Università
Ca'Foscari
Venezia

Corso di Laurea magistrale (*ordinamento ex D.M. 270/2004*)
in Lavoro, cittadinanza sociale, interculturalità

Tesi di Laurea

Ca' Foscari
Dorsoduro 3246
30123 Venezia

La formazione dell'assistente sociale: tra obbligo ed opportunità

Relatore
Ch. Prof. Ivana Maria Padoan

Laureando
Ilenia Grison
Matricola 831101

Anno Accademico
2011 / 2012

S O M M A R I O

INTRODUZIONE p.3

Cap. 1. Le basi normative relative alla formazione degli assistenti sociali: alcune recenti novità p.13

Cap. 2. Il percorso formativo degli assistenti sociali nella storia p.43

Cap. 3. La formazione teorica e la formazione pratica: dal percorso di studi al tirocinio p.71

Cap. 4. L'importanza dello sviluppo dell'abilità artistica nella formazione dell'assistente sociale p.99

Cap. 5. La capacitazione p.123

Cap. 6. La formazione naturale: i "natural helpers" p.147

Cap. 7. Una riflessione sull'apprendimento organizzativo: cosa si intende e perché è rilevante p.171

Cap.8. Introduzione alle interviste p.193

8.1. Interviste agli assistenti sociali p.200

8.2. Interviste agli studenti p.235

8.3. Osservazioni critiche alle interviste rivolte agli assistenti sociali p.247

8.4. Osservazioni critiche alle interviste rivolte agli studenti p.257

CONCLUSIONI p.263

BIBLIOGRAFIA p.275

SITOGRAFIA p.277

INTRODUZIONE

Questa tesi tocca un argomento piuttosto ampio ed in costante evoluzione: la formazione degli assistenti sociali. Il titolo si propone di suggerire fin dal principio che la formazione di questi professionisti include una serie di vincoli e di opportunità, le quali per essere discusse meritano di venire contestualizzate.

Nel tentativo di fare ciò, si toccano argomenti quali l'apprendimento, la formazione continua e le attuali normative inerenti, la storia delle scuole di servizio sociale e le competenze richieste agli assistenti sociali, chiamati a svolgere al meglio un ruolo così poco inquadrabile ma sicuramente delicato, di cui si può discutere in modo completo solo trattando una molteplicità di materie.

L'intento di base è quello di chiarire la funzione della formazione degli assistenti sociali, considerando la peculiarità del caso; la maggiore particolarità risiede proprio nel trattare la preparazione ad una professione difficilmente definibile in quanto polivalente.

Con questo elaborato si è voluto tentare un approccio scientifico attraverso il quale si sono comparate teorie e tematiche trattate in volumi di provenienza diversa, ma sempre accomunati dalla rilevanza sociale, come libri tendenzialmente socio-psicologici ed altri con accento più politico-filosofico.

I riferimenti bibliografici sono stati utilizzati come base teorica sulla quale costruire delle interviste, sintetizzando ed imitando, in questo modo, il lavoro che uno studente è

tenuto a fare; è stato compiuto, infatti, uno spostamento dalla teoria alla pratica, mantenendo uno sguardo critico verso i risultati della comparazione tra questi due mondi.

Questa ricerca è stata mossa dalla volontà di completare la mia visione sul ruolo dell'assistente sociale datami dagli studi effettuati in questi due anni, ma pur con la forte intenzione di raggiungere una nuova conoscenza è stato inevitabile pormi, invece, ulteriori nuove domande.

Data la complessità dell'argomento e dei testi consultati, infatti, si è ritenuto opportuno non costruire risposte debolmente certe, ma si è voluta evidenziare la pregnanza della tematica, alla quale sono corrisposte interviste altrettanto pregnanti e cariche di significati.

Nel tentativo di far luce sul percorso che ha fatto e sta facendo la formazione degli assistenti sociali si è rivelato impossibile definire con certezza un esito matematico, ma si è riscontrato, invece, come la mutevolezza che caratterizza l'oggetto di questa professione sia ancora più evidente in questo periodo storico, in cui la classica polivalenza del ruolo si accompagna all'incertezza del contesto sociale e ad un quadro normativo fortemente in fase di revisione, che tendenzialmente sta cercando di definire le competenze di questi professionisti.

Al momento gli assistenti sociali sono tenuti, infatti, a destreggiarsi tra professioni complementari e confinanti, sempre al margine delle svariate discipline che vengono coinvolte in questo mestiere complesso.

Per prepararsi a lavorare in questo ruolo, è necessario avere delle competenze adeguate ad una realtà multisfaccettata e mutevole, competenze che devono

venire fornite sia dal contesto scolastico sia dalle proprie esperienze e dal proprio carattere.

Probabilmente utile anche per un'auto-riflessione critica sul mio ruolo come possibile assistente sociale, questa tesi potrebbe offrirsi come spunto di riflessione per altre professioni ed altre persone.

D'altra parte anche lo stesso D. A. Schön, spesso menzionato nei capitoli successivi, utilizza lo stesso metodo: attraverso degli esempi relativi a professioni quali l'architetto o il musicista, getta le basi per una riflessione che trova punti in comune tra ruoli professionali anche molto diversi tra loro.

È possibile infatti, attraverso una comparazione, cogliere le attinenze e le strutture mentali ed organizzative che stanno dietro all'esercizio di una professione. Ad esempio, scorrendo il libro "Formare il professionista riflessivo" (D. A. Schön, 1984), si può comprendere per associazione che la progettualità, nella dimensione mentale dell'architetto, è la stessa dell'assistente sociale, per quanto l'uno tratti le costruzioni edili e l'altro gli esseri umani.

Questa professione, comunemente percepita come misteriosa, poco inquadrabile, senza un oggetto preciso, ha un contenuto che per i non addetti ai lavori è difficilmente comprensibile, e che gli stessi professionisti faticano a sintetizzare.

Più concretamente, si è soliti conoscere una serie di altre professioni maggiormente fruibili nel corso della quotidianità: tutti sanno chi sono, cosa fanno e su cosa agiscono gli idraulici, i falegnami, gli insegnanti, i medici o

i parrucchieri. L'assistente sociale, invece, rimanendo una figura alla quale ci si rivolge solo in alcuni isolati casi della vita, resta pressoché sconosciuta ai più.

Non solo non si conoscono il suo ruolo, le sue finalità ed i suoi metodi, ma non si conosce molto nemmeno della sua formazione; non a caso, molte persone rimangono stupite nel venire a conoscenza dell'esistenza di un corso di laurea apposito, e di un relativo albo professionale.

Al fine di chiarire, seppur brevemente, il percorso formativo che porta alla costruzione dell'identità dell'assistente sociale, è necessario parlare di più questioni: nel primo capitolo si parlerà della recente normativa che regolamenta la formazione continua, in accordo con quanto disposto dall'Unione Europea, rimettendo conseguentemente in discussione questa professione ed intendendo fornire un supporto formativo.

Questa normativa si propone di riqualificare ed aggiornare costantemente gli operatori, funzionando anche da sostegno per limitare i casi di *burn-out*.

Nel secondo capitolo si darà uno sguardo al passato per cogliere similitudini e differenze con i vecchi percorsi formativi, considerando sempre il contesto sociale ed i cambiamenti storici che hanno influenzato l'evolversi di questa professione.

Nel terzo capitolo, invece, si cercherà di aprire una riflessione sulle possibili modalità formative che uniscono la teoria alla pratica; la difficoltà maggiormente riscontrata in questa professione, infatti, è proprio la distanza tra il mondo scolastico ed il mondo del lavoro, che fa percepire

agli studenti (e agli assistenti sociali stessi) di non essere mai completamente preparati. Questo risulterà attribuibile non soltanto agli istituti, ma anche alla natura della professione.

Procedendo nella lettura, il quarto capitolo tratterà come, per sopperire alle difficoltà insite nella preparazione e nell'esercizio di questa professione, sia fondamentale il possesso dell'"abilità artistica", così definita da D. A. Schön nel tentativo di sintetizzare quella capacità di far fronte agli imprevisti all'interno di contesti complessi e mutevoli, creando soluzioni adeguate.

Il quinto capitolo approfondirà il concetto della capacitazione per far chiarezza su quello che dovrebbe essere l'oggetto della relazione d'aiuto; pertanto verranno presi in considerazione degli approcci tesi a capacitare l'individuo rendendolo sia libero di agire, sia libero dal problema.

Discutendo di cosa sia importante fare e saper fare nell'azione lavorativa, si disquisirà anche su come le competenze vadano relazionate al contesto in cui si lavora, e perciò, nel sesto capitolo, parlando di *"natural helpers*" si giungerà a stabilire l'importanza di avere doti umane al fine di rispondere alle richieste del contesto fatto di esseri umani con cui ci si relaziona, e che sono il fulcro attorno al quale dovrebbe girare l'azione professionale.

Questo terzultimo capitolo accennerà anche a come certe capacità derivino dalla formazione che avviene al di fuori dalle scuole; restituirà importanza, dunque, all'apprendimento naturale quale produttore di

competenze, che accomunerà l'utente all'assistente sociale.

Il settimo capitolo descriverà brevemente il concetto di apprendimento organizzativo, al fine di inquadrare il processo formativo del singolo all'interno di un contesto più ampio. Ci si riferirà ad un sistema di interazione in cui le parti, in comunicazione tra loro, producono conoscenze non solo utili a se stesse ma all'intero sistema in cui si trovano.

Il capitolo finale è dedicato alle interviste fatte agli assistenti sociali e agli studenti, per dare concretezza a quanto sostenuto lungo queste pagine.

Questi testimoni, toccati in prima persona dall'argomento, hanno fornito risposte differenti ma con alcuni tratti comuni che lasciano pensare a come, nonostante la giovane età di questa professione, si sia creato una sorta di comune accordo, o di epistemologia professionale, che stenta a completarsi più che altro nei punti riguardanti le più recenti evoluzioni formativo-professionali, come l'obbligatorietà della formazione continua.

In conclusione, si noterà come il filo conduttore di tutti i capitoli sia l'intento di dare nuovi spunti di riflessione, indispensabili per non far sì che si blocchi l'evoluzione delle metodologie didattiche.

Non volendo fare una critica sterile, si intende aprire una discussione costruttiva su come siano necessarie delle riforme metodologiche tese ad adeguare la teoria alla pratica, fornendo agli studenti, futuri professionisti, quelle competenze necessarie nel mondo del lavoro.

Allo stesso tempo, sembrano necessari anche dei provvedimenti tesi a rendere più efficace la formazione continua, che integra la formazione iniziale.

Si ritengono molto importanti le testimonianze degli intervistati, che, seppure rappresentino un campione esiguo, offrono comunque racconti significativi che ben si sposano con gli argomenti di questa tesi; questi, come si vedrà, amplieranno spontaneamente le risposte fino a costruire una realtà complessa che si lega perfettamente con la complessità percepita dagli studenti e comprovata dagli assistenti sociali.

Da questa disquisizione emerge come, parlando di formazione degli assistenti sociali, si parli implicitamente anche di vincoli ed opportunità. I primi per lo più giuridicamente imposti e le seconde sintetizzabili in occasioni di formare se stessi non solo professionalmente, ma anche umanamente.

Sinteticamente, inoltre, può notarsi il desiderio di reinterpretare la formazione degli assistenti sociali, evidenziandone aspetti che nella quotidianità e nelle comuni esperienze vengono trascurati o soltanto percepiti senza fermarsi a riflettervi sopra.

L'aspettativa iniziale era quella di giungere ad un risultato finalmente più concreto e semplificante: ancora una volta, però, non è stato possibile rendere semplice e tangibile qualcosa che si riferisce ad una professione che si muove soprattutto nel non concreto.

Proprio a causa di queste aspettative comuni, questo desiderio di comprendere semplificando, si origina la tendenza a concepire questa professione come un

semplice mezzo erogatore di prodotti concreti, scatenando l'insoddisfazione dell'utenza ed originando la controversa immagine degli assistenti sociali, un *frame* spesso di stampo negativo che è necessario abbattere non solo con queste riflessioni, ma anche con tutte le domande che queste apriranno.

Si ringraziano tutti coloro i quali, con il loro contributo ed il loro tempo, hanno reso questa tesi più ricca di concretezza, rendendo più semplice l'intento di descrivere la complessità di un percorso formativo poco indagato.

CAPITOLO 1

LE BASI NORMATIVE RELATIVE ALLA FORMAZIONE DEGLI ASSISTENTI SOCIALI: ALCUNE RECENTI NOVITÀ

Al fine di inquadrare al meglio la professione della quale vogliamo chiarire il percorso formativo, si ritiene utile legare la discussione sulle fondamenta teoriche alla discussione sulle fondamenta pratiche e tecniche della formazione dell'assistente sociale, dando la possibilità di riflettere su tutto ciò in cui è coinvolta la formazione di questo professionista.

Per quanto concerne il contesto tecnico-normativo, si illustrerà in queste pagine l'esistenza di un Regolamento inerente la cosiddetta formazione continua del professionista in questione, che trova legittimazione nella normative europee e che si lega ai principi del codice deontologico degli assistenti sociali.

La sintetica descrizione del contenuto del Regolamento aiuterà a riflettere sul perché si sia sentita l'esigenza di ricorrere a questo mezzo di regolamentazione e quali siano gli effetti ai quali esso può portare, considerando le criticità ed i punti di forza del caso.

Il Regolamento è in vigore dal 1° Ottobre 2010 e nasce dopo due anni di confronto tra Consiglio Nazionale e Consigli Regionali, rappresentativi della categoria professionale degli assistenti sociali.

Questo atto costituisce lo strumento col quale ci si è adeguati alla normativa comunitaria che prevede l'obbligo della formazione professionale continua la quale,

affiancata al concetto di formazione permanente, per la prima volta nella storia getta le basi per rivoluzionare il concetto di formazione.

Si passa, così, da politiche attinenti solo la formazione in ambito lavorativo, sottintendendo un interesse economico teso ad incrementare l'occupazione e legato soprattutto alle politiche del lavoro, a politiche che inseriscono la formazione in un contesto più ampio, considerando non solo le necessità formative dei lavoratori, ma anche di ogni individuo in quanto cittadino ed essere umano naturalmente predisposto all'apprendimento permanente.

L'evoluzione del concetto di formazione corrisponde all'affermarsi del termine "formazione continua" corrispondente al termine anglosassone "*lifelong learning"* e che si lega al termine *"lifewide learning"* che corrisponde, invece, al temine "formazione permanente".

Quest'ultima parola dà luogo ad un quadro innovativo in cui si verifica una ricalibrazione dell'idea comune inerente al "cosa" costituisca la formazione, e che ha reso impellente la necessità di evoluzione delle università e dei percorsi formativi tradizionali.

La "formazione permanente" si relaziona all'importante concetto di "apprendimento permanente" ovvero quel processo di continui cambiamenti delle proprie mappe cognitive che avvengono in contesti sia formali che informali, ovvero non solo nelle scuole ma anche nella quotidianità, tramite le esperienze personali.

L'attenzione delle politiche europee, quindi, è stata spostata dalla mera educazione all'apprendimento, con

un ovvio riferimento al concetto di *learning society* sviluppato già da D. Schön negli anni '70, che osservava come l'apprendimento avvenisse anche al di fuori delle istituzioni tradizionalmente utilizzate per fini educativi e notava come il cambiamento, costante nello Stato moderno, originasse una perdita di stabilità che spingeva alla necessità di adattamento incessante, risultante in uno stimolo all'apprendimento continuo da parte di tutta la società.[1]

Anche Robert Hutchins sostiene questa tesi; particolarmente rilevante e sintetica è questa sua affermazione, che rispecchia il suo pensiero:

> "education was not a segregated activity, conducted for certain hours, in certain places, at a certain time of life. It was the aim of the society. The city educated the man. The Athenian was educated by culture, by *paideia*."[2]

Lo stesso autore ha anche aggiunto che, data la natura mutevole dello Stato e della società, con particolare riferimento alle organizzazioni, è diventato difficile mantenersi al passo con il bisogno di nuove conoscenze.

Più tardi, Torsten Hosén e Stewart Ranson enfatizzarono la fluidità della formazione, ovvero la sua mancanza di un inizio e di una fine. Sostennero anch'essi, inoltre, che la formazione esiste anche al di

---

[1] D. Schön, "*Beyond the Stable State. Public and private learning in a changing society"*, Penguin, 1974

[2] "L'educazione non è un'attività isolata, svolta per alcune ore, in certi posti, in determinati momenti della vita. E' il fine della società. La città educa l'uomo. Gli ateniesi venivano educati dalla cultura, dalla *paideia*", in www.infed.org/thinkers/et-schon.htm#_Public_and_private, 21/01/2013

fuori dei sistemi formali.[3]

E' interessante il loro aver notato, inoltre, come questo sembri riflettere il modello di mercato liberalizzato, fatto in questo caso non di merci tangibili ma di movimenti della conoscenza, richiesti dalle organizzazioni e dai sistemi.

Sviluppando un discorso più contemporaneo attorno al *framework*[4] sulla formazione, si può affermare che la necessità di formare una *learning society* sia una risposta alle più ampie questioni della globalizzazione in cui i paesi più ricchi sono man mano diventati dipendenti da "*knowledge workers*" che si potrebbero definire "lavoratori apprendenti", piuttosto che da industrie manifatturiere, ora spesso localizzate all'estero, nei paesi in via di sviluppo.

C'è bisogno, in sintesi, che le forze lavoro diventino sempre più adattabili, soprattutto alla luce di nuovi sviluppi tecnologici visti come centrali nell'economia della conoscenza.

Con questo modello, il concetto di società apprendente viene trapiantato globalmente in altri paesi, come di fatto già avviene per ogni altro prodotto all'interno di un mercato sempre più globale.

La conoscenza, da questo punto di vista, può venire paragonata ad una delle tante merci nell'ambito della globalizzazione mondiale e, in un'ottica di stampo utilitarista, servirebbe ai paesi per essere competitivi.

Resta fermo il fatto che apprendere, in ogni caso, è

---

[3] www.infed.org/lifelonglearning/b-lrnsoc.htm, 21/01/2012

[4] La parola *framework* può venire tradotta con "struttura concettuale", "cornice di senso comune".

centrale anche per la produzione di giustizia sociale, per lo sviluppo e per l'eradicazione della povertà, nonché per altre importanti questioni globali dai risvolti socio-economici.

La *learning society*, connessa al concetto di *lifelong learning*, inoltre, è una filosofia promossa dall'Unesco che posiziona la formazione al centro dello sviluppo economico delle nazioni, proponendo nuove politiche dell'educazione che riconoscano e promuovano la possibilità di apprendere durante tutto l'arco della vita. [5]

La società apprendente sopracitata si connette all'idea del *lifelong learning* anche perchè, oltre ad essere il terreno fertile in cui esso si sviluppa, è il luogo ideale in cui gli individui interagiscono in società, attivandosi in una volontaria e motivata ricerca della conoscenza sia per scopi personali che professionali.

Pensiamo ad esempio alla recente diffusione delle università della terza età, dimostrazione del sentito bisogno di conoscenza, o i gruppi con fini politici in cui si dibatte di temi attuali.[6]

Da un punto di vista teorico, dunque, i concetti di *lifelong learning* e *learning soci*ety si supportano l'un l'altro, in quanto la *learning society* è la base di partenza da cui si sviluppa il processo di *lifelong learning* e quest'ultimo alimenta il progresso della *learning society*.

Questo non solo attiva la cittadinanza, ma migliora anche la competitività dello Stato che, nell'era della

[5] www.uil.unesco.org/home/programme-areas/lifelong-learning-policies-and-strategies/, 21/01/2013

[6] D. Schön

globalizzazione, della flessibilità e dei veloci cambiamenti è tenuto ad aggiornarsi continuamente.

I concetti di fluidità, flessibilità ed informalità si intrecciano con questo argomento, e sottolineano l'importanza dell'allargamento dei confini tradizionali della formazione, superando la vecchia concezione delle scuole come unico centro del sapere.

La *learning society*, dunque, si può dire essere un concetto strettamente connesso all'avvento del XXI° secolo, ed è particolarmente imperniato sullo spostamento dell'educazione nelle istituzioni ad una decentralizzazione della stessa, approdata ormai anche in altre organizzazioni, al di fuori dai classici contesti istituzionali come le scuole e le università.[7]

Così, grazie ai *frameworks* creati a livello internazionale, il concetto di formazione trova un nuovo significato: viene pubblicamente sentito come processo che si estende ben oltre i contesti formali, avvenendo anche in contesti informali e meno tradizionali.

Questo dà luogo ad un'economia della conoscenza, detta anche "*world education culture*", ovvero quella cultura formativa riguardante tutta la società mondiale in un'ottica di socializzazione tra individui in relazione tra loro i quali, essendo ognuno parte della società e delle organizzazioni, contribuiscono alla formazione di tutta la popolazione complessiva tramite ogni singolo apporto, formando la cosiddetta società apprendente, in cui

[7] http://www.unesco.org/education/uie/pdf/uiestud36.pdf, 21/01/2013

> "La differenza tra persona e organizzazione deve essere superata trasformando l'organizzazione attraverso percorsi che consentono alla persona di realizzarsi e di essere riconosciuta in forme trasparenti ed eque nelle valutazioni dei comportamenti e nel raggiungimento degli obiettivi".[8]

In sintesi, se analizzate, queste politiche lasciano emergere il pensiero che vi è alla loro base: esiste una necessità di fondo di concepire le organizzazioni ed i sistemi in tutte le loro forme come occasioni di condivisione e di riflessione, in cui ogni individuo costruisce con la sua esperienza un tassello di conoscenza che verrà aggiunto alle conoscenze globali, ponendo le basi per uno sviluppo oltre che umano, anche economico.

Questa riflessione dà appoggio anche a quanto espresso nel capitolo sei, in cui si sottolinea l'importanza delle esperienze soggettive e dell'apprendimento naturale, fenomeno che rimane ancora non del tutto riconosciuto, nonostante i tentativi politico-legislativi verso un'apertura ad una formazione di portata più ampia.

Fatta questa doverosa premessa concettuale, più precisamente ci si può riferire alla Direttiva Europea 2005/36/CE inerente il "Riconoscimento delle qualifiche professionali", recepita in Italia con il Decreto Legge n. 206/2007 che stabilisce che "gli iscritti agli ordini professionali frequentino corsi di formazione ed aggiornamento per garantire prestazioni professionali di

---

[8] C. Argyris, D. Schön, "*Apprendimento organizzativo*. *Teoria, metodo e pratiche*.", Guerini e associati, 1998, p.15

qualità, una qualità basata sulla conoscenza".[9]

Ci si riferisce, dunque, a tutti gli ordini professionali senza distinzione, inclusi quelli che già in passato facevano formazione e aggiornamento, come quello dei medici e degli avvocati.

Nel caso degli assistenti sociali, invece, questo costituisce una novità che, seppur sposandosi con i principi del codice deontologico, ha necessitato di un nuovo atto col quale rendere effettivo questo obbligo che prevedesse un più ampio quadro normativo e che includesse anche un sistema sanzionatorio ed un sistema di crediti, in accordo con la necessità del *lifelong learning* di non esaurire in una sola volta l'acquisizione di competenze, ma prolungando l'apprendimento per tutto il corso della vita.

Si è iniziato subito a discutere della questione, giungendo in data 24 Ottobre 2009 all'approvazione da parte del Consiglio Nazionale del "Regolamento per la formazione continua degli assistenti sociali e degli assistenti sociali specialisti", modificato in data 27 Febbraio 2010, di carattere sperimentale e di durata triennale.

E' stato prorogato all'unanimità dal C.N.O.A.S. il 15 Dicembre 2012 in attesa di un'approvazione entro il 13 Agosto 2013.

Bisogna qui menzionare anche la riforma delle professioni, attesa da tempo ed annunciata dal decreto

---

[9] *http://www.professionearchitetto.it/news/notizie/13919/Manovra-bis-Obbligo-di-formazione-permanente-anche-per-architetti-e-ingegneri*, 19/01/201

legge n. 138/2011, detto Manovra bis, e convertito in legge con la legge n.148/2011 recante il titolo di "Misure urgenti per la stabilizzazione finanziaria e lo sviluppo". Il testo afferma, tra le varie disposizioni, che sussiste un

> "[…] obbligo per le professioni di seguire percorsi di formazione continua permanente predisposta sulla base di appositi Regolamenti emanati dai Consigli nazionali" ed inoltre, a sottolineare l'obbligatorietà della formazione continua "[…] la violazione dell'obbligo di formazione continua determina un illecito disciplinare e come tale è sanzionato sulla base di quanto stabilito dall'Ordinamento professionale che dovrà integrare tale previsione". [10]

Tra gli effetti più evidenti della riforma notiamo come la formazione continua sia diventato un obbligo per tutti gli appartenenti ad un Ordine professionale nonché la previsione di un sistema di crediti da ottenere seguendo determinati eventi formativi promossi dal proprio Ordine di appartenenza, entro determinati tempi, alla stregua di quanto già applicato da Ordini più vecchi, come ad esempio quello dei medici, degli avvocati e dei commercialisti, risultando in un'uguaglianza -almeno formale- tra le professioni.

La riforma viene riconosciuta dal DPR 137/2012 del 7 Agosto 2012 che, dopo diversi emendamenti, viene imposto sia recepita dagli Ordini entro 12 mesi ed abroga le normative non in armonia con quanto determinato da

[10] *http://governo.it/GovernoInforma/Dossier/professioni/Decreto_137_2012.pdf,* 21/01/2013

questo atto.

È interessante notare come il titolo II° all'art. 3 parli della necessità di una pluralità di offerta di professionisti sul territorio nazionale, in modo di poter garantire una scelta da parte degli utenti che a questi si rivolgono; questa disposizione concorda con quanto detto ed approfondito nel capitolo 5 di questa tesi, in cui si parla di capacitazione come libertà di scegliere tra una pluralità di offerte, al fine di rendere i diritti civili e sociali non solo dichiarati ma anche realmente esigibili.

La riforma degli Ordini professionali del governo attuale, nell'ottica di restituire competitività e maggiori competenze alle professioni, sembra non avere però tenuto conto delle esigenze dei singoli Ordini: è seguita, per questo motivo, una proposta da parte del Consiglio nazionale dell'Ordine degli assistenti sociali con cui la Presidente, Edda Samory, ha espresso il suo punto di vista rispetto alle criticità individuate nella riforma, avanzando alcune proposte integrative.

La mancanza di confronto preventiva al DPR 137/2012, inoltre, è stata sentita come non rispondente alle necessità di dialogo con i rappresentanti dei professionisti assistenti sociali i quali, invece, riterrebbero opportuna una maggiore attenzione alle specificità della professione dal momento che non è stato riscontrata la redazione di un titolo apposito, mentre è stato previsto per avvocati e notai, ampiamente regolamentati.

Nell'ultimo Congresso Nazionale di Lecce, il 27 e 28 Novembre 2010, l'Ordine ha approntato una proposta di legge in risposta a quanto già previsto con il DPR

137/2012 in cui si auspica l'ampliamento di alcune norme, cercando di cogliere l'occasione per superare le vecchie criticità.[11]

Ad esempio, vengono fatti riferimenti in materia di accesso alla professione, al fine di salvaguardarla e parificarla con le altre, con particolare riferimento a quelle sanitarie.

Tra i punti più rilevanti, viene proposto che la laurea triennale divenga propedeutica alla magistrale attuale e che venga istituita una singola sezione che unifichi gli iscritti all'albo A e all'albo B.

Per quanto riguarda la formazione continua, invece, viene criticato il modo in cui questa dovrebbe venire attuata, sostenendo che esista un contrasto con la legge esistente, come

> "l'art. 7 comma 2 che prevede che il regolamento debba essere fatto dal Ministro vigilante, in contrasto con l'art. 3 comma 5 del D.L. 138/2011 che prevede invece che il regolamento venga fatto direttamente dal Consiglio Nazionale degli Ordini. Il Consiglio Nazionale dell'ordine degli Assistenti Sociali sta lavorando già da tempo alla definizione del regolamento della formazione continua attraverso un lavoro concertato con gli Ordini regionali e monitorando l'esperienza che si sta già facendo nelle varie realtà regionali e nazionali."[12]

---

[11] L. Badolati, in *"La riforma della professione di assistente sociale. Note all'art. 3 comma 5 del D.L. 13 Agosto 2011 n.138, convertito in L. 14 Settembre 2011 n. 148 "Misure urgenti per la stabilizzazione finanziaria e per lo sviluppo"*, in http://www.filidiritto.com, 21/01/2013

[12] Consiglio Nazionale dell'Ordine degli assistenti sociali, *"L'ordine degli assistenti sociali sulla riforma degli Ordini professionali: criticità e proposte",* in http://www.cnoas.it 20/01/2013

Detto questo, appare chiaro che il futuro della professione dovrebbe risentire a breve di alcuni cambiamenti incisivi sia sul piano professionale e sulla formazione continua che sulla formazione accademica, tra cui si possono evidenziare alcuni probabili punti positivi ed altri negativi.

Consideriamo, ad esempio, l'aumento del tempo da dedicare al tirocinio: finalmente la pratica andrebbe ad integrare la teoria, con la previsione di un supervisore e di un rimborso spese; aumenterebbe in questo modo la rilevanza dell'apprendimento pratico, quello che D. Schön chiama *knowledge in action*, e a cui corrisponde però un esame di Stato nel tradizionale formato compito in classe, ovvero una modalità ancora troppo legata al mondo della classica formazione, centrata sulla teoria.

Inoltre, la figura del supervisore che è stata introdotta sarebbe un ottimo punto di riferimento per lo studente, a garanzia di un apprendimento utile e non sfociante in attività che esulino dal contesto -come in passato è accaduto- se non fosse che è previsto abbia cinque anni di esperienza come assistente sociale e non cinque anni di esperienza come supervisore.

Questo dettaglio potrebbe portare al rischio citato nel capitolo tre, quando si parla delle barriere nell'apprendimento. L'essere in diretto contatto con un'assistente sociale, di fatto, potrebbe aumentare il rischio di fossilizzazione sul metodo osservato da parte dell'allievo, che potrebbe tendere ad imitare senza riuscire ad apprendere criticamente.[13]

[13] Luigi Badolati, op. cit.in www.filodiritto.com/ 21/01/2013

Lo spirito critico, invece, sarebbe fondamentale fosse incoraggiato; senza questo, come sostiene Colaianni "si apprendono tutti gli errori degli altri, ovvero la replica"[14].

Colaianni fa anche riferimento all'ormai consolidato sistema universitario del tre più due, ovvero della laurea triennale e magistrale in cui, quanto meno nel caso del corso di laurea in servizio sociale, i tre anni sono il vero percorso professionalizzante, per cui non si capisce quale sia lo scopo della magistrale.

Seppure questa sia stata pensata per formare la classe dirigente, ad oggi non prepara adeguatamente gli studenti in termini amministrativo-giuridici, consistendo per lo più in una ripetizione di teorie vaghe e poco applicabili nella realtà operativa.

Ad ogni modo, sembra non essere un grave danno dato che la dirigenza nei servizi sociali non è né prevista né disciplinata, anche se molto necessaria.

La scarsa utilità della laurea magistrale o specialistica nella carriera è messa in evidenza anche dalle statistiche della

> "Ricerca-azione condotta sui neo laureati specialisti dell'Università di Milano "Bicocca". Alla domanda "Nel suo ambito lavorativo vi è la possibilità di utilizzare il titolo conseguito per un avanzamento di carriera?", hanno risposto con un "Sì" solo in 99 e con un "No" ben 141. Altra domanda:

[14] L. Colaianni, in "*Guardando al futuro. Note sul progetto di legge sull'ordinamento della professione di assistente sociale, in ottemperanza dei principi enunciati dall'art. 3, comma 5 del D.L. 138/2011, convertito. in L. 148/2011 Documento allegato alle "Osservazioni e proposte del CROAS Lombardia sull'ordinamento della professione di assistente sociale al progetto di legge sull'ordinamento della professione di assistente sociale"* (28/12/2012), in www. filodiritto.com 21/01/2013

"Il suo ente ha riconosciuto il conseguimento del titolo a livello contrattuale-economico"?, hanno risposto "No" in 216 e "Sì" in 24 e, quindi, il 90% degli intervistati non ha ottenuto benefici dalla laurea specialistica".[15]

Servono, in poche parole, competenze più avanzate ed al passo coi tempi, incoraggiate da riforme ad hoc che seguano l'ottica del confronto e del dialogo con i soggetti direttamente coinvolti, dagli studenti, agli assistenti sociali ed ai rappresentanti dell'Ordine.

In questo quadro di incertezze sul futuro della professione si colloca il Regolamento del 2009 a cui si è fatto riferimento nelle prime pagine, da breve prorogato ed attualmente in vigore, la cui funzione non è solo il rappresentare un obbligo a cui attenersi, ma anche dare un supporto formativo, prevedendo momenti di formazione gratuita ed altri a pagamento, attraverso la partecipazione ad eventi formativi sponsorizzati da enti ed Ordine, all'interno dei quali sarà possibile avviare processi di riflessione professionale e di aggiornamento, così essenziale nel lavoro sociale.

E' prevista una disciplina transitoria per il primo triennio, come descritto nell'art. 12, al fine di poter apportare dei miglioramenti all'esecuzione del Regolamento durante la sperimentazione; in questo periodo di transizione non sono previste sanzioni se non si assolve all'obbligo formativo.

Tale Regolamento si applica a tutti gli iscritti all'Ordine,

---

[15] Angeli P.D., Curreli V.A., Fattizzo F. *"Ricerca Laurea Specialistica in Lombardia: spunti e dati per una riflessione sul percorso formativo"*, 2011, in *Ibidem,* 21/01/2013

sia dell'albo A che dell'albo B; si ricorda infatti che il Decreto del Ministero di Grazia e Giustizia dell'11/10/1994 n°615, successivamente modificato ed integrato dal DPR 87/2005 n°169, ha aggiunto un importante tassello al quadro normativo riguardante l'accesso e la disciplina della professione: ha diviso l'albo in due sezioni, A e B, entrambi rappresentati dall'Ordine e relativi alla categoria degli assistenti sociali (sezione B) e assistenti sociali specialisti (sezione A).

Addentrandoci in una disquisizione più dettagliata di questo atto normativo, si rende utile porre l'attenzione sulle iniziali considerazioni che appaiono nel documento: nel testo viene menzionato il fatto che sia il C.N.O.A.S. (Consiglio Nazionale dell'Ordine degli Assistenti Sociali) sia i Consigli regionali dell'Ordine hanno il "compito di tutelare l'interesse pubblico al corretto esercizio della professione"[16], che viene specificato nei doveri di "garantire la competenza e la professionalità dei propri iscritti, nell'interesse della collettività".

Alla base di questo Regolamento troviamo, quindi, l'esigenza di tutelare l'interesse pubblico e la collettività, necessità legata alla natura autonoma dell'assistente sociale in quanto persona dotata di poteri certificativi e di giudizio; le norme restringono quest'autonomia qualificandolo come portatore e garante dell'interesse comune, intendendo limitare il rischio di azione per i propri interessi.

L'interesse pubblico è rilevabile anche nella qualifica

[16] C.N.O.A.S., "*Regolamento sulla formazione continua degli assistenti sociali*", 2009, integrato il 27 Febbraio 2010

di pubblico ufficiale riferibile agli iscritti che esercitino una funzione pubblica ritenuta necessaria dalla legge e a cui sono attribuiti specifici poteri, come da art.357 del Codice penale:

> "Agli effetti della legge penale, sono pubblici ufficiali coloro i quali esercitano una pubblica funzione legislativa, giurisdizionale o amministrativa. Agli stessi effetti è pubblica la funzione amministrativa disciplinata da norme di diritto pubblico e da atti autoritativi, e caratterizzata dalla formazione e dalla manifestazione della volontà della pubblica amministrazione e dal suo svolgersi per mezzo di poteri autoritativi e certificativi."

Il concetto di interesse pubblico è inoltre riferibile alla discrezionalità lasciata al CNOAS da legge dello Stato, il quale è incaricato di stabilire i principi e le sanzioni del proprio codice deontologico.

Questo rende il CNOAS un ente pubblico autonomo per quanto riguarda l'aspetto finanziario, patrimoniale e normativo; risulta, perciò, competenza del giudice amministrativo risolvere i casi in cui si verifichino controversie rispetto agli atti emanati da tale ente.[17]

Scorrendo il testo si trova, oltre ad una dettagliata predisposizione di norme alle quali attenersi, nonché le modalità di assegnazione dei crediti ed i requisiti delle agenzie di formazione abilitate, anche una previsione sanzionatoria che sottolinea l'obbligatorietà del percorso formativo continuo.

Il mancato adempimento dell'obbligo formativo

[17] M. Quadrelli, *"Regolamento per la formazione professionale continua"* in "La Rivista di Servizio Sociale. Studi di scienze sociali applicate e di pianificazione sociale n. 2/2010

costituisce un illecito disciplinare che prevede delle penalità commisurate alla gravità della violazione.

In mancanza di sanzioni disciplinari, altrimenti, ci si potrebbe appoggiare soltanto alla volontà e all'etica degli assistenti sociali che, pur essendo anch'essa dettagliatamente descritta ed imposta come obbligo dal Codice deontologico della professione, potrebbe lasciar sottovalutare l'importanza di questo ruolo professionale oltre a non garantire sufficientemente la serietà dei professionisti.

Questo rischio si è voluto evitare con questo nuovo Regolamento, garantendo ulteriormente quella professionalità necessaria alla soddisfazione dell'interesse pubblico a cui si fa più volte riferimento nel testo, come già citato nella precedente pagina, sottolineandone più volte la centralità.

Nel complesso, essendo poco proficuo addentrarsi nei singoli articoli e commentarli uno ad uno, si può dire comunque che si tratta di un documento caratterizzato da una chiara obbligatorietà, sia professionale che deontologica, avendo come obiettivo non soltanto il già citato interesse pubblico ma anche la tutela della serietà della professione.

Gli individui a cui è indirizzato questo Regolamento sono gli "iscritti all'albo", indicando in questo modo non solo le persone effettivamente esercitanti la professione ma tutta la categoria di iscritti.

I richiami ai doveri del codice deontologico integrano ulteriormente le previsioni comportamentali, definendo con più specificità il ruolo dell'assistente sociale ed il

ruolo professionale che è tenuto ad esercitare con senso del dovere; non si dividono, quindi, gli assistenti sociali per le diverse aree d'intervento in cui operano. In tal modo, con queste disposizioni

> "non si contravviene alla combinazione dei due principi della salvaguardia della libertà di scelta del percorso formativo e della necessità di una coerenza del percorso con l'attività esercitata – in quanto vi è la possibilità pratica di verificare, nei fatti, l'ambito di eventuale esercizio prevalente dell'attività".[18]

In tutto questo è fondamentale il ruolo del C.N.O.A.S.: il Consiglio Nazionale dell'Ordine degli Assistenti Sociali ha, tra le sue attribuzioni, il compito di promuovere ed indirizzare la formazione continua.

Elabora, inoltre, il piano formativo nazionale annuale sulla base delle relazioni dei Consigli Regionali, assiste e vigila sull'adempimento da parte dei Consigli Regionali, i quali, tra le funzioni più importanti, "realizzano un programma, anche di concerto con altri ordini o associazioni di altre professioni" [19] ed hanno facoltà di controllare l'adempimento dell'obbligo formativo a campione.

Il contenuto del Regolamento, come già accennato, riprende i concetti del Codice deontologico. Come esempio pratico di ciò, si può riportare la parte del Regolamento in cui si parla di "innovazione":

---

[18] Ibidem

[19] *"Regolamento per la formazione continua degli Assistenti sociali e Assistenti sociali specialisti"* approvato dal Consiglio Nazionale nella seduta del 24 Ottobre 2009, art. 12 modificato e integrato dal Consiglio Nazionale nella seduta del 27 Febbraio 2010

> "[…] la formazione continua sostiene e migliora le competenze professionali anche promuovendo processi di riflessività critica e di innovazione".

Questo estratto trova supporto nelle parole del Codice deontologico poiché, ai sensi degli artt. 18, 51 e 54 del suddetto Codice, esiste un dovere di competenza e l'obbligo di richiedere attività di aggiornamento e formazione permanente.[20]

In sintesi, si tratta di un Regolamento che non solo scandisce le modalità di assolvimento dell'obbligo alla formazione continua, (specialmente negli artt. 2 e 3) e che detta regole piuttosto rigide a tutela dell'interesse pubblico, ma difende anche una professionalità che, ad oggi, stenta ancora ad emanciparsi dal comune pensiero critico verso la stessa, forse anche a causa della mancanza di fondamenta scientifiche facilmente comprensibili.

Il fatto che il contenuto del Regolamento trovi fondamento nella legge e nelle parole del Codice deontologico in vigore dal 23 Marzo 1993, però, non toglie che gli iscritti lo vedano come un obbligo antidemocratico; per questo motivo è scaturita una critica rispetto ai modi in cui questo è stato attuato, ma non rispetto ai fini, sui quali invece c'è accordo.

Tale obbligatorietà, infatti, sembrerebbe trovare fertile terreno di discussione per quanto riguarda la modalità di attuazione della stessa; gli assistenti sociali, infatti,

[20] Il "Codice deontologico degli Assistenti sociali" è stato approvato ed emanato nel 1993, promulgato nel 1998 ed è stato rivisto per l'ultima volta nel 2009 prevedendo una ridefinizione delle regole etiche.

sostengono che l'aggiornamento e la formazione continua dovrebbero premere di più sulla motivazione che sull'imposizione, in accordo con l'intento europeo che spinge alla promozione e alla condivisione, non tanto alle imposizioni dall'alto.

Ci si dovrebbe chiedere, quindi, se l'impostazione rigida che è stata data a questo atto normativo sia coerente con i bisogni formativi e se tenga conto delle problematiche che possono derivare da questa imposizione.

Mancando attualmente fonti autorevoli dalle quali trarre dati inerenti la qualità di questa sperimentazione formativa, al fine di capire quali siano i primi pareri su questo argomento ci si dovrà basare sui primi confronti emersi dai siti ufficiali per assistenti sociali e sulle opinioni degli intervistati nel capitolo otto.

Le parole degli assistenti sociali, diretti interessati sui quali ricade questo obbligo, trovano spazio per esprimere i loro punti di vista nei luoghi di confronto presenti nel web; le loro critiche sembrano rivolgersi principalmente verso la scarsa democraticità con cui è stata imposta questa decisione.

E' stata riscontrata, infatti, una mancanza di dialogo tra Consigli Regionali ed iscritti che sembra aver dato luogo ad un acceso dibattito ancora in evoluzione rispetto alla coerenza di questa decisione.[21]

Viene osservato come le disposizioni del Regolamento, prendendo in considerazione la totalità

[21] www.forum.assistentisociali.org/formazione-permanente-regolamento-dell-on-vt2319.html 21/01/2013

degli iscritti senza alcuna distinzione di sorta, scavalchino quelle problematiche attuali quali la precarietà e la disoccupazione dilaganti che potrebbero non permettere un'agevole frequentazione dei corsi a pagamento.

Nei contratti di lavoro come i co.co.co. e a progetto, infatti, si sa che non è prevista retribuzione se non quando ci si presenta al lavoro: appare evidente, quindi, che togliere ulteriori ore lavorative ad un ipotetico lavoro a progetto con orario part-time significherebbe diminuire ulteriormente lo stipendio degli assistenti sociali, preferendo dare priorità all'adeguamento alla normativa europea e tralasciando le ripercussioni economiche negative individuali.

Inoltre, la previsione della possibilità di frequentare sia corsi di formazione gratuiti che a pagamento, oltre a costituire un onere per quella grossa fetta di assistenti sociali inquadrati con formule contrattuali di precariato e con stipendi sottopagati, introduce il rischio che, tra gli enti accreditati, nasca una competitività finalizzata al solo guadagno di denaro, tralasciando la genuinità degli eventi organizzativi.[22]

In questi ultimi tre anni di crisi economica, inoltre, ulteriori aggravi finanziari su una categoria già poco riconosciuta economicamente tenderebbero ad avere risvolti che non toccherebbero solo la professionalità, ma anche la vita personale.

Questo è comprovato non solo dalle parole degli

[22]"Formazione continua: formazione continua e gratuità", in http://www.assistentisociali.org/studi_albo_professionale/linee-guida-formazione-permanente-formazione-continua-e-gratuita.htm

assistenti sociali che discutono online, ma anche dall'esperienza dell'a.s. Anna Tonia che, in un'intervista del capitolo otto, afferma di aver frequentato un corso utilizzando le sue ferie pur di parteciparvi, poiché riteneva opportuno seguirlo.

Le ripercussioni sulla vita privata sono causate principalmente dall'impegnativo monte ore da accumulare obbligatoriamente[23], a fronte delle ridotte disponibilità degli enti a lasciare spazio al tempo da dedicare alla formazione continua, sia nel caso del pubblico che del privato sociale.

Infatti, negli enti pubblici -in cui la maggioranza degli assistenti sociali esercita la professione- non sono generalmente previste abbastanza ore di permesso usufruibili per tal proposito. Questo, nel pratico, significa dover rimediare utilizzando le proprie ferie o dedicando alla formazione obbligatoria dei momenti extralavorativi, rappresentando un onere considerevole per i professionisti.

Gli assistenti sociali, oltre a lamentare la mancata consultazione degli iscritti da parte degli Ordini regionali che dovrebbero rappresentarli, osservano anche come questo tentativo di rispondere alla normativa europea non corrisponda però ad un'efficace garanzia formativa: la concentrazione del regolamento del 2009 sul monte ore e sui crediti formativi rischierebbe di trasformarsi in una corsa per conquistarsi i crediti, con il rischioso trionfo

[23] Il Regolamento dispone che, nel triennio sperimentale, si debbano accumulare 60 crediti formativi minimi e non meno di 15 crediti l'anno. Un credito corrisponde a cinque ore di formazione.

delle agenzie accreditate che promuovono corsi al minor prezzo. [24]

Inoltre, con questo metodo si rischierebbe di preferire non solo la convenienza economica rispetto alla qualità dell'evento, ma anche la vicinanza dei luoghi più facilmente raggiungibili dagli assistenti sociali, già gravati dagli impegni lavorativi e personali.

In breve, misurare le ore e non la competenza non sembrerebbe essere la migliore soluzione per garantire un aggiornamento effettivo delle competenze degli assistenti sociali.

