

Gestire lo stress lavoro-correlato attraverso la metodologia del teatro d'impresa: Un percorso pedagogico di ricerca-formazione

Fabrizio Manuel Sirignano¹

Università degli Studi Suor Orsola Benincasa

Maria Buccolo

Università Europea di Roma

Valerio Ferro Allodola

Università degli Studi Mediterranea di Reggio Calabria

Abstract

I metodi formativi tradizionali – utilizzati perlopiù negli interventi informativi e di sensibilizzazione – non riescono ad incidere in modo significativo nei processi di socializzazione e cambiamento organizzativo e nella gestione/prevenzione del rischio da stress-lavoro correlato. Il Teatro d'Impresa può rappresentare una metodologia formativa in grado di interconnettere le pratiche lavorative e i processi formativi, promuovendo l'emersione dei vissuti emotivi dei professionisti e favorendo processi di destrutturazione/ristrutturazione delle rappresentazioni mentali con funzione trasformativa. In questo scenario, l'articolo presenta, analizza e discute un percorso di ricerca-formazione sulla gestione dello stress-lavoro correlato in cinque organizzazioni presenti nel territorio romano. I risultati confermano che una formazione esperienziale come il Teatro d'Impresa può favorire il cambiamento dei comportamenti abituali, produce effetti duraturi nel tempo e contribuisce alla creazione di linguaggi comuni che permettono, gradualmente, di riconoscere le situazioni che generano stress instaurando forme di collaborazioni utili a favorire il benessere organizzativo.

Traditional training methods – mostly used in informational and awareness-raising interventions – fail to significantly affect processes of socialization and organizational change and the management/prevention of work-related stress risk. Corporate Theatre, can represent a training methodology capable of interconnecting work practices and training processes, promoting the emergence of professionals' emotional experiences, and encouraging processes of deconstructing/restructuring mental representations with a transformative function. Against this backdrop, the article presents, analyses, and discusses a research-training course on work-related stress management in five organizations in the Roman territory. The results confirm that an experiential training such as Corporate Theatre may promote changes in habitual behaviours and produce lasting effects over time,

¹ Il contributo è il frutto del lavoro comune dei tre Autori. Ai soli fini della valutazione scientifica, si attribuiscono il Paragrafo 1 e le Conclusioni a Fabrizio Manuel Sirignano, così come la supervisione scientifica dell'intera ricerca; i Paragrafi 2, 4 e 6 a Maria Buccolo e i Paragrafi 3 e 5 a Valerio Ferro Allodola

particularly by stimulating the creation of shared languages to identify the situations that may generate stress as well as the development of collaborative forms of organizational wellbeing.

Parole chiave: stress; lavoro; Teatro d'Impresa; formazione; ricerca quali-quantitativa

Keywords: stress; work; Corporate Theatre; training; quali-quantitative research

1. Introduzione

Il paradigma bio-educativo – fondato sul riconoscimento della relazione fra mente, corpo, ambiente, artefatti e processi di conoscenza – ha caratterizzato gli ultimi decenni della ricerca pedagogica, qualificandosi come un approccio post-costruttivista (Lesh & Doerr, 2003). Tale paradigma è stato concepito ed elaborato in Italia da Elisa Frauenfelder – fondatrice e guida, per oltre cinquant'anni, della *Scuola napoletana di pedagogia* - a partire dai suoi studi che hanno messo in relazione la neurofisiologia e la biologia dell'apprendimento con l'educazione (Frauenfelder, 2001; Frauenfelder & Santoianni, 2002; Frauenfelder et al., 2004). È proprio in questa chiave che “non si è voluto né potuto evitare che i due fenomeni [...] si confondessero e si intrecciassero in modo pressoché indissolubile” (Frauenfelder, 1978, p. 95).

Su questa scia anche gli studi sull'*embodied cognition* hanno fornito un contributo importante alla definizione del paradigma bio-educativo mirato, in particolare, all'approfondimento del rapporto tra organismo e ambiente e tra corpo e cognizione (Contini et al., 2006; Lakoff & Johnson, 1999; Merleau-Ponty, 2003; Morin, 1989, 1993; Shapiro, 2004, 2010; Varela et al., 1992).

In tale scenario le scienze pedagogiche hanno ampliato il proprio ambito di ricerca-intervento – non più concentrato esclusivamente sui contesti di formazione scolastica – soprattutto verso i luoghi di lavoro e nel mondo delle professioni. I profondi cambiamenti che caratterizzano questi ultimi, hanno reso sempre più evidente la necessità di una svolta ‘antropo-pedagogica’, tesa ad affermare l'umanizzazione del lavoro medesimo e la “personalizzazione” dell'attuale esperienza lavorativa (D'Aniello, 2021). Riconoscere l'inscindibile rapporto che lega le pratiche lavorative ai processi formativi significa comprendere che “oggi il concetto di formazione è diventato centrale nel contesto di una società ad elevata densità di conoscenza come quella a tecnologia avanzata in cui viviamo. Così la pedagogia si trova davanti a nuovi problemi legati sia allo snaturamento del concetto di formazione nelle accezioni, culturalmente riduttive del mercato del lavoro, sia all'apertura di ulteriori temi di riflessione sul processo di formazione aperti dalla sua estensione ad un ambito più scientifico e pragmatico, che possono aiutarne a coglierne compiutamente la costitutiva pluralità” (Sirignano, 2019b, p. 23).

La sfera emozionale diviene, dunque, sempre più importante non solo come esito o esperienza che accompagna l'attività di lavoro, ma anche come richiesta individuale posta dal lavoratore e pertanto, meritevole di attenzione (Buccolo, 2019). In seguito alla pandemia, ad esempio, il 44 % dei lavoratori europei ha affermato che lo stress da lavoro è aumentato; il 46 % ha dichiarato di essere esposto a una forte pressione del tempo, a un sovraccarico di lavoro, così come fattori determinanti dello stress sono ritenuti la scarsa comunicazione o cooperazione all'interno dell'organizzazione e la mancanza di controllo sul ritmo di lavoro o sui processi lavorativi (European Agency for Safety and Health at Work, 2022). Più in generale, durante la pandemia, la paura e il diffondersi della percezione dell'insicurezza hanno minato alle fondamenta il sentimento della fiducia e fatto crescere forti resistenze a riconoscere l'altro e i suoi bisogni (Buccolo et al., 2020).

Lo stress è – come chiarisce Fink (2016) – la risposta fisiologica dell'organismo che coinvolge il sistema fisico, neurologico, ormonale, immunitario e psicologico, in ambito biologico, emotivo e cognitivo. Nel breve termine (stress acuto), è una risposta che favorisce fenomeni dinamici di adattamento dell'organismo alle più svariate condizioni ambientali, ma che – se si verifica troppo frequentemente e/o per lunghi periodi (stress cronico) – può avere effetti disfunzionali e patologici su vari organi e sistemi (McEwen, 2017). Appare chiaro, dunque, che non gestire o gestire in maniera inadeguata questo fenomeno può determinare problemi per la salute e la sicurezza dei lavoratori, per l'equilibrio delle loro famiglie, per le aziende e la comunità.

Sul piano pedagogico, ne consegue che parlare di formazione alla sicurezza e di stress lavoro correlato nelle organizzazioni significa riconoscere che un modello di formazione tradizionale non è in grado di incidere nella

resistenza dei soggetti al cambiamento, verso un benessere reale e non solo percepito. In grado, cioè, di affrontare e imparare a gestire i vissuti emozionali negativi ed evidenziando che le forme di condivisione della conoscenza del processo lavorativo tra tutti i protagonisti del processo stesso, non debbano essere considerate né superflue, né tantomeno ostative ad un corretto funzionamento della macchina lavorativa (Sirignano, 2019a).

Diventa quindi centrale elaborare possibili modelli mirati ad una decostruzione delle rappresentazioni sociali (Farr & Moscovici, 1989), degli indirizzi culturali e delle *pedagogie popolari* (Bruner, 1997) che determinano le pratiche professionali.

Questo può avvenire soltanto attraverso una formazione come *categoria reggente* (Sirignano, 2019b), in grado di fornire agli individui gli strumenti per raccogliere le sfide del cambiamento all'interno dei contesti organizzativi. Una formazione in grado di integrare le tre dimensioni costruttive della conoscenza: razionale, pratica ed emozionale.

La modalità con cui il soggetto costruisce conoscenza – pertanto – non sarà più identificabile con un processo addestrativo, ma *apprenditivo* (Boffo et al. 2022); come percorso in cui il soggetto è posto al centro del processo formativo, riconoscendone la rilevanza della sfera emozionale (Bruzzone, 2022; Cambi, 2015; Contini, 1992; Damasio, 1995; Iori, 2009; LeDoux, 2003; Riva, 2004). Si pone, dunque, la necessità del passaggio da un approccio formativo tradizionale ad un modello di formazione complesso, basato sull'apprendimento esperienziale (Dewey, 1993).

In questa cornice teorico-metodologica rientrano le pratiche del teatro che, come ampiamente dimostrato, hanno un'incidenza determinante nei processi di socializzazione e cambiamento organizzativo.

