

2WEL • Gli Annali 2019
a cura di Franca Maino



A cura di
Maria Luppi



**INNOVARE IL TIROCINIO.
LA FORMAZIONE DI BASE DEGLI
ASSISTENTI SOCIALI DI FRONTE
A NUOVI BISOGNI E A NUOVE
POLITICHE**



WP-2WEL 3/19
ISBN 978-88-94960-12-9

WORKING PAPER 2WEL

Percorsi di secondo welfare è un Laboratorio di ricerca nato nel 2011 da una partnership tra l'Università degli Studi di Milano e il Centro Einaudi di Torino per ampliare e approfondire il dibattito sulle trasformazioni dello Stato sociale in Italia. Il progetto guarda in particolare alle misure e alle iniziative di secondo welfare realizzate nel nostro Paese, che si contraddistinguono per la loro forte connotazione territoriale e l'impiego di risorse non pubbliche provenienti da attori privati, parti sociali e organizzazioni del Terzo Settore. L'obiettivo è individuare, scoprire e raccontare esperienze capaci di coniugare il ridimensionamento della spesa pubblica con la tutela dei nuovi rischi sociali, offrendo dati e riflessioni sulle dinamiche in atto a livello locale, nazionale e internazionale.

Il Laboratorio diffonde le proprie ricerche attraverso il portale online www.secondowelfare.it (diventato una testata registrata nel 2015), i Rapporti sul secondo welfare in Italia, pubblicati a conclusione dei cicli biennali del progetto, e la collana Working Paper 2WEL. Tali documenti intendono affrontare il tema del secondo welfare da diversi punti di osservazione, approfondendo dinamiche, opinioni ed esperienze che possano favorire la comprensione di questo argomento, per sua natura ampio ed articolato, nelle sue diverse sfaccettature e dimensioni.

Percorsi di secondo welfare oltre alle attività di disseminazione e ricerca istituzionale si occupa di realizzare diverse ricerche ad hoc per importanti istituzioni pubbliche e private, organizza momenti di dibattito e riflessione, cura percorsi di accompagnamento per enti interessati a comprendere e realizzare forme di secondo welfare all'interno delle proprie organizzazioni.

Il Laboratorio è realizzato grazie al sostegno di Cisl Lombardia, Compagnia di San Paolo, Edenred Italia, Fondazione Bracco, Fondazione Cariplo, Fondazione CRC, Fondazione Cariparma, Fondazione Cariparo, Forum Ania Consumatori, Inapa - Confartigianato Persone.



© Percorsi di secondo welfare 2019
2WEL Gli Annali 2019 - ISBN 978-88-94960-12-9
Centro di Ricerca e Documentazione "Luigi Einaudi"
Via Ponza 4, 10121 Torino
www.secondowelfare.it
info@secondowelfare.it

ABSTRACT

INNOVARE IL TIROCINIO. LA FORMAZIONE DI BASE DEGLI ASSISTENTI SOCIALI DI FRONTE A NUOVI BISOGNI E A NUOVE POLITICHE

A cura di Maria Luppi *

L'attuale fase di veloce mutamento nei fenomeni sociali, nella caratterizzazione dei bisogni, nelle politiche, nell'organizzazione dei servizi, interroga le professioni del welfare e chiama in causa chi ha responsabilità nella loro formazione. Nella formazione degli assistenti sociali è previsto un tirocinio professionalizzante parte integrante del percorso di studi. Sulla "formazione sul campo" il Corso di Laurea (di seguito CdL) dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca (di seguito UNIMIB) ha investito molto in questi anni: 1) per costruire relazioni efficaci con i professionisti che all'interno dei propri servizi svolgono una funzione di supervisione; 2) per accompagnare il tirocinio con un lavoro di rielaborazione all'interno della didattica, costituendo un gruppo di docenti di "Guida al tirocinio" (di seguito GT) formato da assistenti sociali attivi in ambiti diversi nel mondo del welfare; 3) per promuovere ricerca, finalizzata ad un miglioramento continuo della qualità dell'esperienza. In questo quadro, il *paper* presenta il progetto "Tirocini innovativi" attivato dal CdL, che ha visto un gruppo di assistenti sociali - docenti, supervisori, studenti - impegnato a promuovere e osservare situazioni di tirocinio fondate su modalità per alcuni aspetti innovative, rispetto all'esclusivo affiancamento del tirocinante ad un assistente sociale supervisore; modalità più adatte a sostenere l'avvicinamento dello studente al ruolo professionale entro processi di cambiamento. Lo ha fatto, con un supporto di formazione accompagnamento, incrociando lo sguardo di diversi *stakeholder* su diversi contesti di lavoro sociale: quelli più tradizionali, entro servizi istituzionali pubblici o privati o in interazione, vincolati da una normativa di settore; quelli più legati al territorio, luogo privilegiato di incontro fra attori e risorse non sempre tradizionalmente cooperanti, sede di programmi di welfare locale cui anche il servizio sociale partecipa. Qui l'apprendimento mette in gioco la scoperta della professione in una dimensione comunitaria dove primo e secondo welfare si incontrano.

* Coordinamento e curatela di Maria Luppi.

Premessa: Maria Luppi

Paragrafi 1, 2 e 3: Antonella Bregantin, Angela Monica Carera, Rosa Maria Carmagnola, Guglielmo Frigo, Manuela Fumagalli, Beatrice Longoni, Maria Luppi, Antonella Maiocchi, Lucia Mariani, Annalisa Mazzoleni, Silvana Nicola, Patrizia Pedrazzini.

Paragrafo 4.1: Franca Olivetti Manoukian

Paragrafo 4.2: Mara Tognetti Bordogna

GLI AUTORI

Antonella Bregantin. Già docente di Guida al Tirocinio e di Principi e fondamenti del servizio sociale, Corso di Laurea in Servizio Sociale dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca. Assistente sociale specialista presso il Dipartimento Salute Mentale e Dipendenze ASST di Monza. Coordina le attività di tirocinio della ASST in rapporto con il Corso di Laurea in Servizio Sociale UNIMIB.

Angela Monica Carera. Docente di Principi e fondamenti del servizio sociale, Corso di Laurea in Servizio Sociale, dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca. Assistente sociale specialista presso il Comune di Monza in qualità di Responsabile dell'Ufficio di Piano. Già Coordinatrice tecnico-scientifica del progetto di Rigenerazione Urbana e Sociale di Zingonia.

Rosa Maria Carmagnola. Docente di Guida al Tirocinio, Corso di Laurea in Servizio Sociale, dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca. Assistente sociale specialista presso il Dipartimento PIPSS (Integrazione delle prestazioni sociosanitarie ed assistenziali) di ATS della Brianza.

Guglielmo Frigo. Studente del Corso di Laurea Magistrale in Programmazione e Gestione delle Politiche e dei Servizi Sociali. Assistente sociale presso Cooperativa Atipica ONLUS. Membro dell'associazione studentesca "In-Formazione".

Manuela Fumagalli. Già docente di Guida al Tirocinio e di Metodi e Tecniche del Servizio Sociale, Corso di Laurea in Servizio Sociale, dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca. Assistente sociale specialista presso Cooperativa Farsi Prossimo, referente Area Housing sociale.

Beatrice Longoni. Coordinatrice dei docenti di Guida al Tirocinio, Corso di Laurea in Servizio Sociale, dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca. Assistente sociale specialista libera professionista. Consigliere nel Consiglio Regionale Ordine Assistenti Sociali della Lombardia.

Maria Luppi. Già docente di Guida al Tirocinio e di Metodi e Tecniche del Servizio Sociale, Corso di Laurea in Servizio Sociale, dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca. Coordinatrice del progetto "Tirocini innovativi".

Antonella Maiocchi. Già docente di Guida al Tirocinio, Corso di Laurea in Servizio Sociale, dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca. Assistente sociale specialista presso l'INAIL - sede territoriale di Monza-Brianza.

Franca Olivetti Manoukian. Psicosociologa, fondatrice dello Studio di Analisi Psicosociologica - APS, svolge attività di formazione, consulenza organizzativa e ricerca, in particolare presso servizi sociali e sanitari pubblici e privati.

Lucia Mariani. Già docente di Guida al Tirocinio, Corso di Laurea in Servizio Sociale, dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca. Assistente sociale specialista presso l'Asp "Azienda Isola", Responsabile Area Minori e famiglia.

Annalisa Mazzoleni. Assistente sociale presso il Comune di Pandino (CR). Responsabile Area Servizi Socio Culturali e Istruzione e componente dell'Ufficio di Piano dell'Ambito cremasco.

Silvana Nicola. Docente di Guida al Tirocinio, Corso di Laurea in Servizio Sociale, dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca. Assistente sociale specialista presso il Dipartimento PIPSS di ATS Milano Città Metropolitana; segue l'ambito della conciliazione dei tempi vita-lavoro dal 2011.

Patrizia Pedrazzini. Docente di Guida al Tirocinio, Corso di Laurea in Servizio Sociale, dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca. Assistente sociale specialista presso il Comune di Soncino (CR). Responsabile Area Servizi alla Persona e componente dell'Ufficio di Piano dell'Ambito cremasco.

Mara Tognetti Bordogna. Professore Ordinario di Sociologia Generale, Dipartimento di Scienze Politiche, Università degli Studi Federico II di Napoli. Già presidente del Corso di Laurea in Servizio Sociale, dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca. Dirige la rivista Welfare&Ergonomia, edita da FrancoAngeli.

Parole chiave:

Servizio sociale, tirocinio, assistente sociale, formazione, apprendimento.

INDICE

PREMESSA	6
1. L'ASSISTENTE SOCIALE IN UN'EPOCA DI GRANDI MUTAMENTI	7
1.1. Il cambiamento interroga la professione	7
1.2. Apprendimento sul campo. Il progetto "Tirocini innovativi" entro un percorso di riflessione e ricerca	10
2. TRADIZIONE ED ELEMENTI DI INNOVAZIONE. PROMUOVERE UN TIROCINIO SEMPRE PIÙ ADEGUATO ALLE NUOVE SFIDE	14
2.1. Innovare l'apprendimento nei contesti istituzionali di lavoro sociale	14
2.1.1. Analisi di alcune esperienze	14
2.1.2. Elementi significativi riscontrati	18
2.1.3. Un primo impatto sui tirocini negli anni a seguire	18
2.2. I tirocini in contesti di welfare comunitario	20
2.2.1. Analisi di alcune esperienze	22
2.2.2. Un denominatore comune	27
2.3. Punti di forza e criticità osservati. Incrocio di sguardi	27
3. CONDIZIONI DI SOSTENIBILITÀ E PISTE DI LAVORO	35
4. NOTE CONCLUSIVE. ALCUNI FUOCHI DI ATTENZIONE	39
4.1 Le esperienze di tirocinio come opportunità per le organizzazioni dei servizi e per le competenze professionali dei singoli	39
4.2 Motivazioni e rilettura del percorso	43
RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI	45

INNOVARE IL TIROCINIO. LA FORMAZIONE DI BASE DEGLI ASSISTENTI SOCIALI DI FRONTE A NUOVI BISOGNI E A NUOVE POLITICHE

PREMESSA

Solo poche parole per dire perché scriviamo e perché scriviamo in gruppo. Oggi più che mai sentiamo la responsabilità verso i giovani assistenti sociali (che, dopo l'esame di Stato, entreranno nel mercato del lavoro) e prima ancora verso persone e comunità che a loro potranno rivolgersi, per essere accompagnate a fare fronte a difficoltà e problemi di varia natura che ne condizionano la qualità di vita. È nel diritto di queste persone trovare professionisti capaci di accogliere, ascoltare, creare fiducia; capaci di rispettare e confrontare i punti di vista di ciascun protagonista nella lettura e valutazione del problema, con attenzione al contesto sociale in cui il problema si pone e dunque "assumendo una prospettiva territoriale che significa prima di tutto investire nei problemi, che vanno intercettati e rappresentati attraverso nuovi e compositi sguardi" (Olivetti Manoukian 2017, 51). Questi professionisti devono inoltre essere capaci di agire in coerenza con il patrimonio etico e deontologico del servizio sociale (Diomede Canevini e Neve 2017) e con i mandati istituzionali che definiscono il proprio ruolo interagendo con gli altri professionisti, enti e soggetti del territorio per porsi insieme obiettivi realistici; di cercare e integrare attori, risorse e mezzi per raggiungerli in una prospettiva di rete coordinata (Fosti 2013) e di lavoro di comunità (Allegrì 2015), attivando con gli interessati interventi appropriati. Gli assistenti sociali devono quindi essere capaci di mettere la propria professionalità al servizio di un progetto condiviso, praticato entro un quadro di promozione dei diritti di cittadinanza, possibilmente anche quando gli interventi sono posti in essere su mandato dell'Autorità Giudiziaria e gli interessi dei soggetti possono confliggere (Ciceri 2016).

Offrire una testimonianza del percorso e delle riflessioni del nostro gruppo di lavoro "Tirocini innovativi" (cfr. par. 1.2), delle difficoltà ma anche delle positività riscontrate nella ricerca di elementi di innovazione atti ad aiutare gli studenti a collocarsi nella complessità e a misurarsi con la responsabilità di diventare assistenti sociali, ci sembra un modo per contribuire, con lo specifico sguardo della formazione, a riaffermare il valore di una professione e la qualità di un sistema di servizi evoluto e democratico. Tanto più in un contesto culturale che sempre più mette in discussione le dimensioni di solidarietà e coesione sociale ed esprime viceversa sentimenti di indifferenza, individualismo, autoreferenzialità, quando non di odio e rifiuto dell'altro; e in un clima di sfiducia in cui fatti circoscritti possono divenire motivo di critica generalizzata (Saraceno 2019). Non intendiamo peraltro negare né la gravità di singoli episodi - quando si configura da parte di professionisti diversi una lesione del diritto, su cui è compito della Magistratura intervenire - né la vulnerabilità di questo stesso sistema dei servizi e degli enti e delle professioni che lo animano, a fronte di organici depauperati e inadeguato riconoscimento

sociale, attori e risorse non sempre in sinergia, scollamento fra livelli di responsabilità politica e amministrativa, settorializzazione delle politiche.

Poiché molti partecipanti al gruppo di lavoro hanno sostenuto questo proposito di testimonianza, è parso elemento di ricchezza dare spazio a tutti; il *paper* dunque è scritto a molte mani. Assumerne la cura è stato al tempo stesso arduo e appassionante.

1. L'ASSISTENTE SOCIALE IN UN'EPOCA DI GRANDI MUTAMENTI

1.1. Il cambiamento interroga la professione¹

*Perdersi ti insegna a ritrovarti.
Non perdersi mai è impossibile.*
[Beltrame 2017]

La professione di assistente sociale persegue l'obiettivo principale di promuovere cambiamento (Pieroni e Dal Pra Ponticelli 2005), con azioni che vanno a intercettare i bisogni della società e delle persone che la compongono, strettamente intrecciati e connessi alle trasformazioni che attraversano la vita nel suo complesso. Il termine "cambiamento" racchiude però molteplici significati che si sviluppano a partire dallo sguardo di chi lo utilizza: cambiamento di sé, della professione, del contesto, degli strumenti, dei metodi. Quali sono dunque i cambiamenti di cui tenere conto e dai quali i servizi non possono prescindere per riorientarsi, riposizionarsi e costruire un'azione efficace di intervento e sviluppo di nuove possibilità ed autonomie? In questo momento storico, di profondi e a volte incerti mutamenti sociali e politici, è necessario che la professione continui ad interrogarsi sulla natura dei cambiamenti in corso e ne legga i dati, al fine di corrispondere al proprio mandato sociale² esercitandolo in forme rinnovate che consentano di incidere nell'attualità: con uno sguardo sempre attento alle specificità e ai bisogni delle persone con cui lavora, ma al tempo stesso con uno sguardo volto oltre le emergenze, che consenta di mettere in atto interventi che valorizzino sempre più la partecipazione dei cittadini e degli attori sociali e dunque la prospettiva della promozione e prevenzione a livello comunitario.

Complessità. Viviamo in una società di profonda e velocissima mutazione, che costringe a continui aggiornamenti e rincorse. Cambiano gli assetti, gli strumenti di

¹ Sui temi trattati in questo paragrafo introduttivo e che hanno formato oggetto di riflessione guidata dalla prof. Franca Olivetti Manoukian in avvio del progetto "Tirocini innovativi", cfr. in particolare Olivetti Manoukian (2015a).

² Qui si parla di mandato sociale ma il ruolo svolto dall'assistente sociale risponde contestualmente ad altri mandati: quello professionale e quello istituzionale. Se da un lato possiamo dire che il Codice Deontologico (CNOAS 2009) aiuta a trovare una sintesi equilibrata rispetto a queste tre dimensioni, è pur vero che talvolta, nello svolgimento dei propri compiti, il professionista si trova di fronte a distonie ed elementi confliggenti più o meno rilevanti. Nell'affrontare gli eventuali dilemmi sul comportamento da adottare in queste situazioni crediamo con Marangi (2011) che si possano trovare proprio nel codice "norme precise per una condotta propositiva e professionalmente responsabile" che aiutano a muoversi in modo non autoreferenziale, in sinergia con la comunità professionale e con la comunità locale, attivando le proprie capacità creative e negoziali e utilizzando con intelligenza gli spazi di discrezionalità. Per un approfondimento cfr. CROAS Piemonte (2011).

comunicazione, le problematiche da affrontare; cambiano anche le risposte e le risorse, spesso contratte e frammentate. Ma cambiano anche i modi di far fronte alla complessità, da una parte in senso individuale; dall'altro nella ricerca di luoghi e spazi di condivisione e costruzione. Si moltiplicano le "sofferenze urbane" (Ceretti 2019), ovvero sofferenze personali diffuse, generate e radicate nella dimensione sociale della vita urbana, di soggetti in condizioni di precarietà e vulnerabilità, che attraversano momenti particolarmente difficili, con conseguente sviluppo di paura, diffidenza ed odio. Sofferenze che non possono essere lasciate sole o affrontate esclusivamente in modo individuale e assistenziale; necessitano di pensieri ed azioni collettive e richiedono interventi intersecati e coordinati³. Il servizio sociale è chiamato ora più che mai a collocarsi nella complessità, a partire dalla conoscenza di cosa avviene; il Codice Deontologico lo sottolinea in più parti e nessun intervento efficace può prescindere da una conoscenza della realtà in cui si opera. In quale direzione si sta cambiando? E cosa cambia? E quali risposte non sono più attuali? È il tempo di fare ulteriori passi di lungimiranza sociale, di pensieri sul "cosa può accadere", anche a fronte della raccolta e dell'analisi dei molteplici dati che arrivano ai servizi, con una lettura trasversale dei fenomeni che sono in agguato. Aprire lo sguardo non solo al proprio territorio di riferimento ma agli accadimenti, alle ipotesi. A volte è possibile anticipare, se lo sguardo riesce ad allungarsi e a nutrirsi di quanto arriva ai servizi; anticipare può voler dire prepararsi e preparare, passare delle continue emergenze (in termini qualitativi e quantitativi) ad azioni pensate, collegate, consequenziali e finalizzate. I servizi hanno bisogno di conoscere, analizzare, rappresentare e rappresentarsi i cambiamenti che stanno avvenendo, per poterli affrontare senza trovarsi impreparati. Il cambiamento non è una parentesi ma un flusso, una mutazione permanente di assetti e modalità date e consolidate, che necessita un parallelo mutamento di modelli e di senso. La professione sociale richiede grande consapevolezza di quello che accade nella comunità in cui si lavora e nella società, altrimenti non si può essere in grado di lavorare (Pedroni 2019). È quindi indispensabile investire nella conoscenza, essere attrezzati per argomentare e cambiare direzione, per non semplificare i fenomeni che accadono ma arrivare ad avere pertinenza dei problemi per poterli affrontare.