Va considerato anche che questo provvedimento sembrerebbe annunciare soltanto un'uguaglianza formale con le altre professioni più vecchie e più riconosciute; manca infatti un'uguaglianza reale che parifichi il trattamento sostanziale della professione.

Ad esempio di ciò, si pensi alla mancanza di un numero adeguato di permessi formativi previsti nei contratti lavorativi degli assistenti sociali, che sono invece ampiamente garantiti nella sanità.

È necessario, dunque, che la portata innovativa di questo atto sia recepita anche dalla contrattazione collettiva e dagli enti, al fine di non difendere un'uguaglianza soltanto formale con le altre professioni e di non fare di un obbligo una discriminazione verso gli assistenti sociali.

Per quanto riguarda l'efficacia della formazione

[24] www.forum.assistentisociali.org/formazione-permanente-regolamento-dell-on-vt2319.html 21/01/2013

continua, non sono stati vagliati al momento metodi certi per misurare l'aggiornamento delle competenze, né sono stati considerati esaurientemente i modi in cui queste potrebbero essere comprovate, eccezion fatta per la relazione annuale da presentare al proprio Consiglio regionale come da art. 7.1:

> "Ciascun iscritto deve depositare al Consiglio dell'Ordine regionale di appartenenza entro il mese di gennaio di ogni anno una sintetica relazione che certifichi il percorso formativo seguito nell'anno precedente, indicando gli eventi formativi seguenti, anche mediante autocertificazione".

Questo, pertanto, costituisce uno dei punti di maggior debolezza della formazione continua, questione intricata su cui mancano ancora delle ricerche approfondite.

Nonostante non ci si possa ancora basare su molte fonti affidabili al fine di comprendere più a fondo questa tematica complessa, si può però fare riferimento ad un report presente sul sito www.serviziosociale.com.[25]

Questo report consiste in un questionario fatto a 594 persone ed è da considerarsi un documento significativo per la varietà e l'originalità dei dati emersi, seppure non abbia una validità scientifica in quanto non tiene in considerazione un campione davvero rappresentativo della categoria a causa della modalità informatica con cui è stato svolto e a cui non tutti sono avvezzi.

---

[25] M. J. C. Banchetti, M. Cartolano, B. Giacconi, F. S. Lemma, O. Okely, G. Salvetti, V. Zanon, "*Report di analisi sui dati raccolti con il questionario on-line per la formazione continua degli assistenti sociali"*, Associazione Asit, in http://www.serviziosociale.com/formazione/formazione-continua/item/12-report-sul-questionario-sulla-formazione-continua.html, 20/01/2013

Il questionario è stato effettuato dal 29 Dicembre 2009 al 30 Gennaio 2010 ed i suoi risultati contengono sia criticità che proposte per migliorare l'attuazione del Regolamento del 2009 inerente la formazione continua professionale degli assistenti sociali.

Appare evidente come la disomogeneità delle risposte date rispecchi quanto emerso anche nel capitolo dedicato alle interviste presenti in questa tesi, seppure la mia indagine qualitativa abbia preso in considerazione un campione minore di persone.

Uno dei dati più importanti che sono emersi dal report e dal forum di www.assistentisociali.org è come gli assistenti sociali sostengano che questa decisione non sia stata preceduta da un ascolto dei professionisti coinvolti, senza aver incoraggiato un dibattito preventivo e senza aver comunicato con i diretti interessati.

Per descrivere la situazione in gergo professionale, non è stato tenuto conto di mezzi, risorse e tempi, cose che solitamente, come insegnano i corsi di laurea in servizio sociale, sono indispensabili per un adeguato raggiungimento degli obiettivi.

Si nota una volontà di venire ascoltati da parte degli assistenti sociali, che sperano in una discussione costruttiva a posteriori finalizzata all'adeguamento del Regolamento al contesto ed alle condizioni in cui i professionisti lavorano attualmente.

In sintesi, l'argomento sembra suscitare, nel bene e nel male, l'interesse degli assistenti sociali che sembrano apprezzare l'esistenza della formazione continua ma non i modi in cui viene imposta. La

carenza di dati scientifici e confrontabili in relazione a questo tema meriterebbe di essere colmata da approfondite indagini da sottoporre al vaglio dell'Ordine nazionale, responsabile dell'attuazione del Regolamento.

È' rimarchevole come il tam tam virtuale, ad ogni modo, non sia rimasto del tutto inascoltato; un comunicato stampa di Franca Dente del 2009, allora Presidente dell'Ordine nazionale degli assistenti sociali, riporta la risposta della stessa alle questioni sollevate dagli assistenti sociali.

Sostenendosi sconcertata dalle critiche ricevute, giustifica l'azione motivandola essenzialmente con la necessità di rispondere ai bisogni di aggiornamento formativo e di adeguamento alle norme europee.[26]

Per quanto riguarda la questione economica invece risponde affermando che gli Ordini regionali sono già stati spronati a promuovere la formazione gratuita, oltre ad essere stati estesi i riconoscimenti di crediti formativi; questi, oltre a venire attribuiti in caso di partecipazione ad eventi formativi, vengono riconosciuti anche per altre attività, come la supervisione didattica o la partecipazione alle Commissioni per gli esami di Stato.

Ritiene inoltre che questa imposizione vada vista come opportunità, come accenna il titolo ambivalente di questa tesi; l'opportunità starebbe, secondo la dott.ssa Dente, nella possibilità di crescere grazie ad una formazione che accompagni la professione in tutta la sua durata, cosa che tra l'altro molti assistenti sociali avevano già messo in atto da sé, sottolineando così la sentita

[26] www.cnoas.it/archivio.php?keytb=NEW&id=357, 20/01/2013

necessità di aggiornamento, prima che esistesse alcun vincolo.

Inoltre, giustifica questo atto in quanto dovuto, al fine di corrispondere non solo alla normativa europea ma anche al codice deontologico che individua, pur senza vincolare nei tempi e nei modi, la necessità di aggiornamento professionale.

E ancora, aggiunge che i tre anni di sperimentazione sono stati pensati appositamente per apportare eventuali correzioni nell'attuazione e nello svolgimento della formazione continua, perciò la volontà di confronto esiste e sta venendo messa in pratica.

A sostegno di ciò, fa notare come non siano nemmeno previste sanzioni all'interno di questo periodo poiché si tratta proprio di una fase sperimentale da perfezionare.

La Presidente difende ulteriormente la decisione presa sostenendo che questo Regolamento, essendo arrivato tardi rispetto ad altre normative sulla formazione di altre professioni, terrà conto delle criticità presentate precedentemente da queste ultime.

Resta il dubbio, però, che fare tesoro dell'esperienza altrui ed imitarne il sistema di accreditamento, di valutazione delle agenzie e di valutazione dei formatori, possa non essere ugualmente efficace in un contesto professionale totalmente differente.

Per quanto riguarda la ricaduta dell'obbligo formativo sulla vita personale, la dott.ssa Dente sostiene che si terrà conto dei pochi giorni di permesso concessi dagli enti, provvedendo anche a spingere le P.A. e le organizzazioni del privato sociale a recepire la nuova

normativa.

Relativamente agli esoneri, questi verranno ampliati ed adeguati considerando anche i disoccupati ed i precari; al momento, invece, ricordiamo che gli stessi sono previsti soltanto in una limitata quantità di situazioni, come la gravidanza, la malattia, l'impiego come ricercatori o come docenti universitari.[27]

Nel comunicato stampa, inoltre, la Presidente sostiene di rendersi conto che non sarà un processo semplice ma non ci sono alternative, in quanto il Regolamento assolve ad un dovere professionale già previsto deontologicamente e di cui si era sentita l'esigenza, come già dimostrato da alcuni professionisti che avevano intrapreso autonomamente dei percorsi formativi quando ancora non esisteva l'obbligo di raccogliere crediti.

Il dibattito sulla formazione continua viene ampliato da quanto sorto dopo la legge ordinaria di riforma degli ordini professionali, già citata in questo capitolo ed approvata dal Consiglio dei Ministri il 3 Agosto 2012.

Edda Samory, attuale Presidente del C.N.O.A.S., in data 24 Luglio 2012 aveva avanzato delle proposte tramite un comunicato stampa risultante in alcune richieste di specificare la disciplina inerente la professione di assistente sociale; dopo l'approvazione della legge di riforma si disse parzialmente soddisfatta per considerazione data ad alcune delle sue proposte, come ad esempio l'accesso alla professione, l'effettività del tirocinio e la formazione obbligatoria, ma si reputa insoddisfatta per quanto riguarda la mancata previsione

[27] Op. cit., art. 6

di un capo dedicato alle specificità della professione.

Venendo al contenuto delle proposte della Presidente, queste concernevano principalmente la necessità di tutelare la professione e di garantire competenza ampliando la durata del corso di studi che, molto diversamente dal passato, arriverà a raggiungere il ciclo unico di cinque anni da svolgere esclusivamente in ambito universitario. [28]

Si proponeva, inoltre, la propedeuticità della laurea triennale in servizio sociale per l'iscrizione alla magistrale, al fine di evitare quello che viene considerato un inadeguato afflusso di studenti non preparati, provenienti da lauree triennali diverse che, secondo la sua opinione, non sarebbero all'altezza della preparazione necessaria ai fini professionali.

Questi alcuni dei punti principali della proposta di legge, che come abbiamo detto è stata parzialmente soddisfatta.

La situazione attuale, però, è ancora in fase di sviluppo poiché è ancora in vigore il vecchio Regolamento del 2009, prorogato fino all'attesa entrata in vigore del DPR 137/2012, prevista per il 2013. In questo capitolo si è voluto fare un rapido accenno alla regolamentazione attuale della professione che, basandosi sulle normative europee incardinate sul concetto del *lifelong learning*, costituisce un'interpretazione della formazione continua che lascia ampi margini di discussione.

[28] www.cnoas.it/_allegati/%5B541%5D%5BARC%5DRiformaOrdini_3agosto12.pdf, 21/01/2013

La questione sulla regolamentazione della formazione degli assistenti sociali, sia iniziale che continua, dunque, seppur abbia subito recenti evoluzioni, rimane ancora aperta.

Le influenze europee e le richieste di aggiornamento dei professionisti hanno sicuramente partecipato all'adozione di queste novità normative ma, considerato il clamore suscitato da queste imposizioni formative, si prospetta una fase di ulteriore adeguamento ed ascolto al fine di affrontare questo punto di incontro-sconto cruciale per il futuro della professione.

L'intento di promuovere la democrazia e la cittadinanza che si trova alla base del concetto di *lifelong learning*, quindi, si traduce prevalentemente nell'applicazione della formazione permanente all'interno delle politiche del lavoro, dove però, almeno nel caso degli assistenti sociali, sembra essere stato paradossalmente motivo di imposizioni antidemocratiche di cui probabilmente si sentirà ancora discutere.[29]

[29] Caroline Medel-Añonuevo, "Integrating lifelong learning perspective", p. 17, in www.unesco.org/education/uie/pdf/uiestud36.pdf, 21/01/2013

CAPITOLO 2

IL PERCORSO FORMATIVO DEGLI ASSISTENTI SOCIALI NELLA STORIA

L'aspetto storico-evolutivo della formazione degli assistenti sociali è strettamente connesso con l'evoluzione della società e dei bisogni sempre più complessi da essa avanzati. Collocare storicamente i diversi passi della formazione di questi professionisti aiuterà ad inquadrare in modo più ampio la questione formativa, osservando in quali punti le necessità educative attuali e passate si si somiglino e in quali di distanzino. Osservando i cambiamenti storici sarà meglio comprensibile come la tipologia di lavoro svolto sia a sua volta mutata, a seconda delle variazioni socio-economiche ma anche giuridico-istituzionali.

Con le trasformazioni del sistema sociale, inoltre, sono cambiate anche le competenze richieste agli operatori del sociale, soprattutto dopo le profonde trasformazioni indotte dalla rivoluzione industriale.

La professione nasce e trova ragion d'essere in un periodo in cui il lavoro di aiuto si è andato consolidando come attività professionale, coincidendo con un periodo storico in cui l'individualismo iniziava a vincere sulla solidarietà.

Da questa osservazione si sono originati tre differenti approcci di lettura rispetto alla nascita degli assistenti sociali professionisti: una prima visione di stampo ideologico ritiene che l'assistente sociale sia nato per reazione alla crescente cultura capitalistica, in un'ottica di

contrasto dei poteri emergenti.[30]

Un secondo approccio vede la nascita del servizio sociale legato all'emergere di nuovi problemi e disuguaglianze, sconosciute fino a quel momento nelle società tradizionali, le cui cause sono da ricercarsi nel cambiamento del sistema sociale ed industriale. Il servizio sociale in questo caso è visto come strumento di controllo delle masse di poveri, perciò è ritenuto una ramificazione dei poteri forti.

Secondo una terza visione, la nascita del servizio sociale si basa sulla nuova convinzione che tali problematiche sociali possano essere risolte e affrontate in modo scientifico con una professionalità apposita, per la quale sono necessarie particolari competenze.

Si tratta in ogni caso di una professione relativamente recente, come recente è l'affermarsi dei diritti sociali che l'assistente sociale è chiamato a tutelare nelle democrazie nascenti.

Anche se sono possibili diverse chiavi di lettura è cosa certa che una importante evoluzione della professione ha avuto luogo ed è coincisa con l'evoluzione di un sistema di welfare "inteso come sistema istituzionalizzato di risorse, di servizi, di interventi e prestazioni che lo Stato organizza in risposta ai bisogni dei propri cittadini in virtù del riconoscimento degli inalienabili diritti di cittadinanza di cui gli stessi sono portatori." (Bartolomei-Passera, 2011, p.52)

---

[30] Canali, Gambardella, "*L'assistente sociale. Manuale di servizio sociale professionale*", CieRre, 2011

La professione è stata investita anche dal progressivo passaggio dal carattere meramente riparatorio degli interventi sociali, a carattere prevalentemente privato e di origine religiosa, ad una modalità di intervento pubblico basata su metodologie scientifico-tecniche, in cui lo Stato diviene di centrale importanza e diventa parte attiva, in un contesto di rapporti sussidiari tra Enti.

Le origini delle professione sono peculiari nel caso italiano, di cui sarà necessario fare un paragone con il resto d'Europa e con gli Stati Uniti, in cui i cambiamenti sociali e legislativi e "l'evoluzione delle discipline psicopedagogiche, sentirono l'esigenza di riqualificare, o qualificare in modo nuovo il proprio personale, prima con attività di formazione interna, poi con la promozione e la costituzione di vere e proprie scuole per la formazione di assistenti sociali".[31]

La misura in cui viene attuata ed innovata la formazione ha delle ricadute sull'apprezzamento della professione, che in Italia tarda ad arrivare a causa dello scarso riconoscimento formale.

Per quanto riguarda appunto la questione italiana, l'origine del lavoro di aiuto nel nostro paese si può suddividere in tre fasi: la prima si può far risalire agli anni che vanno dal 1918 al 1928, la seconda dal 1929 alla fine della seconda guerra mondiale, e la terza dal dopoguerra agli anni '50.

Dal 1918 al 1928 il lavoro di aiuto consisteva prevalentemente in attività di volontariato, a volte col supporto di corsi accelerati a carattere informativo per

[31] Op. cit. p. 54

compiti di assistenza sociale in ambito aziendale. Cambiando il modo di lavorare, con la moltiplicazione del lavatori nelle fabbriche, si assiste ad un bisogno di curarsi degli infortuni sempre più frequenti e delle malattie da lavoro. Era il periodo in cui si cominciava a rendersi conto che la soddisfazione e l'efficienza del lavoratore era indispensabile per l'ottimizzazione della produttività aziendale, ovvero gli anni di sviluppo del capitalismo. Si introdussero quindi nuove tutele per i lavoratori, sia per la loro incolumità fisica che psichica. Nel 1920 viene fondato l'Istituto italiano di assistenza sociale con l'obiettivo di migliorare la vita degli operai e dei poveri. Il titolo ottenibile era quello di segretarie sociali.

Dal 1929 alla fine della seconda guerra mondiale si assiste alla seconda fase. Essenzialmente strumentale, l'assistenza sociale si sviluppò sotto il punto di vista formativo nella nuova Scuola Femminile Fascista di economia domestica ed assistenza sociale. L'istituzione di questa scuola, seppur avesse obiettivi formativi specifici, fu un mezzo per ottenere consenso verso il partito fascista.

Il terzo periodo, dalla seconda guerra mondiale agli anni '50 , vede i cittadini impegnati per ricostruire ed affermare i principi democratici fondanti la nostra Costituzione, in cui affonda le radici il nostro attuale servizio sociale e ne viene legittimato.[32]

Era il periodo della ricostruzione, in cui aiuti derivanti dagli organismi

[32] Op. cit. p. 55

internazionali come l'U.N.R.R.A.[33] non erano comunque sufficienti per affrontare i gravi problemi seguenti la guerra; si rendeva necessaria una profonda revisione morale e civile basata su nuove politiche sociali e nuove scuole per assistenti sociali che fossero in grado di affrontare la necessità di numerosi interventi assistenziali. Si fanno largo nuovi concetti come la prevenzione, la partecipazione e l'educazione, ovvero concetti fondamentalmente in contrapposizione coi principi fascisti.

Una data che merita di essere citata è il 5 Settembre 1946, giorno in cui iniziano i dieci giorni del Convegno di Tremezzo (Como): tappa fondamentale per il riconoscimento del servizio sociale italiano, diede allo stesso specificità disciplinare e professionale e fu organizzato dal Ministero di assistenza post bellica e dall'UNRRA. In questa occasione si delinearono gli ideali, i principi etici-filosofici, i contenuti e le metodologie dell'operatore assistente sociale.

Emerse dal dibattito l'esigenza di competenze specifiche, nonché di assumere un ruolo oltre che tecnico anche politico per sostenere al meglio l'affermazione e la difesa dei principi democratici e dei diritti sociali. Il clima che si respirava in quegli anni era di rinnovata maturità sociale e consapevolezza dei problemi umani, a causa

[33] Sigla che sta per "*United Nations Relief and Rehabilitation Administration*" (UNRRA) e si riferisce ad "un'organizzazione delle Nazioni unite, con sede a Washington, istituita il 9 novembre del 1943 per assistere economicamente e civilmente i Paesi usciti gravemente danneggiati dalla seconda guerra mondiale, e sciolta il 3 dicembre 1947." Cit. www.wikipedia.org/wiki/United_Nations_Relief_and_Rehabilitation_Administration, 30/12/2012

degli orrori della guerra, che aveva innescato una serie di cambiamenti a livello socio-politico.

È proprio nei primissimi anni del dopoguerra che è rinvenibile la nascita ufficiale del servizio sociale, ma le scuole restavano varie e disomogenee, nonché gestite sia dal privato che dal pubblico.[34]

Scorrendo le pagine della storia si arriva agli anni ’70, epoca di grandi cambiamenti e di contestazioni, in cui il servizio sociale era visto come mezzo di mantenimento dei poteri capitalistici e perciò male accettato. Le crisi però portano sempre a revisioni di punti di vista e a nuove riflessioni, perciò, nonostante il clima politico acceso, va sottolineata la nascita del Servizio Sanitario Nazionale, che contribuì a creare le basi per uno Stato sociale in cui prenderà piede un sistema integrato di servizi socio-sanitari.

Qualche anno più avanti, trascorsi i movimentati anni ’70, Il D.P.R. 14/87 decretò che la formazione degli assistenti sociali dovesse avvenire solo in ambito universitario. Questo si rendeva necessario per dare un freno alla proliferazione disordinata delle scuole per assistenti sociali, a causa della mancanza di una normativa apposita.[35]

Abbiamo visto fin qui come la storia dell’assistenza sociale si sia intrecciata coi periodi storici, ai quali sono corrisposte diverse forme di povertà (relazionale o economica), diversi modi di formare i professionisti e diverse forme di disagio con ripercussioni sul sociale.

---

[34] Op. cit. p. 58
[35] Ibidem

Le recenti evoluzioni però non sono l'unica traccia del passaggio delle organizzazioni di servizio sociale: ricordiamo che una fase embrionale sei servizi c'è stata fin dagli inizi della storia umana, a partire dagli egizi, dai greci e dai romani, anche se le forme più degne di nota sono rinvenibili con il radicamento del Cristianesimo, sotto forma di aiuti caritatevoli a carattere religioso. La fascia di popolazione interessata da questi interventi erano principalmente gli invalidi e i poveri, visti attraverso gli occhiali della mentalità religiosa come figure da tutelare, richiamanti simbolicamente i valori cristiani.

È solo a partire dal 1400 che si inizia a parlare di intervento pubblico, su richiesta dei borghesi e dai sovrani, intenzionati a risolvere il dilagare delle fastidiose piaghe sociali quali l'accattonaggio e la miseria nelle sue varie forme, per tutelare invece la "tranquillità pubblica". Vennero adottate misure contenitive che poi si evolsero sotto la spinta delle ideologie dei diversi paesi e dei diversi momenti storici.

Si differenziarono così una pluralità di modelli assistenziali da cui ebbero origine dapprima dei sistemi di sicurezza sociale, come venivano definiti nel XX° secolo, e poi dei cosiddetti "sistemi di welfare" secondo una definizione più aggiornata.

Un excursus storico sull'evoluzione sociale si lega al progressivo riadattamento del significato e del ruolo della professione di assistente sociale, ma per completare la visione d'insieme nonché per costruire un valido termine di paragone con la situazione attuale, ci tornerà utile parlare anche della conseguente evoluzione delle Scuole

dirette alla formazione di questi professionisti.

Un tempo strettamente legati alle organizzazioni di matrice cristiana, gli assistenti sociali hanno progressivamente assistito al cambiamento del contesto storico, ed assumendo un ruolo sempre più politico di promozione sociale, si sono gradualmente formati entro strutture di stampo sempre più laico.

L'origine delle prime Scuole, come abbiamo già detto, risale al secondo dopoguerra, a cui segue una veloce diffusione ed un'importante fase di sviluppo negli anni '50/'60 per poi entrare in una crisi della quale sembra siano presenti ancora molti strascichi.

Da un paragone con la situazione attuale e la crisi della professione degli anni '60 risaltano infatti alcune somiglianze: l'insoddisfazione degli studenti e dei professionisti, che riscontrano a tutt'oggi una scarsa congruenza tra teoria e pratica, un tentativo di reinventare le metodologie ed il ripensare ad una priorità tra le materie di insegnamento e la scarsa capacità di raggruppare materie disciplinari che soddisfino i bisogni lavorativi; questo schematico quadro d'insieme sembra dare un'immagine di una professione in perenne fase di sperimentazione.

Questo giovane mestiere sta cercando di prendere il suo posto a livello istituzionale ma, nel tentativo di tutelarsi, sembra non riuscire a districarsi dall'ambiguità in cui è sorto e si è sviluppato: il volere dell'Ordine di riordinare i corsi di laurea e ridefinire i piani di studi per unificare i percorsi formativi sono la dimostrazione del fatto che c'è ancora tanta strada da fare perché

l'assistente sociale possa poggiare su una solida base formativa.

Ma venendo ad uno dei maggiori problemi delle Scuole, negli anni iniziali si è assistito ad una mancanza di revisione critica del modello americano a cui ci si è ispirati, al punto da adottarlo senza però adeguarlo al contesto italiano. Il mero trapianto di un sistema didattico che sembrava funzionante e promettente si è rivelato inadatto per la situazione italiana.

Da quest'analisi si può dedurre che per evitare futuri errori sarà necessario far tesoro dell'esperienza vissuta ed apprendere a sperimentare metodi su misura, pur non allontanando un confronto che, anzi, è sempre il punto di origine di aperture mentali arricchenti. Come viene sinteticamente detto in un interessante libro scritto a più mani a cura di R. Bernocchi, gli autori suggeriscono infatti che "L'analisi del cammino di ieri può arricchire il lavoro di oggi e di domani".[36]

Proseguendo con la nostra analisi, bisogna menzionare l'epoca post-fascista in cui la guerra aveva fatto dilagare la miseria, la povertà e un crescente disagio sociale che mal veniva governato dalle sgretolate istituzioni rimaste presenti.

La Chiesa era rimasta l'unica alleata del popolo e fu per questo che acquisì credibilità, in un periodo in cui il governo non aveva le forze necessarie ad affrontare i fenomeni di disagio emergenti come ad esempio la prostituzione, le maternità illegittime, i profughi ed il

[36] R. Bernocchi, "*Le scuole di servizio sociale in Italia: aspetti e momenti della loro storia",* Fondazione Emanuela Zancan, 1984 p.9

disordine pubblico e morale.

A questo si aggiungeva la concomitante presenza di un governo straniero al sud del paese, ovvero l'amministrazione americana, che assumeva un tono arrogante e paternalista nel promuovere azioni sociali e amministrative.

Nello stesso periodo vanno ricordati gli aiuti dell'U.N.R.R.A., che nello specifico consistevano in aiuti economici e distribuzione gratuita di beni di primo consumo come cibo, medicine e vestiario, nonché la predisposizione di un fondo da destinarsi alle Scuole per assistenti sociali e a tutto il materiale didattico a loro necessario, tanto era sentita come fondamentale questa emergente figura professionale chiamata a placare il degrado sociale.

L'amministrazione americana aveva richiesto l'intervento di questi professionisti, visti come artefici del risanamento sociale, per ricostruire gli enti e dare vita a forme di assistenza e aiuto urgenti. Le assistenti sociali, però, in stragrande maggioranza donne uscite dalle scuole del partito fascista, come ad esempio la San Gregorio al Celio, dovevano aggiornarsi per poter fronteggiare la nuova situazione. Il momento storico infatti richiedeva nuove competenze, come conoscenze relative alla psicologia e alla sociologia, per affrontare le nuove problematiche dai grossi risvolti psicologici emerse nel dopoguerra.

Nascono così le nuove scuole di impronta democratica, ispirate non più a principi fascisti e religiosi ma ai diritti della persona. Si passò così da un'assistenza

di stampo autoritario a un'assistenza attenta ai bisogni comuni.

Negli anni '50, inoltre, si assiste al passaggio della rappresentazione dell'assistenza sociale come missione, vocazione, alla professione basata su conoscenze scientifico-tecniche, nonché al controproducente proliferare delle Scuole che risentirà dell'eccessiva differenza di ideali e dell'eccessiva autonomia didattico-amministrativa che porterà alla crisi della professione, stimolata anche dai movimenti degli anni '60 che non hanno risparmiato le critiche neppure agli assistenti sociali.

Si sentiva, dunque, l'esigenza di rafforzare ed unificare le Scuole; su proposta di Mons. De Menasce nacque la S.I.S.S., Scuola Italiana di Servizio Sociale, nel tentativo di restituire credibilità alla professione nonché di far combaciare agli ideali anche un più pratico riconoscimento del titolo rilasciato dagli istituti.

L'iniziativa, però, non diede i frutti sperati, e alla fine degli anni '50 si arrivarono a contare ben 55 scuole, ancora molto differenziate tra loro per i diversi principi ed ispirazioni fondanti.

La mancanza di una legislazione precisa in materia fu la causa della mancata caratterizzazione della professione, priva di riferimenti politici inerenti l'assistenza e di un unico orientamento didattico.

Per quanto riguarda l'assetto interno delle Scuole, si può dire che erano di certo organizzate in modo semplice, talvolta quasi a conduzione familiare e con l'aiuto di personale volontario, ma molto innovative sotto

alcuni aspetti.

Va ad esempio citata la previsione di un consistente periodo di tirocinio, effettuato soprattutto in fabbriche, sanatori e parrocchie, durante il quale si cercava di dare un “modeling” alle allieve che dovevano acquisire sia competenze tecniche sia un atteggiamento etico tipico della professione.[37]

Nel tentativo di avvicinare la teoria alla pratica, il tirocinio permetteva un graduale aumento di responsabilità in cui si passava dalla semplice osservazione delle prassi alla vera e propria attività.

Erano inoltre previsti dei corsi all’estero in cui gli allievi avevano la possibilità di osservare i metodi utilizzati all’estero e partecipare a convegni internazionali sui servizi sociali in un ottica di confronto ed innovazione. L’orario scolastico prevedeva una frequenza a tempo pieno, presumibilmente per sottolineare l’aspetto impegnativo e vocazionale oppure, forse, per imitare le Scuole per il personale sanitario.

La giornata era divisa in due fasi: la mattinata, durante la quale si svolgevano le lezioni, ed il pomeriggio, in cui era previsto il tirocinio.[38]

Di durata biennale, le Scuole prevedevano un esame orale a fine corso e la presentazione di una tesi scritta, perciò si può dire che fossero molto vicine all’attuale formazione universitaria.

Esistevano, inoltre, dei requisiti di ammissione che imponevano anche l’esistenza di forti predisposizioni

[37] Op. cit. p.36
[38] Op. cit. p. 37

personali.

Venivano effettuate delle prove scritte atte a verificare la preparazione di base e le attitudini, oltre all'esistenza della necessità di esibire un certificato medico di robusta costituzione.

Queste pratiche conferivano, così, serietà alla professione e alla selezione dei candidati professionisti.

Al fine di verificare l'esistenza delle attitudini personali, però, non potendo essere certi della reale presenza di queste all'inizio del percorso formativo, venivano fatti anche dei test in itinere e, se negativi, si poteva venire espulsi nel mezzo del proprio percorso.

Tra i caratteri innovativi di queste prime Scuole bisogna citare la figura del "tutor" (parola di ispirazione americana) o i "moniteurs" (di ispirazione francese) che erano pensate come figure di riferimento per gli studenti duranti il tirocinio. Questa figura di tutore era talvolta l'evoluzione dei migliori studenti che, verificate le loro abilità, potevano rimanere a lavorare per la Scuola dove erano stati formati.

L'obiettivo dei tutori era organizzare il tirocinio in base alle esigenze dell'allievo, dando luogo ad una nuova concezione di insegnamento degna di interesse pedagogico poiché per la prima volta si dimostrava, attraverso il lavoro di una persona qualificata, come vi fosse connessione tra i principi teorici e la pratica e come ogni disciplina fosse legata alle altre.

Anche questo partecipò alla creazione dei presupposti per la corrosione dello schema mentale fondato sulla venerazione dei tecnicismi; di impostazione post-fascista,

il preferire l'insegnamento di materie giuridiche piuttosto che a quelle sociali, si giustificava con la percezione di quella necessità di rigore che conseguiva alle manomissioni della legge da parte del partito, e si rafforzava in un'epoca in cui i disordini stavano stravolgendo il paese.

Le Scuole prevedevano l'insegnamento di materie diverse a seconda degli enti di provenienza e con cui erano affiliate, ad esempio l'E.N.S.I.S.S. e l'O.N.A.R.M.O. che inseriva addirittura delle esercitazioni spirituali, mentre le scuole laiche, come l'U.N.S.A.S. e la C.E.P.A.S. accentuavano i principi deontologici

Passo dopo passo si capì che, però, quelle materie non bastavano a formare gli assistenti sociali; andavano integrate a discipline socio-psicologiche per poter mettere in grado i professionisti di affrontare meglio un contesto mutevole, umano, in cui l'agire degli individui non era inquadrabile soltanto in norme giuridiche ma anche in norme comportamentali, psicologicamente fondate.

Gli studi, quindi, divennero polivalenti, ma si stentava a comprendere quale priorità si dovesse assegnare ad ogni materia, ponendo così un nuovo problema all'organizzazione didattica delle Scuole.

La questione è quanto mai interessante poiché attuale ed ancora aperta, come viene documentato nell'ultimo capitolo di questa tesi. Gli intervistati, infatti, sembrano risentire anche al giorno d'oggi dell'insegnamento di materie che sembrano non essere mai abbastanza adeguate al lavoro concreto. Seppur multidisciplanari, non bastano e rendono necessario un aggiornamento

formativo sul campo, poiché si riscontra una parziale ma cruciale incoerenza della teoria con la pratica.

Per descrivere meglio la difficoltà che già si verificava all'epoca, può essere utile ricorrere alla citazione del punto di vista di Mons. De Menasce:

> "[…] secondo Mons. De Menasce, gli insegnamenti erano affidati a professori universitari che non sempre riuscivano a scegliere le informazioni che servivano agli allievi assistenti sociali e capitava di dover ricorrere a quattro docenti per riuscire a costruire il corso che doveva servire. Si può anche pensare che le scienze sociali trascurate nel periodo fascista cominciavano appena a risorgere e non offrivano specialisti, mentre i docenti di materie giuridiche erano numerosi e facilmente reperibili."[39]

La discussione riguardo alla ricerca di materie utili ai fini delle attività dell'assistente sociale, dunque, ha radici già nel primo periodo di affermazione della professione.

La questione dei docenti non adeguati ai fini della formazione delle Scuole invece, è simile solo in parte: mentre all'epoca l'avere professori molto qualificati ma non del settore era pressoché la norma, ai giorni nostri questo non sempre accade.

Esistono delle differenze tra Ateneo e Ateneo, perciò possono verificarsi casi in cui si trovino professori che lavorano al contempo come assistenti sociali, e casi in cui questo non accade.

Al contrario della situazione attuale, invece, caratterizzata dall'esasperata ricerca di denaro con conseguenti tagli ai fondi destinati al sociale, oltre che a

[39] Op. cit. p. 39

settori ormai considerati di secondaria importanza per il nostro paese, come la cultura, la ricerca e l'istruzione, al fine di sanare il debito pubblico aumentato con la crisi economica, sulla preparazione degli assistenti sociali dell'epoca ricadeva l'interesse del governo e degli organismi internazionali.

In quegli anni stava avendo luogo un crescendo di interesse verso le materie umanistiche e nella tutela del moltiplicarsi di diritti umani che, solo dopo essere stati calpestati, sono stati rivendicati e se ne è dichiarata la loro esistenza.

Perciò si iniziò a portare avanti la loro difesa, anche grazie all'azione degli assistenti sociali che, pur avendo intrapreso un percorso caratterizzato da cambiamenti tecnico-teorici ed essendo trascorsi diversi anni che hanno portato con sé parecchi cambiamenti, si sono sempre ispirati a valori che hanno costantemente messo al centro l'essere umano.

La Costituzione italiana, scritta immediatamente dopo la seconda guerra mondiale e perciò in un momento in cui ci si è resi consapevoli degli orrori da cui ci si sarebbe dovuti tutelare in futuro, è l'atto che più legittima questa professione, prevedendo l'assistenza sociale all'art. 38 che testualmente recita:

> "Ogni cittadino inabile al lavoro e sprovvisto dei mezzi necessari per vivere ha diritto al mantenimento e all'assistenza sociale.
>
> I lavoratori hanno diritto che siano preveduti ed assicurati mezzi adeguati alle loro esigenze di vita in caso di infortunio, malattia, invalidità e vecchiaia, disoccupazione involontaria.

Gli inabili ed i minorati hanno diritto all'educazione e all'avviamento professionale.

Ai compiti previsti in questo articolo provvedono organi ed istituti predisposti o integrati dallo Stato.

L'assistenza privata è libera."[40]

In sintesi, le Scuole di assistenza sociale nascono per esigenze sociali e per formare degli operatori da inserire negli enti assistenziali che necessitavano di assumere personale qualificato per la realizzazione dei loro obiettivi organizzativi.[41]

Nonostante si dichiarassero apartitiche ed apolitiche, sia le scuole di matrice laica che di matrice cristiana in realtà, dotate di ampia autonomia amministrativa, attuavano scelte politiche che poi avevano delle ricadute sulla metodologia insegnata.

Ma il punto cruciale in cui tutte si incontravano era il ricollocamento della persona al centro dell'attenzione degli interventi, intendendo per "persona" non solo l'utente, che veniva considerato nella sua individualità e nelle sue esigenze, ma anche l'assistente sociale, che con l'introduzione della figura del tutor acquisiva soggettività, rendendolo non solo un professionista tecnico ma anche e soprattutto umano, sul quale un supervisore pianificava un'individuale, personalizzato piano formativo.

La valorizzazione della persona ed il diffondersi dei principi democratici influì anche nei metodi di intervento, come ad esempio l'intervista, che acquisì crescente

[40] Costituzione delle Repubblica Italiana www.governo.it/governo/principi
[41] Op. cit. p. 47

importanza come strumento attraverso il quale fare valutazioni e chiarire gli obiettivi, tenendo presente anche la dimensione emotiva che entra a far parte della relazione tra intervistatore e intervistato, come pure tra tutor e tirocinante e come tra utente (per quanto sarebbe preferibile il termine “persona”, al fine di evitare le etichettature di senso e distanze pseudo-gerarchiche) e assistente sociale.

Alla democrazia si ispira anche l’attitudine al non giudizio, unitamente alla tolleranza e al rispetto per il prossimo, senza scartare come un tempo i “pigri” e gli “imprevidenti”, riferibile invece a una visione di stampo fascista-paternalistico.

Anche la fratellanza e l’individualizzazione sono valori emergenti che si intrecciano sia con la professione sia con la società in cui gli assistenti sociali si trovano ad operare.

Questi valori si rispecchiano nei metodi scelti e nelle scelte politiche che però necessitavano anche di rinnovate istituzioni, più adeguate al processo di riforma valoriale e sociale.

Le istituzioni, infatti, non erano ancora preparate ed adatte al contesto: imitando le prassi metodologiche dei paesi anglosassoni, con l’aiuto di un organizzazione delle Nazioni Unite chiamata A.A.I. (Amministrazione degli Aiuti Internazionali), le pratiche diventarono il richiamo del metodo utilizzato in altri paesi, senza una personalizzazione dello stesso.

Ci si concentrava sul poco congruo metodo scientifico, portando metodologie come il *case work*, il *community*

work e il *group work*, che erano state testate altrove, all'attenzione delle Scuole di servizio sociale.

In onore del metodo scientifico e della caratterizzazione della professione, in Italia si risentì di quella che può essere chiamata crudamente inutilità del metodo relazionale ed individuale.

Il motivo di questo pensiero è da ricercarsi nelle condizioni di disagio del nostro paese, che versava in una situazione tale per cui gli enti sentirono come inadeguato e inutilmente raffinato il metodo psicologico basato sull'intervento individualizzato: si necessitava, al contrario, di strumenti in grado di agire sui grandi numeri, sulla massa di cittadini caduti in miseria, nonché di concrete somme di denaro.

Le finalità, perciò, sembravano non sposarsi con il metodo e gli assistenti sociali stessi iniziarono a dubitare della validità del proprio agire:

> "Si diffonde tra gli assistenti sociali, che si trovano ad applicare le indicazioni metodologiche, la convinzione che non è attraverso un complesso di tecniche relazionali che si può sopperire ai consistenti problemi della realtà italiana, che necessita prioritariamente di riforme sociali: il metodo di lavoro individuale deve essere necessariamente esplicato da un organismo sociale ispirato in tutte le sue articolazioni ai principi democratici, non in un sistema assistenziale arretrato, con rilevante sperequazione tra bisogni e risorse […] non c'è scienza di comportamento né illusoria divisione di competenze che serva a tranquillizzare le assistenti sociali e dar loro il potere di risolvere il caso". [42]

[42] Op. cit. p. 173

L'individuazione di una netta differenza tra bisogni e risorse porta, di fatto, alla sfiducia degli assistenti sociali nelle proprie capacità e i cittadini a una visione negativa di questa figura professionale non in grado di realizzare gli obiettivi più concreti, ovvero il soddisfare i bisogni primari, come ad esempio la fame e il bisogno di una casa.

Una significativa critica al lavoro individuale viene fatta nel corso degli anni '60 e '70, accusando i metodi dei servizi sociali di non tenere in considerazione le influenze dell'ambiente dell'assistito.

Era il periodo in cui si affermava la volontà di comprendere le condizioni entro le quali si originano i problemi individuali e si diffondeva l'interesse per la Teoria dei sistemi.

Col tempo, di conseguenza a ciò, si assistette ad un progressivo ridimensionamento del lavoro individuale in favore della ricerca e dell'emergere dei servizi sociali di comunità, pur sempre ispirandosi ai principi democratici e psico-sociali e cercando di individuare in questo metodo un compromesso tra le richieste degli utenti, portatori di interessi individuali, e le richieste degli enti, portatori di interessi collettivi.

Alle spalle di questo compromesso c'era stato un cambiamento che aveva coinvolto la formazione: da una riflessione sul ruolo dell'assistente sociale si era arrivati a ridefinire anche i metodi da utilizzare per formarli, seppur mancasse ancora un intento comune a causa del permanere della frammentarietà delle Scuole e della loro autonomia amministrativa, priva di un centro di

coordinamento.

Tra le nuove tecniche poggianti sulle nuove idee, come la Teoria dei sistemi, si possono citare: l'analisi transazionale, in cui si trattavano i problemi psicologici basandosi sulla globalità della persona, il trattamento familiare, che prevedeva l'individuazione di nuove "regole del gioco" da adottare tra i componenti della famiglia, l'intervista multipla tesa a comprendere il gruppo e il *counseling* non direttivo, pratica fondata sull'idea che l'ascolto sia già di per sé aiuto, usato specialmente per chi ha necessità di orientarsi per la necessità imminente di fare una scelta. Tra le pratiche abolite invece troviamo la supervisione, vista in quegli anni di rivolta come qualcosa di autoritario, mentre la pratica più apprezzata restava la ricerca sociale.[43]

Queste nuove esperienze metodologiche, frutto del tentativo di risolvere la crisi della professione e del tentativo di adeguare i metodi ai bisogni, faticavano però a concretizzarsi.

A collegare enti e scuole erano soltanto i supervisori, perciò il dibattito era ostacolato, probabilmente anche a causa delle Scuole, ancora troppo chiuse e frammentate.

La revisione teorica dei metodi, dunque, è avvenuta prima della revisione pratica, lasciando persistere la crisi e la riflessione sull'impalcatura delle teorie professionali.

Il ruolo degli assistenti sociali si dipingeva ancora come troppo esecutivo, a causa delle divergenze tra metodi, obiettivi e risorse, al punto che spesso i professionisti cercarono di contribuire a realizzare i propri

[43] Op cit. p. 174

ideali e i propri valori preferendo la militanza politica.

La specificità della professione, teoricamente data da svariate capacità formanti un operatore polivalente, perciò competente in materie psico-sociali oltre che giuridiche e relazionali, svelava la sua debolezza: la specificità dell'identità professionale era più esteriore che interiore, d'altra parte

> "Le strutture formative piuttosto che approfondire lo studio e la sperimentazione di metodi di intervento adeguati alla realtà locale, promuovendo l'approfondimento teorico e l'avvio di iniziative, si sono convertite prevalentemente in casse di risonanza (con alcuni tempi di ritardo) del servizio sociale americano, trainate dall'intervento dell'A.A.I. e fiduciose di acquisire la dignità e il prestigio derivanti da una metodologia già consolidata."[44]

Nonostante si stia qui parlando di una diversa fase storica, è evidente che tutto questo ha influenzato i nostri tempi.

La ricerca di un comune accordo tra studenti, assistenti sociali e Ordine, al giorno d'oggi potrebbe tendere a garantire una rinnovata fiducia in questa professionalità; questo sarebbe più probabile se imparando dal passato riuscissimo a prendere in considerazione non solo il contesto storico e amministrativo, ma anche i diretti interessati.

Se ci si sforzerà di ridefinire il ruolo di assistente sociale ascoltando non solo le richieste della cittadinanza ma anche dei professionisti e degli studenti, che vivono in

[44] Op. cit. p. 229

prima persona la situazione e che possono essere utilissimi testimoni delle esigenze delle relative categorie, potrebbe avvenire un positivo cambiamento nella percezione di questa professione.

Per concludere questo excursus storico, bisogna far riferimento anche alle più recenti conquiste della professione. In questo cammino formativo e professionale vanno citati alcuni passi che hanno spinto verso l'emancipazione la figura di assistente sociale, troppo spesso sentita come professione poco utile ai reali bisogni del territorio.

Citiamo in primis il riconoscimento ufficiale del Diploma rilasciato dalle Scuole dirette a fini speciali universitarie, tramite il DPR 14/1987 che, oltre ad unire la categoria in un unico corso di studi, dopo circa cinquant'anni di evoluzioni è riuscito a stabilire una prima importante unione di intenti formativi.

Un'ulteriore unione della categoria professionale si è avuto dall'istituzione dell'Albo professionale dell'Ordine degli assistenti sociali, grazie alla l. 84/1993, che ridefinì l'identità della professione tramite la creazione di un documento che attestasse l'appartenenza ad un gruppo di professionisti aventi in comune lo stesso percorso formativo, nonchè gli stessi intenti e valori fondanti.

La tanto agognata ed infine ottenuta autonomia professionale, basata sull'autonomia di giudizio e di organizzazione del lavoro, necessitava però di qualcosa che tutelasse i cittadini e garantisse la trasparenza e la chiarezza delle azioni e delle finalità professionali: alla fine degli anni '90 nasce da questo intento il Codice

Deontologico degli assistenti sociali, chiamati a ulteriore rigore nel 2001 con la previsione dell'obbligo al segreto professionale.

Venendo alle più attuali leggi che regolamentano la formazione degli assistenti sociali, nell'ottica di garantire quella professionalità a cui sono richieste sempre più competenze, in risposta al moltiplicarsi dei bisogni delle persone, è stato istituito nel 2001 il corso di laurea in Servizio Sociale, che stabilì un nuovo traguardo della professione e dimostrò l'intento di aggiornarsi da parte degli assistenti sociali della vecchia scuola, che affluirono numerosi per conseguire il titolo ed aggiornare il vecchio diploma con la cosiddetta integrazione del IV° anno.

Le Università che diedero questa possibilità formativa furono quella di Trieste e di Roma, e data l'assenza di alternative fu per gli studenti un grosso dispendio di energie e denaro, provando chiaramente il loro intento di riqualificarsi.[45]

L'ultima recente evoluzione del percorso formativo corrisponde, invece, all'istituzione del corso di laurea in servizio sociale tramite la l.509/1999 che supera il Diploma del 1990 ed introduce la possibilità di aggiungere alla laurea triennale un paio di anni dedicati alla laurea specialistica, ora magistrale.

Entrambe danno la possibilità di partecipare all'esame di Stato che, una volta superato, abilita all'esercizio della professione di assistente sociale, con relativa iscrizione all'albo A per gli assistenti sociali specialisti e all'albo B per gli assistenti sociali che abbiano conseguito soltanto

[45] Cit. www.ordineasfvg.it/convegno2009/storiaprofessionale.html

la laurea triennale.

