

Le relazioni come motore del lavoro sociale.

Punti di vista dei professionisti di una comunità alloggio socio-educativa per minori tra legami, fratture e appartenenza

Cecilia Grassoⁱ

Educatrice e pedagoga

Giuseppe C. Pillera

Università degli Studi di Catania

Abstract

L'articolo presenta uno studio qualitativo condotto in una comunità alloggio socio-educativa per minori, con l'obiettivo di esplorare i fattori che influenzano la qualità del lavoro educativo e la stabilità delle relazioni professionali. Attraverso interviste in profondità all'équipe multidisciplinare, l'indagine analizza le percezioni dei professionisti riguardo al carico di lavoro, alla soddisfazione lavorativa, al turn-over e alla qualità delle relazioni interne ed esterne. I risultati evidenziano il ruolo centrale del confronto, dell'interdipendenza e del senso di appartenenza nella costruzione di un'efficace "mente collettiva" di équipe. Le difficoltà organizzative, la mancanza di prospettive di crescita e il sovraccarico emotivo emergono come cause principali di disagio e abbandono. Lo studio propone soluzioni mirate a migliorare il benessere organizzativo e a valorizzare le competenze educative come leva per la tenuta emotiva e relazionale della comunità. L'approccio idiografico e l'uso dell'Interpretative Phenomenological Analysis (IPA) hanno permesso una lettura profonda delle dinamiche micro-organizzative e relazionali.

This article presents a qualitative study conducted within a residential socio-educational facility for minors, aiming to explore the factors influencing the quality of educational work and the stability of professional relationships. Through in-depth interviews with the multidisciplinary team, the research investigates professionals' perceptions of workload, job satisfaction, staff turnover, and the quality of internal and external relationships. Findings highlight the crucial role of dialogue, interdependence, and a sense of belonging in shaping an effective "collective mind" within the team. Organizational challenges, lack of growth opportunities, and emotional overload emerge as key sources of discomfort and attrition. The study proposes targeted solutions to improve organizational wellbeing and enhance educational competencies as protective factors for the emotional and relational integrity of the community. The idiographic approach and use of Interpretative Phenomenological Analysis (IPA) allowed for an in-depth understanding of the micro-organizational and relational dynamics at play.

ⁱ L'articolo è frutto del lavoro congiunto dei due autori, tuttavia, in particolare, Cecilia Grasso si è occupata della stesura dei parr. 1, 3, 4 e Giuseppe C. Pillera dei parr. 2 e 5.

Parole chiave: lavori sociali; comunità alloggio socio-educative per minori; professioni educative; turn-over; Interpretative Phenomenological Analysis

Keywords: social work; socio-educational residential communities for minors; educational professions; turn-over; Interpretative Phenomenological Analysis

1. Introduzione: Tema, domande di ricerca e teorie di riferimento

A partire dal superamento dei modelli di stampo assistenzialistico e custodialistico rappresentati dagli istituti, chiusi definitivamente nel 2006 (Del Valle et al., 2013; Debè, 2019), il sistema di tutela minorile è in continua evoluzione per adattarsi a nuove fragilità come anche a rinnovate sensibilità e allo sviluppo delle conoscenze scientifiche sull'infanzia e l'adolescenza. Tuttavia, il 13° Rapporto di aggiornamento sul monitoraggio della Convenzione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza in Italia denuncia ancora l'inadeguatezza – in termini quantitativi e qualitativi – del personale di ambito sociale, evidenziandone le connessioni anche con gli aspetti motivazionali e auspicando il rafforzamento di politiche attive in grado di sostenere le professioni di cura, per poter garantire la buona tenuta nel lavoro educativo in comunità (Gruppo CRC, 2023).

Il presente studio, di approccio idiografico e qualitativo, si concentra sul contesto di una comunità alloggio socio-educativa per minori, rilevando le opinioni dei professionisti con l'obiettivo di individuare strategie di miglioramento a beneficio sia dei lavoratori che dei minori accolti. La problematica da cui la ricerca prende le mosse è rappresentata dall'alta incidenza del turn-over degli operatori e dalla conseguente labilità delle relazioni umane, investite di un ruolo cruciale all'interno del contesto comunitario. L'alto tasso di turn-over crea disagio sia all'équipe, che perde un punto di riferimento e deve ricostruire un nuovo equilibrio, sia all'utenza, che può rivivere l'esperienza dell'abbandono e soffrire la difficoltà di creare legami duraturi. Per affrontare il problema sarebbe fondamentale lavorare sull'individuazione e dunque la prevenzione delle problematiche che portano al turn-over, piuttosto che limitarsi a preparare équipe e utenza all'inserimento di nuovi elementi. Queste riflessioni hanno guidato un lavoro volto a costruire uno spazio teorico entro cui situare la ricerca empirica, che ha portato all'individuazione di due macro-questioni da indagare: la soddisfazione o insoddisfazione circa il lavoro e le relazioni all'interno del gruppo di lavoro, con l'utenza e con l'organizzazione.

In letteratura non sono infrequenti le ricerche che mettono in correlazione fattori di insoddisfazione e tendenza al turn-over (Yue et al., 2011; Irvine & Evans, 1995). Il costrutto relativo alla soddisfazione/insoddisfazione lavorativa è stato analizzato alla luce della teoria dei due fattori di Herzberg, Mausner e Snyderman (1959), che distingue tra bisogni di igiene (condizioni di lavoro, stipendio, supervisione) e bisogni motivazionali. Secondo gli autori, la soddisfazione dipende sostanzialmente dai secondi, composti dai fattori di successo, di responsabilità e dalle concrete possibilità di promozione.

Per quanto riguarda l'area delle relazioni, sono stati presi in esame gli studi di Kurt Lewin (1948) sull'interdipendenza del destino, che favorisce il senso di appartenenza, e la teoria delle menti collettive (McDougall, 1920; Weick & Roberts, 1993; Milani, 2014, 2023), secondo cui la mente del gruppo si sviluppa nelle interazioni tra i membri, tra cui la condivisione di idee e pratiche crea un'intelligenza collettiva (Lévy, 2002) e – nel panorama delineato dalla comunicazione digitale – connettiva (De Kerckhove, 1998), essenziale per la coesione dell'équipe. Da un punto di vista relazionale, naturalmente, non può essere trascurato il versante dei rapporti tra lo staff e le minori ospiti del servizio, elemento caratterizzato dal lavoro di cura educativa e perciò qualificante la professionalità degli operatori (Bastianoni & Taurino, 2008), volta alla costruzione di fiducia e alla creazione di necessarie alleanze tra operatori e utenti (Bastianoni & Baiaumont, 2014), nei margini di quella *giusta distanza* – non facile da raggiungere e mantenere in lavori e contesti ad alto coinvolgimento emotivo – che permetta una relazione funzionale al benessere dell'utenza come della squadra di lavoro.

All'interno di questa cornice, le domande che hanno guidato la costruzione di una pista di ricerca sono le seguenti.

- In che modo gli elementi di soddisfazione/insoddisfazione circa il rapporto con équipe, utenza, organizzazione e le prospettive future possono influenzare il lavoro e la percezione di esso (visione del ruolo, sentimenti, ostacoli, bisogni, ecc.) da parte del professionista?
- In che modo l'équipe si influenza vicendevolmente nel proprio ruolo educativo nei confronti dell'utenza? Come la linea educativa seguita dall'équipe varia con la sostituzione/mancaanza di un elemento?

Lo studio mira a gettare luce su cosa significhi lavorare all'interno di un contesto caratterizzato da un così rilevante fattore umano e quali siano le reali criticità percepite dai professionisti dell'educazione comunitaria, provando a identificare delle soluzioni o almeno a innescare opportune riflessioni.

2. Contesto, strumenti e metodologia di ricerca

La comunità alloggio in cui si situa l'indagine, gestita da una cooperativa sociale che amministra più strutture, ospita fino a un massimo di dieci ragazze tra i 14 e i 18 anni (eccezionalmente poco più piccole o più grandi) destinatarie di provvedimenti "civili" (incuria famiglie di origine, abbandono, dispersione scolastica, fallimento adozione o affidamento, situazioni familiari sfavorevoli o famiglia deviante) e, nella misura di uno dei posti disponibili, anche "amministrativi" (rischio conclamato di devianza). La sua ubicazione in posizione centrale di una cittadina di medie dimensioni in Sicilia orientale, prossima a scuole, servizi, negozi, punti di ritrovo, ecc., consente alle minori ospiti un elevato grado autonomia, favorevole al perseguimento degli obiettivi educativi.