Decostruire e ricomporre. A fronte della complessità che i servizi si trovano ad attraversare, va da sé che è necessaria una rivisitazione dei modi e tempi degli interventi. La domanda sull'efficacia degli strumenti e dei metodi si intreccia con la consapevolezza di possedere un sapere scientifico, alla base della professione, che comprende strumenti e metodi riconosciuti e consolidati. Si può però provare a sperimentare, a decostruire modi di intervento sociale (Olivetti Manoukian 2017), pur mantenendo la linea della rigosità professionale. Il primo passo è quello di comprendere e far comprendere prima dell'agire: spesso le persone chiedono di fare subito qualcosa, ma l'aiuto reale che si può fornire è prima di tutto quello di "collocarsi" nella propria situazione, provando a

³ Per ulteriori approfondimenti sul tema della *sofferenza urbana*, si segnala il Centro Studi Internazionale SOUQ, al sito <https://www.souqonline.it>.

ricostruirne l'origine e a ricercare le capacità di fronteggiamento. Ne consegue il passaggio di impostazione da un lavoro di risposta immediata e individuale/singola a un altro in cui coesistono l'ambito progettuale con gli utenti, le organizzazioni, il territorio. La risposta alla richiesta assume dunque caratteristiche "corali" e sfaccettature multiple, che scompongono il problema per poi ricomporlo in un'ottica progettuale; che facilita la creazione di organizzazioni temporanee centrate sull'obiettivo condiviso e che lavorano per raggiungerlo. In tale ottica, per esempio, si può ripensare la "presa in carico" – uno dei fondamenti dell'azione sociale – rimodellandone i tempi, gli obiettivi, le scelte, le energie, le contrattazioni, ovvero l'efficacia⁴. Decostruire a partire da posizioni, consapevolezze ma anche necessità di far fronte a una contrazione di risorse e a una mole alta di lavoro e richieste; non si tratta di distruggere ma di "dislocare i modi di fare", per ricomporli in altri modi affinché siano funzionali a esigenze differenti.

Cambiare posizione. Il tema centrale della professione diviene dunque quello di riposizionarsi tra limiti, possibilità ma anche idee e innovazioni; affrontare un assetto differente di problemi sociali con nuove ottiche ma soprattutto redistribuendo responsabilità, poteri e funzioni. Il primo cambiamento riguarda il rapporto con gli utenti, verso i quali l'assistente sociale ha il dovere non solo di comprendere, attraverso un ascolto capace di generare riflessività, consapevolezza e responsabilità (Ceretti 2019), ma anche e soprattutto di allestire le condizioni affinché le persone possano collocarsi dentro il proprio contesto, comprendendo l'origine della richiesta. Ne deriva una posizione professionale che restituisce potere e responsabilità alle persone e che trasforma la presa in carico in condivisione per un buon esito dell'intervento sociale; si intercettano le persone per un tratto della loro vita e le si accompagnano a riappropriarsi delle proprie competenze, per costruire o ricostruire il "capitale sociale" e per facilitare la ripresa dell'autonomia.

Ne consegue anche un nuovo posizionamento rispetto al contesto organizzativo e territoriale, di altri soggetti con cui si realizzano i percorsi sociali, con i quali ci si può "metticciare" per dare origini a un insieme di mappe professionali che possano fornire sfaccettature differenti ma non contrapposte, conoscendo e legittimando nuovi alleati di lavoro, a partire dagli utenti stessi. La rivisitazione del proprio modo di operare rafforza la professione e la capacità di mettersi in relazione, e crea la possibilità di restare collegati in contesti definiti ma non rigidi, che lavorano per l'obiettivo che si sono dati, in modo veloce, temporaneo e modificabile. Il riconoscimento e la fiducia divengono condizioni irrinunciabili ma non scontate, che stanno alla base di contrattazioni, di patti, di corresponsabilità nel processo di aiuto. Questo approccio, che da tempo concepisce l'intervento sociale come *empowerment* (Folgheraiter 1998), rischia di cedere il passo troppo spesso a interventi direttivi e sostitutivi, routinari e assistenzialistici. È un rischio da tenere presente e su cui riflettere criticamente anche nella formazione delle nuove

⁴ Si veda, per esempio, la sperimentazione effettuata nei Servizi Sociali di Reggio Emilia, presentata in Animazione Sociale sia come inserto al n. 308/2017 (Aa.Vv. 2017) sia come supplemento al n. 309/2017 (Servizi Sociali del Comune di Reggio Emilia 2017).

generazioni di operatori; tanto più oggi, quando l'alto carico di lavoro, la burocratizzazione delle funzioni sociali e le richieste di prestazioni contingentate e urgenti limitano l'autonomia professionale nel declinare la pratica quotidiana o, meglio ancora, la libertà di interloquire con le proprie organizzazioni in termini di strategie innovative, ancorché fondate sull'evidenza dei dati e sulla valutazione di esperienze. In un quadro così articolato, per tenere la rotta si tratta quindi di essere mobili e flessibili, non fermi (Di Tommaso 2007), di essere flessuosi nei cambiamenti attuali e in divenire, di essere solidi e posizionati, certi di una ritrovata identità che permetta di non perdersi ma di mescolarsi, lasciando del proprio passaggio tracce di benessere.

1.2. Apprendimento sul campo. Il progetto "Tirocini innovativi" entro un percorso di riflessione e ricerca

Nel dizionario di Servizio Sociale, il tirocinio è considerato un apprendimento di tipo processuale in cui "prevalgono i caratteri della riflessione e della rielaborazione, sono valorizzate la scoperta e la creatività, e quindi il coinvolgimento anche delle dimensioni affettive, motivazionali, pratiche dello studente, oltre che dell'insieme di nozioni e conoscenze che anche la sperimentazione sul campo produce" (Neve 2013, 722). Risulta evidente la complessità di un processo che non è quindi pratica ma, attraverso una rielaborazione guidata, diventa *esperienza*. Un'esperienza fondata, da un lato, sull'incontro tra conoscenza e azione⁵, nella consapevolezza che non bastano le conoscenze acquisite in aula ma che "accanto ai saperi trasmessi, è cruciale attingere alla continua e persistente ricerca per affinare e approfondire le conoscenze indispensabili per l'esercizio della professione, in particolare quelle che si sviluppano da apprendimenti dall'esperienza" (Olivetti Manoukian 2015b, 23); dall'altro lato e contestualmente, l'esperienza passa attraverso la rielaborazione delle emozioni provate dallo studente nell'incontro con il mondo dei servizi e della professione, con le persone e con le organizzazioni con cui si lavora. In questo incontro non astratto dalla realtà ma *situato* (Tognetti Bordogna 2015a), dunque concretamente ancorato all'organizzazione dei servizi (Rossi 2014) e a un territorio con i suoi molteplici attori, "il fare appare compenetrato e affiancato da un pensare sul fare [che mette] gli studenti in grado di nominare ciò che osservano, di comprenderlo e di collocarlo in un contesto di significati e di codici interpretativi" (Civenti, Luppi e Tognetti Bordogna 2018). Una relazione esigente dunque, quella fra chi apprende e chi accompagna l'apprendimento in un contesto di servizi, che richiede tanto maggiori risorse quanto maggiori sono la complessità dell'oggetto di lavoro dell'assistente sociale e dell'oggetto di lavoro comune per la produzione di servizi (Olivetti Manoukian 1998) e la professionalità necessaria in tempi di grande cambiamento.

⁵ Per un approfondimento dei temi inerenti al rapporto teoria - pratica nel servizio sociale e in particolare nella formazione degli assistenti sociali, cfr. Civenti (2019).

Proprio in questa cornice di senso va collocato il progetto “Tirocini innovativi”⁶ che, facendo tesoro del confronto nell’ambito del convegno “Il tirocinio come pratica situata”⁷ e considerando le domande - e in un certo senso le sfide - emerse dalla recente ricerca sui supervisori di tirocinio⁸, ha attivato un percorso di osservazione e rielaborazione di esperienze di tirocinio connotate da elementi innovativi, in parziale discontinuità rispetto alle modalità tradizionali di affiancamento dello studente a un assistente sociale supervisore, due giorni la settimana in un determinato servizio.

Gli obiettivi del progetto “Tirocini innovativi” erano da un lato cogliere aspetti di innovazione presenti in alcune realtà del welfare e nel lavoro degli assistenti sociali ed individuare situazioni avanzate o sperimentali in cui inserire studenti tirocinanti; dall’altro introdurre gli opportuni cambiamenti nella formazione sul campo e nella relazione di supervisione, adeguandoli all’esigenza di sostenere l’apprendimento degli studenti in contesti complessi e in movimento e, al tempo stesso, individuando condizioni di efficacia formativa e di sostenibilità di tirocini con queste caratteristiche. Senza tuttavia aderire all’ipotesi di tirocini in assenza di assistente sociale di riferimento, come invece sperimentato con la supervisione delegata a tutor universitari (Dellavalle e Rocca 2017). La riflessione all’interno del CdL, maturata in anni di collaborazione con gli assistenti sociali dei servizi, porta a riconoscere *il campo* quale luogo principe di costruzione dell’esperienza, non soltanto perché sul campo il tirocinante osserva o sperimenta direttamente il lavoro dell’assistente sociale, ma perché nello stesso contesto sociale lo rielabora e si avvicina alla professione con l’accompagnamento di chi ne è quotidianamente protagonista.

Presumendo che solo una riflessione comune del CdL e del mondo dei servizi potesse essere proficua, il gruppo di lavoro è stato formato da docenti del corso e da assistenti

⁶ Progetto promosso nell’autunno 2017 dall’allora presidente del CdL in Servizio sociale UNIMIB, prof. Mara Tognetti Bordogna.

⁷ Si richiama qui il Convegno internazionale che si è tenuto presso il CdL in Servizio Sociale dell’Università degli Studi di Milano-Bicocca nel giugno 2014, con la partecipazione di studiosi e di docenti di diversi CdL in Servizio Sociale. Per un approfondimento cfr. Tognetti Bordogna (2015a). In quel contesto è stata evidenziata la multiforme esperienza nei diversi paesi europei in assenza di un modello di tirocinio unico, ma al tempo stesso “la consapevolezza comune che, in quanto parte di un continuum formativo, il tirocinio non può essere considerato un’esperienza privata tra allievo e supervisore ma deve inserirsi in un progetto didattico complessivo” e “la convinzione generalizzata che il tirocinio non sia soltanto un’esperienza in cui lo studente è inserito nel contesto della pratica, ma un tempo e uno spazio in cui vengono promossi e sostenuti processi di pensiero sul proprio agire professionale” (Campanini 2015, 47). Questa consapevolezza è molto presente anche nell’esperienza del CdL in Servizio sociale UNIMIB e ha accompagnato le riflessioni del gruppo “Tirocini innovativi” dove lo sguardo del supervisore si è confrontato con quello del docente di “Guida al tirocinio” e, seppure in modo indiretto attraverso la partecipazione del presidente del CdL, con lo sguardo delle diverse discipline che concorrono più complessivamente alla formazione di base. Un altro aspetto tematizzato al Convegno e molto legato al nostro progetto, è la centralità del territorio come luogo in cui situare l’apprendimento (Luppi 2015), dimensione imprescindibile nella ricerca di elementi di innovazione nel posizionamento di un professionista aperto alle istanze di *empowerment* delle persone e delle comunità e consapevole del proprio essere attore tra gli attori in un contesto che non è solo spazio geografico ma luogo civico (Venturi e Zamagni 2017).

⁸ La ricerca, promossa e realizzata dal CdL in Servizio Sociale UNIMIB nell’a.a.2016/2017 con il sostegno e la partecipazione del Consiglio Regionale dell’Ordine degli Assistenti Sociali (CROAS) della Lombardia, è nata per indagare le caratteristiche dei supervisori, il loro lavoro, le caratteristiche dei tirocini e della relazione di supervisione, l’impatto del contesto organizzativo sulla qualità della supervisione, il parere sulla preparazione degli studenti e sul rapporto con l’università, criticità e punti di forza dell’esperienza, proposte. Ha coinvolto, con un questionario online, 286 assistenti sociali che nei due anni precedenti alla rilevazione avevano svolto attività di supervisione nei confronti di studenti UNIMIB in Lombardia. Per un approfondimento cfr. Tognetti Bordogna e Decataldo (2018).

sociali con esperienza in atto di supervisione, oltre che da un rappresentante dell'associazione studentesca *In-formazione*⁹. È stata colta la disponibilità di docenti di "Guida al tirocinio" (GT) dei tre anni e quella di supervisori che portassero sia l'esperienza dei servizi pubblici - comune, ambito, ministeri, aziende sanitarie - sia quella del Terzo Settore. In sintesi, i contenuti di lavoro che hanno caratterizzato il percorso nell'arco di un anno e che presentiamo qui riguardano:

- *il tema del cambiamento e del suo impatto sulla professione.* 1) Riflessione sul rapporto tra cambiamenti nel welfare e professione, a partire dalle proprie esperienze di lavoro: i cambiamenti che abbiamo considerato sono riferibili ai bisogni, alle forme della domanda, alle politiche, agli assetti e processi organizzativi, al posizionamento della professione; 2) Individuazione di elementi di innovatività significativi nei servizi e nel lavoro dell'assistente sociale in vista dell'attivazione di tirocini in quei contesti, sia in ambiti di lavoro più istituzionali e tradizionali, sia in ambiti più innovativi del welfare locale: gli elementi che abbiamo considerato riguardano nuovi modelli organizzativi, metodologie innovative, nuovi contenuti di lavoro, il ruolo di assistente sociale e le nuove attese rispetto al ruolo, partenariati e relazioni con i soggetti sul territorio.
- *il tema dell'innovazione nel processo formativo sul campo.* 1) Individuazione degli elementi di discontinuità che avremmo introdotto nelle singole esperienze di tirocinio in osservazione: diversa strutturazione del piano di tirocinio e dei tempi di presenza, forme più flessibili della supervisione e del rapporto del tirocinante con il gruppo di lavoro e il sistema organizzativo in cui è inserito, sperimentazione di affiancamento del tirocinante ad altri operatori nel lavoro di rete, diverse forme di rapporto con cittadini e utenti, spazi di sperimentazione diretta e di studio e lavoro in autonomia, reciprocità tirocinante/servizio; 2) Confronto nel gruppo di lavoro "Tirocini innovativi" sull'andamento dei tirocini attivati in questa ottica progettuale: sia quelli gestiti direttamente dai partecipanti al gruppo, sia quelli eventualmente gestiti da altri assistenti sociali dello stesso ente o contesto operativo. In questo caso, un preliminare lavoro di analisi all'interno di ciascun ente anticipava la riflessione nel gruppo di lavoro.
- *Il confronto di sguardi fra i principali protagonisti del tirocinio.* 1) coinvolgimento di alcuni dirigenti scelti fra quelli che hanno autorizzato la partecipazione al progetto di propri collaboratori; 2) organizzazione di momenti seminariali aperti a tutti i docenti di GT e ai supervisori di fatto coinvolti in tutte le esperienze in osservazione; 3) coinvolgimento degli studenti inseriti in quegli stessi contesti.
- *Il tema della sostenibilità.* Individuazione delle dimensioni da considerare per la sostenibilità di un tirocinio con i caratteri messi a fuoco in questo percorso e individuazione delle responsabilità dal punto di vista dell'ente ospitante, del supervisore, del docente di GT, dello studente stesso, del CdL.

⁹ L'associazione è nata nel 2010 per iniziativa di studenti ed ex studenti del CdL in Servizio sociale UNIMIB, al fine di creare una rete tra studenti e professionisti. Cfr. <https://ainformazione.com>.

Per promuovere lo spirito di ricerca insito in questi non semplici processi, connotare il progetto come occasione di formazione professionale e sostenere la capacità di lavoro del gruppo, si è attuata una modalità di formazione - accompagnamento (Scaratti e Luppi 2003) che ha consentito una metariflessione sugli elementi di innovazione attivati sul campo, guidata da Franca Olivetti Manoukian. Questo ci ha aiutato a porci domande e a cercare insieme prospettive, nella consapevolezza di non poter arrivare ad acquisizioni definitive, per la natura stessa del mutamento che implica un'incessante disponibilità a stare in gioco e a divenire, costruendo progressivamente quella *identità professionale dinamica* verso cui ci orienta la stessa Olivetti Manoukian (2015a; 2015b).

2. TRADIZIONE ED ELEMENTI DI INNOVAZIONE. PROMUOVERE UN TIROCINIO SEMPRE PIÙ ADEGUATO ALLE NUOVE SFIDE.

2.1. Innovare l'apprendimento nei contesti istituzionali di lavoro sociale

Una prima riflessione riguarda le situazioni di lavoro sociale in cui la professionalità si gioca in relazione a contesti organizzativi storicamente consolidati nel panorama del welfare, precisi mandati istituzionali, vincoli normativi di settore, con una forte presenza dell'intervento pubblico benché sempre giocato, con modalità che vanno modificandosi nel tempo, in rapporto col Terzo Settore. Offrono tradizionalmente postazioni di tirocinio i comuni, le aziende sanitarie, gli uffici periferici dei ministeri. Proprio nella logica di cui si diceva poco sopra, anche questi contesti si trovano di fronte a pressanti richieste di confrontarsi con il cambiamento e dunque anche qui è parso interessante interrogarci su quali modalità di tirocinio potessero meglio aiutare lo studente nella comprensione dei cambiamenti in atto e nell'avvicinamento alla professione. Tratteggiamo qui solo alcune delle situazioni osservate nel corso del progetto, provando a delineare brevemente i contesti specifici con attenzione agli elementi di discontinuità introdotti nell'esperienza di tirocinio e proponendo poi alcune considerazioni che ci pare valgano trasversalmente, anche in termini di sostenibilità e diffusione.