Insomma, l'evoluzione del percorso formativo degli assistenti sociali è stato caratterizzato da una costante mutevolezza e da una fondamentale volontà di imitazione del metodo americano.

Quest'ultimo ispirava fiducia in quanto già comprovato ed originatosi a partire dalla metà dell'800, per poi trovare il suo apice con la diffusione dei servizi sociali, contestuale alla crisi del '29 a causa della quale si sentì la crescente necessità di risolvere con figure professionali nuove le problematiche sollevate dalla crisi.

Attualmente si è in attesa di ulteriori mutamenti nel percorso didattico italiano, poiché le svariate riforme inerenti l'istruzione hanno toccato anche gli interessi degli assistenti sociali, che continuano come un tempo a richiedere una formazione coerente con il lavoro pratico.

CAPITOLO 3

LA FORMAZIONE TEORICA E LA FORMAZIONE PRATICA: DAL PERCORSO DI STUDI AL TIROCINIO

Per ottenere il meglio dalla formazione professionale, abbiamo documentato come, soprattutto per alcuni autori contemporanei, sia consigliabile introdurre ed ampliare nei percorsi formativi accademici uno spazio dedicato all'esercizio della pratica.

Posto che per poter diventare degli esperti in una determinata materia è necessario sviluppare delle specifiche abilità, e posto anche che nel sociale l'abilità artistica è un'abilità di importanza centrale, si suggerisce di introdurre uno strumento di mediazione tra teoria e pratica.

Uno spazio che possa essere un elemento chiave nella formazione, superando la vecchia concezione di separazione tra pensiero e azione.

Si propone un tirocinio riflessivo, un modo per acquisire tradizioni, schemi, linguaggio, sistemi valutativi comuni alla professione che renda possibile riflettere nell'azione.

Il tirocinio risulta essere parte integrante del percorso, tappa che indirizza lo studente a far propria la pratica del mestiere pur non essendo ancora totalmente responsabilizzato.

Una sorta di gioco, di preparazione alla realtà, alla professione vera e propria, inserito in un nuovo percorso formativo in cui sarà più facile appropriarsi delle capacità necessarie alla pratica della professione.

D. Schön, a tal fine, insiste sulla necessità di dare

luogo a nuove riforme educative aventi ad oggetto la formazione dei lavoratori professionisti[46].

In accordo con le richieste sempre più consistenti degli studenti dei nostri giorni, l'autore suggerisce che sarebbe positivo promuovere un processo formativo che non si fermi al trasferimento di conoscenze teoriche, ma che dia modo all'individuo di personalizzare il suo percorso, riflettendo nella pratica, durante il suo operato.

Questo lo porterà a rendersi consapevole di quanto ha appreso, riuscendo ad evidenziare eventuali criticità e punti di forza della sua formazione, nonché riempiendo se stesso di nuove conoscenze ricevute nell'azione.

Questo può essere concretizzato proprio attraverso un tirocinio, un addestramento sul campo, dove vengano trasmesse più incertezze sulle quali indagare che delle certezze rigide e scontate.

In questo particolare momento formativo deve essere centrale la supervisione di un tutor. Questa figura non deve rivestire le classiche funzioni dell'insegnante che introduce conoscenze nella mente dello studente, ma deve piuttosto avere la funzione di facilitatore: deve essere una figura di riferimento con cui dialogare costantemente e che produca input utili a suscitare l'attenzione e l'interesse del tirocinante.

L'interesse si tradurrà poi in atteggiamento di ricerca, il quale produrrà le conoscenze necessarie al futuro professionista.

---

[46] D. Schön, D. Schön, *Formare il professionista riflessivo*, Franco Angeli, 1987, p. 48

In questo momento, oltre all'acquisizione dell'epistemologia della professione, avviene anche la costruzione dell'immagine della professionalità competente.

Questa costruzione viene portata a compimento inconsapevolmente ed è conseguente al fatto, nel caso dello studente in tirocinio, all'essere immersi nel mondo di quel determinato lavoro.

La consapevolezza è un punto d'arrivo, un livello di apprendimento a cui si può giungere in un secondo momento, come se prima avesse luogo un apprendimento pregresso e poi si comprendesse di aver già appreso.

Tuttavia non si conosce soltanto prima, ma anche dopo e in itinere, ed ognuno di questi momenti non esclude l'altro.

La conoscenza nasce anche dall'affrontare le situazioni, di modo che si possa confrontare la pratica con la teoria precedentemente studiata e al contempo riflettere sulle diverse sfaccettature di un determinato contesto. Si può affermare, dunque, che quando si conosce nel corso dell'azione nasce una conoscenza preziosa, fondamentale.

In accordo con questo punto di vista è D. Schön, che criticando la rigidità delle scuole professionali, propone l'inserimento del tirocinio riflessivo all'interno dei curricula formativi[47].

Motiva ciò portando esempi concreti di difficoltà professionali osservate durante il suo coinvolgimento in

[47] Op. cit. p. 49

più progetti di formazione professionale. I suoi esempi riguardano diversi settori lavorativi, che riesce abilmente ad accomunare osservando entro quali schemi mentali si muovono architetti, musicisti, docenti, educatori, medici ed operatori del sociale.

Dai workshop ai quali ha partecipato ha avuto modo di notare, creando probabilmente nuove conoscenze anche per se stesso in quanto individuo che riflette nel corso dell'azione, come sia possibile trovare un terreno comune tra tutte le professionalità elencate poco sopra, giacché aventi tutte a che fare con la progettualità.

Di fatto, dalla partecipazione ai gruppi di lavoro, ha colto alcuni aspetti importanti dell'inconsapevolezza nella quale i professionisti talvolta si trovano e da cui sarebbe auspicabile farli uscire: ha notato come molti di questi diano per scontato il loro agire esperto e sottovalutino quello che sanno fare meglio, come sia importante aiutare i professionisti a capire quali siano gli aspetti fondamentali della loro professione e quali siano i punti cardine su cui poggia la loro azione ed il loro sapere.

Ha notato, inoltre, come esistano spesso degli schemi comportamentali che, nella riflessione sulla propria azione, i professionisti interpretano principalmente in chiave più emotiva che tecnica, talvolta trascurando quest'ultima.

Il ricorso ad esempi-parametro che chiamano in causa una molteplicità di tipologie professionali è particolarmente interessante in quanto, oltre a rivelare dei contenuti poco immediati ed innovativi, dà modo al lettore di sviluppare l'abilità di relazionare i contesti, di fare

paragoni e trovare attinenze con la propria esperienza.

Ad esempio, una figura professionale che ricorre nelle descrizioni dell'autore è l'architetto. Parlare di architetti porta inevitabilmente a parlare di progetti, cruciali anche nel lavoro e nella formazione degli operatori del sociale, che è l'argomento su cui si fonda la nostra disquisizione.

L'attività progettuale rappresenta un momento in cui si esprime la razionalità riflessiva: infatti, il progettare porta a porsi numerosi quesiti, come quale sia la natura del problema da risolvere e come fare per cercare di risolverlo.

Si tratta di definire obiettivi, mezzi, risorse, attuare e valutare, in un processo conoscitivo che si basa su un complesso lavoro intellettuale. Un architetto costruisce un'immagine di qualcosa che deve essere creato, portato alla realtà, anche se concepito principalmente in termini spaziali, visuali e plastici.

La progettazione viene dunque affiancata alla costruzione, nella quale, come nel lavoro sociale, non sono importanti solo le abilità tecniche ma anche le abilità personali che entrano in gioco sotto forma di risorse da utilizzare per conseguire l'obiettivo prestabilito.

È interessante come l'accostamento tra assistente sociale e architetto riveli delle somiglianze tra le due figure professionali, se osservati attentamente: sia l'architetto che l'assistente sociale, infatti, progettano per modificare la realtà.

Comunemente si è soliti ritenerle due figure molto lontane per il loro ruolo, non accorgendosi che, invece, pur essendo l'assistente sociale un professionista il cui

mestiere si inscrive nell'indefinitezza, alcuni punti di vista lo avvicinano a professioni più definite, più nette, come ad esempio un progettista, un architetto, di cui tutti hanno un'opinione e un'idea più chiara.

Tuttavia, questa chiarezza non significa che il professionista di cui abbiamo maggiore conoscenza sia migliore, più preparato. Ricordiamo che le conoscenze scientifiche e i metodi tecnici non sono garanzia di efficacia, come pure

> "Non è detto che molti professionisti fuori dal comune possiedano una maggiore conoscenza professionale di altri, ma che abbiano più *expertise*, talento, intuizione o *abilità artistica*". [48]

Quindi, si evince che non basta una corretta formazione ma sono necessarie anche doti personali per rendere al massimo nella propria professione.

Se poi i percorsi formativi sono insufficienti a preparare il professionista, come rilevato da Schön e come già menzionato qualche riga fa, si può facilmente dedurre che ci si ritroverà ad avere dei professionisti che dovranno investire molto nell'apprendimento della professione sul campo. Inoltre, risulta centrale l'abilità di ricorrere alle proprie risorse personali, fatte di esperienze, del proprio carattere, intelligenza e motivazione che si possono tradurre in capacità personale di far fronte a problematiche impreviste, "creando" soluzioni: quella che Schön chiama sinteticamente "abilità artistica".

---

[48] D. Schön, Op. cit. p. 43

La questione dell'acquisizione dell'abilità artistica è già stata affrontata perciò ci limiteremo ad aggiungere che si lega all'acquisizione dell'abilità nell'implementazione, ovvero la capacità di eseguire ordini pratici che però lasciano margini di autonomia, e all'abilità dell'improvvisazione.

Alla domanda "come si acquisiscono e come si manifestano tali abilità?", che sorge spontanea specialmente parlando di professioni minori, quelle professioni con un curriculum formativo ampio che lascia dei dubbi riguardo alla tipicità della professione, si può trovare un tentativo di risposta in questa tesi, in cui si propone di introdurre ed ampliare lo spazio del tirocinio, quale mezzo innovativo di formazione.

Si sottolinea, inoltre, l'importanza della possibilità di trasformarsi, apprendendo in una "*Learning society*", ovvero una società apprendente in cui la formazione avvenga continuamente e sia incoraggiata:

> "In alcuni settori, il problema dell'"abilità artistica" professionale è sfociato nel campo della formazione continua. I formatori chiedono come i professionisti in età avanzata possono essere aiutati a rinnovare se stessi in modo da evitare il "*burnout*"[49], in

[49] Fenomeno incluso tra le malattie da lavoro, maggiormente diffuso tra le professioni con preponderante attività relazionale, come nelle professioni d'aiuto. "Le cause sono da rilevarsi nell'utilizzo non solo di competenze tecniche ma anche abilità personali e sociali ed energie psichiche. Il termine è stato coniato nel 1930 e si può tradurre con "bruciato", "scoppiato", "esaurito". E' stato usato per la prima volta nel mondo dello sport, per indicare l'incapacità di un atleta, dopo alcuni successi, di ottenere ulteriori risultati e/o mantenere quelli acquisiti. dalla psichiatra americana C. Maslach nel 1975, la quale ha utilizzato questo termine per definire una sindrome i cui sintomi evidenziano una patologia comportamentale a carico di tutte le professioni ad elevata implicazione relazionale. La Maslach definisce il *burnout* come una perdita di interesse vissuta dall'operatore verso le persone con le quali svolge la propria attività (pazienti, assistiti, clienti, utenti, ecc), una sindrome di esaurimento

che modo essi possono essere aiutati a costruire il loro repertorio di competenze e conoscenze in maniera continuativa."[50]

Occorre aprire qui una parentesi per specificare che le "professioni minori" sono contrapposte alle "professioni maggiori" o "dotte" (ad esempio i medici o gli avvocati), come definite da N. Glazer, sociologo americano, e corrispondono solitamente a quelle professioni di derivazione non rigorosa e scientifica, bensì polivalente e spesso dipendenti da discipline inerenti le scienze politiche o l'economia.[51]

L'ottica di N. Glazer è maggiormente aderente al metodo scientifico, secondo cui la credibilità e la legittimità delle professioni dipendono dall'acquisizione di conoscenza scientificamente fondate.

Le osservazioni di Schön, che invece si scontrano con questo punto di vista, si inquadrano in un contesto di una generale crisi di fiducia nella conoscenza professionale e nell'efficacia delle professioni.

I suoi suggerimenti anticipano lo scenario attuale in cui, in seguito a un protrarsi di sfiducia verso le conoscenze professionali, l'Ordine degli Assistenti Sociali sta avanzando proposte innovative di riforma del curricula formativo dei futuri assistenti sociali. Con intento innovativo ma anche protettivo della fama della

---

emozionale, di spersonalizzazione e riduzione delle capacità personali che può presentarsi in persone che, per professione, sono a contatto e si prendono cura degli altri." In *www.psicologiadellavoro.org/burnout,* 22/12/2012)

[50] D. Schön, Op, cit. p. 45

[51] D. Schön, *Il professionista riflessivo: per una nuova epistemologia della pratica professionale*, Dedalo, 1983

professione, l'Ordine ha recentemente proposto non solo un sistema di formazione continua obbligatoria basata sull'ottenimento di crediti in seguito alla partecipazione ad incontri formativi, ma anche l'inserimento di un più consistente quantitativo di ore di tirocinio obbligatorie e la proposta di un ciclo di studi unico, quinquennale, al fine di dare una chiara regola e calmare le acque agitate causate dalle varie riforme dei governi degli ultimi anni.

Ma tornando all'aspra e lungimirante critica di Schön, dalle sue parole scaturisce un invito al rinnovamento delle scuole professionali, che osserva come siano più fallimentari e rigorose che coerenti con i bisogni della pratica e che di conseguenza non preparino adeguatamente i professionisti al lavoro, accusandole di non soddisfare in modo efficace il bisogno di apprendere degli studenti.

Al tema della scientificità delle materie si affianca il tema dell'ambiguità delle materie da insegnare, poiché nelle cosiddette "professioni minori" si deve affrontare il mutamento degli argomenti da trattare oltre che preparare gli studenti alla mutevolezza del lavoro.

Il problema del "cosa insegnare" sfugge ai canoni della razionalità tecnica, come pure il "come agire". Quindi, per non agire in un contesto completamente senza regole, anarchico, si è stabilito che sia un Codice Deontologico ad orientare il professionista dettando principi etici e guidandone il comportamento, unitamente al Regolamento sulla formazione continua degli assistenti sociali, approvato nel 2009.

Questi due documenti rendono obbligatori determinati

atteggiamenti nell'esercizio della professione, al fine di tutelare l'immagine degli assistenti sociali ed orientarli, ma anche al fine di tutelare il cittadino che ricorre ai servizi sociali.

Da questi atti normativi deriva anche l'obbligo ad un certo tipo di formazione che non si ferma dopo la laurea ma continua anche dopo la successiva iscrizione all'albo.

Entrando nelle specificità del tirocinio, quel particolare momento formativo che prevede l'addestramento sul campo, va evidenziato come sia una fase in cui avviene una vera e propria interiorizzazione delle lezioni; in questo modo, gli apprendimenti derivati sia dalla teoria che dalla pratica e si traducono in capacità e comportamenti adatti alla professione.

La formazione nell'ambito del tirocinio avviene attraverso l'esperienza e l'acquisizione di specifiche competenze attraverso modalità non rigidamente sottoposte a vincoli, perciò il problema del "cosa insegnare" viene risolto con l'immersione nelle richieste della pratica.

Le esperienze che ne seguiranno, formeranno la professionalità di una determinata persona che con il suo vissuto, le sue soggettive osservazioni ed autovalutazioni personalizzerà il suo processo di trasformazione, di apprendimento.

Tutto questo costituirà l'*imprinting*[52] dei professionisti,

---

[52] Dall'inglese *"to imprint"*, stampare, imprimere. Generalmente riferito a quel fenomeno di apprendimento naturale che avviene nella prima fase della vita in cui si fissano dei modelli comportamentali attraverso determinati stimoli ambientali, in questo caso è riferito alla fase iniziale di un percorso formativo professionale. Definito da Konrad Lorenz come "fase sensibile" ed irripetibile nel corso della vita, l'imprinting costituisce un

termine usato per descrivere l'imprimersi nella mente di un'esperienza che modifica gli schemi comportamentali di conseguenza ad esperienze particolari, condizionate dall'ambiente: gli insegnamenti derivanti da questa importante tappa, quindi, resteranno impressi nella mente degli individui tirocinanti, rendendosi utili anche per il futuro se il tirocinio verrà portato a termine positivamente, e predisponendo l'individuo al rafforzarsi di comportamenti errati, se invece il tirocinio sarà mal gestito.

Ogni singolo tirocinio porta con sé tratti di originalità, la quale deriva dal poter avere parziale autonomia già dall'inizio del percorso, che viene in ogni caso influenzato dalla cultura del tirocinante stesso, nonché dal contesto e dai valori entro i quali la persona si è precedentemente formata.

Non sono da trascurare, inoltre, gli aspetti relazionali ed emotivi: questi contribuiscono a rendere originale ed unica la propria esperienza, a dispetto del rigore della teoria precedentemente studiata.

Analizzando ancora questo momento formativo si può notare come, oltre a basarsi sulla teoria e a completarla, esso sia costruito in modo circolare, in una struttura che spinge lo studente dalla teoria alla pratica e dalla pratica di nuovo alla teoria, in una continua riflessione sul proprio operato che deve venire continuamente rimesso in

---

momento in cui "le esperienze di apprendimento mutano la struttura stessa del cervello. Se il sistema nervoso […] non riceve gli stimoli capaci di attivare i collegamenti nervosi preposti a riconoscerli, non avverranno tutte le sinapsi (i collegamenti fra le cellule nervose) possibili; e, purtroppo, trascorsa questa fase della sua vita, non potranno più avvenire." In *www.farminachannel.com/d_viewarticolo.php?articolo=1448* articolo a cura di Adriana Silvestro, 03/01/2012)

discussione, apportando delle modifiche ogni qual volta si debbano aggiustare i criteri di comportamento.

Nel tirocinio si mettono in gioco le proprie aspettative, giustificate dall'essere portatori di interessi personali oltre che meri osservatori, e le proprie impressioni ricevute, sperimentando se stessi ed esercitandosi per la vera pratica professionale.

Una sorta di gioco in cui nascono spunti di riflessione, dove risulta interessante interpretare i significati dell'apprendimento in chiave psicoanalitica, essendoci basilarmente due dimensioni in cui quest'esperienza si costruisce: quella cognitiva e quella affettiva.

L'incontro tra aspettative ed impressioni ricevute formerà un personale punto di vista sul proprio ruolo, ed il tutto dovrà essere sapientemente guidato dal dialogo tra formatore e tirocinante in cui sarà centrale la gestione de "l'emozione come funzione della personalità del tirocinante"[53].

L'aspetto relazionale tra tutor e tirocinante costituirà la fase embrionale del lavoro di équipe, all'interno della quale si lavorerà sperimentando il confronto, il dialogo, inseriti in quelle dinamiche di relazione che stimoleranno il ricordo di quanto appreso.

In questa fase, lo studente potrà vedere disattese le sue aspettative rispetto al ruolo dell'assistente sociale: scoprirà come e dove la teoria diverga con la pratica ed in quanto "osservatore portatore di interessi e di investimenti affettivi, di richieste e curiosità impregnate

---

[53] Olivetti Manoukian, 1990, in A. Margarone, "*Apprendere sperimentando*", N.I.S., 1994

anche di valenze personali importanti", come descrive bene O. Manoukian, rischierà di sviluppare schemi di adattamento che saranno poi difficili da sradicare, perché inseriti in un contesto di *imprinting* formativo.

Potrà, ad esempio, prendere come riferimento il modello comportamentale del tutor senza riuscire a distaccarsene, o potrà trovare negli insegnamenti teorici uno scoglio invalicabile perché non correttamente stimolato dal tutor.

Dunque possiamo affermare che, per quanto riguarda la riuscita del tirocinio, un'esperienza positiva dipenderà non solo dalla corretta stimolazione dello spirito di ricerca dello studente da parte del tutor, ma anche dall'apertura mentale dello studente che non dovrà tendere ad imitare una figura professionale di riferimento, creando così un ostacolo per l'adattamento.

Dovrà invece andare oltre agli stereotipi e personalizzare la sua professionalità senza rischiare di bloccarsi in ciò che crede essere il miglior atteggiamento possibile.

Il rapporto tra tutor e tirocinante, nel suo svolgersi, deve riuscire ad essere proficuo al punto di sollecitare la continua attenzione e l'interesse del tirocinante dandogli degli input su cui lavorare.

Per fare ciò possono esserci svariate modalità, tra cui ricordiamo il *role playing* (gioco di ruolo) che andrebbe maggiormente preso in considerazione quale modalità formativa.

Un'alternativa sono i laboratori in cui si possano fare delle esperienze e confrontarsi, ricevendo *feedback* sia

negativi sia positivi, ugualmente utili al fine dell'apprendimento. Il tutto coinvolge e plasma lo studente nel profondo giacché si tratta di una tipologia di rapporto che per quanto "formativo" è pur sempre umano, dato che si svolge tra due persone.

Ma non è solo formazione umana, è anche formazione professionale, ed i due momenti formativi devono avere luogo in modo complementare.

Questa formazione dovrà mettere l'operatore sociale in grado di operare in contesti prettamente "umani" perciò complessi ed imprevedibili, in cui la relazione riveste particolare importanza.

È proprio per questo motivo che nel tirocinio la relazione tutor-tirocinante ha un ruolo importante: è uno specchio delle dinamiche umane in cui si entrerà a far parte nel futuro lavoro.

Con la parola "relazione", tuttavia, si può far riferimento anche ad altre tipologie di rapporto. Non vi è una "relazione" solo tra i professionisti coinvolti nell'intervento sociale, tra tutor e studente o tra assistente sociale e utente.

È una parola che in sé cela una complessità che andrebbe approfondita in un capitolo a questo dedicato.

Qui ci limiteremo a dire che non è possibile standardizzare l'operatività sociale proprio per il preponderante aspetto relazionale che investe il lavoro sociale.

È proprio per tale ragione che è importante fare propria quell'abilità artistica che rende il professionista in grado di agire improvvisando, pur mantenendo un piano

di lavoro che scandisca le maggiori fasi dell'intervento, sorvolando però sui passaggi intermedi quali il tipo di comunicazione da utilizzare, i modelli teorici di riferimento, le scelte dei percorsi per l'utente e tutte quelle cose che non possono in alcun modo essere previste o predeterminate secondo specifici canoni in quanto appartenenti alla complessità del processo d'aiuto.

> "Come riportato in ampia letteratura, sia di servizio sociale che clinico-psicologica (Scuola di Palo Alto), all'interno della comunicazione interattiva tra persone si innescano dinamiche spesso non ipotizzabili anticipatamente o predefinite analiticamente, anche se a volte si possono prevedere possibili reazioni alternative dell'altro come risposta a uno stimolo esterno preordinato e previsto."[54]

In sintesi, la professione dell'assistente sociale è caratterizzata da un forte aspetto relazionale, che rende impossibile operare in modo standard.

Dunque, essendo fondamentale la relazione nell'operatività professionale, il basarsi su modelli teorici e metodi (ad esempio il modo di portare a termine una valutazione o i progetti personali) non basta, poiché ci sono sempre risvolti non profetizzabili.

La teoria può funzionare soltanto come parametro, poiché l'interazione, la relazione è qualcosa di imprevedibile che avviene tra le persone, ed in quanto incognita va misurata e verificata in itinere; non può essere insegnata con metodi rigidi, poco appropriati alla fattispecie.

---

[54] A. Margarone, "*Apprendere sperimentando. Il tirocinio professionale dell'assistemte sociale*" , N.I.S., 1994, p. 38

Da questa premessa scaturisce la riflessione su come il maggiore scoglio per le scuole professionali sia il passaggio dalla teoria alla pratica, che può essere superato con un'idea di apprendimento attivo, con un tirocinio visto come terreno d'azione sperimentale dove attivare modalità d'interazione complesse e dove non deve esserci solo standardizzazione e burocratizzazione ma anche, e soprattutto, interesse verso la relazione.

Il sistema di apprendimento, per correlare teoria e pratica nell'ottica di un un'integrazione dei saperi, dovrebbe rendere i momenti di teoria e i momenti di pratica complementari e alterni, come proposto da A. Margarone. In caso contrario, un rapporto sbilanciato tra teoria e pratica porterebbe alla non integrazione dell'insegnamento, rendendo difficile la realizzazione di un apprendimento coerente.

È necessario invece un contesto di progettualità didattica in cui trovino posto la sperimentazione e la condivisione, in un sistema didattico aperto ai rinnovamenti.[55]

Per fare questo bisogna smontare il vecchio sistema didattico chiuso in cui le modalità di interazione tra teoria e pratica seguono schemi rigidi, senza dare possibilità alle evoluzioni, rendendo poco adatte al contesto le conoscenze acquisite. Watzlawick (1971), a proposito di relazioni e complementarietà, fa un esempio interessante a riguardo, da leggersi metaforicamente:

[55] Op. cit. p. 45

> "La complementarietà è funzionale alla sopravvivenza della relazione stessa […] poiché la definizione dell'altro si può mantenere solo se il partner assume un ruolo complementare […]. Ma i modelli di relazione madre-figlio mutano col tempo. Lo stesso modello (che è biologicamente ed emotivamente vitale durante la prima infanzia) diventa un grave handicap per il suo sviluppo ulteriore se non si fa in modo che un cambiamento adeguato si verifichi nella relazione."

Il sistema didattico è un sistema aperto che tende ad evolversi come le relazioni di cui parla Watzlawick, e che necessita di adattarsi ai diversi contesti, alle diverse necessità formative.

Per sistema aperto si intende quel modello che esclude la linearità della conoscenza in cui avviene un accumulo di saperi secondo la dinamica causa-effetto; al contrario, stando esso stesso in relazione con altri sistemi, è esposto a stimoli sempre nuovi inseriti in un circuito di interazioni.

Questo fa sì che si tenda a mettere in discussione l'organizzazione didattica interna poiché, come altri sistemi sociali viventi, il sistema didattico è in grado di preservarsi ed evolversi apportando cambiamenti ai precedenti schemi organizzativi adottati.[56]

Ogni sistema va analizzato osservando anche i suoi sotto-sistemi, in un tentativo di fare osservazioni globali in cui si sia consapevoli che ogni componente unitario è riconducibile ad un macro-sistema.

Detto questo appare ovvio come sia difficoltoso, una volta compreso che anche il servizio sociale è un sistema

[56] Op. cit. p. 47

fatto di parti in relazione tra loro, (come la politica, la prassi ecc…) cercare di proporre un'ipotesi di integrazione tra teoria e pratica giacché si corre il rischio di sminuire, schematizzare ed assolutizzare qualcosa che appartiene alla complessità.

Di tale complessità è permeata la conoscenza sociale, che deve rispettare la capacità di integrarsi, di connettere le dimensioni culturali, pratiche, nonché teorico-metodologiche in quanto ascrivibile ad un fenomeno complesso che tocca una molteplicità di argomenti.

L'esperienza del tirocinio, perciò, è solo una parte di un sistema di conoscenze, nonché un momento in cui inevitabilmente ci si sente ambivalenti, un po' studenti e un po' professionisti, sperimentando sulla propria pelle quello che si era immaginato e riflettendo sul proprio ruolo all'interno del sistema di cui si diventa parte attiva.

È un'esperienza attraverso la quale si realizza un apprendimento di livello superiore a quello teorico poiché i vecchi schemi cognitivi vengono rotti ed integrati, riadattati.

In fondo, come sostiene Campanini[57] "ogni cambiamento cognitivo non passa attraverso le sole acquisizioni teoriche, così come l'esperienza vissuta non origina di per sé apprendimento.", frase che sottolinea l'importanza dell'integrazione dei due momenti, quello teorico e quello pratico.

Giocando al ruolo dell'assistente sociale, nel tirocinante ha luogo l'apprendimento di come si progettano le modalità di intervento, come si collegano gli

[57] Campanini, 1993, in A. Margarone, op. cit. p. 68

aspetti teorici con quelli pratici, come si attivano le risorse degli individui, come si osserva la realtà individuando le connessioni possibili.

Si dovrebbero sviluppare altresì delle ulteriori capacità tipiche del professionista, come la capacità di fare diagnosi valutative, sempre con attenzione al contesto della relazione con l'utente, la capacità di osservazione, la capacità di ricercare costantemente, la capacità di ascolto e di mediazione, cercando di comportarsi seguendo un vecchio principio zen ovvero imparando ad ascoltare prima di tutto se stessi per imparare poi ad ascoltare gli altri.

L'ascolto è infatti una delle più importanti capacità da sviluppare quando si lavora con e nelle relazioni; un buon ascolto prevede la capacità di restare elastici poiché la situazione dell'altro è mutevole: anche gli atteggiamenti ed i suoi bisogni, perciò, mutano.

In questa professione d'aiuto di cui si sottolinea l'importanza di saper gestire le relazioni è fondamentale già dal tirocinio imparare oltre all'arte dell'ascolto, anche il mantenere una certa distanza professionale dall'utente.

Questo è tanto necessario quanto difficile, dato che il tirocinante, interagendo con lui, scoprirà intimamente delle parti di se stesso poichè "avvia in realtà -in maniera sottile- un'elaborazione personale e soggettiva della propria storia e dei motivi profondi di "quella" scelta professionale. E questo, in fondo, è il senso del percorso."[58]

[58] Op. cit. p. 81

In sintesi, il rapportarci con gli altri ci mette davanti ad uno specchio grazie al quale è inevitabile che si paragoni il proprio vissuto; questo fenomeno, investendo il nostro inconscio, può venir fatto corrispondere a quello che gli psicanalisti chiamano "transfert".[59]

Parlando di tirocinio, un altro concetto importante da comprendere è quello che deriva dalla parola "formare", che lessicalmente proviene da "dare forma", cosa che presuppone quindi un cambiamento.

Formare è, infatti, riuscire a modificare, a dare il via ad un flusso di cambiamento continuo, un passaggio da materia prima a materia finale che presuppone la conoscenza della realtà iniziale, di cui dovrebbero far parte sia la consapevolezza delle proprie attitudini sia del proprio obiettivo.

Talvolta, però, non sempre questa realtà inziale è chiara, per i più svariati motivi personali. Il tirocinio in questo caso può servire a far luce sulle proprie inclinazioni e sui propri obiettivi, con la conseguenza che talvolta si possono osservare studenti i quali, messi davanti alle nuove consapevolezze inerenti alle proprie

[59] Il transfert, o traslazione, è un meccanismo naturale che interviene nelle relazioni umane, e che nel colloquio psicanalitico trova terreno fertile. Consiste in uno spostamento di emozioni, sentimenti provati verso una persona significativa nella propria vita su di un'altra persona che per meccanismi inconsci associamo all'altra. Questo implica una reazione da parte dell'analista o dell'operatore sociale, che dovrà saper gestire un impatto emotivo avente le stesse caratteristiche del transfert, ma chiamato "contro-transfert". "In una relazione di aiuto si toccano le corde dell'io […], antiche memorie di relazioni date o mancate, reali o fantasmatiche, che il soggetto porta dentro come criterio di lettura del reale. Il mancato o insufficiente sviluppo di una sana relazionalità affettiva comporta l'incapacità di cogliere l'autentico valore d'amicizia del gesto d'aiuto, che viene pertanto interpretato attraverso i filtri cognitivi ed emotivi dell'Io." U. Galimberti Enciclopedia di Psicologia. Garzanti. Milano, 1999 in http://www.progettocoscienza.it, 02/01/2013

attitudini, scoprono di dover cambiare obiettivo professionale.

Questo esito rientra tra la variabili possibili del progetto formativo che, come abbiamo già detto è circolare. Perciò, in questa circolarità continua tra teoria e pratica, è prevista la possibilità di ritornare indietro sui propri passi e riaggiustare i propri obiettivi.

Questo accade nel percorrere quel cammino che studente, che è l'attore principale, sceglie di fare in compagnia di un complice, il formatore.

Il dar luogo ad una simulazione delle problematiche umane simili a quelle con cui si troverà a lavorare sarà indispensabile al fine di comprendere la propria adeguatezza al ruolo.

La conferma dei propri progetti si potrà avere solo scoprendo di essere davvero in possesso di quella capacità umana, quella predisposizione innata che si pensava di avere all'inizio del percorso.

Il processo formativo ha bisogno di interazione perché vengano fatte queste scoperte, queste rivelazioni, le quali possono o confermare le proprie intenzioni portando il tirocinio a buon fine, o far rivalutare le proprie ambizioni, il proprio carattere e le proprie aspettative professionali.

Queste prese di coscienza sono tanto più probabili quanto più c'è interazione, e questo presuppone una pluralità di soggetti coinvolti, molteplici relazioni.

Ne consegue l'osservazione che il gruppo potrebbe essere una proposta innovativa in quanto terreno produttivo di formazione.

Il gruppo può definirsi, infatti, come il luogo privilegiato

dell'apprendimento in quanto per sua natura produce un maggior numero di stimoli e punti di vista, come pure collaborazioni e senso di solidarietà.

In questo contesto la logica della scoperta guida l'azione, superando la mera erogazione di saperi scientifici.[60]

Il gruppo dovrebbe essere guidato da un conduttore il quale gradualmente dovrebbe lasciare spazio alla gestione dei componenti, i quali, interagendo tra loro imiteranno quella che possiamo chiamare l'integrazione delle soggettive capacità, si eserciteranno ad affrontare il dialogo e lo scambio di punti di vista. Tutte situazioni che tipicamente hanno luogo nelle riunioni d'équipe.

Il tentativo di progettare insieme ad altri studenti potrebbe costituire una buona prassi per imparare come formulare ipotesi partendo dalla lettura della realtà presente.

Aiuterebbe soprattutto nella creazione dello spirito di partecipazione, a vedere nella progettualità inerente ad esempio un'erogazione di un servizio lo stesso schema evolutivo che esiste in ogni altro campo della vita in cui si attuino progetti, ad esempio nel pensiero di iniziare un'attività aziendale o comprarsi una casa.

In ognuno di questi casi si potrà osservare come la natura dei progetti stessi, di qualunque genere essi siano, abbia delle basi comuni e sia destinata alla mutevolezza.

Dopo una iniziale confusione creata dalla complessità della situazione, talvolta provocante vere e proprie crisi depressive dovute al rendersi conto di dover riprogettare

[60] A. Margarone, op. cit. p. 89

e rimodellare i propri modi di vedere e di sentire, è possibile che riemerga la spinta della motivazione personale che incita a riprendere il proprio percorso formativo. “Il riprogettare, infatti, non è solo riferito alla operatività, ma -trattandosi di allievi- anche al percorso degli allievi stessi”.[61]

Oltre al confronto di gruppo, molto utile per confrontare i propri significati di senso comune, cosa che individualmente non potrebbe avvenire, risultano valide anche altre prassi al fine dell’apprendimento dei tirocinanti.

Partecipano a modificare le loro rappresentazioni di fenomeni complessi, dette altresì strutture concettuali, modelli mentali o teorie, anche le autovalutazioni e le forme di corresponsabilizzazione.

L’analisi di noi stessi e l’autonomia operativa lasciata dal tutor ai tirocinanti è un terreno fertile in cui possono sbocciare nuove conoscenze, ma il tutto deve essere necessariamente unito alla motivazione ed alla soddisfazione personale, che generano una spinta verso l’apprendimento.

La motivazione solitamente deriva dalla proiezione di se stessi in una concezione positiva del futuro, immaginando la realtà a venire: nel caso dei futuri assistenti sociali, è l’immaginarsi (ed il sentirsi) già parte funzionale al lavoro sociale, motivo di autostima e realizzazione di sé.

Le responsabilità del tutor, inoltre, è centrale ma non totale. Può accadere, infatti, che il mutamento delle

[61] Op. cit. p. 90

proprie concezioni, talvolta rafforzate dalla famiglia, dagli amici, dal contesto culturale o dalle proprie letture, trovi uno scoglio invalicabile dato o dalla mancanza di motivazione o dall'incapacità di vedere una discrepanza tra concetto e realtà, oltre ad esistere la possibilità che le proprie convinzioni siano talmente radicate da non provare interesse per un cambiamento di punto di vista.

Per ampliare il repertorio delle nostre pre-esistenti rappresentazioni tacite, strettamente legate al nostro contesto cognitivo, può essere considerata una buona prassi anche il creare un "conflitto concettuale": per mezzo di un ragionamento, il tutor dovrebbe favorire le costruzioni e ricostruzioni di senso in primis facendo esplicitare agli studenti le proprie concezioni di partenza, rendendoli consapevoli del proprio punto di vista.

In seguito, andrebbe richiesto di "spiegare un evento non interpretabile nei termini delle concezioni possedute."[62]

Per modificare le proprie concezioni di senso comune, però, sono necessari dei presupposti, ovvero:

> "bisogna essere insoddisfatti delle proprie idee, dei propri modi di interpretare la realtà e percepirne i limiti; una concezione nuova deve risultare intelligibile, cioè lo studente deve poterne comprendere il significato e farsene una rappresentazione coerente; la concezione nuova deve risultare anche plausibile in quanto vera e credibile rispetto al sistema concettuale dello studente, in altre parole, non deve apparire in netto contrasto con le altre sue concezione; la concezione nuova deve infine essere vantaggiosa, dimostrandosi utile a

[62] C. Pontecorvo, Manuale di psicologia dell'educazione, Il Mulino, 1999, p. 250

risolvere problemi rimasti sospesi, a suggerire nuove interpretazioni, a fare nuove previsioni."

Questa teoria, però, non tenendo conto della varietà di aspetti anche non cognitivi in cui l'individuo è coinvolto, non è totalmente valida.

Risulta piuttosto efficace, invece, costruire la conoscenza attraverso pratiche discorsive e attraverso un'ecologia concettuale "che si costituisce attraverso l'interazione tra membri ed è una realtà dinamica."[63]

In ultima analisi, il significato del tirocinio va al di là della semplice preparazione alla realtà lavorativa: toccando il profondo dello studente, questa fase del processo formativo professionale diventa un'esperienza significativa con conseguenze anche sulla propria persona, non soltanto sulla propria professionalità.

Insieme alla didattica tradizionale si propone di cambiare e ricostruire le mappe mentali dello studente, al fine di abituarlo al contesto lavorativo futuro.

Il tirocinio, al giorno d'oggi, si propone come mezzo con cui stabilire una connessione tra teoria e pratica ma le ipotesi sul "come" questo possa avvenire al meglio resta una questione aperta.

La certezza che possiamo avere è che il giocare un ruolo, lo sperimentare e sperimentarsi sia una tappa dall'alto potere formativo.

[63] Op. cit. p. 262

CAPITOLO 4

L'IMPORTANZA DELLO SVILUPPO DELL'ABILITÀ ARTISTICA NELLA FORMAZIONE DELL'ASSISTENTE SOCIALE

La necessità di formazione dell'assistente sociale è cambiata nel tempo: sono stati principalmente i cambiamenti culturali che hanno reso necessario adeguare e ripensare il metodo formativo più volte nel corso degli anni.

In special modo a partire dalla rivoluzione industriale, i bisogni e le problematiche sociali sono mutate, conseguentemente all'instaurarsi di nuove abitudini, nuove tipologie di lavoro, ed ideologie dominanti delle varie epoche.

Così, anno dopo anno, ha preso forma un sistema di Welfare sempre più complesso e strutturato, in linea con il principio di sussidiarietà, secondo il quale l'assistente sociale gioca un ruolo di ponte con le istituzioni, garante di quei diritti civili e sociali che si sono affermati recentemente, soprattutto dopo la seconda guerra mondiale, e che necessitano di adeguata protezione, promozione e reale applicazione.

Per far fronte a tutto questo, chiaramente, l'assistente sociale non può trovarsi impreparato.

Per quanto concerne il suo percorso formativo, evolutosi e riadattatosi nel corso della storia per rispondere alle nuove esigenze emergenti, è doverosa qualche precisazione circa le modalità di formazione che portano alla creazione di specifiche competenze professionali.

Innanzi tutto, quando si parla di formazione di una professionalità non si dovrebbe pensare soltanto ad uno specifico corso di studi che preveda il classico apprendimento grazie alla lettura dei libri: non c'è un solo modo di formare, ci sono diversi mezzi e modi, ed i libri sono soltanto una parte di questi.

L'indagine sulla formazione degli assistenti sociali ci porta, infatti, a riflettere proprio sulla natura e sui modi possibili di formare questi professionisti. Una riflessione sui modelli teorici, sulle visioni della realtà in cui la categoria occupa un determinato ruolo potrà tornare utile per inquadrare quali competenze sono necessarie a questi professionisti.

In tal proposito ci potrà aiutare il pensiero di Schön, che ben si presta come base teorica sulla quale costruire un'indagine pratica, col supporto di interviste all'Ordine degli assistenti sociali che saranno riportate nei capitoli successivi.

L'autore sostiene, già nell'anno in cui scrive, che stia dilagando una crisi di fiducia nelle professioni, determinata dal sentire comune che vede i professionisti come meri risolutori di problemi, strumenti dello Stato e delle sue politiche sociali.

Professionisti che, in sintesi, sembrano poco inclini a ripensarsi come artefici in cui creatività ed autoriflessione trovino spazio sufficiente per rinnovare il loro agire.

Così facendo, l'autore prosegue il suo pensiero prefigurandosi il destino di alcune professioni. Con questo si intende dire che già negli anni in cui fa le sue osservazioni, si rende conto di come il mutamento

sociale, politico e culturale degli anni ’70/’80 avrebbe portato ad una necessità di trasformare le istituzioni, a partire dalla riforma dei curricula formativi dei singoli professionisti, ai quali era necessario dare nuovi e più adeguati mezzi per seguire i cambiamenti del contesto in cui si sarebbero trovati ad operare.

Bisogna sottolineare che il suo pensiero, oltre ad essere frutto delle sue osservazioni, si basa altresì sui risultati emersi da studi di ricerca dell’epoca, perciò può dirsi scientificamente fondato.

Il ripensamento delle identità è ritenuto necessario da Schön soprattutto per alcune professioni: parla in special modo di ridefinizione delle professionalità nell’ambito dell’educazione e della formazione, con particolare riferimento all’ambito scolastico.

Ciò nonostante non si può negare che anche l’assistente sociale sia una professionalità che richiede una revisione formativa: è noto infatti che si tratti di una professione complementare -seppur non sovrapponibile- ad altre, inerenti all’area degli studi umanistici.

Ad esempio gli educatori, che rientrano perfettamente nell’attenzione dell’autore e che sempre più spesso fanno parte di équipes multiprofessionali all’interno di organizzazioni pubbliche e non, spalla a spalla con gli assistenti sociali ed altri professionisti del sociale, sottolineando la necessità di diverse competenze al fine di rispondere ai bisogni sempre più complessi della popolazione, che vengono dipinti come

“[…] richieste che sollecitano la trasformazione ed il

cambiamento di modelli procedurali ed organizzativi, di assetti istituzionali, di configurazioni epistemiche, di paradigmi, e che impongono l'uso di forme di razionalità collocabili oltre la "razionalità tecnica" […] derivante dalla conoscenza sistematica, preferibilmente scientifica."[64]

Accennando alla differenza tra i due concetti fondamentali per D. Schön, ovvero la razionalità tecnica e la razionalità riflessiva, si dipingono con questi termini due modi diversi ma entrambi necessari per affrontare le problematiche e le meccaniche insite nel lavoro.

La tematica dell'apprendimento in ambito professionale è affrontata da Schön in modo innovativo e poco occidentale, meno imperniato sulle teorie di derivazione positivista.

Con questa affermazione si intende dire che l'autore si scosta dalla divisione netta tra pensiero e azione tipica del pensiero dell'occidente, preferendo dar luce e valorizzando, invece, la pratica della riflessività e della conoscenza in azione, dando così al professionista e alle sue conoscenze un'autonomia epistemologica separata ma complementare alle conoscenze prettamente accademiche.

L'autore sostiene che quindi la conoscenza non derivi soltanto dalla razionalità tecnica ma che nasca soprattutto nell'esercizio della pratica, nel momento in cui mettiamo in atto inconsapevolmente atteggiamenti e azioni appartenenti alla nostra intelligenza naturale, al nostro modo di essere e alle conoscenze già

[64] Donald Schön, "*Formare il professionista riflessivo*", Franco Angeli, 1993, cit. p. 31

immagazzinate in altri momenti della vita.

Questi atteggiamenti e azioni, nel momento in cui creano esperienza, creano anche ulteriore conoscenza:

> "Nella prassi delle prestazioni spontanee, intuitive, dell'agire quotidiano, ci dimostriamo intelligenti in modo peculiare. Spesso non riusciamo ad esprimere quello che sappiamo. [...] Il nostro conoscere è normalmente tacito, implicito nei nostri modelli di azione e nella nostra sensibilità per le cose delle quali ci occupiamo. Sembra corretto affermare che il nostro conoscere è *nella* nostra azione. Analogamente, l'attività lavorativa quotidiana del professionista si fonda sul tacito conoscere nell'azione. Ogni professionista competente riesce a riconoscere i fenomeni [...] per i quali non è in grado di fornire una descrizione ragionevolmente accurata o completa. Nella pratica quotidiana egli formula innumerevoli giudizi di qualità per i quali non è in grado di definire criteri adeguati e mostra capacità per le quali non è in grado di definire regole e procedure. Persino quando fa un uso consapevole di teorie e tecniche fondate sulla ricerca, dipenda da taciti riconoscimenti, giudizi, e azioni esperte. [...] Messo da parte il modello della Razionalità Tecnica, che ci porta a pensare alla pratica intelligente come a una applicazione della conoscenza a decisioni strumentali, non vi è alcunché di strano nell'idea che un certo tipo di attività cognitiva sia inerente all'azione intelligente."[65]

Essenzialmente, la razionalità tecnica di cui si parla è definibile come quell'abilità che si rivela non sufficiente senza il supporto della razionalità riflessiva, soprattutto quando nella pratica professionale si è immersi in contesti socio-politici complessi per loro natura, bisognosi invece delle cosiddette "abilità artistiche".