Secondo quanto definito dalla normativa di riferimento (Decreto Presidenziale n. 40/1996) e dalle *Linee di indirizzo per l'accoglienza nei servizi residenziali per minorenni* (MLPS, 2024), l'équipe comunitaria deve essere multidisciplinare e integrata, affinché possa lavorare nell'ottica della corresponsabilità. Nel caso specifico della struttura in questione l'équipe si compone di:

- una coordinatrice, con una formazione universitaria in Servizio sociale, che svolge il ruolo di responsabile anche presso altra struttura;
- quattro educatori, due laureati in Scienze dell'educazione e della formazione e due laureati in Sociologia e servizio sociale;
- una consulente psicologa, che segue le minori cercando di definire le aree psicologiche in cui è necessario agire e fornisce indicazioni al resto dell'équipe anche interfacciandosi con i servizi sanitari, Neuropsichiatria Infantile (NPI) ed Équipe Multidisciplinare Integrata (EMI);
- una consulente assistente sociale, che si occupa della parte burocratica del lavoro, insieme alla responsabile, e che accompagna le ragazze verso la comprensione del proprio caso;
- due volontari del servizio civile, che vengono selezionati ogni anno per offrire supporto all'équipe.

Adottando un'epistemologia costruttivista rispetto agli interrogativi posti dalla ricerca, l'approccio di indagine scelto, anche in ragione della focalizzazione su un contesto specifico, è genuinamente idiografico e soggettivistico (Benvenuto, 2015). Sono stati infatti registrati, mediante interviste in profondità, i punti di vista dei vari soggetti dell'équipe, ad eccezione di un'educatrice, che ha assunto le vesti di ricercatrice nell'ambito del presente lavoro. Una tale prospettiva emica di uno dei membri dello staff di ricerca, che in altri approcci potrebbe costituire un *vulnus* metodologico, qui ha rappresentato invece un posizionamento favorevole:

- nel lavoro di costruzione delle interviste, che ha trovato declinazione specifica partendo da problemi concreti;
- nella loro conduzione, ponendo l'intervistatore come co-protagonista delle stesse, e non come mero «dispositivo per avviare il processo di comunicazione o per registrare i dati» (Kahn & Cannell, 1957/1968, p. 91), e rendendo la conversazione spontanea, fluida e flessibile;

- nell'analisi del materiale raccolto, potendo poggiare tutte le sue fasi su un'approfondita conoscenza del contesto e potendo usufruire, in chiave di *backtalk*, di plurimi momenti informali di restituzione, discussione, confronto e scambio.

Per arginare i rischi di distorsione, incoerenza o inaccuratezza, si è optato per la costruzione di un'intervista semi-strutturata (Losito, 2004), sviluppando da una a quattro domande in relazione a ciascuna delle seguenti dimensioni, considerate rilevanti all'interno del lavoro comunitario, in relazione alle domande di ricerca: inserimento nell'équipe, turni e carico di lavoro, gestione delle emergenze, criticità nel ruolo, supporto da/rapporti con l'organizzazione, collaborazione e comunicazione con i colleghi, rapporti con l'utenza, turn-over, sviluppo professionale.¹

Prima della somministrazione delle interviste, il target è stato informato del progetto, dei suoi obiettivi e modalità. A questo fine è stata condivisa una scheda riepilogativa sugli scopi della ricerca, gli strumenti utilizzati, le modalità di raccolta e trattamento dati, nella quale si è richiesto a ciascuno dei partecipanti il consenso informato all'audio-registrazione dell'intervista e alla diffusione, purché anonima, di estratti e risultati della ricerca. Successivamente è stata richiesta la compilazione di una scheda anagrafica, in cui ciascun partecipante ha indicato uno pseudonimo e ha inserito informazioni circa l'età, il titolo di studio, il ruolo professionale, gli anni di esperienza nel settore, l'anzianità in struttura e le ore ivi espletate settimanalmente. Inoltre, è stata posta attenzione alla programmazione dei tempi e dei setting delle interviste, curando che fossero condotte in un contesto spazio-temporale adeguatamente sereno e tranquillo.

Per quanto riguarda l'analisi dei dati, il primo passo è stato la trascrizione delle interviste, effettuata nella consapevolezza che essa è già di per sé un fatto interpretativo (Tilley & Powick, 2002; Riessman, 2008).² Si è cercato, pertanto, di essere quanto più fedeli possibile all'audio-registrazione, per mantenere un elevato livello di attendibilità, senza tuttavia sacrificare la scorrevolezza e la comprensibilità del testo, assai utile per l'analisi (Ochs, 1979). Per lo studio del materiale raccolto è stata utilizzata l'Interpretative Phenomenological Analysis (IPA), metodologia reputata adatta a esplorare approfonditamente le singole esperienze, attribuendovi significato a partire dal ruolo riconosciuto a tutti i soggetti intervistati e al ricercatore stesso, ciascuno nella sua specificità (Pagani, 2020). Tale metodologia è stata messa a punto dallo psicologo Jonathan Smith (1996, 2004) ma le sue radici trovano nutrimento nella fenomenologia, nell'ermeneutica, nell'approccio idiografico (Pagani, 2020). Le caratteristiche e le ascendenze dell'IPA l'hanno resa particolarmente adatta all'analisi di interviste a soggetti con ruoli diversi, condotte in un contesto specifico e circoscritto. Inoltre tale metodo, permettendo all'ottica dei ricercatori – uno dei quali, come abbiamo, visto in posizione ambivalente – di essere parte integrante del processo interpretativo, garantisce che le loro stesse soggettività non vengano disperse né si pongano come ostacolo o elemento di distorsione, diventando, al contrario, un filtro foriero di ricchezza e approfondimento analitici.

Già con la trascrizione e poi con letture ricorsive, ci si è “immersi” nel materiale in possesso, procedendo mano mano con la stesura di note di sintesi e di commento sul lato destro del trascritto. Facendone sintesi e abbandonando momentaneamente la trascrizione, si è lavorato per impostare la costruzione di concetti e idee come base interpretativa, lasciando emergere così i principali temi, annotati sul lato sinistro del trascritto (Tab. 1).

I temi emergenti iniziano a svilupparsi nell'ottica costruttivista e intersoggettiva di un tale lavoro di ricerca, in quanto, costituendo l'interpretazione dei ricercatori di quanto detto dall'intervistato, accolgono in sé sia i pensieri dell'intervistato, sia quelli dei ricercatori. Tuttavia, in questa fase e soprattutto nella successiva è importante che il procedimento venga effettuato in continuità con le domande di ricerca, affinché i temi siano quanto più possibile ad esse aderenti.

I temi emergenti sono stati quindi connessi tra loro, eliminati o accorpati laddove apparivano ripetitivi o ridondanti. Dai temi emergenti, ordinati e sintetizzati, sono stati estrapolati i temi sovraordinati, che consistono nella

definizione di concetti più ampi, ciascuno dei quali raccoglie al suo interno due o più temi emergenti, al fine di costruire una rappresentazione sintetica e ramificata del materiale che possa rispondere alle domande di ricerca (Tab. 2). Vista la particolare attenzione da attribuire a ciascun caso nella sua particolarità e interezza, si è proseguito per ogni singola intervista come se fosse una nuova ricerca, ripetendo ex-novo la procedura per l'emersione dei temi emergenti e la loro sintesi in temi sovraordinati, al fine di evitare condizionamenti interpretativi e poter essere quanto più rispettosi possibili della peculiarità del nuovo caso. Dopo aver effettuato il procedimento per ciascuna intervista, è necessaria la restituzione, l'interrelazione e la sintesi di quanto emerso dai singoli casi. Essi sono stati collegati tra loro attraverso l'individuazione di pattern trasversali, rilevando tanto i temi su cui gli intervistati erano d'accordo quanto le eventuali dissonanze. In quest'ultima fase è stato operato un ritorno al trascritto delle interviste, sia in chiave di verifica che di selezione di frammenti esemplificativi.

