

**Numero aperto**

**INDICE/SUMMARY**

---

**RAPPORTI, RIFLESSIONI, PRESENTAZIONI/REPORTS, STUDIES, PRESENTATIONS**

<b>Mina De Santis, Lorella Lorenza Bianchi</b> "Active citizenship" workshops: urban, creative and participatory redevelopment/ Laboratori di "cittadinanza attiva": riqualificazione urbana, creativa e partecipata	1-10
<b>Immacolata Messuri, Lara Balleri</b> Communicating and participating today: the <i>challenges</i> . Still another challenge for educators and trainers/Comunicare e partecipare oggi: le <i>challenge</i> . Ancora un'altra sfida per educatori e formatori	11-23
<b>Agnese Rosati, Andrea Mennella</b> Healing words. Happiness, inter-esse, gratitude and trust in education/Parole che curano. Felicità, inter-esse, gratitudine e fiducia in educazione	24 -37
<b>Rosa Gallelli</b> The marginalized people of Ventotene. Pedagogical utopias for a democratic School/Gli esclusi di Ventotene. Utopie pedagogiche per una scuola democratica	38 - 49
<b>Silvia Zanazzi</b> Educational assistance for school inclusion: reflections for the construction of evaluation systems/L'assistenza educativa per l'inclusione scolastica: riflessioni	50 - 62

per la costruzione di sistemi di valutazione

- Emanuela Zappalà, Flavia Capodanno, Iolanda Zollo** 63 - 81  
Fostering the quality of inclusion in early childhood education services. Methodological insights from an ecosystemic perspective/*Favorire la qualità dell'inclusione nei servizi educativi per l'infanzia. Spunti metodologici in ottica eco-sistemica*
- Andrea Fiorucci, Giuseppe Rossini** 82 - 93  
Le tecnologie assistive per la disabilità. Dall'assistenza protesica alla promozione delle abilità e dell'inclusione. Quale ruolo può svolgere il disability manager?/*Assistive technologies for disability. From prosthetic assistance to the promotion of skills and inclusion. What role can the disability manager play?*
- Martina Petrini** 94 - 107  
Towards a pedagogy of walking. Rethinking the city as an educational space, between technology, movement and relationality/*Verso una pedagogia del cammino. Ripensare la città come spazio educativo, tra tecnologia, movimento e relazionalità*
- Sabrina Natali** 108 - 120  
*Video analysis* enhanced by Artificial Intelligence in teacher training/*La Video analisi potenziata dall'Intelligenza Artificiale nella formazione degli insegnanti*
- Francesca Buccini** 121- 133  
Learning in the metaverse: for an educational use of hybrid environments/*Apprendere nel metaverso: per un uso didattico degli ambienti ibridi*
- Irene Gianeselli** 134 - 144  
Pedagogy of desire through the *Manifesto Theatre* by Pier Paolo Pasolini for Education: the promise of the embodied word/*Educare alla pedagogia del desiderio con il Teatro del Manifesto di Pier Paolo Pasolini: la promessa della parola incarnata*
- Valeria Caggiano, Amelia Broccoli** 145 -155  
Stem pedagogy to participate with Community learners/ *Pedagogia e discipline STEM, un percorso attraverso comunità di apprendimento*

## STUDI E CONTRIBUTI DI RICERCA/*STUDIES AND RESEARCH PROJECTS*

- Daniela Dato, Severo Cardone, Miriam Bassi, Cristina Romano** 156 – 168  
“Educating to choose for the future”: an active guidance programme towards school-university transition (PNRR)/*“Educare alla scelta per il futuro”: un percorso per l'orientamento attivo nella transizione scuola-università (PNRR)*

<b>Paolo Di Rienzo, Brigida Angeloni</b>	169 - 180
Transitions in the migratory path and the role of the CPIA in accompanying adult immigrants/ <i>Le transizioni nel percorso migratorio e il ruolo dei CPIA nell'accompagnamento degli immigrati adulti</i>	
<b>Daniele Fedeli, Eugenia Di Barbora</b>	181 - 194
Facilitators and barriers in inclusive teaching for Special Educational Needs: testing an ecosystem approach/ <i>Facilitatori e barriere nella didattica inclusiva per i Bisogni Educativi Speciali: la sperimentazione di un approccio ecosistemico</i>	
<b>Michele Baldassarre, Ilaria Fiore, Maria Grazioso</b>	195 - 213
Digital education in pre-school: a descriptive review/ <i>Digital education nella scuola dell'infanzia: una revisione descrittiva</i>	
<b>Massimo Marcuccio, Maria Elena Tassinari, Maria Vincenza Pistillo</b>	214 - 231
Immersive virtual reality and learning assessment. An exploratory research in a high school/ <i>Realtà virtuale immersiva e valutazione degli apprendimenti. Una ricerca esplorativa in un istituto di istruzione superiore</i>	
<b>Francesca Pedone, Maria Moscato, Norma Tumminello</b>	232 - 247
Participatory action-research as conversational pedagogy. A project to co-design an educational community/ <i>La Ricerca-Azione Partecipativa come pedagogia della con-vers-azione. Un percorso di co-progettazione per la costruzione di una comunità educante</i>	
<b>Angela Magnanini, Emilia Florina Grosu, Renato Manno, Nicole Maussier</b>	248 - 263
The perception of diversity at school through <i>Simon's adventure</i> : an exploratory study/ <i>La percezione della diversità a scuola attraverso l'Avventura di Simone: Uno studio esplorativo</i>	
<b>Corrado Petrucco</b>	264 - 277
Developing Critical Thinking skills through the creative use of memes: an experience in a University course/ <i>Sviluppare le abilità di Critical Thinking attraverso l'uso creativo dei meme: una esperienza in un corso Universitario</i>	
<b>Alessandra Rosa, Andrea Ciani</b>	278 - 293
Assessment experience and conceptions of assessment: An empirical research with prospective secondary school teachers/ <i>Esperienza valutativa e concezioni sulla valutazione: una ricerca empirica con futuri insegnanti di scuola secondaria</i>	
<b>Maila Pentucci, Giovanna Cioci</b>	294 - 311
Expectations and beliefs about professional identity: a study on teachers enrolled in TFA/ <i>Aspettative e convinzioni sull'identità professionale: un'indagine sugli insegnanti iscritti al corso di TFA</i>	

