

## **Il tempo dell'emergenza come occasione tras-formativa personale e professionale**

**Gina Chianese, Caterina Bembich**

**Abstract** – *The Covid experience has certainly been a disruptive event in people's lives, raising new issues but also generating unexpected outcomes. In particular for educators, who base their professionalism on relationship aspects, the social distancing has certainly represented a critical element; but at the same time it has constituted an opportunity to start trans-formation processes. Through a process of research and training, the educators of the services of the municipality of Trieste were confronted with “disorienting dilemmas” that constituted an opportunity to start a reflexive re-examination of the basic premises that characterise their professional action and the perception of well-being in the working contexts.*

**Riassunto** – *L'esperienza del Covid ha certamente costituito un evento dirompente nella vita delle persone, sollevando nuove problematiche ma generando anche esiti inattesi. In particolare per gli educatori, che fondano la propria professionalità sugli aspetti di relazione, il distanziamento sociale ha certamente rappresentato un elemento di criticità; ma allo stesso tempo ha costituito l'occasione per avviare dei processi di tras-formazione. Attraverso un percorso di ricerca e formazione gli operatori dei servizi del comune di Trieste sono stati messi a confronto con dei “dilemmi disorientanti” che hanno costituito l'occasione per avviare una re-visione riflessiva e tras-formativa rispetto alle premesse di fondo che caratterizzano il proprio agire professionale e la percezione del benessere nei contesti di lavoro.*

**Keywords** – *educator, reflection, disorienting dilemma, transformation, professional action*

**Parole chiave** – *educatore, riflessione, dilemma disorientante, trasformazione, agire professionale*

**Gina Chianese** è Professoressa associata di *Pedagogia generale e sociale* all'Università degli Studi di Trieste, dove insegna “Pedagogia generale e storia della pedagogia”, “Metodi e tecniche della gestione di gruppo e coordinamento pedagogico” e “Competenze pedagogiche per la formazione permanente”. I suoi principali interessi di ricerca riguardano lo sviluppo e le prefigurazioni professionali in un'ottica di life design, l'apprendimento intergenerazionale, la formazione permanente come pratica tras-formativa e l'orientamento permanente. Tra le sue pubblicazioni: *Prefigurazioni professionali future: pratiche e processi di di-svelamento* (in “LLL”, 38, 2021); *La costruzione dell'identità professionale* (in M. Cornacchia, S. Tramma, *Vulnerabilità in età adulta. Uno sguardo pedagogico*, a cura di, Roma, Carocci, 2019); *Generation in Interaction: a model for an intergenerational learning centre* (in “Pedagogia Oggi”, 2, 2019); *Servizi di tutoring e orientamento all'università: uno sguardo all'Europa* (in “Studium Educationis”, 1, 2018).

**Caterina Bembich** è Ricercatrice di *Pedagogia sperimentale* all'Università degli Studi di Trieste, dove insegna "Pedagogia sperimentale" e "Strumenti e tecniche della ricerca educativa". I suoi principali temi di ricerca vertono, in particolare, sui fattori di rischi e di protezione nei contesti educativi vulnerabili; sulla progettazione educativa per il contrasto alla dispersione scolastica; sulla riflessione metodologica nella ricerca empirica in campo educativo; sui processi inclusivi affrontati attraverso metodologie innovative (come ad esempio attraverso la social network analysis). Tra le sue pubblicazioni: *Misurare e interpretare i processi di contrasto al rischio educativo* (in coll. con P. Sorzio, Lecce, Pensa MultiMedia, 2021); *La teoria ecologico-culturale. Processi, reti e transizioni per analizzare e intervenire nella dispersione scolastica* (Lecce, Pensa MultiMedia, 2020); *Favorire l'inclusione attraverso la promozione dell'interdipendenza tra gli studenti: uno studio esplorativo in un contesto scolastico vulnerabile* (in "Italian Journal of Special Education for Inclusion", 1, 2020).

**Il saggio è da intendersi quale esito del lavoro congiunto delle due autrici. Tuttavia a Gina Chianese vanno attribuiti l'introduzione, le conclusioni ed i paragrafi 1 e 2; a Caterina Bembich il paragrafo 3 e le conclusioni.**

## **1. Introduzione**

Il presente articolo intende riportare riflessioni e dati relativi al progetto "La fatica nel lavoro educativo" basato su un protocollo d'intesa fra Comune di Trieste (Dipartimento Scuola, Educazione, Promozione Turistica, Cultura e Sport) e Università di Trieste (Dipartimento studi Umanistici, d'ora in avanti DISU).

Il progetto ha inteso nella sua prima stesura, all'interno del framework generale della fatica e della complessità del lavoro degli operatori nei servizi educativi<sup>1</sup>, focalizzare l'attenzione su tre temi chiave quali il burnout professionale; il clima di gruppo/classe ed il ben-essere percepito personale e di gruppo. L'elemento centrale che ha contraddistinto il lavoro è rappresentato dal tema della trasformazione intesa sia come costante cifra di cambiamento nella sfera professionale e personale (voluto, necessario o forzato che sia), sia nella necessaria riprogettazione delle attività di ricerca (in questo caso oltre a quelle necessarie in fasi di monitoraggio si sono aggiunte quelle rese necessarie dall'avvento della crisi pandemica mondiale).

Ogni trasformazione spesso conduce ad una *crisi* (etimologicamente intesa) che può comportare una tras-formazione; un cambiamento che avviene a partire dall'acquisizione di una postura pedagogica formativa, riflessiva e rigenerativa.

L'avvento della pandemia da Covid ha trasformato in parte i contenuti e le finalità di un accordo fra Comune e Università, che nel corso del tempo si era sempre configurato quale azione di formazione-aggiornamento, in un momento di tras-formazione attraverso azioni di formazione e di ricerca che hanno centrato il focus sulla professionalità educativa e le sue prassi, sulla

---

<sup>1</sup> Rientrano fra i servizi comunali quello dei nidi e delle scuole dell'infanzia e degli oratori. La struttura organizzativa prevede circa 700 operatori e 19 coordinatori ai quali spetta, generalmente, la gestione di più servizi. Per altre info <https://www.triestescuolaonline.it>.

consapevolezza del costante, oltre che necessario, cambiamento e della formazione permanente.

La pandemia, oltre a sollevare evidenti situazioni di criticità e di problematiche molteplici, ha fatto altresì da volano a nuovi movimenti di pensiero, ha impresso nuove accelerazioni, ma anche nuove riflessioni richiedendo – gioco forza – un ripensamento necessario ed una messa in discussione radicale di professionalità e prassi. Il tutto non si è svolto senza contraccolpi. Nel caso specifico del progetto è stato spesso accompagnato da resistenza, da rifiuto al cambiamento e alla trasformazione che ormai si imponevano, invece, come necessarie ed ineludibili. Tale resistenza è passata talvolta attraverso una critica ed una resistenza verso l'approccio riflessivo proposto, in quanto il rimedio "qui ed ora", la soluzione già pronta ad una situazione che si faceva fatica a fronteggiare era percepita come l'unica azione necessaria.

In tal senso è stato interessante analizzare le espressioni utilizzate<sup>2</sup> : "è troppo difficile", "leggiamo poco", "non siamo abituati a...", "abbiamo preferito lavorare in piccolo gruppo", "abbiamo altre esigenze".