2.1.1. Analisi di alcune esperienze

L'Azienda Socio-Sanitaria Territoriale (ASST) di Monza - un sistema organizzativo complesso istituito con la riforma del sistema sociosanitario lombardo¹⁰ - vede da un lato la riorganizzazione delle articolazioni funzionali e dei servizi, sia quelli tradizionali, sia quelli di più recente introduzione; dall'altro i professionisti ancora in fase di ri-orientamento a fronte del nuovo assetto istituzionale.

Il tirocinio di servizio sociale in un ambito a forte valenza sanitaria presenta aspetti di significatività per lo studente a partire dalla lettura e accoglienza dei bisogni sociali, non sempre completamente acquisiti nei servizi sanitari. Peraltro, i bisogni stessi sono in continua trasformazione (nuove utenze, nuove patologie...) e richiedono per gli operatori

¹⁰ Cfr. L.R. 11 agosto 2015 n. 23 "Evoluzione del sistema sociosanitario lombardo".

un aggiornamento che può trovare parziale risposta nel lavoro di supervisione di tirocinio, in raccordo con l'università e facilitando la possibilità di un'osmosi auspicabile con conseguente ricaduta positiva per l'operatore stesso, l'ente e l'utenza. Nei servizi per la salute mentale coinvolti nel progetto, si incontrano il lavoro multiprofessionale e l'integrazione con tutte le aree d'intervento dei servizi sociali territoriali, poiché l'utenza è diversificata (adulti, persone con dipendenze o disabilità, minori, anziani, ...), il che implica lavorare su aspetti della vita delle persone ad ampio spettro (capacità relazionali, percorsi riabilitativi, lavoro, risocializzazione e reinserimento sociale, diritti di sicurezza sociale, area penale e tutela giuridica, ...).

Sul piano della formazione professionale, la complessità del lavoro sociale in quest'ambito, rende particolarmente necessario approfondire/potenziare la dimensione psicologica – propria in generale del lavoro sociale – arricchendola dello specifico della salute mentale. Si tratta di un elemento imprescindibile per accostare aspetti della patologia che "l'altro porta nella relazione", come un delirio, un'agitazione psicomotoria riferibile a profondi stati di angoscia, allucinazioni uditive, ... accogliendo, senza giudizio, e accompagnando le persone ad orientarsi nella realtà e offrendo, come dice Civenti "un sostegno agito più che verbalizzato" (Civenti e Cocchi 1994, 57) al fine di raggiungere obiettivi condivisi.

Come elementi di innovazione rispetto ai tirocini degli anni precedenti si è puntato:

- 1) a proporre accanto alle attività più istituzionali alcune altre più legate ad una progettualità di tipo comunitario (formazione per volontari di servizio civile in servizio; formazione per gruppi di famiglie; monitoraggio di convivenze in affido familiare e partecipazione all'organizzazione di un convegno nazionale sull'affido in psichiatria; incontri di gruppo con i familiari sul modello psicoeducazionale (Falloon 1992); progetto per l'avvio dell'inserimento nei servizi di Esperti di Supporto tra Pari (ESP) (Kauffmann *et al.* 2017);
- 2) a facilitare la creazione di un gruppo di confronto fra i tirocinanti presenti nelle diverse strutture del Dipartimento di salute mentale e delle dipendenze, promuovendo il loro senso di reciprocità e aiutandoli a pensarsi come risorsa per il servizio;
- 3) a coinvolgere gli studenti in momenti informali di relazione, incontro e vicinanza con i pazienti, facendo così sperimentare loro l'entrare e uscire da un ruolo professionale più strutturato;
- 4) ad aumentare le occasioni di confronto con i diversi professionisti del gruppo di lavoro.

Una seconda esperienza è quella realizzata presso l'INAIL - Istituto Nazionale per l'Assicurazione contro gli Infortuni sul Lavoro, sede territoriale di Monza-Brianza. Il servizio sociale dell'INAIL è ancora scarsamente conosciuto nei servizi territoriali, così come nelle sedi universitarie, nonostante siano rilevanti i bisogni sociali delle persone che subiscono danni permanenti invalidanti a causa di gravi infortuni o tecnopatie. Questi

bisogni sociali sono resi invisibili da una cultura diffusa, presente sia all'interno dell'INAIL, sia all'esterno, che vede la prestazione economica assicurativa quale unica risposta a eventi che cambiano improvvisamente la qualità della vita a molte persone e alle loro famiglie. Nella rappresentazione sociale collettiva il risarcimento economico è ancora considerato la soluzione a qualsiasi problema.

Dal 2000 molti cambiamenti normativi hanno ridefinito l'INAIL quale *assicurazione sociale* per la tutela globale e integrata dei lavoratori colpiti da infortunio o malattia professionale. L'obiettivo di tale tutela va raggiunto anche con processi attinenti al reinserimento sociale e lavorativo di cui è responsabile l'assistente sociale, con funzioni esercitate ai diversi livelli organizzativi: centrale, regionale e territoriale. In questo senso si tratta di un servizio sociale recente e non più solo di prestazioni assistenziali, com'era previsto già nelle norme dagli anni Sessanta. Dunque, il servizio sociale, da un lato, esprime innovazione in un contesto caratterizzato da una cultura burocratico assicurativa; dall'altro, valorizza gli spazi di lavoro sociale legati al territorio. Le competenze professionali dell'assistente sociale sono fondamentali nella ridefinizione del ruolo in tale complesso contesto organizzativo ed è importante che nuove generazioni, sin dalla formazione di base, conoscano meglio questa realtà sociale e istituzionale.

Questa premessa introduce l'esperienza di tirocinio presso la sede territoriale dell'INAIL di Monza Brianza. A fianco del tradizionale lavoro con l'utenza, le attività con contenuti innovativi hanno previsto per esempio il coinvolgimento del tirocinante nella valutazione dei risultati di un progetto biennale di gruppi di auto mutuo aiuto per infortunati e per familiari attivati dal servizio sociale INAIL in collaborazione con un soggetto del Terzo Settore. Inoltre, le nuove normative in merito al reinserimento lavorativo hanno consentito di osservare da vicino le implicazioni per l'oggetto di lavoro del servizio sociale, attraverso la partecipazione a un progetto individualizzato di reinserimento lavorativo che ha coinvolto assistente sociale referente del progetto, équipe multidisciplinare di sede, azienda e lavoratore. La metodologia di supervisione di tirocinio più tradizionale si è alternata a proposte di lavoro in autonomia; lo studente ha affiancato altre figure professionali presenti nella sede di tirocinio per comprendere il lavoro in altri uffici che operano con e per l'utenza INAIL, da quelli amministrativi a quelli medici.

Infine, l'esperienza del Servizio tutela minori dell'Azienda Isola: un'azienda speciale consortile della provincia di Bergamo. Il servizio si occupa di tutela dei minori e presa in carico di famiglie sottoposte a provvedimenti dell'Autorità Giudiziaria. Il mandato istituzionale del servizio sociale è molto forte dal momento che deriva dall'intervento dell'Autorità Giudiziaria, che è quindi l'interlocutore principale o quantomeno uno degli interlocutori da cui non si può prescindere.

In questo contesto, l'elemento innovativo cui si è puntato ha a che fare con l'aspetto metodologico più che con quello organizzativo: il servizio coltiva il principio o l'idea di poter lavorare con le famiglie, anche nell'ambito della tutela minori, cercando di favorire la loro partecipazione ai processi decisionali relativi ai propri figli. In tutto questo è

importante anche la partecipazione dei minori alle decisioni che li riguardano: i bambini e i ragazzi hanno diritto a essere ascoltati e coinvolti, come prevede la Convenzione Internazionale sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza (ONU 1989), mentre spesso gli operatori tendono a parlare solo o soprattutto con gli adulti di riferimento.

Rispetto alla tradizionale forma di intervento su mandato dell'Autorità Giudiziaria, in cui prevalgono direttività e controllo sociale, l'ottica partecipativa - praticabile nelle situazioni in cui è possibile costruire una relazione di fiducia reciproca nonostante il contesto coatto - introduce un approccio culturale nuovo che offre risultati efficaci, sia per i minori e le loro famiglie, sia per gli operatori.

Non è semplice lavorare in quest'ottica che mette in discussione *il potere* che l'operatore può far discendere dal mandato giudiziario, ma ne salvaguarda l'*autorità* che al mandato stesso è invece intrinseca, e al contempo consente di promuovere una responsabilità condivisa, in capo agli stessi genitori, agli altri adulti coinvolti (familiari, insegnanti, educatori, ...) e agli stessi minori quando le condizioni lo permettono. Per l'operatore vuol dire muoversi con maggiore flessibilità, focalizzarsi sui punti di forza delle persone, non imporsi, negoziare, aiutare ciascuno a definire progettualità e compiti e ad assumere impegni compatibili con le proprie capacità, garantire comunque attraverso queste modalità la tutela che motiva l'intervento (Ciceri 2017).

Tutto ciò implica una maturità professionale solida e la capacità di mettersi in gioco abbandonando quelle sicurezze che sono implicite in un intervento più tradizionale. Per le ragioni qui accennate tale riposizionamento può essere faticoso per gli assistenti sociali più giovani; e tuttavia - o a maggior ragione - si è valutata positivamente l'opportunità di prevedere un confronto con questo approccio fin dalla formazione di base.

Porre al centro del tirocinio questa prospettiva è stato particolarmente interessante, soprattutto perché all'inizio del lavoro professionale è molto difficile pensare di lavorare direttamente con i bambini e capire come gestire la relazione: in questo senso appare sicuramente significativo il confronto che si è sviluppato fra lo studente e i colleghi del servizio.

Gli elementi di discontinuità rispetto agli anni precedenti hanno riguardato, oltre che i tirocinanti, anche gli operatori. La premessa condivisa con le colleghe del servizio è stata infatti di fare dell'elaborazione svolta nel gruppo "Tirocini innovativi" un'occasione di riflessione parallela con e per il servizio. In questi anni ci si interroga, in quanto la partecipazione delle famiglie comporta l'adozione di metodologie e strumenti nuovi e una flessibilità dell'organizzazione e dei tempi di incontro. Ci sono attività dove questo si può fare; sia nelle indagini psicosociali, sia nell'attuazione delle decisioni dell'Autorità Giudiziaria. Nel nostro caso utilizziamo la tecnica della *Family Group Conference* (Doolan 2004), dove il bambino è al centro delle decisioni ed è previsto che i bambini siano appunto partecipanti attivi. Nel servizio è inoltre attivo un gruppo di informazione e sostegno rivolto alle famiglie affidatarie. Queste ultime vengono al gruppo con i bambini in affido e i figli naturali, riuniti in un gruppo parallelo a quello degli adulti e condotto da un educatore. È stato interessante per uno studente assistente sociale osservare e

partecipare; questo ha significato ascoltare, imparare a dare un nome a quello che accade e comunicare in un modo comprensibile e adeguato a un bambino.

2.1.2. Elementi significativi riscontrati

Alcune valutazioni comuni a queste tre diverse esperienze danno evidenza al fatto che soprattutto nei contesti istituzionali tradizionali sopra descritti, caratterizzati da una struttura organizzativa gerarchica complessa, più che di tirocini innovativi si può parlare di innovazione nel tirocinio. Dove per innovazione nel tirocinio si intende prima di tutto la disponibilità del supervisore a dar vita a percorsi aperti e improntati all'autonomia, ma al tempo stesso monitorati e rielaborati con il tirocinante. E contestualmente la motivazione dello studente a riflettere sui propri bisogni formativi e ad operare scelte sulle attività ad essi adeguate. Tutto questo trova compimento fin dalla stesura del piano di tirocinio (peraltro sempre concordato dagli studenti stessi coi loro supervisori).

L'affiancamento tradizionale dello studente all'assistente sociale può coesistere quindi insieme ad altre modalità di supervisione che permettano allo studente di rielaborare insieme anche la parte di sperimentazione in autonomia. È importante che l'affiancamento non sia l'unica proposta del supervisore. Come suggerito dalla prof. Olivetti Manoukian al gruppo di lavoro, questa modalità di supervisione può indurre processi di apprendimento per imitazione o per identificazione, con il rischio di favorire relazioni di dipendenza, fonte di stati d'animo di insicurezza quando manchi la presenza di "qualcuno" che decide o indica che cos'è necessario fare. È utile sollecitare gli studenti a mettere in gioco le proprie competenze, perché l'attivazione del bagaglio personale consente loro di confrontare il proprio contributo personale in un contesto professionale e li allena a un uso creativo degli spazi discrezionali dell'operatività (Del Rio 2005).

Ancora, una nota sulla osservazione e poi sperimentazione diretta di interventi, in particolare nel rapporto con l'utenza; cosa che, come sappiamo, è indispensabile ma non sempre resa possibile (Tognetti Bordogna e Decataldo 2018). La possibilità di avere un gruppo di tirocinanti e un gruppo di supervisori, come nel caso dell'Azienda Socio-Sanitaria Territoriale (ASST), apre prospettive anche nella rielaborazione di questa esperienza. Gli studenti hanno potuto confrontarsi sui diversi stili professionali osservati; sperimentarsi in autonomia realizzando - dopo averli preparati - primi colloqui congiunti in coppia e infine confrontarsi anche fra pari sulla gestione di questi momenti e sui propri vissuti.

2.1.3. Un primo impatto sui tirocini negli anni a seguire

Da ultimo è interessante rilevare che gli elementi di discontinuità e innovazione introdotti e sperimentati in queste realtà, hanno avuto qualche ricaduta positiva anche sui tirocini dell'anno accademico successivo, a partire proprio dalla valorizzazione del gruppo come snodo cognitivo prima che operativo.

Innanzitutto, si è registrato un maggiore coinvolgimento del gruppo di operatori del servizio verso i tirocinanti ospitati e un ampliamento delle disponibilità a svolgere il ruolo

di supervisore. È significativo per esempio che presso l'Azienda Isola un giovane collega abbia scelto per la prima volta di impegnarsi a fare il supervisore, ma con l'accompagnamento della responsabile del servizio Tutela minori e che presso la ASST di Monza i tirocini da cinque siano passati a nove, raccogliendo la disponibilità di assistenti sociali di altri dipartimenti oltre a quello della Salute mentale già coinvolto durante il progetto.

Altrettanto significativo il fatto che presso l'ASST di Monza sia stato identificato un ruolo di coordinamento dell'attività formativa, assegnandolo proprio a chi aveva partecipato al gruppo tirocini innovativi, con l'obiettivo da un lato di costituire un'interfaccia diretto con l'università e con gli studenti per individuare spazi di progettazione comune, dall'altro di costituire un riferimento interno all'ente per il gruppo di assistenti sociali che svolgono il ruolo di supervisore.

Il gruppo è stato anche individuato - sempre dalla ASST di Monza - come momento di incontro collettivo di accoglienza dei tirocinanti nella fase iniziale del loro inserimento nei servizi. Nella consapevolezza di quanto sia importante per uno studente comprendere complessivamente il sistema organizzativo in cui si inserisce e non solo lo specifico assetto del servizio in cui si svolgerà il tirocinio, un dirigente della ASST ha presentato l'ente dal punto di vista legislativo, organizzativo e delle prassi operative. A tale incontro promosso dalla referente dell'attività formativa hanno partecipato anche alcuni supervisori e una docente di GT del CdL.

Un altro momento di gruppo, mantenuto dove già sperimentato l'anno precedente, è il gruppo dei tirocinanti che ritrovandosi fra "pari" ha consentito momenti di condivisione e di rielaborazione, oltre che momenti di mutuo aiuto. Inoltre, dove è stato possibile gli incontri formativi collettivi hanno aperto visioni e moltiplicato conoscenze/esperienze al di là della specifica area di tirocinio, offrendo anche nell'esperienza di apprendimento la dimensione concreta della rete.

E proprio sul tema del lavoro di rete il gruppo è lo strumento individuato dagli operatori per pensare, progettare e iniziare a realizzare la dimensione di tirocinio di rete di cui si è ragionato nel percorso sui tirocini innovativi; si tratta di operatori di enti diversi, presenti sullo stesso territorio - in questo caso INAIL di Monza e Brianza, ASST di Monza, Cooperativa *Novo Millennio* di Monza - che hanno proposto agli studenti nel corso dello svolgimento del tirocinio momenti formativi comuni, che hanno contemplato tra l'altro la testimonianza di alcuni utenti.

Potremmo denominare *tirocinio di rete* quest'impostazione che predilige l'attivazione del tirocinante e lo sviluppo di un percorso di tirocinio dinamico all'interno di servizi diversi di uno stesso ente e/o di enti diversi presenti in un territorio. In prospettiva, si potrebbe declinare questa proposta con iniziative a tre livelli:

- accrescimento conoscitivo professionale, come quello sperimentato tra ASST e INAIL nel territorio di Monza, nel quale il gruppo di supervisori e di studenti di un Ente conosce il servizio sociale di un altro Ente;

- sperimentazione in completa autonomia che consenta ai tirocinanti di seguire un progetto sociale identificato dal supervisore rivolto a un singolo utente, che include interventi professionali prestati in servizi diversi dello stesso territorio;
- momenti strutturati di gruppo in cui studenti e supervisori di servizi territoriali afferenti a Enti diversi, rielaborano l'esperienza confrontandosi sull'utilizzo di strumenti professionali o su tematiche di servizio sociale declinate nelle diverse realtà operative.

La possibilità di avere sullo stesso territorio enti di grandi dimensioni con un gruppo di supervisori e uno di tirocinanti, è una buona condizione per sperimentare il tirocinio di rete. La dimensione dell'Ente non è però condizione indispensabile, in quanto questa ipotesi di lavoro si fonda sulla possibilità di creare interconnessioni tra servizi con finalità formative che abbiano una ricaduta sia sull'apprendimento professionale degli studenti, sia sull'aggiornamento dei supervisori che collaborano a queste reti temporanee volte alla formazione di giovani assistenti sociali.