Tabella 1

Esemplificazione del processo di analisi: Dal testo dell'intervista ai temi emergenti

Temî emergenti	Testo intervista	Note
1. Il confronto è parte imprescindibile del lavoro d'équipe.	La gestione delle emergenze avviene con il confronto con l'équipe. Senza un confronto cioè non mi appartiene come lavoro.	La chiave di risoluzione delle emergenze e del lavoro è il confronto, in cui ci si identifica moltissimo, vedendolo come parte imprescindibile del suo lavoro.
2. L'équipe è capace di compensarsi nelle capacità e nelle carenze di ciascuno.	Punti di forza di questa squadra è la capacità di riconoscere potenzialità e dove eccelle o dove magari è un po' più carente e quindi ci si aiuta...	Un punto di forza della squadra è il riconoscimento delle potenzialità e delle carenze e la capacità di compensarsi, mentre un punto di debolezza è l'emotività eccessiva con conseguente eccessiva responsabilizzazione: è necessario contestualizzare e rendersi conto che non tutto può dipendere dall'équipe.
3. L'équipe ha un carico emotivo molto elevato tanto da domandarsi troppo quando qualcosa non va come dovrebbe.	Per quanto riguarda i punti di debolezza solo cioè l'emotività, portarci a casa le cose, troppo però, troppo rispetto al normale.	

Tabella 2

Esemplificazione del processo di analisi: Dai temi emergenti ai temi sovraordinati passando per il confronto con le domande di ricerca

Temî emergenti	Domanda di ricerca
1. Il confronto è parte imprescindibile del lavoro d'équipe.	In che modo l'équipe si influenza vicendevolmente nel proprio ruolo educativo nei confronti dell'utenza?
2. L'équipe è capace di compensarsi nelle capacità e nelle carenze di ciascuno.	Risposte dedotte dai temi emergenti Le modalità attraverso cui l'équipe si condiziona vicendevolmente consistono nel continuo confronto e sono basate sulla capacità del gruppo di compensarsi nelle fragilità.
3. L'équipe ha un carico emotivo molto elevato tanto da domandarsi troppo quando qualcosa non va come dovrebbe.	Temî sovraordinati I rapporti tra i membri dell'équipe e con l'utenza: confronto ed empatia.

3. Analisi delle interviste

Come già chiarito, la natura qualitativa della ricerca permette di cogliere aspetti soggettivi, utili nel contesto in esame particolarmente pregni di vissuti empatici e relazionali. L'intento è quello di comprendere come queste componenti si configurino all'interno del contesto comunitario e di cogliere gli aspetti che ostacolano il lavoro, affinché sia possibile proporre migliorie per tutti gli attori coinvolti. Verranno brevemente esposti ruolo e peculiarità di ogni soggetto (identificato da uno pseudonimo) per contestualizzare ciascuna intervista e quindi sintetizzate le aree in cui trova più ricchezza e/o problematicità in relazione alle domande di ricerca poste.

Giuseppina, coordinatrice della struttura da alcuni anni, ricopre lo stesso ruolo anche in un'altra comunità gestita dalla medesima cooperativa. Durante l'intervista si mostra critica ma empatica. Definisce il suo ruolo come «cuscinetto» tra le parti, spesso mediando soluzioni determinate dall'organizzazione. Suggerisce un inserimento graduale nel ruolo di coordinatore partendo da un'esperienza come educatore e sottolinea l'importanza delle relazioni umane e della capacità di adattamento. Critica il doppio incarico, fonte di frustrazione e mancanze, auspicando una ridefinizione del carico di lavoro. Riguardo alle emergenze, riconosce la capacità dell'équipe di farvi fronte ma evidenzia la stanchezza dovuta alla mancanza di supporto nelle sostituzioni. Valorizza il lavoro operativo e umano, enfatizzando il confronto tra colleghi e la condivisione delle responsabilità: «C'è bisogno di un'équipe attenta, di professionisti attenti, oltre che di persone attente». Individua nella squadra un'eccessiva emotività e senso di responsabilità: «Ci si interroga troppo e, a volte, ci sentiamo troppo responsabili anche dove non lo siamo». Nei rapporti con l'utenza esprime soddisfazione per il rispetto reciproco e l'ambiente accogliente, sostenendo che regole rigide creano distacco: «Una regola che non fa sentire a casa e che poi va a creare dei muri e che ingabbia, quindi bisogna ricordare che sono persone prima di essere utenza». Paragona la perdita di un collega alla perdita di un arto, sottolineando l'importanza della squadra: «Come fai ad insegnare a un educatore il senso di appartenenza a un gruppo, il senso di appartenenza alla struttura, il senso di responsabilità nei confronti delle ragazze? È una cosa che non si può insegnare, una cosa che viene col tempo. Ogni volta è doloroso come un innesto». Secondo il suo contributo, nella squadra è inoltre necessario riconoscere il valore degli educatori. A tal fine propone di creare opportunità di crescita professionale per evitare la fuga di personale: «L'educatore che non cresce verrà portato all'osso, all'estremo delle forze e questo vuol dire che se ne andrà o smetterà di essere la figura che è stata, e finirà magari a ricominciare da capo in un'altra organizzazione che lo faccia crescere». Il contributo della responsabile è stato importante per capire i benefici di un approccio umano e di un gruppo che sappia fare squadra attraverso un processo decisionale partecipato, un continuo confronto e il rispetto reciproco. I ruoli in questo gruppo sembrano – dalle parole della responsabile – restare ben definiti ma al tempo stesso supportivi e non limitanti. La peculiarità dell'intervistata è inoltre rintracciabile nella chiarezza e nel suo essere al tempo stesso “provocatoria” ed “emotiva”, aprendosi sempre di più in una conversazione senza veli e sollevando problematiche che tenta di risolvere quotidianamente attraverso il confronto. Dall'analisi della sua intervista emerge la necessità di curare le relazioni e garantire supporti maggiori ai professionisti, affinché sia possibile ridurre il turn-over anche aumentando le possibilità di crescita degli educatori. Secondo lei è fondamentale sottolineare i concetti di “persona” e di “casa” in strutture che lavorano in un ambito così delicato.

Antonino, educatore dai primi anni '90 e da quasi un decennio nella struttura, dove lavora a tempo pieno, considera il suo lavoro una missione: «Di sostegno per le ragazze, un po' come una sorta di tutor». Riconosce il miglioramento della qualità del servizio con il passaggio dagli istituti alle odierne comunità, specificando che tale cambiamento è avvenuto grazie alla ridefinizione del rapporto numerico tra gli educatori e gli utenti loro affidati, nettamente inferiore nelle comunità rispetto quanto avveniva negli istituti: «Essendo tanti, all'interno dell'istituto non si arrivava [a seguirli adeguatamente, n.d.r.] per il rapporto educatore-ragazzi». Tuttavia, evidenzia le

difficoltà nella gestione dell'utenza psichiatrica, attribuite alla scarsa formazione e al carico di lavoro eccessivo: «Questi ragazzi hanno bisogno e non esistono strutture adatte, magari si potrebbe avere due educatori in turno in maniera da poter alleggerire questo carico di lavoro». Sottolinea il peso dei turni notturni e la difficoltà di conciliare lavoro e famiglia, criticità che aumentano con l'età. Pur condividendo le linee guida dell'organizzazione, denuncia la mancanza di personale sostitutivo come un problema rilevante. Crede nel lavoro di squadra e nella comunicazione, essenziali per il benessere dell'équipe e dell'utenza: «Ti senti di fare parte di un gruppo, che poi chiaramente si ripercuote su tutta l'équipe e anche sulle ragazze perché il nostro lavoro poi non è il lavoro tra di noi ma si riversa tutto sulle ragazze». Il turn-over è vissuto con difficoltà, sia per l'impatto sull'utenza sia per la fatica di integrare nuovi colleghi; secondo l'intervistato esso deriva dalle difficoltà organizzative, come la gestione della maternità. «Non è bello per l'équipe e anche, soprattutto, per le ragazze [utenti, n.d.r.], perché questo è un lavoro in cui c'è la componente umana, si crea la relazione, non è una posizione facile neanche per il nuovo collega». Sul piano dello sviluppo professionale, in passato egli ha avuto modo di sperimentarsi in altri ruoli e si ritiene soddisfatto di queste esperienze e della relativa possibilità di crescita offerta dall'organizzazione. Inoltre, apprezza il confronto con l'équipe multidisciplinare. In conclusione, la sua intervista offre una visione ampia e prospettica del ruolo educativo, grazie alla sua esperienza di lungo corso, mettendo in luce le sfide della professione, il valore della comunicazione e la necessità di vivere questo lavoro come una «vocazione» e, al tempo stesso, le criticità personali, come le difficoltà insite nelle differenze generazionali con l'utenza, e professionali, come la mancanza di formazione per rispondere a bisogni sempre più complessi.

