La formazione di servizio sociale

Tra pregiudizi, rivendicazioni corporative e nuovo professionalismo

Luca Fazzi, | 13 giugno 2022

La formazione del servizio sociale è un tema molto sentito, perché rimanda non solo alle competenze necessarie per svolgere la professione di assistente sociale in un contesto sempre più complesso, ma anche al suo riconoscimento sociale e istituzionale.

Da alcuni anni, a fasi ricorrenti, emerge nel dibattito l'idea della necessità di una riforma dei percorsi di studio basata su due pilastri:

1. il rinforzamento dei crediti specialistici, sia teorici che di tirocinio, con una prospettiva mai definitivamente tramontata di estendere a un quinquennio con un unico curriculum la formazione necessaria per ottenere il titolo per essere iscritti all'albo nazionale degli assistenti sociali e
2. una selezione della docenza basata in via prioritaria sul requisito dell'esperienza di lavoro come assistente sociale[note]Cellini G. Dellavalle M., (2022) "Professionalismo e formazione al servizio sociale", *welforum.it*, 12 maggio [/note]. La pubblicazione dei Global standards for Social Work Education and Training nel 2020 ha fornito, in particolare, un forte vigore a quest'ultima richiesta che da anni è avanzata dalla comunità professionale nazionale come correttivo a processi di 'accademizzazione' che hanno in passato effettivamente penalizzato lo studio e la qualificazione del servizio sociale come campo di ricerca e didattico autonomo.

Il problema della formazione del servizio sociale è naturalmente molto complesso da affrontare, ma focalizzare l'analisi delle criticità a un insufficiente periodo di formazione dei futuri professionisti e alla carenza di docenti che hanno esercitato la professione rischia di ostacolare, invece che agevolare, l'avvio di un serio e necessario dibattito sul tema.

In Italia, lo studio e la ricerca del servizio sociale restano confinati in uno spazio caratterizzato da una tensione molto forte tra la ricerca di un'identità scientifica specifica e le istanze di riconoscimento della comunità professionale che ha assunto un ruolo nell'accademia. Questo cortocircuito di interessi rischia di generare un approccio rivendicativo nei confronti dell'oggetto della ricerca e dell'insegnamento basato sulla convinzione che solo chi ha svolto la professione o ha il titolo di assistente sociale possa legittimamente decidere cosa significa studiare e insegnare servizio sociale e rivendicare un ruolo di insegnamento accademico.

L'aumento di crediti da destinare alle materie specifiche di servizio sociale a livello nazionale è naturalmente un tema cruciale, tante volte segnalato, ma mai affrontato in modo serio dal mondo accademico e dalla comunità professionale.

Una recente rassegna dei programmi dei corsi di laurea in servizio sociale ha mostrato come le materie di servizio sociale in senso stretto occupano uno spazio drammaticamente residuale nella gran parte dei curriculum con un impatto sulla formazione dei neolaureati inevitabilmente negativo[note]Fazzi L., Rosignoli A. (2020), "Social work education in Italy: problems and perspectives", in S.M Sajid, R. Baikady, C. Sheng-Li, H. Sakaguchi, (eds.), *The Palgrave Handbook of Global Social Work Education*, Palgrave Macmillan.[/note]. Minore formazione specifica significa meno competenze, meno competenze comporta una più bassa capacità di affrontare i problemi, più frustrazione e minore riconoscimento sociale e istituzionale.

La stessa situazione si registra nella formazione di tirocinio dove le differenze tra atenei sono enormi e ingiustificate[note]Bertotti T. (2021), "Social work in Italy: backwards and forwards in the establishment of social work discipline", in M. Laging, N. Zganec, (eds.), *Faces of social work education in Europe*, Springer.[/note].

I modelli di supervisione sono spesso influenzati da modelli burocratici di insegnamento e non esistono standard di qualità o linee guida specifiche[note]Fazzi L., Rosignoli A, "Reversing the perspective: when the supervisors learn from the students",

The British Journal of Social Work, 1, 2016[/note]. Mentre in alcuni (pochi) atenei la formazione sul campo si articola in un numero adeguato di crediti, in altri sono svolti tirocini molto brevi o, addirittura, non sono messe a disposizione degli studenti in numero sufficiente le sedi di tirocinio e il completamento della laurea è ritardato dalla impossibilità di svolgere la formazione sul campo nell'ambito del triennio. Inoltre è sempre più tangibile la difficoltà di trovare supervisori competenti dovuta all'aumento della pressione produttiva all'interno dei servizi (e probabilmente anche a un cambiamento culturale delle nuove generazioni di professionisti di fronte alle proprie responsabilità verso la comunità professionale)[note]Fazzi L., (2020), "Why it's still worth it: continuing to supervise trainee students in a period of crisis in Italy", T*he European Journal of Social Work*, 6.[/note].