2.2. I tirocini in contesti di welfare comunitario

Una delle questioni che nel gruppo di lavoro abbiamo affrontato e che i docenti di GT si pongono nei confronti degli studenti, è di aiutarli a decostruire l'immagine con cui arrivano al corso di laurea in Servizio Sociale secondo la quale "Assistente Sociale" è colui o colei che (più o meno magicamente) risolve i problemi. Un altro stereotipo riguarda poi il modo di intendere il servizio sociale, tuttora confinato nella relazione privilegiata tra assistente sociale e persona che accede al servizio. Entrambi rimandano subito alla necessità che il tirocinio offra agli studenti esperienze in cui possano aprire sguardi sulle diverse modalità di fare servizio sociale, per iniziare a immaginare e a costruire competenze in connessione con quanto la realtà pone e richiede. Vi è cioè necessità di tirocini in contesti ove il lavoro sociale non sia esclusivamente legato al rapporto (che a volte è chiusura) tra operatori e utenti.

Come si diceva, questa è anche la premessa in avvio del percorso che ci ha visti impegnati per individuare elementi di innovazione nei tirocini, dirci cosa intendiamo per innovazione e perché se ne sente il bisogno, rendere i tirocini adeguati alla complessità.

Con il tirocinio - in connessione con il corso di GT - è importante riuscire a fornire agli studenti fuochi di attenzione che possano ritrovare non solo nella (breve) permanenza in università, ma soprattutto nelle esperienze lavorative future:

- comprendere cos'è una organizzazione (al lavoro) stando nelle contraddizioni, nelle difficoltà, nelle rigidità delle organizzazioni; anche nei conflitti;
- riconoscere le opportunità: nell'organizzazione, nelle persone e soprattutto nel loro contesto di vita;
- saper vedere quanto c'è e non quanto manca e imparare a lavorare con le risorse.

Mettere a fuoco nel corso di GT concetti quali contesto, territorio e politiche (Ferrario 2014) significa anche dare strumenti per coglierne l'importanza (e prima ancora l'esistenza) e stimolare la curiosità di andare a conoscere da vicino i luoghi di vita delle persone che accedono a un servizio. In tutto questo, il tema del lavoro col territorio è molto presente: le risorse non sono solo individuali, stanno piuttosto dentro i legami che caratterizzano i contesti; così come i problemi che gli utenti portano evidenziano malesseri che appartengono, più che al singolo, alla comunità d'appartenenza. Si tratta cioè di fare uno sforzo di conoscenza qualitativa che va oltre le questioni portate dai singoli e riconosce luoghi di vita, relazioni, criticità, pregiudizi e risorse. Per imparare a dare valore alle risorse, formali e informali, relazionali.

Nel paragrafo precedente abbiamo visto come questo approccio si declina nell'operatività riconducibile al sistema dei servizi di primo welfare. Ma sempre più quegli stessi professionisti partecipano insieme a una pluralità di altri attori sociali - del pubblico, privato, profit o Terzo Settore - a strategie di welfare comunitario in cui la conoscenza reciproca, la progettazione partecipata (Rossi 2009; D'Amico 2014; Cau e Maino 2017), la condivisione di obiettivi a livello locale, la ricerca di sinergie fra risorse diverse di provenienza pubblica o privata, promuove l'incontro del primo e secondo welfare (Maino 2015) e lo sviluppo della comunità¹¹. Questi contesti diventano quindi luogo privilegiato di apprendimento per studenti che si apprestano a diventare assistenti sociali: stimola in loro il superamento di una certa autoreferenzialità talvolta ancora presente nel sistema e li porta ad assumere consapevolezza della necessità che l'ottica assistenzialistica ceda il passo alla valorizzazione del capitale umano e sociale. Del resto, il lavoro sociale di comunità è presente nei modelli del servizio sociale sin dai suoi albori ed è ancora oggi fortemente allineato con l'ultima definizione internazionale di servizio sociale che pone al centro il ruolo di primordine che l'assistente sociale svolge nell'incoraggiare "il cambiamento sociale e lo sviluppo, la coesione e l'emancipazione sociale, (...) per migliorarne il benessere" (EASSW 2019). Un lavoro che dunque è orientato alla promozione del benessere e della qualità della vita di tutti coloro che vivono, abitano, lavorano in un territorio e che si avvale di strategie professionali in grado di potenziare i legami sociali, le buone relazioni tra le diverse appartenenze, l'inclusione e la giustizia sociale, la partecipazione e la responsabilizzazione, prendendo atto anche delle inevitabili situazioni di conflittualità (Allegrì 2015, 21). E perché il tirocinante non si smarrisca in tali contesti di tirocinio è necessaria una presenza di supervisor che, per primi, riconoscano come proprio oggetto di lavoro il legame con il territorio e la costruzione di reti (mobili, flessibili) poiché non è possibile lavorare da soli, l'inderogabilità di progettazioni condivise, la necessità di investire in ricerca.

Possiamo dunque qui riprendere e interrogare alcune esperienze di tirocini per coglierne i significati, i vantaggi e le fatiche in contesti comunitari.

¹¹ Per un approfondimento di questi temi e per una loro lettura in uno scenario più ampio, che collochi la dimensione locale in relazione a livelli di *governance* di rilievo regionale e nazionale e che legga i processi evolutivi del welfare entro la cornice di politiche, normative e risorse messe in campo dall'Unione Europea, cfr. il Terzo Rapporto sul secondo welfare in Italia, a cura di Maino e Ferrera (2017).

2.2.1. Analisi di alcune esperienze

La prima, il progetto *Farelegami*¹² sviluppato nel distretto cremasco. Nel distretto è diffusa la concezione tradizionale del ruolo di assistente sociale chiuso nella dimensione duale con il cittadino; *Farelegami* ha portato gli operatori dei servizi pubblici e privati a confrontarsi con setting di lavoro nuovi e diversi, ad aprire spazi di riflessione sulla propria identità professionale oggi sollecitata dalla perdita di ancoraggi tradizionali, a rivisitare la propria funzione. Introdurre cambiamenti culturali rispetto a contenuti e ipotesi di lavoro è tutt'altro che semplice (Gruppo di lavoro dell'Ambito Cremasco 2019).

Farelegami è un esempio di programmazione partecipata e di avvio di politiche sociali territoriali con l'obiettivo di promuovere ricchezza relazionale quale esito di un modello di welfare locale capace di generare valore, superare la condizione di fragilità connessa all'isolamento relazionale, alla mancanza di reti familiari e amicali e alla limitata possibilità di accesso alle opportunità e alle condizioni di benessere che rendono possibile un progetto di vita personale e comunitario. Attraverso una progettazione partecipata si costruisce un progetto di aiuto dove il punto di partenza è la domanda "cosa puoi fare tu per te stesso e per questa comunità", quindi mettendo in risalto competenze e risorse e rendendo possibili interventi innovativi con famiglie che presentano fragilità, con il coinvolgimento di altri attori della comunità. Il dispositivo di lavoro sociale ideato in questa progettualità e osservato dal tirocinante è il *patto generativo*, un accordo di collaborazione che fa leva sulle capacità delle persone e sui fattori di coesione sociale: consapevolezza e valorizzazione delle risorse/capacità individuali e familiari, attivazione delle rispettive relazioni, assunzione di precise responsabilità, reciprocità tra aiuto ricevuto e impegno attivo verso la comunità. La prospettiva di questa innovazione mette al centro l'investimento sulle capacità di agire della persona inserita in un dato contesto sociale e ambientale. In altre parole, il supporto alla persona non è mai un semplice intervento sull'individuo; è piuttosto un'azione che "abilita" le sue possibilità di scelta, di decisione e di azione sia nell'ambito delle relazioni personali, sia nel contesto di vita (*empowerment*) affinché la persona sia in grado di ri-attivarsi verso un cambiamento.

In questo contesto il tirocinante ha potuto affiancare direttamente il supervisore nello svolgimento di alcune funzioni inerenti la costruzione del patto e il coordinamento di gruppi di lavoro distrettuali (micro-équipe) costruiti attorno all'idea dei patti generativi per l'inclusione sociale. Nella progettazione partecipata i gruppi hanno incontrato professionisti diversi (psicologi, educatori, insegnanti, medici ecc.), le reti del Terzo Settore locale (cooperazione e associazionismo), singoli cittadini che hanno espresso desiderio e capacità di connettere relazioni, di stare a fianco dei soggetti più fragili nel tentativo di ricostruire prossimità dentro le comunità. Al tirocinante sono stati inoltre affidati compiti specifici quali, per esempio, la mappatura dei servizi esistenti, delle reti coinvolte, delle azioni generative messe in campo nei patti generativi del distretto: un'attività di reportistica e analisi dei dati per imparare a collegare ipotesi teoriche con i

¹² Il progetto è sostenuto e cofinanziato da Fondazione Cariplo nell'ambito della prima edizione del bando Welfare di Comunità e Innovazione Sociale, lanciato nel 2014. Per un approfondimento cfr. www.fondazionecariplo.it.

dati di realtà. Il tirocinante ha potuto così nel concreto osservare quel “riposizionamento” di cui si diceva all’inizio di questo scritto, cioè il come la progettazione con singoli e gruppi messa in campo non preveda una “presa in carico” tradizionale da parte dei servizi socio-assistenziali centrata solo sul singolo in una dimensione duale professionista/utente, ma insista per lavorare sulle competenze e risorse della persona dentro e con il contesto comunitario.

Il progetto *Rigenerazione urbana e sociale di Verdellino-Zingonia* è a tutti gli effetti un progetto di comunità che, a fronte del grave degrado presente, da subito si è preoccupato di intervenire sull’estetica dei luoghi sia sul piano reale, sia su quello simbolico-sociale. L’azione si avvale, da un lato, delle metodologie di Servizio Sociale di comunità, che ne sono l’essenza; dall’altro, di processi di rigenerazione urbana con l’evidenza di quanto siano fortemente tra loro connessi e correlati. Zingonia nasce negli anni ‘60 come progetto di “città ideale”, composta da stabilimenti industriali, edifici abitativi e servizi su di una area urbana amministrata da cinque comuni bergamaschi. Un progetto che non si realizzò pienamente principalmente per la mancanza di un’unità amministrativa che, tra l’altro, alimentò il senso di spaesamento e di emarginazione: Zingonia divenne poco a poco luogo di dominio dell’illecito ed è questa ancora oggi la visione presente nell’immaginario collettivo. Una Zingonia che però da alcuni anni sta lottando contro il degrado e per la rigenerazione, anche grazie al massiccio e rinnovato interesse delle istituzioni pubbliche locali, regionali e di recente nazionali, che hanno finalmente reinvestito e alimentato negli abitanti di Zingonia il desiderio di riscossa.

Nel processo di rigenerazione, attivo da circa dieci anni, l’assistente sociale svolge un ruolo di primaria importanza: favorisce la connessione tecnico-politica e contribuisce alla programmazione e alla progettazione, sia apportando al processo uno sguardo sociale ed integrando le azioni di rigenerazione urbana e sociale con altre azioni di politica sociale territoriale, sia partecipando alla ricerca di finanziamenti per dare continuità alle azioni; inoltre, valorizza le risorse e le competenze e rinnova costantemente l’attenzione sulle situazioni di maggior disagio, informando costantemente sui diritti delle persone e della comunità e chiedendone il rispetto; promuove l’analisi della qualità degli interventi per ri-orientare la progettualità.

I tirocini hanno visto coinvolti studenti individuati in base a una predisposizione al lavoro di comunità e per maturità formativa. La scelta si è resa necessaria in virtù delle attese progettuali, del livello di autonomia e flessibilità richiesto e del lavoro di interconnessione politico-tecnica e di rete. Ad ogni tirocinante veniva chiesto di operare su più fronti: teorico-metodologico (approfondendo i temi del servizio sociale di comunità e della rigenerazione), progettuale (conoscendo il progetto e analizzando il contesto), professionale (partecipando a progettualità e a tavoli tecnici e tecnico-politici sia in affiancamento, sia in autonomia, osservando le dinamiche dei gruppi, sperimentandosi su situazioni di fragilità, approfondendo tematiche di rilievo). Gli elementi che nel tempo si sono dimostrati essere a garanzia di buoni tirocini sono: la cura dello studente e del suo benessere, l’accompagnamento a sviluppare competenze organizzative e di analisi

critica, il continuo coinvolgimento dello studente nella programmazione, nella pianificazione e nella progettazione, la costante interconnessione tra teoria e prassi e la promozione di reciproche contaminazioni con il sostegno dell'organizzazione di appartenenza, la presenza di un forte allineamento tra il supervisore, il docente di GT e lo studente (sui contenuti, sugli strumenti, sulle metodologie pedagogico-didattiche, sull'importanza del livello motivazionale).

In un contesto di tirocinio così complesso e dai contorni così sfumati, è sostanziale prendersi cura dello studente sin dall'accoglienza con la presentazione del quadro istituzionale e professionale e delle mansioni in capo all'assistente sociale e con l'inserimento progressivo nell'organizzazione. Sono inoltre necessari costanti e dedicati spazi di confronto anche in ragione di una specifica dei tirocini nei progetti di lavoro di comunità: il marcato livello di autonomia richiesto, seppur sempre pianificato insieme, è regolarmente controllato e valutato. Lo studente ha chiaro fin da subito che si tratta di un'esperienza di tirocinio originale; questa è inizialmente fonte di spaesamento per il parziale disallineamento con i contenuti delle docenze professionalizzanti di terzo anno che, pur contenendo il riferimento alle risorse di comunità, sono prevalentemente orientate alla progettazione con le persone e i nuclei familiari e lasciano poco spazio alla progettazione locale. Ma la collaborazione con il docente di GT ha permesso di trovare, nel corso del tempo, strategie di soluzione valorizzando l'esperienza in aula così da riconoscerne (di fatto e di diritto) l'alto potenziale formativo, e in tirocinio, viceversa, prevedendo anche occasioni di lavoro con la persona.

Anche se gli oggetti di lavoro sono di fatto già predefiniti, gli studenti sono sempre parte attiva nella loro declinazione e pianificazione, nella convinzione che ciò faciliti il grado di coinvolgimento, il senso di responsabilità e il livello di autonomia. Risulta sostanziale, conseguentemente, l'acquisizione di competenze nella gestione del tempo: i tirocinanti devono essere in grado, progressivamente, di trovare connessioni tra il tempo destinato alla vita privata, allo studio e al tirocinio, per raggiungere gli obiettivi prefissati. Il Piano di Tirocinio è un supporto prezioso in quanto aiuta a dare un senso alle azioni monitorandone i tempi e l'efficacia e favorisce un confronto collegiale periodico. Un confronto tra le parti, dunque, che si alimenta continuamente ed è in grado di favorire l'interconnessione tra teoria e prassi. Si cerca per quanto possibile di accogliere le richieste di "sperimentazione" degli studenti, anche non strettamente inerenti il progetto Rigenerazione, con l'intento formativo, sempre presente, di favorire il più alto grado di coinvolgimento emotivo. Il senso critico è costantemente alimentato, incoraggia chiavi di lettura diverse dando spazio all'ascolto di altre visioni "professionali". Gli studenti sono pertanto indotti a "vedere" e a portare riflessioni e criticità: il confronto, reciproco e proficuo, anche se il tempo a disposizione per il forte sovraccarico professionale appare insufficiente, è sempre assicurato. Obbliga a fermarsi e a pensare. Riossigena, mette in gioco e gratifica. Le domande degli studenti aiutano a rileggere anche gli errori e a riposizionarsi professionalmente. Nelle attività di supervisione capita inoltre di accogliere e affrontare momenti di fragilità personali e, in presenza di criticità importanti, è sostanziale il confronto con il docente di GT. Oggetto prevalente della relazione resta

comunque sempre l'agire professionale. Si mette pertanto a disposizione degli studenti la conoscenza e l'esperienza senza mai soffocare la loro autonoma espressione.

Infine, un cenno all'importanza dell'organizzazione di appartenenza nel valorizzare e amplificare i benefici del tirocinio, riconoscendo i vantaggi e non solo i costi di un proprio investimento nella formazione e legittimando la funzione di supervisione.

ATS¹³ Milano Città Metropolitana. L'ambito della conciliazione dei tempi vita-lavoro¹⁴ costituisce oggetto di interesse per i territori lombardi fin dal 2010, anno in cui Regione Lombardia avviò in collaborazione con il Dipartimento per le Pari Opportunità un programma¹⁵ fondato su Reti territoriali e poi su Alleanze locali (Schröder 2010), composte da partenariati pubblico-privati con capofila pubblico, chiamati a progettare e a realizzare interventi a favore di imprese, lavoratori e famiglie nell'ambito di un Piano territoriale oggi coordinato dalle Agenzie di tutela della salute. Per quanto le progettualità vedano impegnate figure professionali diversificate e non sempre contemplino interventi rivolti specificamente al supporto di famiglie fragili (focus spesso prevalente del lavoro del servizio sociale) vi sono comunque Uffici di Piano ed Aziende Sociali che hanno accolto la sfida di svolgere il ruolo di Capofila di Alleanze locali con assistenti sociali impegnati nel coordinamento di azioni progettuali.

L'inserimento di tirocinanti in tali contesti è apparso interessante dal punto di vista dell'apprendimento e della scoperta del ruolo professionale: i progetti per la conciliazione dei tempi vita-lavoro possono offrire ai futuri professionisti uno spaccato su scenari di welfare complessi e in cambiamento e su una dimensione comunitaria dentro la quale primo e secondo welfare si incontrano generando innovazione sociale (Maino 2015). Tali progettualità infatti:

- non si concentrano esclusivamente su target specifici: sono considerate necessità concrete che si esprimono nella vita quotidiana di persone e famiglie in un'ottica di promozione del benessere, di contrasto a possibili vulnerabilità e non solo di sostegno alle fragilità. Questo contesto interroga il servizio sociale rispetto alla sensibilità nei confronti di bisogni diffusi della generalità delle famiglie (fragili e

¹³ Anche le Agenzie di tutela della salute (ATS) sono state istituite in Lombardia con L.R. 11 agosto 2015 n. 23 "Evoluzione del sistema socio-sanitario lombardo".

¹⁴ Per un approfondimento dei temi connessi alla conciliazione vita-lavoro con uno sguardo alle esperienze in Italia ma anche alle normative ed esperienze a livello europeo cfr. il contributo di analisi e di ricerca del Laboratorio Percorsi di secondo welfare, in particolare: Madama e Maino (2013), Gaiaschi (2014), Gobbo e Maino (2015), Maino (2015).