Tutte le pratiche di formazione esperienziale – come il teatro d'impresa – utilizzano una riflessione di tipo analogico, attraverso lo svolgimento di attività basate sulla distanza e sulla creazione di un tempo e di uno spazio, senza rischio, per facilitare il processo di comprensione e scoperta. Il teatro d'impresa offre quindi la possibilità, ai soggetti in formazione, di riflettere sui propri comportamenti, aggirando i meccanismi di difesa e le barriere comunicativo-relazionali che, sovente, possono essere generate dai metodi di formazione tradizionale.

Oggi, il teatro d'impresa è considerato da un'ampia letteratura (Aragou-Dournon & D'etrie, 1998; Borgato & Vergnani, 2007; Buccolo, 2008; Poissonneau & Moisan, 2011) come dispositivo pedagogico di formazione che cerca di “connettere” i saperi del sentire e dell'immaginare con i saperi della ragione, come linguaggio completo, complesso e autonomo; al contempo, viene interpretato anche come luogo della razionalità e dell'utopia, del gioco e della finzione, della parola e del gesto, della proiezione e della catarsi, del desiderio e del sogno, del sentimento e dei sensi. In questa cornice, si colloca la presente ricerca, che si caratterizza come ricerca quali-quantitativa su un tema che, oggi, è sempre più centrale nelle Agende politiche europee e internazionali, a partire dall'*Agenda 2030, Obiettivo 3*, riguardante la salute e il benessere. Ma anche, l'azione specifica – nel *Piano complementare PNRR* – che tratta la *Total Worker Health (TWH)*, il cui obiettivo principale è quello di promuovere un ambiente di lavoro privo di rischi per tutti i professionisti, riunendo tutti gli aspetti del lavoro in interventi integrati che affrontano collettivamente la sicurezza, la salute e il benessere nei luoghi di lavoro.

2. Framework teorico

La rapidità dei cambiamenti imposti dall'economia e dalla società dell'informazione ha accelerato il processo di rinnovamento del tradizionale modo d'intendere l'azione educativa e formativa. Lo sviluppo tecnologico, così incessante e inarrestabile, esige che le persone siano capaci di accrescere il proprio grado di conoscenza di quanto si va scoprendo e creando. La formazione deve, quindi, assicurare agli individui le capacità necessarie per far fronte alle radicali trasformazioni che hanno investito le organizzazioni e il mondo del lavoro in generale (Costa,

2016, 2019). Formare significa agire, intervenire sull'altro, per renderlo diverso; formare significa operare un cambiamento verso una direzione data, il passaggio da uno stato iniziale ad uno stato terminale che ne costituisce l'obiettivo intenzionalmente dato.

La formazione si presenta come un momento di crescita culturale, sociale, professionale, ma soprattutto personale. Essa non può essere identificata solo come un momento d'acquisizione di abilità (saper fare), ma come un processo completo e complesso che dal 'sapere' (acquisizione di conoscenze) giunge al 'saper essere' (determinazione del proprio ruolo nella società, quindi, un sapersi collocare e relazionare con gli altri), passando anche dal 'saper fare' (acquisizione di abilità).

Quaglino (1985) esprime molto bene questo concetto:

Formare è attività educativa. Dunque, il suo obiettivo è il sapere: la promozione, la diffusione e l'aggiornamento del sapere. Nonché la promozione, diffusione e aggiornamento dei modi di utilizzo di tale sapere. Ma la finalità sottesa a tale obiettivo va oltre: essa ha a che vedere con il significato profondo dell'azione educativa come momento di crescita, dei soggetti cui si rivolge, volta a volta, culturale, sociale, professionale e personale. È in questi termini che l'attività educativa lega inestricabilmente apprendimento e cambiamento. (p. 22)

Un altro aspetto rilevante è il profondo legame tra apprendimento e cambiamento che si realizza nella formazione come attività educativa interna ad un'organizzazione, gli interessati a questo processo (persone e organizzazioni) sviluppano questa relazione in modo diverso. A tale proposito, infatti, "i soggetti cambiano in tanto in quanto apprendono, mentre le organizzazioni apprendono in tanto in quanto cambiano" (Ivi, pp. 23-24).

Mentre la caratteristica fondamentale delle persone è l'apprendimento, ciò che caratterizza, invece, le organizzazioni è il cambiamento ma, affinché si realizzi un'attività di formazione, deve avvenire anche il contrario e cioè che le persone devono essere disposte a cambiare mentre le organizzazioni devono essere disposte ad apprendere. All'interno delle organizzazioni, dove le persone vivono il loro lavoro, possiamo definire la formazione come quell'insieme di "processi e di azioni a finalità educativa che interessano individui e organizzazioni durante tutto il loro ciclo di vita e nei più diversi contesti sociali (lavoro, territorio, famiglia)" (Bellotto & Trentini, 2004, p. 32).

La formazione, in tal modo, arricchisce i suoi significati, in quanto perde la sua valenza tradizionale, come integrazione alla formazione iniziale dei soggetti ricevuta a scuola, "per assumere una più ampia richiesta di sostegno e di partecipazione alla transizione sociale in atto, secondo modalità di innesto sempre più individualizzate" (Ivi, p. 12). Il passaggio da un approccio formativo tradizionale ad un approccio di formazione complesso vede l'affermarsi dei 'saperi leggeri' della formazione, sotto forma di processi di apprendimento basati sulle pratiche del teatro d'impresa, i quali hanno un'incidenza determinante nei processi di socializzazione e cambiamento organizzativo. Il teatro d'impresa offre così la possibilità ai soggetti in formazione di riflettere in maniera leggera sui propri comportamenti, aggirando quelle difese che spesso vengono suscitate dai metodi di formazione tradizionale. Il teatro come dispositivo pedagogico di formazione, presenta al suo interno quei caratteri di leggerezza che permettono di elaborare i significati della realtà attraverso la valorizzazione dei saperi dei soggetti e la maturazione dell'individuo attraverso il suo rapporto con l'altro. Emerge chiaramente, dunque, come la formazione attraverso il teatro d'impresa possa diventare un vero e proprio progetto volto a stabilire connessioni tra il mondo della vita, il mondo della formazione e quello della cognizione (Buccolo et al., 2013). È possibile così intendere l'aspetto ludico veicolato attraverso il teatro d'impresa come potenziale educativo in rapporto alle esigenze e alle emergenze della società planetaria e riconoscere l'importanza della dimensione emozionale nel

processo formativo per favorire il passaggio da un contesto strutturato ad altri contesti semi-strutturati di costruzione della conoscenza, i quali danno la possibilità di rappresentare scene di vita vissuta nella dimensione quotidiana della vita.

La peculiarità dell'applicazione della metodologia teatrale per fare formazione nei contesti organizzativi è data dalla sua complessità in quanto sistema formativo partecipato, basato sulla capacità di apprendere, collaborare, scegliere, risolvere problemi, sviluppare intuizione e creatività, introspezione e capacità di comunicare. Tale sistema, va così a contrapporsi a quello tradizionale basato, invece, sulla trasmissività e acquisizione di saperi e abilità definitive. Il teatro d'impresa si presenta, in definitiva, come una tecnica di apprendimento in cui l'istruzione confina con la vita e così facendo eleva la vita stessa ad apprendimento avventuroso (Borgato & Vergnani, 2007).

In ambito formativo, il passaggio dall'aula (contesto strutturato) al palcoscenico (contesto semi-strutturato) permette di rappresentare scene di vita vissuta all'interno dei vari contesti organizzativi, che ha portato ad una vera e propria rivoluzione nel mondo della formazione. Ed è proprio la complessità del nuovo sistema di saperi basato sull'incontro continuo di saperi formali, non formali e informali, a costituire la base scientifica del teatro d'impresa che valorizza i saperi pregressi all'interno dello stesso processo formativo.

3. Lo stress da lavoro

Una prima chiarificazione concettuale del termine *stress* si deve a Selye (1976) e alla sua distinzione tra 'stress buono' (*eustress*) e 'stress cattivo' (*distress*). Lo stress, di per sé, infatti, è un processo ordinario e fisiologico nel rapporto tra soggetto e ambiente. L'obiettivo è, dunque, non eliminare lo stress, ma imparare a gestirlo in modo produttivo, affinché gli eventi stressogeni negativi si trasformino in occasioni di crescita personale (*eustress*).

Cassidy (1999) distingue tre orientamenti teorici sullo stress: a) modello epidemiologico: lo stress è nell'ambiente e nelle richieste poste da esso al soggetto. Il focus è quindi sulle fonti di stress (*stressors*); b) modello focalizzato sulla risposta dell'organismo agli *stressor* ambientali come modificazioni temporanee o permanenti (stress psico-fisico); modello transazionale: lo stress è un processo di transazione tra soggetto e contesto socio-ambientale. Potenzialmente, tutti gli eventi possono risultare stressanti, ma ciò che è stressante per un individuo può non esserlo per un altro. Questo modello, in linea con i modelli bio-psico-sociale e sistemico, è attualmente quello più utilizzato nella ricerca scientifica sullo stress.