Questo anche alla luce dello scarto, resosi particolarmente evidente nel periodo pandemico, fra agito e dichiarato. Come afferma Laneve: "lo scarto tra dichiarato e agito è palpabile quando i professionisti enfatizzano le loro pratiche quotidiane affermando di procedere bene e di ottenere buoni risultati, ma senza saper comunicare i fattori che incidono sulla pratica. Ad esempio, essi enfatizzano la distanza delle conoscenze scientifiche dalla pratica ma non sanno esplicitare il ruolo giocato nelle loro azioni professionali da quel thesaurus esperienziale e professionale, condensato di memorie, credenze, immagini mentali, metafore, problemi percepiti e non tematizzati né concettualizzati"<sup>3</sup>.

Ed è su questo scarto, o meglio, sulla sintesi fra questi livelli apparentemente distanti che si gioca in senso trasformativo l'apprendimento, la professionalità educativa e la qualità dei servizi stessi.

Riprendendo Munari, quest'esperienza ha assunto le caratteristiche di quella "poltrona scomoda" che ti spiazzava, che ti mette in difficoltà quando "tornando a casa stanco per aver lavorato tutto il giorno e [trovi] una poltrona scomoda"<sup>4</sup>.

La sfida ha consistito, appunto, nel cercare nuovi equilibri, nuove posture educative e pedagogiche proprio *su* e *attraverso* quella poltrona scomoda che in un certo senso ha rappresentato la pandemia da Covid per le professioni educative (e non solo). Questo è stato il senso e il significato profondo di questo processo di tras-formazione che ha riguardato tutte le persone che a vario titolo ne hanno preso parte, inclusi i membri del team dell'Università di Trieste<sup>5</sup>.

---

<sup>2</sup> Sono state anche oggetto di riflessione durante le plenarie nella fase finale del progetto.

<sup>3</sup> Cfr. C. Laneve (a cura di), *Analisi della pratica educativa. Metodologia e risultanze della ricerca*, Brescia, La Scuola, 2005 p. 15.

<sup>4</sup> Si veda la raccolta delle 14 fotografie intitolate "Ricerca della comodità in una poltrona scomoda" di Bruno Munari pubblicate sulle pagine di Domus nel 1944, in <https://www.domusweb.it/it/dall-archivio/2012/03/31/ricerca-della-comodita-in-una-poltrona-scomoda.html>.

<sup>5</sup> Componenti del team dell'Università di Trieste: Gina Chianese, Matteo Cornacchia e Elisabetta Madriz per il percorso formativo e di ricerca; Caterina Bembich per l'analisi dei dati dei questionari.

## **2. Lavorare nei servizi educativi in tempi pandemici: fra distanza e vicinanza**

La pandemia da Coronavirus ha avuto un impatto mondiale senza precedenti sia dal punto di vista della sua diffusione che del tasso di mortalità. Ma, oltre questi elementi di carattere medico- sanitario, importanti sono stati gli impatti sulle condizioni di vita e di lavoro delle persone, oltre che sulle condizioni sociali e relazionali ingenerando pesanti riflessi e vissuti negativi come senso di solitudine, tensione, ansietà, depressione<sup>6</sup>.

Questi aspetti sono risultati particolarmente sentiti nel lavoro educativo e di cura dove la relazione fra l'educatore e l'educando si gioca sul piano anche della prossimità e della presenza. L'utilizzo delle tecnologie - esplose durante questo periodo con i relativi problemi legati anche ad un accesso egualitario - hanno cercato seppur parzialmente, di colmare la distanza imposta dalle misure di prevenzione del contagio, ma allo stesso tempo ha sollevato nuovi interrogativi rispetto ad approcci e metodi.

I bisogni educativi e formativi, oltre quelli relazionali, non vanno in quarantena ma hanno bisogno di essere affrontati in modo nuovo alla luce di una rinnovata mission educativa, di una creatività pedagogica capace di inventare nuovi gesti e sguardi, metodi e approcci, setting diversi ma dotati di senso e di significatività educativa. Ciò a significare – ancora una volta – che l'educazione non è (s)finita<sup>7</sup>.

Nel progetto "La fatica nel lavoro educativo", proprio per far fronte ai bisogni formativi e professionali che la pandemia aveva innescato, si è proposta innanzitutto un'azione di autoformazione volta a supportare lo sviluppo di una competenza riflessiva, capace di sottoporre a vaglio critico prassi, teorie e presupposti dell'azione educativa, nell'ottica dell'imparare ad imparare. Tale azione è stata sostenuta anche da una piattaforma moodle per garantire un legame costante con gli operatori dei servizi ed i docenti dell'Università, nonostante la distanza imposta dalla condizione pandemica.

Oltre ai contenuti previsti dagli accordi progettuali, si è ritenuto opportuno aggiungere anche uno spazio sulla piattaforma dedicato a "l'educazione ai tempi del COVID-19" fornendo vario materiale (interviste, video, report, diari) atto a sostenere tutti gli operatori nel momento di crisi professionale e personale ingenerata dalla situazione pandemica in corso.

In generale, attraverso questo momento di lavoro riflessivo individuale si è inteso presentare un focus sul senso dell'educazione nella contemporaneità, sulla necessità di uno sguardo critico e di un rilancio consapevole di azioni e prassi. Si è offerta una lettura analitica e interpretativa rispetto alla dimensione del gruppo e dei legami (pari, bambini/e, ragazzi/e, famiglie, operatori, dirigenza) che spesso – se non quotidianamente – costituiscono causa di conflitto, di problematicità e mal-essere personale e organizzativo, ma allo stesso tempo tale dimensione si pone quale rimedio a derive solipsistiche, narcisiste e di implosione della dimensione comunitaria dell'educazione. Si è proposta una riflessione sull'autenticità dell'educare sottolineandone gli elementi fondamentali. Il percorso, infine, si è concluso con un'analisi del concetto di

---

<sup>6</sup> World Health Organisation (WHO), *The Impact of Covid-19 on mental, neurological and substance use services*, Geneva, World Health Organization, 2020, in <https://www.who.int/publications/i/item/978924012455>.

<sup>7</sup> D. Demetrio, *L'educazione non è finita*, Milano, Raffaello Cortina, 2009.

cura intesa sia come cura professionale, nei servizi, verso le persone che abitano i contesti educativi; ma anche come “cura sui” intesa quale momento imprescindibile per poter essere capaci di cura per gli altri e per prevenire forme di mal-essere personale e organizzativo. Ciascun materiale proposto è stato corredato da una scheda di lavoro individuale.

Nell’intervallo temporale previsto dai diversi materiali proposti<sup>8</sup>, sono stati organizzati, sempre attraverso una modalità online, degli incontri di monitoraggio con i coordinatori e le coordinatrici dei servizi al fine di sostenere costantemente il processo, raccogliere riflessioni e problematiche emerse, rafforzare il legame fra i gruppi (DISU, Comune, coordinatori/trici e operatori/trici dei servizi) e, non in ultimo, fornire degli ulteriori spunti teorici e di riflessione da condividere con le proprie équipe.

A causa poi del protrarsi delle limitazioni imposte dai protocolli sanitari e l’indisponibilità di luoghi fisici idonei a garantire la frequenza in sicurezza, è stata proposta un’ulteriore azione di formazione in collaborazione con le figure di coordinamento dei servizi.

