

Affrontare le resistenze verso la riflessività nel lavoro socioeducativo: un'esperienza di Work Discussion Group sulla messa alla prova

Daniele Morciano^{}, Roberta De Lorenzis, Anna Vantaggio,
Sara Scrimieri, Mariastella Taurino, Aurora Polito, Rossella Loparco^{**}*

From a psychosocial perspective, the psychoanalytic theory of social defenses can help to understand professionals' resistance to reflexivity when it comes to improving practices and programs. One of the intervention methods developed based on this theory is the Work Discussion Group (WDG), which is a group course designed to support the development of reflective skills in the field of helping relationships.

This article presents an ex-post evaluation of a WDG experience with a group of social workers working with young probationers. The aim was to explore how the WDG helped the social workers to overcome their resistance to reflexivity and to reflect on both their relationship with the young people in their care and the probation service as a form of restorative justice. The project team conducted the evaluation study 5 years after the completion of the project activities from an observation-in-situation position.

Keywords: Reflexivity; Young offenders; Probation; Non-formal education; Social work; Workgroup.

Introduzione

L'importanza di far emergere le strutture culturali e le dinamiche socio-relazionali che condizionano in modo latente operatori e organizzazioni nel campo delle relazioni d'aiuto si ritrova in diverse aree disciplinari. In sociologia, ad esempio, il filone di ricerca dell'Analisi Istituzionale si è sforzato

di portare alla luce i possibili modi in cui la componente istituzionale di un'organizzazione – ovvero il sostrato cristallizzato di norme, pratiche consolidate, consuetudini, procedure, rituali, credenze e valori, rappresentazioni culturali ecc. – incide sulla capacità di risposta ai problemi e ai bisogni sociali a cui si rivolge (Bouilloud *et al.*, 2020).

I lavori di ricerca-intervento rientranti in questo filone hanno affiancato diverse organizzazioni (es. scuole, ospedali, strutture psichiatriche ecc.) a prendere coscienza delle tensioni, le contraddizioni e le aree di conflitto sempre presenti al loro interno, così da farne materia di riflessione critica e costruttiva in vista del miglioramento di un servizio, un programma o una pratica di lavoro. Esplorare e far emergere la parte più nascosta o rimossa del funzionamento di un'organizzazione significa per l'Analisi Istituzionale mettere i suoi membri di fronte a «questioni potenzialmente scomode (...), aspetti che l'istituzione dimentica o reprime (...), incluse questioni di potere» (Bouilloud *et al.*, 2020, p. 176)¹.

Da una prospettiva più centrata sulle dinamiche psico-sociali e sui processi emotivi, la teoria psicoanalitica sulle *difese sociali* (Armstrong e Rustin, 2015) aiuta a capire il ruolo giocato dalle resistenze che gli operatori manifestano verso la pratica riflessiva e il cambiamento che ne può scaturire. In questa specifica area di lavoro, tra gli anni '60 e '70 la psicoanalisi ha iniziato a sviluppare metodi di ricerca-intervento in cui l'istituzione era concepita come un'estensione del *campo relazionale* del gruppo di lavoro. L'organizzazione, quindi, veniva osservata come sistema sociale, luogo d'incontro-scontro tra istanze psichiche soggettive e realtà oggettiva. Tra i principali autori di riferimento, ad esempio, si possono menzionare Jaques (1955), Menzies (1960) e Bion (1961, 1972).

Uno dei metodi d'intervento psicoanalitico basati sulla teoria delle difese sociali sono i Work Discussion Group (WDG) promossi e sviluppati nell'ambito del Tavistock Institute. Fin dalle sue prime applicazioni, l'intento di

¹ L'Analisi Istituzionale è un filone composito di ricerca e consulenza organizzativa in cui, a partire dagli anni '60, hanno gravitato diversi studiosi in Europa, America Latina e Canada provenienti non solo dalla sociologia, ma anche da diverse altre scienze sociali come l'antropologia culturale, la psicologia sociale, la psicoanalisi, la psichiatria e la pedagogia, con applicazioni in differenti contesti (scuole, ospedali, strutture psichiatriche, carceri, forze dell'ordine) e con uno spiccato orientamento al lavoro inter-disciplinare.

La rassegna curata da Bouilloud *et al.* (2020) identifica tra i principali studiosi di riferimento: Cornelius Castoriadis (sociologo, economista e psicoanalista) per gli sviluppi delle basi teoriche; Georges Lapassade (sociologo e antropologo) e René Lourau (socio-pedagogista) che ne hanno messo a punto i metodi di ricerca sul campo, e un gruppo di ricercatori (in particolare gli psicoanalisti Félix Guattari e Jean Oury, e il pedagogista Fernand Oury) che hanno applicato questi metodi in ambito sociosanitario ed educativo.

questo metodo è stato formare e affiancare lo sviluppo di capacità riflessive e di pratiche basate sulla riflessività nelle professioni d'aiuto e nelle loro organizzazioni di appartenenza (Colombo, 2005; Morciano, 2020).

Sebbene queste tradizioni di consulenza organizzativa e ricerca-intervento non abbiano esplicitamente una finalità valutativa, è possibile osservarle anche come approcci di valutazione di tipo costruttivista, in quanto attivano comunque un processo collettivo di apprendimento sul funzionamento di un intervento (un programma, un servizio o una pratica professionale), accompagnando gli operatori a sviluppare in modo riflessivo modalità efficaci per migliorarlo (Stame, 2016).