¹⁵ Cfr. Regione Lombardia, DGR IX/381 del 5/08/2010 "Determinazione in ordine al recepimento e all'attuazione dell'Intesa sottoscritta il 29.04.2010 tra Governo, Regioni, province autonome di Trento e Bolzano, ANCI, API e UNCEM per favorire la conciliazione dei tempi di vita e di lavoro", DGR IX/1576 del 20.04.2011 "Determinazioni in ordine all'attuazione del Piano regionale per favorire la conciliazione dei tempi di vita e di lavoro ex DGR 381/2010" e successivi atti per il biennio 2011-2013, DGR X/1081 del 12/12/2013 "Disposizioni in ordine alla valorizzazione delle politiche territoriali di conciliazione, dei tempi lavorativi con le esigenze familiari e delle reti di imprese che offrono servizi di welfare" e successivi atti per il biennio 2014-2016, DGR X/ 5969 del 12.12.2016 "Politiche di conciliazione dei tempi lavorativi con le esigenze familiari: approvazione delle linee guida per la definizione del piano territoriale biennio 2017-2018" e successivi atti.

- non) da tempo esistenti ma non sempre riconosciuti ed offre l'occasione di pensarsi risorsa nel lavorare per una comunità più accogliente;
- aggregano soggetti eterogenei che non hanno un'abitudine consolidata alla collaborazione, per raggiungere obiettivi comuni: sono coinvolti soggetti pubblici, privati no profit, privati profit, organizzazioni sindacali, cittadini, etc. implicati in organizzazioni temporanee di rete. Ciò stimola il servizio sociale a riconoscere nei partenariati e nelle reti di secondo welfare una risorsa che può manifestarsi anche in aree di lavoro sociale più istituzionali. Tale riconoscimento consente di valorizzare collegamenti e contaminazioni funzionali all'arricchimento e alla qualificazione del sistema con uno sguardo trasversale capace di considerare più ambiti e di integrare diverse politiche;
 - possono mettere in moto processi che, al di là degli esiti e dei prodotti relativi ai beneficiari finali, generano ulteriori trasformazioni al livello della comunità locale (Mazzoli 2013): ci sono percorsi avviati che promuovono cambiamenti con la scoperta per la comunità di nuovi modi di operare (si pensi alla creazione di micro-reti di imprese agricole le quali, avvicinandosi a iniziative progettuali per la conciliazione, iniziano spontaneamente a ragionare insieme per sostenere dipendenti immigrati con bisogni di inclusione e di conciliazione). Per servizi e operatori affiancare questi percorsi significa riconoscere nuovi oggetti di lavoro e nuovi attori del territorio, apprendere dispositivi per costruire connessioni, sperimentare diverse forme di esercizio di ruolo.

L'esperienza di tirocinio che si è realizzata nell'ambito di un progetto facente parte del Piano territoriale conciliazione vita–lavoro 2017/2019 di ATS Milano Città Metropolitana, con inserimento dello studente nell'Ufficio di Piano ASSE.MI capofila dell'Alleanza di soggetti pubblici e privati implicati nella realizzazione del progetto stesso, ha fatto emergere significativi elementi di interesse, ma anche criticità. Tra i punti di forza si è confermata l'opportunità per gli studenti di collocarsi in una dimensione di sistema, di osservare e conoscere aspetti del territorio/comunità locale nonché di essere accompagnati a sviluppare uno sguardo professionale nella complessità. E questo su più fronti che vanno dall'incontro con diversi attori – con contatti diretti sia con soggetti partner, sia con beneficiari finali del progetto – all'individuazione e riconoscimento degli oggetti di lavoro anche nuovi, all'osservazione di un percorso progettuale e degli strumenti impiegati, in primo luogo per raccogliere dati e informazioni utili nelle diverse fasi della progettazione e del monitoraggio.

Si evidenziano poi alcune criticità, individuate qui con relativi elementi di attenzione:

- mancanza di operatività nella dimensione dell'aiuto diretto alla persona, con la necessità per il supervisore di attuare raccordi e collegamenti con altri operatori del servizio che operano a sostegno delle famiglie;
- possibile disorientamento e demotivazione dello studente qualora non sia adeguatamente curata la condivisione delle aspettative e delle prospettive, sia da

parte dell'Università nella fase di orientamento verso il contesto di destinazione, sia da parte dell'Ente ospitante nella fase di accoglienza;

- dispersione e fatica a ricomporre i contenuti e i significati, con l'esigenza di forti sinergie tra docenti di GT e supervisorie anche al fine di condividere linee di lavoro per la predisposizione di un programma che espliciti tempi, setting di impiego, modalità di lavoro (in autonomia, con i diversi soggetti implicati, con il supervisore).

2.2.2. Un denominatore comune

Gli aspetti osservati e descritti dettagliatamente in ciascuno dei tre contesti qui analizzati, evidenziano un comune denominatore cui porre attenzione per l'inserimento di tirocinanti in progetti di conciliazione e di welfare territoriale. Per loro natura, tali esperienze si attuano in luoghi di lavoro diffusi e in interazione con una molteplicità di attori, risultando perciò sicuramente complesse e impegnative non solo per lo studente, ma anche per il supervisore. Al contempo, aree di questo tipo offrono ai futuri professionisti del servizio sociale elementi di riflessione fondativi, aprendo a conoscenze essenziali per la comprensione di sistemi in cambiamento, in una prospettiva che è importante avvicinare e scoprire fin dall'inizio del percorso formativo.

In particolare, lo sguardo si sposta dal singolo bisogno al problema sociale e dalla singola risposta assistenziale alla promozione di una partecipazione diffusa alla costruzione di condizioni di maggiore benessere per la collettività; è lì che anche i problemi individuali e delle micro reti naturali possono trovare risposta grazie a soluzioni di natura collettiva, attraverso l'attivazione di tutti i soggetti e di tutte le risorse del territorio (cfr. par. 1.1).

Tutto ciò richiede di conoscere bisogni e risorse, confrontarsi con i diversi attori presenti nella comunità, praticare logiche di *governance* delle reti locali e dei partenariati: un ottimo campo in cui studenti e docenti possono cimentarsi nella ricomposizione dei saperi e delle competenze che formano oggetto della formazione di base.

Le esperienze che abbiamo trattato in questo paragrafo ci interpellano dunque sia come comunità professionale, sia come corpo docente, rispetto agli investimenti nei confronti delle nuove generazioni, nella direzione di identità professionali salde ma dinamiche (Olivetti Manoukian 2015b), con competenze per leggere i cambiamenti sociali, per affrontare i problemi e per costruire/progettare con i soggetti del territorio forme di risposta flessibili, adattabili e personalizzate.

2.3. Punti di forza e criticità osservati. Incrocio di sguardi

Molte dimensioni sono state messe in gioco nei tirocini innovativi, alcune con carattere effettivamente innovativo, altre di natura più tradizionale. Queste ultime (come ad esempio un tempo specificamente dedicato alla rielaborazione con il supervisore, la possibilità di sperimentarsi in autonomia, ecc.) non sempre sono garantite allo studente

nell'esperienza formativa, come la ricerca sui supervisori ci ha mostrato¹⁶. Abbiamo complessivamente riscontrato nelle esperienze osservate la presenza di elementi positivi e caratterizzanti che proviamo a ricondurre a due aree: quella dell'apprendimento nella relazione con l'assistente sociale supervisore e quella dell'apprendimento nell'accostarsi all'esercizio della professione.

Alla prima area sono riconducibili: 1) il superamento dell'esclusivo affiancamento tradizionale a un assistente sociale identificato come supervisore e, viceversa, la partecipazione ad attività non gestite dal proprio supervisore (in presenza di altri assistenti sociali; in affiancamento ad altri diversi professionisti (medici, psicologi, educatori, ... presenti nel servizio in cui lo studente è inserito oppure in altri contesti con cui esiste una collaborazione; infine in situazioni in cui non è prevista la presenza di operatori); si tratta di attività che gli studenti possono svolgere in autonomia ma che devono essere sempre pianificate, riprese e rielaborate con il supervisore; 2) il confronto con il supervisore per la rielaborazione delle esperienze in tempi programmati, come luogo specificamente dedicato, di condivisione delle emozioni, di esplicitazione del proprio punto di vista nelle diverse situazioni, di valutazione in progress; sia come autovalutazione dello studente del proprio percorso, sia come valutazione del supervisore; 3) la motivazione dello studente alla flessibilità, per garantire partecipazione ad ampio raggio ai momenti più interessanti per il proprio percorso formativo; 4) la presenza di momenti di studio e di aggiornamento all'interno del tirocinio, orientata dal supervisore e funzionale ad una migliore comprensione dell'esperienza in corso.

Rispetto alla seconda area richiamiamo: 1) le modalità sperimentate in alcune situazioni di tirocinio per offrire una preliminare comprensione del contesto o sistema organizzativo in cui lo studente è inserito: sono risultati in particolare positivi i momenti di confronto appositamente realizzati con i livelli di responsabilità gerarchica o funzionale nell'ente; 2) la possibilità di non seguire esclusivamente l'agenda del supervisore, ma di creare una propria agenda che consenta di articolare i tempi e programmare le attività che richiedono la propria partecipazione anche in autonomia; 3) la possibilità – non sempre offerta al tirocinante – di sperimentarsi in autonomia in attività specifiche dell'assistente sociale (in particolare colloqui, visite domiciliari, partecipazione a riunioni, rapporti con altri professionisti eccetera); 4) la possibilità di avere momenti di condivisione durante il tirocinio fra i tirocinanti presenti nello stesso ente o nello stesso territorio: questo gruppo diventa luogo di confronto tra pari sul livello operativo ed emotivo e potrebbe allenare i tirocinanti al lavoro di équipe e alla condivisione delle emozioni oltre che dell'operatività del lavoro sociale; 5) infine, la dimensione di reciprocità fra servizio e tirocinante facilita in quest'ultimo l'assunzione di una responsabilità professionale e può essere perseguita affidando allo studente compiti adeguati alla sua preparazione che abbiano una ricaduta di utilità per gli operatori del servizio.

Ci sono poi alcuni elementi ostativi osservati nella realizzazione di queste esperienze, in parte già superati nel successivo anno accademico ma che richiedono attenzione in

¹⁶ Cfr. nota 9.

progress. Segnaliamo in particolare: 1) la mancanza di consapevolezza dello studente sul tipo di esperienza che avrebbe fatto o la sua accettazione di un contesto di tirocinio con le caratteristiche che abbiamo visto, non per una motivazione a questo tipo di esperienza, ma solo in mancanza di altre proposte nella stessa area geografica, vicina al domicilio; 2) la mancata condivisione iniziale del piano di tirocinio tra supervisore e docente di GT; 3) una certa difficoltà degli studenti nelle connessioni teoria – pratica nella rielaborazione delle attività; 4) atteggiamenti non sempre inclini al coinvolgimento creativo, tendenti talvolta all'esecuzione passiva di compiti affidati e la fretta degli studenti rispetto al percorso (esami, impegni personali eccetera); 5) un tempo di tirocinio complessivamente inadeguato (quantitativamente e strutturalmente) a sperimentare pienamente situazioni complesse e innovative; 6) scarse competenze comunicativa orale e soprattutto scritte che limitano il lavoro in autonomia.

Incrocio di sguardi¹⁷

Gli obiettivi degli attori in gioco possono apparire diversi, in quanto ogni realtà che si rende disponibile ad accogliere un tirocinante del CdL in Servizio Sociale si interfaccia con necessità proprie (organizzative, istituzionali, relazionali, di contesto) e vede nella presenza del tirocinante una risorsa o uno stimolo o, a volte, anche solo un impegno in più che sottrae i professionisti al lavoro ordinario. Ogni supervisore mette in gioco aspettative e contenuti che sono propri, vivendo l'esperienza in modo personale, a volte anche oltre il mandato istituzionale. Lo stesso si può affermare per ogni docente di GT che mette in campo modalità di insegnamento e di confronto tra pratica e teoria adeguate alle istanze universitarie, ma poi arricchite dall'essere "persone al lavoro". Anche il tirocinante è parte attiva in questo processo, pur essendo colui che "riceve" la formazione. La modalità di approccio può rendere questo percorso realmente produttivo per lo studente solo se quest'ultimo riesce a entrare nel contesto formativo spogliandosi dei pregiudizi e delle costrizioni mentali e accogliendo l'esperienza in modo attivo e interattivo, quindi non solo ricevendo ma diventando agente di cambiamento per sé stesso e per il contesto. In realtà dunque la formazione è pensata come reciproca perché permette non solo allo studente di imparare, ma anche all'ente ospitante, al supervisore e al contesto formativo di scoprire nuovi elementi, riflettere sulle proprie azioni. È importante comprendere come la formazione sia un processo e come questo processo passi attraverso la capacità dei suoi protagonisti di mettersi in gioco e in discussione e di incrociare i propri sguardi, vedendo ciascuno quello dell'altro.

Il punto di vista degli studenti inseriti in contesti "innovativi" è stato indagato con un focus group condotto dall'associazione studentesca In-Formazione. Ne è emersa la conferma che per uno studente il tirocinio non è solo un percorso di apprendimento accademico ma è anche contraddistinto da un processo di apprendimento personale, emotivo e di carattere motivazionale verso la professione (Neve 2013). All'inizio di un tirocinio, le aspettative sono molteplici; si sa già che il tempo è poco ma la voglia di

¹⁷ Per un approfondimento sui temi dell'apprendimento in contesti di tirocinio di servizio sociale si rimanda in particolare a Tognetti Bordogna (2015a).

sperimentarsi è forte. Per questa ragione, lo studente del corso di Laurea in Servizio Sociale che si appresta a cominciare il proprio percorso di tirocinio porta con sé molte sensazioni ed emozioni spesso differenti e contrastanti tra di loro: vi è sicuramente il desiderio di potersi sperimentare sul campo; conoscere, vedere e relazionarsi con le persone. In contrapposizione però può esserci un sentimento di inadeguatezza, di incapacità e anche di vera e propria incompetenza. Inoltre lo studente sa che nel percorso accademico, dopo il primo anno, ci sono solo due occasioni per sperimentarsi concretamente in modo continuativo e strutturato e si augura che l'esperienza sia completa il più possibile e che quindi sia un'occasione da non "sprecare". Lo studente tirocinante ha un obiettivo: riuscire a imparare il più possibile nel tempo che gli è dato. Fin da subito, consapevole dei propri timori, tende ad accostarsi con competente curiosità al lavoro, cercando di osservare e assimilare la traduzione pratica, sviluppata dal proprio supervisore, della teoria che ha avvicinato nel corso di studi.

"Attraverso il tirocinio lo studente è chiamato, oltre che a conoscere, anche ad apprendere «per ricerca», per interrogazione della realtà, in condizione di incertezza e di assenza di risposte già predefinite: il risultato auspicato è lo sviluppo di capacità di apprendere, di porsi interrogativi nuovi per affrontare situazioni nuove, di sviluppare consapevolezza di sé in ordine all'apprendimento di un ruolo professionale" (Neve 2013, 725). Per tutti i motivi sopra riportati, il tirocinio non può che essere considerato un'esperienza impegnativa, dove lo studente è invitato a portare le proprie conoscenze e anche il sé nell'apprendimento della professione. Questi elementi si ritrovano nelle riflessioni portate nel focus group dagli studenti sulla loro esperienza di tirocini innovativi. Dal confronto è emerso come la componente innovativa abbia trovato espressione in diverse dimensioni a seconda dei contesti organizzativi e in modi alquanto eterogenei. Si possono individuare principalmente tre diverse sfumature innovative:

- 1) *Adozione di metodologie e approcci che permettano al tirocinante di collaborare meglio con il supervisore.* Nel caso delle metodologie, si è parlato di una maggiore autonomia operativa proposta dal tutor al tirocinante. La maggiore autonomia si è giocata nello svolgimento indipendente di azioni professionali pratiche sempre precedentemente concordate, supervisionate in itinere e verificate al termine insieme al supervisore. Gli studenti sono stati chiamati a sperimentarsi con l'utenza anche in una relazione non strettamente legata al ruolo istituzionale ma in situazioni e modalità meno convenzionali rispetto alla canonica relazione d'aiuto tipica dell'assistente sociale.
- 2) *Forte componente di confronto e collaborazione soprattutto con altri tirocinanti e con diversi professionisti, in un'ottica di multidisciplinarietà e non esclusivamente con il supervisore.* Rispetto alle occasioni di confronto, la condivisione di esperienze è stata sperimentata nel lavoro sui casi, nella elaborazione di documentazione utile al servizio, nell'apertura verso la rete dei servizi e nella scoperta di risorse formali e informali. In particolare, nell'esperienza presso la ASST di Monza, i supervisori di quattro studenti del terzo anno hanno invitato i tirocinanti a collaborare tra di loro

nella gestione di alcuni colloqui di primo accesso al servizio sociale, nella conoscenza della rete dei servizi afferenti all'ambito territoriale monzese e nell'approfondimento di misure di intervento legate all'area della salute mentale. Questa opportunità è stata valutata positivamente dagli studenti per la presenza di un maggiore scambio e la creazione di un confronto alla pari, privo di timori e disequilibri che invece è più comune sperimentare nella relazione con il supervisore.

- 3) *Lavoro in autonomia, flessibilità ed esperienze diversificate.* Il lavoro in autonomia caratterizzato da una maggiore flessibilità, anche di orari, e dalla presenza di esperienze diversificate a seconda del servizio e delle aree maggiormente approfondite dai singoli studenti, è stato un altro aspetto valorizzato da chi ha partecipato al focus group. La grande flessibilità e il planning autonomo hanno permesso agli studenti di partecipare a gruppi, di andare a visitare altri servizi e anche di ricercare nuove reti sul territorio. Questi movimenti verso l'esterno sono partiti sia dagli input dei supervisori, sia dagli interessi dei singoli studenti tirocinanti. La richiesta dei supervisori è stata di partecipare, da soli o in affiancamento, a momenti di lavoro serali o nel weekend, quindi al di fuori del consueto orario di servizio ed eventualmente fuori sede, sul territorio.