L'individuazione di standard adeguati e omogenei di crediti di formazione specifica in aula e sul campo dovrebbe costituire da questo punto di vista una assoluta priorità e un interesse condiviso sia dell'Università e degli organismi di rappresentanza dei corsi di laurea in servizio sociale che dell'ordine nazionale degli assistenti sociali. Le difficoltà che rendono questa alleanza difficile iniziano quando si discute di cosa sia l'oggetto di studio del servizio sociale e di chi è titolato a parlarne, e qui si apre purtroppo un baratro di incomprensioni ancora oggi difficile da superare.

La comunità degli assistenti sociali ha vissuto storicamente in ambito accademico una posizione di subordinazione scientifica e culturale nei confronti delle altre discipline. Il processo di cosiddetta accademizzazione è stato caratterizzato da uno scarso e sovente pregiudiziale riconoscimento della disciplina e da un processo di, ingiustificata, mai piena accettazione del servizio sociale come disciplina scientifica.

Per rivendicare una legittima maggiore centralità del servizio sociale, di recente anche su spinta degli organismi rappresentativi della docenza di servizio sociale (Sociss), si è lavorato molto per promuovere un aumento della produttività scientifica e una maggiore competitività dei curriculum dei docenti specialisti e sono stati conseguiti sicuramente notevoli risultati. Il numero di assistenti sociali che insegna in università, che pubblica su riviste di eccellenza (o semplicemente scientifiche) resta tuttavia ancora oggi molto ridotto: è estremamente difficile selezionare candidati con titoli adeguati per concorsi da incardinati a tempo determinato e indeterminato negli atenei, a causa della carenza di profili scientifici presentabili, e il divario con altre discipline più consolidate, prime tra tutte la sociologia, è molto lontano da essere colmato.

Questa situazione di oggettivo gap di produttività scientifica, inserito in un quadro in cui il servizio sociale continua a essere percepito da molti accademici appartenenti a discipline diverse come poco più di una mera pratica professionale, favorisce il consolidarsi di atteggiamenti difensivi da parte di molti assistenti sociali che insegnano in accademia spingendoli a rivendicare una presunta superiorità a insegnare (e studiare) il servizio sociale da parte di chi ha esercitato la professione o dispone del titolo di assistente sociale. È emblematico di questo atteggiamento il festeggiamento delle promozioni accademiche degli assistenti sociali, salutate sui social media come motivo di orgoglio della comunità professionale, prima ancora che della comunità scientifica più ampia.

L'idea che gli assistenti sociali dispongano di uno status originario superiore per guidare la formazione degli studenti di servizio sociale è purtroppo contraddetta da una lunga serie di considerazioni, di ordine sia teorico che empirico. Sulle riviste di eccellenza internazionali, utilizzate come variabile proxy per misurare la qualità della ricerca scientifica, pubblicano innanzitutto sia studiosi assistenti sociali che non, più o meno con pari peso, il che significa che la conoscenza specialistica evolve in base a leve plurali, e non solo categoriali (assistenti sociali accademici). Il monopolio della fonte della conoscenza pratica rivendicata come base per giustificare la necessità di selezionare un corpo docente con basi professionali non sembra inoltre considerare che la grande maggioranza degli assistenti sociali lavora oggi all'interno di servizi fortemente protocollati e burocratizzati, con poche risorse e con procedure e modelli di lavoro poco gratificanti[note]Garrett P. M. Bertotti T. (2017), "Social work and the politics of 'austerity': Ireland and Italy", *The European Journal of Social Work*, Vol. 20, 1.[/note]. L'apprendimento pratico della professione avviene di conseguenza all'interno di 'palestre' molto formalizzate che orientano più a eseguire compiti e rispettare norme che non a svolgere quella funzione di cambiamento sociale tipica degli assistenti sociali pionieri del secondo dopoguerra. La pratica del servizio sociale è inoltre largamente assente nelle aree di innovazione del welfare come la riqualificazione urbana, lo sviluppo locale, le attività connesse con la transizione ecologica, come l'agricoltura sociale.

Le basi esperienziali della gran parte degli assistenti sociali rischiano di rimandare dunque a una pratica che, non solo rischia di alimentare poca nuova teoria, ma anche di creare distorsioni e limitazioni nella rappresentazione di cosa può e cosa non può fare un professionista oggi.