<b>Laura Fedeli, Rosita Deluigi</b>	312 - 327
Co-teaching and video production-based workshop as drivers for meaningful learning/ <i>Un laboratorio in co-teaching basato sulla produzione video come spazio per l'apprendimento significativo</i>	
<b>Flavio Manganello, Irene Frazzetto</b>	328 - 341
Promoting social-emotional skills in pre-primary school. Results of a quasi-experimental study/ <i>Promuovere le competenze socio-emotive nella scuola dell'infanzia. Risultati di uno studio quasi-sperimentale</i>	
<b>Caterina Bembich</b>	342 - 356
Analyzing participation in school contexts: triggering change through the use of indicators/ <i>Analizzare la partecipazione nei contesti scolastici: innescare il cambiamento attraverso l'utilizzo di indicatori</i>	
<b>Roberto Orazi, Alessio Moriconi</b>	357 - 375
The use of educational technologies to carry out goal 4 of the 2030 Agenda/ <i>L'utilizzo delle tecnologie didattiche per il raggiungimento dell'obiettivo 4 dell'Agenda 2030</i>	
<b>Silvia Crispoldi</b>	376 - 393
Educational counseling for continuity paths for ages 0-6: the point of view of educators and teachers/ <i>La consulenza pedagogica per la continuità educativa 0-6 anni: il punto di vista di educatori ed insegnanti</i>	
<b>Alessia Rosa</b>	394 - 414
Creative Practices 3-6 in kindergarten/ <i>Pratiche Creative 3-6 nella scuola dell'infanzia</i>	
<b>Giuseppina Rita Jose Mangione</b>	415 - 428
STEM in small schools. Organizational and teaching practices/ <i>STEM nelle piccole scuole. Pratiche organizzative e didattiche</i>	
<b>Stefano Pasta</b>	429 - 445
Tackling online hate speech with the involvement of targeted groups. The methodological proposal of the project REASON – REAct in the Struggle against ONLINE hate speech/ <i>Contrastare l'odio online con la partecipazione dei gruppi eletti a bersaglio. La proposta metodologica del progetto REASON – REAct in the Struggle against ONLINE hate speech</i>	

<b>Federica De Carlo</b> Digital learning environments to foster the undergraduates' students employability/ <i>Contesti digitali di apprendimento per favorire l'occupabilità degli studenti universitari</i>	446 - 459
<b>Natalia Altomari, Elisa Miceli, Antonella Valenti</b> Early identification of learning difficulties and strengthening in preschool/ <i>Identificazione precoce delle difficoltà di apprendimento e potenziamento nella scuola dell'infanzia</i>	460 - 475
<b>Ida Caruccio</b> Entrepreneurial skills and virtual university internship: success stories from an Erasmus+ project/ <i>Competenze imprenditoriali e tirocinio universitario virtuale: storie di successo di un progetto Erasmus+</i>	476 - 494
<b>Matteo Adamoli, Michela Drusian, Jacopo Masiero, Tiziana Piccioni</b> University education between professional skills and the development of students' subjectivity: the case of two degree courses in communication sciences/ <i>L'offerta formativa universitaria tra competenze professionali e sviluppo della soggettività degli studenti: il caso di due corsi di laurea nell'ambito delle Scienze della comunicazione</i>	495 - 510
<b>Claudia Banchetti, Marina Slavutzky, Claudio Melacarne</b> Giving voice to the needs of adults at work in the age of smart working. The case of an ICT company/ <i>Dare voce ai bisogni degli adulti al lavoro nell'era dello smart working. Il caso di una azienda ICT</i>	511- 522
<b>Rosaria Capobianco</b> Train newly hired teachers to assessment <i>for</i> learning with the <i>authentic task</i> / <i>Formare i docenti neoassunti alla valutazione per l'apprendimento con i compiti autentici</i>	523- 536
<b>Stefania Cives, Francesco Claudio Ugolini</b> A school outside of school: an analysis of the laboratory methodology from a pedagogical point of view in educational community for young people/ <i>Una scuola al di fuori della scuola: un'analisi della metodologia laboratoriale dal punto di vista didattico nelle comunità per minori</i>	537- 554
<b>Federica Martino</b> Perceiving oneself. Outcomes of an exploratory survey with the PBL at the University/ <i>Percepirsi. Esiti di un'indagine esplorativa con il PBL all'Università</i>	555 - 572

<b>Laura Pellizer, Marina De Rossi</b>	573 - 586
Elementary tablet integration: lessons learned from a case study/ <i>Integrazione di tablet alla scuola primaria: lezioni apprese da uno studio di caso</i>	
<b>Christian Gardoni</b>	587 - 599
Social media literacy to prevent social media addiction and objectifying attitudes in favor of civic and participatory strengthening/ <i>La social media literacy per prevenire la social media addiction e gli atteggiamenti oggettivanti in favore del rafforzamento civico e partecipativo</i>	
<b>Dorotea Rita Di Carlo</b>	600 - 618
<i>Narrative Inquiry and Problem Based Learning: a workshop proposal in university education/ Narrative Inquiry e Problem Based Learning: una proposta laboratoriale nella didattica universitaria</i>	
<b>Ylenia Falzone</b>	619 - 633
Fake news and critical awareness: an exploratory study/ <i>Fake news e consapevolezza critica: un'indagine esplorativa</i>	
<b>Stefano Zucca, Savina Cellamare</b>	634 - 646
The inclusion of DSA in Universities. State of the art and future perspectives/ <i>L'inclusione dei DSA nelle Università. Stato dell'arte e prospettive future</i>	
<b>Carlo Macale</b>	647 - 665
The interreligious experience of young Italian students during their study year abroad/ <i>L'esperienza interreligiosa di giovani studenti italiani nell'anno di studio all'estero</i>	
<b>Lia Daniela Sasanelli</b>	666 - 678
Alternative Augmentative Communication in the <i>Universal Design for Learning</i> paradigm: trajectories and connections/ <i>La Comunicazione Aumentativa Alternativa nel paradigma dell'Universal Design for Learning: traiettorie e connessioni</i>	
<b>Gianni Caione</b>	679 - 690
Gender-sensitive language: one step to ensuring equality and inclusiveness/ <i>Un linguaggio sensibile al genere: un passo per garantire l'uguaglianza e l'inclusione</i>	



ISSN: 2038-3282

**Pubblicato il: luglio 2023**

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da [www.qtimes.it](http://www.qtimes.it)  
Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

**Giving voice to the needs of adults at work in the age of smart working. The case of an ICT company**

**Dare voce ai bisogni degli adulti al lavoro nell'era dello smart working. Il caso di una azienda ICT**

*di*

Claudia Banchetti

[claudia.banchetti@student.unisi.it](mailto:claudia.banchetti@student.unisi.it)

Marina Slavutzky

[m.slavutzky@student.unisi.it](mailto:m.slavutzky@student.unisi.it)

Claudio Melacarne

[claudio.melacarne@unisi.it](mailto:claudio.melacarne@unisi.it)

Università degli Studi di Siena

**Abstract:**

The emergency caused by the SARS-coV-2 virus has generated radical transformations in people's lives. This article analyzes one of the most widespread changes that the pandemic has introduced into work settings: the adoption of diversified forms of smart working. Starting from the observation that workplaces represent spaces of formal and informal learning and education (Yang, Watkins & Marsick, 2004), this article aims to discuss how to involve professionals themselves in the processes of knowledge production that see them personally involved through collaborative research approaches. Starting from a case study - involving an established ICT company in the Italian context: ACI Informatica S.p.A. - we will discuss the possibility of widening the opportunities for professionals to take part in knowledge management processes, and, as insiders, to participate in the production processes of that same knowledge, the basis for defining their professional and personal development trajectories.