Il focus group ha inoltre permesso di individuare alcune criticità da tenere presenti per migliorare, in futuro, l'esperienza. In particolare, le tempistiche per il tirocinio si sono dimostrate troppo limitate e frammentate. Per alcuni studenti è stato complesso coniugare un lavoro organico di approfondimento del contesto territoriale e collaborazione tra tirocinanti e nel contempo soddisfare l'esigenza di sperimentarsi nel lavoro professionale "tipico" dell'assistente sociale. Gli studenti si sono ritrovati infatti a dover soddisfare un triplo mandato: quello accademico del piano di studi del corso di laurea; quello dei supervisori e del gruppo di tirocini innovativi; quello personale di volersi sperimentare nel lavoro pratico, "classico", dell'assistente sociale. Queste componenti non sono sempre state percepite come compatibili ed equivalenti tra loro; probabilmente sarebbe stata necessaria una migliore integrazione delle tre dimensioni, una maggiore consapevolezza da parte degli studenti tirocinanti del percorso proposto e anche la possibilità di un'estensione del tempo previsto per il tirocinio. Parallelamente è emersa la necessità di conoscere in anticipo la postazione di tirocinio in modo da ricevere da parte dell'università materiale bibliografico di approfondimento specifico, che permetta allo studente di arrivare al servizio con una preparazione rispetto alla cornice giuridica, professionale e organizzativa.

In sintesi, seppur con qualche criticità, è stato possibile vedere attuati interessanti movimenti che vanno proprio nella direzione di fornire allo studente tirocinante la possibilità "di porsi interrogativi nuovi per affrontare situazioni nuove" (Neve 2013, p.725). La proposta di sperimentarsi in una dimensione non convenzionale, anche in orari e luoghi che uscivano dal normale tracciato di un percorso di tirocinio, ha sicuramente richiesto una maggiore disponibilità, ma anche una maggiore personalizzazione nella

programmazione del proprio processo di apprendimento, obbligando gli studenti a mettersi in gioco in aree inesplorate e a esercitare una flessibilità importante per il mondo del lavoro e soprattutto per il lavoro dell'assistente sociale.

Il confronto supervisor/docenti di GT è stato promosso aprendo il gruppo di lavoro a momenti seminariali rivolti a tutti i docenti di GT, all'Ufficio Tirocini del CdL¹⁸ e ai supervisor di tutti i tirocini in osservazione, per valutare le loro aspettative rispetto a questa sperimentazione e le condizioni necessarie per mettere gli studenti in condizione di affrontare le esperienze loro proposte. Fra i molti temi affrontati vale la pena soffermarsi su alcuni che richiedono particolare attenzione.

Il primo è la corresponsabilità rispetto agli obiettivi formativi tradotti nel piano di tirocinio per singolo anno e per singolo studente. Se dalla ricerca sui supervisor (cfr. nota 6) è emerso un sostanziale apprezzamento per gli incontri coi supervisor promossi dal CdL a inizio anno e per gli strumenti a supporto del patto formativo, qui emerge invece l'opportunità che, a fronte di elementi di discontinuità nelle modalità di attuazione del tirocinio e di strutturazione della supervisione, ci sia una maggiore condivisione a monte, non solo tra studente e operatore, ma tra quest'ultimo e il docente. L'accordo è necessario sia in ragione degli spazi di maggiore autonomia dello studente – i suoi spostamenti fuori dal contesto del servizio, il suo affiancamento ad altri professionisti o ad assistenti sociali di diversi enti – sia per l'intreccio di esperienze sul fronte della progettazione, delle partnership territoriali, del lavoro di comunità con esperienze nel livello micro e nell'apprendimento di strumenti, tecniche e processi di lavoro: dal colloquio, alla riunione, alla progettazione nel suo complesso, al lavoro di rete. Va poi messa in conto la ricaduta che questi piani di tirocinio e la loro progressiva attuazione possono avere nel confronto con il gruppo in aula, come possono diventare beneficio per tutti attraverso il confronto delle esperienze. Allo scopo, il docente di GT propone modalità di analisi del contesto che siano una traccia utile a osservare la propria situazione di tirocinio e per il gruppo classe una base comune per il confronto.

Strettamente correlati agli obiettivi formativi ci sono due altri fondamentali temi: 1) il rapporto teoria-pratica, i saperi, le competenze e la loro sintesi che entrambi, docente di GT e supervisore, perseguono; 2) la valutazione.

Per quanto riguarda il rapporto teoria-pratica, ci sono punti di debolezza che rimandano al tipo di apprendimento offerto dal percorso universitario ma anche al modo di intendere la propria operatività da parte degli operatori nei servizi. Dal confronto è emersa una aspettativa a più livelli da parte dei supervisor nei confronti del CdL oltre che del docente di GT e viceversa. Da un lato, l'inserimento dello studente va preparato con una maggiore conoscenza dei fenomeni, dei bisogni, delle politiche e normative che connoteranno l'esperienza di tirocinio e gli studenti devono essere preparati a integrare

¹⁸ Si tratta di una struttura tecnico-amministrativa che concorre alla programmazione dei tirocini di secondo e terzo anno, promuovendo e mantenendo i contatti con gli enti e incontrando tutti gli studenti in particolare per il loro abbinamento alle postazioni disponibili; l'Ufficio Tirocini è stato attivato dal CdL in funzione della "necessità di curare in modo significativo la relazione tra l'Università e il mondo del lavoro, tra formazione alla professione e realtà dei servizi" (Longoni 2018, 50).

i diversi apporti disciplinari nella lettura e comprensione dei contesti, mentre sembra che quanto appreso nel corso di studi - mettendo gli esami al primo posto - resti relegato entro comparti chiusi e poco utilizzato sul campo. Viceversa, l'aspettativa nei confronti dei supervisor è che a loro volta sappiano "partire dalla pratica, ma poi da questa astrarre (nel suo significato etimologico di 'trarre da', 'distaccarsi da'), studiarla, individuarne costanti, fare emergere ricorrenze e inferenze che consentano di nominare i fenomeni, trasformandone l'esperienza che se ne ha in concetti generali e trovando territori unificanti nei due linguaggi, quello degli accademici e quello degli operatori (...)" (Civenti 2019). Il CdL e i docenti di GT auspicano dunque che i supervisor sappiano orientare gli studenti guidandoli nel fare collegamenti teorico-pratici, negli approfondimenti su aspetti che lo richiedano e nell'utilizzo del bagaglio di conoscenze per maturare progressivamente competenza riflessiva e capacità critica (Schön 1993) e per imparare a tradurre ciò che osservano e sperimentano in argomentazioni critiche; a motivare le proprie scelte e il proprio posizionamento professionale, a comunicare anche per iscritto (una competenza importante nell'interazione con i diversi attori sociali).

Con riferimento alla valutazione - un tema ampio e di grande rilievo nel Servizio sociale (Folgheraiter 1998; Campanini 2006, Bezzi 2007, Fargion 2013, CROAS Lombardia 2016), sia in quanto dimensione progettuale presente in fase iniziale e in tutto lo svolgimento del processo di aiuto, sia come misurazione di efficacia degli esiti dell'intervento, sia ancora come dimensione di ricerca rispetto a efficacia, efficienza ed equità dell'intervento sociale, dell'organizzazione dei servizi, dell'impatto delle politiche sociali - parliamo qui della valutazione del percorso di tirocinio e dei risultati raggiunti dallo studente rispetto agli obiettivi fissati nel proprio piano di tirocinio (Fazzi e Rosignoli 2012).

Anche in questo caso l'attività deve necessariamente essere di processo e riguardare quindi tutto il decorso dell'azione pedagogico-didattica (sia in aula, sia in tirocinio) e deve vedere la partecipazione dei tre partner diretti del progetto formativo - lo studente, il supervisore, il docente di GT - al fine di apportare in itinere modifiche e aggiustamenti migliorandone l'efficacia. La valutazione è un tema su cui i supervisor sentono il bisogno di approfondimento. Da una parte è chiaro che accompagnare lo studente vuole dire anche dare feedback riflessivi sul suo apprendimento nella pratica, e sul suo posizionamento rispetto al percorso per diventare assistente sociale; quindi la valutazione diventa oggetto di lavoro, aiuta a superare la paura dei propri errori e a trasformarli in fonte di apprendimento: se lo studente ha paura di sbagliare non entra in una dimensione proattiva e di messa in gioco ma tende ad assumere un atteggiamento esecutivo e imitativo (Sicora 2010). D'altra parte è forse meno chiaro il ruolo del supervisore nei confronti dell'università: quanto sia sua responsabilità restituire al docente di GT gli elementi di valutazione, soprattutto nel caso di importanti fragilità emerse che potrebbero compromettere lo svolgimento della professione, e

quindi quale ruolo il supervisore possa giocare nella valutazione complessiva intermedia e finale. Sempre in tema di valutazione c'è inoltre la preoccupazione che la dimensione valutativa si trasferisca sull'operatore, le sue competenze e il suo operato. Che sul tema della valutazione ci sia un'esigenza di riflessione e la necessità di promuovere occasioni di formazione degli operatori che svolgono attività di supervisione, emerge anche dalle risposte date a suo tempo nel contesto della ricerca che abbiamo richiamato: solo una parte dei supervisori che hanno risposto al questionario riconosce tra i fattori di facilitazione della propria esperienza di supervisore la capacità di valutare le potenzialità del tirocinante (55,5% dei casi) e la capacità di valutare gli apprendimenti del tirocinante (35,3% dei casi); inoltre solo il 60% dei supervisori include la valutazione degli obiettivi raggiunti durante l'esperienza di tirocinio fra i temi trattati nei colloqui di supervisione (Decataldo 2018).

Infine, un tema su cui sembra interessante investire è quello che è stato poco sopra denominato tirocinio di rete. Nelle attese dei docenti di GT è molto sentita la dimensione del territorio quale ambito di apprendimento in quanto luogo del lavoro con le persone e con le famiglie che vi radicano i propri diritti di cittadinanza e con le reti naturali e sociali che sostanziano "l'endiadi territorio & comunità" (Micheli 2016); si tratta di una dimensione già esplorata in università fin dal primo anno e in cui collocare la comprensione dei contesti organizzativi, elemento centrale nel tirocinio del secondo anno. Tuttavia spesso, dalla ricerca di postazioni di tirocinio e nel confronto con gli operatori, traspare la fatica dei servizi a vedere il territorio e i suoi bisogni e a riconoscerlo come potenzialità e risorsa. Viceversa, i supervisori con cui ci siamo confrontati in questo percorso e che in qualche modo rappresentano operatori ingaggiati nella ricerca di apertura, di attenzione al nuovo, di superamento dell'autoreferenzialità, di ricerca di sinergie con i soggetti plurimi pubblici e privati che abitano il welfare, rimandano un forte radicamento e un forte investimento sul territorio, arrivando a proporre questa ulteriore sfida di innovazione nel tirocinio che è appunto il tirocinio di rete. Non si è certo arrivati a teorizzare un modello, ci sono però prime riflessioni e forse qualche primo passo operativo (cfr. par. 2.1.) che aprono una interessante pista di lavoro.

Il punto di vista degli enti coinvolti nel progetto è stato infine indagato grazie alla realizzazione di alcune interviste rivolte ai dirigenti. La scelta, oltre che della disponibilità delle persone, ha tenuto conto della opportunità di includere enti pubblici (Servizio sanitario nazionale e sistema dei comuni) e privati (Terzo Settore)¹⁹.

¹⁹ Le interviste effettuate hanno coinvolto: 1) dott.ssa. Simona Boffi, referente area stranieri Cooperativa Farsi Prossimo, in presenza della dott.ssa Manuela Fumagalli; 2) dott. Giuseppe Stefanizzi, responsabile Area Dipartimentale, Dipartimento Salute Mentale e Dipendenze della ASST di Monza, in presenza della dott.ssa Antonella Bregantin; 3) dott.ssa Mina Mendola direttore dell'Azienda Speciale Consortile Isola, di Terno d'Isola, in presenza della dott.ssa Lucia Mariani. La traccia di intervista è stata costruita in un preliminare confronto con il gruppo di lavoro e orientata a fare emergere una riflessione sull'impatto dei cambiamenti su servizi e operatori, sulle attese nei confronti del ruolo degli assistenti sociali, sull'interesse o meno ad investire risorse nella formazione di base degli operatori e dunque ad inserire tirocinanti nei propri servizi, sul rapporto con l'università.

Le interviste realizzate sono tre e hanno evidenziato come la velocità dei cambiamenti in atto nel campo dei bisogni della sensibilità di chi li esprime, così come nel campo delle politiche, delle normative e delle risorse, comporti una maggiore flessibilità organizzativa e necessità di una formazione dei professionisti adeguata alla complessità. Secondo gli intervistati, inoltre, sul ruolo degli assistenti sociali ricade una grande aspettativa in quanto figura che – costruendo relazioni di fiducia – può attivare e agire relazioni, legami sociali e ricomposizioni dentro progettualità a supporto delle fragilità, ma anche a promozione della comunità. Gli enti coinvolti nell'indagine hanno infine sottolineato che in tutte le situazioni si è registrata una grande attenzione ai percorsi formativi e la consapevolezza che una buona occasione di formazione offerta agli studenti dai propri servizi e operatori è di interesse per lo stesso ente. Ciò è emerso in particolare nel privato, dove una buona esperienza di tirocinio è anche occasione per 'allevare' futuri assistenti sociali da inserire nei propri servizi; questa consapevolezza è stata evidenziata anche nel pubblico, dove le procedure di ingaggio in genere non consentono chiamate nominative, ma dove c'è l'idea che un assistente sociale con una formazione qualificata può rappresentare un vantaggio per il mercato più in generale, quindi per rispondere ai bisogni del territorio. A riprova, da tutti i dirigenti è emersa una forte preoccupazione a fronte di una esperienza di formazione sul campo ritenuta troppo breve e insufficiente a preparare veramente gli studenti a una operatività responsabile. Infine, attraverso le interviste, si è registrata trasversalmente la disponibilità a un rapporto di collaborazione con l'università volto a rafforzare l'accoglienza di studenti tirocinanti, a sperimentare un maggiore coinvolgimento della propria organizzazione nei loro confronti, non solo "assegnando" il tirocinante al suo supervisore, ma cercando di creare le condizioni per un'accoglienza più aperta del servizio e dell'organizzazione complessiva, nella consapevolezza che l'investimento di risorse ed energie in questi ambiti da parte degli enti dovrebbe diventare per l'università elemento discriminante nella selezione dei luoghi dove realizzare tirocini.

3. CONDIZIONI DI SOSTENIBILITÀ E PISTE DI LAVORO

Al termine del percorso il gruppo di lavoro si è trovato unanime nel riaffermare l'importanza di continuare a cercare situazioni in cui gli studenti possano incontrare una disponibilità degli operatori e delle stesse organizzazioni a interrogarsi sul proprio modo di porsi nei processi di cambiamento, con uno spirito di ricerca in cui possa collocarsi anche il loro stesso apprendimento, sia nelle situazioni più innovative (simili a quelle richiamate al punto 2.2), sia in quelle più tradizionali (simili a quelle richiamate al punto 2.1) e conferma l'idea che la figura dell'assistente sociale supervisore "in situazione" è riferimento irrinunciabile nella rielaborazione dell'esperienza.

Dalle riflessioni del gruppo e dal confronto con i diversi sguardi – docenti, supervisori, studenti, dirigenti – traiamo alcune indicazioni che ci sembra possano contribuire a

garantire percorsi formativi di qualità e che qui formuliamo anche in una dimensione prospettica in termini di proposte da valutare da parte degli attori in campo.

Il supervisore in gioco

Una prima condizione che ci pare imprescindibile riguarda la motivazione dell'operatore ad accogliere un tirocinante. È necessario che assumere il ruolo di supervisore sia una scelta, da un lato, libera e quindi fondata sulla motivazione a crescere professionalmente anche contribuendo a formare nuovi professionisti; dall'altro, responsabile e quindi consapevole dell'investimento che comporta in termini organizzativi, relazionali e metodologici - e non autoreferenziale, condivisa all'interno del gruppo di lavoro cui si appartiene.

È necessaria dunque una disponibilità ampia e su più fronti. Alcuni aspetti sono già dati per scontati ma non sempre praticati, quali considerare l'esperienza di supervisione parte integrante e non residuale nel proprio lavoro; curare la propria competenza formativa (e valutativa) anche partecipando alle opportunità di confronto promosse dall'università; costruire relazioni nel proprio ente e sul territorio che consentano la maggiore flessibilità e mobilità degli studenti dentro e fuori il servizio. Altri sono più legati alla situazione di tirocinio specifica, come l'impegno a far partecipare gli studenti a momenti topici che consentano loro di comprendere il contesto sociale in cui operano e di costruire le basi della propria identità professionale anche attraverso l'esperienza di metodi e strumenti propri del servizio sociale declinati nelle diverse situazioni. Ma soprattutto la disponibilità a programmare tempi specificamente dedicati al tirocinante per la rielaborazione di quello che ha visto o fatto: una rielaborazione che lo aiuti a superare la frammentazione cui necessariamente si trova di fronte, a seguire un percorso di senso come premessa per imparare a lavorare 'per progetti' (parlando con i dirigenti è emersa una carenza forte in questa direzione) e - non ultimo - a fare i conti con le proprie emozioni; questo apprendimento consente allo studente di acquisire anche una sua autonomia da valorizzare nel tirocinio stesso.

L'ente: i vantaggi di un investimento

Alcune nostre valutazioni si sono misurate nell'incontro con i dirigenti e pensiamo che la responsabilità in capo all'ente per la buona riuscita di un tirocinio sia grande. Innanzitutto è necessario riconoscere l'importanza del proprio investimento nella formazione, sia per i vantaggi che ne derivano in termini di qualificazione di futuri operatori, sia per la ricaduta positiva in termini di ulteriore qualificazione professionale dei propri operatori ingaggiati nella supervisione in rapporto con l'università. Ma se c'è questo riconoscimento, a maggior ragione non può mancare la valorizzazione sostanziale della funzione di supervisione in termini di contenimento del carico di lavoro nelle altre attività, di garanzia di poter dedicare all'esperienza formativa i tempi riservati, di agibilità esterna e interna all'ente in funzione di un tirocinio che non preveda il pedissequo e subalterno affiancamento dello studente all'operatore.

Sembra andare in questa direzione anche l'assunzione di responsabilità 'diffusa': la formazione dei futuri assistenti sociali, spesso 'delegata' al supervisore che accetta di seguire un tirocinante, risulterebbe più produttiva in presenza di una assunzione di responsabilità più condivisa nel servizio/ente. La prima traduzione operativa potrebbe consistere in una forma di 'accoglienza' collettiva dei tirocinanti che entrano a fare la loro esperienza in diversi servizi dell'ente: un momento in cui i diversi servizi si presentano. Anche dai dirigenti intervistati emerge la consapevolezza della necessità che il tirocinante, oltre che acquisire competenze professionali specifiche, possa comprendere la complessità del contesto (istituzionale, territoriale, organizzativo) in cui è inserito. E sulla proposta di un momento condiviso di presentazione sembra esserci una disponibilità, già praticata nel 2018-2019 come si è visto presso la ASST di Monza.