Lo stress lavorativo si verifica quando i professionisti sperimentano stati emotivi negativi quali tensione, frustrazione, ansia, rabbia e depressione (Newton & Jimmieson, 2009). Un'inadeguata gestione delle organizzazioni lavorative, a livello di leadership, condizioni di lavoro, la presenza di culture lavorative competitive e, in particolare, l'eccessivo carico di lavoro possono essere i principali fattori di stress nel mondo professionale. Addirittura, quando il carico di lavoro aumenta, il livello di stress dei lavoratori, la pressione sanguigna e il livello di colesterolo aumentano (Kazmi et al., 2008). Anche la mancanza di risorse, il carico di lavoro, i problemi comunicativi, contribuiscono ad aumentare il livello di stress dei dipendenti (Jing, 2008; Ongori & Agolla, 2008), così come i rapidi cambiamenti riferiti, in particolare, all'inserimento delle nuove tecnologie nei processi lavorativi che, peraltro, producono fenomeni di spersonalizzazione (Subha & Shakil, 2010). Una particolare forma di stress lavoro-correlato, la cui insorgenza può derivare da un ampio utilizzo delle tecnologie digitali durante la propria attività professionale, è da identificarsi nel *technostress* (Salanova et al., 2007, 2013), soprattutto durante la pandemia (Buccolo et al., 2020; Buccolo & Ferro Allodola, 2022).

Altri fattori stressogeni riguardano la distanza dal luogo di lavoro (Kazmi et al., 2008), problemi di relazione tra colleghi (Sabir & Hoel, 2003; Michie, 2002) e il cambio di occupazione lavorativa (Schultz, 2002). Inoltre, la

mancanza di risorse porta alla diminuzione del personale e alla carenza di personale adeguato a svolgere il lavoro richiesto, generando una maggiore pressione sui lavoratori e creando un carico di lavoro non sostenibile e, di conseguenza, un aumento dello stress occupazionale. Gillespie et al. (2002) sottolineano i fattori che caratterizzano la qualità del benessere lavorativo: a) personali; b) aziendali e c) esterni. Parikh et al. (2004) evidenziano il ruolo giocato dalle emozioni dei professionisti nella costruzione del benessere organizzativo che, a sua volta, incrementa il buon rendimento lavorativo e il raggiungimento degli obiettivi produttivi.

La cultura aziendale influisce sul livello di stress dei professionisti: quando la cultura aziendale è competitiva, i dipendenti sono più stressati rispetto a coloro che hanno incorporato una cultura cooperativa, che privilegia lo spirito di squadra e di lavoro comune verso lo stesso obiettivo.

I vissuti soggettivi sono determinati dall'interazione tra attori sociali, cultura e condizioni ambientali, in cui le emozioni giocano un ruolo determinante ed è proprio a partire da questa considerazione che la formazione pedagogica si rivela in tutta la sua 'potenza', nelle forme di apprendimento riflessivo-trasformativo (Mezirow, 2003; Schön, 1996, 2006) attraverso il teatro e, in particolare, il teatro d'impresa.

La formazione istituzionale sui temi della sicurezza e dello stress lavoro correlato – erogata in base all'applicazione di leggi nazionali o in ottemperanza di dispositivi comunitarie – trova la propria naturale fonte nella cultura della crescita coordinata dei sistemi organizzativi e sociali. Proprio per i vincoli contenutistici che caratterizzano la formazione finalizzata all'apprendimento di regole, norme e codici sono apparentemente limitanti ai fini dell'utilizzo di metodologie di formazione esperienziale come il teatro d'impresa, che risultano interattive e coinvolgenti in quanto fortemente connessi con la modalità naturale dell'imparare. Pertanto, apprendere i dettami legislativi, i regolamenti attuativi, e le dimensioni applicative, soprattutto su tematiche così complesse diventa un'azione non semplice, se non correlata a momenti di sedimentazione esperienziale, legati ai vissuti dei soggetti in formazione.

La metodologia del teatro d'impresa – grazie alle diverse sperimentazioni (il Progetto europeo TeJaco¹, Buccolo, 2010; Buccolo & Orefice, 2012) – risulta essere efficace e coinvolgente poiché, se da una parte il dispositivo della norma risulta essere centrale per l'apprendimento, dall'altra la pratica utilizzata e l'espressione emotiva attuata riescono a mantenere vive, nel tempo, le conoscenze e le competenze acquisite e facilitano la modificazione dei comportamenti stressogeni. Per tali ragioni, la formazione sul tema dello stress-lavoro correlato è imprescindibile per poter riconoscere i sintomi, valutare/gestire il rischio e attivare dei comportamenti preventivi.

4. Metodologia di ricerca

4.1 *Setting e partecipanti*

Il percorso formativo “Gestire lo stress-lavoro correlato con il teatro d'impresa”² – finanziato con fondi inter-professionali FonARCom, attivati dalla Società Ronzoni Group StP Srl di Roma – è stato riconosciuto come attività di aggiornamento quinquennale dei lavoratori sul tema della sicurezza (ex dall'art.37, D.Lgs.81/08 e *Accordo Conferenza Stato Regioni* del 21/12/2011) per le seguenti organizzazioni:

- Ambasciata del Brasile.
- Ambasciata del Canada.
- *Fugro Oceansismica Italy SpA*. Da oltre trent'anni si occupa di esplorazione/sviluppo offshore di petrolio e gas, gestione del progetto e interpretazione dei dati, nelle regioni del Mediterraneo, del Mar Caspio, del Mar Rosso e del Mar Nero, in Australia e in Antartide.
- *Gesca IT Srl*. Opera nell'Information Technology da cinquant'anni, offrendo soluzioni all'avanguardia grazie a partnership consolidate con i più importanti player del settore.

Fabrizio Manuel Sirignano, Maria Buccolo, Valerio Ferro Allodola – *Gestire lo stress lavoro-correlato attraverso la metodologia del teatro d'impresa: Un percorso pedagogico di ricerca-formazione*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/17002>

- *Cartoni Spa*. Impresa di famiglia che dal 1935 progetta, produce, e commercializza supporti per telecamere professionali di alta gamma e accessori per l'industria cinematografica/televisiva.

In totale, hanno partecipato alla formazione n. 72 professionisti (25 F e 47 M) secondo lo schema che segue (Tabella 1)

Tabella 1. Quadro riassuntivo dell'esperienza formativa condotta presso le organizzazioni partecipanti

Organizzazioni e giornate di formazione (n. 6 ore cadauna)	Numero di partecipanti e sesso	Ruolo professionale e sesso
Ambasciata del Brasile (19 ottobre 2022)	7 (2 F; 4 M)	Impiegati
Ambasciata del Canada (26 ottobre 2022)	10 (F)	n. 9 impiegati e una dirigente quadro (F)
<i>Fugro Oceansismica Italy SpA.</i> (9 novembre 2022)	9 (5 F; 4 M)	n. 3 impiegati e n. 1 impiegata; n. 4 dirigenti Quadro F e n. 1 dirigente Quadro (M)
<i>Gesca IT Srl</i> (2 dicembre 2022)	7 (2 F; 5 M)	n. 1 operatore e n. 1 operatrice generica; n. 1 impiegata e n. 4 impiegati
<i>Cartoni Spa</i> (28 novembre; 5 e 21 dicembre 2022)	39	n. 7 impiegati e n. 5 impiegate; n. 23 operai; n. 2 dirigenti (M); n. 1 operatore generico e n. 1 operatrice generica

4.2 Procedura di ricerca

Gli obiettivi della presente ricerca-formazione hanno riguardato la conoscenza dei potenziali fattori di rischio psico-sociale dello stress lavoro-correlato, le modalità di azione, i metodi e gli strumenti per identificarli, la valutazione della pericolosità in relazione all'attività lavorativa e la progettazione di un piano di prevenzione.

La finalità è stata centrata sullo sviluppo dell'attenzione verso sé stessi e sull'ascolto – sia corporeo che emozionale – come modalità preventiva di situazioni di stress. La scelta dell'approccio partecipativo del teatro d'impresa ha permesso ai partecipanti di portare in aula le problematiche specifiche, per costruire insieme le soluzioni che hanno trovato una risposta negli indicatori di rischio e nella parte legislative, che ha costituito lo sfondo integratore del percorso formativo. Sono stati proposti diversi tipi di tecniche tratte dal training teatrale e adattate al tema della gestione dello stress e sicurezza nei luoghi di lavoro, chiedendo ai partecipanti di 'mettersi in gioco' e

sperimentare in primis su sé stessi. Agli esercizi pratici, si sono alternati momenti di metanalisi di quanto esperito, fornendo indicazioni sulla tematica trattata, al fine di creare una cultura educativa della sicurezza. Il percorso di formazione è stato organizzato in n. 8 incontri di n. 6 ore ciascuno ed ha previsto, dopo ogni giornata, la somministrazione del questionario di ricerca quali-quantitativa sull'esperienza vissuta sopra descritto. Le fasi sono riassunte nella Tabella 2.