Sono state ideate due sessioni formative con l’obiettivo di riflettere, operare delle scelte teoriche, operative e metodologiche per ri-qualificare e ri-fondare pedagogicamente la professionalità educativa dei servizi a fronte del nuovo avvio lavorativo.

A tal proposito si è partiti dal “dilemma disorientante”<sup>9</sup> quale elemento capace di dare avvio “al processo di trasformazione [che] può nascere da una discussione che ci fa aprire gli occhi, dalla lettura di un libro o di una poesia, o [...] in risposta a un dilemma epocale imposto dall’esterno [che comporta] una riflessione critica su di sé e sulle premesse distorte che sorreggono la [...] struttura di aspettative”<sup>10</sup>.

Nel caso specifico la situazione pandemica in atto veniva a configurarsi quale “dilemma disorientante” per la propria professionalità e per le proprie prassi educative. Tale evento, oltre al carattere dirompente e traumatico che ha cambiato radicalmente le nostre vite, ha allo stesso tempo costituito un’occasione per avviare un’azione di re-visione riflessiva rispetto alle premesse di fondo che caratterizzano il proprio agire professionale: “possiamo imparare ‘nuove cose’, acquisire nuove informazioni, avere diversi punti di vista dentro un più generale modo di inquadrare le cose [...] oppure possiamo cambiare quel modo di inquadrarle. In tutti i casi in cui non è necessario mettere in discussione le premesse implicite va bene il primo processo, in tutti quelli in cui tentiamo e tentiamo e continuiamo a sbattere la testa contro un muro, dovrebbe nascerci un dubbio: forse devo cambiare le premesse”<sup>11</sup>.

Cambiare le premesse ha significato interrogarsi su quali rinnovate basi qualificare la professionalità educativa passando attraverso un momento formativo-riflessivo basato su due topic

---

<sup>8</sup> Nello specifico si trattava di un materiale al mese da leggere e analizzare attraverso una scheda di lavoro individuale e da restituire al team dell’università attraverso una casella di posta dedicata.

<sup>9</sup> J. Mezirow, *Transformative learning Theory*, In J. Mezirow, E. Taylor (Eds.), *Transformative Learning in Practice*, San Francisco, Jossey Brass, 2009.

<sup>10</sup> Cfr. J. Mezirow, *Apprendimento e trasformazione*, Milano, Raffaello Cortina, 2003, p. 165.

<sup>11</sup> Cfr. M. Sclavi, *Arte di ascoltare e mondi possibili. Come si esce dalle cornici di cui siamo parte*, Milano, Bruno Mondadori, 2003, p. 26.

fondamentali: “Quale professionalità per quali servizi in un’epoca di pandemia?” e “Su quali ‘parole educative’ fondare l’agire professionale in un’epoca di pandemia?”<sup>12</sup>

È da sottolineare che, come scrive lo stesso Mezirow, la trasformazione ingenerata attraverso la messa in discussione di prospettive e aspettative radicate può costituire un processo doloroso e faticoso, così come già precedentemente evidenziato anche nel caso di questa esperienza.

Significa riportare al centro del proprio sviluppo professionale i concetti di tras-formazione permanente e di riflessività, quest’ultima intesa come “una forma di razionalità profondamente implicata nell’agire educativo, elemento regolativo e normativo dell’azione educativa, oltre che condizione stessa della sua indagabilità”<sup>13</sup>.

### **3. Il benessere nei contesti di lavoro**

La condizione pandemica ha rappresentato anche il momento per analizzare le condizioni di benessere e stress nei contesti lavorativi e riflettere sull’opportunità e possibilità di trasformativa.

Il concetto di benessere nei contesti di lavoro ha avuto nel tempo un lento e lungo processo di cambiamento per cui si è passati da una concezione legata in particolare ai concetti di sicurezza e prevenzione soprattutto negli anni ’30 e ’40, ad una di tipo sistemico. Ciò ha consentito di spostare il focus dalla prevenzione delle malattie e degli infortuni alla conservazione e promozione dello stato di salute e benessere attraverso un approccio di tipo sistemico. Senza la pretesa di essere esaustivi, è possibile partire da una prima definizione che segna il passo in tal senso; ossia dal documento della Commissione Europea “Guida sullo stress legato all’attività lavorativa. “Sale della vita o veleno mortale?” in cui lo stress lavorativo è definito come “la reazione emotiva, cognitiva, comportamentale e fisiologica ad aspetti avversi e nocivi del contenuto, dell’ambiente e dell’organizzazione del lavoro. È uno stato caratterizzato da livelli elevati di eccitazione e ansia, spesso accompagnati da senso di inadeguatezza”<sup>14</sup>.

Dalla definizione è possibile rilevare due fonti principali di malessere: una legata ai fattori ambientali e organizzativi, un’altra invece alla valutazione che ciascun soggetto opera rispetto ai fattori stessi di malessere e stress. Se si considerano i fattori ambientali quali elementi sui quali poter incidere direttamente a livello di benessere e di prevenzione dello stress, è possibile affermare che si concretizzano nel “creating an environment to promote a state of contentment

---

<sup>12</sup> Anche in questo caso gli esiti del lavoro sono stati restituiti attraverso incontri in plenaria gestiti in modalità online.

<sup>13</sup> Cfr. M. Striano, *La razionalità riflessiva nell’agire educativo*, Napoli, Liguori Editore, 2001, p. 39.

<sup>14</sup> Cfr. Commissione Europea, *Guida sullo stress legato all’attività lavorativa. “Sale della vita o veleno mortale?”*, Lussemburgo, Ufficio Pubblicazioni Comunità Europee, 1999, pp. 3-4, in <https://op.europa.eu/it/publication-detail/-/publication/a126831d-0fd7-45af-a8eb-7d76e0541214/language-it>.

which allows an employee to flourish and achieve their full potential for the benefit of themselves and their organisation”<sup>15</sup>.

Dunque l’importanza del contesto – fra i vari elementi chiave – di un luogo che potremmo definire “sano” intendendo “quello in cui [si collabora] attivamente nell’ambito di un processo di continuo miglioramento per tutelare e promuovere la salute, la sicurezza e il benessere di tutti i lavoratori nonché la sostenibilità dell’azienda”<sup>16</sup>.

Come specificato ci sono anche i fattori relativi alla percezione che ciascun individuo attribuisce a ciò che vive e sperimenta all’interno dell’organizzazione. Quanto più si sviluppa un senso di appartenenza, di riconoscimento dei bisogni (sempre in evoluzione) e dell’apporto di ogni individuo tanto più aumenta il senso di engagement, di motivazione e di significato profondo attribuito alla propria attività. Per questo motivo risulta fondamentale sviluppare all’interno delle organizzazioni, accanto a momenti di formazione continua quale occasione di messa a sistema in progress del proprio bagaglio di conoscenze e di abilità, anche azioni volte a promuovere la gestione delle emozioni e la promozione di un clima di apertura e accoglienza. Questi elementi sono stati considerati anche nel questionario presentato agli educatori ed insegnanti che hanno partecipato al progetto.