©Anicia Editore

QTimes – webmagazine

Anno XV - n. 3, 2023

[www.qtimes.it](http://www.qtimes.it)

doi: 10.14668/QTimes\_15335

**Keywords:** Smart working; learning; organization; post-pandemic.

**Abstract:**

L'emergenza causata dal virus SARS-coV-2 ha generato trasformazioni radicali nella vita delle persone. In questo articolo viene analizzato uno dei cambiamenti più diffusi che la pandemia ha introdotto all'interno dei setting lavorativi: l'adozione di forme diversificate di smart working. Partendo dalla constatazione che i luoghi di lavoro rappresentano spazi di apprendimento informale (Yang, Watkins & Marsick, 2004), questo articolo si propone di discutere come rendere partecipi gli stessi professionisti nei processi di produzione di conoscenza che li vedono coinvolti in prima persona attraverso approcci di ricerca collaborativa. A partire da uno studio di caso - che ha visto partecipare un'azienda ICT affermata nel contesto italiano: ACI Informatica S.p.A. - si discuterà la possibilità di ampliare le opportunità per i professionisti di prendere parte ai processi di knowledge management, base per definire le loro traiettorie di sviluppo professionale e personale.

**Parole chiave:** smart working; apprendimento; organizzazione; post pandemia.

## 1. Introduzione

L'emergenza causata dal virus SARS-CoV-2 all'inizio del 2020 ha trasformato il mondo. Gli individui hanno dovuto modificare le proprie abitudini, gli spazi di vita quotidiana e di vita lavorativa e/o scolastica sono stati rivisti, cambiando il modo di lavorare e di relazionarsi. Utilizzando le parole di Mezirow possiamo affermare che il Covid-19 ha rappresentato un vero e proprio "dilemma disorientante" (Mezirow, 1991) nella vita di tutti noi. Come le precedenti pandemie, scoppiate nei secoli scorsi, oltre che in ambito sanitario, il Covid-19 ha creato turbolenze nelle società e nell'economia (Rajkumar, 2020). Si sono registrati cambiamenti geopolitici e demografici, commerciali e tecnologici che sono diventati per molti aspetti strutturali (Aristovnik et al., 2020). Nella maggior parte dei paesi colpiti dal Covid-19 sono state messe in atto strategie per arginare e rallentare la diffusione del virus attraverso misure drastiche come il divieto di assembramenti pubblici, l'adozione dello smart working e la chiusura di alcuni luoghi di lavoro, e l'utilizzo della didattica a distanza per scuole e università (Id.). Ciò ha comportato molteplici sfide (Aslam, 2020) per gli studenti, per i professionisti, per le istituzioni e le organizzazioni, sia all'inizio, durante e nel futuro, nel contesto post pandemico. In questo articolo sarà analizzato uno dei cambiamenti più diffusi che la pandemia ha introdotto nei contesti di lavoro: l'adozione di forme diversificate di smart working. Questa scelta è dovuta al fatto che lo smart working viene considerato un elemento di novità sul piano dell'innovazione dei processi lavorativi ma anche sul piano della ristrutturazione del rapporto tra soggetto lavoratore, organizzazione e vita privata. Ed è a questa ristrutturazione che spesso guardiamo con approcci solo strumentali (quali competenze hanno bisogno gli adulti per far fronte alle nuove sfide del lavoro agile?). Ma quanti di noi si sono interrogati se e come ripensare il lavoro anche grazie alla voce di chi lo smart working lo vive, lo ha subito o lo sostiene? L'idea di fondo di questo contributo è di considerare il lavoro come una delle esperienze di apprendimento e di educazione informale più importanti nella vita di una persona e di registrare tuttavia una scarsa attenzione ai modi con cui possiamo dare voce ai professionisti (Rossi, 2011) nel prendere parte ai processi decisionali che li riguardano, che regolano la vita organizzativa (Fabri & Bianchi, 2018).



## **2. Il fenomeno dello smart working in Italia: un'analisi di contesto**

In Italia, per quanto concerne le organizzazioni, a marzo 2020 lo smart working è stato adottato come una misura emergenziale e ha visto un veloce incremento nella sua adozione su tutto il territorio nazionale. Dai dati Istat (2020) emerge che i professionisti che hanno lavorato da casa sono passati da poco più di un milione a oltre cinque nel 2020. Nel secondo trimestre del 2019 le persone che si recavano presso il luogo di lavoro erano il 95,5% degli occupati, nel secondo trimestre del 2020 sono scesi all'81,5%. Il ricorso allo smart working ha interessato subito dopo lo scoppio della pandemia il 21,3% delle imprese con almeno 3 addetti. Per quanto concerne la differenza di genere, i dati (Istat, 2022) ci dicono che tra il 2020 e il 2021 la quota di lavoratrici che lavorano da casa è aumentata più di quella degli uomini, (donne +1.5%, uomini +0.8%) raggiungendo quota 17.3%, 4,3% in più degli uomini. Nell'implementare e - successivamente - nell'aver esteso (in alcune organizzazioni) forme flessibili di smart working le stesse aziende sono state costrette a ripensare le modalità di gestione delle interazioni verticali e orizzontali, i processi produttivi e le stesse pratiche formative (Brino et al., 2020). Di conseguenza i professionisti hanno dovuto "riarrangiare" quelli che erano gli spazi domestici, determinando anche un sacrificio di attività legate alla sfera privata a favore del lavoro (Boris & Daniels, 1989; Cigna, 2021). Sul piano formativo ne è derivata una maggiore consapevolezza circa le dinamiche che regolano l'apprendimento all'interno di un'organizzazione e l'interazione tra "azioni intenzionali e sistematiche" (Rossi, 2011, p. 109) e modalità di apprendimento informali e meno esplicite, rese ancor più rilevanti dallo smart working.

### **2.1 Il caso Aci Informatica S.p.A.**

Dentro questo scenario partiremo dall'analisi di uno studio di caso di una azienda affermata nel campo dell'ICT nel contesto italiano: ACI Informatica S.p.A., un'organizzazione italiana che ha sede a Roma e si contraddistingue per essere una società per azioni che opera in regime di in-house-providing. Si caratterizza per essere ad alta densità tecnologica e ha attualmente circa 540 dipendenti. Da sempre partner tecnologico dell'Automobile Club d'Italia, ACI Informatica S.p.A. ha una lunga storia iniziata agli albori dell'informatica italiana che la vede ad oggi protagonista nei grandi progetti di informatizzazione nell'ambito della Pubblica Amministrazione e con ACI nella gestione informatica della mobilità italiana. Le due anime produttive dell'azienda sono l'area dei Servizi Informatici (quantitativamente prevalente) e l'area dei Servizi non Informatici di supporto. A causa delle misure contenitive del contagio da SARS-CoV-2 dal mese di marzo 2020 l'azienda ha posto la quasi totalità dei dipendenti (95%) in smart working. A tre anni dallo scoppio della pandemia l'organizzazione ha adottato forme flessibili di lavoro, come il lavorare in presenza tre giorni in sede e due giorni (facoltativi) in smart working alla settimana.