[65] Op. cit. p. 34

Nella visione tendenzialmente ottimistica e di matrice positivista che abbraccia il modello della razionalità tecnica, il professionista è relegato ad un ruolo principalmente esecutivo, molto meno autonomo ed artistico di quanto suggerito dal modello inerente la razionalità riflessiva, lasciando invece il posto ad una professionalità pratica, tecnica, scientificamente fondata e sottoposta a una rigida gerarchia.

Questo schema di pensiero, affondando le sue radici nel Positivismo, non lascia molta libertà d'azione poiché riconosce come necessarie delle procedure standard, dei metodi tecnicamente situati, ed ha forte della fiducia nel rigido metodo scientifico.

L'adozione di questo metodo riduce il professionista ad uno strumento rigoroso di risoluzione di ogni problema.

Tutto questo, però, trova dei limiti nel momento in cui si tratta di trovare una soluzione a problematiche prettamente umane sulle quali si tenta di intervenire attraverso l'applicazione di teorie e tecniche a base scientifica.

Quando anche i problemi di ampia interpretazione vengono forzatamente introdotti nella visione metodica-tecnica, infatti, è possibile riscontrare delle difficoltà nel giungere a definire una valida soluzione che sia attuabile con prassi meramente scientifica.

Si può, dunque, provare ad applicare la razionalità tecnica per la risoluzione di un caso sociale, ma l'uso di mezzi rigidi e reimpostati con tutta probabilità troverà dei limiti e non riuscirà ad essere abbastanza efficace.

Questo è tanto più vero quanto più ci si trova a non poter riscontrare un unico fine, un unico e circoscritto bisogno da soddisfare, né un'unica natura della professione chiamata in causa nella ricerca della soluzione del problema.

La prassi dei professionisti dimostra come sia difficoltoso organizzare il proprio lavoro cercando di armonizzare il proprio agire con la mutevolezza delle situazioni, rendendo la razionalità tecnica un metodo troppo restrittivo per un agire che tratti con l'essere umano.

Le resistenze dei problemi umani di fronte alla razionalità tecnica rivenibili nella quotidianità professionale aprono la questione sulla ricerca di un metodo alternativo: un metodo che si allontani dalla fiducia illimitata nell'acquisizione di expertise, insufficiente nella pratica professionale in contesti differenziati, variabili, ed imprevedibilmente multiproblematici

L'alternativa alla razionalità tecnica è la razionalità riflessiva, ma va sottolineato che sarebbe altrettanto insufficiente se usata da sola ed escludendo a priori una base fatta di conoscenze scientifiche.

La razionalità riflessiva apre il professionista alle abilità artistiche, necessarie soprattutto, come abbiamo già argomentato, quando si presenta il bisogno di saper di *creare* soluzioni a problematiche impreviste, all'interno di un contesto complesso, indefinito ed incerto, proprio come quello in cui l'assistente sociale è chiamato a misurarsi.

Quanto più si dovranno fronteggiare situazioni

ambiguità ed imprevedibilità a causa del contesto in cui si trova a lavorare, fatto nel nostro caso principalmente di esseri umani, burocrazia e tutto l'intreccio di relazioni possibili tra questi fattori, tanto più sarà necessario muoversi come veri artisti.

E come fare per diventarlo? Per sviluppare la propria *capacità artistica*, Schön individua come sia necessario innanzitutto il possesso di una *razionalità riflessiva*.

Questo tipo di razionalità si oppone alla razionalità tecnica e la completa, ed è sintetizzabile come metodo utilizzabile da più ambiti professionali, imperniato sulla logica dell'apprendimento per tentativi ed errori di cui Dewey si fa portavoce.

L'indagine deve venire guidata da una costante riflessione sul proprio lavoro, con la complicità di creatività, senso critico ed obiettività, senza mai soppiantare la razionalità tecnica ma accompagnandola.

In questo modo, se per la razionalità tecnica poteva esistere una scissione precisa tra teoria e prassi, per la razionalità riflessiva non si prevede invece tale scissione: al contrario, i due metodi risultano più efficaci se interconnessi, al fine di produrre continuamente nuova conoscenza nel corso della propria azione, non dando mai per scontato il risultato ottenuto ed il metodo utilizzato per conseguirlo, ma persistendo nell'indagine e rimanendo aperti al cambiamento.

L'efficacia della razionalità riflessiva, riscontrabile soprattutto in professioni che hanno a che fare col sociale, perciò con le persone, si trova a misurarsi con una realtà che per essere modificata non ha bisogno

soltanto della volontà del professionista ma anche dell'"oggetto" su cui si lavora.

L'eventuale mancanza di volontà di cambiare, di adattarsi, rinnovarsi è una resistenza che si avverte in particolar modo nelle fasi progettuali di ogni tipo di professione, in cui i progetti risentono della volubilità del soggetto per il quale si progetta qualcosa.

Basti pensare, per esempio, ad un piano di reinserimento lavorativo dopo un periodo di tossicodipendenza di un individuo, nel caso di un professionista assistente sociale operativo nel settore delle dipendenze, in cui sarà centrale l'atteggiamento dell'ex tossicodipendente al fine della buona riuscita del progetto.

Chiaramente queste problematiche inerenti la progettualità possono coinvolgere anche l'operatore stesso, che nonostante la formazione accademica può sperimentare esso stesso delle resistenze nella stesura e ancor più probabilmente nella realizzazione di un progetto, o nelle fasi di valutazione ed autovalutazione che tanto sono dipendenti da fattori culturali ed emotivi.

Schön, infatti, riporta ricorrenti esempi di analisi e osservazioni nei confronti di vari momenti della progettazione, con particolare riferimento alla realizzazione progettuale, dando evidenza del fatto che il momento più difficile non può essere superato se non con una buona e comprovata razionalità riflessiva.

L'alternarsi di domande e risposte aiuta nella scoperta di nuovi punti di vista, nell'acquisizione di nuova conoscenza, aiutando a superare gli ostacoli che

naturalmente possono insorgere, sia a causa della natura umana dell'operatore sociale, sia a casa della natura umana degli utenti e dei vari soggetti coinvolti.

Ne consegue, quindi, che la conoscenza e l'apprendimento non sono divisi dall'azione ma anzi ne sono il risultato.

Perciò, si può affermare che non si apprende soltanto attraverso lo studio metodico della teoria ma anche, e talvolta soprattutto, con la pratica.

Un pratica in cui l'agire è guidato dalla riflessione e le soluzioni vengono sottoposte a ipotesi e valutazioni e sperimentazioni continue, al contrario del modello seguito dalla razionalità tecnica secondo la quale la realtà è comprensibile ed identificabile in modo oggettivo, incontestabile, indipendente dai valori e dai punti di vista del professionista.

L'effetto sorpresa invece è una caratteristica ricorrente nel lavoro sociale, poiché, se questo non ci fosse, vorrebbe dire che i professionisti giocherebbero il ruolo di profeti che prevedono gli esiti di un percorso. In questo modo si darebbe maggiore spazio al rigore, che renderebbe trascurabile la pertinenza. Inoltre, come sostiene Schön

> "La riflessione nel corso dell'azione dipende dall'esperienza della sorpresa. Quando una prestazione intuitiva, spontanea, non produce altro che risultati attesi, allora tendiamo a non rifletterci sopra."[66]

[66] D. A. Schön, *Formare il professionista riflessivo*, Edizioni Dedalo, 1987, p. 82

Per questo motivo è particolarmente importante che la riflessione nel corso dell'azione venga facilitata dall'inserimento del tirocinio riflessivo obbligatorio nei corsi di studi, tanto più nei corsi di area umanistico-sociale, proprio come quello di nostro interesse: quello che tratta la formazione degli assistenti sociali e che al giorno d'oggi porta diverse denominazioni a seconda delle città e degli Atenei.

Se il bisogno riscontrato è rinnovare il percorso formativo, dunque, si sostiene sia necessario riprogrammare i curricula formativi arricchendoli di momenti dedicati, entro i quali fare esperienze che diano luogo a competenze multiple, proprio come tirocini riflessivi di cui si parlerà più approfonditamente nel capitolo dedicato alla descrizione del significato di questi particolari mezzi di formazione, mezzi che rispondono alla necessità di appropriarsi di capacità non solo tecniche ma anche e soprattutto artistiche, applicabili al settore del sociale.

Dunque, più schematicamente, chi opera in un contesto caratterizzato da incertezza e complessità è necessario possieda delle *capacità artistiche*, che sono subordinate ad una fondamentale *razionalità riflessiva*.

Un altro punto interessante della nostra riflessione tratta la formazione della professionalità intesa in senso ampio, come insieme di tradizioni di una cultura professionale, come tipico linguaggio ed insieme di pratiche che coinvolgono l'agire professionale in uno specifico contesto istituzionale.

Questa che possiamo chiamare in due parole “epistemologia professionale” può entrare a far parte del bagaglio delle conoscenze degli aspiranti assistenti sociali solo riflettendo nel corso dell’azione in situazioni empiriche che portano, attraverso negoziazioni, revisioni e condivisioni a nuove conoscenze professionali, a far parte dell’insieme di professionisti di un determinato settore.

Si determina così, attraverso la prassi, la formazione di un know-how condiviso con tutto il gruppo di professionisti, in un processo di apprendimento che dà un modo specifico di vedere il mondo ma in modo sottointeso, implicito.

Si crea un senso condiviso, si comunica parlando nello stesso linguaggio e ci si comprende tra pari, garantendo in questo modo una maggiore funzionalità lavorativa.

Acquisire le convenzioni, perché in sintesi di convenzioni si tratta quando parliamo di linguaggi e abitudini, non deve però mai diventare vincolante: è necessario rimanere aperti al cambiamento mantenendo il senso critico per poter accompagnare la mutevolezza del lavoro sociale.

Il valore artistico nell’azione dell’assistente sociale può essere meglio esplicitato proprio a partire da questa discussione: il cambiamento che accompagna il lavoro sociale sarebbe auspicabile fosse associato a delle innovazioni in campo formativo; sia nella formazione continua che nella formazione universitaria rivolta ai professionisti sarebbe interessante venissero inseriti degli

spazi dedicati al *counselling* narrativo.

Rendendo questo tipo di pratica trasmissibile agli operatori ci si distanzierebbe dalla schematicità delle metodologie ad oggi insegnate e talvolta antinomiche tra loro, preferendo invece un approccio più "generativo", più "creativo" e libero da stretti schemi.[67]

Le conoscenze personali nate dall'esperienza individuale, invece, in quanto tali non possono venire trasferite ad altri (*knowledge in action*), per quanto restino comunque un fattore importante nella formazione, come esplicato da Schön.

Attraverso il colloquio e la pratica del *counselling* [68](dall'inglese "*to counsel"*, derivante a sua volta dal latino "*cum-solere*", alzarsi insieme, aiuto a sollevarsi, consolare) si genera il cambiamento.[69]

Portare questa pratica all'interno della formazione degli assistenti sociali significherebbe andare oltre ai metodi tradizionali, fornendo spunti per sviluppare quell'abilità artistica fatta di capacità di improvvisare e trovare analogie e metafore generative, in grado di trasformare, come si trattasse di una materia malleabile come la creta, la vita di una persona.

Saper innovare in tal senso la formazione renderebbe gli assistenti sociali degli avanguardisti rispetto ad una tematica ancora poco affrontata in Italia, avvicinando l'operatività sociale all'operatività artistica.

---

[67] L. Colaianni, P. Ciardiello, "*Cambiamo discorso. Diagnosi e counselling nell'intervento sociale secondo la scienza dialogica"*, Franco Angeli, 2012, p. 13-14

[68] dall'inglese "*to counsel"*, derivante a sua volta dal latino "*cum-solere*", alzarsi insieme, consolare

[69] Ibidem

Il saper creare discorsi, spaziare tra gli argomenti attraverso un nuovo modello narrativistico vorrebbe dire riuscire a discostarsi dal rischio di cadere negli stereotipi, nel senso comune con cui si rischia di impregnare ed influenzare l'esito di un colloquio.

Fare *counselling* significherebbe diminuire il rischio di impacchettare la realtà dell'utente definendolo in cornici di senso quali la definizione dei suoi bisogni o della sua identità, rendendolo, invece, in grado di scegliere tra le possibilità e le sue stesse potenzialità che da solo non vede o non considera abbastanza all'interno del suo contesto, avviandolo, in sintesi, verso la capacitazione e il cambiamento.

Lo sguardo teso verso il futuro è ciò che più avvicinerebbe l'utente a fantasticare e a desiderare una nuova realtà per se stesso; sarebbe generazione di senso, creazione di associazioni significative che porterebbe l'operatore, nello sforzo teso a trovare analogie, ad avvicinarsi a quella sensibilità artistica che, si sa, molto ha in comune con le psicosi.

In entrambi i casi succitati, psicosi e sensibilità artistica, si entra in contatto con l'emotività e si è in grado di comunicare anche non verbalmente in modo efficace, cosa che può essere trasferita all'interno dell'operatività sociale.

Anche l'intrecciare il teatro con la formazione potrebbe risultare utile alla formazione degli assistenti sociali: con il teatro, infatti, si coinvolge l'individuo in un'esperienza che mette alla prova tutte le sue potenzialità.

Così facendo il futuro assistente sociale potrebbe

impossessarsi di nuove utili conoscenze; attraverso la messa in gioco della propria espressività si giunge alla scoperta di se stessi, dei propri limiti e delle proprie propensioni.

Pensiamo ad esempio alla costruzione di un ruolo insita nella tecnica del *role playing;* utilizzabile anche come laboratorio universitario*,* questo momento formativo potrebbe dare luogo ad un apprendimento utile a guidare l'intervento sociale attraverso l'assuzione consapevole di un ruolo dal quale, proprio in quanto ruolo momentaneo, "messo in scena" ci si potrà distaccare una volta finito l'orario di lavoro, riducendo il rischio di burn-out.

Queste modalità formative possono essere interiorizzate e trasportate nell'azione professionale che, però, necessita di un mezzo che impedisca la stasi apprenditiva e conoscitiva; in merito a ciò, è quanto mai attuale l'argomento della formazione continua, la quale può fungere da stimolo a non bloccare il proprio percorso formativo e di cui si è parlato nel primo capitolo dedicato alle normative inerenti.

All'abilità artistica che abbiamo fin qui evidenziato si lega, come abbiamo già menzionato, il concetto della riflessività in azione: insieme contribuiscono all'identificazione di una personale identità del ruolo dell'assistente sociale.

Riflettendo nell'azione, ovvero riflettendo sulla propria esperienza personale, il professionista del sociale utilizza il dialogo con la realtà e quella che possiamo chiamare "metafora generativa"[70] come uno dei maggiori strumenti

[70] Schön D.A.*, Generative Metaphor in the Setting of Social Policy Problems*, in Ortony

con i quali interrogarsi, al fine di proseguire nella sua indagine conoscitiva.

Con l'uso della metafora generativa si intende dare origine ad un proficuo ascolto, esercitando l'arte di comprendere la realtà in tutte le sue sfaccettature, andando oltre le cornici di senso (*frames*) che ostacolano la visione d'insieme delle problematiche trattate nel lavoro degli assistenti sociali.

Schön definisce la metafora generativa come un modo particolare di "vedere come" (*seeing as*), il portare una visione di un determinato oggetto da un campo di esistenza ad un altro. L'esercitarsi nell'individuazione di metafore generative e di cornici di senso all'interno delle politiche sociali può rivelarsi molto utile al fine di prendere consapevolezza delle trappole naturali in cui si può incorrere nell'ascoltare un utente, nella redazione di un progetto e nelle altre quotidiane attività degli assistenti sociali.

Usando le parole "trappole naturali" si intende evidenziare che esistono degli ostacoli all'apertura mentale umana, derivanti proprio dalla stessa nostra natura.

Per meglio dire, l'essere umano è costretto dalla sua finitezza a costruire significati delimitati, stereotipi e definizioni limitanti, semplificanti.

Nel tentativo di rendere più semplice la comprensione del mondo, l'uomo cerca di dare senso a situazioni complesse individuandole entro cornici di senso restrittive.

A. (ed.), *Metaphor and Thought*, Cambridge University Press, Cambridge, 1979.

Individuare il problema è il punto di partenza per poterlo risolvere, e per fare questo è necessario, come già menzionato, dialogare con il problema, riflettere sulla realtà, facendosi domande sul significato dato ad un argomento da parte della collettività e da se stessi. Da questo dialogo emergerà la consapevolezza della propria posizione rispetto al problema, si apprenderà ad apprendere, in un processo di apertura ad ulteriori livelli di apprendimento che possono essere sintetizzati con la parola "deuteroapprendimento".[71]

Quindi l'azione lavorativa, o l'esperienza del tirocinio, sono terreno fertile per l'apprendimento e per il deuteroapprendimento, parola che si riferisce anche a quel tipo di cambiamento cognitivo talvolta semplice, che però dà luogo ad un'apertura verso un secondo apprendimento, nuovo o di livello differente. In altri termini si può affermare che l'apprendere va oltre l'oggetto che ha originato una determinata abilità, sia essa strumentale o artistica.

Nel caso in cui non si comprenda la tacita esistenza delle metafore nelle nostre menti, queste sono in grado di manipolare il nostro operato, di influenzare le nostre azioni senza che nemmeno ce ne rendiamo conto, e le conseguenze di ciò, a livello lavorativo, possono essere controproducenti.

È per questo che è fondamentale prendere atto della loro esistenza e portare a galla quel mondo di significati personali, nomi, definizioni che diamo a qualsiasi oggetto, quei significati nascosti di cui le politiche sociali ed i

[71] G. Bateson, *Verso un'ecologia della mente*, Adelphi, 1977

problemi umani sono colmi.

Interessante sarebbe comprendere quale tipo di filtro mentale, quale *frame* esiste nei confronti della professione degli assistenti sociali, come sono percepiti da se stessi e dai cittadini. A questo sarà dedicata una parte di interviste nel capitolo dedicato.

Questo capitolo attinge dalle teorie costruttiviste[72] per spiegare come il sapere dipenda non solo dal soggetto chiamato a conoscere ma anche dall'interazione di questo con la realtà.

Un'interazione che possiamo chiamare esperienza, e che prevede l'incontro di osservatore ed osservato in un rapporto di reciprocità che organizza l'ambiente.

Il meccanismo entro cui si fonda la conoscenza è quindi soggettivo, non oggettivo, poiché ha luogo a fronte di una rielaborazione delle proprie credenze, emozioni, sensazioni.

La contrapposizione di una visione sistemica e soggettiva della realtà si oppone alla già citata visione positivistica, in cui la fiducia nella scienza come portatrice della verità assoluta prende il sopravvento, da cui deriva un oscuramento del lato umano delle professioni.

Man mano che si è affermato l'approccio costruttivista, si è compreso come la costruzione di mappe mentali fondate su metafore, *frames* e stereotipi servano essenzialmente all'individuo per muoversi più

[72] L'approccio costruttivista, sviluppatosi a partire dagli anni' 50 con l'apporto del pensiero dello psicologo statunitense George Kelly, si basa sulla critica dell'esistemza di una conoscenza "oggettiva", di un sapere che rappresenti fedelmente la realtà esterna, per condividere invece una visione sistemica del mondo in cui l'intreccio di relazioni tra soggetto attivo e realtà creano situazioni inedite ed originali.

agevolmente in una realtà complessa, che viene creata e plasmata proprio da questi punti di vista soggettivi. Va da sé che quindi, in quest'ottica, le parole e le metafore generano la realtà circostante, creano mondi.

Secondo questo punto di vista l'ambiente smette di essere un luogo pregno di informazioni precostituite e diviene invece un luogo in cui l'esperienza fonda il sapere, rendendo possibile l'acquisizione di importanti conoscenze più di quanto il metodo classico utilizzato dagli Atenei riescano a fare.

Si può concludere, dunque, che la formazione delle capacità necessarie agli assistenti sociali, ma anche a tutte quelle professioni che sono tenute a risolvere problemi, sia strettamente legata all'esperienza ed alla pratica, attraverso l'improvvisazione che, per utilizzare le parole di Schön, possiamo chiamare capacità artistica.

Al momento attuale però, ci troviamo in un periodo storico in cui si va consolidando l'idea che sia necessario fornire a questi professionisti una molteplicità di competenze trasversali, principi e metodi specifici al fine di proporre ai cittadini un mediatore tra classe dirigente e utenza che sappia promuovere soluzioni alternative per contribuire ad un mutamento sociale.

Quest'idea trova forza nel comune sentire questa professione come qualcosa dal contenuto vago, poco specifico e confuso che va chiarificato e legittimato; perciò, se un tempo questa professione era accettata come prevalentemente umanitaria, al giorno d'oggi, in risposta alle trasformazioni sociali in atto, viene richiesta sempre più competenza.

A questa domanda si cerca di dar risposta attraverso un assetto istituzionale-amministrativo volto più al lato scientifico e tecnico che umano, con una forte valenza politica e con attenzione verso il proliferare di norme sempre nuove in materie di sicurezza e previdenza sociale.

Questo, a prima vista, rende la nostra discussione sulle abilità artistiche apparentemente fuori moda e poco in accordo con i bisogni reali ma, con una riflessione più approfondita, si può comprendere ed osservare che essendo aumentata la complessità sociale è aumentata anche la presenza degli assistenti sociali nei servizi pubblici e privati; ciò è accaduto a causa della moltiplicazione sia degli ambiti di intervento, sia delle leggi inerenti l'organizzazione e l'erogazione dei servizi e va di pari passo con una consapevolezza crescente di essere parte di un sistema in cui tutti i soggetti della comunità, siano essi individui o enti, sono interagenti ed in relazione.

Questa consapevolezza si è ampliata con lo sviluppo della teoria dei sistemi, che "viene fatta risalire al 1954, anno in cui a Palo Alto un gruppo di studiosi europei e americani di differente origine disciplinare fondarono la Society for general system research."

Questa teoria "rientra negli usi tradizionali sia del linguaggio ordinario che di quello di molte discipline, quali la matematica e la filosofia"[73] e si incontra con alcuni problemi sociali tra cui la necessità della professionalità degli assistenti sociali, confrontandosi con la questione

[73] www.treccani.it/enciclopedia/teoria-dei-sistemi, 24/12/2012

della conoscenza degli stessi e con la complessità del mondo contemporaneo che esso stesso produce.

Ne consegue, quindi, che all'aumentare della richiesta di competenze tecniche aumenti anche la richiesta di sapersi muovere tra queste, e questo sapersi destreggiare, rinnovarsi, rieducarsi continuamente sottintende il possesso di un'abilità artistica.

Una capacità poco specifica, tant'è che è applicabile, come è già stato detto poco sopra, a più professioni, e che però riveste fondamentale importanza all'interno della prassi di un gruppo di professionisti che sgomitano per trovare il proprio spazio nel mondo istituzionale ed accademico.

Il non totale riconoscimento della specificità della professione si lega alla questione delle competenze in quanto il possesso di queste rende la professione giuridicamente riconosciuta[74], unitamente all'adozione di un codice etico o auto-regolativo, esplicito ed obbligatorio, nonché ad una cultura professionale, un percorso formativo specifico ed una legittimazione sia sociale che istituzionale che preveda l'esistenza e senta la necessità di tale figura professionale.[75]

Se la persone, però, continueranno a non venire informate su cosa fa un assistente sociale e quale sia il suo ruolo, quale sia il significato profondo del suo lavoro e le motivazioni che ci sono dietro all'esercizio di questa professione, continueranno a rimanere confusi e ad

[74] D.P.R. n. 14/87; legge n.84/93; Decreto n.615/94, normativa che determina il riconoscimento della professione a livello giuridico.

[75] A. Bartolomei, A. L. Passera, *L'assistente sociale. Manuale di servizio sociale professionale* Edizioni Cierre, 2011

esigere risposte tangibili e concrete per problemi non tangibili e non concreti.

In questo modo, paradossalmente, continueranno a crescere le richieste di competenze tecniche in una professione originariamente più umana che tecnica.

Una professione in cui sia la riflessività teorica sia l'abilità artistica, essenziali per accompagnare il mutamento sociale, rimarranno qualcosa di talmente schiacciato tra le pratiche burocratiche che difficilmente, ad un primo sguardo, non verranno ritenute necessarie.

CAPITOLO 5

LA CAPACITAZIONE

In questo capitolo si parlerà di come la parola "capacità" porti con sé una serie di significati e come questi si possano riferire al lavoro dell'assistente sociale e alla sua formazione.

In primo luogo sarà interessante accordarsi sulle definizioni di questa parola; il dizionario descrive questo termine come "L'attitudine a contenere", con una serie di altri significati declinabili in svariate discipline, oppure "Attitudine, abilità a fare qualcosa: *un uomo di notevoli capacità*"[76]

È un termine confondibile con ciò che comunemente chiamiamo anche "abilità" o "competenza".

Il dizionario di servizio sociale aiuterà nel dare un'idea di ciò che può significare proprio il temine "competenza", ovvero "la combinazione, specifica per ciascun individuo, del sapere, saper apprendere, saper essere, saper fare, saper agire e voler agire".[77]

Secondo questo specifico dizionario, inoltre, si può ritenere la competenza come il saper collegare i saperi teorici (come la sociologia, l'economia, la psicologia, ecc…) alle conoscenze scaturite dalle proprie esperienze, al fine di gestire al meglio le situazioni difficoltose che possono presentarsi sia nella vita personale che professionale.

È una sorta di attitudine a collegare il pensiero e l'azione, la teoria e la pratica. La capacità di "attivare

[76] www.sapere.it/sapere/dizionari/dizionari/Italiano/C/CA/capacità..html, 12/01/2013

[77] Alberici, Serreri, 2002, in M. Dal Pra Ponticelli, *"Dizionario di servizio sociale",* Carocci, 2005

processi di trasferimento analogico e di far intervenire le tipologie più elevate e pregiate dell'astrazione".[78]

Volendo ampliare il ventaglio di definizioni riguardo al concetto di "competenza", può risultare interessante anche l'esito di una breve intervista telefonica fatta al il dott. Furio Panizzi, assistente sociale formatore. Il suo nominativo mi è stato fornito dal suo autorevole collega dott. Ugo Albano, a cui sono risalita leggendo il libro del prof. Colaianni più volte citato in questo capitolo.

Da una gradevole chiacchierata sulle competenze necessarie in questa professione, ha espresso come ritienga che queste si delineino in base ai tre mandati: quello istituzionale, quello politico e quello professionale.

Fondamentalmente, trattandosi di una professione afferente ad una scienza non esatta, esistono oltre alle competenze base (come il saper fare i colloqui, risolvere i problemi nel processo d'aiuto e generare nuove competenze nell'utente) delle competenze trasversali.

Essendo centrale il colloquio con l'altro, ritiene molto importante quanto innovativa l'attività di *counselling*, improntando l'azione d'aiuto in un'ottica dialogico-narrativistica in cui la sperimentazione degli artifizi retorici prendano il posto delle certezze metodologiche.

Un punto importante che è stato toccato nel dialogo telefonico è stato il racconto di come, dalle ricostruzioni narrative delle proprie realtà sia scritte che orali, emergano tre diversi repertori: di contenimento, ovvero rinforzi e giustificazioni rispetto al proprio agire, repertori ibridi, ovvero pure descrizioni senza contenuto, come la

[78] Ibidem

descrizione della stanza in cui ci si trova, e repertori generativi, i più importanti in quanto annunciano il cambiamento che si vuole fare, preludio di una possibile capacitazione.

Essenziale è, a questo punto, per evitare la cementificazione dei repertori, lo spostamento dell'attenzione da un oggetto a un altro, aiutando l'utente a ampliare lo sguardo verso altre possibilità disponibili, al fine di spronarlo ad utilizzarle.

E ancora, parlando di un'altra parola comunemente usata come sinonimo di capacità, giungiamo a definire "l'abilità" che Galimberti descrive come la "capacità di interpretare ed intervenire sulla realtà per modificare la realtà stessa o il proprio sistema di riferimento di competenze quando questo non è corrispondente alle mutate esigenze della realtà". [79]

Nel caso specifico della abilità sociali, sostiene che queste siano particolarmente riferibili alle relazioni ed anche che l'essere in grado di dare risposte adeguate al contesto derivi sia da una predisposizione personale sia dall'esperienza.[80]

Tutti questi concetti (capacità, competenza, abilità) si applicano concretamente nell'azione quotidiana degli operatori sociali, tra cui l'assistente sociale.

Questo professionista, tenuto ad avere competenze professionali tipiche ma variegate, deve andare oltre le competenze strettamente lavorative poiché è tenuto a

---

[79] Ibidem

[80] U. Galimberti, 1994, in M. Dal Pra Ponticelli, *"Dizionario di servizio sociale",* Carocci, 2005

mantenere un adeguato atteggiamento dato dall'interazione tra diversi fattori, inclusi quelli emotivi che accompagnano l'operatività, formando un insieme dato dalla parte di conoscenze teorico-pratiche, dalla parte affettivo-emotiva che include i propri valori, e dalle motivazioni che sostengono la professione.

Le svariate competenze, abilità e capacità definiscono il modo di agire di questo professionista, che diventa vincolante per mezzo del codice deontologico, teso a garantire che l'azione degli assistenti sociali sia di efficace aiuto ai cittadini, orientando il professionista nel proprio lavoro che, si ricorda, resta comunque fortemente influenzato dalla propria coscienza e dal proprio senso di responsabilità.

Parlare in modo più dettagliato e profondo del concetto di capacità significa discutere dei cardini entro i quali esso si fonda, unitamente alla competenza ad agire; questo ci fornirà un supporto teorico per poterci soffermare a riflettere su quale sia l'oggetto dell'azione dell'assistente sociale, cercando di definire meglio il suo ruolo.

Facendo questo ci accorgeremo che ruolo e competenza, o capacità, sono due concetti inseparabili in quanto ad ogni ruolo corrispondono determinate competenze, come pure il concetto di capacità (*capabilities)* è collegato a quello di azione tesa al cambiamento (*agency)* che porta all'apprendimento.

Nel caso dell'assistente sociale e delle altre professioni di orientamento etico sarebbero ideali alcune capacità che dessero autonomia di azione nell'intervento sociale, pure sempre con un codice deontologico di

riferimento per garantire la bontà dell'azione professionale.

La genesi dell'azione competente, però, non riguarda solo gli assistenti sociali, di cui intendiamo chiarire il percorso formativo e le sue finalità anche grazie a questa discussione.

Lo sviluppo delle capacità riguarda ogni essere umano. Come abbiamo già detto nel capitolo cinque, utenti ed assistenti sociali hanno in comune più cose: l'essere umani, appunto, con tutto il carico di emotività che da questa condizione deriva, ed il loro agire in un terreno difficoltoso e complesso, con la differenza che l'uno lo fa per mestiere (e talvolta lo fa anche nella vita privata) e l'altro ci si è ritrovato.

Le difficoltà in cui ci si può imbattere sono frutto di esperienza, tant'è che nella cultura popolare quando a qualcuno è andato storto qualcosa, si usa la tipica frase "dai, è pur sempre stata un'esperienza!", nel tentativo di dare una consolazione.

Questo punto è approfondibile sostenendo che le esperienze, in effetti, sono sempre il luogo in cui si creano nuovi punti di vista e conseguenti nuove capacità di azione.

Senza indagare ora sull'eventuale ricaduta dell'esperienza negativa sulla capacità di azione positiva, continuiamo sostenendo che la formazione di esperienza avviene sia grazie all'intervento della mente cosciente che della mente subcosciente, entrambe coinvolte nella costruzione delle nostre mappe mentali, definibili come :

> "L'interpretazione che ognuno di noi dà alla propria realtà, passata, presente e futura. Si costruisce attraverso gli insegnamenti e i comportamenti che abbiamo imparato, attraverso le convinzioni, i valori e l'identità che ci caratterizzano e attraverso l'interpretazione che diamo di oggetti, suoni, odori, sensazioni, persone ed eventi."[81]

Questo crea una mappa neurale alla quale il nostro inconscio attingerà per rielaborare le successive esperienze, al fine di ottimizzare il modo in cui si stabiliscono relazioni e interazioni con l'ambiente circostante.

Ogni singola esperienza vissuta, insieme a una serie di fattori interconnessi come la cultura, il linguaggio e la comunità in cui interagiamo, costruirà quel processo cognitivo che formerà la nostra conoscenza e le nostre competenze, e che consoliderà quanto appreso ogniqualvolta si confermi la validità della teoria d'azione adottata.

Ciò che, invece, permette la modifica degli schemi cognitivi acquisiti è l'apprendimento, che modificherà gli schemi mentali precedenti per mezzo di ulteriori esperienze.

Questo discorso, applicato alle situazioni problematiche di cui si parlava poco fa, renderà possibile un paragone tra il retroscena concettuale dei professionisti e l'effettivo modo di agire individuando, così, anche l'oggetto dell'azione che a molti, nel lavoro degli assistenti sociali, sembra così vago.

---

[81] B. Mallery, K. Russell, *"PNL, Programmazione neurolinguistica"*, A. Vallardi, 2011, p.15

Per quanto riguarda l'acquisizione delle capacità e delle competenze dei professionisti assistenti sociali, che hanno appreso ciò che sanno fare sia naturalmente sia attraverso la didattica, si tratta essenzialmente di quella unica e vasta capacità di adempiere al proprio ruolo.

E qual è questo ruolo? Si tratta di un ruolo di responsabilità *(respons-ability)* che si traduce nel dover dare risposte competenti nonché attivare le risorse personali degli individui, al fine di portarli verso un cambiamento migliorativo rispetto alla situazione problematica di partenza.[82]

Capability, o capacità, è quindi una parola che si riferisce a quell'insieme di competenze acquisite e possedute dall'assistente sociale che lo renderanno in grado di agire in modo competente, mentre riferito ad ogni altro individuo, è un termine che indica l'aver acquisito delle capacità rispetto a qualcosa di cui si è fatta esperienza e per cui si sono sviluppati personali punti di vista, rendendolo libero di scegliere per se stesso.

Nel servizio sociale queste capacità sono accompagnate dal contesto etico, poiché la scelta dell'azione e l'acquisizione delle competenze sono direttamente influenzate dai dettami del codice deontologico, che orienta l'autonomia professionale.

Le percezioni personali dei professionisti, quindi, devono tenere conto del ruolo e stimolare un'azione coerente con il mandato sociale, non scordando che la

---

[82] L. Colaianni, *"La competenza ad agire: agency capabilities e servizio sociale"*, Franco Angeli, 2004, p.19

“responsabilità etica comincia nel momento della percezione e non dunque nel momento del giudizio o della progettazione”.[83]

Il sistema valoriale degli assistenti sociali, dunque, è chiamato in causa, rendendo evidente come ogni azione si muova a partire dai propri valori, inclusa la scelta di questo percorso formativo-professionale.

Le interviste del cap. 8 serviranno ulteriormente ad evidenziare come, sia da parte degli assistenti sociali sia da parte degli studenti, ci sia una forte motivazione etica, valoriale, senza la quale questa professione perderebbe il suo senso.

Ponendo le domande inerenti l’acquisizione di competenze, infatti, gli intervistati hanno spesso ritenuto di dover ampliare le risposte giungendo a toccare anche gli aspetti emotivi, sentiti proprio come parte integrante delle capacità, oltre ad aver trattato anche qualche aspetto più tecnico.

Pensare alla formazione di questa professione significa anche poter riflettere sulle cosiddette “incapacità”, intese come il sapersi rendere conto dei propri limiti e dei propri modi di interpretare la realtà che come abbiamo detto, entrano in gioco nella professione.

Tuttavia, se ci si rende consapevoli della loro esistenza, proprio quei limiti possono formare capacità.

Più chiaramente, a partire da una incapacità si può e si dovrebbe attraversare un momento di presa di coscienza, la quale dovrebbe portare ad apprendere in modo più elevato, spinti dal rendersi conto che esistono

[83] Manghi, 1991, in op. cit. p. 19

realtà diverse proprio perché contrapposte a ciò che soggettivamente si sente.

In questo modo non si nega il proprio essere, che prende parte alla professione, ma lo si rivede e lo si amplia.

È quindi un processo di osservazione per contrapposizione e per analogia, figura retorica molto importante per evitare di focalizzarsi su un solo aspetto della professione e della formazione della stessa.

La costruzione del sapere in questa professione non risulta semplice o minimizzabile poiché le capacità richieste sono multiple e difficilmente sintetizzabili; infatti, nelle interviste del capitolo otto si potrà leggere come, alle domande tese ad investigare quali siano le capacità necessarie, fondamentali, tecniche o trasversali, siano corrisposte molteplici descrizioni fornite dagli intervistati.

Sembra che a loro stessi risulti arduo saper dare una descrizione concisa dell'essenza di questo ruolo, perciò risulta difficile anche trovare delle capacità standard di cui parlare. Questo punto di vista è condiviso e sostenuto anche da Polanyi, il quale afferma che

> "Sembrerebbe che gli assistenti sociali non sappiano dare una rappresentazione chiara e sufficiente del *core* della loro professione, a fronte invece di un'attività ricca di *best pratices* e di aspetti interessanti; sembra che vi sia una sorta di scollamento tra teorie agite e le teorie dichiarate e tra conoscenze tacite e conoscenze esplicite".[84]

[84] Polany, 1966, in op. cit. p. 29

Il motivo per cui risulta difficile dare una definizione precisa e concisa dell'assistente sociale e dell'oggetto del suo agire è dunque indagabile a partire da questa osservazione; questo si lega ad una personale intuizione che ha avuto luogo in seguito all'aver notato un continuo accennare, sia in letteratura che nelle interviste fatte in questa tesi, alla necessità di attingere da competenze proprie di altre professioni.

Il ricorso a continue approssimazioni linguistiche, metafore, analogie, sembrano sfuggire al bersaglio cognitivo; questo potrebbe trovare origine nella miscela di saperi necessari, che rendono imprescindibile una continua ricerca e costruzione delle risposte alle quali, come tratto comune, manca una definizione formalizzata.

Di fatto, il ricorrere a risposte che si accostano spesso ad altre professioni ed alle loro relative competenze, può significare che l'assistente sociale, data la natura del suo lavoro, deve approfondire aspetti propri di altri ruoli sociali.

Si troverebbe, così, a necessitare talvolta di competenze più psicologiche ed altre volte più giuridiche, a seconda dell'area di intervento, fattore fortemente influente nella formazione di capacità e nella richiesta di competenze.

La mancanza di una competenza "propria", strettamente ed unicamente riferibile a questa professione, comporta che ci sia un'assenza di un oggetto del servizio sociale che di conseguenza rende poco esplicite e specifiche anche le competenze necessarie per la formazione degli assistenti sociali.

In questo percorso di ricognizione si evidenzia, inoltre, la differenza tra l'agito ed il teorizzato; con questo si intende dire che gli assistenti sociali sanno definire molto meglio come agiscono nel pratico piuttosto che definire univocamente cosa stia a monte delle loro conoscenze.

Giunti a questo punto possiamo notare come la questione da cui è iniziata questa tesi, volta a chiarire a me stessa cosa ho imparato a fare e chiedendomi se sarei pronta per fare l'assistente sociale, non possa trovare una risposta precisa.

Non trattandosi di una professione tecnica in cui le competenze si possiedono o non si possiedono ed essendo impossibile, quindi, stilare un rapporto chiaro come ad esempio una check-list di ciò che si sa fare ciò che non si sa fare, non è nemmeno possibile determinare con certezza scientifica il livello di apprendimento effettivo individuale.

Probabilmente però, dato tutto ciò che è stato detto in queste pagine, la formazione delle capacità degli assistenti sociali non è mai abbastanza esaustiva. Il motivo è ancora una volta l'impossibilità di ridurre la competenza in un singolo "saper fare", ma in una moltitudine di competenze che partono innanzitutto dalle motivazioni della persona, per poi passare attraverso la formazione universitaria e continua.

Nonostante la ricchezza del percorso, è difficile che un assistente sociale possa mai dirsi pronto e completo; lavorando in contesti mutevoli e umani dove ogni conoscenza pregressa viene continuamente messa in discussione, anche la formazione continua è una

necessità.

In questo capitolo in cui ci si chiede quali siano le capacità di cui un assistente sociale deve essere dotato, perciò, non è possibile rispondere esaurientemente; essendoci molteplici abilità in gioco, con uno sforzo interpretativo si possono collegare l'una all'altra tramite una macro-abilità sintetizzabile nella "abilità artistica", di cui si è parlato nel capitolo quattro.

Questa consiste nel saper creare legami e soluzioni a partire dai mezzi dati, nell'osservare da più punti di vista come se si trattasse di un cubo di Rubik in cui ogni faccia è collegata all'altra, nell'improvvisare ed anche nel saper giocare, reinventare il proprio ruolo, essere un po' attori per trovare il giusto modo di creare un feeling con l'utente, altrimenti detto *"rapport"* nel linguaggio della programmazione neurolinguistica che lo descrive come "il sentirsi sulla stessa lunghezza d'onda con l'altro, in base alla comunicazione sia verbale che non verbale ed ai cinque sensi."[85]

Esplorando il vasto territorio delle capacità possiamo citare anche il professor Folgheraiter, che interpreta la questione della capacità di azione a partire dalla sua visione costruttivista.

Per meglio dire, ritiene centrale l'uso delle metafore che generano senso trasferendo un'immagine mentale da un oggetto o concetto a un altro e descrive la capacità di azione come "la sintesi fenomenica delle tre sfere intrapersonali: quella biologica, quella emotivo/affettiva,

[85] B. Mallery, K. Russell, PNL, Programmazione neurolinguistica, A. Vallardi, 2011, p.47

quella cognitiva/comportamentale e delle offerte del contesto, inseribili in un modello bio-psico-sociale in cui l'azione riveste un ruolo multidisciplinare".[86]

Ma l'azione, questo insieme di atti linguistici e materiali, come abbiamo già accennato ha luogo all'interno di un contesto, in una logica imprescindibile con la quale si può, però, provare a giocare collocando oggetti in contesti non pertinenti.

Questo, secondo l'interpretazione di Bateson, è espressione o di una personalità artistica o di una sindrome schizofrenica. (Bateson, 1978)

Il saper uscire dagli schemi e delle circostanze, quindi, può essere riferibile alle pratiche degli assistenti sociali dotati di particolare abilità artistica.

Sapendo dare nuovi significati a parole e comportamenti, si può riuscire ad agire in modo efficace e generativo all'interno di un contesto, che è il luogo delle interazioni e delle occasioni che, sommate alle azioni danno luogo alla capacitazione.

In sintesi, si è fin qui spiegato come le capacità vengano esplicitate e create dall'azione, quest'ultima intesa come quella somma di responsabilità ed intenzione che si fonda su un atto sia cognitivo sia concreto. Il tutto avviene all'interno di un contesto che può o limitare e vincolare l'azione, o renderla possibile attraverso mezzi e risorse.

Per completare il quadro e portare ulteriori dettagli alla discussione sulla formazione di capacità, verranno ora

---

[86] L. Colaianni, *"La competenza ad agire: agency capabilities e servizio sociale"*, Franco Angeli, 2004, p. 51

citate le riflessioni di due importanti pensatori: il premio nobel per l'economia Amartya Sen e la filosofa Martha Nussbaum.

Prendendo in considerazione il complesso pensiero di Amartya Sen, si discuterà di come l'economia si intrecci con la società e con la formazione di capacità; evidenziando le connessioni logiche tra questi fattori si riuscirà ad individuare un pensiero estendibile al nostro tema principale, ovvero la formazione dell'assistente sociale.

Il concetto chiave nel pensiero dell'autore è la "capacità": da un ragionamento su che cosa sia tale capacità e come questo influisca sull'economia sarà possibile notare che anche la formazione è qualcosa che ha effetto sull'economia.

Allo stesso tempo, la capacità è influenzata dall'andamento dell'economia, secondo uno schema di reciprocità piuttosto complesso.

Alla base del suo pensiero vi è la convinzione che l'economia non abbia a che fare soltanto con la relazione tra persone e merci.

Ci sono questioni implicite che cerca di mettere in luce; ad esempio parla di felicità e soddisfazione personale, che inevitabilmente influiscono sulle scelte di ognuno di noi, e che a loro volta influiranno sulla vita della collettività in quanto le scelte del singolo prendono parte ad un complesso sistema di relazioni con ricadute sull'aspetto economico che investe la società.

Anche lo stato e l'interesse della singola persona è quindi assolutamente rilevante per l'economia, sebbene

sia una questione implicita non facile da cogliere a prima vista.[87]

Per far emergere quanto la nostra vita sia intrinsecamente legata all'economia, basti pensare ad alcuni termini economici che usiamo anche nel quotidiano per parlare dei nostri rapporti umani, familiari, emotivi: parliamo spesso di investimenti in affetti o in amore, nella formazione e nell'educazione dei figli, nonché, venendo alla questione di cui ci interessa parlare, anche nelle professioni che prevedono una formazione specifica, come l'assistente sociale.

L'autore, interpretando i fenomeni sociali in chiave economica, dà una originale definizione di "*capacità*". A. Sen identifica le capacità personali come

> "le possibilità di funzionamenti, composti di stati di essere e di fare (...) I funzionamenti rilevanti possono variare da cose elementari come essere adeguatamente nutriti, essere in buona salute, etc., ad acquisizioni più complesse come essere felice, avere rispetto di sé, prendere parte alla vita della comunità" (Sen 1992, 63-64).

Sen vuole focalizzarsi sulla "capacità di funzionare" (*"capability to function"*) ovvero su quello che una persona può fare o essere, che è ben diverso da ciò che comunemente è inteso come benessere, ossia l'"*opulence*" e l'"*utility*".

La capacità di funzionare determina la capacitazione, ovvero le capacità di funzionamento a partire dalle più basiche, come mangiare e dormire sotto a un tetto, alle

[87] A. Sen, *"Commodities and capabilities"*, North Holland, 1985, p.4

più elevate, come la possibilità di scegliere un lavoro e programmare la propria vita. Questo è possibile se si ha accesso alle risorse che devono essere accessibili e disponibili.

L'utilità, invece, è più banalmente il risultato dell'incrocio tra interesse e soddisfazione, sostiene Sen.

Ma non è alla definizione di utilità, sulla quale ci si può sempre accordare, che intende dare contro: d'altra parte le definizioni semplicistiche sono insite nell'economia. Si tratta di termini usati per convenzione.

È il perché si sceglie quel determinato termine semplificatore di un concetto più ampio che va indagato.