Citiamo, inoltre, la strategia della Commissione Europea 2002-2006<sup>17</sup> che a partire dalle trasformazioni in essere del mondo del lavoro e la presenza di nuovi rischi, presenta degli elementi volti a migliorare la qualità del lavoro fra cui un ambiente sano e il rafforzamento della cultura di prevenzione dei rischi combinando diversi strumenti strategici. A questa comunicazione ha fatto poi seguito quella del 2007-2012<sup>18</sup>. Ricordiamo, infine, il concetto di stress da lavoro correlato, inteso quale “condizione, accompagnata da sofferenze o disfunzioni fisiche, psichiche, psicologiche o sociali, che scaturisce dalla sensazione di non essere in grado di rispondere alle richieste o di non essere all’altezza delle aspettative”<sup>19</sup>.

In linea con quanto esposto, diverse ricerche sottolineano che un maggiore benessere ha un impatto importante su diversi aspetti come la salute e una maggiore produttività sul lavoro<sup>20</sup>.

<sup>15</sup> Cfr. CIPD, *Growing the health and well-being agenda: From first steps to full potential*, London, CIPD, 2006, p. 21, in [https://www.cipd.co.uk/Images/health-well-being-agenda\\_2016-first-steps-full-potential\\_tcm18-10453.pdf](https://www.cipd.co.uk/Images/health-well-being-agenda_2016-first-steps-full-potential_tcm18-10453.pdf).

<sup>16</sup> World Health Organisation (WHO), *Healthy workplaces: a model for action. For employers, workers, policy-makers and practitioners*, 2010, in [https://www.who.int/occupational\\_health/publications/healthy\\_workplaces\\_model\\_action.pdf](https://www.who.int/occupational_health/publications/healthy_workplaces_model_action.pdf).

<sup>17</sup> Commissione delle Comunità Europee, *Adattarsi alle trasformazioni del lavoro e dalla società: una nuova strategia*

*comunitaria per la salute e la sicurezza 2002-2006*, Brussels, 2002, in <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52002DC0118&from=FR>.

<sup>18</sup> Commissione delle Comunità Europee, *Comunicazione della commissione al parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato Economico e sociale e al comitato Delle Regioni, Migliorare la qualità e la produttività sul luogo di lavoro: strategia comunitaria 2007-2012 per la salute e la sicurezza sul luogo di lavoro*, Brussels, 2007, in <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=LEGISSUM%3A10114>.

<sup>19</sup> L’accordo quadro europeo del 2004 è stato stipulato a Bruxelles dal sindacato europeo (Ces) e da tre organizzazioni datoriali europee (Unice, Ueapme, Ceep). Cfr. punto 3 dell’accordo.

<sup>20</sup> A. E. Arnold, J. K. Coffeng, C. R. L., Boot, A. J. van der Beek, M. W. van Tulder, D. Nieboer, J. M. van Dongen, *The Relationship Between Job Satisfaction and Productivity-Related Costs*, in “Journal of Occupational

Inoltre, un alto livello di soddisfazione per l'equilibrio tra lavoro e vita privata è legato a migliori e più sani ambienti di lavoro. D'altra parte, lo stress e il malessere sul posto di lavoro sono direttamente collegati con alti livelli di turnover, burnout, problemi di salute, oltre che servizi non di qualità. Le organizzazioni sempre più stanno riconoscendo il benessere sul posto di lavoro come un fattore chiave di cui prendersi cura e stanno adottando diverse strategie e promuovendo diverse attività quali orari di lavoro flessibili, spazi dedicati alla socialità, incentivi finanziari e non.

In particolare il benessere percepito dai lavoratori nei contesti educativi risulta un elemento essenziale per poter sostenere un lavoro di qualità<sup>21</sup>. Diversi studi hanno evidenziato come alcuni elementi possono incidere e concorrere nel determinarlo; in particolare gli aspetti organizzativi, quali il clima di lavoro, il lavoro di gruppo<sup>22</sup>, la supervisione e il coordinamento<sup>23</sup>.

Certamente la situazione pandemica ha contribuito ad immettere nei contesti di lavoro nuove sfide e criticità. Le diverse misure adottate per garantire il distanziamento sociale hanno un impatto sul benessere generale delle persone con ricadute dirette non solo dal punto di vista organizzativo-lavorativo ma anche della salute personale<sup>24</sup>.

Nello specifico del progetto si è inteso indagare il benessere percepito all'interno dei contesti lavorativi attraverso la somministrazione di un questionario anonimo, inviato in modalità online, basato sulle seguenti dimensioni:

- Se stessi e la propria professionalità;
- Struttura organizzativa-gestionale;
- Gruppo di lavoro;
- Rapporto con le famiglie;
- Rapporto con i bambini/alunni/adolescenti.

Il questionario, composto di 36 domande a risposta chiusa da valutare su una scala likert da 0 a 10, è stato rivolto a tutti gli operatori dei tre servizi (nido, scuola dell'infanzia e ricreatorio) compresi anche gli ausiliari. Nel rispetto del lessico e delle terminologie proprie di ciascun servizio, il questionario ha previsto versioni differenti, fermo restando l'uniformità delle domande.

and Environmental Medicine", 2016, 58(9), pp. 874-879; M.G. De Angelis, *Benessere personale e benessere organizzativo: un binomio possibile? La cultura del lavoro come leva strategica per il successo d'impresa*, Milano, FrancoAngeli, 2011.

<sup>21</sup> M. Morganti, *Non profit: produttività e benessere. Come coniugare efficienza e solidarietà nelle organizzazioni del terzo settore*, Milano, FrancoAngeli, 2004.

<sup>22</sup> K.M. Dirani, M. Abadi, A. Alizadeh, B. Barhate, R.C. Garza, N. Gunasekara, G. Ibrahim, Z. Majzun, *Leadership competencies and the essential role of human resource development in times of crisis: a response to Covid-19 pandemic*, in "Human Resources Development International", 2020, 23, pp. 380-394.

<sup>23</sup> J. Muller, R. Maclean, H. Biggs, *The impact of a supportive leadership program in a policing organisation from the participants' perspective*, in "Work", 32, 2009, pp. 69-79; D.E. Guest, *Human resource management and employee well-being: Towards a new analytic framework*, in "Human Resource Management Journal", 27, 2017, pp. 22-38.

<sup>24</sup> Eurofound, *Living, Working and COVID-19, COVID-19 series*, Luxembourg, Publications Office of the European Union, 2020, in [https://www.eurofound.europa.eu/sites/default/files/ef\\_publication/field\\_ef\\_document/ef200-59en.pdf](https://www.eurofound.europa.eu/sites/default/files/ef_publication/field_ef_document/ef200-59en.pdf).

In totale sono stati compilati 608 questionari, nel dettaglio rispetto a ciascun servizio: scuola dell'infanzia 288; nido 184; ricreatorio 136; ausiliari 65.