## **3. Framework teorico e domande di ricerca**

La ricerca è partita da alcuni assunti elaborati dentro la cornice teorica storico-culturale (Fenwick, 2010; 2011; 2014). In particolare, è stato adottato il framework della Cultural Historical Activity Theory – CHAT (Engeström, 1999) e le sue recenti traduzioni nella ricerca educativa (Fenwick, 2014). Dentro la Teoria dell'attività storico-culturale l'educazione è vista come un processo intenzionale connesso strettamente ai sistemi di relazioni e di potere generati dai network di attori, intesi come persone ma anche come dispositivi organizzativi. Le esperienze di apprendimento, per esempio nei contesti di lavoro, si caratterizzano per essere uno spazio modellato da artefatti materiali

e immateriali, da regole (implicite ed esplicite), relazioni e prospettive di significato. Cambia allora l'unità di analisi che passa dall'individuo, alla relazione tra questo e il sistema di accordi, regole e tecnologie nel quale vive o lavora. Dentro questa filiera di studi la ricerca ha cercato di comprendere come e se si sono trasformate le pratiche lavorative durante e post Covid-19 e soprattutto come supportare i processi di apprendimento dei professionisti nel post Covid-19. Questo con una finalità pedagogica sottesa e coerente con la CHAT, cioè intercettare elementi che potrebbero generare all'interno di queste nuove pratiche fattori di discriminazione o esclusione.

#### **4. Metodologia della ricerca**

La ricerca qualitativa (Creswell, 2012; Scaratti, 2021; Trincherò, 2004; Lucisano & Salerni, 2002) è stata condotta ispirandosi ai criteri della Collaborative Management Research. Questa si caratterizza per essere “un processo di inquiry emergente e sistematico, incorporato in una partnership tra gli attori con un interesse a influenzare un certo sistema di azione e ricercatori interessati a comprendere e spiegare tali sistemi. Il processo di Collaborative Management Research integra conoscenze scientifiche, metodi e valori con le conoscenze pratiche e modi di lavorare. Un obiettivo per la conoscenza generata attraverso il processo di collaborazione è che la conoscenza sia praticabile da coloro che in concreto intendono influenzare il sistema. Un altro obiettivo è che i ricercatori siano in grado di affermare che la conoscenza generata è scientificamente rilevante e utile per lo sviluppo del loro campo disciplinare” (Shani, Guerci, & Cirella, 2014, p. 15).

Uno dei nostri obiettivi è stato quello di produrre una conoscenza descrittiva e di supportare le comunità professionali a riflettere e apprendere dalla propria pratica, alimentando una conoscenza in cui entrano in gioco dilemmi di valore e sfide di sviluppo (Fabbri & Bianchi, 2018). Una tipica caratteristica della ricerca collaborativa è quella di nascere ancor prima di essere formalizzata in protocolli, in molti casi gli attori organizzativi e i ricercatori entrano in contatto per lavorare insieme su sfide di natura aziendale o formativa (Melacarne, 2018). Il nostro interesse si è focalizzato sul permettere ad alcune aree professionali di Aci informatica S.p.A. di produrre un sapere sulle proprie pratiche di lavoro e trovare spazi dove poter discutere e confrontarsi sugli impatti che la pandemia ha generato nella vita organizzativa. Come ricercatori abbiamo dovuto condividere con i nostri stakeholders interni non solo la sfida, ma costruire insieme i problemi e gli oggetti da indagare. Si è tentato di mantenere insieme il rigore metodologico con l'esigenza di far prendere parte i dipendenti al processo di costruzione della conoscenza (knowledge management) che li avrebbe riguardati in prima persona, che li avrebbe descritti e raccontati. Spesso alcuni attori organizzativi e gruppi di ricerca entrano in contatto per lavorare assieme su sfide di natura aziendale, formativa o di altro genere. Questo avviene seguendo diverse strade, ma raramente si verifica all'interno di quel tipo di dinamica “medico-paziente” descritta da Schein (2001), in cui qualcuno percepisce il bisogno di produrre una conoscenza utile per la propria organizzazione e si rivolge a un gruppo di ricerca esterno per trovare la soluzione a un problema. Si creano più frequentemente network informali in cui viene ad attenuarsi la distanza epistemologica tra ricercatore e attore organizzativo, permettendo a entrambi di riflettere e pensare da punti di vista differenti le sfide emergenti che stanno affrontando le rispettive organizzazioni di appartenenza. Questo avviene non di rado anche in contesti informali dentro i quali i registri linguistici si allentano ed è possibile con maggiore facilità intercettare significati, costrutti, concetti di confine tra il mondo del linguaggio formale della scienza, quello aziendale e quello della vita quotidiana. È all'interno di questi campi discorsivi che si possono creare quelle condizioni

immateriali entro le quali può nascere una richiesta di aiuto di natura organizzativa basata sulla conoscenza relazionale.

Il processo di ricerca utilizzato è stato quello ricorsivo (Creswell, 2012; 2019; Zuber-Skerrit, 2009). La revisione della letteratura ha visto la consultazione di banche dati nazionali e internazionali (EBSCO, SBN On-line) e rapporti di indagine nazionale (ISTAT, Censis). Le parole chiave che sono state utilizzate per condurre questa prima fase di indagine sono state le seguenti:

- collaborative research;
- organizations;
- pandemic;
- post-pandemic;
- smart working.

A seguito della ricerca di sfondo, è stato condotto uno studio di caso con un campionamento di convenienza. La procedura di raccolta dati è stata suddivisa in due parti. Nella prima parte sono stati organizzati N=2 focus group nell'autunno del 2020. Nella seconda parte è stato realizzato un terzo focus group di follow-up nel marzo 2023. La traccia dei tre focus group è stata organizzata in quattro macro-indicatori:

- storia degli apprendimenti e delle pratiche;
- l'apprendimento incidentale;
- pattern di apprendimento e pratiche lavorative;
- analisi comparativa del pre e post pandemia (aggiunta nel focus group di follow-up).

I partecipanti sono stati scelti in base alle due macroaree produttive presenti in azienda: l'area dei Servizi Informatici e l'area dei Servizi non Informatici di supporto:

- n=2 professionisti appartenenti al settore IT (n= 1 M; n=1 F);
- n=2 professionisti appartenenti al settore Servizi (n= 2 M);
- n=2 professionisti appartenenti al settore Personale (n= 1 M; n=1 F).

Per analizzare i dati è stata utilizzata l'analisi tematica, in particolare l'approccio "sistematico" e "sofisticato" sviluppato da Braun e Clarke (2006). In questo contesto, per analisi tematica si intende una metodologia che consente di identificare e analizzare i pattern di dati qualitativi. L'analisi è servita a identificare e organizzare in maniera sistematica e per offrire informazioni sui temi attraverso un set di dati, che verranno descritti di seguito.