Sen lega il concetto di capacità al concetto di libertà sostanziale, ovvero l'opportunità di scegliere, grazie alla possibilità di conseguire i propri obiettivi, i propri desideri e certi determinati stati di benessere attraverso l'utilizzo dei propri mezzi, a fronte di una tangibile varietà di scelte possibili.

Mettendo in relazione il concetto di capacità fin qui descritto e la professione di assistente sociale, viene spontaneo notare come sia l'attore dell'ente sia l'utente siano coinvolti nel processo che porta alla capacitazione.

Si può desumere che l'assistente sociale venga sottratto alla libertà di scegliere la sua formazione nel modo più ampio, poiché vengono imposti sia un percorso formativo sia dei crediti da ottenere.

Questo trova giustificazione nella natura stessa dell'assistente sociale, quale professionista chiamato a garantire l'interesse pubblico e persona competente e costantemente aggiornata.

Allo stesso tempo, inoltre, si può pensare che l'assistente sociale abbia precedentemente usufruito della propria capacità di scegliere e di agire quando ha scelto di intraprendere il proprio percorso professionale, sebbene questo prevedesse un prederminato percorso formativo.

L'utente invece, dal canto suo, viene spinto dall'assistente sociale appositamente formato a trovare le proprie risorse e ad esprimere il proprio potenziale, rendendosi in grado di mettere a frutto le proprie capacità.

Sen, con un pensiero più di stampo economista rispetto a quello della Nussbaum, ritiene che la perdita di *agency* e *capabilities* degli utenti sia correlata alla povertà, che causa una riduzione delle proprie reti sociali (capitale sociale); la Nussbaum aggiunge che a questo si sommano conseguenze sia fisiche che psichiche.

L'autore non sostiene però il contrario, ovvero che la povertà sia la sola causa di decapacitazione; di conseguenza, afferma che non sia solo l'arricchimento a garantire la capacitazione, ma che entrino in gioco altri fattori:

> "Non voglio negare che l'incapacitazione di un individuo possa essere strettamente legata a un basso reddito, anzi, c'è un nesso in entrambe le direzioni: il basso reddito può essere una delle principali cause di analfabetismo, cattiva salute, fame, denutrizione, e viceversa, l'istruzione e la buona salute facilitano l'ascesa del reddito. Queste correlazioni vanno riconosciute in tutta la loro portata, ma esistono altri fattori che

influiscono sulle capacitazioni di base e sulle libertà effettive dei singoli […]”[88]

Sen, quindi, parla di una possibilità di funzionamento sostenendo, però, che questa debba combaciare con la capacità di funzionare; questo permetterà di poter avviare un’azione (che porterà alla capacitazione) che attinga da una adeguata quantità di risorse sia materiali che relazionali e che porti ad una reale libertà data essenzialmente dall’essere in grado di scegliere tra stili di vita alternativi.

Ciò nonostante, anche nelle situazioni difficili ed inedite si possono ottenere dei risultati positivi; come sostiene Schön, infatti, i breakdown dell’esistenza costringono a riflettere; perciò, nelle situazioni difficili si creano contenuti che, portati dall’inconsapevolezza alla consapevolezza grazie all’auto riflessione forzata, generano una conoscenza. In tal senso, si può sostenere che la conoscenza si a “*embedded*”, incorporata nell’agire, come già accennato nel capitolo quattro.

Venendo ora al pensiero di M. Nussbaum, forse più ricco per certi aspetti, l’autrice identifica tre tipi di capacità: le capacità fondamentali, riferibili alle doti personali, le capacità interne, riferibili a ciò che rende la persona in grado di stare in un determinato ruolo, e combinate, ovvero la combinazione delle capacità interne ed esterne, queste ultime riguardanti tutte le aree vitali delle persone.

In sintesi, M. Nussbaum descrive le capacità non

[88] Op. cit. p. 78

come meri funzionamenti ma come ciò che le persone possono essere in grado di fare. Al contrario di Sen, che sostiene un approccio fondamentalmente di impostazione economica, basato sulle risorse e sui diritti, la Nussbaum ritiene che esista un potenziale da far emergere e che, al posto dei diritti e delle risorse, dovrebbero esserci le persone al centro delle politiche economiche e sociali.

Sostiene, inoltre, che non ci si dovrebbe basare sulle statistiche generali per calcolare il benessere, ma che bisognerebbe tenere in considerazione ogni singolo individuo, smettendo di infantilizzare la persona e mettendo i cittadini in grado di agire in autonomia.

La trattazione sulle capacità si arricchisce con questo punto di vista antropocentrico, che fa del potenziale una questione centrale. L'autrice completa in questo modo la visione di Sen, sostenendo che non basti l'accessibilità alle risorse, ma che si debba anche rendere la persona in grado di usufruirne.

Questa considerazione si basa essenzialmente sul credere che il fatto che una persona, per quanto venga dotata di risorse, non è detto che sia poi in grado di utilizzarle. La capacitazione, quindi, non è automatica ed immediata. In altri termini, non è detto che le risorse vengano convertite in funzionamenti.

Per fornire un esempio semplice e concreto che spieghi meglio il concetto, basti pensare ai primitivi: pur avendo avuto ampiamente a disposizione pietre e legno, l'essere umano ha dovuto attendere del tempo prima di evolversi ed apprendere ad utilizzare le risorse naturali di cui era circondato.

Allo stesso modo, sia l'assistente sociale sia l'utente possono avere delle risorse senza essere in grado di farle funzionare; ipoteticamente immaginiamo una laurea nel caso di un assistente sociale che abbia portato a termine il suo percorso formativo, e la conoscenza delle lingue straniere nel caso dell'utente: può accadere che entrambi possano non essere in grado di agire al meglio, non riuscendo a convertire queste risorse in funzionamenti.

L'assistente sociale potrebbe possedere una risorsa formale ma incompleta, ad esempio a causa delle scarse propensioni relazionali, e l'utente potrebbe non sapere dove recarsi per trovare un lavoro in cui sia utile la sua conoscenza delle lingue.

Bisognerebbe chiedersi, dunque, se le persone siano soddisfatte ed in grado di funzionare, oltre ad essere formalmente capacitate.

La questione della soddisfazione è particolarmente importante per la nostra discussione poiché si lega al tema dell'immaginazione: se una persona immagina cosa può fare con le risorse si sente motivata ad agire.

In base alle proprie preferenze, che superano ogni ceto sociale e situazione economica, si agirà, ma solo dopo aver capito tra cosa si può scegliere e cosa deriverebbe da tale scelta.

Per poter parlare di azione e non di reazione è necessario immaginare il futuro, o meglio

> "L'idea di futuro è essenziale per l'agire umano. Senza il concetto di futuro è possibile la mera "reazione", ma non "l'azione", in quanto l'agire richiede la capacità di anticipare il

futuro. Le immagini del futuro rientrano tra le cause dell'azione presente".[89]

Si può concludere sostenendo che la "capacità", scostando la sua definizione dalle parole "competenza" ed "abilità" comunemente usate come sinonimi, porti ad un esito detto "capacitazione", frutto di un complesso processo di affermazione del proprio potenziale rendendo gli individui sostanzialmente liberi di agire.

Ma, come evidenzia la Nussbaum, non basta l'affermazione di un diritto per garantire una libertà. Non basta nemmeno studiare un programma per un utente se questo non è in grado di utilizzarlo e non è nemmeno certo che fare formazione per assistenti sociali sia davvero utile.

Questi, infatti, potrebbero non avere quelle risorse umane indispensabili a far funzionare il percorso formativo, come la motivazione e la conoscenza delle alternative lavorative possibili che rendono l'essere umano pienamente in grado di scegliere, di agire e di essere.[90]

---

[89] Bell Wendell, voce "Futuro", "*Enciclopedia delle scienze sociali*", v. III, 227-237, Treccani, p. 231

[90] www.assistentisociali.org/servizio_sociale, 19/01/2013

CAPITOLO 6

LA FORMAZIONE NATURALE: I "NATURAL HELPERS"

Parlando di competenze necessarie agli operatori del sociale, è stato detto quanto sia importante che questi ultimi siano in grado di andare oltre la mera operatività tecnica e mettano in atto la loro abilità artistica messa in pratica attraverso le esperienze.

Ma non sono soltanto i titoli di studio a dare queste capacità; è un fatto comunemente accettato e riconosciuto che l'apprendimento sia un fenomeno che investe per intero la nostra vita, che ha luogo continuamente.

Conseguentemente a ciò si può dedurre con semplicità che anche alcune delle conoscenze relative alle professioni di aiuto, proprio come quella dell'assistente sociale, siano naturalmente fruibili nel cammino di ognuno di noi, a seconda delle esperienze ed attitudini personali.

A sostegno di questa tesi ci potrà risultare utile citare un volume recente, inerente una ricerca qualitativa promossa dall'Università cattolica di Milano, dal titolo "Natural helpers", a cura di Fabio Folgheraiter e Patrizia Cappelletti.

Quest'opera, attraverso una serie di interviste sotto forma di storie di vita, si rivela un buono strumento di documentazione e legittimazione delle competenze "naturali" acquisite nella vita al di fuori di un eventuale percorso di studi.

Senza un lavoro di ricerca e sostegno alla mia percezione da studentessa di servizio sociale, potenzialmente in parte utente ed in parte operatrice del sociale, però, le mie parole non avrebbero alcuna valenza scientifica.

Da questo libro, invece, si può trovare conferma di quanto siano rilevanti e naturalmente sviluppabili quelle competenze che vanno al di là dei tecnicismi: qualità come l'empatia, la capacità di ascolto e la solidarietà, possono essere acquisite soprattutto al di fuori dei percorsi di studi ad oggi proposti, a causa di una ancora scarsa attenzione alle attività di tirocinio da parte di molti Atenei, in fase di riorganizzazione in seguito alle nuove proposte di legge da parte dell'Ordine.

Il tirocinio è infatti un'altra rilevante modalità di apprendere dalla pratica, riflettendo nell'azione, certo in modo diverso dalle prassi per così dire "naturali" della vita non professionale o studentesca, ma comunque rimarchevole al fine dell'acquisizione di competenze acquisibili solo oltre la classica formazione teorico-scientifica.

L'esistenza della possibilità di plasmare il proprio essere acquisendo "competenze naturali", non toglie però che vi sia la necessità di costruire un percorso formativo specifico con un duplice fine: assicurare alla popolazione una elevata serietà e competenza degli operatori sociali che si mettono a servizio dell'interesse pubblico, come sottolineato nel Regolamento del 2009, ma anche dare quel senso di autostima ai professionisti che deriva dalla consapevolezza di essersi costruiti un sapere concreto

attraverso mezzi talvolta rigidi ma essenziali allo sviluppo di una professionalità riconosciuta, seppure questo possa creare in alcuni un senso di superiorità rispetto all'utente, inficiando il rapporto.

I "natural helpers" non possono essere definiti dei professionisti in senso stretto, ma sicuramente, grazie al loro ruolo nel sistema di welfare, si può affermare che condividano con loro parte delle competenze essenziali alla professione di operatore sociale.

Ogni individuo, professionista o no, è inevitabilmente parte integrante ed essenziale del sistema del welfare: è una condizione che ci caratterizza tutti, sebbene non tutti i cittadini ne siano consapevoli.

Parlare di "natural helpers", termine che potremmo tradurre blandamente con "aiutanti naturali", significa parlare di quella fetta di cittadini che questa consapevolezza invece ce l'hanno, essendosi dovuti interfacciare con le istituzioni ed essendosi fatti carico dei bisogni portati da se stessi o dalla propria rete familiare o amicale.

Sono individui che dimostrano quanto sia importante l'esercitazione sul campo, attori competenti che praticano l'arte dell'aiuto, perché di vera e propria arte si può parlare, come aveva intuitivamente affermato D. Schön parlando di "abilità artistica", tema trattato nel capitolo precedente.

Queste argomentazioni sono probabilmente di facile comprensione; una persona riflessiva può percepire ed avvertire tutto questo, ma è soltanto attraverso lo studio dei ricercatori che è venuta a galla come realtà oggettiva.

È particolarmente interessante riflettere anche su come sia probabile che, giunti a questo punto del ragionamento, un operatore del sociale, sia esso educatore, psicologo, psichiatra, assistente sociale o altro, si possa riconoscere sia nel ruolo del professionista sia nel "natural helper".

Si può affermare cioè che talvolta accade che i percorsi di vita si integrino e si intreccino con i percorsi di studi, poiché tutto ciò di cui facciamo esperienza finisce per plasmarci e formarci.

In questa tesi in cui si parla di formazione, di costruzione del sapere, risulta molto interessante dare spazio a questo studio che si lega al pensiero di Donald Schön, il quale, oltre che della già citata abilità artistica parla anche dell'importanza del tirocinio riflessivo all'interno del lavoro sociale.

In questo settore lavorativo, infatti, è fondamentale quella competenza risultante non solo da conoscenze tecniche, come leggi aggiornate e metodologie, ma anche dallo scontro con le realtà problematiche, uniche situazioni in grado di mettere in moto la mente che ricercherà nuove soluzioni e così facendo apprenderà e modificherà la propria mappa cognitiva.[91]

"Il fenomeno dei natural helpers", sostengono F. Folgheraiter e P. Cappelletti, "rimane offuscato ai professionisti, i quali, però, devono saperlo riconoscere ed apprezzare per non ritrovarsi scollegati dai fondamenti del loro mestiere. Un mestiere che rimane umano,

[91] D. Schön, *Formare il professionista riflessivo*, Edizioni Dedalo, 1987, p. 84

nonostante tutto."

Con questo viene sottolineata la centralità della persona e della relazione, che nella professione di assistente sociale è di fondamentale importanza ma che, a causa dei complessi meccanismi burocratici su cui si è costruito l'attuale sistema, diviene un fattore marginale.

C'è il serio rischio che molti operatori perdano il senso del proprio lavoro, inglobati nei meccanismi organizzativi degli Enti in cui esercitano la professione, e questo testo porta a galla quanto sia invece importante il dialogo tra operatori ed utenti, in una sinergia e comunione d'intenti, dove il fine ultimo è il bene comune.

È sempre da queste pagine che emerge quanto sia fondamentale che l'apprendimento naturale avvenga e che possa venire valorizzato anche dai professionisti rappresentanti delle istituzioni della cura, allo scopo di apportare nuove visioni provenienti da chi si affaccia quotidianamente alle problematicità della vita, ovvero i fruitori dei servizi e le persone a loro vicine e partecipi nel rapporto di aiuto, arricchendo il lavoro sociale di nuovi significati.

Nel tentativo di sintetizzare il contenuto del libro, gli autori si esprimono efficacemente con queste parole:

> "Offriamo in questo testo alcuni esempi della fecondità di questi *apprendimenti sociali naturali.* In un clima di tecnicismo e di economicismo montante, tali apprendimenti rimangono le testate d'angolo di ogni welfare."[92]

[92] F. Folgheraiter, P. Cappelletti, *"Natural helpers, storie di utenti e familiari esperi",* Erickson, 2011, p. 10

Le parole di questo libro vogliono quindi servire da monito per gli operatori dei servizi sociali, in riferimento al pericolo di finire per "manipolare" le persone, andando a stravolgere completamente gli intenti iniziali del nostro welfare, ovvero "aiutare", o per meglio dire, aiutare gli altri ad aiutarsi.

Questo concetto è chiaramente descritto ed ampliato nel punto in cui si dice che:

> "Nella retorica gergale delle nostre narrazioni professionali parliamo di autodeterminazione, autonomia, *empowerment*, rispetto delle persone, ecc. e però, nel pronunciare queste alte parole, rischiamo di gonfiarci il petto e di bearci in esse, dando così via libera alle nostre personalità per andare a fare l'esatto contrario."[93]

Il motivo per cui si rischia di svalutare il lato umano nel lavoro sociale è, secondo gli autori, la consapevolezza di essere stati formati sapientemente, sopravvalutando le conoscenze tecniche al punto di snaturare una professione in cui l'umanità dovrebbe essere la forza motrice dell'esercizio del mestiere.

Si è immersi in una complessità di problematiche socio-sanitarie che spaziano per esempio dagli abusi intra-familiari alla tossicodipendenza, dalla rieducazione dei carcerati alla vasta area della psichiatria e della disabilità, e tutto questo non può essere trattato con fredda e matematica metodologia, con una logica tecnica che finisce per schiacciare la logica sociale.

---

[93] Op. cit. p. 13

Si dovrebbe essere costantemente “dentro” al problema ed esercitarsi a vederlo come fosse un quadro astratto, cioè un insieme di punti di vista, sperimentando altresì nuove vie formative professionali che rendano possibile quest’esercizio.

Per ampliare la visuale degli operatori sono molto importanti i contributi provenienti dalle narrazioni dell’utenza; il loro contributo è fondamentale per la formazione dell’operatore, poiché dà nuovi input, nuovi punti di vista sulle problematiche in costante evoluzione.

A fronte della scarsità di denaro investibile in capitale umano e progetti, gli Enti dovrebbero valorizzare il lato sensibile ed umano degli operatori, che è ciò che rimane per sostenere i limitati mezzi a disposizione.

È proprio con particolare riferimento alle disponibilità economiche che si può constatare come raramente si disponga di mezzi sufficienti a conseguire gli obiettivi: è per questo che sempre più spesso ci troviamo di fronte a politiche sociali soltanto simboliche, poco attuabili nel concreto.

Questo però non significa che ci si debba scordare del potenziale umano. Anzi, ribaltando l’usuale punto di vista degli operatori, si potrebbe dire che è stato il troppo denaro ad averci danneggiati.

Con le parole “in un welfare a volte inutilmente sofisticato [...] la retorica del benessere generale consente di coltivare gli interessi propri”[94] gli autori invitano a guardare con sospetto la diffusione dell’ideale secondo cui una formazione scientificamente ed

[94] Op. cit. p. 15

umanamente efficace sia vincolata a costosi corsi, master ed iscrizioni all'albo.

La creazione di alte aspettative sia da parte degli studenti futuri operatori sociali, sia da parte dei cittadini, rischiano di venire disattese, giacché l'investire nella formazione non è garanzia di efficacia, soprattutto quando si parla di lavoro sociale, così mutevole ed imprevedibile.

Esempi pratici in riferimento a ciò, si possono trarre dall'osservazione del funzionamento dei comuni servizi socio-sanitari: ci si vanta spesso di essere in possesso di terapie scientifiche in grado di rendere le persone integrate alla società, di metterle improvvisamente in grado di non commettere più crimini o di uscire da un disturbo psichico.

Pensiamo ad esempio al progetto studiato per un ex carcerato, che si vuole rendere in grado di adeguarsi alla vita sociale una volta scontata la sua pena.

Ma quello che in gergo si chiama "piano trattamentale" non è affatto detto possa essere all'altezza di risolvere il caso, date le sue molteplici variabili ipotetiche che andranno ad influenzare la messa in atto e l'esito del progetto.

Le attività terapeutiche, i progetti ed ogni altro mezzo considerato scientifico per conseguire un obiettivo sociale sono passibili di errori.

Possiamo dunque considerare le scienze sociali una scienza inesatta, le cui fondamenta scientifiche servono a dare una base formativa agli operatori, che inevitabilmente però hanno necessità di sperimentare

concretamente sul campo quanto appreso nella teoria.

Ed è per questo che in questa tesi viene trattata anche l'importanza del tirocinio formativo, mezzo con cui è possibile verificare di persona come avvenga il reale funzionamento dei servizi, e come le teorie dichiarate dagli Enti non sempre corrispondano alle teorie in uso.

Sempre a proposito di errori, va ricordato come, forti delle conoscenze scientifiche e della propria formazione didattica, gli operatori possano incappare in uno sbaglio riducibile ad una frase: il rischio di infantilizzare la persona.

L'assistente sociale e qualsiasi altro professionista dell'aiuto non dovrebbe porsi in un rapporto asimmetrico con l'utente.

Il sedere al di là di una scrivania non significa essere superiori e questo bisognerebbe ricordarlo; l'operatore può diventare utente in un momento di bisogno, e l'utente può diventare operatore nel momento in cui si trovi ad aiutare qualcuno con cui è in relazione.

La concezione della divisione tra detentori del sapere e disadattati è una visione riduzionistica della realtà che va evitata, e per farlo bisogna prima ammettere di esservi caduti dentro, cosa non alla portata di tutti.

Inoltre, il fenomeno del *burnout* dimostra ulteriormente la fallacia degli operatori, poiché svela che anche chi assume un ruolo terapeutico non è immunizzato dal dolore e dalle difficoltà.

Questo senso di superiorità in cui si rischia di imbattersi, derivante dalla cieca fiducia nella propria alta formazione, con tanto di valore legale, ed anche del

proprio ruolo, non dovrebbe trasformarsi in ostacolo nella relazione: porsi sullo stesso piano con l'altro è il primo passo per provare quella sana empatia che, sempre con il giusto distacco, permette un rapporto costruttivo dal quale possono originarsi i successivi passi operativi.

La certificazione del possesso di competenze particolari non bastano per fare di una persona un esperto, e le pretese avanzate dagli utenti che talvolta restano inevase sono la dimostrazione di quanto anche chi ha fatto un certo percorso didattico non sia infallibile.

Il tentativo di garantire competenza da parte degli organi preposti a rilasciare attestati, diplomi e lauree è qualcosa di incompleto se non si incontra con la volontà e l'umiltà dell'operatore, che dovrà continuare a formarsi strada facendo.

La concezione scientifica dell'assistente sociale nasconde dei pregiudizi che si scontrano con i principi stessi che stanno alla base della professione, ovvero, in una parola, l'umanità.

Per provare l'importanza dell'umanità intesa come capacità naturale dell'uomo si può far riferimento agli studi degli anni '60 condotti da Jurgen Eysenck.

Questa visione umanistica e critica verso la tecnica è comprovata dai fatti, come questa ricerca longitudinale tesa a dimostrare che esiste qualcosa di più efficace delle tecniche scientificamente provate; in tal proposito, Jurgen Eysenck studiò alcuni casi di pazienti in terapia da diversi psicoterapeuti di differente stampo metodologico, come i comportamentalisti o gli analisti.

Osservando dopo anni di studi l'esito delle terapie,

verificò come nessuna di queste aveva migliorato la situazione dei pazienti più di quanto normalmente fa la cosiddetta “remissione spontanea dei sintomi” che avviene solitamente entro cinque anni.

L’unica differenza che osservò nei risultati e che provò la sua intuizione, fu la dimostrazione dell’esistenza di un legame tra miglioramento del problema dell’utente con la presenza delle capacità umane dell’operatore, come l’ascoltare, la personalità, la disponibilità e l’equilibrio che poco c’entrano con le tecniche scientifiche che impongono un corretto metodo lavorativo.

Questa conclusione lascia pensare anche che, nei casi in cui invece ci sia un miglioramento della situazione prima dei tempi previsti, questo non derivi dalla metodologia scientifica usata ma dal potere di quell’effetto placebo che a ognuno di noi potrà accadere di sperimentare nel corso della vita, sia che si tratti di un operatore che lavora meglio credendo nei metodi, sia che si tratti di un utente che fa passi da gigante perché crede nell’operatore.

L’effetto placebo può essere riferibile al credere nelle proprie potenzialità o nelle potenzialità di chi ci cura; questa è una medicina che funziona, e così si spiegano anche le necessità degli esseri umani di appellarsi a un Dio salvatore, di qualsiasi religione si tratti.

Al contrario, pensare di poter modificare la vita di una persona tramite dei metodi tecnici significa ritenerla più oggetto che essere umano; trattare entità umane come entità meccaniche è un tentativo di semplificare le cose che presuppone una prevalenza della formazione

scientifica sulla formazione data dalla vita.

Si evidenzia, dunque, il bisogno di accentuare le buone prassi che comunque non vengono mai negate, ma che consistono, più che in tecnicismi, in pratiche relazionali e sociali, il cui perno per la buona riuscita dell'intervento sono le qualità umane dell'operatore ed anche quelle dell'utente.

Sono le relazioni umane positive che generano il cambiamento, sebbene neppure di solo umanismo si possa vivere; qualche conoscenza oggettiva è preziosa, certo, però deve venire interpretata, adeguata al contesto e non soltanto applicata alla cieca.

Dalla relazione umana da cui si trae aiuto nascono i gruppi di auto mutuo aiuto, al fine di moltiplicare le probabilità di creare relazioni significative e aiutanti, benefiche.

Una sola persona può, instaurando una buona relazione con l'altro, avviare un miglioramento verso la risoluzione del problema, ma una molteplicità di persone con vissuti simili possono statisticamente avere più possibilità di aiutarsi, avendo a disposizione più di una relazione umana.

In questo modo non è la tecnica ad effettuare la terapia, ma la forza della relazione che cura e promuove il cambiamento benefico. In questo sta la logica sociale dell'aiuto: nell'aiutare ad aiutarsi in un agire sinergico, in un distacco dai ruoli e nel permettere al paziente di diventare lui stesso terapeuta di se stesso e di qualcun altro.

Una sorta di terapia umana in cui ogni contributo

positivo viene accettato pur di arrivare all'obiettivo che ci si pone, e che sfrutta l'attivazione delle risorse personali che metteranno in moto nuovi modi di agire in seguito all'apprendimento avvenuto tramite la percezione di un'azione utile.

Il fiorire del cambiamento è insito nella natura dell'uomo, predisposto biologicamente ad apprendere.

L'individuo in condizione di disagio mette in moto le sue capacità per affrontare i problemi che si presentano e così facendo apprende, sorpassando la concezione scolastica di formazione ed arrivando a poter affermare che ci si forma anche durante la vita, apprendendo ad apprendere e creando una metacompetenza che riguarda tanto gli operatori quanto gli utenti.

Questo si compie attraverso una crescita che possiamo chiamare anche *lifelong learning*, intendendo definire con questa parola quell'apprendimento che avviene nella complessità delle interazioni che accadono durante tutta la vita.

Discutendo di come i "natural helpers", questi aiutanti naturali, agiscono in situazioni di difficoltà apprendendo naturalmente, si rende necessario chiarire cosa sia questo apprendimento naturale che così da vicino riguarda sia l'utente, che apprende dal disagio che sta vivendo, sia l'assistente sociale, che aggiorna le sue conoscenze agendo sul campo.

Innanzitutto è bene chiarire cosa si intende per apprendimento: pur avendo ancora diversi significati, motivo per cui ci sono ancora molti dibattiti aperti e svariate proposte inerenti la formazione, in genere ci si

riferisce all'attività di ricordare, sviluppare la comprensione, acquisire capacità, intuire, maturare, crescere e dare un senso all'esperienza.

La maggior parte delle persone, però, ha una concezione limitata di ciò che è l'apprendimento.

Quando si pensa all'apprendimento, infatti, essendo soliti pensare alla memorizzazione scolastica, si delimita l'arte di apprendere all'interno di una cornice di senso che si riferisce alla sola attività cerebrale e alle capacità di base, quali il leggere e l'immagazzinare informazioni. Insegnare meccanicamente e far memorizzare, però, non è formare.

La formazione deve mirare più in alto, deve educare in tutti gli aspetti dell'apprendere e questo significa che tutti i diversi aspetti dell'apprendere devono essere compresi.

La conseguenza di ciò è che si può affermare che ci si formi e si apprenda anche al di fuori del contesto scolastico, come accade proprio ai *natural helpers*, di qualsiasi ceto sociale, etnia, sesso essi siano. Le persone nella loro totalità possono diventare natural helpers, e sono sempre in grado di apprendere naturalmente.

Per fare un esempio concreto di ciò che è l'apprendimento naturale, si pensi ad esempio a quello che ha dovuto fare l'uomo per sopravvivere negli ultimi trentamila anni di storia.

Quello che ha appreso, le difficoltà che ha affrontato e gli insegnamenti che ha usato per modificare il suo comportamento è detto apprendimento naturale (*natural learning*).

La sopravvivenza nell'ambiente è legata a due fattori fondamentali: il recuperare informazioni su se stessi e sull'ambiente, tramite la percezione, e il manipolare, l'agire nell'ambiente in modo vantaggioso per se stessi, a partire da queste informazioni.

Come risultato di ciò, l'organismo ottiene un feedback risultante in nuove informazioni rispetto a se stesso e al mondo circostante, che diverranno la guida della sua azione per le volte successive in cui dovrà agire.[95]

È questo che produce cambiamento nell'individuo, un cambiamento che porterà la persona ad agire in base all'esperienza fatta, che diventerà il mezzo attraverso il quale si svilupperanno le susseguenti azioni.

Questo si traduce anche in capacità di agire del soggetto, che darà luogo a molteplici tipi di azione; in una parola, apprenderà.

A questo punto si può comprendere il perchè l'essenza dell'apprendimento naturale venga definito dai biologi "percezione/ciclo di azione" (Fuster, "*Cortex and mind"*, 2003).

Questo significa che, nella pratica, data l'essenziale capacità naturale ad apprendere comune a tutti gli individui, naturalmente predisposti ad avere successo e a sopravvivere, bisognerebbe iniziare a sfruttare questo tipo di apprendimento nell'educazione, nelle sue varianti di formazione sia scolastica che professionale ed anche sociale.

Per esempio, andrebbe valorizzato il tirocinio, di cui in questa tesi si è più volte parlato. La necessità di educare

[95] J. M. Fuster, *Cortex and mind*, Oxford University press, 2005

preparando al mondo reale può essere soddisfatta in questo tipico momento formativo, essenzialmente perché si prevede un'immersione in un'esperienza nuova con tutte le difficoltà del caso, e questo fa sì che si possa apprendere naturalmente.

Una volta coinvolti nell'azione, infatti, non ci si può più tirare indietro e si tende ad apprendere per adattarsi all'ambiente.

Si può altresì far riferimento al caso dell'utente, che nel corso della sua vita viene sottoposto a un'educazione sociale naturale, talvolta riferibile a quella che si può chiamare "intelligenza di strada", che gli permetterà di fronteggiare le difficoltà e a superarle grazie all'aver appreso dal proprio vissuto ed agendo, di volta in volta, in modo nuovo ma relazionato al contesto.

Quindi, che si parli di professionisti del sociale o di utenti dei servizi sociali, bisogna tener presente che in ogni caso si parla di persone predisposte naturalmente all'apprendimento.

L'interesse verso questo tipo di apprendimento appartiene a diverse branche del sapere, come ad esempio la psicologia clinica (si pensi soprattutto alla terapia comportamentale), alle scienze cognitive, come le neuroscienze, l'economia, la genetica e persino l'arte, con interesse verso questo fenomeno in quanto concetto della formazione.

Recentemente si è assistito ad un incremento di interesse scientifico verso le ricerche sul cervello: questo ha avuto dei risvolti nella formazione e nell'interesse degli educatori.

Al contempo, però, si sono anche resi conto che molto dei diversi campi di applicazione in cui rientra l'interesse verso l'apprendimento, andando dalle neuroscienze alla psicologia cognitiva, la ricerca sullo sviluppo di *expertise* e sulla creatività, devono vedersi come profondamente interconnesse.

Si sta iniziando a spiegare sempre più, infatti, come funzioni il ciclo di percezione/azione da cui si origina l'apprendimento naturale, e con questo, anche il modo in cui si dà senso all'esperienza.

Dal punto di vista pratico, questo può riflettersi sui metodi didattici all'interno delle scuole: purtroppo i metodi che stimolino l'apprendimento naturale vengono ancora poco considerati, cosicché i fatti che avvengono nella scuola ed al di fuori di essa vengono separati.

Se invece si accogliesse l'apprendimento naturale nelle scuole e nelle università, molte capacità latenti, non utilizzate dagli studenti potrebbero svilupparsi in modo costruttivo e verrebbe valorizzata l'esperienza personale.

Allo stesso modo, considerare l'utente dei servizi sociali come persona con delle proprie esperienze che hanno dato luogo ad apprendimenti naturali, e non solo persona da aiutare, riequilibrerebbe la relazione di aiuto creando un punto di vista più ampio: finalmente l'utente riacquisirebbe dignità e diventerebbe oltre che qualcuno da aiutare, anche qualcuno che può aiutare noi, in un confronto di opinioni ed esperienze che arricchirebbero entrambe le parti.

Alla base di questo pensiero c'è anche il superamento della vecchia divisione mente-corpo e intelletto-emozioni,

in favore della nuova più ampia visione della persona come sistema, e in questo caso, come sistema di apprendimento (*Learning system*). “Ogni aspetto della persona, infatti, è coinvolto nel ciclo percezione/azione”.[96] In pratica, corpo e mente costituiscono un organismo dissociabile; l’organismo interagisce con l’ambiente e l’interazione non avviene né solo tramite il solo corpo né tramite la sola mente.

Ci si rende conto, quindi, che è l’intera persona che può apprendere e non solo il suo cervello; sia l’apprendimento che la creatività sono proprietà del sistema.

L’educazione dei professionisti, dunque, dovrebbe avvenire tenendo in considerazione l’intera persona.

Lo stesso si può dire per gli utenti dei servizi sociali, che vanno considerati nell’insieme delle loro emozioni, relazioni interpersonali, stato fisico, ecc.

Comprendere l’esistenza di nascoste capacità di apprendere incrementerebbe il livello degli standard di apprendimento, sfruttando proprio queste capacità naturali.

I principi dell’apprendimento naturale, nella dinamica azione/percezione, derivano da ricerche in vari settori, dalla psicologia cognitiva e dalle neuroscienze fino agli studi sullo sviluppo di *expertise*, sulla natura.

Tali principi si applicano a tutti gli individui in grado di apprendere, come lo sono sia l’assistente sociale sia l’utente, senza alcuna differenza tra età, sesso, etnia o ceto sociale.

[96] Ibidem

Attualmente, però, per quanto riguarda la formazione degli studenti di servizio sociale, rimangono aperti alcuni problemi: per raggiungere alti standard accademici ma anche competenze utili nel mondo reale è necessario rivedere il metodo formativo spingendo sull'innovazione, mirando ad un apprendimento profondo e non solo di superficie.

Allo stesso tempo, bisogna preparare gli studenti al cambiamento perché ciò che si apprende ora potrebbe dover venire rivisitato domani, in base alle necessità.

Fatta questa panoramica, possiamo ora arricchire il concetto di natural helpers di ulteriori significati: gli "aiutanti naturali" sono sia gente comune che ha appreso come diventare operatore sociale in modo naturale, sia gli operatori sociali che nella loro vita da gente comune hanno riempito il loro bagaglio di esperienze che possono venire riutilizzate nel lavoro.

In entrambi i casi ciò accade casualmente lungo i propri percorsi di vita, talvolta dolorosi.

La ricerca qualitativa del prof. Folgheraiter porta alla luce molto bene questo fenomeno fatto di persone con competenze poco riconosciute, che nel suo libro vengono invece legittimate e rese note.

Si intuisce, di conseguenza, che il lavoro sociale si basa sulle forze tipicamente umane che rendono l'uomo in grado di apprendere naturalmente, e si capisce ce l'utente non va visto soltanto come persona da trattare ma anche come aiutante nel percorrere una strada in cui si ha un fine comune.

La parola “natural helper” è un termine anglosassone che finalmente individua e porta sotto i riflettori l’esistenza di persone che pur senza titoli accademici riconosciuti hanno potuto sviluppare quelle capacità di agire come “helpers”, assistenti, aiutanti o come li si vuol chiamare.

Si mette in evidenza un fenomeno che sicuramente ognuno di noi conosce direttamente o indirettamente ma sul quale si è riflettuto troppo poco, specialmente in ambito universitario, dove le doti personali degli studenti sono poco sfruttate ed esaltate.

Da questo pensiero emerge come l’esperienza dell’altro, sia esso studente, utente oppure operatore, persone che quindi solitamente risentono della posizione gerarchicamente inferiore a loro attribuita rispetto a docenti, operatori o enti, sia tanto importante quanto quella del formatore.

I rapporti asimmetrici, secondo questo punto di vista, possono venire superati lasciando spazio a una relazione più produttiva che lasci spazio alle capacità naturali e alle predisposizioni personali.

Si comprende anche come i “natural helpers”, essendo riportati allo stesso piano delle persone più qualificate, non debbano affidare ad altri la responsabilità del proprio aiuto ma devono contribuire in prima persona ad aiutarsi, valorizzati in quanto persone con le stesse capacità di apprendere di chiunque altro.

Gli A.m.a., i gruppi di auto mutuo aiuto, ovvero gruppi di persone che discutono insieme su un problema comune, sono la prova di come le vite e le esperienze altrui possano tornare utili anche ad altre persone, e

come sia importante l'interazione tra pari.[97]

Tutti possono possono trovarsi ad essere "natural helpers", ed in quanto tali, portano con sé una serie di vissuti che hanno messo in moto la loro capacità di adattamento ed apprendimento naturale, a prescindere dall'appartenenza a una classe sociale, al ruolo lavorativo ed ai vari problemi vissuti sulla propria pelle.

È interessante osservare come, talvolta, le persone scoprano di avere delle predisposizioni che vogliono portare avanti dopo aver affrontato un problema che li ha attivati.

Può accadere che una persona, ad esempio, dopo essersi dovuta sperimentare come "natural helper" nel corso degli eventi traumatici della sua vita, capisca di avere delle attitudini che vuole riutilizzare in una professione, per esempio l'assistente sociale.

Gli atteggiamenti che si sono sperimentati e che sono risultati utili nell'affrontare determinate situazioni diverranno un bagaglio di conoscenze che possono utilmente venire riutilizzati ed aggiornati nelle attività di lavoro sociale; per questo motivo andrebbero sviluppate e valorizzate nella formazione dei professionisti.

Questa riflessione si accorda in parte anche con il pensiero illuminista di Rousseau, che vedeva nella società contemporanea, (con tutte le sue diramazioni in giurisdizione, società, economia ed educazione) la causa fondamentale dell'ineguaglianza.

Opponendo la natura alla cultura deviante dell'uomo,

[97] Op. cit. p. 19

che crea imposizioni e disuguaglianza, sostiene che la natura consista ne

> "'l'insieme delle facoltà umane e intellettive proprie dello stato originario dell'uomo, facoltà, che come si è già ricordato, vengono sistematicamente corrotte nella società contemporanea da civiltà e cultura."[98]

Interessandosi anche di educazione, Rousseau sosteneva che questa dovesse essere naturale, rimanendo al di fuori dei vincoli della società e delle sue istituzioni.

Questa sua concezione pedagogica ribadisce il punto di vista secondo cui esiste un apprendimento naturale, e sottintende che questo vada valorizzato da chiunque si trovi a svolgere una mansione che preveda l'educazione, sia che si tratti di insegnanti, sia di professionisti del sociale.

Queste pagine hanno voluto parlare dell'esistenza di operatori sociali non riconosciuti, oltre ad aprire una riflessione sull'apprendimento naturale e sulla necessità di de-gerarchizzare alcuni tipi di rapporti, come quello utente-assistente sociale.

In tal proposito, potrebbe essere produttivo ripensare e riadattare la formazione degli operatori sociali demandando, pero, la soluzione del "come fare" agli esperti del settore.

---

[98] www.sapere.it/sapere/strumenti/studiafacile/psicologia-pedagogia/Pedagogia/La-riflessione-pedagogica-nell-et--moderna/L-educazione-dell-uomo-secondo-natura--Rousseau.html

CAPITOLO 7

UNA RIFLESSIONE SULL'APPRENDIMENTO ORGANIZZATIVO: COSA SI INTENDE E PERCHÉ È RILEVANTE

Riflettendo sulla formazione degli assistenti sociali non si può non considerare il fatto che questi facciano parte di un gruppo; per l'esattezza si tratta di una categoria di iscritti ad un stesso albo, aventi dei fini comuni ed una formazione tendenzialmente comune a fortificare la loro appartenenza alla professione.

La formazione dei singoli individui si rifletterà nella formazione dell'intera categoria che, per conseguire gli obiettivi dati dal mandato sociale, dovrà adeguarsi di volta in volta alle eventuali modifiche contestuali, intendendo per queste le modifiche della società e dell'andamento della situazione del proprio paese.

Il gruppo di professionisti si dovrà adattare, inoltre, alle realtà via via più piccole, come le Regioni di appartenenza, i Comuni, gli enti in cui esercitano la professione ed anche le équipes di cui fanno parte.

Il termine "apprendimento organizzativo" richiama indirettamente la capacità di apprendimento individuale dei soggetti membri dell'organizzazione e affonda le sue radici nella concezione di una realtà sistemica; in questa realtà ogni tipo di sistema (quindi anche le organizzazioni, i gruppi e le categorie) vivono dei processi di apprendimento che un tempo si era soliti attribuire ai soli individui.

Con l'evolversi e l'ampliarsi degli studi sulla formazione, invece, si è osservato come allo stesso modo

anche le organizzazioni, al fine di sopravvivere e raggiungere i propri obiettivi, debbano studiare strategie conformi alla meta da raggiungere.

Per fare questo, appare evidente come siano necessarie apposite competenze da adeguare ed aggiornare ogniqualvolta cambi il fine o avvengano delle modifiche durante l'azione, come può accadere nell'attuazione di ogni progetto, di qualsiasi tipo esso sia: sia che si tratti di un progetto di vita, sia lavorativo, individuale o aziendale.

Come è stato accennato nel I° capitolo, questo concetto si origina dal pensiero innovativo di Schön che per primo parlò di *learning society*, e così facendo rese possibile l'estensione di questo concetto ad ogni forma di società, sottolineando che anche i gruppi macro e micro possono essere coinvolti in questo pensiero.

La *learning society* si connette al concetto più categorizzante ma pur sempre attinente di *learning organization*, ovvero l'organizzazione che apprende e che per apprendere deve adeguare le sue strategie in seguito alla creazione di conoscenza, data dall'esperienza dei singoli che, in relazione tra loro, contribuiscono alla conoscenza globale.

È attraverso la formazione individuale, infatti, che si forma la conoscenza del gruppo.

Ed allo stesso modo, è attraverso la formazione individuale che ci si prepara ad entrare a far parte di una comunità professionale, come accade per gli assistenti sociali.

Ciò che avviene a livello personale ha sempre ricadute nel sistema in cui viviamo: nel caso dell'apprendimento, quando un soggetto apprende fa sua una personale mappa cognitiva che, attraverso nuove esperienze, osservazioni, concettualizzazioni e verifiche può venire messa continuamente in crisi, rinnovando e modificando la mappa mentale precedente.

In un contesto più ampio, ad esempio in un'organizzazione aziendale tanto quanto un'amministrazione pubblica, o anche una famiglia, l'apprendimento individuale può diventare organizzativo, collettivo.[99]

Schön e Argyris intendono far luce su questo concetto chiarendo come gli individui, all'interno di un sistema lavorativo, possano giungere a modificare il contesto organizzativo.

Secondo gli autori, infatti, gli attori diventano sia soggetti che oggetti dell'apprendimento organizzativo, rendendosi capaci di trasformare l'assetto di un'organizzazione in seguito ad una conoscenza che ha toccato la collettività degli individui.

È un'osservazione rilevante per la comprensione di come l'azione e l'apprendimento di un singolo professionista contribuisca alla creazione della realtà attraverso il suo personale operato, in quanto parte di un sistema.

L'obiettivo della formazione dei professionisti, quindi, non è più soltanto la ricerca di una risposta ad un bisogno

---

[99] C.Argyris, D.A. Schön, *"Apprendimento organizzativo. Teoria, metodo e pratiche."*, Guerini e associati, 1998, p.17

dell'individuo, ma la risposta al bisogno della collettività la quale, però, venendo considerata come una pluralità di individui, è fatta anche dai bisogni soggettivi; vanno quindi tenuti in considerazione entrambi i bisogni, tanto quanto quelli collettivi quanto quelli individuali

La totalità degli iscritti all'albo degli assistenti sociali, in questo modo, attraverso la formazione del singolo professionista ed in ascolto ai suoi individuali bisogni formativi, potrà ottenere nuove potenziali conoscenze a livello collettivo.

I passaggi di informazioni-azioni determinano una modifica organizzativa attuata dalle parti in interazione tra loro, in un contesto in cui si verificano momenti di apprendimento ma anche momenti di fallimento ad apprendere.[100]

Le mutazioni continue intrinseche nell'ambiente sono definite da Argyris e Schön come "dialettica organizzativa" ovvero una comunicazione organizzativa che, in alcuni casi, può dar luogo ad un buon livello di apprendimento.

La condizione perché questo avvenga è la riflessività, ovvero quella capacità di osservazione e verifica che se posseduta ed attuata dai membri può dare origine ad un apprendimento *double loop,* ovvero quel cambiamento radicale della mappa cognitiva che investe non soltanto il modo di agire, in onore di un nuovo metodo più adeguato, ma anche dell'assunto che sta alla base della teoria dell'azione.[101]

---

[100] Op. cit. p.130

[101] Nel caso dell'apprendimento *single loop*, invece, si adottano regole

Questo, naturalmente, è tanto più complesso da attuare quanto più le teorie sono state consolidate nel tempo attraverso le esperienze che, se trasformate in routine, cementificano il repertorio di teorie e di prassi.

Si tratta, di solito, di un lento processo di rottura con la vecchia prassi organizzativa dalla quale ci si distacca gestendo gli errori intercorsi e apportando le dovute modifiche all'azione.

L'apprendimento *double loop* deve venire guidato da esperti, basandosi sull'informazione valida, sulla scelta libera e informata e sull'impegno interiore: nel caso degli assistenti sociali si può pensare alla figura del supervisore del tirocinio all'interno del percorso scolastico-universitario, ed alla figura del formatore all'interno degli eventi previsti dal recente Regolamento sulla formazione continua.

Queste figure avranno il compito di aiutare a comprendere quali siano di volta in volta le strategie comportamentali più adatte alla situazione. Inoltre, cercheranno anche di creare una condivisione del compito, approvato da tutti gli attori pertinenti.

I percorsi formativi degli assistenti sociali, quindi, con riferimento alla formazione universitaria ma anche alla formazione continua, si possono considerare delle strategie per far sì che la comunità professionale acquisisca una sorta di "coscienza di classe" orientandosi, formandosi e mirando ad obiettivi comuni pur mantenendo una parziale libertà di scelta individuale.

La libertà di scelta, nel caso specifico, può essere

---

diverse ma entro lo stesso modello di riferimento.

intesa come la possibilità di decidere quali eventi formativi seguire nel rispetto del Regolamento sulla formazione continua, mentre in ambito universitario si può pensare alla libertà di scegliere consapevolmente il proprio percorso universitario, pur limitatamente alle possibilità che vengono date.