Veronica, all'opposto di *Antonino*, è un'educatrice al suo primo incarico, un part-time rinforzato, da meno di due anni. Descrive il suo ruolo come quello di una «insegnante di vita», nonostante le difficoltà iniziali legate all'inserimento, alla burocrazia e alle gerarchie. Il legame con le minori e la percezione di un impatto positivo del suo lavoro l'hanno motivata a restare, evidenziando il valore protettivo delle relazioni: «Mi ha spinto a rimanere il rapporto sia con i colleghi ma soprattutto con le ragazze, cioè vedere l'impatto del mio lavoro». Segnala criticità nel dover «attuare decisioni prese da altri», che non condivide, sottolineando il senso di impotenza e di inefficacia che ne deriva. Chiede maggiore coinvolgimento di educatori e responsabili nei processi decisionali, evidenziando l'assenza di un'«ottica partecipata» e le difficoltà nel gestire decisioni imposte dall'alto. L'emergenza organizzativa si inserisce tra le criticità a causa dell'assenza di sostituti, che costringe a «fuori turno» che compromettono la qualità di vita e la possibilità di prendersi cura di sé. Tuttavia, sottolinea quale fattore protettivo il supporto fornito dall'organizzazione e in particolare la formazione e la supervisione psicologica e una coordinatrice presente e «attenta al pensiero dell'équipe, il che non è «assolutamente scontato». Con le utenti della struttura, *Veronica* mantiene equilibrio ed empatia, creando un ambiente sicuro e diventando «un punto di riferimento» per le ragazze ospiti. Rifiuta l'idea di imporre loro eccessive restrizioni, che potrebbero isolarle o porle su un diverso piano di autonomia rispetto alle coetanee, poiché ritiene che: «Non devono essere punite ancora per colpa di altri». I casi complessi richiedono lavoro di squadra e tempo e a tal proposito si mostra molto soddisfatta della comunicazione nell'attuale squadra, caratterizzata da «sostegno reciproco e assenza di giudizio». Tuttavia, la difficoltà a porre limiti personali rende il lavoro emotivamente faticoso, sebbene l'unità dell'équipe abbia un impatto diretto sul benessere delle minori. Riguardo al turn-over, *Veronica* definisce i licenziamenti problematici «solo quando sono colleghi validi ad andarsene», ma è una situazione che non ha ancora vissuto. Anche lei solleva il problema organizzativo della gestione del rientro dalla maternità, suggerendo soluzioni orientate alla flessibilità, mentre si mostra riconoscente verso l'équipe multidisciplinare e il servizio civile. L'educatrice non prevede progressi professionali, considerati incerti. Il suo racconto evidenzia una criticità organizzativa e ribadisce l'importanza del benessere del *team* per garantire un servizio efficace e il rispetto

delle ragazze. Il suo contributo evidenzia fortemente l'influenza delle relazioni all'interno delle strutture comunitarie e la necessità della comunità di porsi quasi come garante nell'offrire alle ragazze un supporto a 360° gradi e un'esperienza di vita analoga a quella delle coetanee, evitando loro di essere punite ulteriormente per colpa di altri ed evitando che si creino condizioni di isolamento.

Asia, come *Veronica* educatrice alla prima esperienza, è in struttura da circa un anno e mezzo con impiego part-time. Definisce il suo ruolo come: «Supporto a ragazze con un passato difficile, aiutandole a trovare una strada positiva». Il suo inserimento è stato complesso, dovendo guadagnarsi la fiducia dell'utenza e dell'équipe, ma il «riscontro positivo» ricevuto l'ha motivata a restare. Segnala criticità nella gestione di turni solitari con utenza complessa, suggerendo «turni doppi» (in compresenza) nei periodi più difficili. Nonostante sia soddisfatta del carico di lavoro, identifica le principali problematiche nella gestione delle emergenze e nella copertura delle assenze di colleghi, che causano «sovraccarico agli educatori fuori turno». Pur riconoscendo un supporto parziale da parte dell'organizzazione, evidenzia i limiti nella gestione delle esigenze del personale, ad esempio accusando disagio nel prendere giorni di malattia per non gravare sui colleghi. E infatti percepisce la sua équipe, in cui «si è creato un bel rapporto», come un punto di forza, essendo caratterizzata da coesione, confronto e supporto reciproco. Tuttavia, la scarsa compresenza rappresenta un limite a un confronto costante e rende difficile la gestione degli impegni quotidiani. Il legame con le ragazze ospiti della struttura è: «Positivo, e affinché si mantenga tale ci poniamo sempre in un clima di ascolto». Per lei questo è l'effetto positivo di un'équipe funzionale, infatti, riconosce l'influenza reciproca tra équipe e utenza: un'équipe solida favorisce il benessere delle ragazze. Sul turn-over distingue tra ricambi positivi e perdite significative, sottolineandone l'impatto negativo per le ragazze, che vedono gli educatori come punti di riferimento: «Dalle ragazze è percepito non sempre bene... anzi quasi mai». Individua nelle difficoltà organizzative una delle principali cause di abbandono da parte dei colleghi, ma rimane speranzosa sulla crescita professionale. Il suo approccio è pragmatico, con uno sguardo critico sulle difficoltà organizzative, ma positivo sulle relazioni e sull'importanza del suo ruolo, asserendo che la comprensione di quest'ultimo è cruciale anche nella scelta di permanenza all'interno di organizzazioni simili poiché, secondo lei, comprendere l'impatto del lavoro sull'utenza funge da elemento motivatore.

Maria, assistente sociale da cinque anni, è presente solo quattro ore settimanali nella struttura in esame ed è attiva nella cooperativa da cinque anni. A causa delle poche ore a disposizione rileva difficoltà nell'instaurare un clima confidenziale con l'utenza, poiché «i ragazzi non si fidano, essere presenti per l'utenza è fondamentale», mentre il suo inserimento in équipe è stato privo di criticità. A causa del tempo limitato, *Maria* cerca di ottimizzare il lavoro – «compenso organizzandomi prima e bene il lavoro» – ma spesso deve gestire urgenze impreviste, come richieste di relazioni da parte dei servizi sociali o colloqui con l'utenza. Ritiene che il suo carico di lavoro sia eccessivo rispetto alle ore disponibili e propone due soluzioni: aumentare le ore o suddividere le strutture gestite dalla cooperativa tra più figure. Inoltre, riferisce di non avere molti contatti con l'amministrazione e di ricevere scarso supporto. La collaborazione con i colleghi è generalmente «positiva» ma la sua limitata presenza rende difficile «restare aggiornata sugli eventi della comunità», infatti sottolinea il vantaggio di ricevere «informazioni dirette dagli educatori» per ottimizzare il tempo. *Maria* afferma che in ogni struttura, per la sua esperienza, le dinamiche dell'équipe influenzano l'utenza e viceversa, evidenziando «l'importanza di un clima sereno e funzionale». A tal proposito, secondo lei, il turn-over impatta negativamente sulla stabilità della comunità, poiché «bisogna ricostruire una nuova équipe», e ne riconosce come causa i «contratti e gli orari inadeguati per gli educatori», oltre il fatto che la gestione con «un solo coordinatore per due strutture crea complicanze rispetto al carico di lavoro», suggerendo dunque un coordinamento dedicato per ciascuna struttura. Inoltre, valuta positivamente l'équipe multidisciplinare per il confronto tra figure diverse e riconosce, senza tuttavia

ben definirle, le prospettive di crescita nel suo ruolo. Pur trattandosi di un'intervista veloce, il suo contributo evidenzia le carenze organizzative e la necessità di un maggior numero di professionisti in comunità.