### **5. Lo smart working raccontato dai lavoratori**

A tre anni dalla pandemia i professionisti - seppur disponendo di una forma flessibile di smart working - sono tornati in ufficio, ma la modalità di vivere i luoghi aziendali, sia formali - ad esempio la sala riunioni - o gli spazi informali - come la mensa - si è trasformata: *"Ho fatto la presentazione del mio ambito professionale e siccome parlare in pubblico mi imbarazza, credo che se l'avessi dovuta fare in pubblico con molteplici occhi che mi guardavano mi sarei sentita osservata, avrei avuto molte più difficoltà di quanto invece facendola da qua, con tutti i colleghi collegati è andata decisamente più liscia, viceversa in certe riunioni fatte da remoto avrei preferito essere in presenza o per avere il controllo della situazione del tavolo o che mentre parlo vedo cosa succede"* (Partecipante A, 2023). Tuttavia, persiste comunque l'idea che ciò che viene ottenuto in termini di relazioni faccia a faccia non è la medesima realtà di quello che viene ottenuto in un meeting di tipo telematico, in quanto la maieutica della comunicazione risulta essere quasi del tutto azzerata: *"È diverso fare la telefonata*

*[...] c'era un contatto, c'era una presenza molto più immediata*” (Partecipante A, 2020). La presenza fisica risulta essere importante, l'alternarsi alcuni giorni in presenza e il restante della settimana lavorativa in smart working può essere il giusto mix: *“Questo che stiamo sperimentando potrebbe essere il giusto mix perché consente di riappropriarsi delle relazioni perché con gli incontri le riunioni e tutto quello che succede anche a livello informale, i migliori accordi le migliori idee possono uscire anche la macchinetta del caffè abbiamo anche la mensa quindi è uno spazio trasversale dove ci si incontra tutti i giorni e questa cosa è fondamentale*” (Partecipante D, 2023).

Un elemento emerso riguarda la trasformazione in Aci Informatica S.p.A. dei rapporti interpersonali e del modo di comunicare (sia in forma orale che scritta): *“Prima magari ci si vedeva in sala riunioni, adesso ci si trova in un meet virtuale*” (Partecipante A, 2020). Le riunioni telematiche risultano essere sufficientemente esaustive per quanto concerne la comunicazione verbale, ma restano uno strumento considerato spesso incompleto, soprattutto quando vengono discussi alcuni temi ‘strategici’: *“Dal punto di vista professionale noi eravamo già strutturati, avevamo colto tutti i benefici del mondo Google, cartelle e file condivisi, già il fatto di poter continuare a usufruire di queste ha reso meno distante la distanza fisica, abbiamo chiaramente cercato di sostituire, di compensare la mancanza fisica con una serie di video incontri, abbiamo un gruppo WhatsApp, manca tutto quello che non è non verbale*” (Partecipante F, 2020). La comunicazione scritta può avvenire attraverso differenti canali, quello più formale delle mail oppure quello più informale delle chat di messaggistica istantanea come WhatsApp: *“Per il fatto di dover utilizzare molto più spesso WhatsApp, molto più scrivere rispetto a prima, parlavo, ero molto più sul verbale*” (Partecipante D, 2023). *“Penso di aver imparato a essere più chiara e concisa di prima*” (Partecipante A, 2023). *“La comunicazione è diventata più asincrona e la presenza prima aiutava*” (Partecipante E, 2023). Ciò che emerge dunque è che è aumentata la comunicazione scritta rispetto a quella verbale, utilizzata principalmente nel periodo antecedente alla pandemia. A causa di questo, nella comunicazione scritta si registra un miglioramento poiché: *“Dovendo obbligatoriamente scrivere le persone sono migliorate in questo senso*” (Partecipante E, 2023).

Durante il primo anno di pandemia, in cui c'era stata una massiva diffusione dello smart working si sentiva l'esigenza di possedere una formazione che consentisse di acquisire quelle competenze che vengono definite “trasversali”, ad esempio competenze di time management, di leadership e gestione di risorse umane: *“Credo che ci siano degli aspetti tecnici, sia degli aspetti più di carattere relazionale e gestionale che vanno tutti sondati, come si gestisce una riunione, come si gestisce la comunicazione*” (Partecipante E, 2020). In tre anni alcune competenze sono state consolidate: *“Siamo diventati espertissimi di questi software che consentono [...] C'è una disinvoltura a utilizzare condivisioni, layout di schermi*” (Partecipante D, 2023).

Il passaggio da lavoro in ufficio e smart working ha fatto sì che ci sia stata una veloce riorganizzazione del modo di lavorare, il lavoro è stato riorganizzato per obiettivi e si è resa necessaria una programmazione della giornata lavorativa per ottenere un buon work life balance. A distanza di tre anni la modalità ibrida che è stata adottata (tre giorni in presenza e due in smart working) per alcuni aspetti sembra essere ottimale. Una di queste è l'economia di tempo: *“Abbiamo colleghi che tutti i giorni si sottopongono a due ore di andata e due ore di ritorno, quindi aver dato questa possibilità [...] obiettivamente questi sono dei vantaggi [...] Lo potete immaginare che tipo di valore aggiunto in termini di risparmio e di tempo [...] Mi è sembrato un salto nel tempo*” (Partecipante D, 2023). Un altro beneficio può essere la flessibilità, il potersi organizzare tra la vita privata e il lavoro: *“La qualità*

*della vita è decisamente aumentata con il lavoro agile” (Partecipante A, 2023), e: “Questa combinazione di tre giorni in ufficio e due in smart working la trovo un ottimo compromesso per poter svolgere qui quello che serve e da casa senza il vincolo dell’orario da ufficio [...] ti consente di differenziare le attività” (Partecipante D, 2023). Gli orari di lavoro sono diventati maggiormente fluidi, questo perché il lavoro è divenuto maggiormente per obiettivi, per alcuni non esiste più una netta separazione tra orario di lavoro e giorni feriali e festivi: “Mi è capitato a volte di lavorare nel weekend mentre i ragazzi facevano i compiti io mi sono accesa il mio pc e mi sono messa a lavorare due ore, questa è una cosa che tre anni fa non avrei potuto fare, non avevo neanche l’attrezzatura per poterlo fare, mi sento di lavorare con maggiore professionalità, con maggiore autonomia, rispetto a gestire i tempi per quanto riguarda gli strumenti” (Partecipante A, 2023).*