#### 4. Il benessere percepito nei contesti di lavoro: l'analisi dei dati

In questa sede e rispetto allo specifico oggetto di analisi, si è deciso di concentrare il focus sull'analisi dei dati delle prime tre dimensioni indagate dal questionario (Se stessi e la propria professionalità; Struttura organizzativa-gestionale; Gruppo di lavoro). Queste tre dimensioni consentono di mettere in luce alcuni aspetti di criticità che possono influire sulla percezione di benessere lavorativo e individuare di conseguenza una chiave di lettura interpretativa che possa aiutare gli operatori e i loro coordinatori a individuare percorsi trasformativi e migliorativi nei loro servizi. Di seguito sono presentati i risultati derivati dall'analisi delle risposte date dagli operatori dei tre servizi educativi (nido, scuola dell'infanzia e ricreatorio). Ogni dimensione è stata articolata in una serie di domande di approfondimento, per ognuna delle quali sono state calcolate le medie e le deviazioni standard.

Inoltre data la particolare composizione dei servizi comunali di Trieste (che includono nidi, scuole dell'infanzia e oratori) e l'esigenza da parte dell'Istituzione educativa di lavorare in un'ottica trasversale rispetto ai percorsi di formazione e di trasformazione, l'analisi dei dati si è focalizzata sul confronto tra i diversi servizi. Nello specifico sono state raffrontate le risposte date dagli operatori e dalle operatrici dei nidi, delle scuole dell'infanzia e dei ricreatori attraverso un'analisi della varianza<sup>25</sup>.

Nella tabella 1 si riportano i dati descrittivi del campione di partecipanti all'indagine. Come si può evincere nei servizi operano in maggior parte educatrici e insegnanti, mostrando quindi una prevalenza della componente femminile. Il range di età delle operatrici si colloca prevalentemente nella fascia 31-41 e 41-50 nei nidi, mentre nelle scuole dell'infanzia e nei ricreatori il range si colloca prevalentemente nella fascia 41-50 e oltre i 50, evidenziando quindi una percentuale maggiore di operatrici/tori di fascia di età più alta.

In generale si riscontra una prevalenza di operatrici/tori che hanno un'esperienza lavorativa presso l'ente, o in generale nel settore educativo, di più di 10 anni.

---

<sup>25</sup> Data la disomogeneità numerica dei tre gruppi (nidi, scuola dell'infanzia, ricreatori), è stata utilizzata una analisi della varianza con correzione di Welch e test post- doc Games-Howell (test indicati in caso di varianza non omogenea).

*Tabella 1 – Dati descrittivi del campione di partecipanti*

Nidi n. 184							
	Sesso (%)	Età (%)		Anni lavorati presso l'ente		Anni lavorati nel settore	
F	96,70%	20-30	4,90%	Meno di 1 anno	12,50%	Meno di 1 anno	14,10%
M	3,30%	31-40	27,20%	1-5 anni	13%	1-5 anni	12%
		41-50	44,60%	5-10 anni	10,30%	5-10 anni	4,30%
		Oltre i 50	23,40%	Oltre 10 anni	64,10%	Oltre 10 anni	69,60%

Scuole dell'infanzia n. 288							
	Sesso (%)	Età (%)		Anni lavorati presso l'ente		Anni lavorati nel settore	
F	97,90%	20-30	1,40%	Meno di 1 anno	19,10%	Meno di 1 anno	10,10%
M	2,10%	31-40	13,50%	1-5 anni	14,20%	1-5 anni	16,30%
		41-50	42,40%	5-10 anni	6,60%	5-10 anni	2,80%
		Oltre i 50	42,70%	Oltre 10 anni	60,10%	Oltre 10 anni	70,80%

Ricreatorio n. 136							
	Sesso (%)	Età (%)		Anni lavorati presso l'ente		Anni lavorati nel settore	
F	75,70%	20-30	5,10%	Meno di 1 anno	14,70%	Meno di 1 anno	14,70%
M	24,30%	31-40	27,20%	1-5 anni	19,90%	1-5 anni	13,20%
		41-50	34,60%	5-10 anni	8,10%	5-10 anni	4,40%
		Oltre i 50	33,10%	Oltre 10 anni	57,40%	Oltre 10 anni	67,60%

## *Risultati*

### *a. Percezione relativa a sé stessi e la propria professionalità*

La prima parte del questionario ha analizzato la percezione delle operatrici/tori rispetto a sé stessi e alla propria professionalità. I quesiti hanno indagato diversi fattori collegati a questa dimensione, quali: il senso di soddisfazione personale percepita; il desiderio di crescita professionale; la qualità del bilanciamento dei tempi di lavoro e di vita; le aspettative rispetto allo sviluppo dei bambini; l'attenzione all'integrazione tra differenti culture.

Le analisi hanno evidenziato un'omogeneità tra le tre popolazioni nelle risposte alle seguenti domande: aspettative elevate rispetto allo sviluppo dei bambini/e (media generale= 7,25; DS =1,767); soddisfazione rispetto alle proprie aspettative (media generale =7,69; DS=1,874) (Tabella 2).

Sono state invece riscontrate delle differenze statisticamente significative nelle altre domande del questionario (Grafico 1).

Nello specifico è stato osservato come il desiderio di crescita professionale non sia uniforme tra le operatrici/tori nei tre servizi; infatti le insegnanti della scuola dell'infanzia e le educatrici del nido hanno manifestato un desiderio di crescita più elevato rispetto agli operatori dei ricreatori ( $F(2, 605) = 9,217$ ;  $p=0,000$ ). Inoltre l'attenzione nei confronti di altre culture sembra essere leggermente più elevata per le insegnanti della scuola dell'infanzia, rispetto agli altri servizi ( $F(2, 605) = 6,529$ ;  $p=0,000$ ). Infine, rispetto alla qualità del bilanciamento tra tempi di lavoro e tempi di vita, le insegnanti della scuola dell'infanzia e le educatrici del nido hanno attribuito un punteggio più elevato alla domanda rispetto ai ricreatori ( $F(2, 605) = 24,217$ ;  $p=0,000$ ).

*Tabella 2 – Medie e deviazioni standard: percezione relativa a se stessi e la propria professionalità*

<b>Percezione relativa a se stessi e la propria professionalità</b>			
Gli/le operatori/trici hanno un orientamento professionale che li porta ad avere alte aspettative riguardo allo sviluppo dei bambini			
	N	Media	Deviazione std.
Nido	184	7,19	1,94
Scuola dell'infanzia	288	7,40	1,72
Ricreatorio	136	6,99	1,57
Il mio desiderio di crescita professionale è elevato			
	N	Media	Deviazione std.
Nido	184	8,66	1,23
Scuola dell'infanzia	288	8,81	1,46
Ricreatorio	136	8,15	1,74
In riferimento al nido in cui lavoro, mi considero soddisfatto/a nelle mie aspettative professionali.			
	N	Media	Deviazione std.
Nido	184	7,63	1,69
Scuola dell'infanzia	288	7,82	1,89
Ricreatorio	136	7,48	2,04
Il personale educativo mostra particolare attenzione all'integrazione tra differenti culture.			
	N	Media	Deviazione std.
Nido	184	7,83	1,58
Scuola dell'infanzia	288	8,34	1,58
Ricreatorio	136	7,90	1,88
Il lavoro al nido mi consente di bilanciare tempi e ritmi di vita (familiare, personale e professionale).			
	N	Media	Deviazione std.
Nido	184	7,67	2,099
Scuola dell'infanzia	288	7,72	1,848
Ricreatorio	136	6,24	2,739

*Grafico 1 – Percezione relativa a se stessi e la propria professionalità nei tre servizi*



#### *b. Percezione relativa alla struttura organizzativa- gestionale*

La seconda parte del questionario ha analizzato la percezione delle operatrici/tori relativa alla struttura organizzativa dei servizi. I quesiti hanno indagato diversi fattori collegati a questa dimensione, quali: l'equa suddivisione delle risorse; il riconoscimento dei punti di forza delle operatrici/tori; la presenza di attività che supportino le operatrici/tori a gestire le emozioni; l'organizzazione di attività di formazione tra operatrici/tori; la promozione di attività extracurricolari; il supporto alla formazione.