Questo pensiero rimanda al concetto di capacitazione e di libertà sostanziale di cui si è parlato nel capitolo cinque e spiega come questo sia accorpato nel percorso professionale, in cui la concreta possibilità di scelta dovrebbe essere difesa giacché non tutti possono scegliere allo stesso modo: si pensi alle università private o agli eventi a pagamento nella formazione continua, per alcuni troppo oltre il limite di ciò che possono permettersi economicamente.

Per quanto riguarda la condivisione di valori e missioni all'interno di un gruppo, invece, questa si è voluta rendere più semplice con l'adozione di un proprio codice deontologico e con il Regolamento del 2009, pur rimanendo intransigibile l'impegno volontario che non si può garantire in alcun modo, tanto meno con le imposizioni.

Queste, infatti, in assenza di una reale condivisione, darebbero luogo ad un sistema debole, come quando i governi autoritari non raccolgono il consenso, autodestinandosi a fallire.

L'interdipendenza tra soggetti governati e governanti, ma anche tra gli assistenti sociali e l'Ordine, o tra i dipendenti e l'organizzazione aziendale, è permeata dalle teorie in

uso che gli attori organizzativi introducono nel mondo comportamentale; di conseguenza a ciò, le teorie in uso individuali contribuiscono a creare e a mantenere il sistema di apprendimento dell'organizzazione e questo, a sua volta, contribuisce al rafforzamento e alla ristrutturazione delle teorie in uso individuali.[102]

Questo quadro di interazione ed interdipendenza dà luogo ad eventuali mutamenti altrettanto interdipendenti che, se provocanti un cambiamento profondo nelle teorie dell'azione individuale, logicamente causeranno un cambiamento profondo anche nella teoria dell'azione organizzativa.

Come sappiamo il cambiamento è strettamente correlato all'apprendimento e perciò, nel caso appena descritto, si potrebbe parlare di deuteroapprendimento, il concetto introdotto da Bateson che si riferisce alla capacità di apprendere ad apprendere, o apprendimento di secondo livello.

Possono aver luogo, però, più tipi di apprendimento organizzativo: oltre al deuterapprendimento, che possiamo sinteticamente descrivere come forma di apprendimento *double loop* attraverso il quale i membri possono scoprire e modificare il sistema di apprendimento che condiziona l'indagine organizzativa, esistono anche l'apprendimento *single loop* ed il succitato apprendimento *double loop*.

L'eventualità di un apprendimento *single loop* corrisponde ad un cambiamento limitato che tocca soltanto i modi, le regole: è meramente strumentale al

[102] C.Argyris, D.A. Schön, Op. cit. p.48

modello di base della teoria dell'azione, lasciandone inalterati i valori fondanti.

L'apprendimento double loop, invece, dà luogo anche a mutamenti che vanno oltre ai modi ed alle strategie, arrivando a toccare i valori e a modificare le regole per l'azione, coinvolgendo sia l'individuo che l'organizzazione.

Perché questi cambiamenti accadano è necessaria un'attività di indagine continua, una costante riflessione in azione che renda gli attori in grado di osservare quali siano i repertori di routine che guidano inconsapevolmente l'azione dei professionisti e dell'organizzazione nel complesso, configurandosi come potenziali blocchi per l'apprendimento.

L'indagine è fondamentale nel pensiero di Schön ed Argyris, che avvicinano i professionisti ai ricercatori in quanto anch'essi lavorano individuando errori e correggendoli, procedendo nel metodo deweyano che dà scientificità al modo di agire sperimentale necessario tanto nel sociale quanto in altri campi a cui questa scientificità è più tradizionalmente attribuibile, come l'altra scienza inesatta per eccellenza: la medicina.

Conoscere le teorie in uso che rafforzano il mondo comportamentale dell'organizzazione è il primo passo per giungere all'apprendimento, al quale precede il dubbio.

L'indagine e l'azione sono centrali nel percorso verso l'apprendimento, guidate dalla teoria in uso e dalla teoria dichiarata che spesso, però, nei servizi sociali si traducono nella cristallizzazione dei valori, nella mancanza di spirito indagatore, dando per scontato il

motivo per cui si agisce, facendo così mancare le opportunità di rinnovamento, di apprendimento necessario all'azione costruttiva.[103]

Le teorie in uso rafforzano il mondo comportamentale dell'organizzazione in modo tacito, non dichiarato, al punto che capita di adeguarsi senza rendersene conto. Ma adeguarsi, come può capitare di fare, va ricordato che non è apprendimento ma esecuzione priva di spinta innovatrice.

Le teorie dichiarata, ovvero l'insieme di tradizioni, di filosofie e di cultura di un'organizzazione rese esplicite pubblicamente, una volta distinta dalle teorie in uso, ossia le vere e proprie azioni seppur non esplicite e rese pubbliche, sono facilmente rinvenibili nella specifica azione degli assistenti sociali e negli enti in cui operano: portiamo come esempio il titolo II° del Codice deontologico in cui si parla dei principi che guidano l'azione dell'assistente sociale, ovvero una vera e propria dichiarazione d'intenti:

> "La professione si fonda sul valore, la dignità, e sulla unicità di tutte le persone, sul rispetto dei loro diritti universalmente riconosciuti e delle loro qualità originarie, quali libertà, uguaglianza, socialità, solidarietà, partecipazione, nonché sulla affermazione dei principi di giustizia ed equità sociali."[104]

In realtà, per concretizzare tutto questo e farlo corrispondere alla teoria in uso, bisogna fare i conti con i mezzi -anche economici- e le risorse disponibili, incluso il

---

[103] M. Sibilla, *"Famiglia, servizi, utenti, una trilogia multidimensionale."*, Armando editore, 2006, p.62

[104] Codice deontologico

comportamento del professionista che, ricordiamo, detiene sempre un certo grado di autonomia nell'implementazione del suo compito, nonostante il dettato normativo tenda ad orientare la sua azione.

Inoltre, è necessaria un'attività riflessiva in cui ci si renda conto dei propri riferimenti mentali, dei propri *frames* entro i quali ci si muove; per far emergere gli schemi che guidano l'azione è necessario che l'assistente sociale si muova come un ricercatore, promuovendo l'organizzativo produttivo attraverso l'*inquiry* (l'indagine).

A questo scopo, ci si possono porre delle domande su cosa sorregga la propria azione attraverso, ad esempio, osservazioni realistiche ed interviste che aiuteranno il passaggio ad un apprendimento di secondo livello, superando i blocchi che impediscono il mutamento, come la routine.

L'assistente sociale e il ricercatore vengono accomunati, in breve, dalla necessità di indagare, con la differenza che il primo lo fa nell'ordinario lavoro sociale ed il secondo nella ricerca accademica.

Entrambi si trovano a partire da una situazione indeterminata e devono renderla determinata partecipando alla situazione, ragionando ed agendo.

Questo processo produce apprendimento attraverso la scoperta e la correzione dell'errore, che non deve essere fraintesa con una mera attività di adeguamento poiché l'indagine "non si limita a rimuovere il dubbio ricorrendo a una precedente integrazione adattativa" ma "istituisce nuove condizioni ambientali che danno luogo ad altri

problemi”[105], non giungendo mai ad un obiettivo perfettamente definito.[106]

È necessario, perciò, ispirarsi al pragmatismo deweyano che, però, può più facilmente trovare applicazione nelle realtà circoscritte che nelle realtà globali e permanenti.

Questa nuova metodologia di ricerca, così, sembra applicarsi efficacemente nella formazione e nel sociale, in cui si opera per obiettivi e si prevedono momenti di valutazione, attraverso dialoghi ed interazioni.

Talvolta la scoperta di un errore banale porta ad una revisione totale, profonda, al punto che potrebbe rispecchiare addirittura l’identificazione errata del problema di partenza:

> “È però importante rilevare che il termine “errore” (*error*) che definiamo come “una mancata corrispondenza tra risultati e aspettative” tende nell’uso ordinario a suggerire l’idea di “sbaglio” (*mistake*), una strategia d’azione o un assunto non validi”[107]

Perciò, l’errore funge da importante segnalatore che di per sé non è qualcosa di sempre negativo, giacché può segnalare la possibilità di apportare un miglioramento.

Se invece l’errore non venisse scoperto, non sarebbe possibile migliorare e trovare nuovi stimoli per agire.

La comunità organizzativa e professionale, in tal senso, è fatta di indagatori ed è ritenuta tale quando “gli

---

[105] C.Argyris, D.A. Schön, *“Apprendimento organizzativo. Teoria, metodo e pratiche.”*, Guerini e associati, 1998, p.48

[106] C.Argyris, D.A. Schön, *“Apprendimento organizzativo. Teoria, metodo e pratiche.”*, Guerini e associati, 1998, p.48

[107] Op. cit. p. 50

individui indagano nell'iter dell'organizzazione"[108]

Con questa considerazione possiamo ritornare a parlare più nello specifico dell'organizzazione che apprende, aggiungendo che l'apprendimento è riscontrabile quando avviene una modificazione di un comportamento organizzativo.

Gli assistenti sociali sono fondamentali in questo senso, in quanto assimilabili a degli indagatori deweyani, poiché, ad esempio, formulano progetti che prevedono obiettivi, detti anche aspettative, e fasi di verifica che possono mettere in luce degli errori e dare modo di apportare dei cambiamenti.

Questi professionisti, dunque, non risultano essere vuoti recettori di expertise e spettatori del problema, ma sono dentro al problema; infatti, con le loro percezioni e il loro modo di agire contribuiscono alla creazione dell'oggetto dell'indagine, che si tratti di un oggetto a livello macro, come nel caso di un progetto organizzativo, o a livello micro, come nel caso di una progettazione individuale.

Formare gli assistenti sociali affinché possano portare a compimento queste attività di progettazione è sicuramente cosa non facile, poiché, come afferma Schön, insegnare a progettare, centrale nell'attività di tirocinio riflessivo, significa preparare all'incertezza e al conflitto.

Per apprendere a progettare, attività di fondamentale importanza nel lavoro sociale, bisogna rendersi conto innanzitutto che si tratta di un'attività olistica e che, nel

[108] Op. cit. p. 51

tentare di afferrarla nella sua interezza, è possibile non riuscire ad afferrarla affatto.

Questo è dovuto a più di una ragione: in primis vi è l'impossibilità di spiegare con parole semplici qualcosa di non semplice.

Metaforicamente si può pensare alla mappa di una città: com'è possibile conoscerla veramente soltanto guardandola, se prima non si sono esplorate le singole vie che la compongono?

Un progetto, infatti, è un'unica entità fatta di più parti, senza delle quali verrebbero a mancare delle caratteristiche fondamentali dell'unità principale ma che da sole non lo descrivono per intero.

Inoltre, è da sottolineare l'impossibilità, per la persona da formare, di riconoscere subito le qualità progettuali positive e negative, in gergo punti di forza e di debolezza, finché non abbia adottato una efficace capacità di comunicare con il tutor, nel caso dello studente, o con il formatore, nel caso dell'assistente sociale in formazione continua.

Per quanto concerne il comunicare, è evidente anche che la comunicazione verbale, in ogni caso non basta a descrivere una realtà complessa o comunque non solo appartenente alla realtà linguistica: si pensi al tentativo di descrivere ad un professionista che cosa sono i progetti le qualità o gli oggetti che lo compongono.

Ad esempio, sarà piuttosto complicato descrivere esattamente cosa siano gli spigoli vivi, il rosso tiziano o la fragilità di un utente.

Ogni descrizione verbale non sarà mai efficace quanto

il vedere, il vivere in prima persona, sperimentare con la propria soggettività il significato di quell'aggettivo.[109]

È pertinente al sostegno di quanto detto anche l'evidenziare come il progettare sia un'attività creativa, come esplicitato nel capitolo quattro.

Di conseguenza, nessuno potrà mai imparare una tecnica specifica descritta oralmente, poiché copiare una tecnica non produrrà innovazione.

È' soltanto durante l'azione che potranno avere luogo delle scoperte innovative e del tutto personali.

In breve, è ben visibile la distanza esistente tra descrizione e azione, colmabile solo con l'attività pratica esperienziale.[110]

Per formare i singoli assistenti sociali, quindi, sarebbe opportuno mirare ad una formazione che rendesse possibile l'esperienza individuale ed il distacco da imposizioni di tecniche standard, favorendo l'innovazione e le visioni personali.

Riflettendo sulla formazione individuale, come abbiamo detto, si riflette anche sulla formazione organizzativa che deve avvenire oltre che in modo formale, anche e soprattutto in modo informale.

Entrambe le modalità formative vengono prese in considerazione dalle politiche sociali ed economiche che coinvolgono una serie di attori istituzionali, i quali riconoscono sempre più attività quali interventi formativi al fine di migliorare i risultati della propria organizzazione.

---

[109] D.A. Schön, *"Formare il professionista riflessivo",* Franco Angeli, p. 190
[110] Op. cit. p. 192

Pensiamo, infatti, all'ampia gamma di azioni che il Regolamento del 2009 considera come attività formative: all'art. 2.1 si legge quanto segue

> "Con l'espressione "formazione professionale continua" si intende ogni attività di accrescimento ed approfondimento delle conoscenze e delle competenze professionali nonché il loro aggiornamento."[111]

Da questo estratto è chiaramente visibile come sia stata recepita l'idea di come la formazione non sia soltanto quella standard, formale, ma anche quella che avviene in modo informale, riguardando una molteplicità di attività possibili.

Inoltre, all'art. 5.1 e 5.1.1, specificano la lunga serie di eventi formativi e di attività formative valide per ottenere i crediti necessari, prevedendo, quindi, ampia possibilità di scelta: tra gli eventi formativi vi sono ad esempio i seminari, i masters ed corsi di aggiornamento effettuati anche con modalità telematiche.

Si aggiungono, tra gli eventi, anche le Commissioni di studio e le Commissioni consiliari, mentre tra le attività si citano relazioni, pubblicazioni, docenze relativamente all'insegnamento di materie inerenti il servizio sociale, incarichi come Consigliere dell'Ordine, supervisione dei tirocini e attività di studio autonome riconosciute dall'Ordine.[112]

---

[111] C.N.O.A.S., "*Regolamento sulla formazione continua degli assistenti sociali*", 2009, integrato il 27 Febbraio 2010

[112] Op. cit. p.7

Gli sviluppi inerenti il concetto di formazione continua si accompagnano, dunque, a delle evoluzioni in termini di ricerche e metodologie.

Azioni non tipicamente formative vengono ora riconosciute come formative, in seguito alla nuova concezione della formazione:

> "Qualsiasi dispositivo capace di contribuire a questo risultato diventa utile e i "dispositivi" che generano, applicano e trasferiscono i saperi pratici assumono una valenza esplicitamente "formativa" rendendo al tempo stesso privo del significato originario il termine stesso "formazione"[113]

Lo stesso processo di innovazione ispira la formazione nelle organizzazioni: si rende necessaria una rivisitazione delle pratiche e dei concetti senza tralasciare il fatto che la formazione dovrebbe essere pertinente al lavoro e ad esso diretta.

Questo non significa, però, che si debba far ricorso a tecniche rigide, anzi: essendo cambiato il concetto di formazione, ci si distanzia dagli schemi rigidi di impostazione tradizionale e scolastica e subentra la rilevanza della soggettività delle persone da formare.

Questo si contrappone alla tendenza tipicamente moderna che seguiva uno schema taylorista in cui le persone erano viste come il prolungamento delle macchine, prive del valore umano che invece ora è visto come utile al lavoro tanto quanto le competenze tecniche.

---

[113] D. Lipari, *"Note su formazione e processo formativo"* in "*Adultità: rivista semestrale sulla condizione adulta e i processi formativi"* n. 16, 2002, p.62

Le concezioni su cui si sono costruite le più recenti politiche formative sono invece diverse: le capacità lavorative non sono più legate ad una logica meccanica che prevede un addestramento (rendere destro, idoneo)[114] inteso come adattamento della persona ai voleri dell'organizzazione.

Le competenze non sono più meramente esecutive e legate ai bisogni dell'organizzazione ma, in seguito all'affermazione storica di una visione più antropocentrica della società, si è affermata una diversa concezione del lavoro e della formazione al lavoro .

Questa logica è stata influenzata dalla centralità delle relazioni umane che, nei nuovi sistemi sociotecnici sviluppati nel tempo, restituiscono importanza all'uomo come soggetto di cui tenere conto nelle politiche formative delle organizzazioni.

In breve,

> "La formazione diventa parte integrante della pratica organizzativa, ma anche terreno fertile di elaborazioni culturali e di nuove tecniche d'azione".[115]

Ci si è allontanati dai vecchi schemi fino a giungere ad una concezione di azione formativa totalmente rivalutata, con la quale si assiste alla nascita di figure nuove come i "formatori", che si fanno spazio portando avanti studi e pratiche nuove incentrate sull'interpretazione dei bisogni formativi sia dell'organizzazione sia degli individui.

---

[114] Ibidem
[115] Op. cit. p- 63

È in questo contesto che la progettazione assume importanza in quanto mezzo che ragiona proprio sui bisogni, avvalendosi del ragionamento sugli obiettivi come guida per l'azione e della valutazione come mezzo di verifica dei risultati.

Venendo superate le visioni tradizionali si comprende che l'innovazione può provenire solo da quelle qualità umane come la capacità di osservare e sperimentare, facendo delle soggettive esperienze i principali modi per apprendere costruttivamente ed innovare.

Questi cambiamenti vanno di pari passo con la degerarchizzazione delle strutture organizzative in una fase di reinterpretazione totale della realtà, in un'ottica che si distanzia dalla tecnocrazia, dall'iper-razionalità e che cambia strumenti e metodi formativi nonché concezioni valoriali e pratiche.

Si giunge, così, ad una valorizzazione di quello che possiamo chiamare apprendimento, etimologicamente derivante da "ap-prendere" ovvero prendere insieme, distanziandosi dalla formazione intesa come rapporto gerarchico in cui una persona forma l'altra.[116]

La centralità dell'esperienza nel processo di apprendimento assume rilevanza e si lega, come già accennato, al contributo di Dewey che sostiene come l'indagine (*inquiry*) sia legata alle capacità personali del soggetto indagatore che si muove tra teorie ed azione in cui le routine danno sicurezza ma limitano la conoscenza, fino all'intervento di qualcosa che rompe la catena.

Quel qualcosa è riferibile ad una scoperta avvenuta

[116] Op. cit. p. 68

nell'azione la quale, in quanto modalità di apprendimento, può rendersi utile per ristrutturare le conoscenze teoriche e pratiche.

Per azione organizzativa va esplicitato che si intende quell'azione portata a termine in nome dell'organizzazione; i facenti parte possono solo essere delegati ad agire per conto del gruppo di (od organizzazione) di cui sono parte, ed in ogni caso sempre in nome della collettività, che ricordiamo essere governata da regole che rendono gli individui in grado di agire.

Gli assistenti sociali iscritti sono un esempio di ciò che è appena stato detto, in quanto agiscono con obiettivi comuni resi pubblici da un proprio Codice deontologico che governa la loro azione.

In sintesi, l'organizzazione apprendente è "un sistema cooperativo governato da principi costituzionali di una polis"[117] e l'apprendimento è ciò che avviene al suo interno e nel suo interesse.

Questo apprendimento, che come abbiamo visto segue gli stessi criteri dell'apprendimento individuale, è preceduto da un'attività di indagine che dà luogo ad una ristrutturazione della cultura organizzativa in cui gli assistenti sociali o i facenti parte dell'organizzazione sono immersi.

La cultura organizzativa è osservabile attraverso la lettura delle decisioni prese, dei regolamenti e del contenuto degli archivi in cui essa si conserva e si tramanda.

[117] C. Argyris, D.A. Schön, Op. cit. p. 25

In essa affondano le radici le conoscenze che, però, spesso sono difficilmente descrivibili verbalmente ed obiettivamente giacché ogni membro ha una personale visione della stessa.

L'immagine della teoria in uso non può mai essere completa ed inoltre, accompagnandosi ad una teoria dichiarata che può non corrisponderle, dà luogo ad un'unica combinazione di cui ogni individuo avrà una diversa percezione, a seconda delle proprie mappe mentali date dalle proprie esperienze personali.[118]

In definitiva, pur esistendo un'organizzazione che agisce ed apprende, va considerato che questa è pur sempre fatta degli individui che la compongono, formando un sistema.

Perciò, se si vuole incrementare la funzionalità dell'intera organizzazione vanno tenuti in considerazione i suoi membri ed i contributi che questi possono dare.

Ovviamente, trattando qui la formazione degli assistenti sociali, questo concetto va applicato all'intera comunità dei professionisti, governati da un Ordine che è tenuto a rappresentarli e a garantire che abbia luogo una efficace formazione professionale sia a livello iniziale, ovvero universitario, sia nel corso della vita professionale tramite l'istituzione dell'obbligo alla formazione continua.

[118] C. Argyris, D.A. Schön, Op. cit. p. 28

CAPITOLO 8

INTRODUZIONE ALLE INTERVISTE

In questo capitolo si cercherà di verificare l'esistenza di un'eventuale evidenza empirica degli argomenti sostenuti lungo le precedenti pagine.

A tal fine sono state effettuate delle interviste, talvolta telefonicamente e talvolta di persona, annotando su carta e con il supporto di un registratore.

Le domande sono tese ad investigare alcuni punti di questa tesi attraverso un'indagine qualitativa e non quantitativa, allo scopo di realizzare un maggior grado di apprendimento delle questioni trattate.

I punti cardine dell'intervista saranno l'acquisizione delle competenze necessarie agli assistenti sociali e le personali rappresentazioni mentali della professione, ovvero i *frames* dei soggetti interpellati rispetto all'immagine dell'assistente sociale.

L'obiettivo non è raggiungere un consenso unanime rispetto al tema trattato, ma ottenere delle dichiarazioni più sincere possibili rispetto all'argomento da approfondire.

Le persone intervistate sono assistenti sociali professionisti e studenti di corsi di laurea abilitanti all'esercizio della professione di assistente sociale.

La domanda n.1 è stata posta soltanto agli studenti in quanto costruita appositamente su di loro, la domanda n.2, invece, è stata posta sia agli uni che agli altri al fine di confrontare le risposte, verificare l'eventuale acquisizione dell'epistemologia professionale da parte degli studenti e capire come si costruisca l'identità sia

degli assistenti sociali che degli studenti.

Le restanti 5 domande sono state rivolte soltanto agli assistenti sociali.

Le narrazioni dei testimoni qualificati costituiscono delle situazioni comunicativo-relazionali le quali, oltre a rispondere alle domande poste, contengono significati anche più preziosi di quel che può sembrare ad un primo impatto, in quanto in ogni racconto di sé stessi vi è un passaggio dalla consapevolezza pratica alla consapevolezza discorsiva.

Raccontandosi ci si può osservare dall'esterno ed esaminando la propria realtà si può percepire in modo nuovo il proprio vissuto, si costruisce una nuova immagine mentale della propria vita e, come in questo caso, anche della propria professionalità.

Le interviste agiscono da spunto di riflessione sia per l'intervistato che per l'intervistatore e forniscono un'immagine delle teorie personali entro le quali si fonda la soggettiva azione.

Per ogni soggetto intervistato verrà esplicitato il contesto lavorativo, in quanto fattore che influenza sia le risposte sia la formazione delle capacità su cui si vuole far luce.

Questo tentativo di contestualizzare servirà a tener fede e a supportare quanto sostenuto nei precedenti capitoli quando si è parlato dell'importanza della relazione tra soggetti e ambiente nonché della non oggettività della riflessione, in quanto attuata secondo i propri schemi mentali, derivati da carattere, cultura e ambiente circostante.

Verrà riportato in queste pagine il testo integrale delle interviste, via via commentate ed interpretate il più obiettivamente possibile, seppure sia stato difficoltoso osservare lo scenario esternamente in quanto mi trovo a far parte della categoria di una parte degli intervistati, ovvero gli studenti di un percorso formativo per eventuali futuri assistenti sociali.

Il metodo utilizzato per rendermi più obiettiva possibile è stato il riflettere sulle domande da porre, rendendomi consapevole dei miei stessi *frames* mentali di modo da poterli padroneggiare.

Il guidare i quesiti senza però suggerire il mio modo di pensare e senza aggiungere parole che potessero evocare immagini che esulassero dalla domanda posta, dovrebbe assicurare la genuinità delle risposte date e preservare la prospettiva dell'intervistato.

L'analisi della conversazione non poggerà sull'evidenza scientifica comunemente intesa perché, in primo luogo, ci si riferisce ad un campione ridotto di persone, ed inoltre perché non si sono voluti raccogliere meccanicamente dei dati, cosa che avrebbe rischiato di tralasciare questioni implicite che se avessimo voluto onorare i metodi tecnici non si sarebbero potute evidenziare.

Ci si baserà, invece, attraverso domande aperte di ampia portata, sull'interesse verso i rapporti contestuali delle conversazioni.

Sarà possibile notare, infatti, come l'esito delle domande dipenderà dal contesto lavorativo a seconda dell'appartenenza degli assistenti sociali all'area disabili,

piuttosto che all'area minori o altro.

Sarà sicuramente significativo anche il mio personale modo di porre i quesiti e la mia relazione con i temi trattati, nonché il mio personale modo di parlare, il mio modo di pensare ed il mio modo di interpretare.[119]

Le svariate implicazioni individuali e le numerose circostanze che intervengono nella conversazione non possono dare luogo ad osservazioni oggettive, ma ancora una volta, come è già stato accennato, a punti di vista in cui non si può sfuggire alla soggettività.

Le interviste, spesso usate dagli assistenti sociali quale mezzo di valutazione, si possono descrivere come strumenti atti a raccogliere storie; non si tratta, quindi, di una semplice raccolta di dati ma di un'indagine in cui la riflessività guida l'azione, collegandosi ai problemi interpretativi della conversazione ed alla conseguente provvisorietà dell'esito, che non sarà un risultato certo, definito ed imparziale ma qualcosa di ambiguo, che rivela solo una parte di realtà, lasciando il dubbio sulla correttezza delle scelte fatte dal ricercatore nel portare a termine il suo lavoro.

In sintesi, la riflessività, la relazione di fiducia tra intervistato ed intervistatore ed anche il coinvolgimento del ricercatore fungono da perno per l'indagine, dove chi pone le domande è parte attiva e modellante l'indagine tanto quanto l'intervistato.

Questo aspetto non va visto come dato per forza negativo: basti pensare all'importanza della reciproca

---

[119] G. Chiaretti, M. Rampazi, C. Sebastiani, "*Conversazioni, storie, discorsi*", Carocci, 2001, p.59

riflessione che ne scaturisce e all'arricchimento dei rispettivi punti vista.

Il raccontarsi, il conversare, l'intervistare si trova a confrontarsi con la complessità della metodologia utilizzata per analizzare quella costruzione di senso che ne deriva, quella costruzione di identità che non può prescindere da un contesto e dall'interazione con l'altro a cui ci si racconta.

La realtà che si vuole portare a galla parlandone si lega al concetto di "mappa" del narrare, che, come la definisce Marita Rampazi, è articolata in quattro modalità che descrivono essenzialmente il "cosa" si racconta:

> "La prima consiste nel raccontare a noi stessi, per ricostruire la nostra identità, attraverso la ricostruzione di senso per la nostra azione; la seconda, nel raccontare di noi stessi, al fine di ottenere un riconoscimento dell'Altro con cui si interagisce; la terza, nel raccontare agli altri, identificando degli interlocutori per i quali la nostra narrazione sia significativa; la quarta, nel raccontare gli altri, costruendo un'immagine dei nostri interlocutori."[120]

Tutto questo si fonde, si mescola in una complessa interazione tra soggetti connessi tra loro da una relazione che è implicita in qualsiasi comunicazione; essi creano immagini mentali che, se analizzate, possono fungere da oggetto di riflessione, la quale porterà i partecipanti all'intervista al raggiungimento di nuove conoscenze.

Ma venendo al testo delle nostre domande, queste verranno precedute dalla lettera D più un numero

[120] Op. cit. p.119

crescente per poterle ricondurre alle risposte, contrassegnate invece dalla lettera R ed il numero riferito alla relativa domanda. Questa è la traccia integrale dell'intervista:

D1. *In quanto studente di un corso di studi abilitante all'esercizio della professione di assistente sociale, quale crede sia il livello di coerenza della formazione teorica ed operativa che le è stata data e perché? Pensi alla sua esperienza di tirocinio come riferimento pratico ed ai suoi studi come riferimento teorico.*

D2. *Posto che ognuno di noi ha una personale rappresentazione mentale per ogni cosa, sia essa un concetto, un valore, un oggetto ed anche una professione, qual è la sua rappresentazione, la sua idea della professionalità competente dell'assistente sociale?*

D3. *Ogni professionista deve avere delle competenze chiave necessarie all'esercizio della propria professione, le quali possono essere date dalla formazione scolastica ma anche dalla propria formazione di vita. Quali ritiene che siano queste competenze chiave nel caso dei professionisti assistenti sociali?*

D4. *Oltre alle competenze chiave, un professionista deve possedere anche delle competenze trasversali, ovvero conoscenze che vanno oltre il confine del proprio settore. Questo accade soprattutto quando si tratta di professioni immerse in contesti imprevedibili e mutevoli. Quali crede*

siano le competenze trasversali di cui gli assistenti sociali devono essere in possesso?

D5. *Nel percorso formativo degli assistenti sociali deve avere luogo lo sviluppo di competenze fondamentali, necessarie all'esercizio della professione, competenze trasversali, ovvero competenze che vanno a toccare molteplici settori disciplinari, e competenze tecniche, ovvero specifiche e scientificamente fondate. Nel suo caso, in che modo ha potuto svilupparle?*

D6. *Facendo un confronto tra la propria formazione iniziale, ovvero scolastico-universitaria, e la formazione continua che ha luogo nell'esercizio della professione nonché secondo quanto stabilito dal Regolamento del 2009, il suo livello di competenza è cambiato? Se sì, in cosa consiste questo cambiamento?*

Le risposte verranno riportate per intero quando è stato possibile registrarle, ovvero nei casi in cui l'intervista si sia svolta di persona, mentre nel caso delle interviste telefoniche, dovute alla distanza o alla volontà stessa degli intervistati, verranno riferite solo alcune frasi originali completate da mie personali costruzioni lessicali necessarie per rielaborare il filo conduttore del discorso.

INTERVISTE AGLI ASSISTENTI SOCIALI

Intervista n. 1

Riportiamo come primo caso l'a.s. Anna Tonia, un'assistente sociale impiegata presso il Comune di Milano, Area Minori. Si specifica che l'intervista è avvenuta telefonicamente.

La suddetta ricopre per la prima volta questo ruolo professionale senza mai avere avuto altre esperienze in un' analoga mansione. Dopo tre mesi di lavoro in quest'ambito, le sue risposte sono state le seguenti:

R2. *L'assistente sociale non è solo chi fa il percorso di studi per diventarlo, bisogna esserlo dentro, sentirselo. E per sentirselo intendo aver voglia di aiutare.*

L'assistente sociale la immagino come tuttofare e deve essere una persona sicura e molto forte per poter aiutare al meglio le persone.

Deve avere carattere per poter portare l'utente all'empowerment, cioè per renderlo più sicuro, per attivare le sue risorse.

R3. *Le competenze chiave per me sono date dal sapere scientifico. Le conoscenze delle metodologie, del colloquio, dell'indagine, delle teorie…*

Questo tipo di lavoro è basato su questo, attinge molto dalla teoria. E' molto utile anche il saper ascoltare, il capire senza giudicare. E serve anche tanta elasticità

mentale ed apertura per affrontare la vastità dei casi che si presentano.

R4. *Come competenze trasversali includerei la conoscenza delle patologie psicologiche. Fondamentalmente si ha spesso a che fare con persone depresse o con problemi psicologici perciò conoscere certe malattie aiuta la relazione.*

Capita di avere a che fare con persone alle quali, anche se seguite da psichiatri o psicologi, non vengono diagnosticate certe determinate patologie, per cui è utile riuscire a riconoscere alcuni problemi da soli.

Queste mancate diagnosi sono causate a volte da problemi economici degli utenti che non si rivolgono ai medici per non pagare, a volte dal cambiamento frequente degli psicologi, oppure dai nuovi percorsi che vengono man mano stabiliti per gli utenti, e poi ci sono gli errori che si possono fare.

Spesso è complesso riconoscere una malattia mentale anche per i professionisti del settore, poiché molte persone possono non appartenere ad un solo DSM. ma possono avere caratteristiche che li porta a toccare diverse patologie, quindi si riscontra una difficoltà di fondo.

Aggiungerei anche la conoscenza del territorio come competenza trasversale. Anche se forse dovrebbe essere una conoscenza chiave, può essere trasversale nel senso che spesso si incrociano più culture che non conosciamo, a cui non siamo abituati e per i quali non

veniamo formati; questo soprattutto se non lavoriamo nella nostra città.

R5. *Di fondo è tramite il tirocinio che si entra in possesso di tutte queste competenze.*

È la pratica che ti mette in grado di lavorare, grazie all'impegnativo numero di ore di tirocinio della laurea triennale e della laurea specialistica.

R6. *Il mio livello di competenza è cambiato, sì, ma non per la formazione continua.*

La formazione continua che viene fatta non è confronto, ed è solo il confronto che ti migliora, altrimenti le lezioni dove si insegna solo teoria servono a poco. La vera formazione continua l'ho riscontrata nel lavoro.

Conclude dicendo "…non mi aspettavo domande così impegnative…vedi, la nostra professione è sottovalutata!"

Intervista n.2

Come secondo caso si riporta l'intervista fatta all'a.s. Anna Pappalardo, operante nell'area disabili del Comune di Milano, dove lavora da quattro anni e mezzo in seguito all'ottenimento sia della laurea triennale sia della laurea specialistica di Servizio Sociale.

L'intervista è stata svolta al telefono.

R2. *L'idea è quella di una persona empatica. Forse è dovuto alla mia esperienza, ma credo sia essenziale*

essere empatici per instaurare una buona relazione con l'utente specialmente quando si ha a che fare, come me, con problemi di tipo sanitario.

In questo settore il rapporto si differenzia da quello che si instaura lavorando con utenti di altre tipologie.

Prima di iniziare a lavorare, invece, avevo un'immagine mentale piuttosto comune che si collegava alla parola "assistente sociale": la "ruba-bambini".

Purtroppo l'immaginario collettivo riconduce agli assistenti sociali un'immagine automatica e malefica che fa pensare al lato meno piacevole dell'operatività di questo mestiere, senza pensare altrettanto automaticamente alla volontà di aiutare l'altro, che è invece così essenziale nella professione.

R3. *Le competenze chiave sono attinenti alla legislazione e alla teoria.*

Mi spiego: conoscere la legislazione dell'area in cui lavori aiuta a tutelarti ma soprattutto a informare gli utenti rispetto ai loro diritti.

Per esempio ci sono leggi di cui ancora molti assistenti sociali conoscono poco, come quelle sull'amministrazione di sostegno e di conseguenza non sanno come orientare al meglio l'utente che richiede informazioni a riguardo o che potrebbe averne bisogno.

Dare informazioni è parte integrante del lavoro, talvolta abbiamo il ruolo di sportelli informativi ed anche questo è importante, serve ad aumentare la consapevolezza delle possibilità date ai cittadini.

Perciò, bisognerebbe che fossimo noi stessi ad essere

bene informati, cosa che non accade se non grazie all'interesse individuale di ognuno di noi dato che l'Università non prepara a tutto questo.

Spesso dobbiamo studiare molti argomenti ex-novo perché ci mancano le basi; quel che ci dà la maggior parte delle conoscenze più utili nella pratica è il tirocinio.

R4. *Come competenze trasversali direi che la medicina è quel settore che più di tutti ci tocca nella professione…*

Oltre alla medicina, aggiungerei anche molti diritti, legislazione sull'immigrazione, economia per poter essere in grado ad esempio di leggere i 730, gli isee e i cud che spesso ci troviamo tra le mani… insomma, sono svariate le materie che dobbiamo padroneggiare.

A volte gli atenei approfondiscono un argomento, altri atenei ne approfondiscono un altro, ma nessuno rende veramente in grado di affrontare la quantità di problematiche che dobbiamo cercare di risolvere.

R5. *Lo sviluppo di queste competenze per me è avvenuto in modo extra-universitario.*

La triennale mi ha fatto capire cos'è la figura dell'assistente sociale in modo troppo teorico ed ampio per capire veramente cosa si fa nel lavoro reale.

Alla fine è il tirocinio a chiarirti le idee, altrimenti prima non si riesce a capire in cosa consista questa professione, quali siano le mansioni a livello operativo e pratico.

Poi c'è da dire che, comunque, la nostra preparazione è…diversa rispetto a un tempo. La laurea triennale ed anche la magistrale hanno aiutato ad ampliare le nostre

vedute.

Le teorie che ci vengono insegnate ci aiutano ad aprire la mente, a ragionare ed essere critici verso la realtà, a pensare a cosa serve fare per stare al passo con i tempi perché essendo cambiato moltissimo il contesto è cambiato anche il tipo di lavoro.

Una volta era molto più amministrativo per cui l'istruzione data era diversa, non era multidisciplinare, come invece è al giorno d'oggi.

R6. *L'unico corso che ho trovato davvero utile in questi tre anni è stato un corso che parlava della mutilazione dei genitali: questo tema non era mai stato trattato all'Università, e l'ho trovato interessante al punto di scegliere di utilizzare le mie ferie per frequentarlo.*

Ho partecipato anche ad altri corsi per la formazione continua ma erano tutti corsi che imitavano il metodo universitario: erano cioè lezioni teoriche, frontali, che non mi dicevano nulla di nuovo o di innovativo rispetto alla società in cui siamo chiamati a lavorare, e neppure nulla di nuovo rispetto agli insegnamenti dati dai corsi universitari.

Intervista n.3

Come terzo caso si riporta l'intervista fatta telefonicamente all'a.s. Francesco Rotunno, assunto dal 2008 presso il Comune di Milano nell'ambito di tutela dei minori.

In quanto assistente sociale è operativo dal 2006 ed ha avuto, tra le varie esperienze nel pubblico e nel privato, una prima esperienza rilevante con gli adulti in difficoltà, poi con i rifugiati politici ed infine è diventato coordinatore nell'area dei minori stranieri.

R2. *L'immagine di assistente sociale competente mi rimanda al pensiero delle diverse competenze necessarie per ogni settore di intervento, che sono diverse tra loro. Non si possono fare affermazioni che valgano per tutti gli assistenti sociali in generale.*

Questa domanda mi fa pensare anche a quando all'inizio volevo lavorare in comunità ma avevo in testa un'idea più di educatore che di assistente sociale: non capivo bene la differenza tra le due figure, tra gli interventi.

L'ho capitolo solo lavorando, in corso d'opera, scoprendo man mano quali erano le mie propensioni.

D'altra parte è difficile per un ventiquattrenne o giù di lì poter avere le idee chiare se si proviene da una formazione non specifica, non chiara.

Un giovane con esperienze limitate e formazione basilare non dovrebbe peccare di presunzione e credere di diventare un vero assistente sociale appena finita l'Università.

Ci vuole umiltà, bisogna saper ammettere di aver bisogno di imparare ancora. Io ho fatto un percorso di studi cercando di specializzarmi il più possibile per sentirmi più competente: a Milano ho potuto frequentare il biennio che trattava l'ambito dei minori, perciò sono state

trattate materie specifiche come il diritto minorile.

Ciò nonostante devo ammettere di aver dovuto e potuto continuare ad imparare lavorando, rimanendo aperto mentalmente e non sentendomi "arrivato" solo perché avevo la laurea, come qualcuno invece fa.

R3. *Ho un'idea classista delle competenze.*

Credo innanzi tutto che il vero assistente sociale sia quello che lavora nel pubblico perché nel privato si rischia troppo spesso di essere di parte: ogni cooperativa od organizzazione per poter sopravvivere deve tirare l'acqua al suo mulino.

Nel pubblico, invece, questo fattore attribuibile principalmente all'interesse economico non sussiste.

Per spiegarmi meglio: all'interno di una cooperativa per extracomunitari sei una risorsa, sei una pedina che fa il gioco di chi lavora per promuovere il proprio servizio.

O per fare un altro esempio, spesso le comunità non possono fare gli interessi soltanto del minore, devono pensare anche ai propri, perciò agiscono di conseguenza. In breve, se perdono il minore perdono le rette!

Nel pubblico invece si ha maggiore autonomia decisionale; la professione quindi, in questo caso, risulta più coerente con la formazione che ci è stata data. Questa è la mia visione personale.

Poi c'è il segretariato sociale in cui le competenze sono principalmente basate sulla capacità di dare determinate informazioni: si promuovono iniziative, attività e si fanno colloqui di riferimento.

L'assistente sociale competente deve prima di tutto essere consapevole di dove sta lavorando, poi deve saper raccordare le istanze degli altri.

Un professionista competente è una persona che riesce ad avere una visione generale dei servizi sociali offerti dal territorio, per cui sarebbe auspicabile avere più esperienze avendo lavorato in più settori.

Sarebbe importante anche sapere la differenza dell'operatività di pubblico e privato avendo provato sulla propria pelle cosa significa lavorare nelle meccaniche dell'uno e dell'altro.

Poi è essenziale aiutare, ovvero fare il meglio che si hanno utilizzando i mezzi a disposizione, riconoscendo i meccanismi di interesse in cui ci si può imbattere.

È essenziale sapere cosa vai a fare e saper gestire le relazioni con le persone, colleghi e utenti.

Bisogna, inoltre, saper scendere a compromessi chiarendo gli obiettivi, cosa possibile solo attraverso la condivisione.

Parlando di competenze fondamentali credo giochi un ruolo importante anche il fattore carattere: sarebbe auspicabile avere un carattere adeguato all'area in cui si va a lavorare come assistenti sociali, dato che come ho già detto ogni area richiede competenze diverse.

A competenze diverse corrispondono personalità diverse, quindi. La propria personalità andrebbe attentamente valutata per capire in quale settore si riesce a lavorare meglio: è tutta una questione di indole.

Non basta uscire con il 110 e lode per essere adatti alla professione: bisogna anche capire se si è portati

umanamente e se ci sono settori in cui per problematiche personali non si riesce a lavorare dando il meglio di sé.

Ad esempio, l'80% dei nuovi assunti chiede di non essere inserito in area minori perché sono consapevoli di non essere in grado di reggere emotivamente.

Questo può essere causato non solo da preconcetti ma spesso ci sono alla base problemi personali che mal si coniugano con le tematiche lavorative: anche gli assistenti sociali possono avere alle spalle storie di abusi, possono essere stati coinvolti in situazioni spiacevoli inerenti l'affidamento dei propri figli, possono avere loro stessi bisogno di terapie di sostegno e possono voler evitare di rievocare traumi personali.

Sono esseri umani… Le differenze tra assistenti sociali di diverse aree d'intervento sono notevoli; per fare un esempio, negli uffici dell'area anziani gli uffici sono pieni di piante regalate dagli utenti che percepiscono positivamente l'aiuto che a loro viene rivolto, ci sono buoni rapporti tra utenti e professionisti perciò l'aria che si respira è nettamente più distesa rispetto all'area minori, dove il contesto è ben diverso.

La fiducia in quest'ambiente è più difficile da ottenere e poi il lavoro è totalmente differente: ci si deve rapportare con il Tribunale, bisogna stare attenti a giudicare le vite altrui e a dare aggettivi giudicanti nelle relazioni scritte che poi sono i mezzi attraverso cui si decidono le sorti degli utenti, quindi aggiungerei che è necessaria anche un'ottima padronanza dell'italiano.

C'è un altissimo grado di responsabilità e, di conseguenza, specie quando non si è sicuri di ciò che si

fa perché inesperti, si è travolti dall'ansia causata dal sapere che i nostri scritti faranno decidere i giudici.

L'opinione degli assistenti sociali è infatti molto rilevante e si presuppone sia un'opinione ragionata, consapevole.

Questa consapevolezza (delle conseguenze, degli obiettivi e dei percorsi da fare…) è fondamentale e serve anche ad affrontare l'aggressività degli utenti che chiedono spiegazioni e si lamentano per le decisioni prese.

Bisogna saper motivare le proprie scelte, essere chiari fin dal principio affinché la relazione, per quanto fragile, possa essere preservata.

Saper dare un senso ai provvedimenti presi ed essere espliciti spiegando subito tutto l'iter all'utente può servire a tutelarsi da eventuali diverbi, e di conseguenza a tutelarsi dall'ansia che spesso rischia di sfociare in un burnout, causato dalla carenza di conoscenze e di polso nella gestione delle problematiche.

Sarebbe importante variare lavorativamente, sperimentarsi in diverse situazioni e aree d'intervento per non perdere la propria creatività e la capacità di proporre iniziative.

In sintesi comunque posso dire che le competenze fondamentali variano in base al settore, il quale dovrebbe essere scelto in base alla propria personalità.

R4. *Come competenze trasversali direi che è necessario soprattutto un buon apporto di conoscenze di materie*

giuridiche.

Conoscere la legislazione vigente per il proprio settore d'intervento non solo rende più sicuri delle proprie azioni, ma sono anche le prime cose sulle quali gli utenti vogliono informarsi per capire quali sono i loro diritti.

Ci sarebbero svariati esempi pratici per sostenere quello che sto dicendo, per esempio bisogna rispettare gli iter burocratici per gli affidamenti dei minori: non si può affidare un minore alla madre solo perché un parente lo richiede.

Bisogna prima sentire la polizia onde evitare di fare danni e agire credendo di far del bene mentre in realtà si creano favoritismi. Inoltre non si può agire utilizzando le proprie risorse economiche: nessuno dovrebbe farsi muovere a pietà da un ragazzino che chiede dei soldi e siccome la normativa non prevede che gli possano venire dati glieli si offre di tasca propria.

Si devono attivare solo le risorse disponibili, già esistenti, senza prendere iniziative potenzialmente dannose. Agire nella legalità, coscienti dei vincoli giuridici esistenti è una competenza forse più attribuibile a dei giuristi ma è parecchio importante anche in questa professione.

C'è un problema di base, però, ed è la mancanza di conoscenza: nel nostro percorso formativo universitario non vengono insegnate moltissime cose di ordine pratico che invece sono assolutamente rilevanti per agire correttamente nel nostro lavoro quotidiano.