Tuttavia, i vari significati che vengono attribuiti allo smart working dai professionisti possono essere molteplici. Cosa significa fare smart working? Cosa significa essere flessibile? *“Continua a esserci questa modalità ibrida, inaugurata durante lo smart working emergenziale che ci portiamo dietro e che ci continueremo a portare dietro principalmente per comodità per incastri logistici piuttosto che per l’organizzazione della giornata di ciascuno di noi” (Partecipante A, 2023), e: “Cioè lo smart working non è ora io esco me ne vado a prendere mio figlio, ma è sostanzialmente gestisco meglio il mio tempo magari non sono in ufficio fisicamente ma sono a casa ma sono davanti al pc cioè il datore di lavoro sa che tu sei là davanti non è che non è che io ti telefono e sento il rumore del mare” (Partecipante E, 2023).*

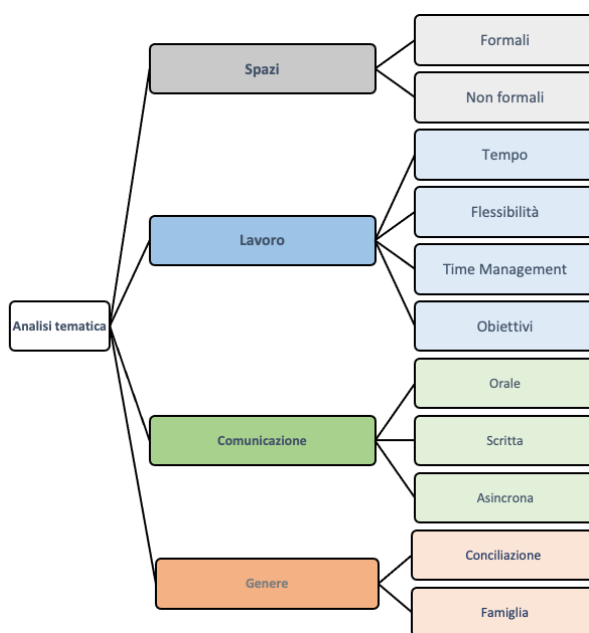
Un professionista che lavora per obiettivi - ottimizzando anche i tempi - da remoto, alternando mansioni lavorative a pratiche di vita quotidiana può anche avere una piena autonomia di gestione del tempo: *“Se io faccio ticket, sto a casa, ottimizzo il lavoro e premo il tasto mentre cuocio la pasta, cosa me ne importa? Cioè se c’è il massimo dell’efficienza” (Partecipante E, 2023).*

Lo smart working può favorire l’organizzazione tra quella che è la vita familiare e la vita professionale. Il confine tra questi due mondi viene a farsi più labile e meno marcato. Tutti i partecipanti hanno figli (la media è di due figli per persona) con età differenti. Non sono presenti differenze significative di genere, sia per la parte femminile che per la parte maschile è emerso che lo smart working in alcuni casi può conciliare meglio gli aspetti lavorativi con le esigenze familiari. Tuttavia, per quanto concerne la parte maschile emerge che lo smart working è un ottimo strumento in caso di “imprevisti”, mentre per la parte femminile sembra essere una realtà che rientra ormai nella pratica quotidiana. A tal proposito, la parte femminile afferma che l’adozione dello smart working ha avuto ricadute positive: *“Mio marito non fa smart working, però ho l’aiuto di mio papà [...] per me comunque è meglio” (Partecipante B, 2023). Il miglioramento viene percepito anche se i figli non sono più in età infantile e non è possibile fare ricorso all’aiuto di caregiver esterni: “Ho tre figlie sono abbastanza grandi, diciamo che l’età più dura è passata, non ho il partner che mi aiuta e non ho anzianità da accudire e la qualità della mia vita è decisamente migliorata” (Partecipante A, 2023). Anche la parte maschile afferma che l’adozione dello smart working ha portato dei benefici, tuttavia, come anticipato prima, emerge una piccola sfumatura, lo smart working è utile, migliora la conciliazione tra vita professionale e vita lavorativa e che - in alcune situazioni “impreviste” può essere utilizzato come una sorta di paracadute: “Mia moglie pure lavora [...] per me la vita è cambiata con il lavoro agile, avendo tutti i giorni che posso in ufficio nel momento in cui c’è un imprevisto quindi per me meglio il cambiamento” (Partecipante C, 2023). Questo viene confermato anche da un altro collega: “Io non riesco a lavorare bene a casa [...] non sono concentrato [...] però adesso dovrò*

*starci di più a casa”* (Partecipante F, 2023). Infine, l’abitare davanti al luogo di lavoro consente di risparmiare sicuramente tempo in termini di trasporti: *“Io abito davanti all’ufficio quindi questa cosa mi consente di fare cose che ad altri non è consentito [...] insomma quindi meglio”* (Partecipante E, 2023).

A seguito dell’analisi testuale si riporta la sintesi dell’analisi tematica che ci ha permesso di costruire n. 11 categorie, per sintesi qui raggruppate in n. 4 temi chiave (vedi Figura 1): Tema 1: spazi; Tema 2: lavoro; Tema 3: comunicazione; Tema 4: genere.

Figura 1: Categorie e temi chiave analisi tematica



Fonte: ns elaborazione

## 6. Conclusioni. Dare voce ai lavoratori attraverso la Collaborative Management Research

Il caso riportato non può avere nessuna pretesa di essere in qualche misura generalizzato. Tuttavia, è stato riportato perché permette di discutere su almeno due aspetti. Il primo, come accennato prima, riguarda la consapevolezza che la pandemia ha generato trasformazioni strutturali ai processi di lavoro. I dati analizzati ci consentono di sviluppare alcune riflessioni finali. Dal 2020, con lo scoppio del Covid-19 e le conseguenti misure restrittive, si è avviata una transizione - che tutt’oggi continua ed è in evoluzione - sul modo, o meglio, sui modi di lavorare e di concepire il lavoro. Ciò che emerge dai dati è che il setting lavorativo e la concezione di tempo risultano essere espansi e dilatati, lo spazio non si caratterizza per essere solamente il luogo fisico di lavoro - azienda, ufficio, luoghi informali (mensa o macchinetta del caffè) - ma si caratterizza per essere uno spazio flessibile, ad esempio la propria abitazione. Inoltre, un’altra cosa su cui ci sembra importante focalizzarci è la costruzione di relazioni e reti tra i professionisti. Gli spazi in cui vengono costruite tali reti non sono solamente fisici, le stesse relazioni si contraddistinguono per essere a carattere immateriale. L’apprendimento si caratterizza per essere un processo sociale, che ha luogo in uno spazio espanso, materiale e immateriale, mediato dalle prospettive degli attori al loro interno, dai ruoli (tra pari e colleghi), dalle norme e dagli artefatti tecnologici (Fenwick, 2010; 2011; 2014). Tuttavia, vivendo un’epoca di

transizione non possono non essere prese in considerazione le sfide formative che tale era proporre. In uno spazio espanso per un novizio può divenire complesso imparare a comprendere alcune pratiche lavorative. Inoltre, per abitare questi spazi, i professionisti, necessitano di un costante “allenamento” delle competenze, sia tecniche che trasversali, soft e hard.