Tabella 2. Fasi del percorso formativo “Gestire lo stress-lavoro correlato con il teatro d’impresa”

1. Fondazione
È destinata alla creazione del clima di gruppo e all’attivazione espressiva dei partecipanti (massimo 15 persone in aula in un setting laboratoriale), attraverso esercizi di training teatrale che attivano la collaborazione, la fiducia e la relazione tra i soggetti. Temi di riflessione del gruppo: - Conoscere sé stessi e prendere le misure: vicini agli eventi, lontani dai pensieri. - L’insostenibile leggerezza dello stress: gestione emotiva degli eventi negativi.
2. Relazione
Attiva le dinamiche comunicative nel gruppo attraverso giochi di conoscenza, scioglimento, contatto, improvvisazione e narrazione delle proprie esperienze legate al tema della gestione dello stress lavoro correlato. Attività di training teatrale e mindfulness: - Quando noi siamo fonte di stress per l’altro: capacità empatiche e ascolto attivo. - Esercizi ludico-teatrali per sviluppare energia, positività e creatività. - Training per il rilassamento psico/fisico attraverso la respirazione e il movimento corporeo.
3. Creazione
In questa fase si mette in modo il processo di creazione, attraverso il confronto dei singoli partecipanti divisi in sottogruppi da quattro o cinque persone, dove si analizzano i maggiori fattori di stress del proprio ambiente di lavoro e si costruisce insieme un canovaccio teatrale. Rappresentazione: ciascun sottogruppo ha messo in scena il proprio canovaccio, lasciando al pubblico una questione aperta su cui riflettere insieme, attraverso un de-briefing condotto dai due formatori per riportare la discussione in ambito lavorativo. Confronto e condivisione: rappresenta la fase in cui la parte legislativa emerge attraverso le storie messe in scena, in cui il formatore di questo ambito disciplinare ha avuto il compito di ricondurre i partecipanti a riflettere sulle loro condizioni di lavoro e sulle malattie professionali e lo stress, puntualizzando e costruendo con gli stessi le azioni preventive da compiere.
4. Valutazione
Compilazione del questionario sullo stress lavoro correlato. Alla fine di ciascun percorso formativo i partecipanti hanno compilato il questionario dal titolo <i>Esplora il tuo Stress</i>
5. Costruire una cultura del ben-essere e della sicurezza al lavoro

Prevenzione e cura dello stress da lavoro correlato: «il Kit di massaggi da ufficio e compilazione dell’Emozionario».

Invio dei Materiali di approfondimento per l’allenamento emotivo post-percorso formativo da fare singolarmente per creare una propria cultura del benessere al lavoro.

Come vivere pensando al proprio Ben-essere: riflessioni.

A due mesi circa dalla fine del percorso formativo, insieme al collega Ferro Allodola, abbiamo condotto un webinar on line in ciascuna organizzazione, per commentare i risultati del questionario e riflettere sugli eventuali sviluppi dell’esperienza.

4.3 Sviluppo del questionario

Il questionario è stato pensato e costruito dagli autori del presente contributo, articolato in 22 domande secondo le seguenti sezioni, mediante l’applicazione Moduli di Google:

- Sezione I (a scelta multipla): informazioni personali (età, sesso, attuale ruolo professionale nell’organizzazione di appartenenza);
- Sezione II (a scelta multipla e a risposta aperta), che riportiamo nello schema che segue (Tabella 3). Si precisa che le domande 4 e 5 sono state elaborate in riferimento al *Test Newest Vital Sign (NVS)* (versione in lingua italiana, Capecchi et al., 2015).

Tabella 3. Questionario somministrato al campione della ricerca

Questionario *Esplora il tuo stress*

1. Che cos’è per te lo stress?
 2. Quali sono le eventuali fonti di stress sul tuo lavoro?
 3. Come si manifesta in te lo stress legato a situazioni lavorative?
 4. Come valuti la tua attuale condizione di lavoro in generale?
 5. Su una scala da estremamente difficile a estremamente facile, secondo te, quanto è difficile...
 6. Prima del Covid-19, come si manifestava lo stress nella tua vita?
 7. Dopo il Covid-19, come si manifesta lo stress nella tua vita?
 8. Autogestione dello stress: ci sono dei comportamenti o dei rituali che metti in atto per alleviare o gestire le situazioni di stress al lavoro?
 9. Se i tuoi rituali non sono in elenco puoi raccontarli qui.
 10. L’organizzazione in cui lavori ha un programma di attività volte a prevenire situazioni che generano stress?
 11. Se sì quali:
 12. Come hai vissuto l’attività formativa sullo stress lavoro correlato attraverso la metodologia del teatro d’impresa?
 13. Relativamente al training teatrale che hai praticato quali sono le percezioni corporee (positive/critiche/nuove) che hai provato?
 14. Relativamente al training teatrale che hai praticato, c’è qualche aspetto che hai cercato di tenere ‘sotto controllo’ mentalmente?
 15. Quali pensieri hai avuto su te stesso/a?
 16. Quali pensieri hai avuto sugli altri?
-

-
17. Quali pensieri hai avuto su quello che stavi facendo?
 18. Relativamente al training teatrale che hai praticato, quale/i emozione/i hai provato?
 19. Si è trattato di emozione/i nuova/e o già sperimentata/e? Ti ha fatto piacere oppure no?
 20. Questo percorso di attivazione corporea, emozionale e razionale sulla gestione dello stress come pensi possa influire nella tua vita professionale e personale?
 21. Indica qui le competenze acquisite che ritieni possano essere trasferite in campo professionale.
 22. Libere osservazioni: metafore, immagini, frasi, sollecitazioni.
-

5. Risultati

Relativamente alla Domanda 1, si raccolgono i seguenti risultati più rilevanti:

- a) Una condizione che può essere accompagnata da disturbi o disfunzioni di natura fisica, psicologica o sociale ed è conseguenza del fatto che ci si possa non sentire in grado di corrispondere alle richieste o alle aspettative in noi riposte (49%, di cui 31% M e 18% F).
- b) Una condizione che può essere accompagnata da disturbi o disfunzioni di natura psicologica (stati d'ansia, scatti d'ira, apatia, ecc.) ed è conseguenza del fatto che ci si possa non sentire in grado di corrispondere alle richieste o alle aspettative in noi riposte (40%, di cui 26% M e 14% F).

Sulle fonti attuali di stress (Domanda 2) gli intervistati hanno risposto in misura leggermente maggiore per a) e b):

- a) Turni di lavoro poco flessibili, scadenze imminenti, imprevisi, assenze di pause (24%, di cui 15% M e 9% F).
- b) Attriti o conflitti con colleghi e superiori (20%, di cui 11% M e 9% F).
- c) Poca chiarezza nelle proprie responsabilità e mansioni (19%, di cui 14% M e 5% F).
- d) Difficoltà a conciliare la vita lavorativa con quella privata (18%, di cui 13% M e 5% F).
- e) Assenza di stress e svolgimento del lavoro in serenità (19%, di cui 14% M e 5% F).

Per la Domanda 3, si registrano i seguenti risultati:

- a) Con stati d'ansia che mi fanno sentire costantemente sotto pressione (49%, di cui 29% M e 20% F).
- b) Perdo facilmente la concentrazione nello svolgimento di un compito/attività singola o di Gruppo (13%, di cui 11% M e 2% F).
- c) Non sono in grado di prendere decisioni nella maggior parte dei casi (3%, di cui 1% M e 2% F).
- d) Ho minore stima di me stesso e perdo la motivazione al compito (13%, di cui 11% M e 2% F).
- e) Lo avverto attraverso la manifestazione di malattie psicosomatiche (problemi di regolazione emotiva, perdita del sonno, aumento o decremento del peso corporeo, emicrania, tachicardia, ecc.) (22%, di cui 16% M e 6% F).

Le Domande 4 e 5 sono state analizzate mediante il programma SPSS (Ver. 29.0)³. Per quanto concerne la domanda 4 (“Personalmente, come valuta la sua attuale condizione lavorativa?”), si sono ottenuti i seguenti risultati (Tabella 4).

Tabella 4. Frequenza e percentuali delle risposte relative alla Domanda 4

	Frequenza	%
Gestibile	56	65,8%
Dotata di senso	63	74%
Strutturata	41	48,2%
Facile da modificare	26	36,6%
Significativa	50	58,6%
Chiara	49	57,6%
Controllabile	49	57,6%
Gratificante	34	41,4%
Prevedibile	22	25,9%

I termini maggiormente rappresentativi del campione intervistato fanno riferimento a: “dotata di senso”, “gestibile”, “significativa”, “chiara” e “controllabile”. Le percentuali che si discostano abbastanza rispetto alle altre riguardano l’area della prevedibilità e quella della facilità di modificazione rispetto alla condizione lavorativa. Per quanto riguarda la Domanda 4 (*Come valuti la tua attuale condizione di lavoro in generale?*) si è somministrato il Questionario HLS-EU-Q6 (in lingua italiana, Lorini et al., 2019)⁴. I risultati ottenuti sono riportati nella tabella sottostante (Tabella 5).

Tabella 5. Risultati della somministrazione del Questionario HLS-EU-Q6 (Cfr. Lorini et al., 2019)

Livelli di Health Literacy (HL)			
		Frequenza	%
Valido	HL inadeguata	10	11,8
	HL problematica	41	48,2
	HL sufficiente	29	34,1
	Totale	80	94,1
Mancante		5	5,9
Totale		85	100,0

Come si evince dalla Tabella 2, quasi la metà del campione intervistato possiede una HL problematica e circa un terzo una HL sufficiente. Tali risultati confermano la necessità di formare alle competenze di HL nelle organizzazioni, a partire da interventi strutturati nelle scuole di ogni ordine e grado (Ferro Allodola, 2022; Lorini et al., 2018; Lorini & Bonaccorsi, 2022).