In questi approcci, il conduttore dei gruppi contribuisce potenzialmente al processo valutativo nella misura in cui affianca il passaggio da un apprendimento *single loop* – che valuta un programma utilizzando teorie dell'azione implicite – a un apprendimento *double loop* capace di riformulare nuove teorie del programma (Schön, 1983).

Come si presenterà più in dettaglio nel corso dell'articolo, nel caso dei WDGs a orientamento psicoanalitico questo passaggio è affiancato da un lavoro di contenimento e rielaborazione riflessiva di quei vissuti emotivi che si presentano come ostacoli verso l'esplorazione di nuove modalità d'intervento.

Il lavoro qui presentato si pone nel solco di simili orientamenti di ricerca-intervento, in particolare perché considerati rilevanti rispetto agli approcci di valutazione che valorizzano la riflessività sulle pratiche e l'apprendimento organizzativo che ne può derivare. Obiettivo specifico è presentare e discutere da una prospettiva valutativa un caso di applicazione dei WDG a orientamento psicoanalitico in un progetto sperimentale realizzato all'interno di un servizio di giustizia minorile.

Il percorso di WDG ha coinvolto, in particolare, un gruppo di assistenti sociali che avevano in carico adolescenti in messa alla prova. Sulla base di una valutazione ex-post condotta dal team impegnato nel progetto, è stato possibile mettere a fuoco alcune riflessioni utili sugli ostacoli, i margini di azione e le possibili strategie volte a promuovere approcci valutativi riflessivi e partecipativi in un servizio di giustizia minorile.

Nel lavoro valutativo presentato in questo articolo, in particolare, si è cercato di capire in che modo il metodo del WDG è riuscito ad attivare negli operatori coinvolti un primo processo di *double loop learning* sia sulle proprie pratiche professionali, sia sul dispositivo della messa alla prova.

1. Il percorso di WDG realizzato e le sue basi teoriche

1.1 Il progetto complessivo

Il percorso di WDG oggetto di valutazione del presente lavoro si è inserito in un progetto più ampio realizzato dal 2014 al 2017 in un Ufficio di Servizio Sociale per i Minorenni (USSM) operante in un tribunale per i minorenni nel Sud Italia². Il team di progetto era composto da psicologhe e psicoterapeute specializzate nel lavoro con gli adolescenti e da un sociologo esperto in progetti e spazi di educazione non formale nel settore giovanile. Fin dalla prima edizione, principale finalità del progetto è stata aiutare i ragazzi a esplorare ed esprimere le proprie passioni – ovvero qualsiasi forma di relazione con il mondo circostante in grado di attivare parti di sé vissute come vitali e autentiche – quali possibili nuclei a partire dai quali riflettere sui propri percorsi di formazione o lavoro. A tal fine, il progetto ha integrato un laboratorio di gruppo e un programma d'incontri con imprese e associazioni operanti nel territorio. Sulla base degli interessi e delle curiosità emerse negli incontri laboratoriali di gruppo, insieme ai ragazzi si è costruito un viaggio esplorativo attraverso la città, guidandoli a scoprire luoghi, persone ed esperienze che fossero in sintonia con i propri interessi e li aiutassero a trovare nuovi stimoli per coltivarli (es. artisti di cake design, chef e giovani imprenditori, disegnatori di fumetti, fotografi). Rispetto al lavoro di relazione con il gruppo di adolescenti, il progetto si è sforzato di operare *nel mezzo* dello spazio di tensione tra le loro istanze soggettive di autonomia e autenticità da una parte e le dinamiche di regolazione socio-istituzionale dall'altra (Morciano, 2018). Per fare questo, l'équipe del progetto ha operato come “figura terza” di mediazione tra gli adolescenti in messa alla prova e l'istituzione giudiziaria, in particolare il servizio sociale che li aveva in carico.

In totale, le tre edizioni del progetto hanno coinvolto 17 adolescenti, in prevalenza di genere maschile (era presente una sola ragazza nel gruppo della prima e della terza edizione). Gli adolescenti sono stati individuati dagli assistenti sociali del servizio. Il progetto è stato presentato ai ragazzi come una delle attività che l'ufficio di servizio sociale offriva loro durante i percorsi di messa alla prova.

In parallelo agli incontri con gli adolescenti, è stato realizzato un percorso di WDG con le assistenti sociali del servizio di giustizia minorile coinvolto.

² Nell'articolo non si riporterà il nome del progetto, della città in cui è stato realizzato e del soggetto attuatore al fine di tutelare l'anonimato degli operatori e dei minorenni che vi hanno preso parte.

E' questa la specifica componente del progetto su cui si è concentrata la valutazione presentata in questo articolo. Gli incontri sono stati offerti come opportunità per apprendere le potenzialità del metodo psicoanalitico del WDG applicato al proprio ruolo socioeducativo con adolescenti in messa alla prova. Nella prima edizione, inoltre, un percorso di gruppo è stato svolto sia con i genitori degli stessi adolescenti, sia con alcuni loro insegnanti. Quanto emergeva dagli altri incontri di gruppo con adolescenti, genitori e insegnanti, poteva fornire ulteriori stimoli ai percorsi di WDG con le assistenti sociali.

1.2 Il percorso di WDG realizzato nel progetto

La valutazione su cui si concentra il presente articolo riguarda i percorsi di gruppo svolti con un totale di 10 assistenti sociali, tutte di genere femminile, nell'ambito del progetto sopra descritto. La metodologia adottata è stata la Work Discussion Group (WDG), uno strumento di formazione e apprendimento in situazione messo a punto a partire dagli anni '60 presso la Tavistock Clinic di Londra, con l'intento di sviluppare la capacità di riflettere sui meccanismi inconsci che entrano in gioco nelle relazioni d'aiuto e che impediscono una messa a fuoco ottimale delle possibilità e dei limiti di un intervento in ambito sociale o educativo.