Per promuovere percorsi di 'accoglienza territoriale' dei tirocinanti presenti nei diversi enti è fondamentale la disponibilità dell'ente a una collaborazione con altri attori del territorio e con l'università. Questa proposta è più sentita negli enti pubblici e probabilmente potrebbe essere verificata con le realtà private, in particolare del Terzo Settore, che agiscono localmente.

Una riflessione infine sulla funzione di coordinamento delle attività di tirocinio come quella istituita nella ASST di Monza: se da un lato enfatizza il riconoscimento del ruolo che l'ente in quanto tale può svolgere nella preparazione di futuri operatori - e ha senso sia in realtà complesse, sia in enti più piccoli che con altri si associano o si interfacciano - dall'altro ne risulta imprescindibile un investimento in termini di risorse e tempi dedicati, in modo che il coordinatore possa effettivamente lavorare con il gruppo di tirocinanti e supervisori, fare sperimentare agli studenti l'interazione fra diverse unità organizzative del sistema-ente e rafforzare gli spazi di interazione nel territorio.

Un maggiore impegno degli studenti

Dal punto di vista dello studente, la fattibilità di tirocini con le caratteristiche che abbiamo indicato richiede soprattutto una sua motivazione forte a scegliere una postazione di tirocinio non sulla base di criteri logistici (vicinanza a casa, comodità di accesso eccetera) ma per la qualità dell'esperienza e la partecipazione che gli richiede. Si tratta infatti di mettersi in gioco pienamente, con flessibilità e spirito di ricerca, con una forte disponibilità a entrare in situazione e in reciprocità con il contesto che lo accoglie. Questa motivazione e questa disponibilità sono necessariamente connesse a una preliminare chiarezza di obiettivi e contesti che il CdL deve fornire, ma che ha anche bisogno di maturare in una prospettiva processuale, alimentata nel rapporto con il docente di GT prima e nel contesto di tirocinio poi.

L'università e i suoi *stakeholder*: impegni e piste di lavoro

Anche l'università è chiamata a mettersi in discussione e ci sembra abbia di fronte a sé interessanti stimoli alla conclusione di questo progetto. Per punti richiamiamo le suggestioni principali, che corrispondono alle aspettative di cui si è parlato nel precedente capitolo, e le proponiamo con tre fuochi di attenzione:

- 1) *Piste di lavoro aperte all'interno del CdL*: una disponibilità a promuovere maggiore flessibilità nell'organizzazione didattica, per consentire agli studenti di fruire al meglio delle occasioni che la situazione di tirocinio propone; la ricerca di modalità di insegnamento delle diverse discipline, in forma più attrattiva e integrata - quindi coinvolgendo non solo i docenti di GT o delle materie professionalizzanti, ma tutto il corpo docente del CdL - al fine di stimolare gli studenti a ricomporre gli sguardi che possono aiutarli a leggere e comprendere la complessità con cui si misurano sul campo; un riconoscimento più adeguato delle docenze di GT e di attività complementari, che possono integrare la formazione degli studenti, anche sul piano della conoscenza di sé, della rielaborazione delle proprie emozioni, dell'investimento personale prima che professionale.
- 2) *Responsabilità come ente formatore nei confronti degli stakeholder esterni*: l'impegno a rafforzare legami forti e continuativi con gli enti ai vari livelli e a sviluppare ulteriormente la consuetudine di confronto interistituzionale - che includa enti quali regione, comuni e associazioni di comuni o aziende consortili, aziende sanitarie, rappresentanze come ANCI, parti sociali sindacali e datoriali, Terzo Settore, enti privati - volto a promuovere una assunzione di responsabilità degli *stakeholder* nella formazione delle nuove generazioni di professionisti del welfare - in questo caso di assistenti sociali, ma l'ottica non può essere autoreferenziale - e nella loro collocazione nel mercato del lavoro, con uno sguardo aperto verso i soggetti di primo e secondo welfare e verso i servizi di welfare territoriale e aziendale; la semplificazione delle procedure di convenzionamento tra università ed enti con copertura assicurativa complessiva e comprensiva dei movimenti esterni al servizio e di eventuali proroghe; una maggiore "cura" della comunità dei supervisor con cui l'università interagisce, attraverso una migliore conoscenza reciproca e occasioni di accompagnamento e formazione nei confronti dei supervisor, in ipotesi: incontri di discussione e confronto sull'esperienza di supervisione in atto, momenti laboratoriali, seminari di studio. Possiamo collocare qui anche il confronto con l'Ordine degli Assistenti Sociali a livello regionale e nazionale, anche avvalendosi della collaborazione con i gruppi territoriali sulla formazione, riconosciuti dall'Ordine: rispetto agli specifici contenuti qui trattati, costituiscono oggetto del confronto il riconoscimento della funzione di supervisione, le caratteristiche connesse all'esercizio della funzione e le implicazioni nell'organizzazione del lavoro e nei riconoscimenti contrattuali²⁰.
- 3) *Confronto con gli altri CdL di Servizio Sociale*. L'ultima focalizzazione suggerisce di riprendere a un livello più ampio la modellizzazione del tirocinio nell'ambito del percorso di studi. Gli input emersi all'interno del nostro gruppo di lavoro e nel confronto con studenti, docenti, supervisor e dirigenti, conducono a riflettere sulla necessità di un tirocinio che porti il professionista assistente sociale a livelli più

²⁰ La presidente del CROAS della Lombardia è intervenuta su questi temi al seminario promosso dal CdL insieme allo stesso CROAS a conclusione del progetto "Tirocini innovativi".

adeguati di conoscenza e competenza nel momento in cui accede all'esercizio della professione. Su questi temi - adeguatezza della formazione sul campo, come e quando eventualmente collocare ulteriori spazi di apprendimento, quale ad esempio il praticantato (dopo la fine degli esami universitari e prima dell'esame di Stato?) - i diversi CdL con il loro Coordinamento dei presidenti, diventano a nostro parere il livello di interlocuzione preliminare al confronto interistituzionale e con i ministeri competenti.

4. NOTE CONCLUSIVE. ALCUNI FUOCHI DI ATTENZIONE

4.1. Le esperienze di tirocinio come opportunità per le organizzazioni dei servizi e per le competenze professionali dei singoli²¹

Mi pare sia sempre più evidente che i cambiamenti che oggi investono il nostro Paese mettono a dura prova i servizi dell'area sociale e socio-sanitaria, il loro funzionamento, la loro attività, le interazioni con altre istituzioni, i rapporti con i cittadini che patiscono precarietà e incertezze, disuguaglianze e impoverimenti.

Sono diffuse e insistenti, all'interno dei servizi e con l'esterno, tensioni conflittuali faticose e condizionanti per realizzare un "buon lavoro" e "servizi che servano".

I cittadini arrivano con problematiche sempre più complesse, con istanze – pretese e rivendicazioni – che spesso sono decodificate e accolte con grandi difficoltà: e si manifestano critiche e attacchi, reazioni aggressive che sostanzialmente delegittimano l'operato dei servizi e il mandato di cui sono depositari, come organizzazioni pubbliche e private. All'interno delle organizzazioni, delle amministrazioni locali, delle aziende sanitarie, delle cooperative cui sono appaltate attività educative e assistenziali nelle diverse articolazioni, gli operatori di base – e soprattutto quelli delle aree "socio"- si trovano con riduzioni di organici e di risorse finanziarie, incalzati da direttive e controlli cogenti: si comprimono e reprimono le motivazioni all'impegno per un lavoro comunque complicato e si spinge al rifugiarsi nelle esecuzioni/applicazioni, evitando di assumere responsabilità per le micro-decisioni che di fatto distinguono e danno qualità ai servizi che sono prodotti.

Richiamo rapidamente queste osservazioni sul contesto sociale e organizzativo in cui sono collocati servizi e operatori del sociale per sottolineare come la realizzazione di *tirocini*, che è richiesta agli studenti nel loro iter di studi universitari, non sia soltanto una componente importante per la formazione professionale dei singoli: è anche una situazione in cui è possibile considerare in modo ravvicinato i rapporti con gli oggetti di lavoro e i modelli di collaborazione abitualmente privilegiati nei sottosistemi; in cui assetti e vicende organizzative possono essere accostati con lenti di ingrandimento da più punti di vista (anche inediti e im-pertinenti), per rilevare indicazioni e dettagli e investire in miglioramenti dell'operatività tanto necessari per ricostruire apprezzamenti e

²¹ Questa sezione è da attribuire a Franca Olivetti Manoukian.

legittimazioni. Attraverso la rilettura delle diverse esperienze di tirocinio che sono state esposte e proposte, possono essere a mio avviso ripresi alcuni orientamenti che sono stati sperimentati e acquisiti come positivi per lo svolgersi dei tirocini stessi e insieme per evoluzioni significative dei contenuti e delle modalità del lavoro nel sociale e del funzionamento organizzativo di specifici servizi e dei servizi sociali in generale.

Si è constatato e messo bene in luce come per gli studenti che impattano le realtà lavorative in cui sono collocati gli assistenti sociali sia cruciale il superamento dell'esclusivo affiancamento tradizionale da parte del supervisore e contemporaneamente la partecipazione ad attività con altri assistenti sociali, con altri professionisti e anche attività dove non sia prevista la presenza degli operatori. Questa acquisizione porta a dare risalto a quella particolare declinazione del lavoro dell'assistente sociale che lo qualifica come intrinsecamente interattivo non solo nelle relazioni duali ma anche – e soprattutto – nelle relazioni che potremmo indicare come “plurali”, con e tra più soggetti in campo, portatori di differenti competenze e esperienze di cui tener adeguatamente conto. Le problematiche su cui e per cui i servizi sono chiamati a intervenire, sono intricate e complesse: anche se più spesso riguardano una sola persona nella realtà quotidiana, sono collegate a storie e sofferenze vissute ieri e oggi da più persone, con diversi influenzamenti reciproci, affezioni e disaffezioni ambivalenti, e sono state trattate spesso da più professionisti e da più istituzioni. È ineludibile far riferimento a sguardi molteplici e multidimensionali. E questi sguardi non possono entrare in gioco tanto e soltanto come “pareri” forniti su richiesta. Vanno convocati per cogliere specificità, divergenze e convergenze di rappresentazioni per ricercare linee di intervento possibili.

È molto interessante per gli studenti entrare in contatto con più stili conoscitivi e operativi per acquisire che esistono sempre diverse versioni dei fatti e diverse ipotesi a cui ricondurre possibili strategie di intervento.

Questo facilita una comprensione del contesto o sistema organizzativo in corpore vivo, diretta e dinamica, che sollecita la ricerca da parte degli studenti di posizionamenti insieme più autonomi e più realistici, nonché tentativi di de-costruzione e presa di distanza da pregiudizi, convinzioni ideologiche aprioristiche, modalità di intervento esecutive e stereotipate.

Le organizzazioni dei servizi hanno da qui suggerimenti notevoli per perseguire conoscenze più attendibili delle situazioni che ad essi si rivolgono e per produrre interventi più pertinenti e efficaci.

Per apprendere a lavorare nel sociale, e comunque per lavorare a vario titolo attorno ai problemi sociali, scambi e confronti tra più attori e interlocutori sono ineludibili. L'impostazione gerarchica del funzionamento organizzativo (*top-down*), la divisione dei settori, dei ruoli, dei compiti fondata su aspetti formali, spesso rende difficili le comunicazioni e le ricomposizioni: sembra impossibile modificarla perché è vista come garanzia di efficienza, anche se molte ricerche ne hanno rilevato limiti e inadeguatezze.

Dalla rilettura delle esperienze di tirocinio si possono trarre altre due indicazioni costruttive per le organizzazioni dei servizi dell'area “socio”. La prima è l'importanza della

rielaborazione delle esperienze, delle azioni e interazioni, che sono messe in campo con specifici contenuti e modalità.

La rielaborazione delle esperienze non va confusa con una riflessione generica e casuale su cui ogni professionista si ferma, quando ha un po' di tempo, proprio perché svolge una professione (e non fa soltanto un mestiere). Costituisce una parte integrante del lavoro che permette confronti e comparazioni su dati quantitativi e qualitativi, verifiche delle ipotesi adottate, delle decisioni rispetto agli interventi, delle valutazioni sugli esiti. Va realizzata tra operatori e va inserita nel funzionamento dei sottosistemi, con apposita predisposizione di strumenti facilitanti, definizione di partecipanti e di tempi e periodicità, nonché con cura dei collegamenti tra le rielaborazioni sviluppate nel corso del tempo. In questa prospettiva, sarebbe allora auspicabile che la rielaborazione delle esperienze fosse assunta come dispositivo di miglioramento qualitativo per l'organizzazione dei servizi.

La seconda indicazione emerge quando si segnala che le attività cui gli studenti possono partecipare – ed è opportuno che partecipino – vanno pianificate, riprese e rielaborate. In altre parole, vanno progettate. La progettualità da qualche anno è inscritta nello svolgimento del lavoro di chi interviene nel sociale e soprattutto degli assistenti sociali. Si è acquisito che non si tratta di perseguire o inseguire la risoluzione o l'eliminazione dei problemi delle famiglie in condizione di bisogno. Il *problem solving* non è richiesto agli operatori: è richiesto l'impegno nel *problem setting* per avviare e collegare interventi che possono anche consistere in diverse prestazioni ma soprattutto si interconnettono tra loro e diventano lavoro processuale, anche nell'applicazione di disposizioni emanate a livello governativo e amministrativo per erogazioni di sussidi o per sostegni a particolari categorie. Il lavoro viene ri-progettato attraverso rielaborazioni di vari elementi in gioco, nel corso di mesi, per gestire problemi che si configurano in modo più chiaro, con chi vi è più direttamente implicato e con chi può essere interpellato, valorizzando elementi conoscitivi che si rendono comprensibili via via, formulazioni di nuove ipotesi, scoperte di opportunità e capacità non immaginate. Operare in modo progettuale implica individuare degli obiettivi come provvisori punti di percorso che vanno prefigurati sapendo che sono esposti a conseguenze volute e non volute: possono dar luogo a differenti evoluzioni e si sperimentano anche per capire meglio alcune questioni e apprezzare la tenuta di alcuni rapporti, l'esistenza reale di alcune disponibilità e di alcune attese.

Nel corso dei tirocini gli studenti si misurano con queste modalità di lavoro che sono più e meno assunte nei sottosistemi organizzativi. Le accostano negli aspetti positivi e nelle difficoltà e possono immedesimarsi, chiedendosi anche se e come condividerle, come coniugarle con i contenuti teorici che sono stati offerti dagli insegnamenti disciplinari, con le proprie motivazioni valoriali e ideali, con le proprie attese di realizzare il bene individuale e il bene comune. Possono diventarne promotori attivi e autorevoli nei contesti di lavoro in cui prima o poi verranno inseriti. Evoluzioni e approfondimenti rispetto alla professionalità dei singoli possono portare evoluzioni anche negli assetti organizzativi?

Dalle presentazioni e argomentazioni sui tirocini proposte nel testo si colgono anche alcune indicazioni sulle difficoltà esistenti nell'aprire e mettere in campo nuovi sguardi per porre questo interrogativo nelle sedi universitarie, nelle organizzazioni dei diversi servizi pubblici e privati e nelle stesse posizioni cognitive e operative diffuse tra gli assistenti sociali motivati e attivamente impegnati nel loro lavoro.

La questione all'origine degli investimenti e delle iniziative riguardanti lo svolgimento dei tirocini nel percorso degli studenti del CdL in Servizio Sociale è stata l'innovazione, ovvero l'esigenza di confrontarsi con nuovi ambiti di lavoro degli assistenti sociali, nuovi contenuti e anche nuovi metodi e obiettivi. Per questo è forse interessante che cosa è stato più o meno acquisito in questa direzione. Sono maturate e sono state condivise delle transizioni notevoli rispetto alle interazioni e agli atteggiamenti da parte dei diversi attori protagonisti della realizzazione dei tirocini; al tempo stesso si colgono delle *permanenze* da considerare e verificare. In particolare, queste riguardano l'area dei rapporti individuo-organizzazione e trapelano da alcuni dettagli, da elementi indiziari che possono apparire irrilevanti, ma possono anche essere rivelatori di attaccamenti non visti, dati come scontati. Emergono dal linguaggio: nelle esposizioni delle esperienze di tirocinio e nelle stesse considerazioni rielaborative, le persone sono nominate al singolare e sulla base del loro ruolo: il tirocinante, lo studente, il docente, il supervisore. Questa modalità di denominare le persone sulla base di categorie ben identificate è usata nei più vari contesti: basti pensare a come sono diffusi e ascoltati tanti discorsi sull'anziano o sull'adolescente. Viene sottovalutato che le categorie costituiscono sostanzialmente delle classificazioni di individui con analoghe caratteristiche strutturali e ne offrono immagini descrittive assai semplificate che escludono una grande varietà di dati qualitativi, importanti nella realtà delle vicende lavorative. Se l'uso delle categorie corrisponde in modo adeguato a esigenze amministrative e di governo rispetto a grandi numeri, diventa probabilmente troppo riduttivo e improprio quando entra nei microcontesti operativi in cui pesano soprattutto specificità e differenze di capacità, di investimenti affettivi, modalità diverse di collocarsi nei ruoli, di assumerli e di svolgerli. I funzionamenti organizzativi razionalistici spingono in questa direzione e a volte si rafforzano con il ricorso a procedure e tecnologie volte a standardizzare, rendendo ancor più complessa la gestione dei processi di lavoro in cui il fattore centrale e critico è il personale. Non dare spazio a differenze qualitative non permette di cogliere limiti e opportunità entro cui muoversi per realizzare azioni efficaci. D'altro lato riferirsi alle categorie con denominazioni al singolare accentua ulteriormente una visione ridotta e riduttiva delle componenti soggettive che sono un ambito da tener comunque presente per sostenere innovazioni in ogni campo.

Questi elementi indicano come continuare a investire nei tirocini per innovare nella formazione professionale e nel lavoro degli assistenti sociali.