Rebecca, da due anni psicologa della comunità, dove lavora solo tre ore settimanali a causa di altri impegni professionali e delle numerose strutture a lei affidate, ha un ruolo di supporto agli altri operatori nella conoscenza dei minori e di guida per l'équipe: «Fornisco loro una lettura ottimale dei significati dei comportamenti delle utenti così da operare nel giusto modo». Ha inizialmente faticato a trovare il proprio posto nel gruppo: «All'inizio non era chiaro il mio mandato», data l'assenza di un contatto continuativo con l'utenza. *Rebecca* colloca le principali difficoltà riscontrate nella mancanza di tempo, che rende difficile il *follow-up* delle sue indicazioni. Le sue riflessioni sono molto critiche: sottolinea «l'importanza degli educatori, spesso poco ascoltati», affermando che «sono coloro che vanno in trincea», e denuncia la mancanza di una rete territoriale di supporto per l'utenza, che le genera un senso di impotenza: «I ragazzi possono dire 'mi avete messo qui perché a casa avevo dei problemi ma qui non li sto risolvendo'». Difatti, ritiene essenziale creare «opportunità esperienziali» per i ragazzi fuori dalla comunità, favorendo la loro autonomia. Per ottimizzare il lavoro utilizza «colloqui di gruppo» e valorizza la collaborazione in équipe, che aiuta a distribuire il carico burocratico: «Ognuno fa la sua parte così che il lavoro snellisca». *Rebecca* evidenzia comunque il «peso emotivo» del suo lavoro e la necessità di supervisione, attualmente non prevista per le consulenti. La carenza di tempo incide negativamente anche sul rapporto con le ragazze, ostacolando l'instaurarsi di quel clima di fiducia necessario alla costruzione di «un'alleanza». Inoltre, sottolinea che gli educatori, essendo a stretto contatto con l'utenza, necessitano di «migliori condizioni lavorative» per ridurre il turn-over, il quale compromette la stabilità della comunità. Valuta positivamente il lavoro in équipe multidisciplinare, che permette una visione più completa del minore. Tuttavia, non vede possibilità di crescita verticale nel suo ruolo, pur trovando soddisfazione nella maturazione personale e professionale. L'intervista di *Rebecca* è critica e costruttiva, mettendo in evidenza difficoltà strutturali che ostacolano il benessere dei minori e il lavoro degli operatori.

Le interviste ai volontari del servizio civile 2023-2024, *Alessandro* e *Rosalba*, evidenziano il loro ruolo di supporto agli educatori e all'utenza. Entrambi posseggono un *background* di studi compatibile con l'ambito comunitario e, al momento delle interviste, prestano servizio in struttura da circa sette mesi, con un monte orario di 25 ore settimanali ciascuno. *Alessandro*, laureato in Scienze e tecniche psicologiche, ha superato le iniziali difficoltà di inserimento grazie ad un'équipe che definisce «solida e funzionante». Sottolinea il peso del carico di lavoro e la difficoltà «di assecondare tutte le necessità della struttura», suggerendo l'incremento dei volontari. Percepisce il suo ruolo come un «mediatore tra utenti ed équipe»: l'utenza, infatti, sembra trovare più facile aprirsi con lui piuttosto che con un educatore, percepito come una figura più distante. La sua esperienza è stata proficua: riferisce di avere imparato quanto nell'équipe sia fondamentale la coerenza educativa e appare entusiasta dello sviluppo delle sue competenze comunicative e relazionali, tanto da considerare un futuro incarico nella struttura. La seconda volontaria, *Rosalba*, è una studentessa di Scienze dell'educazione e della formazione che ha trovato nell'équipe «un supporto per superare la timidezza» iniziale. Anch'ella segnala il «sovraccarico di lavoro», che limita il tempo da spendere con le utenti. Valuta positivamente «l'apprendimento» sul lavoro in équipe e sulla comunicazione con adolescenti, sebbene non sia certa di proseguire in questo ambito. Le interviste mostrano come i volontari, pur non essendo figure strutturate, siano una risorsa preziosa per l'équipe e per l'utenza, fungendo da ponte relazionale tra educatori e ragazze.

4. Sintesi dei risultati e proposte di miglioramento

Le testimonianze raccolte evidenziano potenzialità e criticità di un contesto piccolo ma estremamente complesso. Dalle analisi delle interviste emerge che i fattori ritenuti più stimolanti sono relativi all'area delle relazioni

interpersonali. I rapporti tra colleghi e con l'utenza, infatti, laddove si configurino positivamente, svolgono un'azione protettiva e motivante, al pari dell'équipe multidisciplinare. Quest'ultima, infatti, è all'unanimità degli intervistati considerata una ricchezza per il funzionamento della struttura, per via della possibilità di un confronto costruttivo tra diversi saperi, pratiche e deontologie. Anche il servizio civile è visto in questo senso come una risorsa, pur con un'interazione limitata tra volontari e coordinatrice o consulenti. La componente relativa alla crescita professionale è rappresentata all'interno di un quadro meno incisivo e unanime: secondo la coordinatrice è assolutamente indispensabile alla motivazione delle figure più valide e funzionale alla stabilità stessa dell'organizzazione; purtroppo, nel contesto in esame, quanto auspicato non sembra ancora tradursi in concrete prospettive di formazione e di sviluppo professionale, da quasi tutti gli intervistati giudicate incerte e perciò configurabili quali elementi che favoriscono la labilità dell'équipe.

Altri fattori ritenuti critici sono relativi alla carenza di supporti ricevuti dall'organizzazione: mancanza di compresenze, gestione da parte della coordinatrice di due strutture, mancanza di supervisione per le consulenti, carico di lavoro eccessivo. Queste variabili sono giudicate negativamente da una buona fetta degli intervistati, contribuendo a ridurre la motivazione e le possibilità di permanenza all'interno dell'organizzazione. Tra le problematiche maggiormente riscontrate tra gli educatori, ad esempio, vi è il difficile equilibrio tra la vita personale e un lavoro caratterizzato da turni e alta intensità relazionale. Il coinvolgimento emotivo rappresenta un aspetto centrale: se da un lato è una risorsa per il lavoro, dall'altro può risultare pesante sul piano personale, soprattutto per chi ha una famiglia. Se gli educatori hanno accesso a incontri di supervisione, la psicologa sottolinea la necessità di supporti per alleviare il carico emotivo anche per le consulenti. La gestione del lavoro, inoltre, presenta ulteriori criticità, tra cui la difficoltà nell'usufruire di ferie e permessi sia per la coordinatrice che per gli educatori. Il sovraccarico di lavoro è un problema diffuso: le consulenti (psicologa e assistente sociale), divise tra sei comunità, faticano a gestire gli incarichi, mentre gli educatori, che possono organizzarsi con maggiore flessibilità, percepiscono il carico in modo meno gravoso.

Dal punto di vista degli intervistati, la motivazione sembra beneficiare della convinzione dell'importanza del proprio ruolo e nel valore del lavoro con i minori rappresenta un altro punto di forza che accomuna tutti gli intervistati e che si traduce in un fattore protettivo rispetto al turn-over. Tuttavia, emerge frustrazione per lo scarso coinvolgimento degli operatori della struttura nelle decisioni sugli utenti, che genera senso di impotenza in alcuni intervistati. La psicologa, ad esempio, ribadisce l'importanza di coinvolgere gli educatori nell'offrire ai ragazzi esperienze di crescita che renderebbero più funzionali i processi educativi finalizzati all'autonomia.

Il turn-over è una problematica significativa che influenza negativamente sia l'équipe sia l'utenza, poiché questa sviluppa forti legami con gli operatori. Le principali cause individuate sono le condizioni organizzative e contrattuali, tra cui l'assenza di supporti per la conciliazione lavoro-famiglia. Dalle parole degli intervistati si comprende quanto sia preoccupante il tasso di turn-over, soprattutto in riferimento agli effetti sull'utenza e sulla stabilità dell'équipe. L'utenza vive questi avvicendamenti in maniera drammatica, come fosse un ulteriore abbandono o frattura relazionale, seppur riesca in tempi relativamente brevi ad adattarsi. L'équipe, invece, deve rimodularsi e non è sempre possibile prevedere gli effetti dell'"innesto" del nuovo membro. La linea educativa, infatti, si rimodula con il gruppo, seguendone tutte le fasi di instabilità, essendo, secondo gli intervistati, il risultato del sistema di interazioni all'interno dell'équipe. Questa si dimostra tuttavia dinamica nel rispondere alle esigenze delle utenti, adeguando la linea educativa grazie alla comunicazione e al confronto continuo tra i suoi membri e tra équipe e utenti, soggetti reputati attivi nella definizione della linea. La psicologa afferma questo punto con maggior forza rispetto agli altri intervistati, asserendo che il gruppo utenti segue perfettamente l'andamento dell'équipe.