Il secondo concerne invece la constatazione che coloro che lavorano non hanno avuto molti spazi per discutere e generare conoscenza intorno a queste trasformazioni. La ricerca ha prodotto molti dati sulle persone al lavoro prima o dopo la pandemia, in condizioni di smart working. Ma poche hanno fatto ricerca *con* le persone. Fare ricerca *con* e non sulle persone significa coinvolgere nel processo stesso di definizione dei problemi e in qualche misura anche nella validazione degli strumenti di indagine. Sicuramente nella validazione dei risultati. Una sintetica rassegna su questi approcci di indagine che vengono collocati nel macro-concetto di Collaborative Management Research è stata condotta da Duysburgh, Naessens, Konings, Jacob (2012). Sviluppata inizialmente all'interno degli studi aziendali (Shani et al., 2008), nella ricerca ingegneristica (Atkins et al., 2003) e medica (O'Sullivan et al., 2010), la ricerca collaborativa trova radici profonde anche nelle forme più tradizionali della ricerca-azione e della ricerca partecipativa. In essa convivono due anime che ne fanno una prospettiva particolarmente promettente e permeabile alle ibridazioni disciplinari. La finalità della ricerca collaborativa è per supportare l'azione nella prassi attraverso un uso validato della conoscenza (dimensione scientifica) e generare setting entro i quali tutti gli attori che prendono parte alla ricerca possano apprendere gli uni dagli altri (dimensione sociale e educativa della pratica di ricerca).

Nella ricerca collaborativa si tratta di gestire simultaneamente piani diversi: la dipendenza e l'indipendenza degli attori dal protocollo di ricerca; la ricerca di modelli generalizzabili e lo sviluppo di applicazioni specifiche per quel caso; la produzione di analisi e soluzioni rapide che tengano assieme il ragionamento concettuale e l'ancoraggio empirico al problema concreto da risolvere; il coinvolgimento empatico sull'oggetto di studio e il lavoro disinteressato come outsider. Per questo molti autori richiamano la necessità di saper costruire una “comunità di ricerca” attraverso una partnership tra individui con diverse priorità e obiettivi. I dipendenti di Aci Informatica S.p.A. non sono stati solo delle fonti da consultare, in quanto soggetti capaci di raccontare una pratica, ma anche alleati e soggetti corresponsabili del processo di ricerca. Spesso con il realizzarsi della ricerca le idee sono state testate e applicate, utilizzate dalla comunità professionale nel tentativo di renderle azioni concrete. Dare voce ai lavoratori allora significa costruire insieme a loro una conoscenza che tenta di restare rigorosa (metodo) e di essere però anche espressa e generata con linguaggi e tempi dettati dalle pratiche di lavoro. In questo senso la collaborazione in una certa dimensione aumenta, la partecipazione cresce, i risultati sono sottoposti alla valutazione del rigore ma anche della plausibilità espressa dal campo di indagine.

La ricerca collaborativa è “un processo di indagine emergente e sistematico, incorporato in un accordo di partnership tra attori organizzativi, con un interesse a influenzare un certo sistema di azioni, e ricercatori, mossi dall'interesse a comprendere e spiegare tali sistemi. Il processo di ricerca collaborativo integra il rigore scientifico nel processo di produzione di conoscenza, i metodi e i valori con la conoscenza pratica, i modi di lavorare e i valori di una organizzazione” (Shani et al., 2008, p. 13).

Nella ricerca presentata i ricercatori hanno tenuto fermi alcuni principi metodologici (impossibilità di basare le azioni solo su affermazioni personali, utilizzare fonti validate, ricorrere a strumenti

scientifici di produzione di dati, muoversi dentro una cornice teorica di sfondo ecc.) (Silverman, 2000), ma hanno anche permesso all'organizzazione di poter negoziare quali oggetti indagare, in quale momento, come formalizzare la conoscenza prodotta, con chi validarla socialmente. In questo senso, la definizione di ricerca collaborativa che fornisce Pasmore non ci invita a pensare a un "partenariato equo" tra ricercatore e attore organizzativo, anche se vi sono evidenze che un partenariato più equo sembra essere auspicabile dentro i processi di ricerca qualitativi (Lincoln & Guba, 1985). Per esempio, da parte dell'attore organizzativo, un dirigente di Aci Informatica S.p.A., vi può essere l'interesse a condurre una indagine per avere una comprensione migliore di un certo problema o per gestire un fenomeno mediante l'input scientificamente controllato di saperi e conoscenze validate dai ricercatori. Dall'altra parte, gli scienziati si possono impegnare in una ricerca al fine di ottenere una migliore comprensione di un certo problema o un fenomeno tramite il filtro delle rappresentazioni e/o delle pratiche utilizzate dagli attori organizzativi (quadri, dirigenti). Questo è quello che è avvenuto inizialmente nella ricerca con Aci Informatica S.p.A. Il primo approccio del ricercatore è stato quello di comprendere quale fosse il problema per capire quale approccio metodologico adottare e aiutare il committente a riformulare la sua domanda iniziale. Solo dopo due mesi di conversazioni, incontri, colloqui informali i ricercatori si sono resi conto di essere immersi in un processo di ricerca collaborativa, evento questo che è riconducibile all'emersione da parte del ricercatore della consapevolezza di dover apprendere lui stesso modalità nuove di relazionarsi e gestire il processo di indagine.

Dall'esperienza effettuata con Aci informatica S.p.A. potremmo raccogliere alcune considerazioni finali di natura metodologica:

1. quando intendiamo dare voce alle persone all'interno dei processi di ricerca, la definizione del problema che innesca la ricerca stessa non è predefinito. Börjesson (2011) sostiene che "esso emerge ed è allo stesso tempo costruito in collaborazione con le organizzazioni come un mutuo impegno a produrre conoscenza" (ivi, pp. 189-90);
2. i problemi che si incontrano nel promuovere apprendimento organizzativo e innovazione sono connessi sia allo sviluppo professionale sia a quello personale. In questa esperienza è stato interessante vedere come, per i partecipanti ai focus group e agli incontri di restituzione, cambiare il livello di partecipazione all'interno del sistema organizzativo generava anche riflessioni circa l'impatto che questo poteva provocare sulla propria sfera privata, sul modo di stare e abitare il contesto di lavoro, sui potenziali cambiamenti di quelli che Mezirow chiama *habits of being* (Mezirow, 2003);
3. all'interno di un paradigma collaborativo, non è possibile fare affidamento su di un disegno di ricerca "classico", stabile (Zuber-Skerritt, 2009). Il disegno cambia in relazione a ciò che emerge dal campo. Questo non significa che la struttura di una intervista o la gestione del focus group non è rigorosa. Ma è il disegno complessivo della ricerca che viene a modificarsi in seguito ai risultati intermedi che emergono e alle esigenze di apprendimento espresse in corso d'opera sia dai partecipanti alla ricerca sia dagli stessi ricercatori;
4. il dare voce nei processi di indagine non deve essere frainteso con il dare potere di guidare in autonomia tale processo. Per esempio, non è sempre possibile delegare ai practitioners tutta la responsabilità del loro apprendimento. "Chi è coinvolto in un percorso di ricerca collaborativa è responsabile del proprio livello di partecipazione o non partecipazione, dell'impegno per creare attività condivise con gli altri membri e con l'organizzazione"



(Trehan & Pedler, 2011, p. 183). Tuttavia “è l’apprendimento tramite l’azione che si realizza all’interno di un processo controllato” (Dotlich & Noel, 1998, p. 1), aspetto questo che implica la necessità di non poter fare solo affidamento né sulla generatività naturale delle pratiche, né sull’impegno personale dei partecipanti a voler cambiare le proprie pratiche.

