mezirow J. (1996), *Contemporary paradigms of learning*, «Adult Education Quarterly», vol. 46, pp. 158-172, doi:10.1177/074171369604600303.
- Mezirow J. (2000), *Learning as transformation*, San Francisco, CA, Jossey-Bass.
- Mezirow J. (2003), *Apprendimento e trasformazione: Il significato dell'esperienza e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti*, Milano, Raffaello Cortina.
- Mezirow J. e Taylor E.W. (2009), *Transformative learning in practice insights from community, workplace, and higher education*, San Francisco, CA, Jossey-Bass.

- Sayad A. (2002), *La doppia assenza dalle illusioni dell'emigrato alle sofferenze dell'immigrato*, Milano, Raffaello Cortina.
- Sayad A. (2004), *The suffering of the immigrant*, Cambridge, Polity Press.
- Segre A., Yimer D. e Biadene R. (regia di) (2008), *Come un uomo sulla terra*, Video/DVD, Roma, Asinitas onlus, associazione di promozione sociale Zalab.
- Taylor E.W. (1994), *A learning model for becoming interculturally competent*, «International Journal of Intercultural Relations», vol. 18, n. 3, pp. 389-408, doi://dx.doi.org/10.1016/0147-1767(94)90039-6.
- Taylor E.W. (2007), *An update of transformative learning theory: a critical review of the empirical research (1999-2005)*, «International Journal of Lifelong Education», vol. 26, n. 2, pp. 173-191, doi:10.1080/02601370701219475.
- Trincherò R.I.T. (2004), *I metodi della ricerca educativa*, Roma-Bari, Laterza.
- Unione Europea (2003), *Minimum standards on the reception of applicants for asylum in member States*, Direttiva 2003/9/EC del Consiglio dell'Unione Europea, 27 gennaio 2003.
- Unione Europea (2013), *Directive laying down standards for the reception of applicants for international protection*, Direttiva 2013/33/EU del Consiglio dell'Unione Europea e del Parlamento europeo, 26 giugno 2013.

Cimino F. (2017), *Lo sviluppo della resilienza tra i richiedenti asilo attraverso l'apprendimento trasformativo. Risultati di una ricerca-azione*, «Lavoro Sociale», vol. 17, suppl. al n. 6, pp. 33-44, doi: 10.14605/LS47