In generale è stata riscontrata un'omogeneità tra le tre popolazioni nelle risposte relative all'assegnazione equa delle risorse (media complessiva=6,80; ds=2,09) e al riconoscimento delle attitudini e dei punti di forza degli educatori (media complessiva=7,19; ds=2). Sono state invece messe in luce delle differenze statisticamente significative nella percezione delle operatrici/tori nelle altre domande del questionario (Grafico 2).

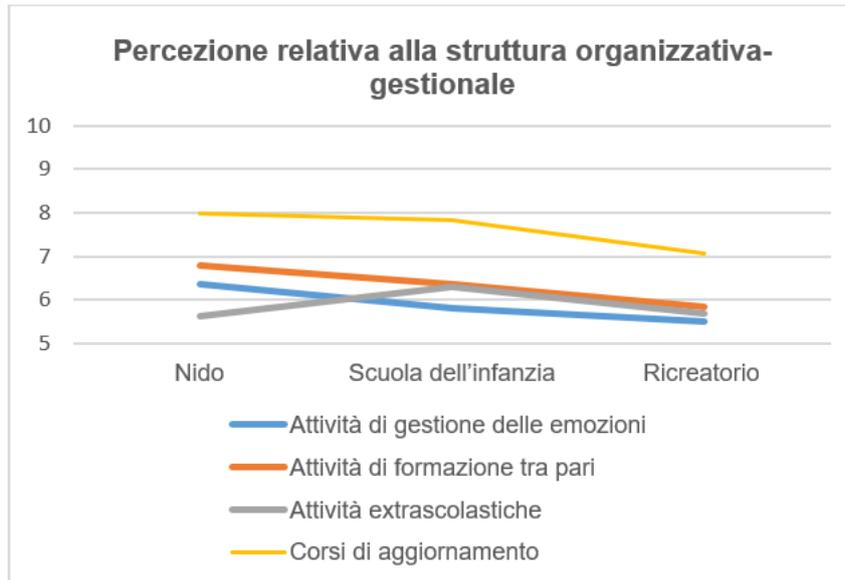
Nello specifico le educatrici del nido hanno dichiarato una maggior presenza di attività nei servizi che portano a riconoscere, comunicare e gestire le emozioni ( $F(2, 605) = 4,490$ ,  $p=0.012$ ). Negli altri due servizi invece le operatrici/tori hanno attribuito alla domanda un punteggio inferiore (media=5,66). La stessa tendenza è stata osservata per la domanda relativa alla presenza di attività di formazione tra colleghi ( $F(2, 605) = 6,349$ ,  $p=0.002$ ).

Rispetto alla presenza di attività extrascolastiche anche in collaborazione con enti del territorio, sono le insegnanti della scuola dell'infanzia ad averne riscontrato una maggior presenza ( $F(2, 605) = 4,790$ ,  $p=,009$ ). Negli altri due servizi le operatrici/tori hanno invece attribuito alla domanda un punteggio inferiore (media =5.65).

Tabella 3 – Medie e deviazioni standard: Percezione relativa alla struttura organizzativa- gestionale

<b>Percezione relativa alla struttura organizzativa- gestionale</b>			
Al servizio le risorse professionali e non sono assegnate in modo equo e funzionale.			
	N	Media	Deviazioni std.
Nido	184	6,93	1,90
Scuola dell'infanzia	288	6,75	2,19
Ricreatorio	136	6,74	2,13
Al servizio vengono riconosciute le attitudini ed i punti forza degli/le educatori/trici			
	N	Media	Deviazioni std.
Nido	184	7,42	1,85
Scuola dell'infanzia	288	7,09	2,02
Ricreatorio	136	7,07	2,17
Al servizio si promuovono attività per gli/le educatori/trici che portano a riconoscere, comunicare e gestire le emozioni			
	N	Media	Deviazioni std.
Nido	184	6,35	2,23
Scuola dell'infanzia	288	5,81	2,68
Ricreatorio	136	5,51	2,77
Al servizio vengono incoraggiate e organizzate attività di formazione fra pari/colleghi			
	N	Media	Deviazioni std.
Nido	184	6,78	1,95
Scuola dell'infanzia	288	6,36	2,48
Ricreatorio	136	5,85	2,36
Nel servizio in cui lavoro si promuovono attività extrascolastiche anche in collaborazione con enti del territorio			
	N	Media	Deviazioni std.
Nido	184	5,63	2,71
Scuola dell'infanzia	288	6,31	2,66
Ricreatorio	136	5,68	2,48

Grafico 2 – Percezione relativa alla struttura organizzativa-gestionale



### c. Percezione relativa al gruppo di lavoro

La terza parte del questionario ha analizzato la percezione delle educatrici/tori relativa al gruppo di lavoro. I quesiti hanno esplorato questa dimensione toccando le seguenti tematiche: la collaborazione e il supporto tra colleghi; il gruppo come occasione di crescita professionale; l'accoglienza dei nuovi colleghi; la gestione dei conflitti; il sentirsi e il riconoscersi come membro del gruppo.

Si è riscontrata un'omogeneità nelle risposte date nelle tre popolazioni rispetto alla collaborazione e supporto tra colleghi (media complessiva=7,49; ds=1,86); alla percezione del gruppo come occasione di crescita professionale (media complessiva=7,56; ds=2); all'accoglienza e l'inclusione dei nuovi colleghi nel gruppo (media complessiva=7,82; ds=1,85).

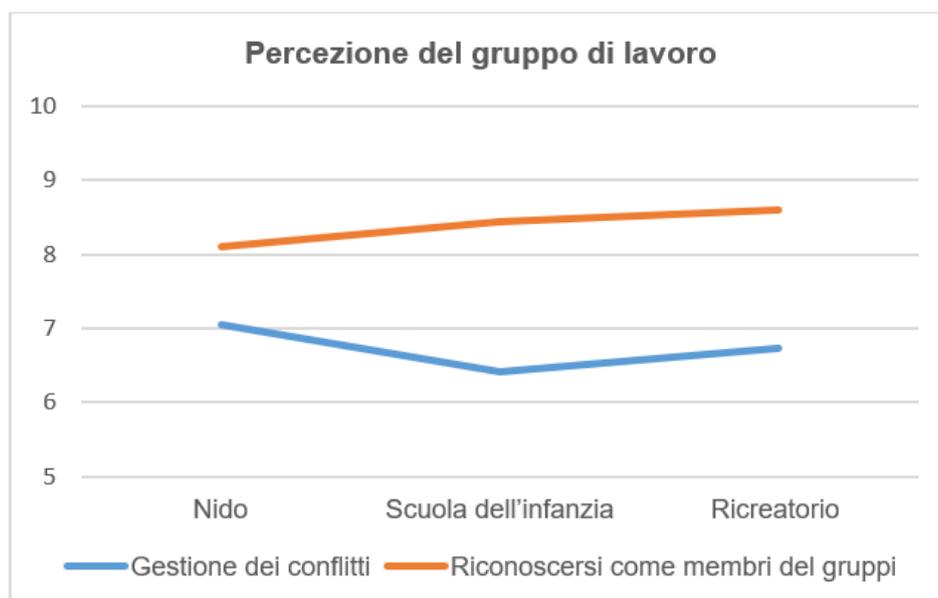
Sono state invece evidenziate delle differenze statisticamente significative nella percezione delle operatrici/tori nelle altre domande del questionario (Grafico 3).