La visione d’insieme fornita dai professionisti risulta essere simile per alcune questioni – gli aspetti motivazionali, la visione positiva dell’équipe multidisciplinare, le problematiche sugli aspetti organizzativi – e per altre divergente, come nel caso della percezione del carico di lavoro e delle possibilità di crescita. In Tabella 3 è visivamente possibile scorgere i temi comuni e divergenti. Per renderla più leggibile sono state utilizzate abbreviazioni: Coord. (*Giuseppina*, coordinatrice), Ed.1 (*Antonino*, educatore), Ed.2 (*Veronica*, educatrice), Ed.3 (*Asia*, educatrice), Psi. (*Rebecca*, psicologa), A.S. (*Maria*, assistente sociale), Vol.1 (*Alessandro*, volontario), Vol.2 (*Rosalba*, volontaria). X = tema sostenuto dal soggetto; casella bianca= tema non sostenuto o trattato dal soggetto; / = Tema non d’interesse per il soggetto e perciò non affrontato nella traccia d’intervista.

Tabella 3

Sintesi dei temi sovraordinati emersi, in relazione alle dimensioni indagate, nelle diverse interviste

Dimensioni	Temi	Coo rd.	Ed.1	Ed.2	Ed.3	Psi.	A.S.	Vol.1	Vol.2
Criticità nel ruolo	Difficoltà di tenere saldo il confine tra vita privata e lavorativa	X	X	X	X				
	Limitato coinvolgimento degli operatori nelle decisioni riguardanti il minore			X		X	X		
Turni e carico di lavoro	Insoddisfazione relativa alla doppia mansione della coordinatrice	X				X	X	/	/
	Eccessivo carico di lavoro	X		X		X	X	X	X
Rapporti con/supporti da organizz.	Mancanza supervisione					X	X	/	/
	Difficoltà di usufruire di permessi, ferie, malattia	X	X	X	X	X	X	/	/
Collaboraz. e comunicaz. coi colleghi e rapporto con utenza	Relazioni soddisfacenti	X	X	X	X	X	X	X	X
	Necessità di incrementare i supporti all’utenza			X		X	X		
Turn-over	Turn-over come problematicità	X	X	X	X	X	X	/	/
	Turn-over come crisi nel sistema comunitario nel caso di figure valide e ben inserite		X	X	X			/	/
	Turn-over come risultato di problematiche organizzative	X	X	X	X	X	X	/	/
	Mancanza di supporti alla maternità come spinta al turn-over		X	X				/	/
	Poca possibilità di crescita data agli educatori come spinta al turn-over	X						/	/
Sviluppo professionale	Motivazione come spinta al lavoro		X		X	X		X	X
	Soddisfazione relativa all’équipe multidisciplinare	X	X	X	X	X	X	/	/
	Soddisfazione relativa alle prospettive di crescita		X		X		X	X	

Cecilia Grasso, Giuseppe C. Pillera – *Le relazioni come motore del lavoro sociale. Punti di vista dei professionisti di una comunità alloggio socio-educativa per minori tra legami, fratture e appartenenza*

DOI: <https://doi.org/10.60923/issn.1970-2221/22379>

Dalle problematiche emerse è possibile tentare di tracciare delle linee di intervento, in chiave preventiva o riparativa, rispetto alle criticità maggiormente percepite, con l'obiettivo di evitarle o ridurle e migliorare così il contesto, sia per i professionisti sia per l'utenza.

Una delle principali criticità riguarda il ruolo del coordinatore, spesso assegnato a più strutture, con un carico di lavoro e di relazioni da gestire reputato eccessivo. Si suggerisce pertanto di adottare un rapporto uno a uno, garantendo la presenza costante del coordinatore ed eventualmente bilanciando il maggiore dispendio economico per l'organizzazione con l'assegnazione a questa figura di alcune mansioni amministrative legate alla struttura. Una presenza prolungata del coordinatore in struttura sarebbe fondamentale per fornire maggiore supporto agli educatori, che spesso si percepiscono isolati. Si sottolinea l'importanza delle relazioni tra colleghi e il coinvolgimento dei professionisti nell'organizzazione, suggerendo la creazione di uno sportello d'ascolto e riunioni periodiche per dare voce al personale, così da diminuire la distanza tra organizzazione e dipendenti e coinvolgerli maggiormente nelle scelte da operare, specialmente in relazione all'utenza. Nei confronti di quest'ultima, i cui benefici del progetto comunitario, a detta dei professionisti, derivano sia dalla qualità delle relazioni instaurate all'interno della struttura sia dalla rete territoriale di supporto, si evidenzia la necessità di lavorare con decisione nell'ottica del coinvolgimento dei professionisti comunitari nei processi decisionali derivanti dai Servizi e nella costruzione di una rete territoriale che offra esperienze esterne ai minori per potenziare il loro Percorso Educativo Individualizzato, promuovendo così la loro autonomia in accordo con le *Linee di indirizzo per l'accoglienza nei servizi residenziali per minorenni* (MLPS, 2024). Sotto un profilo organizzativo, si propone per gli educatori una turnazione più strutturata, la disponibilità programmata in caso di emergenze e la contrattazione di personale aggiuntivo, quando necessario, per garantire ferie e permessi. Anche le consulenti necessitano di un riequilibrio del carico lavorativo, con la suddivisione delle strutture tra più figure e incontri di supervisione per gestire l'impatto emotivo del lavoro. Inoltre, per contrastare la stagnazione dell'*agency* professionale e per accrescere la motivazione, si propone di favorire percorsi di crescita interna, che valorizzino, approfondiscano e amplino le competenze del personale.

5. Discussione e conclusioni

La ricerca condotta ha avuto la finalità di indagare, all'interno di una comunità socioeducativa residenziale per minori, le aree in cui le diverse figure professionali coinvolte percepiscono i maggiori problemi e, pertanto, quali aspetti è necessario migliorare in contesti complessi di questo tipo.

Il rigore metodologico con cui è stata condotta l'analisi dei dati, resa possibile grazie all'impiego dell'IPA (Smith, 1996, 2004), ha permesso di valorizzare le specificità legate alle diverse professionalità e soggettività degli intervistati, offrendo una lettura densa e profonda delle loro esperienze in un contesto ad alta intensità relazionale, caratterizzato da una molteplicità di attori e da un intreccio di legami, aspettative, interessi, motivazioni e bisogni. L'IPA si è rivelata particolarmente efficace nell'esplorare i significati attribuiti dai professionisti alle dinamiche educative e organizzative, mantenendo l'aderenza alle domande di ricerca e restituendo un'interpretazione ricca, costruita attraverso una continua interazione tra testo delle interviste, riflessioni dei ricercatori e teorie di riferimento. La costruzione di temi emergenti e sovraordinati, restituiti in forma analitica e coerente, ha permesso di mettere in luce pattern trasversali e dissonanze, rafforzando l'attendibilità del quadro emerso.