Il come rendere esecutivo un provvedimento dell'autorità giudiziaria dovrebbe essere insegnato già

nelle aule universitarie!

Leggere un decreto è qualcosa che molti assistenti sociali non sanno fare e che però è fondamentale tanto se non di più di molte materie che vengono trattate e ripetute nel corso degli anni di studi, senza lasciare spazio ad insegnamenti finalizzati alla nostra stessa tutela.

D'altra parte rappresentiamo un ente, un servizio, e la correlazione con le tematiche giuridiche è evidente: dobbiamo sapere in che contesto legislativo andiamo ad operare.

R5. *La formazione continua è un business economico! Vengono impartite lezioni frontali da persone che spesso non sono nemmeno competenti in materia.*

Mi è capitato di assistere a una lezione in cui una psicologa ci chiedeva di disegnarci sotto forma di alberi: il tutto è durato circa due ore di tempo per le quali ho dovuto pagare, senza aver trovato la cosa di alcuna utilità per la mia professione.

L'investimento economico a cui siamo costretti per ottenere i crediti necessari ogni anno dovrebbe almeno garantire una reale formazione che risponda ai nostri bisogni di professionisti!

Forse il problema è che non possono essere dati dei concetti utili da chi non è operativo nel nostro stesso campo, per un fondamentale motivo: non possono conoscere la nostra realtà lavorativa.

I formatori dovrebbero non solo essere assistenti sociali ma dovrebbero anche aver svolto attività lavorativa

come assistenti sociali per poter proporre qualcosa di interessante per la nostra professione, altrimenti si rischia di incappare nella mancanza di contenuti adeguati, nonchè di trovarsi in situazioni imbarazzanti (che ho vissuto in prima persona), in cui il formatore davanti a domande concrete non sa rispondere, ed interpella i partecipanti per trovare una risposta alla domanda a lui posta.

C'è bisogno di formazione innovativa, e le lezioni frontali non lo sono. La formazione innovativa è più difficile da fare, e perché non si trattino temi ridondanti, già sentiti e poco utili al fine dell'aggiornamento professionale, forse sarebbe meglio dare luogo a forme di supervisione al posto della formazione continua, dato il modo in cui oggi è concepita.

Questa altrimenti rischia di essere soltanto uno spreco di risorse al quale sarebbe invece preferibile la creazione di gruppi di mutuo aiuto, al fine di sopperire alla mancanza di spazi per parlare tra di noi assistenti sociali.

Per supervisione intendo sia la modalità individuale, dove un gestore ti dà dei punti di vista sulla gestione emotiva della casistica inerente una determinata area tematica, ma anche la modalità di equipe, dove il supervisore lavora sulle dinamiche del gruppo.

La creazione di appositi momenti di ascolto e confronto sarebbe un'utile proposta che, se attuata, probabilmente eviterebbe il burnout nella professione.

Su ampia scala, portando il confronto a livello extraterritoriale, credo sarebbe interessante far confrontare, ad esempio, gli assistenti sociali di Venezia

con gli assistenti sociali di Milano per paragonare il nostro modo di agire nell'operatività e completare i nostri punti di vista, per avere il riscontro operativo che al momento manca, per poter essere non solo ascoltatori ma anche soggetti ascoltati, e magari per portare alla creazione di nuove modalità di intervento.

Per tutti questi motivi ritengo che anche l'idea dell'Ordine di proporre un unico ciclo di studi quinquennale sia qualcosa a cui andrebbe pensato solo dopo la correzione della sostanza della formazione continua.

R6. *Ho acquisito queste competenze con l'esperienza lavorativa e con il tirocinio, che a parer mio dovrebbe durare di più.*

È nell'operatività che si impara davvero il mestiere, colmando le lacune che gli studi universitari troppo spesso lasciano.

Ho imparato quali sono le responsabilità personali e l'importanza di saper leggere un decreto ma riscontro un'assenza di una precisa forma mentis rispetto alle metodologie applicabili nell'area minori.

Mi riferisco soprattutto alle metodologie adottabili in sede di intervento imposto da provvedimenti dell'Autorità Giudiziaria.

Ho trovato utile, invece, l'utilizzo del role-playing che è stato talvolta messo in atto durante i corsi che ho frequentato per ottenere la laurea specialistica. Queste simulazioni mi hanno insegnato come fare le segnalazioni: il come farle, il dove farle, e a chi farle.

Intervista n.4

La quarta intervista è relativa all'esperienza dell'a.s. Francesca Castellan, appartenente alla categoria di assistenti sociali della "vecchia scuola", con 25 anni di lavoro alle spalle in cui per la maggior parte del tempo ho operato nel settore minori; attualmente attiva presso il Tribunale per i minorenni di Mestre, ha avuto precedenti seppur più brevi esperienze nell'area anziani, adulti e disagio psichico.

L'intervista è stata effettuata telefonicamente.

R2. *L'immagine che mi viene in mente è sbiadita dal tempo, è un termine che mi evoca qualcosa di passato.*

La parola assistente sociale porta con sé il termine "assistenzialismo" che ormai non appartiene più al presente; una riflessione in merito a questo mi porta a dire che bisognerebbe attribuirci un nuovo termine, chiamarci forse "operatori sociali" sarebbe più adeguato alla realtà, usando parole nuove che conferiscano diversi valori al nostro lavoro.

Venendo alla competenza degli assistenti sociali, a partire dalla mia rappresentazione mentale di assistente sociale come assistenzialista mi viene da pensare che attualmente la figura competente è diversa: è una professione con delle abilità specifiche, competente, connotata da specialismo.

La specificità delle competenze è infatti una caratteristica dei professionisti.

Per essere più professionali ed avere competenze specifiche però è necessario il tempo per acquisirle,

proseguendo il proprio arricchimento professionale anche dopo gli studi.

Ad oggi l'assistente sociale è ancora poco specializzato quando invece bisognerebbe poter entrare di più nelle relazioni e nei bisogni, conoscere le loro meccaniche non escludendo però altri settori: per specializzarsi non intendo che si debbano trascurare altre aree disciplinari per renderla una professione scientificamente fondata ma che si possano utilizzare tutti i mezzi possibili, anche diversi tra loro, per poter approfondire l'aspetto relazionale che è così fondamentale nel nostro lavoro.

R3. *La premessa di questa domanda coincide con quello che voglio dire.*

La preparazione personale non è solo scolastica ma passa anche attraverso il proprio percorso personale, la propria maturazione relazionale con gli altri.

In tal proposito possono essere utili esperienze di vita in cui si sia messo in atto un processo di aiuto, per venire in possesso di quelle caratteristiche che non possono essere date immediatamente dalla teoria.

È necessaria una continua messa in discussione di sé per poter crescere ed imparare. L'empatia, l'ascolto attivo, l'alleanza con la persona, il saper portare avanti un percorso con qualcuno sono competenze fondamentali che però hanno sfumature diverse dalle classiche nozioni, in quanto vanno relazionate al lavoro.

Sono caratteristiche che per essere acquisite è necessario siano sperimentate, elaborate attraverso la

propria esperienza e dovrebbero essere imprescindibili dal percorso scolastico, in cui fare esperienza è molto importante.

R4. *Non è tanto la tuttologia che vedo come competenza trasversale, più che altro credo sia importante la relazione con le altre professioni, adottare dei codici di comunicazione con i medici e le altre figure professionali coinvolte nella relazione di aiuto.*

L'apertura verso le altre discipline aiuta a rimanere aperti mentalmente e ad imparare che esistono anche altri valori oltre ai nostri, ed altre conoscenze che possono mettere in discussione quello che diamo per appurato.

R5. *Il percorso scolastico mi ha dato spunti enormi sull'approccio multidisciplinare, in seguito al ritrovato equilibrio della scuola nel saperle dare.*

Mi ha dato degli input di riflessione che poi ho dovuto riutilizzare nella pratica, talvolta abbandonando alcune cose e rinnovandone delle altre, adeguandomi ai bisogni concreti.

La scuola dà l'impulso a crescere, ma sono solo strumenti importanti che poi vanno utilizzati nella pratica, con flessibilità e ragionamento.

Mi chiedo comunque se le ho sviluppate, possono esserci dei dubbi dato che è richiesto un continuo modellamento di se stessi e delle proprie conoscenze in questo lavoro.

R6. *Nel mio specifico ho ritenuto di fare determinate scelte che non sono tanto inerenti alla specificità della professione ma sono più che altro tese a comprendere il rapporto di aiuto, per sviluppare le mie conoscenze relative al contatto con le persone.*

Le mie scelte formative non seguono i diktat dell'Ordine… più precisamente ero una di quelle assistenti sociali della vecchia scuola abilitante alla professione, e poi ho ritenuto opportuno laurearmi appena ce n'è stata la possibilità.

In seguito mi sono orientata verso scelte che mi dessero la possibilità di analizzarmi anche a livello personale per permettere un rapporto pulito, sganciato da schemi stretti per le relazioni.

Questo va oltre a ciò che viene imposto per la nostra formazione continua: ho voluto andare oltre agli schemi burocratici scegliendo personalmente cosa per me era importante approfondire, così dopo la laurea ho fatto un Master come Counselor ed ho ottenuto una laurea in scienze della formazione.

Ho preferito un approccio multidisciplinare che meglio si adattasse al lavoro di aiuto delle persone. La multidisciplinarietà serve anche a minimizzare il rischio di ripetere le pratiche: nel nostro lavoro in cui bisogna applicare una certa dose di creatività per ripensare a come agire è utile avere diversi input che accendano queste capacità.

Intervista n.5

La nostra quinta intervista ha come oggetto la testimonianza dell'a.s. Edda Biancon, in pensione da meno di due mesi.

Con 40 anni di lavoro alle spalle, per la maggior parte del tempo ha svolto servizio nell'ambito della tutela minorile, prima presso il Tribunale per i minorenni e poi presso il Comune di Venezia, area infanzia e adolescenza.

R2. *Una volta c'era l'immagine non troppo positiva dell'assistente sociale un po' tuttologo, però poi, il fatto di ricondurlo a questa immagine del tuttologo, ha sostenuto l'assistente sociale, che negli ultimi anni proprio per questo suo sapere ampio è diventato un tipo di operatore ricercato nel mercato.*

Un ente è interessato all'assistente sociale proprio per questa capacità di visione complessiva e di ricoprire molteplici funzioni, compiti e ruoli.

Oggi come oggi le cose sono cambiate. Tutto sommato se una quindicina di anni fa vedevamo un limite in questa "tuttologia" perché ci paragonavamo agli psicologi e da questo paragone ne uscivamo non valorizzati.

Erano i tempi in cui gli psicologi stavano acquisendo specificità clinica, venivano inseriti nella sanità, e il paragone con noi non poteva reggere. Erano valutati di più anche economicamente.

Perciò abbiamo deciso di specializzarci, dagli anni '80 e '90 comune di Venezia ha iniziato a parlare di aree

specifiche (minori, anziani e disabili) dando luogo a una grossa riorganizzazione per aree.

Io nella mia storia mi sono "specializzata", tra virgolette, in ambito tutela dei minori, ma preferisco il termine "dedicato" a un'area, a una competenza, per non confondere la cosa con la specializzazione dei medici.

Si è partiti così da una rappresentazione negativa del tuttologo e finalmente abbiamo potuto revisionare questa capacità multidimensionale come figura positiva.

La formazione è pur sempre di base, generica, ma poi la specializzazione te la scegli, c'è passione, cresci in quel settore che ti sei scelto, senza difficoltà perché sei mosso da desiderio e passione, volontà e intenzionalità. Il poter scegliere non è poi così incongruente.

Parlando ancora di rappresentazione mi piacerebbe potertela descrivere meglio con un piccolo racconto, una sorta di metafora che ho scritto quando mi hai spedito le domande….:

"In un paese di montagna, nel Trentino, hanno costruito da poco una bellissima Casa di Riposo per anziani secondo criteri moderni; l'ho visitata di recente e ne sono rimasta entusiasta: spazi ampi e luminosi, alle pareti le gigantografie colorate del luogo, un buon profumo diffuso, ogni piano è dedicato ad un diverso grado di inabilità delle persone ed è attrezzato per recuperare le capacità residue degli anziani.

Lasciando quel luogo ben strutturato, scientificamente pensato, tecnicamente all'avanguardia, ho incrociato una vecchia amica di famiglia. Ivana, questo è il suo nome,

che fa ancora la volontaria in quel luogo; Ivana mi ha confermato le grandi capacità ricettive e le competenze tecniche del personale ma ha sottolineato con una certa nostalgia che il clima complessivo dell'organizzazione non è più quello di prima.

Era cambiata l'aria, il rapporto tra il personale, la gestione dell'ambiente e i volontari, i familiari degli ospiti, le mancava insomma quell'ambiente relazionale umano che c'era prima.

Forse questa è la metafora che cercavo: la professione dell'a.s. è diventata più riconosciuta, più forte, competente; questo è un bene, era assolutamente necessario; però la passione prima che ha mosso tantissimi di noi ad intraprendere questo lavoro sociale (come tutte le professioni di aiuto) non può venire meno.

In cosa consiste questa spinta umana? Nel consapevole desiderio di volere aiutare chi è in difficoltà e nel gusto di vedere che sono possibili percorsi di crescita complessivamente intesa.

L'altro aspetto legato a ciò è quanto questa visone costituisca uno specchio per i professionisti che nel mentre danno all'altro ne ricevono altrettanto in cambio."

Dopo l'intervista, mi ha inviato un'integrazione del suo pensiero:

"Parlando, durante l'intervista, a proposito di rappresentazione dell'assistente sociale mi è venuto in mente un famoso articolo pubblicato nel 1971 dalla rivista di cultura politica "Inchiesta" che io, schierata ideologicamente a sinistra, usavo leggere. Sul n.3

dell'estate del 1971 uscì l'articolo "Le rammendatrici dal dialogo facile", scritto da Luana Mulazzani, Renata Tentoni e Luisa Zanaboni, un' inchiesta condotta da assistenti sociali dell'Emilia Romagna, sottotitolata "per una demistificazione e precisazione del proprio ruolo".

L'articolo, da quanto ricordo metteva in luce in termini critici il ruolo di "ammortizzatore sociale" dell'a.s. in un periodo storico di grandi contestazioni e lotte sociali in cui nemmeno questa professione fu esonerata dalla critica.

Lo ricordo perfettamente e mi sento parte attiva di quella storia. Infatti, fatta la tesi (una tesi sperimentale che parlava del mio paese: "Spinea da borgo agricolo a paese dormitorio di Porto Marghera") rifiutai l'idea di lavorare come a.s. e da brava "rivoluzionaria" cercai un lavoro meno ambiguo: l'assistente in un grande istituto per disabili.

Lavorai al Gris di Mogliano per 3 anni; condussi azioni sindacali non unicamente finalizzate ad aumenti salariali ma al cambiamento istituzionale, alla formazione degli operatori nella direzione della deisitituzionalizzazione degli ospiti.

Dopo 3 anni, fatta la mia piccola rivoluzione, sentii il desiderio di utilizzare il titolo e la professione di a.s. ed iniziai a partecipare ai concorsi pubblici. Mi immisi a pieno titolo nella professione.

È la prima volta che racconto questa mia storia a qualcuno del mondo professionale!

Molti autori, nel percorrere la storia del servizio sociale hanno ripreso questa definizione data dall'articolo di

Inchiesta del 1971; evidentemente fu una definizione che colpì l'immaginario collettivo della comunità professionale ma io di quella storia e di quell'interrogativo forte ho fatto parte attiva vivendola sulla mia pelle, realizzando il massimo della coerenza politica e culturale di cui ero in possesso all'età di 23 anni!

Mi sto chiedendo oggi se in altri termini, con altre parole quell'interrogativo potrebbe avere ancora un significato o in quale altro modo dovrebbe essere posta la domanda...”

R3. *Un professionista che lavora nel sociale, in una relazione di aiuto come quella dell'a.s. è mosso inevitabilmente da una spinta altruistica, da un genuino interesse per l'altro, per le relazioni umane.*

Il percorso scolastico di base e successivamente la formazione sostengono e razionalizzano tali propensioni individuali.

Le mappe di lettura e le chiavi interpretative della realtà sociale devono essere fornite a tutti i futuri professionisti dalla formazione nella comunità scientifica ma altre esperienze personali e sociali possono arricchire moltissimo.

A me personalmente è stato utile partecipare a percorsi sulla differenza di genere, sulla metodologia dei gruppi di auto-mutuo aiuto, ad incontri politici nel paese in cui vivo.

R4. *Premetto che mai come ora che lavoro da 40 anni, questa professione mi sembra l'integrazione delle 3 modalità dell'apprendimento continuo: sapere, saper fare e saper essere.*

Quindi quando si parla di competenze io penso a queste tre cose insieme: le conoscenze che devono essere sempre aggiornate, le abilità operative nei processi di aiuto e nella progettazione di ogni tipo (che l'esperienza arricchisce ed irrobustisce) e il comportamento come "modeling" in ogni ambito del proprio operare.

Come competenza trasversale, in primis nomino la capacità di imparare dall'errore, il desiderio di fare ricerca a partire da quello che stai facendo in quel momento del tuo lavoro, il tentativo di connessione tra le tecniche, lo studio e il loro significato, la capacità di non perdere la bussola delle cose più importanti. L'ho imparato a mia volta da F. Olivetti Manoukian dello Sudio APS che è una delle mie grandi maestre.

In secondo luogo vi è la capacità di creare connessioni tra il microcosmo relazionale/operativo in cui si svolge il proprio lavoro ed i contesti via via più ampi in cui si è inseriti (il servizio, l'ente, il contesto del Welfare del paese, la situazione socio/economica nazionale, fino a quella europea se non anche mondiale).

Insomma, a mio avviso, un professionista che lavora nel sociale, deve avere attenzione e costruirsi chiavi di lettura della complessa realtà sociale, culturale ed economica in cui vive; ciò partecipando ad aggiornamenti e formazioni non solo dedicati allo specifico ambito in cui

opera ma ad incontri più ampi, anche di tipo filosofico. Negli ultimi anni alcuni autori hanno preso dalla filosofia oltre che dalla sociologia molti spunti interessanti per costruire chiavi di lettura inedite sulla realtà in cui stiamo vivendo (es. Galimberti, Bodei, Bauman, Sennet, ecc...)

Anche queste letture servono ad aprire la mente. Per apertura mentale intendo anche la capacità di capire quali sono i collegamenti tra il Welfare del proprio comune e il Welfare italiano, capire su cosa è basato, da cosa parte, come si colloca e capire per esempio quali sono i diritti minimi garantiti in Europa e negli altri paesi, per poter prendere spunto e fare paragoni.

L'Italia per progredire si deve inserire nel contesto europeo e deve pensare non solo ai bisogni ma anche ai diritti della popolazione.

Considerare le altre realtà può aiutare a ragionare su come si possano soddisfare i bisogni in modo diverso dal servizio pubblico, che dovrebbe pensare solo ai bisogni minimali della popolazione, perché non è detto che un Welfare statale riesca a rispondere a tutti i bisogni.

Direi quindi che è necessaria una mente aperta che faccia rendere conto di essere parte di un sistema, di un contesto più ampio.

L'interesse dei professionisti, quindi, deve spostarsi anche sui fenomeni migratori, sulla crisi economica e tanti altri argomenti che per forza di cose interessano l'assistente sociale.

La Manoukian dice che, diversamente, il rischio è di agire a settori stagni non comunicanti tra loro, e qui ci sta bene l'aneddoto di un chirurgo che ha portato a termine

con successo un intervento al cuore di una persona, ma il paziente è morto.

Siamo dentro alla globalizzazione in cui avvengono cambiamenti grossi e veloci, perciò credo che questa competenza trasversale possa tradursi nella capacità di non stare solo nel pezzo del proprio lavoro ma di avere la capacità di trovare una lettura più complessa della realtà, una visione complessiva.

È la prima volta che con la crisi si sta mettendo in discussione il dare l'assegno di accompagnamento al di là delle fasce di reddito, diritto che è stato messo in discussione dopo migliaia di persone che ne hanno usufruito, e questo fenomeno come tanti altri vanno capiti, non solo per dare un servizio migliore ma anche per non diventare semplici impiegati esecutivi che erogano servizi.

R5. *Le ho sviluppate innanzi tutto con la formazione scolastica, che nel mio caso è stata diversa da quella attuale perché ai miei tempi non era ancora stata introdotta la laurea.*

Però l'ho conseguita in seguito, a Trieste, a 50 anni, perché anche se non era obbligatorio sentivo di doverlo fare, sia per avere un progresso di carriera sia perchè avevo il desiderio di rimettere la testa sui libri. Ho fatto l'integrazione del quarto anno e mi sono interessata moltissimo.

Al tempo lavoravo già in un'area specifica, cioè nell'area minori, ma era un lavoro molto programmatorio, per cui riprendere i libri in mano mi è piaciuto.

Questa è stata la mia formazione teorica, poi nel pratico ho fatto molta formazione con lo studio APS di Milano che produce servizi di formazione in ambito di analisi psico-sociali.

Negli ultimi anni questo studio ha collaborato molto con la rivista "Animazione Sociale" e ha organizzato laboratori di ricerca con alcuni Comuni.

Il mio orizzonte allora si è allargato e da assistente sociale ho conosciuto anche il campo di tutti quelli che lavorano nel sociale, come medici educatori, psicologi e altre professioni di aiuto.

Ho mantenuto lo sguardo aperto sul sistema del Welfare italiano osservando a che punto stanno i servizi sociali in Italia, nonché il tema dei bisogni che crescono sempre più e dei servizi che si sentono assediati.

Ma per affrontare la crisi bisogna prenderne atto senza farsi abbattere e cercare assumere oculatamente delle decisioni per il futuro.

Per osservare tutto questo seguo molto la rivista "Animazione Sociale" perché la trovo molto interessante ed aggiornata.

Ho anche fatto dei corsi anche con il Comune di Venezia che sono serviti a formarmi ulteriormente. A livello più personale, invece, ho fatto un percorso psicoanalitico che anche se iniziato per questioni personali, ha avuto anche un riscontro nella mia professionalità, soprattutto nei rapporti interpersonali con gli utenti.

Sulla scia di questo interesse verso la psicologia ho seguito alcuni seminari sulla famiglia e su altri argomenti

di sguardo più ampio.

Quindi la mia formazione è stata data dalla formazione universitaria che è servita come base, poi dalle riviste, dagli interessi personali e dal mio personale percorso con lo psicoanalista, ed anche dai seminari a cui ho partecipato.

Per mantenere attivo anche l'interesse politico ho assistito ad incontri col partito democratico, oltre ad aver partecipato a convegni sulla società italiana: tutte queste che ho citato sono tematiche che c'entrano col lavoro perché servono ad assumere una visione più ampia.

Aver adottato delle chiavi di lettura ampie riguardo al sociale è stato il risultato dei miei investimenti personali, cosa che mi è stata utile e mi ha fatto sentire preparata!

R6. *La mia esperienza personale si ferma ai primi tre anni di sperimentazione della formazione continua.*

A me è sempre piaciuta per cui per me è stato uno stimolo in più l'introduzione dell'obbligatorietà e credo sia stata una decisione giusta perché permette di coltivare la propria professionalità.

Sicuramente rispetto a prima si nota la differenza, nel senso che precedentemente si era più liberi di scegliere per se stessi e formarsi era più piacevole, mentre ora è presente questa sfumatura di obbligo; inoltre posso dire che gli argomenti proposti mi sembrano un pò troppo formali e burocratici, ma non certamente inutili.

Agli incontri formativi partecipo ancora, soprattutto a quelli dell'Ordine.

Essendo tutor di Ca' Foscari ho anche la possibilità di

formularne io stessa in collaborazione con gli altri tutor e al contempo vi partecipo: si tratta di incontri formativi diretti alla formazione dei supervisori e potenziali supervisori dei tirocini.

Ad esempio, un incontro sarà centrato sulla presentazione di un libro di un'autrice che parla del tirocinio, e un altro sarà diretto a formare i supervisori parlando delle esperienze di coordinamento degli assistenti sociali in cinque situazioni diverse: cinque gruppi di lavoro verranno a dibattere, cercando di legare questo momento all'esperienza concreta.

Tornando all'obbligatorietà della formazione continua, tranne questa caratteristica di minor piacevolezza ma va bene sia stata presa questa decisione.

È stato aggiunto qualcosa in più alla professione, anche se forse andranno migliorati i contenuti.

Sicuramente se avessi continuato a lavorare la formazione continua mi sarebbe stata utile nella professione.

Mi sembra che attualmente ci siano più incontri legati alla normativa ed alle leggi, quindi è stata notata una necessità di aggiornamento sul contesto normativo-legislativo sebbene in questi anni non ci siano state grandi modifiche.

Fanno testo, però, le sentenze: per esempio quelle sull'affido familiare e sulla questione delle famiglie omosessuali.

Tutte notizie che trovi sui giornali. Sono le sentenze che

Si impara molto fuori dall'ambito scolastico, leggendo

le riviste. La formazione continua è anche questo, è l'informarsi sull'andamento dei fatti sociali e tutto questo rivisita la formazione iniziale.

La realtà, essendo andata oltre le nostre mappe mentali, aiuta a darci punti di vista ampi per modificare le nostre conoscenze. La questione omosessuale e delle coppie di fatto, per esempio, sta sconfiggendo dei pregiudizi importanti.

L'assistente sociale si deve esprimere rispetto a certi argomenti, ed è proprio per il nostro dovere di esprimerci che siamo costretti a modificarci ed aggiornarci.

Intervista n. 6

Come sesto testimone qualificato è stata intervistata l'a.s. Anna Furlan, professionista con un'esperienza lavorativa di 38 anni divisi tra i servizi sociali di Comuni e A.s.l. dove ha collaborato per i piani di zona.

Attualmente lavora presso la direzione servizi sociali dell'A.s.l. dove segue diversi progetti e collabora per la stesura del piano di zona curando l'area della salute mentale, nonché per l'Università Cà Foscari di Venezia come tutor dei tirocini per il corso di laurea magistrale in servizio sociale.

R2. *Più che rappresentazione mentale con questa domanda mi viene in mente quello che è stata la mia professione in questi anni perciò posso descrivere quella che credo sia la professione: prima di tutto è una*

professione di aiuto che, proprio perché è finalizzata ad aiutare le persone nei momenti di difficoltà, è una professione che deve essere molto attenta ai meccanismi relazionali; perciò la professionalità dell'assistente sociale deve curare molto la formazione rispetto ai modi per instaurare rapporti corretti, costruttivi.

Si devono conoscere bene gli enti istituzionali, l'organizzazione del Welfare italiano e le risorse territoriali che possono essere d'aiuto alle persone.

È una professione che naviga a 360 gradi tra la conoscenza delle persone e delle organizzazioni del Welfare, a partire dal proprio ente fino a quelli superiori con i quali c'è un rapporto sussidiario.

A questo va aggiunta la capacità di relazionarsi alla comunità di appartenenza della persona in difficoltà, perciò l'assistente sociale deve essere un professionista in grado di lavorare nel territorio con tutte le risorse presenti, dalle associazioni ai volontari e ai parenti.

Deve avere anche una capacità inventiva della professione, nel senso che deve costruirsela oltre che avere forti motivazioni personali.

Non può pensare di fare il burocrate e se dovesse succedere deve riuscire a svincolarsi dal mandato dell'ente e riferirsi piuttosto al mandato della professione e al proprio codice deontologico.

È un professionista che deve avere una formazione articolata completata dall'esperienza perché la sola teoria non basta.

Deve imparare molto lavorando nel campo, sperimentando come la teoria si applichi poi nella pratica.

R3. *Fondamentalmente l'assistente sociale deve essere una persona che ama cultura, l'arte e anche la lettura.*

È importante che non si fermi a leggere soltanto i testi di servizio sociale ma deve anche arricchirsi umanamente, deve avere questa capacità di interessarsi, deve saper andare a mostre, spettacoli teatrali, ascoltare musica… insomma curare la sua formazione professionale a 360 gradi.

Deve avere interesse verso i fenomeni migratori e ogni situazione sociale, inclusa la situazione economica. Per fare questo è utile leggere il giornale, essere attenti; non deve avere competenze prettamente tecniche ma anche umane.

R4. *Sono quelle che ho già detto, ma anche le conoscenze di psicologia, filosofia, psichiatria e di sociologia che è molto importante per fare ricerca.*

Gli insegnamenti della sociologia sono essenziali per esempio quando utilizziamo i dati che abbiamo per far presente quali sono i problemi dell'utenza che seguiamo.

Per questo all'Università la formazione è abbastanza articolata seppure soltanto di base, perché i settori in cui siamo coinvolti sono molti, ma va tenuto presente che poi bisogna costruirsi da soli.

R5. *Le ho sviluppate a contatto con l'utenza, dalla quale mi veniva richiesto di mettermi sempre in discussione.*

Anche mettersi in crisi per poi ritrovarsi è fondamentale e questa capacità mi ha reso in grado di approfondire il diverso.

Il rapporto con l'altro, con il diverso, non è facile per

cui è importante sviluppare questa capacità. Io ho lavorato in diversi contesti, come il S.e.r.t., A.s.l. ed altri servizi, per cui posso dire che credo sia importante che l'assistente sociale cambi contesto lavorativo, altrimenti ci si fossilizza.

R6. *Per quanto riguarda la formazione continua posso dire che all'Università, dove collaboro, ci stiamo occupando di questo; l'esperienza di tutor e di supervisore dà questa possibilità ed in riferimento a questo una cosa che posso dire è che sto cercando di favorire gli incontri tra i supervisori.*

Gli altri enti curano poco questo aspetto, purtroppo, oltre ad essere in difficoltà nel farlo soprattutto per un aspetto economico, di cui anche noi risentiamo… ad esempio chiediamo sempre di fare volontariato.

Fermo restando che bisogna che l'assistente sociale si muova anche fuori da proprio ente, l'Università resta comunque un luogo importante dove si può e si deve affrontare la formazione continua degli assistenti sociali, forse più degli altri, oltre al fatto che sarebbe importante che gli assistenti sociali si tenessero in contatto con la propria Università.

Per quanto riguarda il cambiamento, di sicuro avviene. In 40 anni è cambiato il mondo dei servizi perciò c'è sicuramente un bisogno di adeguarsi, di compiere cambiamenti anche formativi.

Forse è stata anche la crisi economica, che è uno dei più grossi cambiamenti degli ultimi anni, che ci ha portato a riflettere sul nostro ruolo. In definitiva la formazione

continua, per quanto onerosa, è all'inizio di una sperimentazione e l'importante è arrivare ad un buon livello di efficienza.

INTERVISTE AGLI STUDENTI

Intervista n.1

La prima studentessa intervistata è Maura D., iscritta al corso di laurea magistrale in servizio sociale presso l'Università Cà Foscari, Venezia.

L'intervista è stata effettuata via e-mail.

R1. *Il corso di studi abilita all'esame di stato per poter diventare assistente sociale albo A.*

Esso garantisce quindi una formazione specifica adeguata a quella che si richiede ad un assistente sociale che aspira all'iscrizione all'albo A, il quale è già assistente sociale, nel senso che ha già avuto tutta la formazione generale durante la triennale di Servizio sociale.

Il corso di laurea ammette anche studenti che provengono da altri percorsi di studi dei più svariati e questa secondo me è la bellezza del corso, perché garantisce uno scambio molto ricco tra studenti che hanno background e approcci diversi.

Il problema nasce nel momento in cui anche questi studenti che non hanno le basi per poter fare l'assistente sociale, vogliono esercitare il loro diritto di sostenere l'esame di stato per poter diventare assistente sociale e giustamente, visto che la laurea magistrale, a livello formale, consente anche a loro di sostenere l'esame di stato, senza però averli adeguatamente preparati.

Il collegio didattico del corso di laurea ha posto rimedio a questo problema (ahimè, una volta che io avevo concluso il mio percorso, ma c'è sempre qualcuno

che paga lo scotto in vista dei miglioramenti!), individuando un saggio percorso integrativo che prevede il recupero di alcuni esami caratterizzanti del triennio in servizio sociale e un tirocinio professionale, garantendo quindi anche a questi studenti la formazione necessaria.

R2. *Quella dell'assistente sociale è una professione molto sfaccettata, alla quale si richiedono competenze tra le più svariate: metodologiche, giuridiche, relazionali, di psicologia, geografiche, capacità di lettura del territorio e dei bisogni del territorio per poter intervenire e programmare.*

Sto cercando di farmene un'idea con i tirocini che sto facendo e mi rendo conto ogni giorno di più della complessità di questa professione.

Intervista n.2

La seconda intervista è stata effettuata a Maria D., studentessa di Cà Foscari, iscritta al 1° anno del corso di laurea magistrale in servizio sociale. L'intervista è stata fatta di persona.

R1. *Personalmente reputo questo corso universitario molto interessante a livello di insegnamenti teorici e nozioni, ma poco coerente col lavoro che svolgeremo.*

Io, infatti, lo sto frequentando più per cultura personale che per altro perché già lavoro, anche se come educatrice e non come assistente sociale.

Il tirocinio della specialistica ancora non l'ho fatto,

quello della triennale invece l'ho fatto a Trieste ed ho avuto la possibilità di conoscere le funzioni di ogni ente facendo interviste ad enti privati e pubblici per capirne le differenze.

Ho fatto esperienza anche in due servizi specialistici: in S.e.r.d. ed in una cooperativa. Elaboravo le interviste e tiravo le somme tra le varie tipologie di servizio per capire le loro funzioni.

Durante il secondo anno di corso ho fatto esperienza in un servizio generico, cioè in un Comune, mentre il terzo anno sono stata inserita come tirocinante in un servizio specialistico, per la precisione in un consultorio familiare.

Le esperienze pratiche vissute in triennale mi sono servite, e devo dire che sono state più coerenti con la teoria insegnata a lezione, erano insegnamenti propedeutici.

Ora che frequento la magistrale non mi sembra ci sia la stessa coerenza tra teoria e pratica; forse qualche materia giuridica insegna qualcosa di utile e coerente ai fini della pratica del tirocinio.

Credo che in ogni caso sia molto importante fare bene il tirocinio,a me è servito molto.

Ho anche seguito casi in autonomia, ho vissuto la professione e mi è stato permesso di avere una panoramica vasta, fortunatamente non ho fatto solo fotocopie come succede in qualche caso.

R2. *Mi viene in mente una persona che si impegna al massimo per cercare di tutelare altre persone, altre*

categorie svantaggiate. Una persona che aiuti il prossimo per risolvere cose dalle più banali alle più gravi.

Ovviamente poi, come si sa, c'è la visione dell'assistente sociale come uomo nero che porta via i bambini, ma credo che questa immagine sia dovuta alla poca conoscenza della professione: non si sa che certe soluzioni drastiche sono l'ultima spiaggia perché prima ci sono altri percorsi da provare, come il sostegno alla genitorialità.

Anch'io all'inizio avevo le idee confuse e non conoscevo tutti i percorsi possibili per risolvere i problemi, e comunque anch'io per scherzarci sulla professione dico che porto via le case ai vecchietti e rubo i bambini, ma questa semplificazione nell'immaginario collettivo avviene perché non ci si rende conto dell'ampiezza delle possibilità per risolvere certe questioni.

Ci si rende conto di come funziona davvero la professione solo lavorandoci dentro. Io non sapevo che i servizi alla persona fossero sviluppati nel modo che ho sperimentato. Non sapevo nemmeno della vastità di ruoli l'assistente sociale può avere. Non sapevo dell'esistenza di tanti servizi come la mediazione familiare, né sapevo come fosse impostato il percorso per l'adozione.

Ho capito di più sul ruolo dell'assistente sociale facendo i tirocini. Ho scoperto che l'assistente sociale lavora anche a stretto contatto con gli psicologi e con i ginecologi.

In definitiva ho scoperto che nonostante alcune criticità alcune cose però funzionano davvero bene nel mondo dei servizi sociali, e queste scoperte ho potuto

farle solo grazie alle esperienze, quindi sia con il tirocinio sia con il volontariato che ho fatto in un progetto comunale dedicato ai giovani, in cui mi sono anche state chieste consulenze sui casi.

Intervista n.3

Laura C. è la terza studentessa intervistata, anch'essa iscritta al corso di laurea magistrale in servizio sociale presso l'Università Cà Foscari di Venezia, intervistata di persona.

R1. *Sono dell'opinione che metà di quello che studiamo non ci serva nella professione, è tutta cultura e basta.*

Quando abbiamo a che fare con gli utenti ed i loro problemi non applicheremo mai quello che dicono le teorie, è impossibile. Ci sono bisogni concreti a cui le teorie non riescono a rispondere.

Credo che per rendere il corso più utile andrebbero inserite delle materie di indirizzo anche nella magistrale, ad esempio qualcosa che insegni come fare un colloquio. Forse si dovrebbe approfondire quello che è stato fatto nella triennale.

Servirebbe più pratica, esercitazioni sul campo… è necessaria una visione diretta delle situazioni in cui è possibile imbattersi, dei casi con cui ci si troverà a lavorare. In triennale ho fatto tirocinio all'U.e.p.e., un centro penitenziario per adulti a Trapani, ed è stato molto interessante perché mi ha messa davanti a situazioni a

cui non ero abituata ed ho capito che il criminale o l'immigrato non sono solo una persona sbagliata, come si è soliti credere, ma sono persone che possono capire di aver sbagliato, e questo non perché glielo dice l'assistente sociale, ma perché è il loro percorso che li porta a capirlo.

Con queste esperienze si matura perché si capisce che esiste altro dietro all'idea che si ha dell'immigrato o di altre categorie.

È una possibilità di crescita che dimostra come le teorie siano sempre diverse dalle pratiche.

R2. *La prima cosa che mi viene in mente è l'aiuto, il poter aiutare. Credo sia su questo che si basi la professione; è un ruolo che dà modo di stare al di fuori dei fatti ed aiutare dall'esterno, perché non potrebbe aiutarsi da solo chi è intrappolato dentro al problema.*

L'assistente sociale è una figura esterna alla situazione personale dell'utente, e in quanto tale può aiutare la persona a capire come uscirne.

L'immagine che avevo all'inizio era sempre simile a quella che ho adesso, con la differenza che forse si è perfezionata nell'esperienza. Prima, all'inizio del mio percorso pensavo che ci fosse la possibilità di dare un aiuto più pratico ma in realtà ho scoperto che spesso non lo si può fare.

Non si ha una disponibilità di mezzi con cui fare molto, poiché bisogna sottomettersi alle istituzioni, alle leggi esistenti. Non si può agire del tutto liberamente, perchè ci sono regolamenti e politiche vincolanti.

Intervista n.4

La quarta studentessa intervistata è Anna F., studentessa del corso di laurea magistrale di servizio sociale dell'Università Cà Foscari di Venezia. E' stata intervistata di persona.

R1. *Credo che la formazione che ci viene data all'Università sia abbastanza coerente nel complesso, ma va detto che alcuni esami sono più attinenti alla pratica ed altri meno, come l'insegnamento delle metodologie che poi si rivelano diverse nell'applicazione pratica.*

Le teorie sono una base ma poi si ha un enorme lavoro da sviluppare. Nel mio caso ho fatto un tirocinio in Comune ed in seguito in un centro affidi, quindi in un servizio più specifico.

Le basi teoriche che ci vengono insegnate vanno bene e sono coerenti se poi fai pratica in un servizio generale, ma se vai in un servizio specifico devi poi aggiornarti sul campo.

L'ideale sarebbe accordare il tipo di tirocinio in base alle materie teoriche insegnate. Voglio dire, dovrebbero venire previsti dei tirocini nei Comuni, nei servizi generici, se le materie preparano alla generalità. Nella laurea magistrale dove non vengono insegnate materie specifiche dovrebbe essere previsto un invio in un servizio non specifico perché ci sia coerenza.

L'obiettivo dei tirocini della magistrale, per accordarsi alla teoria, dovrebbe essere il poter vedere il

funzionamento dei servizi in modo ampio, quindi anche chi predispone i tirocini dovrebbe essere consapevole di come far corrispondere teoria e pratica.

Per questo motivo credo dovrebbe trattarsi di un assistente sociale.

Mi sembra anche che il tirocinio dovrebbe venire riorganizzato per adeguare le tempistiche alle necessità degli utenti.

Lo dico perché invece capita di non riuscire a seguire un utente dall'inizio alla fine, perché andando poche volte a settimana non si fa lo stesso lavoro che farebbe un assistente sociale nella realtà.

R2. *Mi vengono in mente due parole: pazienza e collaborazione.*

Mi viene in mente in contrapposizione a quello che ho visto io nella mia esperienza: ho avuto a che fare con un'assistente sociale che nemmeno mi parlava, che mi faceva sentire ingombrante se chiedevo spiegazioni o proponevo alternative.

Se questo è il clima in ufficio tra tutor e tirocinante e comunque tra futuri colleghi, perché diventeremo loro colleghe, mi chiedo come possano con questo atteggiamento aiutare gli utenti. Questo mi è successo durante l'esperienza in Comune, non in centro affidi. Non c'era scambio di idee e aiuto reciproco, e questo mi fa pensare che sia invece necessaria molta pazienza sia tra colleghi che con gli utenti.

Questa persona poi, per carità, si faceva in mille pezzi per aiutare le persone che arrivavano ai servizi, ma nel

suo modo, senza accettare osservazioni e confronti. Non credo che questo sia produttivo ai fini del lavoro.

E poi va tenuto in mente che la dote della pazienza è importante anche perché la maggior parte degli utenti sono persone che hanno un modo di porsi che spesso rispecchia la condizione sociale.

Non sempre, quindi, il dialogo con loro è semplice, anche se non sono solo i ceti sociali più bassi a rivolgersi ai servizi, però ci sono molte persone che hanno subito il disagio al punto di essere stati plasmati nella loro personalità, che va capita con estrema pazienza.

Rispondendo a questo ha aggiunto anche:

Rispetto alla domanda di prima sulla coerenza tra teoria e pratica, ho riscontrato anche che l'Università non aiuta a scrivere bene le relazioni; non essendo mai stata una cima in questo mi sarebbe servito anche solo un esame apposito, altrimenti se nessuno mi ha spiegato come fare mi ritrovo a doverlo imparare sul campo, rischiando di fare danni.

Non posso sapere qualcosa che non mi è stato insegnato. L'esame di italiano della triennale non è stato preparatorio in questo perché credo servirebbe proprio un esame che insegni l'importanza dello scrivere relazioni ed il modo corretto di farlo, perché a volte una parola fa la differenza, soprattutto in questo lavoro.

E poi, quando sei giovane è facile venire presi per piccoli ed inesperti quando si inizia a lavorare, se mancano anche delle basi solide è ancora peggio.

Ovviamente non è solo questione di preparazione,

dovrebbero essere anche gli assistenti sociali con esperienza a capirti e ad aiutarti quando inizi a lavorare, in un'ottica di gruppo, di spirito di collaborazione, invece sembra uno scontro tra generazioni dove i più vecchi non si capisce se siano gelosi del proprio lavoro ed hanno paura che glielo portiamo via o se abbiano proprio una diversa formazione diversa da noi, che ci dà modi di fare diversi, non saprei.

Intervista n. 5

L'ultima intervista è stata fatta a Francesca F. tramite e-mail. Frequenta il corso di laurea magistrale in servizio sociale a Cà Foscari, dopo aver frequentato la triennale in servizio sociale presso l'Università di Trieste.

R11. Per quanto mi riguarda, ritengo che la formazione universitaria che mi è stata data in questi cinque anni sia stata abbastanza coerente. Il problema che riscontro, infatti, non è tanto la coerenza, quanto la rigidità della formazione, in particolare nel triennio.

È evidente che le basi del servizio sociale siano consolidate ormai da anni ma non dovrebbero essere impostate così rigidamente; la formazione dovrebbe essere più flessibile nel senso che dovrebbe seguire il costante e dinamico cambiamento della società e formare persone, oltre che professionisti.

Forse non ha molto senso ciò che scrivo, ma nella mia esperienza ho avuto modo di vedere che la realtà

sperimentata nei tirocini è spesso differente da quanto ci viene insegnato all'Università.

Per questo motivo mi sembra che i contesti lavorativi non possano permettersi di applicare le rigidità degli strumenti professionali tramandati dai corsi universitari, sebbene il linea teorica il contenuto sia coerente. Quindi credo che serva una maggiore flessibilità non tanto dei contenuti, che sono attinenti alla realtà che si vive, dando le basi per ragionare sul come agire, ma mi pare che ci sia scarsa considerazione verso metodi formativi più adeguati alla professione.

R22. La professionalità competente per me significa l'unione di conoscenze in materie politiche, giuridiche, sociali e umane; in pratica un'insieme di competenze che devono essere in continua evoluzione ed aggiornamento...

Ed oltre alle competenze di questo tipo, che sono tipicamente acquisibili anche sui libri, serve anche un'educazione emotiva profonda.

L'assistente sociale dovrebbe sempre essere partecipe a corsi di aggiornamento che non servano solo ad imporgli insegnamenti che ripetono quanto studiato all'università, ma che lo mettano al centro dell'attenzione come persona che oltre a ricevere la formazione può anche metterla in circolo attraverso l'esposizione dei propri bisogni.

Ascoltando i suoi bisogni formativi, infatti, si potrebbe studiare una formazione che gli permetta di sfruttare i suoi poteri appieno e che lo possa aiutare ad evitare la

monotonia del lavoro nello stesso servizio. Il problema, però, è trovare il modo adeguato per insegnare tutto questo, per insegnare ad essere umani prima ancora che professionisti.

OSSERVAZIONI CRITICHE ALLE INTERVISTE RIVOLTE AGLI ASSISTENTI SOCIALI

Scorrendo le parole di queste interviste, si può notare come alcuni punti cardine di questa tesi siano stati toccati e confermati, come ad esempio il bisogno di formarsi nella pratica, l'importanza della formazione al di fuori del contesto scolastico e la necessità di adottare un atteggiamento flessibile ed "artistico".

Si può notare anche come le persone abbiano nominato spesso alcuni termini, come ad esempio "relazione", "aiuto", "tuttologo", "multidisciplinarietà", facendo presupporre, in linea di massima, un comune d'accordo riguardo alle rappresentazioni mentali degli assistenti sociali alle competenze che un assistente sociale deve avere; fa eccezione la comprensibile visione di parte secondo cui, a seconda della propria area di competenza, vengono sentite con priorità diverse le necessità di determinate conoscenze.