La Domanda 6 ha raccolto le seguenti risposte:

Fabrizio Manuel Sirignano, Maria Buccolo, Valerio Ferro Allodola – *Gestire lo stress lavoro-correlato attraverso la metodologia del teatro d’impresa: Un percorso pedagogico di ricerca-formazione*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/17002>

- a) Attraverso disturbi psico-somatici (problemi di regolazione emotiva, perdita del sonno, aumento o decremento del peso corporeo, emicrania, tachicardia, ecc.) (24%, di cui 12% M e 12% F).
- b) Attraverso momenti frequenti di irritabilità e ansia (22%, di cui 14% M e 8% F).
- c) La motivazione e la spinta vitale sembravano essersi spente, mi sentivo come in uno stato di inerzia e devitalizzazione (6%, di cui 3% M e 4% F).
- d) Depressione (3%, di cui 2% M e 1% F).
- e) Nessuna manifestazione (44%, di cui 36% m e 8% F).

Quelle che seguono sono le risposte alla Domanda 7:

- a) Attraverso disturbi psico-somatici (problemi di regolazione emotiva, perdita del sonno, aumento o decremento del peso corporeo, emicrania, tachicardia, ecc.) (21%, di cui 8% M e 13% F).
- b) La motivazione e la spinta vitale sembrano essersi spente, mi sento come in uno stato di inerzia e devitalizzazione e ho difficoltà a concentrarmi (4%, di cui 2% M e 2% F).
- c) Ansia, senso di solitudine, anche in presenza di altre persone, paura per il future (7% M e F).
- d) Depressione (3%, di cui 2% M e 1% F).
- e) Ho imparato a fronteggiarlo adeguatamente, in seguito all'esperienza della pandemia (63%, di cui 54% M e 9% F).

Per la Domanda 8 – relativa all'autogestione dello stress – si raccolgono le seguenti risposte:

- a) Faccio degli esercizi di respirazione tenendo gli occhi chiusi e cerco di riconnettermi con me stesso quando avverto l'insorgere di emozioni negative o situazioni stressanti (13%, di cui 5% M e 8 F).
- b) Faccio una pausa o mi organizzo più momenti della giornata per staccare e ricaricare le energie (23%, di cui 14% M e 9% F).
- c) Condivido con i miei colleghi la mia situazione e cerco un confronto per gestire al meglio lo stress (20%, di cui 12% M e 8% F).
- d) Conto fino a dieci per non arrabbiarmi e sposto l'attenzione verso emozioni positive (11%, di cui 9% M e 2% F).
- e) Non ho dei rituali di gestione dello stress (32%, di cui 27% M e 5% F).

In particolare, per la Domanda 9, relativa ai rituali messi in atto per gestire lo stress, vengono indicati: arte-terapia/meditazione; ascoltare musica (specialmente classica); respirare profondamente; isolarsi per qualche minute. Inoltre, il 53% degli intervistati, risponde che le organizzazioni in cui lavorano non hanno dei programmi di attività volti a prevenire situazioni stressogene. Il 33% ha affermato di non sapere se tali programmi esistano e solo il 14% positivamente (Domanda 10). Questi ultimi indicano soprattutto le seguenti tipologie di programmi: corsi online, giornate di formazione, riunioni, campagne di comunicazione intra-aziendale, test di valutazione dello stress (Domanda 11).

Per la Domanda 12, sull'esperienza formativa oggetto della presente ricerca, si rilevano le risposte che seguono:

- a) Ho avuto delle resistenze nel mettermi in gioco poiché non abituato/a a queste metodologie formative (5%, di cui 4% M e 1% F).
- b) È stata un'occasione di connessione con me stesso/a per esplorare lo stress e le emozioni negative dal vivo (6% M).
- c) L'attività in gruppo mi ha permesso di confrontarmi con gli altri e di capire le varie sfumature dello stress al lavoro (22%, di cui 16% M e 6% F).
- d) Ho scoperto nuove modalità di gestione dello stress ed ho avuto modo di riflettere su come trasferire le stesse nel contesto lavorativo (10%, di cui 6% M e 4% F).



Figura 3. *Word cloud* dei risultati relativi alla Domanda 15

I pensieri ricorrenti in quel momento sugli altri (Domanda 16) fanno riferimento al desiderio di “collaborazione”/“partecipazione” e a “pensieri positivi” verso gli altri (Figura 4).



Figura 4. *Word cloud* dei risultati relativi alla Domanda 16

I pensieri ricorrenti in quel momento sull’attività svolta (Domanda 17) si esprimono mediante termini come “positiva”, “utile”, “interessante”, “divertente” (Figura 5).



Figura 5. *Word cloud* dei risultati relativi alla Domanda 17

Le emozioni provate durante il training teatrale (Domanda 18) riguardano prevalentemente “gioia”, “stupore”, “divertimento”, “felicità”, “tranquillità” (Figura 6).



Figura 6. *Word cloud* dei risultati relativi alla Domanda 18

In relazione alla domanda se si è trattato di emozione/i nuova/e o già sperimentata e se hanno fatto piacere oppure no (Domanda 19), prevale la risposta “già sperimentata” e si evidenziano termini come “piacevole”, “divertente”, “positiva” rispetto all’emozione provata (Figura 7).



Figura 7. Word cloud dei risultati relativi alla Domanda 19

Relativamente a come il percorso di attivazione corporea, emozionale e razionale sulla gestione dello stress possa influire nella vita professionale e personale (Domanda 20), si evidenziano le seguenti risposte, che fanno riferimento all’area della gestione delle emozioni, sia a livello individuale che nel rapporto con i colleghi:

- *Aiutandomi a controllare lo stress;*
- *Avere più calma;*
- *Comprendere meglio le mie emozioni e valutarle maggiormente;*
- *Gestire meglio le richieste dei clienti;*
- *Parlando con i colleghi senza litigare;*
- *Prendendo le cose con più leggerezza;*
- *Servirebbe un percorso più duraturo e strutturato;*
- *Stimola l’interazione e la creatività;*
- *Mi fornisce ulteriori strumenti di autoconoscenza;*
- *Mi aiuta a riflettere sulle mie emozioni;*
- *Ha aumentato la mia consapevolezza;*
- *Credo possa migliorare la comunicazione tra colleghi e con i clienti.*

Le competenze acquisite ritenute trasferibili dagli intervistati in campo professionale sono (Domanda 21):

- *Capacità di ascolto, osservazione ed empatia;*
- *Capacità di saper lavorare in gruppo;*
- *Consapevolezza e autoregolazione emotiva;*
- *Creatività, progettualità, scoperta di talenti in sé e negli altri;*
- *Capacità di costruire “domande giuste”, visioni e strategie comuni.*

Fabrizio Manuel Sirignano, Maria Buccolo, Valerio Ferro Allodola – *Gestire lo stress lavoro-correlato attraverso la metodologia del teatro d’impresa: Un percorso pedagogico di ricerca-formazione*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/17002>

- *Capacità di concentrarsi sugli aspetti positivi, riuscendo ad affrontare e a gestire quelli negative, anche in una dimensione di gruppo.*

Infine, interessanti appaiono le libere riflessioni mediante l'utilizzo di metafore, immagini, frasi, sollecitazioni (Domanda 22):

- *Visto da vicino, nessuno è normale!*
- *Bisogna affrontare la vita con un pizzico di ironia!*
- *Andrebbe fatto più spesso questo percorso formativo, almeno due volte l'anno!*
- *È stato bello e nuovo per me!*
- *Grazie, mi sono divertito molto!*
- *Condivisione.*
- *Mare di idee; cura di sé, cura degli altri; cura della propria famiglia; godersi la vita; cercare il proprio benessere.*
- *È stata una bellissima esperienza, come se si fosse risvegliato il corpo, in modo sincronizzato rispetto alle attività formative svolte.*

6. Discussione

Alcuni primi dati rilevanti (anche sotto il profilo della differenza di genere) appaiono – come fonti stressogene – i turni di lavoro poco flessibili, le scadenze imminenti, gli imprevisti, le assenze di pause (24%, di cui 15% M e 9% F) e gli attriti o conflitti con colleghi e superiori (20%, di cui 11% M e 9% F). Inoltre, le modalità di manifestazioni dello stress riguardano prevalentemente stati d'ansia che fanno sentire costantemente sotto pressione (49%, di cui 29% M e 20% F), attraverso disturbi psico-somatici (24%, di cui 12% M e 12% F) o nessuna manifestazione (44%, di cui 36% M e 8% F). Lo stress si manifesta attraverso disturbi psico-somatici (problemi di regolazione emotiva, perdita del sonno, aumento o decremento del peso corporeo, emicrania, tachicardia, ecc.) per il 21% del campione raccolto (8% M e 13% F). Un dato interessante riguarda il fatto che il 54% de soggetti di sesso maschile afferma di avere imparato a fronteggiarlo adeguatamente in seguito all'esperienza della pandemia, mentre il restante 9% no.

Lo stress viene autogestito adottando espedienti come, ad esempio, fare una pausa o organizzare alcuni momenti della giornata per staccare e ricaricare le energie (23%, di cui 14% M e 9% F); ma anche mediante la ricerca del confronto con i colleghi (20%, di cui 12% M e 8% F). Un dato rimane comunque da considerare con attenzione: ovvero il fatto che ha il 32% degli intervistati (27% M e 5% F) ha affermato di non avere dei rituali di gestione dello stress.

Chi ha affermato di avere dei rituali, ha indicato principalmente i seguenti: arte-terapia/meditazione; ascoltare musica (specialmente classica); respirare profondamente; isolarsi per qualche minuto.