Le evidenze raccolte rispondono in maniera articolata alle domande di ricerca, offrendo spunti significativi per comprendere i fattori che influenzano la motivazione e la qualità delle relazioni professionali all'interno delle strutture educative residenziali. In primo luogo, la soddisfazione lavorativa risulta fortemente connessa alla qualità delle relazioni interne ed esterne all'équipe, alle possibilità di confronto, alla coesione del gruppo di lavoro e

alla percezione di un impatto positivo sull'utenza. Tali elementi, riconducibili ai fattori motivazionali individuati dalla teoria dei due fattori di Herzberg, Mausner e Snyderman (1959), confermano che la motivazione non dipende esclusivamente da condizioni igieniche (orario, salario, ferie), ma anche, largamente, dalla possibilità di autorealizzazione, dal riconoscimento, dalla responsabilità e dallo sviluppo professionale. Tuttavia, la mancanza di prospettive di crescita da un lato e dall'altro le difficoltà organizzative (es. doppie mansioni, turni solitari, carenza di personale sostitutivo) rappresentano fattori di criticità che, se non adeguatamente affrontati, rischiano di favorire il turn-over, con ricadute significative sulla qualità del servizio. Il fenomeno, non infrequente in strutture di questo tipo anche ad altre latitudini (Depedri et al., 2024), viene infatti vissuto come un evento traumatico sia dagli operatori che dagli utenti, da un lato minando prassi e senso di coesione dell'équipe, dall'altro evocando tra i minori in carico dinamiche di perdita e di abbandono che minacciano la stabilità del contesto. In questo scenario, si rafforza l'idea, ampiamente sostenuta in letteratura, che il benessere organizzativo nelle strutture educative non possa prescindere dalla qualità relazionale ad ogni livello, giacché canale proprio del lavoro di cura educativa, di ascolto empatico delle emozioni, di ricerca di significati, di co-costruzione di senso per il proprio lavoro, di riconoscimento reciproco di storie, ruoli, competenze, difficoltà (Riva, 2004; Tramma, 2018; Iori, 2018). Una centralità della dimensione collettiva, relazionale e affettiva che emerge dalla stessa natura dei servizi residenziali come «luoghi dell'abitare» (MLPS, 2024, p. 55) e che si pone quale ecosistema necessario allo sviluppo di un'agency culturale, sociale ed educativa basata sulla riflessività collegiale (Schön, 1993; Perillo, 2012; Simeone, 2022) e sulla possibilità di costruire percorsi professionali significativi. Sotto questi ultimi profili assumeranno rilevanza gli sviluppi della L. n. 5/2024 di istituzione degli ordini e degli albi professionali di educatori e pedagogisti, mentre già da tempo si attribuisce grande attenzione ai temi della formazione *lifelong* nel lavoro educativo (Galeotti & Del Gobbo, 2019) e della supervisione psico-pedagogica (Bastianoni & Taurino, 2017; Taurino & Bastianoni, 2012), di cui lo studio ha confermato l'utilità per gli educatori ma ha messo in evidenza il bisogno percepito anche dalle altre figure dell'équipe e dagli stessi supervisori.

L'importanza delle relazioni e dell'interdipendenza tra colleghi e tra operatori e utenza trova riscontro da un lato nella teoria della mente relazionale di Siegel (2013), con la sua visione delle connessioni neurali – e dunque dell'emergere della mente – come frutto dell'influenza reciproca determinata dai rapporti umani, dall'altro nella già citata teoria della mente collettiva di Weick e Roberts (1993) e nelle successive rielaborazioni pedagogiche, come quella proposta da Milani (2023). L'équipe emerge infatti come una “mente plurale” capace di adattare la linea educativa in modo flessibile, coerente, tempestivo e condiviso, grazie alla comunicazione, alla fiducia reciproca e alla condivisione di significati. In tal senso, il funzionamento del gruppo non è solo frutto dell'allineamento a normative e linee guida e del coordinamento organizzativo, ma di un agire riflessivo, coordinato e partecipato, fondato sull'intreccio di culture professionali e su una logica di condivisione, responsabilità diffusa e attenzione reciproca che rimanda alle visioni dell'organizzazione che apprende (Argyris & Schön, 1995) e della comunità di pratiche (Wenger, 2006; Calidoni, 2020). La capacità di “interagire con attenzione” (*heedful interrelating*), propria della mente collettiva, si manifesta nella disponibilità al confronto, nella compensazione delle fragilità individuali, nella ri-mediazione dell'identità di gruppo in seguito agli avvicendamenti all'interno dell'équipe e nella co-costruzione di senso, elementi che si configurano come veri e propri dispositivi protettivi per la tenuta emotiva e relazionale della comunità.

Nel complesso, i risultati evidenziano quanto, in simili contesti, il capitale relazionale, se adeguatamente coltivato, possa divenire leva di sviluppo organizzativo e professionale, capace di incidere positivamente sulla qualità dell'accoglienza e sulla permanenza, il benessere e l'efficacia degli operatori. Per queste ragioni, si ritiene fondamentale incoraggiare – insieme a ricerche-intervento come quella proposta da Bastianoni, Zullo e Taurino (2012) o da Pandolfi (2021) o come i percorsi di ricerca-formazione e di ricerca partecipata di Zobbi e Pintus

(2024; Pintus & Zobbi, 2025) – anche piccole ricerche osservative, studi di caso qualitativi che, come quello presentato, sappiano coniugare l'analisi approfondita delle dinamiche micro-organizzative con una riflessione teorica più ampia sui paradigmi pedagogici e gestionali. Ricerche di questo tipo rappresentano un contributo prezioso per il miglioramento delle strutture educative residenziali, poiché restituiscono voce ai professionisti coinvolti all'interno di un panorama articolato e complesso, valorizzandone passione e competenze e rendendo visibili le condizioni che ne favoriscono o ostacolano l'operatività. In un'ottica trasformativa, è necessario che le organizzazioni sociali, anche a partire da percorsi di ricerca come quelli proposti, si dotino di strumenti per leggere il contesto interno in modo critico-riflessivo, promuovendo pratiche di ascolto, condivisione, autovalutazione che possano favorire un miglioramento emergente da una valutazione *bottom-up* di esigenze concrete, investano nella formazione continua e nella supervisione psico-pedagogica e garantiscano condizioni contrattuali e lavorative che riconoscano sia le difficoltà professionali sia l'alto valore umano e sociale del lavoro educativo, consapevoli che non si tratta solo di sé stessi e del proprio ruolo, ma del diritto alla cura, all'educazione e al benessere dei beneficiari e, per loro tramite, della coesione sociale delle nostre comunità territoriali.

Note

1. Non tutte le dimensioni sono state esplorate per ciascuno dei ruoli professionali coinvolti: ad esempio, alle consulenti non sono state somministrate le domande inerenti la gestione delle emergenze; così come i turni e il carico di lavoro, la gestione delle emergenze, i supporti da/rapporti con l'organizzazione e il turn-over non sono stati trattati con i volontari del servizio civile. Inoltre, per le dimensioni comuni a più ruoli professionali, le domande sono state adattate in funzione del ruolo.
2. Secondo i due autori, la trascrizione rappresenta un primo o, considerando l'audio o videoregistrazione, un secondo livello di astrazione basato su un'operazione di selezione e codifica, inevitabilmente impoverente rispetto alla comunicazione nel suo contesto naturale.

Bibliografia

- Argyris, C., & Schön, D. A. (1995). *Organizational learning: Theory, method, and practice*. Addison & Wesley Publication.
- Bastianoni, P., & Baiamonte, M. (2014). *Il progetto educativo nelle comunità per i minori. Cos'è e come si costruisce*. Erickson.
- Bastianoni, P., & Taurino, A. (2008). La relazione come focus dell'intervento. In O. Codispoti, P. Bastianoni & A. Taurino (Eds.), *Dinamiche relazionali e interventi clinici* (pp. 215-270). Carocci.
- Bastianoni, P., & Taurino, A. (2017). *Le comunità per minori. Modelli di formazione e supervisione clinica*. Carocci.
- Bastianoni, P., Zullo, F., & Taurino, A. (2012). La ricerca-intervento come processo formativo nelle comunità per minori: L'esperienza in un contesto residenziale per adolescenti. *Psicologia Clinica dello Sviluppo*, XVI(1), 133-144. <https://doi.org/10.1449/37094>
- Benvenuto, G. (2015). *Stili e metodi della ricerca educativa*. Carocci.
- Calidoni, P. (2020). Servizi e professionalità educative per i minori come comunità di pratiche. In G. I. Mastropasqua, L. Pandolfi & F. Palomba (Eds.), *Le comunità educative nella giustizia penale minorile* (pp. 105-110). Gangemi Editore.
- Debè, A. (2019). L'accoglienza dei minori fuori famiglia: Alle origini della comunità educativa. In M. Gecchele & P. Dal Toso (Eds.), *Educare alle diversità. Una prospettiva storica* (pp. 181- 202). Edizioni ETS.