In sintesi, i WDG si svolgono in piccoli gruppi formati da 4 a 10 operatori i quali si incontrano stabilmente per un periodo da uno a due anni. La durata degli incontri varia da 30/45 minuti a due ore. Si tratta di gruppi a partecipazione volontaria, con un certo grado di autonomia nella scelta dei tempi e del luogo degli incontri. I partecipanti seguono in modo rigoroso una regola di riservatezza sulle informazioni riportate dai membri del gruppo come materia di discussione. I gruppi sono facilitati da un conduttore esperto in teoria psicoanalitica applicata alle organizzazioni e alle pratiche professionali nel campo delle relazioni d'aiuto. Un co-conduttore ricopre il ruolo di osservatore silenzioso con il compito di prendere nota sui contenuti emersi dal lavoro di gruppo e sulle dinamiche di relazione attivate al suo interno.

Fin dai primi incontri, i partecipanti sono invitati a scegliere situazioni di lavoro avvertite come particolarmente difficili da affrontare sulla base delle conoscenze e delle metodologie già note. Si tratta, in particolare, di situazioni di lavoro vissute come "bloccate" poiché provocano nell'operatore emozioni complesse da cui ci si sente sovrastati o che si fa fatica a comprendere. Nella letteratura di riferimento ricorrono frequentemente situazioni che espongono a rabbia, angoscia, preoccupazione, senso di colpa, incertezza. L'assunto è che sono proprio simili situazioni di lavoro ad attivare con più frequenza

possibili meccanismi difensivi che a loro volta influiscono sullo sviluppo di pratiche di lavoro controproducenti o inefficaci.

Attingendo, in particolare, alla teoria psicoanalitica sulle *difese sociali* (Armstrong e Rustin, 2015), la valutazione svolta sul percorso di WDG realizzato nel progetto in questione è partita dall'assunto che nel campo delle relazioni d'aiuto possono verificarsi circostanze in cui gli operatori, per via delle emozioni provocate dalla relazione prolungata con gli utenti, si ritrovano sovrastati da livelli insostenibili di ansia. Per ansia in psicoanalisi si intende qualsiasi stato di tensione psichica i cui motivi sono ignoti o poco chiari a chi lo prova (Hoggett, 2015). Riferendosi al lavoro in un servizio pubblico, quando i livelli d'ansia superano un certo limite, gli operatori iniziano ad avvertirli come una minaccia verso il proprio benessere, qualcosa che tende a sopraffare le proprie capacità di controllo e comprensione (Perini, 2013). In simili circostanze può accadere che l'operatore cerchi inconsapevolmente possibili vie di fuga, nel linguaggio psicoanalitico denominate *difese inconscie dall'ansia*. Per cui, le stesse pratiche e modalità di lavoro che arrivano a radicarsi all'interno di un'organizzazione (Douglas, 1990) possono essere modellate in modo inconsapevole per rispondere a queste finalità difensive, invece di essere costruite in risposta ai bisogni dei propri utenti o beneficiari.

Il percorso di WDG presentato in questo articolo è stato svolto tra il 2014 e il 2017 in tre cicli di 9 incontri all'anno. Il focus degli incontri è stata la relazione d'aiuto con i minori in messa alla prova. Metaforicamente, quindi, è stata posta una lente d'ingrandimento su ciò che accade nell'incontro tra ogni singolo ragazzo e la sua assistente sociale. Durante il percorso, infatti, si è osservata una tendenza da parte delle assistenti sociali di concentrare la propria attenzione sul reato e sulle procedure della messa alla prova, ad esempio sul comportamento necessario per evitarne la revoca e sulle attività valutabili positivamente per ottenere una sentenza di estinzione del reato. Per questo motivo, si è cercato di dirigere l'attenzione delle assistenti sociali anche sul disagio dei ragazzi e su come potevano essere aiutati a trasformare l'esperienza del reato in un'opportunità di crescita e formazione. Infatti, proprio una maggiore attenzione che le assistenti sociali si trovavano spesso ad attribuire agli aspetti procedurali e formali connessi al reato poteva avere una funzione difensiva dalle emozioni che il disagio dei ragazzi provocava in loro.

Come si vedrà meglio nel paragrafo 3, durante gli incontri di gruppo si è cercato di riflettere su come costruire metodi d'intervento volti ad arginare l'atteggiamento frequente di compiacenza dimostrato dai giovani autori di reato, così da poter mettere meglio a fuoco i loro reali bisogni formativi,

avviando in tal modo un autentico percorso riparativo. Rispetto a questo obiettivo, uno dei presupposti teorici di cui si è tenuto conto nel lavoro di gruppo è che gli adolescenti che accedono alla messa alla prova, barricati in un'autosufficienza narcisistica che rimanda a un'assenza dell'altro, abbiano potuto vivere una frattura nell'incontro con gli adulti di riferimento. I loro agiti antisociali, quindi, possono essere un tentativo di palesare le conseguenze di tale frattura e, quindi, una richiesta di aiuto verso l'altro (Laufer e Laufer, 1986), in sintonia con quanto richiamato da Winnicott (1975), secondo il quale "la tendenza antisociale è un elemento che costringe l'ambiente ad essere importante" (p. 367).