#### *Ringraziamenti*

Gli Autori desiderano ringraziare Aci Informatica S.p.A., in particolare il Responsabile della formazione Oreste De Rosa e coloro che hanno preso parte ai focus group.

#### **Riferimenti bibliografici:**

- Aristovnik, A., Keržič, D., Ravšelj, D., Tomaževič, N., & Umek, L. (2020). Impacts of the COVID-19 pandemic on life of higher education students: A global perspective. *Sustainability*, 12(20), 8438.
- Aslam, F. (2020). COVID-19 and Importance of Social Distancing. *Preprints*, 2020040078, 1–6
- Atkins, D., Droegemeier, K., Feldman, S. I., Garcia-Molina, H., Klein, M. L., Messerschmitt, D. G., Messina, P., Ostriker, J. P., & Wright, M. H. (2003). *Revolutionizing Science and Engineering through Cyberinfrastructure: Report of the National Science Foundation Blue-Ribbon Advisory Panel on Cyberinfrastructure*. National Science Foundation.
- Boris, E., & Daniels, C. R. (1989). *Homework: Historical and contemporary perspectives on paid labor at home*. University of Illinois Press.
- Börjesson, S. (2011). Collaborative Research for Sustainable Learning: The Case of Developing Innovation Capabilities at Volvo Cars. *Action Learning: Research and Practice*, viii, 3, 187-209.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77-101.
- Brino, V., Di Maria, E., De Marchi, V., & Carreri, A. (2020). Introduzione. Covid-19 e lavoro: sguardi interdisciplinari. *Economia e società regionale*, 2, 5-12.
- Cigna, L. (2021). *Forza lavoro! Ripensare il lavoro al tempo della pandemia*. Milano: Fondazione Giacomo Feltrinelli.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Dotlich, D. L., & Noel, J. L. (1998). *Action Learning: How the World's Top Companies are Re-Creating Their Leaders and Themselves*. New York: Jossey-Bass.
- Duysburgh, P., Naessens, K., Konings, W., & Jacobs, A. (2012). Collaboration in a Multidisciplinary, Distributed Research Organization: A Case Study. *Higher Education Policy*, 25, 3, 267-88.
- Engeström, Y. (1999). Activity theory and individual and social transformation. In Y. Engeström, R. Miettinen, & R.-L. Punamäki (Eds.), *Perspectives on activity theory* (pp. 19-38). Cambridge: Cambridge University Press.
- Fabrizi, L., & Bianchi, F. (2018). *Fare ricerca collaborativa. Vita quotidiana, cura*. Roma: Carocci.
- Fenwick, T. (2010). Re-Thinking the "Thing" Sociomaterial Approaches to Understanding and Researching Learning in Work. *The Journal of Workplace Learning*, 22(1-2), 104-116.
- Fenwick, T., Edwards, R., & Sawchuk, P. (2011). *Emerging approaches to educational research: Tracing the socio-material*. London: Routledge.
- Fenwick, T. (2014). Sociomateriality in medical practice and learning: attuning to what matters. *Medical education*, 48(1), 44-52.

- Frison, D. (2020). Metodi e strategie didattiche in Higher Education per formare alla gestione delle dinamiche relazionali e comunicative. Il caso dei servizi educativi 0-6 di fronte all'emergenza da Covid-19. *Rivista Italiana Di Educazione Familiare*, 17(2), 153–172.
- ISTAT, (2020). *Il mercato del lavoro 2020. Una lettura integrata*. Recuperato da: <https://www.istat.it/it/archivio/253812> (Ultima consultazione 18.05.2023).
- ISTAT, 2022. *Report Covid e imprese*. Recuperato da: [https://www.istat.it/it/files/2022/02/REPORT-COVID-IMPRESE\\_2022.pdf](https://www.istat.it/it/files/2022/02/REPORT-COVID-IMPRESE_2022.pdf) (ultima consultazione 08.05.2023).
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. CA: Sage Publications.
- Lucisano, P., & Salerni, A. (2002). *Metodologia della ricerca in educazione e formazione*. Roma: Carocci.
- Melacarne, C. (2018). *Ricerca collaborativa come consulenza formativa*. In F.B. L. Fabbri (a cura di), *Fare ricerca collaborativa. Vita quotidiana, cura, lavoro* (pp. 127-148). Roma: Carocci.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (2003). *Apprendimento e trasformazione*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- O'Sullivan, P., Stoddard, H., & Kalishman, S. (2010). Collaborative Research in Medical Education: A Discussion of Theory and Practice. *Medical Education*, 44, 12, 1175-84.
- Rajkumar, R.P. (2020). COVID-19 and mental health: A review of the existing literature. *Asian J. Psychiatr*, 52, 102066.
- Rossi, B. (2011). *L'organizzazione educativa. La formazione nei luoghi di lavoro* (Biblioteca di testi e studi Scienze dell'educazione). Roma: Carocci.
- Scaratti G., Gorli M. & Ripamonti S. (2009). The power of professionally situated practice analysis in redesigning organisations. *Journal of Workplace Learning*, 538-558.
- Scaratti, G. (2021). *La ricerca qualitativa nelle organizzazioni pratiche di conoscenza situata e trasformativa* (Individuo gruppo organizzazione Theatrum). Milano: Raffaello Cortina.
- Schein, E. H. (2001). *La consulenza di processo*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Shani, A. B., Guerci, M., & Cirella, S. (2014). *Collaborative management research. Teoria, metodi, esperienze*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Shani, A. B., Mohrman, S. A., Pasmore, W. A., Stymne, B., & Adler, N. (2008). *Handbook of Collaborative Management Research*. New York: Sage.
- Silverman, D., & Gobo, G. (2008). *Manuale di ricerca sociale e qualitativa* (Edizione italiana ed., Manuali universitari Sociologia). Roma: Carocci.
- Trehan, K., & Pedler, M. (2011). Action Learning and Its Impact. *Action Learning: Research and Practice*, 8, 3, 183-6.
- Trincherò, R. (2004). *I metodi della ricerca educativa*. Roma: GLF editori Laterza.
- Yang, B., Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (2004). The construct of the learning organization: Dimensions, measurement, and validation. *Human resource development quarterly*, 15(1), 31-55.
- Zuber-Skerritt, O. (2009). *Action Learning and Action Research*. Rotterdam: Sense Publishers.