Il risultato di una percezione circoscritta della realtà è ampiamente visibile nella ricerca e nelle pubblicazioni degli assistenti sociali che insegnano in università che con importanti, ma ancora troppo poche eccezioni, rimangono ancorate all'analisi delle pratiche professionali dominanti, poco interrogandosi sull'innovazione e sul rapporto che le stesse hanno con i vincoli burocratici, il managerialismo, le influenze politiche, economiche e sociali sul welfare locale e l'organizzazione dei servizi. Emblematica è la quasi totale assenza di studi sul lavoro dell'assistente sociale nel terzo settore, reputato ancora spesso come un sotto ambito di attività oggetto a pratiche di sfruttamento del lavoro e perdita della dignità della professione, cosa vera per alcuni servizi appaltati al massimo ribasso come la tutela dei minori da parte di taluni Comuni, ma falsa per una molteplicità di altre posizioni in enti che operano in altri settori.

L'esito di un approccio eccessivamente identitario alla formazione degli assistenti sociali è molto negativo per lo sviluppo della professione, perché non solo definisce un oggetto di studio poco interessante per altre discipline, ma crea anche distanze e confini che non agevolano la collaborazione interdisciplinare, necessaria per emancipare l'oggetto di studio e creare una massa critica di studiosi tale da aumentare il peso del servizio sociale all'interno degli atenei.

Per affrontare la questione della formazione per il servizio sociale in Italia, il quadro delle questioni da risolvere interseca dunque tematiche plurali e molto complesse. In forma molto sintetica sarebbe veramente necessario e urgente:

1. aumentare sia la quantità che la qualità degli insegnamenti specialistici. Questo significa incrementare i crediti di materie professionali e di tirocinio ma anche, a monte, la qualità della ricerca, perché senza buona ricerca è impensabile assicurare una buona qualità degli insegnamenti, e ciò può essere fatto solo attraverso un impegno e un confronto costante con gli standard di qualità riconosciuti dall'accademia (pubblicazioni su riviste scientifiche, qualità della ricerca, eccetera) e non rivendicando primati derivanti da proprietà ascrittive che poco hanno a che fare con la qualità degli studi e dei docenti;
2. definire il servizio sociale come oggetto di ricerca che si costruisce rispetto ai problemi, e non alla esigenza di trovare una identità professionale specifica per gli studiosi di servizio sociale. Questo significa che i temi di ricerca dovrebbero integrare gli approcci focalizzati sulla identità professionale e la dimensione della relazione tra operatori e utenti e affrontare tematiche più ampie come il rapporto con le organizzazioni, le influenze culturali e sociali sugli atteggiamenti dei professionisti, le dinamiche complessi di apprendimento sia esplicito che tacito delle competenze professionali, le competenze trasversali necessarie per lavorare in diversi campi e settori e non solo nei servizi tradizionalmente reputati di competenza dell'assistente sociale;
3. investire, come segnalato ampiamente nella letteratura internazionale[note]Shaw I. (2010), "Practitioner Research in Social Work: A Knowledge Review", *Evidence & Policy*, Vol. 6, 1.[/note], in collaborazioni e alleanze con altre discipline, riconfigurando il perimetro di interesse dell'oggetto di studio e favorendo, quindi, la costituzione di una massa critica di studiosi che promuovono il servizio sociale all'interno dei dipartimenti e degli atenei;
4. investire nella costituzione di percorsi dottorali e di alta formazione dedicati allo studio del servizio sociale per consentire l'accesso all'accademia in modo qualificato ai giovani studiosi, collaborando per la stesura dei programmi e il finanziamento di borse con la comunità professionale e gli ordini nazionali e regionali;
5. progettare curriculum che tengano conto delle tensioni esistenti tra teoria e pratica, in un contesto di welfare connotato da pressioni verso la produttività e ostacoli concreti alla realizzazione dei principi e dei valori del servizio sociale e che inglobino anche i nuovi campi di attività e i saperi necessari a prendervi parte da parte dei futuri professionisti;
6. promuovere con urgenza un dibattito sul futuro della formazione per il servizio sociale basato sul dialogo tra comunità professionale, Ordine nazionale e regionali degli assistenti sociali e Università, superando pregiudizi e rivendicazioni datate e poco utili per garantire un nuovo professionalismo per i neo laureati e i futuri assistenti sociali. Il tema centrale è di capire quali sianno le competenze e le conoscenze necessarie per lavorare nel nuovo welfare ed è su questa partita che dovrebbero concentrarsi le migliori energie e risorse di chi ha a cuore la disciplina scientifica e la professione.