2. Obiettivi e metodi della valutazione

Obiettivo del presente lavoro di valutazione è stato ricostruire il percorso di introduzione del metodo dei WDGs in un gruppo di assistenti sociali impegnati nella relazione con adolescenti in messa alla prova, nel corso delle tre edizioni del progetto descritto nel paragrafo precedente. Nello specifico, la valutazione è stata guidata dai seguenti interrogativi: come è stato possibile per il team di progetto contenere le resistenze incontrate nelle assistenti sociali verso un metodo che prevedeva la riflessione e discussione sui loro possibili meccanismi di difesa dalle emozioni vissute nella relazione con gli adolescenti in carico? Quali strategie sono state messe in campo strada facendo per riuscire a coinvolgerli in momenti di pensiero riflessivo sul loro lavoro affinché entrassero maggiormente in contatto con i bisogni dei ragazzi, nonché con le possibilità e i limiti del proprio operato?

Nel presente articolo, quindi, ci si sofferma sul lavoro svolto con il gruppo di assistenti sociali coinvolte nel progetto, alle quali è stato proposto un dispositivo di affiancamento esterno che le aiutasse a offrire agli adolescenti in messa alla prova possibilità riparative autentiche, così da poter arginare e/o contenere certi comportamenti compiacenti di buona condotta prevalentemente finalizzati ad uscire dal circuito giudiziario. La valutazione si è basata sull'analisi delle relazioni osservative curate dal co-conduttore in ciascun incontro di gruppo, unitamente alle note di lavoro prodotte negli incontri periodici di supervisione del team.

Essendo stati gli autori del presente articolo membri del team di progetto, il lavoro qui presentato è il risultato di un loro sforzo di riflessione valutativa svolto a 5 anni dalla conclusione delle attività, a partire da uno sguardo "interno-esterno" di "osservazione-in-situazione" (Guarino, 2004).

3. Le resistenze verso il metodo dei WDGs e in che modo sono state affrontate

3.1 La difficoltà di affidarsi al metodo

Nelle fasi iniziali dei percorsi di gruppo il team di lavoro è entrato subito in contatto con sentimenti di sconforto e impotenza di fronte alle resistenze che gli operatori dimostravano nei confronti di un metodo di gruppo che pure ritenevano molto utile e di supporto concreto alle loro attività quotidiane. In merito, si riporta un passaggio del resoconto osservativo scritto dalla co-conduttrice del gruppo:

Iniziamo, ma c'è come la sensazione di tanto rumore. Una partecipante risponde al telefono perché ha ricevuto una chiamata della figlia e parla continuando a rimanere seduta (provo una sensazione di disturbo e fastidio, sento come una mancanza di rispetto per la conduttrice che in quel momento aveva iniziato a parlare e a lavorare con il gruppo, ma sento anche di dover provare a tollerare tutto questo e darmi tempo per osservare, comprendere ed elaborare quello che sta accadendo...). C'è qualcuna di loro che continua a entrare e uscire o a guardare il cellulare (sento che mancano i confini di questo spazio, non si capisce chi sono le partecipanti, se sono tutte presenti, sembra che queste persone non abbiano proprio in mente di cosa stiamo parlando...). Mentre accade tutto questo, altre partecipanti, in questo rumore, spostano subito l'attenzione sul parlare dei ragazzi, cioè come se fossero lì per avere da noi delle informazioni sui ragazzi. La sensazione è quella di trovarsi in un vomitatoio.

Sempre in occasione di uno dei primi incontri, nonostante le assistenti avessero accolto con favore la possibilità di parlare in uno spazio più organizzato - e non velocemente nel corridoio - del proprio lavoro, ad un livello più profondo faticavano, tuttavia, ad affidarsi al metodo. A questo proposito, la co-conduttrice riporta nelle note il seguente passaggio:

Mentre parliamo dei tempi e dei modi dei successivi incontri, le partecipanti continuavano a fare domande ponendo dubbi sul perché di alcune scelte metodologiche piuttosto che altre. Una di loro commenta: «E per due ore sempre dello stesso ragazzo dobbiamo parlare??? Non possiamo parlare di due ragazzi in un incontro?». La conduttrice, quindi, prova a chiarire che quello che stiamo proponendo non è improvvisato, ma frutto di un metodo sperimentato, di un pensiero tradotto in progetto.

Il commento di un'altra partecipante offre ulteriori spunti sulle difficoltà che le assistenti sociali hanno dimostrato nei momenti in cui si provava ad avviare una riflessione sul disagio dei ragazzi:

Spesso sono anche i ragazzi stessi che non sono disposti a parlare delle loro cose con noi e a volte non abbiamo il tempo di aspettare e approfondire il loro disagio. Siamo sempre più invase da richieste di intervento per situazioni ingestibili anche dalle strutture educative dove sono collocati i ragazzi. Sono distruttivi... alcuni casi non trovano contenimento da nessuna parte... E poi, anche senza volerlo, a volte siamo condizionate dai reati che commettono e ci viene più immediato identificarci con la vittima. Beh, anche noi siamo umane!

3.2 Il bisogno di una supervisione esterna al team di progetto

Fin dai primi incontri, quindi, sono emerse specifiche difficoltà nella conduzione del gruppo, che nel corso del progetto hanno generato nel team di lavoro un senso di impotenza e di frustrazione altrettanto difficile da tollerare. Come team di progetto, quindi, si è avvertito il bisogno di uno spazio riflessivo su tali difficoltà, condizione ritenuta necessaria per potersi poi connettere con le difficoltà delle assistenti sociali coinvolte, così da poter avviare con loro un dialogo professionale costruttivo e dinamico.