Cecilia Grasso, Giuseppe C. Pillera – *Le relazioni come motore del lavoro sociale. Punti di vista dei professionisti di una comunità alloggio socio-educativa per minori tra legami, fratture e appartenenza*

DOI: <https://doi.org/10.60923/issn.1970-2221/22379>

- Depedri, S., Bonazza, M., & Lattari, E. (2024). *Lavorare in cooperativa oggi. La voce dei nuovi professionisti della cura e il turn-over nelle imprese sociali*. EURICSE – Research Report n. 35|24. <https://euricse.eu/it/publications/lavorare-in-cooperativa-oggi-la-voce-dei-nuovi-professionisti-della-cura-e-il-turn-over-nelle-imprese-sociali>
- Gruppo CRC (2023). *13° Rapporto di aggiornamento sul monitoraggio della Convenzione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza in Italia – 13° Rapporto CRC: I diritti mancati di una generazione sospesa tra sogni e incertezze*. <https://gruppocrc.net/area-tematica/minori-fuori-dalla-propria>
- De Kerckhove, D. (1998). *Connected Intelligence. The Arrival of the Web Society*. Kogan Page.
- Del Valle, J. F., Canali, C., Bravo, A., & Vecchiato, T. (2013). Child protection in Italy and Spain: Influence of the family supported society. *Psychosocial Intervention*, 22(3), 227-237. <https://doi.org/10.5093/in2013a26>
- Galeotti, G., & Del Gobbo, G. (2019). Formazione continua per l'innovazione nel Terzo settore. Una ricerca collaborativa per lo sviluppo professionale nei servizi socio-educativi. *LLL - Lifelong Lifewide Learning*, 15(34), 70-87. <https://doi.org/10.19241/lll.v15i34.254>
- Herzberg, F., Mausner, B., & Snyderman, B. (1959). *The motivation to work* (2nd ed.). Wiley.
- Iori, V. (2018). *Educatori e pedagogisti. Senso dell'agire educativo e riconoscimento professionale*. Erickson.
- Irvine, D. M., & Evans, M. G. (1995). Job satisfaction and turnover among nurses: Integrating research findings across studies. *Nursing Research*, 44(4), 246-253. <https://doi.org/10.1097/00006199-199507000-00010>
- Kahn, R. L., & Cannell, C. F. (1968). *La dinamica dell'intervista*. Marsilio. (Opera originale pubblicata 1957).
- Lévy, P. (2002). *L'intelligenza collettiva. Per un'antropologia del cyberspazio*. Feltrinelli.
- Lewin, K. (1948). *I conflitti sociali. Saggi di dinamica di gruppo*. FrancoAngeli.
- Losito, G. (2004). *L'intervista nella ricerca sociale*. Laterza.
- McDougall, W. (1920). *The group mind*. AT The University Press.
- Milani, L. (2014). La Galassia mente collettiva. Tracce inter-transdisciplinari e riflessioni pedagogiche. In G. Annacchini & R. Galelli (Eds.), *Formare altre(i)menti. Quaderni di "MeTis" 2* (pp. 47-70). Progedit.
- Milani, L. (2023). Professioni educative e connessioni emancipative: Il filo di Arianna tra Mente Collettiva e Intelligenza Connettiva per abitare i margini. *Pedagogia Oggi*, 21(2), 19-25. <https://doi.org/10.7346/PO-022023-02>
- MLPS - Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali (2024). *Linee di indirizzo per l'accoglienza nei servizi residenziali per minorenni*. Istituto degli Innocenti. <https://www.minori.gov.it/it/minori/linee-di-indirizzo-laccoglienza-nei-servizi-residenziali-minorenni>
- Ochs, E. (1979). Transcription as theory. In E. Ochs. & B.B. Schiefflin (Eds.), *Developmental pragmatics* (pp. 43-72). Academic.
- Pagani, V. (2020). *Dare voce ai dati. L'analisi dei dati testuali nella ricerca educativa*. Edizioni Junior.
- Pandolfi, L. (2021). Una ricerca collaborativa nei servizi educativi residenziali per minori: La voce dei professionisti e dei ragazzi nei processi di miglioramento della qualità. In P. Lucisano (Ed.), *Ricerca e didattica per promuovere intelligenza, comprensione e partecipazione* (pp. 404-417). Pensa Multimedia.
- Perillo, P. (2012). *Pensarsi educatori*. Liguori editore.

Cecilia Grasso, Giuseppe C. Pillera – *Le relazioni come motore del lavoro sociale. Punti di vista dei professionisti di una comunità alloggio socio-educativa per minori tra legami, fratture e appartenenza*

DOI: <https://doi.org/10.60923/issn.1970-2221/22379>

- Pintus, A., & Zobbi, E. (2025). *Comunità educative per minorenni. Storie e progetti di vita in dialogo*. FrancoAngeli.
- Riessman, C. K. (2008). *Narrative methods for the human sciences*. Sage.
- Riva, M.G. (2004). *Il lavoro pedagogico come ricerca dei significati e ascolto delle emozioni*. Guerini.
- Schön, D. A. (1993). *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*. Dedalo.
- Siegel, D. J. (2013). *La mente relazionale. Neurobiologia dell'esperienza interpersonale*. Raffaello Cortina Editore.
- Simeone, D. (2022). La competenza riflessiva: Rielaborare e confrontarsi in supervisione. In L. Cadei, D. Simeone, E. Serrelli & L. Abeni (Eds.), *L'altro educatore. Verso le competenze di secondo livello* (pp. 101-118). Schòle.
- Smith, J. A. (1996). Evolving issues for qualitative psychology. In J. T. E. Richardson (Ed.), *Handbook of qualitative research methods for psychology and the social sciences* (pp. 189-201). BPS Books.
- Smith, J. A. (2004). Reflecting on the development of interpretative phenomenological analysis and its contribution to qualitative research in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 1(1), 39-54. <https://doi.org/10.1191/1478088704qp004oa>
- Tilley, S. A., & Powick, K. D. (2002). Distanced data. Transcribing other people's research tapes. *Canadian Journal of Education*, 27(2-3), 291-310. <https://doi.org/10.2307/1602225>
- Taurino, A., & Bastianoni, P. (2012). La cura e il sostegno agli operatori di comunità: Il modello della formazione-supervisione integrata. *Minorigiustizia*, 3, 141-149. <https://doi.org/10.3280/MG2012-003019>
- Tramma, S. (2018). *L'educatore imperfetto. Senso e complessità del lavoro educativo*. Carocci.
- Weick, K. E., & Roberts, K. H. (1993). Collective mind in organization: Heedful interrelating on flight deck. *Administrative Science Quarterly*, 38, 357-381. <http://dx.doi.org/10.2307/2393372>
- Wenger, E. (2006). *Comunità di pratica. Apprendimento, significato e identità*. Raffaello Cortina Editore.
- Yue, J.-W., Ooi, K.-B., & Keong, C. C. (2011). The relationship between people-related total quality management (TQM) practices, job satisfaction and turnover intention: A literature review and proposed conceptual model. *African Journal of Business Management*, 5(15), 6632-6639. <https://doi.org/10.5897/AJBM10.435>
- Zobbi, E., & Pintus, A. (2024). Voci di comunità. Una ricerca-formazione con i coordinatori di comunità educative per minori. *Cultura Pedagogica e Scenari Educativi*, 2(2), 148-155. <https://doi.org/10.7347/spgs-02-2024-19>

Cecilia Grasso. Laureata in Scienze dell'Educazione e della Formazione nel 2018, prosegue il proprio percorso accademico conseguendo nel 2024 la Laurea Magistrale in Scienze Pedagogiche e Progettazione Educativa. Dal 2019 lavora come educatrice all'interno di comunità socioeducative per minori, occupandosi di accompagnamento educativo, sostegno alla crescita personale e promozione del benessere degli utenti.

Contatto: cegrasso.edu22@gmail.com

Giuseppe C. Pillera è ricercatore di Pedagogia sperimentale presso il Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università degli studi di Catania. I suoi interessi di ricerca si collocano nei campi delle nuove tecnologie per l'educazione e della progettazione e valutazione nei contesti socioeducativi, ambiti di studio sui quali ha pubblicato tre monografie, oltre a numerosi contributi in volume e articoli in rivista, sia in sede nazionale che internazionale.

Contatto: giuseppe.pillera@unict.it

Cecilia Grasso, Giuseppe C. Pillera – *Le relazioni come motore del lavoro sociale. Punti di vista dei professionisti di una comunità alloggio socio-educativa per minori tra legami, fratture e appartenenza*

DOI: <https://doi.org/10.60923/issn.1970-2221/22379>