A livello organizzativo, dai dati elaborati, emerge che le organizzazioni non hanno dei programmi di attività volti a prevenire situazioni stressogeni (53%); il 33% ha affermato di non sapere se tali programmi esistano e solo il 14% ha risposto positivamente (corsi online, giornate di formazione, riunioni, campagne di comunicazione intra-aziendale, test di valutazione dello stress lavoro correlato).

L'esperienza formativa sperimentata ha rappresentato per il 57% (35% M e 22% F) del campione un'esperienza positiva e divertente, evidenziando come occorra del tempo per generare un cambiamento sulle persone e sull'organizzazione. Inoltre, l'attività in gruppo ha permesso il confronto con gli altri e la comprensione delle varie

sfumature dello stress al lavoro (22%, di cui 16% M e 6% F); così come la scoperta nuove modalità di gestione dello stress e della possibilità di riflettere su come trasferire le stesse nel contesto lavorativo (10%, di cui 6% M e 4% F).

I risultati di ricerca evidenziano – in generale – che l’impatto della rappresentazione teatrale messa in scena dai partecipanti e la parte relativa agli esercizi pratici di training teatrale siano state molto più efficace dei risultati che si possono ottenere da una lezione frontale tradizionale. Inoltre, si rilevano alcuni cambiamenti (piccoli ma più duraturi) in senso migliorativo, a livello di benessere individuale e organizzativo.

L’uso della metodologia del teatro d’impresa nell’ambito della formazione su salute e sicurezza, in particolare sulla gestione dello stress lavoro correlato, evidenzia diversi aspetti positivi che segnaliamo qui di seguito.

- *Formazione efficace*: rappresenta una metodologia interattiva che permette di rendere i concetti immediatamente percepibili e immediatamente fruibili perché legati all’esperienza personale e alla riflessione sulle azioni condotte durante le attività. I partecipanti, lavorando in gruppo, superano resistenze persino nelle situazioni in cui non è semplice proporre un intervento formativo senza suscitare opposizioni più o meno manifeste. I messaggi trasmessi creano un coinvolgimento che supera la sfera cognitiva e attiva i partecipanti anche sul piano emotivo. Questo aspetto è utile nella formazione alla prevenzione dove è necessario introdurre cambiamenti di atteggiamento, senza i quali le semplici prescrizioni comportamentali potrebbero rivelarsi scarsamente efficaci.
- *Creazione del gruppo*: attraverso gli esercizi di training teatrale il gruppo si costruisce in modo spontaneo e rompe le inibizioni iniziali.
- *Emersione di dinamiche sommerse*: lavorando con il corpo e l’espressione emotiva durante gli esercizi di training teatrale vengono emergono in modo spontaneo molti “non detti”.
- *Coinvolgimento e divertimento*: l’impatto della rappresentazione teatrale è evidentemente più forte di quello offerto dai percorsi formativi tradizionali risultando più vivo e incisivo di una lezione frontale. Assistere con delle altre persone ad uno spettacolo è un’esperienza piacevole perché spezza la monotonia se poi sul palco i temi trattati ci toccano da vicino ci spingono ad agire.

Tale effetto è più marcato se le persone sono state coinvolte nella costruzione del canovaccio teatrale.

Il teatro d’impresa costituisce un evento attraverso il quale con forza e sorpresa le persone vengono coinvolte da colpi di scena attraverso situazioni che riguardano la loro vita da vicino e di conseguenza si favorisce il cambiamento dei comportamenti abituali (Borgato et al., 2009). Produce un effetto che dura nel tempo perché la rappresentazione agisce su diversi canali lasciando traccia viva nei vissuti del soggetto. Contribuisce alla creazione di linguaggi comuni che permettono, nel tempo, di riconoscere le situazioni e di instaurare una complicità utile ad evitare comportamenti ritenuti negativi.

I titoli degli spettacoli prodotti all’interno del percorso formativo possono essere raggruppati per temi che rappresentano il mondo dell’organizzazione da diversi punti di vista e sono indicatori che rivelano le situazioni che generano maggiormente stress nella gestione quotidiana del lavoro (Tabella 6).

Tabella 6. Temi e titoli degli spettacoli scritti e messi in scena dai partecipanti al percorso formativo

Tem	Titoli degli spettacoli messi in scena
Gestione degli ordini di consegna	<i>Quotidiana gestione d’ordine. Come fare per gestire lo stress di produzione?</i> <i>Troppe richieste. Come fare per gestire più ordini insieme?</i>

	<i>La fretta commessa. Come fare per gestire un grosso ordine improvviso?</i> <i>Ogni fine mese.... Come fare per organizzare una spedizione corretta?</i>
Gestione del tempo	<i>Fatturare Fatturare Fatturare... Cronaca di uno stra-ordinario dis-ordine.</i> <i>Come fare per spedire un ordine nei tempi richiesti?</i> <i>Devo fatturare!!! Come fare per far partire un ordine nei tempi giusti?</i> <i>Capsule infinite. Come fare per migliorare tempi e montaggio?</i>
Cambio di strategie	<i>Alta priorità. Come fare per gestire un cambio di strategia?</i>
Soddisfazione del cliente (Customer Satisfaction)	<i>Un giorno di ordinaria follia. Come fare per gestire un cliente esigente?</i> <i>197 discorsi.... Come fare per gestire un cliente insoddisfatto?</i>
Stress lavoro-correlato	<i>Serenità questa sconosciuta! Come fare coltivare la serenità al lavoro?</i> <i>Confusione. Come fare per gestire lo stress da pandemia?</i> <i>La sfiga fortunata. Come fare per affrontare il perenne stato di emergenza lavorativa?</i> <i>Tra l'incudine e il martello. Come fare per aiutare il centralista a gestire lo stress?</i> <i>La Fuga. Come fare per gestire lo stress?</i>
Rapporti di lavoro	<i>Il mostro a due teste. Come fare per riappropriarsi della propria identità?</i> <i>Amico o nemico? Come fare per gestire un capo manipolatore.</i>

I limiti della sperimentazione condotta riguardano sostanzialmente due ordini di questioni:

1. L'incidenza della formazione condotta nel contesto di vita lavorativa ed extra-lavorativa nel medio/lungo periodo, che potrebbe essere valutata attraverso uno studio longitudinale.
2. La formazione alla gestione/prevenzione dello stress-lavoro correlato come intervento 'spot', che invece dovrebbe caratterizzarsi come percorso strutturato nei diversi contesti di lavoro. Questo, soprattutto, per promuovere una valutazione di impatto della formazione erogata e rispondere, quindi, ai reali bisogni formativi, nell'ottica della promozione di un benessere bio-psico-sociale dei professionisti.

7. Conclusioni

La ricerca qui presentata ha inteso muoversi in un framework caratterizzato da tre elementi fondamentali e tra loro integrati: a) la formazione giuridica in materia di benessere/sicurezza nei luoghi di lavoro; b) la formazione medico-sanitaria, connessa ai rischi dello stress lavoro correlato sulla salute e alle patologie psico-fisiche connesse (disturbi psico-somatici, depressione, disturbi del sonno, burn-out; non trascurando la problematica del mobbing che serpeggia troppo spesso nei contesti professionali). In questo frangente, solitamente, i professionisti raramente decidono di richiedere un consulto medico, sia perché viene sottovalutato il problema, sia per una

sorta di ‘reticenza’ nel chiedere aiuto; c) la formazione pedagogica, come percorso in grado di attuare il passaggio – necessario – da un modello informativo sul tema del benessere individuale e organizzativo ad uno in cui i soggetti diventano protagonisti attivi della propria formazione.

Tale passaggio richiede, dunque, una forte valorizzazione dei metodi esperienziali e partecipativi, di cui il teatro d’impresa costituisce un autorevole esempio. Il teatro diventa la lente di ingrandimento della realtà, un momento catartico che consente di liberarsi – tramite la narrazione e il racconto di sé – dei propri vissuti emotivi negativi, permettendo ad attori e spettatori di attivare un processo di immedesimazione/coscientizzazione come leve fondamentali per avviare un cambiamento consapevole (Buccolo et al., 2012). Tale processo ha, in definitiva, una caratterizzazione *bottom-up*: lo stress viene narrato, messo in scena e infine, si co-costruiscono nuovi saperi proprio alla luce di un processo di condivisione dei vissuti rappresentati.

L’approccio di ricerca integrato ha inteso inquadrare il fenomeno dello stress lavoro correlato, fornendo un modello di formazione ‘resiliente’, cioè in grado di esplorare le risorse, ascoltare i soggetti, promuovere la creatività, combattere i determinismi (Vaccarelli, 2016) attraverso la metodologia del teatro d’impresa. Partendo dalle definizioni disponibili in letteratura medico-sanitaria, si è inteso ridare valore alla prima e forse più importante cifra epistemologica della pedagogia: quella di essere scienza riflessivo-trasformativa degli stili di vita (Mezirow, 2003; Mezirow & Taylor, 2009; Schön, 1993, 2006) nella direzione di una cultura della salute complessa, responsabile, sostenibile e di comunità (Morin, 2020).