Per favorire questo processo - e conoscendo bene per esperienza e formazione le resistenze tipiche delle istituzioni di fronte al cambiamento - in ciascuna edizione del progetto ci si è avvalsi della supervisione di un consulente esterno esperto nella conduzione di WDG. In particolare, in ciascuna edizione del progetto, il team di lavoro ha partecipato a tre incontri di supervisione distribuiti tra l'inizio e la fine delle attività. In generale, gli incontri di supervisione hanno aiutato il team a tutelare o recuperare la propria capacità di pensiero riflessivo nei momenti particolarmente difficili del percorso del progetto. La supervisione esterna, in particolare, ha consentito di toccare con mano la fatica di costruire un contenitore mentale ed emotivo in grado di accogliere la dimensione sommersa delle istituzioni, quella che Perini (2007) ha chiamato *organizzazione nascosta*.

Questa difficoltà, ad esempio, si può ritrovare nel seguente stralcio delle note predisposte da una delle conduttrici dei gruppi durante i primi incontri:

Ho come una sensazione di non sintonizzazione e di difesa che ho avvertito ad un certo punto anche da parte nostra come conduttori quando il gruppo ha continuato ad attaccare e mettere in discussione il metodo che proponevamo. Credo che avessimo troppo in mente tutti i nostri discorsi sulle loro difese, che in quel momento

non siamo riusciti ad ascoltarle veramente, irrigidendoci dietro alla difficoltà di far riconoscere il senso del nostro ruolo e lavoro. “Difesa chiama Difesa” mi viene da dire. Nel senso che probabilmente al loro ennesimo scendere in campo, con ovviamente tutto il loro bell’equipaggiamento di difese, noi, stanchi, abbiamo risposto attrezzandoci a nostra volta del nostro equipaggiamento di difese.

La conduttrice, quindi, prosegue su come simili reazioni difensive che si erano attivate anche nel team di gestione potevano diventare materiale di riflessione utile a entrare in contatto empaticamente con le resistenze manifestate dalle assistenti sociali:

Un “non-incontro” mi viene da dire, ma non nel senso che è stato tempo sprecato, perché anzi credo sia servito, comunque, a farci sperimentare come loro si sentono e quanta fatica fanno a lasciarsi andare e a fidarsi/affidarsi. E’ stato utile e funzionale sperimentare questo immergerci e perderci anche noi in questo marasma, ma per poter riemergere con il pensiero ed utilizzarlo come strumento di lavoro.

Proseguendo sulla linea prospettata dal commento sopra riportato, gli incontri di supervisione hanno aiutato il team di progetto a contenere le proprie emozioni negative davanti alle reazioni di ostilità manifestate dal gruppo di assistenti sociali e di leggerle come una forma di difesa dalla fatica emotiva che spesso genera il lavoro sociale. In un certo senso, la supervisione ha aiutato il team a tollerare lo scarto tra i WDG come “metodo immaginato” e la loro concreta realizzazione in uno specifico contesto socio-istituzionale. Il confronto con il supervisore, quindi, ha sostenuto un lavoro di adattamento flessibile del metodo in risposta alle reazioni degli attori coinvolti, come meglio descritto nel paragrafo seguente.

3.3 L’adattamento del metodo: i WDG come spazio di contenimento e bonifica delle emozioni

La supervisione esterna, quindi, ha aiutato il team di progetto a rendersi conto che negli incontri di gruppo circolava una preoccupazione di fondo sul metodo proposto. Nello specifico, la scrittura di un report di osservazione richiesta alle assistenti sociali e la riflessione sui singoli ragazzi, si scontravano con un ambiente emotivamente occupato dall’emergenza connessa all’aumento di casi adolescenti particolarmente difficili da gestire. Così, nel passare “alla messa alla prova” del progetto, si è dovuto tenere conto della specificità delle persone, del momento storico e di certe difficoltà che non erano prevedibili in fase di scrittura del progetto. In particolare, è stata

accolta l'urgenza interna e il bisogno delle assistenti sociali di parlare del senso di fatica, di saturazione e di vuoto che stavano provando, così da poter provare a ridurre i livelli di "tossicità" anche nel loro rapporto con i ragazzi in messa alla prova. Come annotato dal conduttore in uno degli incontri, utilizzando una metafora si potrebbe dire che «se in una stanza c'è una quantità tale di fumo che impedisce di muoversi e di vedere, è utile far prima arieggiare la stanza al fine di poter vedere il contenuto».

Il gruppo, quindi, iniziando a funzionare come un *apparato unico a più menti* (Kaës, 1976), ha delineato pian piano l'immagine di un operatore in bilico tra senso di onnipotenza e senso di impotenza. Allo stesso tempo, il team di progetto si confrontava con l'alternanza degli operatori tra momenti di apertura al pensiero riflessivo sui propri vissuti emotivi e frequenti attacchi ai conduttori nel tentativo di fronteggiare le ansie che pensare a tali vissuti generava.

Alcuni stralci presi dalle note osservative sul lavoro di gruppo rappresentano in qualche modo una simile oscillazione tra atteggiamenti di apertura e di difesa verso il pensiero riflessivo. In uno degli incontri una partecipante commenta: «Certe situazioni ti portano a chiederti "Ma noi siamo adeguati per questo tipo di lavoro?"».

Questo interrogativo apre nel gruppo un confronto sul senso di colpa e sul vissuto di fallimento che a volte emerge nel lavoro. La riflessione dell'assistente sociale, quindi, prosegue provando a esplorare la possibile connessione tra i propri vissuti emotivi e la pratica lavorativa: «Certo pensavo a quanto peso ha nella nostra vita privata il vissuto che anche io mi porto dentro rispetto alle situazioni che incontro!? Questa è una domanda a cui non sono ancora riuscita a trovare una risposta...».