Nello specifico si è potuto osservare come la capacità di gestione dei conflitti sia percepita leggermente più elevata tra le educatrici del nido rispetto alle insegnanti della scuola dell'infanzia ( $F(2, 605) = 4,740, p=0,00$ ). Le operatrici/tori dei ricreatori hanno dichiarato di riconoscersi e sentirsi riconosciuti maggiormente come membri del gruppo educativo rispetto ai nidi ( $F(2, 605) = 3,646, p=0,0270$ ); in generale si è potuto osservare come il punteggio attribuito alla domanda nei tre servizi sia comunque buono.

Tabella 4 – Medie e deviazioni standard: percezione relativa al gruppo di lavoro

<b>Percezione relativa al gruppo di lavoro</b>				
<b>Gli/le operatori/trici del servizio lavorano in collaborazione e si supportano vicendevolmente</b>				
			Media	Deviazione std.
	Nido	184	7,46	1,72
	Scuola dell'infanzia	288	7,52	1,99
	Ricreatorio	136	7,48	1,77
<b>Il gruppo costituisce un'occasione di crescita professionale</b>				
			Media	Deviazione std.
	Nido	184	7,68	1,80
	Scuola dell'infanzia	288	7,57	2,03
	Ricreatorio	136	7,38	2,23
<b>I/le nuovi/e colleghi/e vengono inseriti nel gruppo con pratiche e procedure idonee per farli sentire pienamente integrati</b>				
			Media	Deviazione std.
	Nido	184	7,40	2,06
	Scuola dell'infanzia	288	7,80	2,01
	Ricreatorio	136	7,82	1,85
<b>Nel servizio in cui lavoro i conflitti fra adulti e le situazioni problematiche vengono gestiti serenamente</b>				
			Media	Deviazione std.
	Nido	184	7,05	1,83
	Scuola dell'infanzia	288	6,41	2,42
	Ricreatorio	136	6,74	2,16
<b>Mi riconosco – e sono riconosciuto/a – come membro del gruppo educativo</b>				
			Media	Deviazione std.
	Nido	184	8,11	1,79
	Scuola dell'infanzia	288	8,45	1,77
	Ricreatorio	136	8,60	1,42

Grafico 3 – Percezione relativa al gruppo di lavoro



### *Descrizione dei risultati*

I risultati derivati dall'analisi della prima dimensione del questionario (percezione relativa a sé stessi e alla propria professionalità), hanno messo in luce come in generale operatori/trici si sentano discretamente soddisfatte rispetto alle proprie aspettative professionali. Anche il livello di aspettative rispetto alla crescita e allo sviluppo dei bambini e delle bambine è apparso discretamente elevato nei tre servizi.

Si è potuto osservare, invece, come ci sia una qualche disomogeneità nella percezione di alcuni fattori quali ad esempio il desiderio di crescita professionale che appare leggermente più basso nei ricreatori. Sempre in questi ultimi è stata rilevata una difficoltà maggiore nel bilanciamento dei tempi di lavoro con i tempi di vita. L'attenzione nei confronti di altre culture è apparsa, invece, come un po' più diffusa tra le insegnanti della scuola dell'infanzia.

Per quanto riguarda la dimensione relativa alla gestione organizzativa, le operatrici/tori hanno affermato come ci sia una discreta equità nel livello di distribuzione delle risorse nei diversi servizi e hanno valutato come altrettanto discreto il livello di riconoscimento delle attitudini e dei loro punti di forza. Inoltre, anche se è stata osservata una certa disparità nelle risposte date nei diversi servizi, non sono state valutate in generale come molto diffuse attività rivolte

alla gestione e alla comunicazione delle emozioni, così come l'organizzazione di attività di formazione tra colleghi e attività in collaborazione con enti del territorio.

Infine, rispetto alla dimensione che ha esplorato la percezione relativa al gruppo di lavoro, nonostante sia stato riscontrato un senso di riconoscimento e di appartenenza al gruppo educativo diffuso nei tre servizi, è risultata in generale discreta la sensazione di collaborazione e supporto tra colleghi/e, così come la percezione del gruppo quale occasione di crescita professionale.

I dati, inoltre, rilevano che sebbene ci sia una buona considerazione delle pratiche di accoglienza e inclusione dei nuovi operatori/trici permane la percezione di criticità rispetto alla gestione dei conflitti soprattutto per quanto riguarda le scuole dell'infanzia.

## 5. Conclusioni

Scrivono Enzo Spaltro "Il malessere esiste e va scoperto e ridotto, mentre il benessere di per sé non esiste e va inventato"<sup>26</sup>. Da questa breve e semplice frase è possibile estrapolare una serie di indicazioni ed azioni di un processo volto alla creazione del benessere personale e organizzativo. Nel momento in cui si afferma "il malessere esiste e va scoperto e ridotto" si vuole indicare che è possibile, analizzando una situazione reale e contingente, andare ad identificare gli elementi che causano mal-essere.

Nel caso specifico del progetto, il questionario si è rivelato uno strumento utile per descrivere il modo in cui gli stessi operatori/trici percepiscono alcune aree salienti che riguardano il funzionamento dei servizi educativi e i potenziali fattori generanti malessere ed insoddisfazione. Seppur rispetto ad alcune tematiche le differenze riscontrate nei diversi servizi siano di leggera intensità, sono comunque informative e possono rappresentare un'occasione per aprire un confronto su questioni aperte. In particolare ad esempio rispetto al desiderio di crescita professionale, alla necessità di un migliore bilanciamento tra tempi di lavoro e tempi di vita e di attività utili a riconoscere, comunicare e gestire le emozioni ed i conflitti.

Al tempo stesso i dati hanno messo in luce alcuni aspetti di contraddizione, come ad esempio il forte senso di appartenenza percepito dagli operatori, in qualità di membri di una comunità educante, parallelamente alla percezione di mancanza di supporto e di collaborazione.

L'affermazione "il benessere di per sé non esiste e va inventato" sottolinea inoltre come non esiste un "benessere" oggettivamente inteso valido per tutti, ma che dipende strettamente dal portato soggettivo, per cui nel costruire il benessere all'interno di un'organizzazione risulta fondamentale mettere la persona al centro, comprenderne i bisogni autentici, le capacità e gli elementi di sviluppo, aiutarle a "fiorire"<sup>27</sup> pienamente per promuovere organizzazioni sane e sostenibili, migliori condizioni di vita, di salute e di lavoro, oltre che servizi di qualità.

---

<sup>26</sup> Cfr. E. Spaltro, *Il clima lavorativo. Manuale di meteorologia organizzativa*, Milano, FrancoAngeli, 2004, p. 115.