Note

1. Progetto Europeo: Programma di educazione e formazione continua (LLL) 2007/2013 Leonardo da Vinci – Progetti multilaterali di Trasferimento dell’innovazione – “TEJACO -*Théâtre et jeux pour l’accompagnement du changement dans les organisations*”. Obiettivi del progetto: raccogliere, capitalizzare e modellizzare le buone pratiche di formazione ludica innovativa nei differenti paesi; trasferire e adattare le pratiche di pedagogia ludica nella formazione aziendale in Francia, Italia, Belgio e Romania.
2. L’attività formativa in oggetto è stata condotta dalla scrivente, che ha progettato per la Società Ronzoni Group StP Srl di Roma (società di consulenza al lavoro e formazione), in collaborazione con uno dei soci fondatori il dott. Fabio del Vecchio, un corso a catalogo sui temi della gestione dello stress lavoro correlato. Il percorso formativo è stato erogato dalla sottoscritta per ciò che concerne la parte relativa all’applicazione della metodologia del teatro d’impresa e per la parte legislativa è stato coinvolto il dott. Claudio D’Antonio, Formatore e Consulente Aziendale per le tematiche legate al D. Lgs 81/08 (si veda il *Manuale ad uso delle aziende in attuazione del d.lgs. 81/2008 e s.m.i.* Roma: INAIL, 2017, disponibile al seguente link: https://www.inail.it/cs/internet/docs/alg-pubbl-la-metodologia-per-la-valutazione-e-gestione_6443112509962.pdf). Dopo diverse edizioni, si è ritenuto fondamentale, vista l’alta partecipazione da parte delle diverse organizzazioni a questo tipo di formazione, provare a costruire una ricerca con la somministrazione di un questionario, per riflettere sul tema della gestione dello stress lavoro correlato e comprendere sia l’efficacia del metodo applicato sia i cambiamenti avvenuti a livello organizzativo.
3. Si ringrazia sentitamente per la collaborazione e l’elaborazione statistica la Prof.ssa Chiara Lorini, Associata di Igiene e Medicina Preventiva, Scuola di Scienze della Salute Umana, Università degli Studi di Firenze.
4. L’alfabetizzazione sanitaria (HL) è la capacità degli individui, famiglie e delle comunità di prendere decisioni corrette in materia di salute nel contesto della vita quotidiana: a casa, sul posto di lavoro, nella comunità, nel mercato, nel sistema sanitario e nell’arena politica. Il concetto di HL era originariamente limitato alle

Fabrizio Manuel Sirignano, Maria Buccolo, Valerio Ferro Allodola – *Gestire lo stress lavoro-correlato attraverso la metodologia del teatro d’impresa: Un percorso pedagogico di ricerca-formazione*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/17002>

competenze funzionali (cioè, le competenze di base di lettura, scrittura e alfabetizzazione) necessarie per ottenere, elaborare e comprendere le informazioni sulla salute, ma è stato ampliato per coprire competenze più ampie necessarie per comunicare, navigare e partecipare attivamente ai moderni sistemi sanitari.

Bibliografia

Aragou-Dournon, B. & Détrie P. (1998). *Le Théâtre d'entreprise*. Liaisons.

Bellotto, M. & Trentini, G. (2004). *Culture organizzative e formazione*. FrancoAngeli.

Boffo, V., Del Gobbo, G. & Torlone, F., (a cura di) (2022). *Educazione degli adulti: Politiche, percorsi, prospettive. Studi in onore di Paolo Federighi*. FUP.

Borgato, R. & Vergnani, P. (2007). *Teatro d'impresa. Il teatro nella formazione: dalla teoria alla pratica*. FrancoAngeli.

Borgato, R., Gamberini, S. & Vergnani, P. (2009). *La pasta madre. Il teatro d'impresa nella formazione alla sicurezza*. FrancoAngeli.

Bruner, J. (1997). *La cultura dell'educazione*. Feltrinelli.

Bruzzone, D. (2022). *La vita emotiva*. Ed. La Morcelliana.

Buccolo, M. & Ferro Allodola, V. (2022). Mindfulness Based Education for emotional awareness and prevent burn-out syndrome: an educational experience with teachers from kindergarten to high school. *Formazione & Insegnamento: 20(1)*, 318-335.

Buccolo, M. & Orefice, P. (a cura di), (2012). *Il Teatro e la Ricerca Azione Partecipativa per lo sviluppo dei saperi della diversità nei contesti aziendali. Il Progetto Europeo TEJACO - Il Teatro e il gioco per favorire il cambiamento nelle organizzazioni*. Firenze: CD&V Editore.

Buccolo, M. (2008). *La Formazione va in scena. La progettazione dei processi formativi attraverso la metodologia del teatro d'impresa*. Laterza.

Buccolo, M. (2010). "Le buone pratiche di formazione ludica in azienda: il progetto Tejaco". LLL, 2010, vol. 16, pp. 1-6.

Buccolo, M. (2019). *L'educatore emozionale. Percorsi di alfabetizzazione emotiva per tutta la vita*. FrancoAngeli.

Buccolo, M., Ferro Allodola, V. & Mongili, S. (2020). Percezioni e vissuti emotivi ai tempi del COVID-19: una ricerca esplorativa. *Lifelong Lifewide Learning - LLL*, 16(35), 372-398. <https://doi.org/10.19241/lll.v16i35.501>

Buccolo, M., Mongili, S. & Napolitano, S. (2013). *Manuale per Form-attori. Strumenti pratici per-formare nelle organizzazioni*, Dino Audino Editore.

Buccolo, M., Mongili, S. & Tonon, E. (2012). *Teatro e formazione. Teorie e pratiche di pedagogia teatrale nei contesti formativi*. FrancoAngeli.

Cambi, F. (2015), *La forza delle emozioni. Per la cura di sé*. Pacini.

Fabrizio Manuel Sirignano, Maria Buccolo, Valerio Ferro Allodola – *Gestire lo stress lavoro-correlato attraverso la metodologia del teatro d'impresa: Un percorso pedagogico di ricerca-formazione*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/17002>

- Capecchi L., Guazzini A., Lorini C. et al. (2015). The first Italian validation of the most widespread health literacy assessment tool: the Newest Vital Sign. *Epidemiol Prev.* 39(4) Suppl 1, 124-128.
- Cassidy, T. (1999). *Stress, cognition and health*. Taylor & Frances/Routledge
- Contini, M.G. (1992). *Per una pedagogia delle emozioni*. La Nuova Italia.
- Contini, M.G., Fabbri & M., Manuzzi, P. (2006). *Non di solo cervello. Educare alle connessioni mente-corpo-significati-contesti*. Raffaello Cortina.
- Costa, M. (2016). *Capacitare l'innovazione. La formatività dell'agire lavorativo*. FrancoAngeli.
- Costa, M. (2019). *Formatività e lavoro nella società delle macchine intelligenti. Il talento tra robot, I.A. ed ecosistemi digitali del lavoro*. FrancoAngeli.
- D'Ambrosio (a cura di) (2016). *Cartografie pedagogiche. Teatro come metodologia trasformativa. La scena educativa fatta ad arte. Tra ricercar e formazione*. Liguori.
- D'Aniello, F. (2021). *Il lavoro che cambia e l'imprescindibilità della dimensione relazionale*. In: Polenghi S., Cereda F. & Zini P. (a cura di), *La responsabilità della pedagogia nelle trasformazioni dei rapporti sociali. Storia, linee di ricerca e prospettive*, (pp. 285-292). Atti del Congresso nazionale S.I.Ped. Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano. PensaMultimedia.
- Damasio, A. (1995). *L'errore di Cartesio. Emozione, ragione e cervello umano*. Adelphi.
- Dewey, J. (1993). *Esperienza e educazione*. La Nuova Italia.
- European Agency for Safety and Health at Work (2022). OSH Pulse – *Occupational safety and health in post-pandemic workplaces*. Flash Eurobarometer Summary, Bilbao (ES).
- Farr, R., Moscovici, S., (a cura di) (1989). *Rappresentazioni sociali*. Il Mulino.
- Ferro Allodola V. (2022). Costruire una salute sostenibile post Covid-19: verso la Health Literacy nella scuola italiana, *MIZAR. Costellazione di pensieri, Special Issue n. 15*, luglio-dicembre 2021, pp. 141-149.
- Ferro Allodola, V. & Canocchi, E. (2011). *Prevenzione e cura. Lavorare con le rappresentazioni*. PensaMultimedia.
- Fink, G. (2016). *Stress, definitions, mechanisms, and effects outlined: Lessons from anxiety*. In G. Fink (Ed.), *Stress: Concepts, cognition, emotion, and behavior* (pp. 3-11). Elsevier Academic Press.
- Frauenfelder, E. (1978). *Per una pedagogia dell'apprendimento*. Armando.
- Frauenfelder, E. (2001). *Pedagogia e biologia: una possibile alleanza*. Liguori.
- Frauenfelder, E., Santoianni, F. & Striano, M. (2004). *Introduzione alle scienze bioeducative*. Laterza.
- Frauenfelder, E., Santoianni, F., (a cura di) (2002). *Le scienze bioeducative. Prospettive di ricercar*. Liguori.
- Gillespie, K., Duffy, M., Hackmann, A. & Clark, D. M. (2002). Community based cognitive therapy in the treatment of posttraumatic stress disorder following the Omagh bomb. *Behaviour research and therapy*, 40(4), 345-357, [https://doi.org/10.1016/s0005-7967\(02\)00004-9](https://doi.org/10.1016/s0005-7967(02)00004-9)
- Granese, A. (2003). *Istituzioni di pedagogia generale. Principia educationis*. Cedam.