A questo punto, un'altra partecipante interrompe il flusso riflessivo affermando che: «bisogna dare aiuto e cura ma in un contesto di controllo perché sia incisivo». Il suo intervento continua con un'aria di rimprovero verso le colleghe che non devono portarsi a casa le situazioni di lavoro perché bisogna saper staccare e separare l'attività lavorativa dalla vita privata: «Se tu operatore hai fatto tutto quello che dovevi fare non devi sentirti mai in colpa! Non serve molto parlarne, ognuno deve assumersi le proprie responsabilità!»

Questo momento del progetto, quindi, ha permesso di sperimentare sul campo che non basta solo riconoscere a livello analitico che esiste una dimensione sommersa dell'agire professionale all'interno di un'istituzione, ma è necessario anche aiutare gli operatori a riflettere sui processi mentali ed emotivi che impediscono una presa di consapevolezza sulle teorie implicite del proprio modo di lavorare al fine di valutarne in modo critico i limiti e i margini di miglioramento. Il rischio, altrimenti, è di avvicinarsi a

comprendere l'altro, ma di rimanervi accanto, bloccati nel medesimo vissuto, di colludere o di espellerlo. Un esempio di quanto appena detto è visibile in uno scambio avvenuto durante uno degli incontri di Work Discussion, dove una delle assistenti sociali riesce ad un certo punto ad esprimere le proprie difficoltà emotive nella relazione con un genitore e, allo stesso tempo, con il metodo di gruppo proposto. L'incontro di gruppo, in particolare, ha dato all'operatore l'opportunità di esprimere la sua paura di non essere all'altezza del compito, di esporsi al giudizio e di non trovare un interlocutore sufficientemente capace di comprendere le complessità del suo lavoro:

Una delle assistenti sociali, parlando delle sue difficoltà a relazionarsi con il padre di un ragazzo coinvolto nella messa alla prova dice: "Non si fida e non si affida, ma mi attacca continuamente per ogni cosa che propongo come a dire: Tu che ne sai di mio figlio?!". L'assistente sociale confida al gruppo i dubbi che le si insinuano nella mente in questi momenti, rispetto all'essere o meno capace di fare questo mestiere. Poco dopo, in contatto con la fatica emotiva di tale comunicazione, ma anche con il timore di essersi esposta al giudizio, la stessa assistente sociale chiede ai conduttori del gruppo "come avreste gestito voi la situazione?!", riproponendo, in forma analoga, la scena precedente vissuta nel rapporto con il padre del ragazzo in questione.

Sembrava, quindi, che l'assistente sociale stesse parlando anche del suo vissuto nei confronti di un team esterno del progetto al quale è difficile affidarsi e che poco poteva saperne di come vanno le cose all'interno del loro servizio. Questa fase del progetto ci ha aiutato a comprendere come in certi contesti, perché gli operatori arrivino a collaborare nella scrittura dei report osservativi e nel confronto di gruppo sul loro contenuto come previsto dal metodo dei WDG, sia necessario dare spazio all'ascolto delle loro ansie, angosce e frustrazioni. In questi casi, il ruolo del conduttore del gruppo è centrale, in particolare rispetto alla sua capacità di ascoltare e accogliere certe emozioni che gli operatori avvertono come qualcosa di profondamente turbante o destabilizzante, per poi riformularle verbalmente in una forma che sia più facilmente sostenibile sul piano emotivo e maggiormente aperta al pensiero riflessivo applicato alla pratica.

3.4 L'apertura di uno spazio di riflessione critica sul dispositivo della messa alla prova

Grazie anche al lavoro di contenimento emotivo che ad un certo punto è stato possibile fare negli incontri di gruppo, in una fase avanzata del percorso

il team ha cominciato a osservare l'emergere di un pensiero critico tra i partecipanti. In particolare, uno spazio di riflessione sulla messa alla prova si è aperto a seguito della decisione di interrompere il percorso di gruppo che parallelamente si stava svolgendo con gli adolescenti. Questa interruzione è stata decisa a fronte di alcuni gravi agiti da parte dei ragazzi che il team ha accolto, appunto, come una richiesta di aiuto. Insieme ai ragazzi, quindi, si è scelto di non dover continuare per forza un percorso che, sebbene fosse stato pensato per loro, non era stato comunque deciso insieme a loro, come d'altronde accadeva per molte delle attività che i servizi sociali includevano nei percorsi individuali di messa alla prova. Quello che segue è un frammento dell'incontro in cui le assistenti sociali venivano informate del fatto che le attività con i ragazzi si erano dovute fermare:

Conduttore: «non volevamo adeguare i ragazzi al progetto (...) davanti a situazioni così gravi che si fa?! Si adatta la realtà all'idea che abbiamo? Sarebbe come recitare una farsa... o ci fermiamo e ci interroghiamo?! Bisogna rispettare il progetto come un protocollo, anche se ci sono delle situazioni gravi che ti portano a interrogarti? (...) Vogliamo interrogarci su come mai i ragazzi si sono organizzati per creare un muro. Il fermarsi è una soluzione diversa dal richiamo all'ordine».

Assistente sociale: «il trattamento che di solito noi proponiamo ce lo siamo inventato noi... il volontariato per i ragazzi per esempio... Cioè, questo è un pensiero di pancia eh, lo sto pensando adesso... noi facciamo, facciamo tutto l'iter, i percorsi ecc..., ma alla fine chi è questo ragazzo? Che prova? Io faccio tanto per tirare il ragazzo, per fargli seguire le regole, perché questo è il mio sogno... il mio sogno è dargli delle regole che poi gli potranno servire...ma è il mio sogno. E il suo quale è?».