<sup>27</sup> M. E. P. Seligman, *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*, New York, Free Press, 2011.

Promuovere quindi, nel caso specifico del progetto, un'analisi più approfondita delle criticità emerse attraverso un dialogo critico-costruttivo capace, in un'ottica di futuro, di valorizzare conoscenze e abilità e di tutti e di ciascuno. Significa costruire insieme il benessere non solo di un team di lavoro, ma anche della comunità umana e sociale.

In sintesi è possibile affermare che la complessità dei contesti educativi richiede l'assunzione da parte degli operatori di uno sguardo critico, di riflessione rispetto alle proprie pratiche e al complesso sistema di equilibri e relazioni che compongono i contesti educativi. Non si può infatti pensare di affrontare tale complessità semplicemente attraverso l'acquisizione di conoscenze teoriche o applicando strategie predeterminate; è necessario assumere un atteggiamento riflessivo che porti a far emergere aspetti di criticità così come punti di forza delle prassi, soprattutto di fronte a condizioni contestuali che richiedono un ripensamento del quotidiano.

I processi trasformativi possono quindi prender forma solo attraverso un percorso di auto riflessione critica del proprio operato, che può risultare anche molto complessa e faticosa, ma senza la quale non si può giungere ad un ripensamento delle azioni compiute e degli intenti che le hanno sostenute.

Gli elementi di criticità emersi nell'indagine, possono quindi offrire ai professionisti dei servizi uno stimolo per dialogare e guidarli, attraverso l'analisi degli indicatori più salienti, in una riflessione critica e non autoreferenziale.

Ne consegue che il percorso trasformativo avviene nella processualità del cambiamento, in un percorso graduale, fatto di piccoli passi, che poi gradualmente si traducono in evoluzioni delle pratiche. I cambiamenti necessitano infatti di tempo e sono accompagnati da mutamenti non solo nei processi visibili e nelle prassi, ma in primis soprattutto nelle rappresentazioni, nelle premesse e negli atteggiamenti delle persone che concretamente operano nei servizi.

## **6. Bibliografia di riferimento**

Arnold A. E., Coffeng J. K., Boot C. R. L., van der Beek A. J., van Tulder M. W., Nieboer, D., van Dongen J. M., *The Relationship Between Job Satisfaction and Productivity-Related Costs*, in "Journal of Occupational and Environmental Medicine", 2016, 58(9), pp. 874-879.

CIPD, *Growing the health and well-being agenda: From first steps to full potential*, London, CIPD, 2006, in [https://www.cipd.co.uk/Images/health-well-being-agenda\\_2016-first-steps-full-potential\\_tcm18-10453.pdf](https://www.cipd.co.uk/Images/health-well-being-agenda_2016-first-steps-full-potential_tcm18-10453.pdf).

Commissione delle Comunità Europee, *Comunicazione della commissione al parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato Economico e sociale e al comitato Delle Regioni, Migliorare la qualità e la produttività sul luogo di lavoro: strategia comunitaria 2007-2012 per la salute e la sicurezza sul luogo di lavoro*, Brussels, 2007, in <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=LEGISSUM%3A10114>.

Commissione delle Comunità Europee, *Adattarsi alle trasformazioni del lavoro e dalla società: una nuova strategia comunitaria per la salute e la sicurezza 2002-2006*, Brussels, 2002, in <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52002DC0118&from=FR>.

Commissione Europea, *Guida sullo stress legato all'attività lavorativa. "Sale della vita o veleno mortale?"*, Lussemburgo, Ufficio Pubblicazioni Comunità Europee, 1999, in <https://op.europa.eu/it/publication-detail/-/publication/a126831d-0fd7-45af-a8eb-7d76e0541214/language-it>.

De Angelis MG., *Benessere personale e benessere organizzativo: un binomio possibile? La cultura del lavoro come leva strategica per il successo d'impresa*, Milano, FrancoAngeli, 2011.

Demetrio D., *L'educazione non è finita*, Milano, Raffaello Cortina, 2009.

Dirani K.M., Abadi M., Alizadeh A., Barhate B., Garza R.C., Gunasekara N., Ibrahim G., Majzun Z., *Leadership competencies and the essential role of human resource development in times of crisis: a response to Covid-19 pandemic*, in "Human Resources Development International", 23, 2020, pp. 380-394.

Eurofound, *Living, Working and COVID-19*, COVID-19 series, Luxembourg, Publications Office of the European Union, 2020, in [https://www.eurofound.europa.eu/sites/default/files/ef\\_publication/field\\_ef\\_document/ef20059en.pdf](https://www.eurofound.europa.eu/sites/default/files/ef_publication/field_ef_document/ef20059en.pdf).

Guest D.E., *Human resource management and employee well-being: Towards a new analytic framework*, in "Human Resource Management Journal", 27, 2017, pp. 22-38.

Laneve C. (a cura di), *Analisi della pratica educativa. Metodologia e risultanze della ricerca*, Brescia, La Scuola, 2005.

Mezirow J., *Transformative learning Theory*, in J. Mezirow, E. Taylor (Eds.), *Transformative Learning in Practice*, San Francisco, Jossey Brass, 2009.

Mezirow J., *Apprendimento e trasformazione*, Milano, Raffaello Cortina, 2003.

Mezirow J., *Learning as Transformation*, San Francisco, Jossey Bass, 2000.

Morganti M., *Non profit: produttività e benessere. Come coniugare efficienza e solidarietà nelle organizzazioni del terzo settore*, Milano, FrancoAngeli, 2004.

Muller J., Maclean R., Biggs H., *The impact of a supportive leadership program in a policing organisation from the participants' perspective*, in "Work" 32, 2009, pp. 69-79.

Sclavi M., *Arte di ascoltare e mondi possibili. Come si esce dalle cornici di cui siamo parte*, Milano, Bruno Mondadori, 2003.

Seligman M. E. P., *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*, New York, Free Press, 2011.

Spaltro E., *Il clima lavorativo. Manuale di meteorologia organizzativa*, Milano, FrancoAngeli, 2004.

Striano M., *La razionalità riflessiva nell'agire educativo*, Napoli, Liguori Editore, 2001.

World Health Organisation (WHO). *The Impact of Covid-19 on mental, neurological and substance use services*, Geneva, World Health Organization, 2020, in <https://www.who.int/publications/i/item/978924012455>.

World Health Organisation (WHO), *Healthy workplaces: a model for action. For employers, workers, policy-makers and practitioners*, Geneva, World Health Organization, 2010 in [https://www.who.int/occupational\\_health/publications/healthy\\_workplaces\\_model\\_action.pdf](https://www.who.int/occupational_health/publications/healthy_workplaces_model_action.pdf)

## **7. Sitografia**

“Ricerca della comodità in una poltrona scomoda” di Bruno Munari pubblicate sulle pagine di Domus nel 1944 in <https://www.domusweb.it/it/dall-archivio/2012/03/31/ricerca-della-comodita-in-una-poltrona-scomoda.html>.

**Data di ricezione dell'articolo: 11 novembre 2021**

**Date di ricezione degli esiti del referaggio in doppio cieco: 1 dicembre 2021 e 2 dicembre 2021**

**Data di accettazione definitiva dell'articolo: 10 dicembre 2021**