4.2. Motivazioni e rilettura del percorso²²

In più occasioni abbiamo cercato di confrontarci sui temi della formazione dei futuri assistenti sociali (Tognetti Bordogna 2015a; Tognetti Bordogna 2015b; Tognetti Bordogna e Decataldo 2018), cercando di farlo sempre in modo plurale e collettivo, ossia coinvolgendo le altre sedi formative, i colleghi docenti, l'Ordine Assistenti Sociali, gli studenti e non ultimo gli enti di tirocinio. Ciò nonostante emergeva, negli incontri con i diversi attori del processo formativo, il bisogno di innovare il percorso formativo in servizio sociale della sede di Milano Bicocca che tradizionalmente godeva e gode di un elevato riconoscimento per la sua qualità. Una innovazione che tenesse in considerazione il percorso fino ad ora fatto, le trasformazioni sociali e delle professioni e il possibile contributo degli *stakeholder*.

Un'esigenza di riflessione su quello che si stava facendo in termini di formazione e di produzione scientifica; riflessione necessaria non solo perché stavamo e stiamo vivendo una fase storica connotata da grandi cambiamenti economici e culturali, un cambiamento epocale, ma anche perché riteniamo fondamentale la pratica di "ritornare sui propri passi" periodicamente, di rivisitare gli strumenti e le procedure per cogliere eventuali errori ma anche potenzialità non ben sviluppate. Rivisitare passaggi e paradigmi ormai dati per scontati, troppo routinizzati, non più forieri di interrogativi e quindi di nuovi sguardi è una buona modalità per non perdere ciò che si è consolidato, ma anche per non perdersi nelle novità estemporanee.

L'idea di "sperimentare tirocini innovativi" non presupponeva cambiamenti organizzativi o di procedure ma piuttosto di guardare alla pratica professionale in modo differente superando il processo di apprendimento consolidato, cogliendo non ultimo gli stimoli che gli studenti ci proponevano sia attraverso l'associazione *In-formazione*, sia attraverso i confronti periodici con i collettivi dei diversi anni. Suggestione e stimolo che venivano riproposti anche dai docenti di GT. La voglia, la possibilità e la disponibilità di uscire dal "dato per scontato" e da alcuni supervisori. Proprio il non dato per scontato, uno sguardo e un posizionamento differente rispetto alla prassi consolidata, è stato alla base del progetto che abbiamo chiamato "Tirocini innovativi"; innovativi perché lo è lo sguardo, la postura del professionista assistente sociale (supervisore) dello studente, del docente di GT, dell'ente in cui si sperimenta, con grande voglia di misurarsi, lo studente, come emerge dalla lettura dei diversi paragrafi di questo testo.

Non era chiaro quale sarebbe stato il percorso e dove saremmo andati; era chiarissima la voglia di provarci, così come era chiaro che la metodologia alla base dell'attività di tirocinio doveva essere rivisitata alla luce dei molti cambiamenti in atto, in primis quelli istituzionali adottati da Regione Lombardia. E ovviamente la voglia, mai sopita, di valutare ciò che si stava facendo ormai da diversi anni.

Ancora una volta il percorso ci ha mostrato quanto la fase di sperimentazione in vitro della futura pratica professionale sia fondamentale, anche se non sufficiente - pur

²² Questa sezione è da attribuire a Mara Tognetti Bordogna.

avendo questo percorso formativo un numero di ore di tirocinio fra i più significativi a livello italiano - per la formazione di futuri professionisti che abbiano il carattere di solidità necessaria ma anche una buona dose di flessibilità e di apertura mentale.

Gli stessi strumenti e le procedure messe a punto negli anni dai docenti di GT (il patto formativo, i colloqui periodici, la supervisione in gruppo e singola, la scheda di valutazione del percorso di tirocinio redatta dallo studente, l'immissione di giovani colleghi docenti, ecc.) apparivano poco rispondenti alla attuale realtà.

Poco spazio era lasciato alle scelte degli studenti non tanto nella individuazione dell'ambito di tirocinio e del luogo di tirocinio, ma nella possibilità di sperimentarsi come persona e di sperimentare gli apprendimenti dei tre anni del percorso formativo; poco spazio era riservato agli studenti affinché potessero rielaborare e sperimentare attività concordate con il supervisore; poco spazio è ancora riservato alla creatività perché, come ci ricorda Franca Olivetti Manoukian nel paragrafo precedente, il tirocinio non può essere un percorso di apprendimento per imitazione o per identificazione che può portare a relazioni di dipendenza. Come abbiamo potuto osservare questi rischi si possono ridurre nel cosiddetto "tirocinio di rete".

I tirocini innovativi presuppongono un "patto generativo" tra i diversi attori del processo a partire dalla sede formativa, che ne ha la responsabilità legale, per arrivare all'ente che, anche inconsapevolmente, ne ha la responsabilità morale, assieme all'Università, perché è nei contesti di tirocinio che si scoprono nuovi oggetti di lavoro, ma anche nuove metodologie e nuovi attori, che contribuiscono a originare forme di esercizio di ruolo non più standard. La discontinuità dei tirocini "tradizionali", prodotta dalla realtà che si declina in modo differente nei diversi contesti, come ben evidenziato nel testo ha spinto a volte il supervisore a mettere in gioco dimensioni non abituali. Insomma: l'esperienza di tirocinio è un processo corale che ha anche aspetti duali, in cui anche lo studente, ha - e deve avere - diritto di parola e di replica, e in cui tutti gli attori sono legittimati e riconosciuti per quello che fanno, per il tempo lavorativo o formativo che investono in questa grande occasione di formazione di professionisti aperti al cambiamento, ma solidi e non impauriti. Un lavoro corale, ragionato, programmato e verificato ma che lascia ampio spazio anche alla creatività guidata degli studenti.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Aa.Vv. (a cura di) (2017), *Cambiamenti e riorganizzazioni in servizi sociali territoriali*, in "Animazione Sociale", vol. 47, n. 308, pp. 33-75.
- Allegri E. (2015), *Il servizio sociale di comunità*, Roma, Carocci Faber.
- Beltrame A. (2017), *Io cammino da sola*, Portogruaro, Ediciclo.
- Bezzi C. (2007), *Cos'è la valutazione. Un'introduzione ai concetti, le parole chiave e i problemi metodologici*, Milano, FrancoAngeli.
- Campanini A. (a cura di) (2006), *La valutazione nel servizio sociale. Proposte e strumenti per la qualità dell'intervento professionale*, Roma, Carocci Faber
- Campanini A. (2015), *Il tirocinio nella formazione al servizio sociale: uno sguardo europeo*, in M. Tognetti Bordogna (a cura di), *Il tirocinio come pratica situata. Le esperienze dei Corsi di Laurea in Servizio Sociale*, Milano, FrancoAngeli, pp. 38-49.
- Cau M. e Maino G. (a cura di) (2017), *Progettare in Partnership. Idee e strumenti per collaborazioni cross-sector tra organizzazioni nonprofit, imprese, enti pubblici e gruppi informali di cittadini*, Santarcangelo di Romagna, Maggioli.
- Centro Studi Internazionale SOUQ, www.souqonline.it, visitato il 3.11.2019.
- Ceretti A. (2019), *Le parole chiave per leggere la prevenzione sociale in termini altri*, in "Ristretti Orizzonti", XXI, n. 3, pp. 4-6.
- Ciceri P. (2016), *I Servizi Tutela Minori e la sfida del lavoro con famiglie e minori* in M. Luppi, A. Bregantin, A. Maiocchi e L. Mariani (a cura di), *Sguardi sul servizio sociale. Esperienze e luoghi di una professione che cambia*, Milano, FrancoAngeli, pp. 43-50.
- Ciceri P. (2017), *Il lavoro con i minori e le famiglie. Costruire interventi partecipati*, Roma, Carocci Faber.
- Civenti G. (2019), *La relazione tra teoria e prassi nella formazione di base e nell'operatività degli assistenti sociali*, in "Autonomie locali e servizi sociali" (in corso di pubblicazione).
- Civenti G., Cocchi A. (1994), *L'assistente sociale nei servizi psichiatrici*, Roma, NIS.
- Civenti G., Luppi, Tognetti Bordogna (2018), *Il tirocinio nel Corso di laurea in Servizio sociale dell'Università degli studi di Milano-Bicocca*, in M. Tognetti Bordogna e A. Decataldo (a cura di), *"Guido io". Ricerca sulla supervisione nei corsi di laurea in servizio sociale. Il caso di Milano-Bicocca*, Milano, FrancoAngeli, pp. 34-49.
- CNOAS - Consiglio Nazionale Ordine Assistenti Sociali (2009), *Codice deontologico dell'Assistente Sociale*, Roma.
- CROAS Lombardia - Consiglio Regionale Ordine Assistenti Sociali della Lombardia (2016), *La dimensione sociale nella valutazione multidimensionale: aspetti metodologici e deontologici*, Quaderni dell'Ordine, reperibile sul sito www.ordineaslombardia.it, visitato il 7.11.2019.
- CROAS Piemonte - Consiglio Regionale Ordine Assistenti Sociali del Piemonte (2011), *Il lavoro dell'Assistente sociale tra mandato professionale, istituzionale e sociale*, Atti del Convegno 21 maggio, Palazzo di Giustizia, Torino.

D'Amico M. (2014), *Progettare in Europa. Tecniche e strumenti per l'accesso e la gestione dei finanziamenti dell'Unione Europea*, Trento, Erickson.

Decataldo A. (2018), *Il clima del contesto organizzativo in cui si svolge la supervisione di tirocinio*, in M. Tognetti Bordogna e A. Decataldo (a cura di), *"Guido io". Ricerca sulla supervisione nei corsi di laurea in servizio sociale. Il caso di Milano-Bicocca*, Milano, FrancoAngeli, pp. 100-117.

Dellavalle M. e Rocca V. (2017), *Sperimentare nuovi percorsi di servizio sociale attraverso il tirocinio*, in "Prospettive Sociali e Sanitarie", vol. XLVII, n. 4, pp. 21-23.

Del Rio G. (2005), *La saggezza del "burocrate"*, in "Prospettive Sociali e Sanitarie", vol. XXXV, n. 15, pp. 15-19.

Diomedede Canevini M. e Neve E. (2017), *Etica e deontologia del servizio sociale*, Roma, Carocci Faber.

Di Tommaso B. (2007), *Realizzare un intervento di consulenza psicosociologica*, in "Spunti", VIII, n. 10, pp. 89-106.

Doolan M. (2004), *The Family Group Conference: a mainstream approach in child welfare decision-making*, paper presentato alla American Humane Society 2004 Conference on Family Group Decision Making, Harrisburg, 6-9 giugno 2004.

EASSW - European Association of Schools of Social Work (2019), *Global definition of Social Work*, www.eassw.org, visitato il 4.11.2019.

Falloon I. (1992), *Intervento psicoeducativo integrato in psichiatria. Guida al lavoro con le famiglie*, Trento, Erickson.

Fargion S. (2013), *Il metodo del servizio sociale. Riflessioni, casi e ricerche*, Roma, Carocci Faber.

Fazzi L. e Rosignoli A. (2012), *Guida per i supervisori di tirocinio per il servizio sociale*, Milano, FrancoAngeli.

Ferrario P. (2014), *Politiche sociali e servizi. Metodi di analisi e regole istituzionali*, Roma, Carocci Faber.

Folgheraiter F. (1998), *Teoria e metodologia del servizio sociale. La prospettiva di rete*, Milano, FrancoAngeli.

Fosti G. (2013), *Rilanciare il welfare locale. Ipotesi e strumenti: una prospettiva di management delle reti*, Milano, EGEA.

Gaiaschi C. (2014), *Effetti e ostacoli delle pratiche di conciliazione vita - lavoro: dalla valutazione delle politiche allo studio delle organizzazioni*, WP-2WEL, n. 3, www.secondowelfare.it.

Gobbo M. e Maino F. (2015), *Reti territoriali per la conciliazione e alleanze locali in Lombardia*, in F. Maino e M. Ferrera (a cura di), *Secondo Rapporto sul secondo welfare in Italia 2015*, Torino, Centro di Ricerca e Documentazione Luigi Einaudi.

Gruppo di lavoro dell'Ambito Cremasco (a cura di) (2019), *Fare Legami: 3 anni di esperienza. Alcuni apprendimenti*, in udprema.blogspot.com, maggio, visitato 20.09.2019.

Kauffmann O., Motto D.M., Borghetti S. e Mastroeni A. (2017), *ESP in cammino. L'esperto in supporto tra pari in salute mentale tra conoscenza di sé e comprensione dell'altro*, Milano, FrancoAngeli.

Luppi M. (2015), *La centralità del territorio come "situazione" di apprendimento*, in M. Tognetti Bordogna (a cura di), *Il tirocinio come pratica situata. Le esperienze dei Corsi di Laurea in Servizio Sociale*, Milano, FrancoAngeli, pp. 65-69.

Longoni B. (2018), *L'Ufficio Tirocini*, in M. Tognetti Bordogna e A. Decataldo (a cura di), "Guido io". Ricerca sulla supervisione nei corsi di laurea in servizio sociale. Il caso di Milano-Bicocca, Milano, FrancoAngeli, pp. 50-55.

Madama I., Maino F. (2013), *La conciliazione famiglia-lavoro: le Reti territoriali in Lombardia*, in F. Maino, M. Ferrera, (a cura di), *Primo Rapporto sul secondo welfare in Italia 2013*, Torino, Centro di Ricerca e Documentazione Luigi Einaudi, pp. 295-311.

Maino F. (2015), *Secondo welfare e territorio: risorse, prestazioni, attori, reti*, in F. Maino e M. Ferrera (a cura di), *Secondo Rapporto sul secondo welfare in Italia 2015*, Torino, Centro di Ricerca e Documentazione Luigi Einaudi, pp. 15-42.

Maino F. e Ferrera M. (a cura di) (2017), *Terzo Rapporto sul secondo welfare in Italia 2017*, Torino, Centro di Ricerca e Documentazione Luigi Einaudi.

Marangi F. (2011), *Il servizio sociale in 3D*, in CROAS Piemonte, *Il lavoro dell'Assistente sociale tra mandato professionale, istituzionale e sociale*, Atti del Convegno 21 maggio, Palazzo di Giustizia, Torino.

Mazzoli G. (2013), *Come cambia il lavoro di comunità*, in *Welfare Oggi*, XVIII, n. 3, pp. 104-110.

Micheli G. (2016), *Comunità & Territorio: endiadi a geometrie variabili*, in M. Luppi, A. Bregantin, A. Maiocchi, L. Mariani (a cura di), *Sguardi sul servizio sociale. Esperienze e luoghi di una professione che cambia*, Milano, FrancoAngeli, pp. 15-19.

Neve E. (2013) *Tirocinio*, in A. Campanini (a cura di), *Nuovo dizionario di Servizio Sociale*, Roma, Carocci Faber, pp. 721-728.

Olivetti Manoukian F. (1998), *Produrre servizi. Lavorare con oggetti immateriali*, Bologna, Il Mulino.

Olivetti Manoukian F. (2015a), *Oltre la crisi. Cambiamenti possibili nei servizi sociosanitari*, Milano, Guerini e Associati.

Olivetti Manoukian F. (2015b), *Le esperienze di tirocinio e i processi di costruzione dell'identità professionale*, in M. Tognetti Bordogna (a cura di), *Il tirocinio come pratica situata. Le esperienze dei Corsi di Laurea in Servizio Sociale*, Milano, FrancoAngeli.

Olivetti Manoukian F. (a cura di) (2017), *Servizi sociali che innovano e si rinnovano. Vent'anni di percorsi organizzativi a Reggio Emilia*, in "Animazione Sociale", vol. 47, n. 308, pp. 45-54.

ONU (1989), *Convenzione Internazionale sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza*, disponibile al sito www.unicef.it, visitato il 7.11.2019.

Pedroni M.C. (2019), *Social work e giustizia sociale*, in "La Rivista di Servizio Sociale", vol.19, n. 3, pp. 6-10.

Pieroni G., Dal Pra Ponticelli M. (2005), *Introduzione al servizio sociale - Storia, principi, deontologia*, Roma, Carocci Faber.

Rossi G. (2009), *Progettare servizi in partnership per la famiglia: sfide e risorse*, in M. Luppi (a cura di), *Coesione sociale nella città. Azioni e relazioni nell'esperienza di due quartieri di Milano*, Milano, Guerini e Associati, pp. 93-102.

Rossi P. (2014), *L'organizzazione dei servizi socioassistenziali. Istituzioni, professionisti e assetti di regolazione*, Roma, Carocci Faber.

Saraceno C. (2019), *Sulla pelle dei bambini*, in "La Repubblica", 24 luglio 2019, p. 27.

Scaratti G. e Luppi M. (2003), *Gestire risorse umane e creare valore: la formazione a supporto del cambiamento organizzativo. Analisi di un'esperienza in Regione Lombardia*, in *Studi Organizzativi – Nuova serie*, n. 1, pp. 127–143.

Schön, D.A. (1993) *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*, Bari, Dedalo.

Schröder J. (2010), *Le Alleanze locali per la famiglia in Germania: esperienze e risultati*, in *Atti del Convegno "I territori amici della famiglia"*, collana TrentinoFamiglia.

Servizi sociali del Comune di Reggio Emilia (2017), *Cambiamenti e riorganizzazioni in servizi sociali territoriali*, in "Animazione sociale", vol. 47, n. 309, suppl.

Sicora A. (2010), *Errore e apprendimento nelle professioni di aiuto*, Santarcangelo di Romagna, Maggioli.

Tognetti Bordogna M. (a cura di) (2015a), *Il tirocinio come pratica situata. Le esperienze dei Corsi di Laurea in Servizio Sociale*, Milano, FrancoAngeli.

Tognetti Bordogna M. (a cura di) (2015b), *Voglio fare l'assistente sociale*, Milano, FrancoAngeli.

Tognetti Bordogna M. e Decataldo A. (a cura di) (2018), *"Guido io". Ricerca sulla supervisione nei corsi di laurea in servizio sociale. Il caso di Milano-Bicocca*, Milano, FrancoAngeli.

Venturi P. e Zamagni S. (2017), *Da Spazi a Luoghi*, AICCON, Short Paper 13.

CONTATTI

Percorsi di secondo welfare

Torino

Centro di Ricerca e Documentazione "Luigi Einaudi"

Via Ponza 4, 10121 Torino

Milano

Università degli Studi di Milano

Dipartimento di Scienze Sociali e Politiche

Via Conservatorio 7, 20122



www.secondowelfare.it • info@secondowelfare.it

In partnership con



Fondazione
Cassa di Risparmio
di Padova e Rovigo



Confartigianato
Persone



**CORRIERE
DELLA SERA**



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI MILANO

ISBN 978-88-94960-12-9

secondowelfare.it