Il gruppo, quindi, cominciava a confrontarsi sulla messa alla prova, chiedendosi se rappresentasse un dispositivo troppo maturo che gli adolescenti coinvolti e il sistema istituzionale non sono poi ancora sufficientemente pronti a ricevere: ci possono essere dei provvedimenti sulla carta ben pensati, con una teoria corretta, ma che non sembrano fare i conti con la realtà degli utenti. Pertanto, mentre all'avvio del progetto le assistenti sociali concordavano sul fatto che «tutti hanno diritto alla messa alla prova», verso la fine una di loro comincia a pensarla diversamente alla luce del modo in cui vengono gestite alcune situazioni, in particolare richiamando l'attenzione sul rischio che «così diventiamo tutti attori di una farsa!».

Questo clima riflessivo è continuato per tutti gli ultimi incontri, ad esempio quando è emersa la preoccupazione su quanto fosse difficile tollerare il non sapere che «fine farà quel ragazzo (...) dove andrà, cosa farà allo scadere del periodo di messa alla prova», insieme alla rabbia nei confronti di certe

scelte dei giudici non sempre sintonizzate con il parere delle assistenti sociali.

Quanto descritto nelle note seguenti appare significativo rispetto all'attivarsi di un pensiero critico nel gruppo. In uno degli incontri il gruppo aveva cominciato a interrogarsi sull'autenticità dei ragazzi e dell'operatore. Nel merito, una partecipante condivide con il gruppo questa riflessione: «Noi a volte ci sentiamo come una "cassa di risonanza" per le emozioni dei ragazzi ma loro non sempre hanno un rapporto autentico con noi, perché rappresentiamo la mediazione con il giudice, lo sconto della pena, e spesso fingono e sono compiacenti per far piacere al giudice».

Una collega prontamente risponde: «Beh, ci sono situazioni in cui anche noi fingiamo perché ci troviamo in disaccordo con la decisione della magistratura. E allora dobbiamo inventarci un modo ed un linguaggio per far passare al ragazzo che la scelta del giudice è una cosa positiva per lui, anche se noi non ne siamo convinte».

Una terza partecipante continua:

ad esempio, se devo pensare alle cose ingiuste... come il ragazzo che deve fare dieci mesi di messa alla prova perché ha fatto una cretinata rubando la maglia della Juve, e quando io propongo un'attività di volontariato in parrocchia dove fanno attività di gruppo il sabato, il giudice rifiuta la proposta "perché in gruppo il ragazzo potrebbe tendere a nascondersi". E poi pure il parroco quando ha saputo che era un ragazzo in messa alla prova mi ha detto che era meglio di no, perché poteva destabilizzare il gruppo

Parliamo di ragazzi che a volte arrivano alle assistenti sociali da altri servizi e che, subito dopo l'esperienza della messa alla prova, sono spesso inviati nuovamente ad altri contesti istituzionali diversi da quelli precedenti.

Si è fatta luce, quindi, sulla necessità di collaborazione a più livelli tra i diversi servizi coinvolti, e sui vissuti di perdita e di fallimento legati a interventi diversi e a volte confusivi, oltre che sulle dinamiche di competizione e gelosia tra colleghi, come si evince in questo breve commento di una partecipante:

Di recente mi è capitato che una collega in un'udienza non aveva fatto bene il suo lavoro perché evidentemente non si era letto proprio il verbale e ha accettato una data entro la quale fare una certa cosa che però non era fattibile... perché ci vuole tempo per fare bene un lavoro! Quindi mi chiedo, questa collega quando ha accettato si è resa conto che mi avrebbe messo in difficoltà? Io non ho la bacchetta magica!

3.5 Il vissuto del tempo della messa alla prova

La riflessione sulle modalità di applicazione del dispositivo della messa alla prova si è ad un certo punto soffermata sulla questione del modo in cui i ragazzi percepissero e vivessero il tempo della messa alla prova: può un adolescente che ha compiuto un comportamento antisociale tollerare l'attesa e sopportare tale sospensione di tempo e di giudizio? O ciò risulta così difficile da sentirsi spinti verso false riparazioni o verso nuovi agiti che possono condurre anche alla reiterazione del reato?

Il progetto, quindi, ha provato a sostenere le assistenti sociali su come contenere l'angoscia e l'incertezza con cui gli adolescenti vivevano la messa alla prova, cercando di valorizzare il periodo di attesa come un tempo trasformativo, ovvero come un'opportunità di crescita personale e formazione. Tuttavia, la difficoltà di tollerare il tempo dell'attesa si manifestava in forme diverse anche tra le assistenti sociali, come quando l'agire riflessivo si trovava ad essere ostacolato dalla rincorsa delle urgenze o dal timore di esporsi al giudizio nel momento in cui si provano a sperimentare nuove modalità di intervento. Questo a conferma di come una stessa difficoltà – in questo caso quella di tollerare emotivamente la situazione di sospensione e incertezza generata dall'attesa del giudizio - si può riproporre a cascata a diversi livelli e tra i diversi attori di un medesimo ambiente socio-istituzionale.