Fabrizio Manuel Sirignano, Maria Buccolo, Valerio Ferro Allodola – *Gestire lo stress lavoro-correlato attraverso la metodologia del teatro d'impresa: Un percorso pedagogico di ricerca-formazione*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/17002>

- Iori, V. (a cura di) (2009). *Il sapere dei sentimenti. Fenomenologia e senso dell'esperienza*. FrancoAngeli.
- Jing, L. (2008). Faculty's job stress and performance in the undergraduate education assessment in China: A mixed method study. *Educational Research and Review* 3(9): 294–300.
- Kazmi, R., Amjad, S., & Khan, D. (2008). Occupational stress and its effect on job performance. A case study of medical house officers of district Abbottabad. *Journal of Ayub Medical College* 20(3), 135–139.
- Lakoff, G. & Johnson, M. (1999). *Philosophy in the Flesh. The embodied mind and its challenge to Western thought*. Basic Books.
- LeDoux, J. (2003). *Il cervello emotivo. Alle origini delle emozioni*. Baldini Castoldi Dalai.
- Lesh, R. & Doerr, H.M. (Eds.) (2003). *Beyond constructivism. Models and modeling perspectives on mathematics, problem solving, learning, and teaching*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Lorini, C. & Bonaccorsi, G. (2022). L'alfabetizzazione sanitaria nelle scuole di vario ordine e grado: sottoprodotto dell'alfabetizzazione o valore aggiunto per cittadini più pronti? *Medical Humanities & Medicina Narrativa – MHMN*, 2, pp. 85-102. <https://doi.org/10.53136/97912599477417>
- Lorini, C., Ierardi, F., Bachini, et al. (2018). The antecedents and consequences of health literacy in an ecological perspective: Results from an experimental analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(4), 798, <https://doi.org/10.3390/ijerph15040798>
- Lorini, C., Lastrucci, V., Mantwill, S., et al. (2019). Measuring health literacy in Italy: a validation study of the HLS-EU-Q16 and of the HLS-EU-Q6 in Italian language, conducted in Florence and its surroundings. *Annali dell'Istituto Superiore di Sanità*, 55(1), 10–18. https://doi.org/10.4415/ANN_19_01_04.
- Margiotta, U. (2011). *Prefazione*. In D. Olivieri, *Mente, cervello ed educazione. Neuroscienze e Pedagogia in dialogo*. (p. 9-16). PensaMultimedia.
- McEwen, B.S. (2017). Neurobiological and systemic effects of chronic stress. *Chronic Stress*, 1, 1-11, <https://doi.org/10.1177/2470547017692328>
- Merleau-Ponty, M. (2003). *Fenomenologia della percezione*. Bompiani.
- Mezirow, J. & Taylor, E. (2009). *Transformative learning in practice: Insights from community, workplace, and higher education*. Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (2003). *Apprendimento e trasformazione. Il significato dell'esperienza e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti*. Raffaello Cortina.
- Michie S. (2002). Causes and management of stress at work. *Occupational and environmental medicine*, 59(1), 67-72. <https://doi.org/10.1136/oem.59.1.67>
- Morin, E. (1989). *La conoscenza della conoscenza*. Feltrinelli.
- Morin, E. (1993). *Introduzione al pensiero complesso*. Sperling e Kupfer.
- Morin, E. (2020). *Cambiamo strada. Le 15 lezioni del Coronavirus*. Cortina Editore.
- Newton, C., & Jimmieson, N.L. (2009). Subjective fit with organizational culture: An investigation of moderating effects in the work stressor-employee adjustment relationship. *The International Journal of Human Resource Management*, 20, 1770 - 1789.

Fabrizio Manuel Sirignano, Maria Buccolo, Valerio Ferro Allodola – *Gestire lo stress lavoro-correlato attraverso la metodologia del teatro d'impresa: Un percorso pedagogico di ricerca-formazione*

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/17002>

- Ongori, H., & Agolla, J. E. (2008). Occupational stress in organizations and its effects on organizational performance. *Journal of management research*, 8(3), 123-135.
- Parikh, P. & Taukari, A. & Bhattacharya, T. (2004). Occupational stress and coping among nurses. *Journal of Health Management*, 6.,115-127, <https://doi.org/10.1177/097206340400600203>
- Perillo, P., Sirignano, F.M. (2016). Quando la comunità in trasformazione genera ricerca e apprendimento situate. In D'Ambrosio (a cura di). *Cartografie Pedagogiche. Teatro come metodologia trasformativa. La scena educative fatta ad arte. Tra ricercar e formazione.*(p. 7-20), Liguori.
- Poissonneau, M. & Moisan, I. (2011). *Le travail mis en scène. Idées reçues sur le théâtre d'entreprise.* Le Cavalier Bleu.
- Quaglino, G.P. (1985). *Fare formazione.* La Nuova Italia Scientifica.
- Riva, M.G. (2004). *Il lavoro pedagogico. Ricerca di significati e ascolto delle emozioni.* Guerini Scientifica.
- Sabir, I. Giga & Hoel, H. (2003). *Violence and stress at work in financial services.* ILO Working Paper. International Labour Office, https://www.ilo.org/public/libdoc/ilo/2003/103B09_377_engl.pdf (Accessed: 12/04/2023).
- Salanova, M., Llorens, S. & Cifre, E. (2013). The dark side of technologies: technostress among users of information and communication technologies. *International Journal of Psychology*, 48(3), 422-436, <http://dx.doi.org/10.1080/00207594.2012.680460>
- Salanova, M., Llorens, S., Cifre, E. & Nogareda, C. (2007). El tecnoestrés: concepto, medida e intervención psicosocial. *Nota Técnica de Prevención*, 730, 21ª Serie. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el trabajo, <https://www.want.uji.es/download/el-tecnoestres-concepto-medida-e-intervencion-psicosocial/> (Accessed: 04/12/2023).
- Schön, D.A. (1993). *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale.* Dedalo.
- Schön, D.A. (1993). *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale.* Dedalo.
- Schön, D.A. (2006). *Formare il professionista riflessivo. Per una nuova prospettiva della formazione e dell'apprendimento nelle professioni.* Franco Angeli.
- Schultz, P. W. (2002). *Inclusion with nature: The psychology of human-nature relations.* In P. Schmuck & W. P. Schultz (Eds.), *Psychology of sustainable development* (61–78). Kluwer Academic Publishers. https://doi.org/10.1007/978-1-4615-0995-0_4
- Selye, H. (1976). *Stress senza paura.* Rizzoli.
- Shapiro, L. (2004). *The mind incarnate.* MIT Press.
- Shapiro, L. (2010). *Embodied Cognition.* Routledge.
- Sirignano, F.M. (2019a). *Pedagogia della decrescita. L'educazione sfida la globalizzazione.* Nuova Edizione aggiornata. FrancoAngeli.
- Sirignano, F.M. (2019b). *La formazione pedagogica: Modelli e percorsi.* Liguori.

Subha, I. & Shakil, A. (2009). Impact of stress on employee productivity, performance and turnover: An important managerial issue. *International Review of Business Research Papers*, 5, 468-477.

Vaccarelli, A. (2016). *Le prove della vita. Promuovere la resilienza nella relazione educativa*. FrancoAngeli.

Varela, F.J., Thompson, E. & Rosch, E. (1992). *The embodied mind: Cognitive science and human experience*. MIT Press.

Fabrizio Manuel Sirignano is Full Professor of General and Social Pedagogy at the University of Naples Suor Orsola Benincasa, is the Rector's Delegate for Lifelong Learning and President of the B.Sc in Primary Education. He is Scientific Director of the Francesco Saverio Nitti International Research Centre for the Mediterranean and of the Clinical Education and Narrative Medicine Research Group at Temple University in Philadelphia. He teaches at the Democritus University of Thrace, was Visiting Professor at the Universities of Alicante and Sevilla and is Scientific Coordinator of the Elisa Frauenfelder International Prize.
Contatto: fabrizio.sirignano@unisob.na.it

Maria Buccolo is Researcher in General and Social Pedagogy at the European University of Rome. She trained at the Theatre à la Carte in Paris and was a pupil of Christian Poissonneau, founder of the Enterprise Theatre method. She was also the coordinator of experimentation in Italy of the Enterprise Theatre method, within the Leonardo Da Vinci European Project Multilateral Transfer of Innovation – Tejaco. She realised, together with Paolo Vergnani, the first Enterprise Theatre Festival in Italy. He has published several books on Enterprise Theatre and collaborates with various public and private organisations in the field of training and research.

Contatto: maria.buccolo@unier.it

Valerio Ferro Allodola is Researcher in History of Pedagogy at the Mediterranea University of Reggio Calabria. He has furthered the study of reflective and transformative learning processes in professional contexts (especially in social and health services), publishing books and scientific articles. His research activity, in recent years, has focused on scientific pedagogy and Medical Humanities in a historical-theoretical perspective. He is member of the international research team of the Francesco Saverio Nitti International Research Centre for the Mediterranean. He is Co-Editor in Chief - with Prof. Fabrizio Manuel Sirignano - of the journal *Medical Humanities & Medicina Narrativa* – MHMN.

Contatto: valerio.ferroallodola@unirc.it