La domanda che, invece, ha più di tutte evidenziato differenti pensieri è stata l'ultima, quella sulla formazione continua.

Probabilmente è dovuto alle personali esperienze il fatto che alcune delle persone intervistate abbiano ritenuto che la formazione continua obbligatoria consista in tematiche poco adeguate al contesto lavorativo, mentre altre abbiano ritenuto opportuno il modo in cui gli enti accreditati hanno messo in atto la scelta fatta dall'Ordine.

L'area d'intervento di provenienza, dunque, è un rivelatore di differenti operatività che corrispondono a

differenti necessità formative, seppure in tutti i racconti degli assistenti sociali faccia sempre capolino la presenza di una competenza relazionale che richiede una corrispondente formazione continua ed approfondita.

I differenti punti di vista sono dati dalla propria formazione, dalla propria cultura, dalle proprie predisposizioni e dal proprio contesto lavorativo, perciò chi lavora in una determinata area sarà probabilmente orientato a sentire l'esigenza di approfondire le tematiche più inerenti al suo settore.

L'importanza del contesto, infatti, è sottolineata anche da Colaianni, che lo considera il "contenitore spazio-temporale nel quale si producono o si significano i fatti".[121]

Il disaccordo nel rispondere a questa domanda può essere motivato anche dal fatto che la formazione continua obbligatoria è una scelta ancora molto recente ed in via di adeguamento e perciò, come ogni progetto, risentendo dei diversi umori dei destinatari può ridefinirsi in itinere.

Rispetto alla questione dell'obbligatorietà e dei cambiamenti avvenuti nella propria esperienza, molti hanno preferito rispondere genericamente, preferendo dare una definizione di formazione continua al posto di parlare di sé.

Questo non esporsi può essere motivato dal non avere ancora riflettuto abbastanza sull'argomento, data la recente introduzione della normativa.

Queste domande hanno probabilmente contribuito a

[121] L. Colaianni, *"La competenza ad agire"*, Franco Angeli, 2004, p.83

dare luogo a questa riflessione, auspicando che la formazione continua non diventi un motivo di separazione tra i componenti di questa categoria professionale ma che possa fungere da motivo di confronto e scambio produttivo di idee.

Complessivamente, emerge come le competenze chiave, trasversali e tecniche citate nelle domande siano viste come poco nette e poco definibili precisamente.

Vengono infatti agglomerate in un'unica descrizione che è stata forzatamente divisa dagli intervistati per rispondere separatamente alle domande, dando luogo a risposte che però, qua e là, richiamano continuamente le stesse argomentazioni.

Sembra, quindi, che la difficoltà di inserire l'assistente sociale dentro ad un confine disciplinare si rifletta anche nella difficoltà di descriversi dividendo le proprie competenze per tipologia, raccontandosi all'altro in un continuum di attributi che non riescono a svincolarsi l'uno dall'altro.

Chi non è avvezzo agli studi sociali o non fa parte di una categoria professionale formata da studi umanistici può forse a fatica comprendere il perché di questa difficoltà, che si può spiegare sinteticamente facendo presente che alla non-specificità delle professioni non corrisponde per forza una minore competenza ed una minore importanza, e che la multidisciplinarietà della professione è dovuta al contesto operativo.

Si può osservare che, come detto in principio, vi è una ricorrenza di alcuni termini che suggeriscono un'avvenuta creazione del gruppo, della categoria professionale.

È una prova dell'esistenza di una comune epistemologia intesa anche come linguaggio comune, oltre che come un condiviso modo di creare la propria conoscenza ed una comune base ontologica.

Entrando nello specifico, può risultare interessante osservare da vicino qualche risposta. In particolare, relativamente alla risposta 2 dell'intervista n. 1 emerge l'immagine dell'assistente sociale "tuttofare", come se fosse una figura che necessita di svariate capacità per poter svolgere la sua professione di aiuto.

Una persona che viene percepita come un individuo con un carattere forte, in grado di affrontare situazioni emotivamente pesanti, dovendosi relazionare con utenti che portano con sé un carico di problemi che devono essere affrontati sapendo mantenere le giuste distanze per non doversi fare carico degli effetti del transfert e contro-transfert.

La stessa persona ha sostenuto nella risposta 3 la centralità e l'importanza degli studi teorici, che l'assistente sociale in questione ha recentemente portato a termine.

Relativamente all'ultima frase dell'intervista n.1 ovvero "*…non mi aspettavo domande così impegnative…vedi, la nostra professione è sottovalutata!"* ho ritenuto opportuno annotarla poiché mi sembrava molto significativa: quest'esclamazione lascia intendere che è stata riscontrata qualche difficoltà nella comprensione profonda delle domande, forse troppo tecniche e basate su studi universitari che differiscono dal mondo della pratica, momento in cui ci si distanzia dagli insegnamenti teorici

seppur li si possa avere interiorizzati.

È più esplicito invece il senso di frustrazione che emerge, di conseguenza alla percezione di svalutazione e scarsa considerazione da parte dell'opinione pubblica rispetto alla propria professione.

L'intervista n.2 invece lascia emergere principalmente due punti chiave del pensiero di questa professionista, ovvero il suo ritenere fondamentale il tirocinio come iniziazione verso la pratica e la conoscenza di un insieme di leggi che rendono possibile l'interfacciarsi con l'utente in modo competente, cosa che ha due finalità: autotutelarsi dalla critiche e tutelare così anche la categoria degli assistenti sociali, di cui ci si rende il "biglietto da visita" agli occhi di un esterno, e il poter tutelare i cittadini che in questo modo vengono informati correttamente ed esaurientemente sulla totalità dei diritti da loro esercitabili.

Ne consegue la centralità del ruolo informativo degli assistenti sociali, garanti di diritti che vanno ovviamente conosciuti prima di poterli rivendicare.

È interessante anche il punto in cui sostiene che "*Alla fine è il tirocinio a chiarirti le idee, altrimenti prima non si riesce a capire in cosa consista questa professione, quali siano le mansioni a livello operativo e pratico.",* espressione che ribadisce quanto esplicitato nel capitolo dedicato al tirocinio, ovvero l'importanza di immergersi nella pratica per passare da un'iniziale confusione rispetto al proprio ruolo e ai propri doveri per poi imparare sul campo quello che davvero bisogna fare.

L'intervista n.3 è quella dalla quale emerge forse

un'ottica più critica, in special modo verso le modalità di acquisizione delle competenze, poiché l'Università viene ritenuta ancora troppo slegata dalla pratica, sia verso la formazione continua, che è sentita come poco adeguata alle necessità.

Da un'ulteriore analisi, si può osservare come siano le persone che lavorano in ambiti in cui prevale la necessità di competenze giuridiche, come nel caso dell'a.s. Rotunno ma anche l'a.s. Pappalardo, a richiedere più formazione rispetto alle attuali leggi e la loro messa in pratica.

In secondo luogo, il sentire di aver creato da qualche domanda una profonda discussione che è diventata anche una sorta di sfogo, probabilmente rispecchia la necessità degli assistenti sociali di parlare di sé e del proprio ruolo professionale, la necessità di spazi per confrontarsi e spaziare di argomento in argomento per ridefinire la propria identità e per gestire allo stesso tempo le proprie ansie, che come già detto, sono maggiori in alcuni ambiti, come quello minorile, luogo in cui si devono dare risposte altamente competenti al fine di agire sulle vite altrui nel modo più obiettivo possibile.

Per quanto riguarda l'intervista all'a.s. Castellan è interessante come il suo punto di vista, sostenuto coerentemente in tutte le risposte, sia basato sull'importanza del rapporto umano, della relazione.

Partendo da una discussione su come la sua rappresentazione mentale di assistente sociale le suggerisca qualcosa di antico, da riempire di valori rinnovati con l'aiuto di un nome diverso, sostiene che "*La*

parola assistente sociale porta con sé il termine "assistenzialismo" che ormai non appartiene più al presente; una riflessione in merito a questo mi porta a dire che bisognerebbe attribuirci un nuovo termine, chiamarci forse "operatori sociali" sarebbe più adeguato alla realtà, usando parole nuove che conferiscano diversi valori al nostro lavoro", questione che si lega con le altre risposte in quanto i valori di cui parla sono anche parte integrante delle competenze chiave.

Secondo lei, infatti, le competenze chiave consistono in caratteristiche personali e caratteriali, che rendono possibile una buona relazione con gli altri.

Un altro punto interessante della sua testimonianza sta nell'ultima risposta in cui, ammettendo implicitamente l'avvenuto cambiamento, non lo attribuisce però chiaramente alla formazione continua per come è obbligatoriamente concepita, ed anzi sostiene di essersi formata indipendentemente dai "diktat" dell'Ordine, preferendo rispondere alle necessità da lei sentite al fine di migliorare il suo bagaglio di conoscenze utili nella pratica lavorativa.

Ulteriori spunti di riflessione sono stati dati dalle testimonianze delle assistenti sociali Furlan e Biancon, che, tra gli intervistati, sono le persone con maggiori anni di esperienza nel ruolo.

Unitamente all'a.s. Castellan, queste tre professioniste sono la rappresentazione della "vecchia scuola", che pare differenziarsi nello svolgimento del percorso formativo e nel conseguente formarsi di un pensiero rispetto alle competenze fondamentali della professione.

Si può infatti notare come dalle loro parole emerga più che dai racconti degli altri tre assistenti sociali di formazione più recente, la centralità del rapporto umano, che dai "giovani" è sentita solo secondariamente all'esigenza di una formazione giuridica, in accordo con le mutate richieste dei cittadini e del contesto socio-politico.

La loro storia ribadisce, infatti, la centralità delle competenze relazionali, che devono comunque essere unite alla conoscenza del Welfare del proprio territorio, intendendo dipingere con la parola "territorio" un'ampia area che va dall'ente in cui si opera al contesto europeo e globale.

Al fine della conoscenza del contesto globale, utile nel dare un senso al proprio lavoro che altrimenti diverrebbe un mero agire burocratico finalizzato all'erogazione di servizi, sono necessarie le molteplici competenze teoriche che l'Università cerca di dare e che, quando vengono criticate dagli studenti, in accordo con il pensiero di Schön ed altri autori contemporanei citati lungo la tesi, non vengono comunque mai ritenute inutili ma soltanto incomplete, se non arricchite ed integrate da ampi spazi dedicati alla pratica.

È inoltre importante che ci siano delle doti personali e un interesse verso tutto ciò che è inerente la società, come sostiene l'a.s. Furlan quando, parlando delle competenze fondamentali dell'assistente sociale, sostiene che "*E' importante che non si fermi a leggere soltanto i testi di servizio sociale ma deve anche arricchirsi umanamente, deve avere questa capacità di interessarsi, deve saper andare a mostre, spettacoli*

teatrali, ascoltare musica… insomma curare la sua formazione professionale a 360 gradi.

Con l'a.s. Biancon ha avuto luogo un costruttivo dialogo che ha permesso ad entrambe di riflettere su molteplici punti legati alla formazione professionale e di conseguenza sul ruolo dell'assistente sociale.

La componente emotiva è forse risaltata di più rispetto alle altre interviste, probabilmente per il momento particolare del percorso personale e professionale dell'intervistata, che rispondendo alle domande ripensa al suo vissuto personale e lo collega con l'inizio della sua professione: "*Dopo 3 anni, fatta la mia piccola rivoluzione, sentii il desiderio di utilizzare il titolo e la professione di a.s. ed iniziai a partecipare ai concorsi pubblici. Mi immisi a pieno titolo nella professione*".

Questo sottolinea ancora una volta come i dialoghi nelle loro varianti di telefonate, scambi di e-mail, colloqui personali, discussioni di gruppo o interviste, talvolta utilizzate come strumento nel lavoro degli assistenti sociali, oltre a ricostruire una realtà siano influenzati da una sorta di filtro emotivo e culturale dato dagli insegnamenti derivati dalle nostre esperienze.

Queste, infatti, restano la cosa più soggettiva ed al contempo pregnante dalla quale si origina la formazione, che come abbiamo più volte detto deriva sia dalla vita privata che dalla vita professionale.

OSSERVAZIONI CRITICHE ALLE INTERVISTE RIIVOLTE AGLI STUDENTI

Le due domande rivolte agli studenti hanno lasciato emergere una critica che sembra accordarsi con quanto detto nei precedenti capitoli. Viene notata, infatti, una certa discrepanza tra teoria e pratica, e viene lamentata una mancanza di una preparazione adeguata al contesto lavorativo, colmabile, secondo gli intervistati, con più ore di tirocinio ed una riorganizzazione dello stesso.

Nell'intento di paragonare i punti di vista di assistenti sociali e studenti, in riferimento alla domanda n.2, in cui si chiedeva sostanzialmente quale fosse la loro immagine mentale rispetto all'assistente sociale competente, emergono visioni complessivamente simili, forse più complete e meno dubbiose da parte dei professionisti, probabilmente in ragione del maggior numero di anni di esperienza effettiva nel ruolo che ha permesso loro di riflettere di più e di costruirsi un'idea più precisa della professione.

Sia gli assistenti sociali che gli studenti parlano della centralità dell'aiuto e della necessità di molteplici competenze, rendendo visibile una vicinanza almeno teorica delle loro concezioni riguardo al ruolo professionale.

Gli studenti, però, sembrano avere ancora dei dubbi che la sola università pare non risolvere; questo viene rivelato ad esempio da Maura D. nella prima intervista, che parlando della complessità dell'azione degli assistenti sociali afferma *"Sto cercando di farmene un'idea con i*

tirocini che sto facendo e mi rendo conto ogni giorno di più della complessità di questa professione."

Sembra che la centralità del tirocinio, dunque, oltre a servire da esercizio pratico in cui apprendere come esercitare il mestiere, serva anche da appiglio per farsi un'idea di quella che è una professione di cui si ammette la complessità e l'incomprensibilità iniziale.

A quest'incomprensibilità sembra accompagnarsi la possibilità di un chiarimento che avviene soltanto immergendosi nel ruolo, come conferma Maria D. nella seconda intervista: "*Anch'io all'inizio avevo le idee confuse e non conoscevo tutti i percorsi possibili per risolvere i problemi, e comunque anch'io per scherzarci sulla professione dico che porto via le case ai vecchietti e rubo i bambini, ma questa semplificazione nell'immaginario collettivo avviene perché non ci si rende conto dell'ampiezza delle possibilità per risolvere certe questioni."*

La questione è ribadita anche da Laura C., che nella terza intervista sostiene come il suo punto di vista su alcune categorie di persone sia cambiato; in sostanza, la pratica l'ha aiutata a riflettere sui propri *frames* mentali e a ricostruire nuove cognizioni, dando luogo ad un apprendimento, che lei descrive così: *"è stato molto interessante perché mi ha messa davanti a situazioni a cui non ero abituata ed ho capito che il criminale o l'immigrato non sono solo una persona sbagliata [...] ".*

In sintesi, gli studenti vedono nel tirocinio molto più che uno strumento per apprendere meccanicamente il lavoro e rivelano come questo sia anche un mezzo che li

rende consapevoli dei propri dubbi, delle proprie debolezze e di conseguenza li rende in grado di affrontare i problemi, pur sempre plasmati dai loro modi di pensare.

Il tirocinio, pertanto, si conferma come mezzo essenziale per riflettere, come intuìto da Schön e come descritto nel capitolo tre di questa tesi.

Allo stesso tempo, nelle risposte degli studenti emergono anche dei punti di debolezza di questo importante mezzo formativo, che andrebbe reso ancora più efficace rendendolo un vero e proprio ricalco della professione, cosa che verrebbe resa più probabile se chi organizza i tirocini fosse sempre un assistente sociale, ovvero una persona consapevole dei contesti e delle reali congruenze ed incongruenze con i percorsi degli studenti.

In tal proposito, Anna F. afferma che "*anche chi predispone i tirocini dovrebbe essere consapevole di come far corrispondere teoria e pratica. Per questo motivo credo dovrebbe trattarsi di un assistente sociale.*

Mi sembra anche che il tirocinio dovrebbe venire riorganizzato per adeguare le tempistiche alle necessità degli utenti."

La parola "consapevolezza" usata da questa studentessa, evoca per contrasto l'"inconsapevolezza" che è quello stato in cui si rimane se non si portano a galla i propri schemi mentali, le proprie cornici di senso; il rendersi consapevoli è, invece, il riuscire a sviluppare un'intelligenza emotiva necessaria sia all'utente sia al professionista al fine di affrontare al meglio un lavoro in cui i propri valori sono certamente chiamati in causa, ma

non devono inficiare la vita altrui, la relazione, punto cardine di questo lavoro.[122]

Sembra confermarsi, quindi, la necessità di una reciproca riflessività, sia da parte dell'utente che da parte del professionista, che darebbe luogo a reciproci input per lo sviluppo di competenze utili ad entrambi.[123]

Inoltre, nel rispondere alla domanda n.1 dedicata ai soli studenti, Francesca F. sintetizza così il suo pensiero: "*Il problema che riscontro, infatti, non è tanto la coerenza, quanto la rigidità della formazione, in particolare nel triennio."*

Questa affermazione ribadisce il punto di vista degli studenti che trovano interessanti le materie teoriche del piano di studi universitario, ma che puntano il dito contro la poca corrispondenza delle stesse con il mondo della pratica, in cui non è sempre possibile applicare le teorie.

Questo sembra accadere un po' per la natura mutevole del lavoro, in cui gli insegnamenti standard non possono applicarsi, un po' per la scarsa considerazione di metodi d'insegnamento alternativi a quelli classici in cui vige un rapporto gerarchico tra formatore e persona da formare, tra insegnante e alunno, troppo spesso visto come vuoto ricettore di informazioni.

In breve, ricorrenti sono la confusione e la voglia di fare esperienza pratica che si rivela il punto chiave attorno a cui ruotano i pensieri nel tentativo di costruire un'immagine l'assistente sociale.

---

[122] I. Boccioni, A. M. Palma, I. Venturi, *"Mediare la conflittualità",* Franco Angeli, 2012, p. 124

[123] D. A. Schön, *"Formare il professionista riflessivo"*, Franco Angeli, 1993, in L. Colaianni, *Op. cit.* p. 300

Notevole è come per ricostruire l'identità di questo professionista gli studenti ne cerchino di definire i contorni ancora abbastanza sfumati ripensando alle esperienze pratiche fatte, non tanto agli insegnamenti teorici ricevuti.

La diversità dei racconti in cui vengono fatti riferimenti a personali opinioni ed esperienze sono accomunate da questo, che può servire come base su cui riflettere per proporre nuovi metodi più adeguati, considerando le criticità emerse nel vissuto degli studenti.

Si sottolinea, quindi, che da queste interviste e dall'analisi delle stesse non risultano chiare risposte per la soluzione dei problemi emersi, ma che avendo provato a rivestire il ruolo di ricercatrice ho provato a far emergere ulteriori domande che risiedevano nel "dato per scontato", nel mondo delle cognizioni già in possesso degli intervistati.

La quantità di "forse" e "probabilmente" ma anche l'ampiezza delle risposte date stanno ad evidenziare un possibile successo nell'intento appena esposto, lasciando intravedere un percorso riflessivo degli intervistati che hanno intrapreso una ricerca di risposte alle quali non avevano precedentemente pensato, aprendo a se stessi nuove possibilità di pensiero e di creazione della realtà.

La stessa conclusione si applica anche per la sottoscritta, poiché ogni possibile previsione di risposta è stata solo parzialmente soddisfatta; dalle interviste, infatti, sono emersi racconti personali che non potevo assolutamente prevedere e che mi hanno dato modo di ampliare la mia visione non solo del ruolo degli assistenti

sociali, ma anche degli studenti che hanno vissuto esperienze diverse dalle mie.

CONCLUSIONI

Per ripercorrere la questione della formazione in modo completo è stato necessario discutere delle sue variabili storiche, normative e teoriche rendendo possibile un una visione ampia dell'argomento.

Si è compreso cosa significhi la formazione a livello macroscopico e si sono successivamente applicati i relativi principi su di un microlivello: quello della formazione professionale degli assistenti sociali.

Il nostro obiettivo iniziale era capire dove stesse andando la formazione di questi professionisti e se si trattasse più di un obbligo o di un'opportunità, nonché su di quali competenze fosse necessario orientare la formazione al fine di preparare al meglio gli assistenti sociali.

Per fare questo è stato necessario analizzare soprattutto l'oggetto dell'azione professionale, che è risultato essere qualcosa di difficilmente riassumibile seppur sicuramente differente dall'attività di altre professioni complementari come gli psicologi e gli educatori, ed inerente a tutto ciò che deriva dall'interazione umana in società.

Parlando dell'autorappresentazione degli assistenti sociali, infatti, Colaianni sostiene come questi "sotto il fuoco della riflessione, individuano aspetti di grande complessità teorica, agita ma non esplicitata, spesso in contraddizione con quanto ci si autorappresenta"[124]

Alcune letture citate in bibliografia sono state utili per ricostruire una base teorica sulla formazione in generale che

[124] L. Colaianni, "La competenza ad agire: agency capabilities e servizio sociale", Franco Angeli, 2004, p.47

ha delineato i confini entro i quali trovare i principi applicabili alla formazione professionale.

Per paragonare alla realtà quanto affermato dalle teorie dei volumi consultati e dagli esiti delle ricerche degli autori citati, sono state utilizzate delle interviste rivolte sia ad assistenti sociali che a studenti del corso di laurea magistrale in servizio sociale: i risultati hanno tendenzialmente avvalorato le teorie iniziali.

Essenzialmente, le teorie possono riassumersi nell'intuizione dell'esistenza di un bisogno di riflessività e di maggiore coerenza tra teoria ed esperienze pratiche all'interno del percorso formativo, il quale, però, non deve esaurirsi nel contesto istituzionale.

Le esperienze pratiche dovrebbero dare modo di apprendere produttivamente nel corso dell'azione, unendo la flessibilità dei metodi alla partecipazione dei soggetti da formare, sia studenti che professionisti.

Questi, oltre che venire formati, dovrebbero essere inseriti in uno schema di reciprocità collaborativa con i formatori, creando soluzioni formative ad hoc.

I bisogni formativi sono stati resi noti anche dagli intervistati che, seppur rappresentando un campione esiguo di professionisti e di studenti, rispecchiano comunque delle necessità attuali; ciò che è emerso si accorda soprattutto con quanto affermato nei capitoli inerenti l'apprendimento naturale e l'abilità artistica; è rilevante la necessità di una formazione più dettagliata ed inserita in un contesto sia nazionale che internazionale, che prepari ad operare non solo in contesti specifici ma anche globali entro cui si è inevitabilmente situati.

Emerge come il percorso formativo scolastico-universitario non basti a preparare i professionisti, poiché le particolarità di questa professione richiedono un aggiornamento continuo delle conoscenze; per questo motivo non è raro che gli assistenti sociali si impegnino nell'aggiornamento delle stesse attraverso metodi anche non previsti dall'ordine e dal Regolamento sulla formazione continua.

Ad esempio, l'a.s. Francesca Castellan, intervistata in questa tesi, afferma di star seguendo dei corsi che esulano da quanto previsto dai "diktat" dell'Ordine, dichiarando

> *"Le mie scelte formative non seguono i diktat dell'Ordine […] ho ritenuto opportuno laurearmi appena ce n'è stata la possibilità. In seguito mi sono orientata verso scelte che mi dessero la possibilità di analizzarmi anche a livello personale per permettere un rapporto pulito".*

Va sottolineato, comunque, che ogni intervistato fa riferimento al suo mondo esperienziale, perciò i significati delle loro parole appartengono al loro contesto lavorativo, fermo restando la mia responsabilità di reinterpretarli in chiave globale.

Va detto anche che il mio essere così coinvolta nella tematica affrontata, in quanto studentessa e probabile futura assistente sociale, non ha semplificato il tentativo di fare critiche oggettive.

Rispetto alle conoscenze, ad ogni modo, mi è sembrato chiaro come il percorso formativo istituzionale non dia certezze incontrovertibili poiché ad esempio, la stessa a.s. le

competenze necessarie. Dichiara, infatti, che "*possono esserci dei dubbi dato che è richiesto un continuo modellamento di se stessi e delle proprie conoscenze in questo lavoro.*"

A maggior ragione, come suggerito dalla normativa europea, andrebbero riconosciuti percorsi formativi in grado di sostenere questo continuo cambiamento, anche attraverso il riconoscimento l'apprendimento informale, esterno alle istituzioni.

Promuovere percorsi formativi nuovi potrebbe facilitare il superamento del gap tra teoria e pratica, promuovendo la capacità dei professionisti di creare soluzioni e di portare nel contesto lavorativo anche gli insegnamenti derivati dalle proprie esperienze personali.

La necessità di rivedere i metodi atti a preparare gli individui a tutto questo è correlata anche al bisogno di una responsabilità autoformativa che renda il professionista davvero libero di scegliere per la propria formazione, pur sempre entro delle regole che andrebbero, però, strettamente adeguate alla professione, ovvero rese più flessibili.

Rispetto alle regole, però, non è stato possibile approfondire ed interpretare in modo soddisfacente l'impatto delle norme sulla formazione continua poiché, trattandosi di provvedimenti troppo recenti, mancano dei riferimenti attendibili sia sotto il punto di vista quantitativo che qualitativo e, di conseguenza, sembra mancare anche un'opinione ragionata, condivisa e giustificata da parte degli intervistati.

Facendo riferimento ad una più antica normativa nazionale sulla formazione professionale, si cita la legge

quadro 895/78 che definisce le finalità e l'oggetto della formazione professionale in generale, richiamando esplicitamente gli art. 3, 4, 35 e 38 della Costituzione dai quali si evince l'importanza del diritto al lavoro ed alla libertà di scelta del proprio percorso lavorativo, favorendone la crescita personale e professionale dei cittadini.

Prevede inoltre che esistano momenti di formazione inerenti sia la teoria sia la pratica e sottolinea l'interesse pubblico di queste iniziative formative che specializzano, qualificano e riqualificano i lavoratori in un'ottica di formazione permanente. [125]

A questa iniziativa legislativa sono seguite delle più recenti disposizioni a livello europeo sorte dal bisogno di rendere effettivi i nuovi bisogni formativi. Come sostiene Gabriella Di Francesco, infatti

> "La questione più rilevante è quella relativa alla definizione di sistemi nazionali di qualificazione e certificazione, coerenti, leggibili e centrati sui principi del *lifelong learning* e impostati secondo una logica di crescente progressività. In questo contesto è maturata la proposta di un quadro comune di riferimento sulle competenze e sulle qualifiche e le certificazioni (European Qualification Framework - Eqf)."[126]

Più nello specifico, si può far riferimento alla Strategia "Europa 2020" che nel 2012 ha definito un piano decennale intendendo spingere verso l'uscita dalla crisi e prevedendo al

---

[125] www.lavoro.gov.it/NR/rdonlyres/9077A16D-37CA-439C-8D79-2287D0F0D093/0/055_Legge_845_78.pdf, 5/02/2013

[126] G. Di Francesco, "Emersione e definizione del ruolo della formazione degli adulti - Un excursus" in "La rivista delle politiche sociali", 05/02/2013

contempo la trattazione di alcuni aspetti sociali, tra cui il lavoro.

In questo modo l'educazione degli adulti viene inserita in un quadro nazionale ed europeo che intende ridefinire i sistemi di formazione e apprendimento che mancano ancora di reale applicazione.

Inoltre, si sta giungendo all'adozione di un comune sistema di lettura delle competenze, il *European qualification framework* che incoraggia l'apprendimento, ne migliora la qualità e spinge al riconoscimento dell'apprendimento non formale ed informale oltre a prevedere l'adozione di un comune sistema di riferimento per i percorsi formativi e le qualifiche professionali.[127]

Complessivamente, le critiche che emergono all'attuale sistema formativo dedicato agli assistenti sociali trovano fondamento sia negli insegnamenti della storia, che con le sue evoluzioni ha spinto verso nuovi metodi formativi e verso la creazione di nuove competenze, sia nel tentativo ancora immaturo di adeguare i metodi di formazione nazionali alle normative internazionali, come .la Strategia di Lisbona del 2000.[128]

L'evoluzione dei contesti sociali ha accompagnato ed originato un'evoluzione della concezione della formazione: questa è stata incorporata nelle normative europee che, però, non sono state recepite mantenendo totalmente fede ai loro intenti iniziali.

Nell'implementazione delle normative, infatti, è stata

[127] www.ec.europa.eu/education/pub/pdf/general/eqf/broch_en.pdf, 05/02/2013

[128] www.archivio.pubblica.istruzione.it/buongiorno_europa/lisbona.shtml, 05/02/2013

trattata soprattutto la formazione continua all'interno delle professioni, investendo poco nella formazione continua della totalità dei cittadini.

Per quanto riguarda il momento attuale e la formazione specifica degli assistenti sociali, questi risentono di una formazione che non ha ancora trovato un modus operandi stabile anche a causa delle riforme degli ultimi governi che, con l'introduzione del tre più due in ambito universitario, hanno creato scompiglio.

La novità introdotta da Berliguer (legge n.30/2000),[129] infatti, volendo colmare il ritardo italiano nell'istruzione superiore rispetto agli standard europei, strutturato su due livelli (*bachelor* e *master*), ha reso possibili diverse situazioni in cui la formulazione di una formazione coerente con i bisogni formativi diviene complicata da applicare: esistendo la possibilità di passare da un corso di laurea triennale di un determinato settore ad un corso di laurea magistrale di un altro settore disciplinare, si possono trovare gli atenei impreparati nel fornire le giuste misure di adeguamento che garantiscano una preparazione uguale a chi, invece, voglia frequentare una magistrale naturalmente consecutiva al proprio percorso triennale.

La naturale difficoltà nel formare gli individui per prepararli ad una professione complessa e flessibile, dai contorni indefiniti, quindi, viene incrementata dalla necessità di revisionare il sistema normativo per dare una struttura solida attorno alla quale costruire dei percorsi adattabili ed adeguabili al contesto.

---

[129] Fondazione Giovanni Agnelli *"I nuovi laureati. La riforma del 3+2 alla prova del mercato del lavoro",* , Laterza, 2012

Anche la formazione continua, oltre a quella iniziale, sta vivendo una fase di profondi cambiamenti: a partire dal nuovo concetto di formazione e di *lifelong learning* introdotti a livello europeo, si è assistito a degli sviluppi sul piano nazionale che hanno portato al nuovo Regolamento del 2009 sulla formazione continua.

Questo nuovo atto, però, sembra ancora troppo recente, ambiguo e poco partecipato per poter essere pienamente condiviso dalla comunità professionale.

Dal report citato nel capitolo 1 ed anche dalle interviste riportate nel capitolo 8, infatti, emergono una quantità di opinioni differenti sull'utilità dello stesso.

Il futuro della formazione professionale degli assistenti sociali, dunque, potrebbe giustificatamente trovare terreno di critica e di discussione nel tentativo di trovare nuovi accordi.

Per non snaturare l'intento internazionale, ad ogni modo, si dovrebbe probabilmente puntare di più su una formazione professionale che dia maggiori possibilità di scelta e maggiore libertà sostanziale, mutuando un termine di A. Sen.

Andrebbero lasciati margini di scelta più ampi, i quali, però, andrebbero comunque controllati al fine di non cadere in una sorta di percorso formativo anarchico, privo di regole.

Andrebbero considerati altri aspetti della professione, tra cui l'aspetto internazionale in cui si configura l'azione sociale: riflettere sull'operatività dei casi può essere fruttuoso ai fini formativi ma limitante al tempo stesso se non viene completato da una formazione di più ampio sguardo, che renda gli assistenti sociali profondamente consapevoli del

loro ruolo nel sistema in un'era in cui l'interdipendenza ha raggiunto il picco che ha portato alla globalizzazione.

Fare esperienze internazionali, come già ai tempi del secondo dopoguerra accadeva, ad esempio partecipando a Convegni internazionali in altri paesi, oppure studiando i metodi operativi di altre nazioni come menzionato nel capitolo 2 di questa tesi, potrebbe costituire un input in grado di portare gli individui ad un livello di apprendimento più profondo.

È necessaria, in breve, una formazione che risponda a più necessità, non solo a quelle dei singoli casi ma di tutto il contesto in cui si è immersi e in cui si agisce. Bisogna formare gli assistenti sociali sia nel pratico che nel teorico, sia nel micro che nel macro, dando possibilità di scelta ovvero "capacitando" sia gli studenti sia gli assistenti sociali e dando loro la competenza di criticare anche le politiche sociali nelle quali agiscono.

L'implementazione delle politiche formative europee, inoltre, dovrebbe tenere conto della soggettività degli individui ai quali queste si rivolgono, creando un dialogo costruttivo e democratico.

Tutte le novità portate dal nuovo contesto europeo e nazionale avranno di certo bisogno di tempo per sedimentarsi e modellarsi nelle menti e nelle pratiche umane, per non causare di ulteriori allargamenti del gap tra chi può permettersi un certo tipo di formazione e chi, invece, non può.

L'intento del *lifelong learning*, infatti, era quello di contribuire allo sviluppo della società e non di diventare un sinonimo di educazione degli adulti o dei professionisti; era

diretto a tutti gli individui con l'obiettivo di ridurre le ineguaglianze.

Parrebbe invece venire rivolto ai professionisti già qualificati ed a chi ha già una *higher education,* promuovendo corsi a pagamento ed incoraggiando la competizione delle agenzie formative per il denaro.

Sempre a livello internazionale, inoltre, già nel 1948 la Dichiarazione universale dei diritti umani con i suoi intenti contrastava in parte quanto ora viene agito, stabilendo l'esistenza del diritto all'istruzione che all'art. 26.1 afferma

> "[…] L'istruzione tecnica e professionale deve essere messa alla portata di tutti e l'istruzione superiore deve essere egualmente accessibili sulla base del merito."

Ed al comma 2 aggiunge:

> "L'istruzione deve essere indirizzata al pieno sviluppo della personalità umana ed al rafforzamento del rispetto dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali."

Dunque, il diritto all'istruzione, inteso quale mezzo per conseguire una formazione non solo formale, per essere davvero accessibile dovrebbe essere realmente esigibile, al fine di non rimanere soltanto una dichiarazione.

L'accesso alla formazione iniziale e alla formazione continua degli assistenti sociali, quindi, dovrebbe essere pensato per garantire una risposta concreta a dei bisogni espressi dagli studenti, dagli assistenti sociali ed anche dalla collettività, che legittima questa professione.

Oltre a queste problematiche aperte, il sistema formativo attuale risente anche di una scarsa possibilità da parte degli enti di promuovere processi di formazione continua, sia perché onerosi sia perché ancora impreparati a dare una formazione che, forse, andrebbe affrontata maggiormente da parte delle università e meno da altre agenzie.

Infatti, come suggerisce anche l'a.s. Furlan, intervistata nel capitolo 8, gli enti sono in difficoltà economiche ed inoltre, "*l'Università resta comunque un luogo importante dove si può e si deve affrontare la formazione continua degli assistenti sociali".*

Tuttavia, bisogna considerare che non è così semplice apportare tutte queste modifiche poiché, per farlo, si deve agire in un sistema in cui le prassi si sono consolidate e differenziate in relazione all'area di intervento, come anche le culture organizzative.

Questo rende difficoltosa una critica obiettiva dall'interno; di conseguenza, si può affermare che sarebbe positiva la creazione di spazi di confronto tesi a ridimensionare gli aspetti ambigui del percorso formativo, ancora in fase di aggiornamento.

BIBLIOGRAFIA

- **ALBERICI AURELIANA, SERRERI PAOLO**, *"Competenze e formazione in età adulta. Il bilancio di competenza: Dalla teoria alla pratica"* **Roma, Monolite Editrice**, **2002**, in **DAL PRA PONTICELLI MARIA**, *"Dizionario di servizio sociale",* **Roma, Carocci**, **2005**.

- **AMARTYA KUMAR SEN**, *"Commodities and capabilities"*, **Amsterdam**, **North Holland, 1985**, **p.4**.

- **ARGYRIS CHRIS, SCHŐN DONALD ALAN**, *"Apprendimento organizzativo. Teoria, metodo e pratiche."*, **Milano**, **Guerini e associati**, **1998**.

- **BATESON GREGORY**, "*Verso un'ecologia della mente"*, **Milano**, **Adelphi**, **1977**.

- **BARTOLOMEI ANNUNZIATA**, **PASSERA ANNA LAURA** "*L'assistente sociale. Manuale di servizio sociale professionale*", **Roma**, **CieRre**, **2011**.

- **BELL WENDELL**, voce "**Futuro**", "*Enciclopedia delle scienze sociali*", **v. III**, **227-237**, **Roma**, **Treccani**, **1994**. **www.assistentisociali.org/servizio_sociale p.231**.

- **BERNOCCHI ROSA**, "*Le scuole di servizio sociale in Italia: aspetti e momenti della loro storia",* **Padova**, **Fondazione Emanuela Zancan**, **1984**.

- **BUCCIONI ILARIA**, **PALMA ANNA MARIA**, **VENTURI ISABELLA**, *"Mediare la conflittualità",* **Milano**, **Franco Angeli**, **2012**.

- **CAMPANINI ANNA MARIA**, *"Necessità di cambiamento nella formazione all'assistente sociale"* Intervento presentato al Seminar of The European Regional Group *Social Work Education in a Changing Europe*, a cura della scuola AA.SS. Università di Torino e dell' AIDOSS, **Torino**, **Novembre**, **1993**, in **MARGARONE ANNA**, "*Apprendere sperimentando. Il tirocinio professionale dell'assistente sociale*", **Roma**, **La Nuova Italia Scientifica**, **1994**.

- **COLAIANNI LUIGI**, *"La competenza ad agire: agency capabilities e servizio sociale"*, **Milano**, **Franco Angeli**, **2004**.

- **COLAIANNI LUIGI**, **CIARDIELLO PATRIZIA**, "*Cambiamo discorso. Diagnosi e counselling nell'intervento sociale secondo la scienza dialogica"*, **Milano**, **Franco Angeli**, **2012**.

- **CHIARETTI GIULIANA**, **RAMPAZI MARITA**, **SEBASTIANI CHIARA**, "*Conversazioni, storie, discorsi*", **Roma, Carocci**, **2001**.

- **FOLGHERAITER FABIO**, **CAPPELLETTI PATRIZIA**, *"Natural helpers, storie di utenti e familiari esperi",* **Trento***,* **Centro Studi Erickson, 2011**

- **FONDAZIONE GIOVANNI AGNELLI**, *"I nuovi laureati. La riforma del 3+2 alla prova del mercato del lavoro",* **Bari, Laterza, 2012**

- **FUSTER JOAQUIN**, *"Cortex and mind"*, **Oxford**, **Oxford University press**, **2005**.

- **GALIMBERTI UMBERTO**, *"Dizionario di psicologia"*, **Torino**, **UTET**, **1994**, in **DAL PRA PONTICELLI MARIA**, *"Dizionario di servizio sociale",* **Roma**, **Carocci**, **2005**.

- **GALIMBERTI UMBERTO**, *"Enciclopedia di Psicologia"*, **Milano**, **Garzanti**, **1999** in **http://www.progettocoscienza.it**, 02/01/2013.

- **MALLERY BECKY**, **RUSSELL KATHERINE**, *"PNL, Programmazione neurolinguistica"*, **Milano**, **Antonio Vallardi Editore**, **2011**

- **MARGARONE ANNA**, "*Apprendere sperimentando. Il tirocinio professionale dell'assistente sociale*", **Roma, La Nuova Italia Scientifica**, **1994**.

- **OLIVETTI MANOUKIAN FRANCA**, *"Tirocinio professionale e apprendimento dall'esperienza"* , **Milano**, **Angeli**, **1990**, in **MARGARONE ANGELA**, *"Apprendere sperimentando. Il tirocinio professionale dell'assistente sociale"*, **Roma**, **La Nuova Italia Scientifica**, **1994**.

- **PONTECORVO CLOTILDE**, "*Manuale di psicologia dell'educazione"*, **Bologna**, **Il Mulino**, **1999**.

- **QUADRELLI MARCO**, *"Regolamento per la formazione professionale continua"* in **"La Rivista di Servizio Sociale. Studi di scienze sociali applicate e di pianificazione sociale" n. 2/2010**.

- **SCHŐN DONALD ALAN**, "*Beyond the Stable State. Public and private learning in a changing society"*, **Hardmondworth**, **Penguin**, **1974**.

- **SCHŐN DONALD ALAN**, "*Generative Metaphor in the Setting of Social Policy Problems*, **1979**, in **ORTONY ANDREW**, "*Metaphor and Thought"*, **Cambridge**, **Cambridge University Press**, **1979**.

- **SCHŐN DONALD ALAN**, "*Il professionista riflessivo: per una nuova epistemologia della pratica professionale"*, **Bari**, **Dedalo**, **1983**.

- **SCHŐN DONALD ALAN**, "*Formare il professionista riflessivo*", **Milano**, **Franco Angeli**, **1993**.

- **SIBILLA MARINELLA**, *"Famiglia, servizi, utenti, una trilogia multidimensionale."*, **Roma**, **Armando editore**, **2006**.

SITOGRAFIA

- **ANGELI PATRIZIA DANIELA**, **CURRELI VALERIA ANTONELLA**, **FATTIZZO FLORIANO** *"Ricerca Laurea Specialistica in Lombardia: spunti e dati per una riflessione sul percorso formativo"*, 2011, in **www.filodiritto.com**, 21/01/2013.

- **BADOLATI LUIGI**, in *"La riforma della professione di assistente sociale". Note all'art. 3 comma 5 del D.L. 13 Agosto 2011 n.138, convertito in L. 14 Settembre 2011 n. 148 "Misure urgenti per la stabilizzazione finanziaria e per lo sviluppo"*, in **www.filodiritto.com/index.php?azione=visualizza&iddoc=2740**, 21/01/2013.

- **BANCHETTI MERCY JENNIPHER CHILLING**, **CARTOLANO MAURIZIO**, **GIACCONI BARBARA**, **LEMMA FRANCESCO SAVERIO**, **OKLEY OMBRETTA**, **SOLVETTI GIUSEPPINA**, **ZANON VITTORIO**, "*Report di analisi sui dati raccolti con il questionario on-line per la formazione continua degli assistenti sociali"*, **Associazione Asit**, in **www.serviziosociale.com/formazione/formazione-continua/item/12-report-sul-questionario-sulla-formazione-continua.html**, 20/01/2013.

- **C.N.O.A.S,** Codice deontologico degli assistenti sociali**,** in ***www.ipsser.it/codice_deontologico_2009.pdf***

- **C.N.O.A.S.**, "*Regolamento sulla formazione continua degli assistenti sociali*", 2009, integrato il 27 Febbraio 2010, in *www.ipsser.it/codice_deontologico_2009.pdf*

- **Costituzione della Repubblica italiana**, in *www.governo.it/costituzione/principi.html*, 23/01/2013

- **COLAIANNI LUIGI**, *"Osservazioni e proposte del CROAS Lombardia sull'ordinamento della professione di assistente sociale al progetto di legge sull'ordinamento della professione di assistente sociale"*, in **www. filodiritto.com/ index.php?azione=visualizza&iddoc=2740**, 21/01/2013.

- **DI FRANCESCO GABRIELLA,** *"Emersione e definizione del ruolo della formazione degli adulti - Un excursus"* in **"La rivista delle politiche sociali", in http://www.ediesseonline.it/riviste/rps/chiavi/politiche-di-life-long-learning, 05/02/2013**

- **LENARDUZZI MARIANNA,** *"Formazione continua: formazione continua e gratuità"*, in www.assistentisociali.org/studi_albo_professionale/linee-guida-formazione-permanente-formazione-continua-e-gratuita.htm, 21/01/2013.

- **LIPARI DOMENICO**, *"Note su formazione e processo formativo"* in **"Adultità, rivista semestrale sulla condizione adulta e i processi formativi"**, **n. 16**, **2002**.

- **MEDEL-AÑONUENO CAROLYN**, "Integrating lifelong learning perspective", in **www.unesco.org/education/uie/pdf/uiestud36.pdf** 04/01/2013.

- **SILVESTRO ADRIANA** (a cura di) *www.farminachannel.com/d_viewarticolo.php?articolo=1448*, 03/01/2013.

- *www.archivio.pubblica.istruzione.it/buongiorno_europa/lisbona.shtml*, 05/02/2013.

- *www.cnoas.it/archivio.php?keytb=NEW&id=357*, 20/01/2013.

- *www.cnoas.it/_allegati/%5B541%5D%5BARC%5DRiformaOrdini_3agosto12.pdf*, 21/01/2013.

- *www.ec.europa.eu/education/pub/pdf/general/eqf/broch_en.pdf*, 05/02/2013

- *www.forum.assistentisociali.org/formazione-permanente-regolamento-dell-on-vt2319.html*, 21/01/2013.

- *www.governo.it/GovernoInforma/Dossier/professioni/Decreto_137_2012.pdf,* 21/01/2013.

- *www.infed.org/lifelonglearning/b-lrnsoc.htm*, 21/01/2012.

- *www.infed.org/thinkers/et-schon.htm#_Public_and_private*, 21/01/2013.

- *www.lavoro.gov.it/NR/rdonlyres/9077A16D-37CA-439C-8D79-2287D0F0D093/0/055_Legge_845_78.pdf*, 5/02/2013.

- *www.ordineasfvg.it/convegno2009/storiaprofessionale.html* 07/01/2013.

- *www.professionearchitetto.it/news/notizie/13919/Manovra-bis-Obbligo-di-formazione-permanente-anche-per- architetti-e-ingegneri*, 19/01/2013.

- *www.sapere.it/sapere/dizionari/italiano/C/CA/capacità.html*, 12/01/2013.

- *www.sapere.it/sapere/strumenti/studiafacile/psicologia-pedagogia/Pedagogia/La-riflessione-pedagogica-nell-et--moderna/L-educazione-dell-uomo-secondo-natura--Rousseau.html* 23/01/2013.

- *www.treccani.it/enciclopedia/teoria-dei-sistemi*, 24/12/2012.

- *www.uil.unesco.org/home/programme-areas/lifelong-learning-policies-and-strategies*, 21/01/2013.

- *www.unesco.org/education/uie/pdf/uiestud36.pdf*, 21/01/2013.