A questo proposito, alcuni passaggi finali del percorso di gruppo con le assistenti sociali rivelano il grado di confusione e sovrapposizione di vissuti tra ragazzi e operatori, a sua volta indicativo della presenza di dinamiche ambivalenti e persecutorie all'interno del sistema istituzionale. Si riporta in merito un momento significativo tratto dalla relazione su uno degli ultimi incontri:

Assistente sociale 1 (riferendosi al vissuto del "tempo" nel loro lavoro e nel progetto in questione): «Ad esempio vedi noi... noi quanto ci abbiamo messo per arrivare a questo punto? Perché poi è quello che ci stiamo dicendo in questi ultimi due incontri che ci portiamo a casa e che ci servirà anche dopo... ma quanto ci abbiamo messo per arrivare qui, a questi incontri... da quando abbiamo iniziato?! Ci abbiamo messo tanti mesi e mesi...noi non abbiamo tutto questo tempo ogni volta...».

Assistente sociale 2: «io, per esempio, l'altra volta non vi ho pensati proprio... perché ero presa da una situazione che dovevo risolvere e che mi dava ansia...».

Assistente sociale 1 (esclama con forza): «Ah! Ecco! Su quello dobbiamo lavorare... sulla gestione dell'ansia... il prossimo corso facciamolo su quello!»

Lo scambio tra i partecipanti sopra riportato invita a riflettere su come l'angoscia e l'ansia che gli adolescenti potrebbero avvertire durante il

periodo della messa alla prova possa incontrare operatori che hanno ancora difficoltà a tollerare e contenere tali vissuti. Proprio a fronte di questo bisogno, quindi, la prima edizione del progetto si è conclusa con la richiesta delle assistenti sociali di proseguire il percorso essendo stato percepito come una preziosa opportunità. Dopo ulteriori due edizioni, tuttavia, il progetto è stato sospeso per l'assenza di nuove risorse finanziarie da destinare al progetto. Il messaggio implicito, tuttavia, poteva essere anche che, per proseguire un lavoro spinto a esplorare aspetti sempre più profondi, complessi ed emotivamente sfidanti del lavoro di relazione con gli adolescenti in messa alla prova, sarebbe stato necessario attivare e mobilitare nuovi mezzi e risorse emotive oltre che economiche. Ciò è comprensibile in quanto, aprirsi al pensiero riflessivo, stimola allo stesso tempo negli operatori sociali anche un timore di esporsi, di essere giudicati dall'altro, con l'ansia di non farsi capire o di non capire.

3.6 Gli effetti del progetto sui minorenni coinvolti

Nelle prime due edizioni, dopo un iniziale scetticismo, i partecipanti si sono gradualmente aperti alla relazione con i facilitatori e con gli altri membri del gruppo. Il tema emerso più volte ha riguardato la difficoltà di gestire le emozioni, in particolar modo la rabbia. Un momento di impasse, in particolare, si è verificato nella riflessione sulle esperienze di incontro con imprese, professionisti o associazioni che rispecchiavano loro passioni e interessi. Negli incontri di gruppo successivi, infatti, i partecipanti hanno piuttosto parlato di se stessi, delle loro famiglie e delle proprie storie, oltre che del proprio reato, cercando di dare un significato all'agito. Solo accompagnati dalla sollecitazione dei conduttori hanno potuto commentare l'esperienza degli incontri sul territorio, cogliendo lo scarto tra il pensare un'idea e la messa in opera della stessa. Sorpresi, i ragazzi si sono resi conto che si può realizzare un sogno, commentando: «...anche se non tutti ci riescono!», come a farsi scudo dalla preoccupazione di non farcela a concretizzare i propri progetti di vita.

Molto più complessa è stata la reazione dei partecipanti alla terza edizione del progetto. Per la maggior parte di loro, infatti, il reato non sembrava tanto un agito connesso alla difficoltà di affrontare la complessità dell'età adolescenziale, bensì un'esperienza ben più radicata in una cultura familiare di tipo criminale o illegale. Nel gruppo, quindi, risultavano minorenni che avevano commesso reati anche gravi, incluso il tentato omicidio.

Gli incontri di questa edizione sono stati particolarmente complessi e attraversati da vissuti molto forti, a tratti difficilmente tollerabili dai partecipanti. Spesso i ragazzi erano spinti a “riempire” il tempo del gruppo saturandolo con tutto ciò che poteva evitare la sofferenza provocata dal confrontarsi con una cultura familiare criminale alla quale si è stati precocemente socializzati.

Riflettere sui propri interessi, curiosità, passioni e spinte vitali più autentiche, infatti, riportava questi ragazzi a confrontarsi con quei “nodi irrisolti” dei propri vissuti interni in cui tale autenticità potenziale si trovava imbrigliata o nascosta. Durante gli ultimi incontri, quindi, d’accordo con i facilitatori, i partecipanti hanno preso responsabilmente atto di non voler fare le visite esplorative sul territorio, evitando di “mettere in scena” modalità di scelta inautentiche ed adesive. Tale decisione ha permesso loro di riflettere su quanto il pensiero del reato fosse per loro ingombrante fino a precludere la possibilità di pensare ad un proprio possibile futuro.

Dalla terza edizione del progetto, quindi, si è compreso che le attività proposte potevano rappresentare una risorsa, “un cibo buono”, soprattutto per quei ragazzi per i quali il reato si presentava come sintomo di certe difficoltà incontrate nel proprio percorso di crescita. Lo stesso progetto, invece, ha dimostrato alcuni importanti limiti nelle situazioni in cui il reato sembrava rappresentare non tanto una forma simbolica di richiesta di aiuto sul piano educativo, ma quasi l’unico modo “per esistere” e farsi accettare nella propria cultura familiare e sociale.

Per queste situazioni, come emerso anche durante gli incontri di supervisione del team di lavoro, una riproposizione del progetto avrebbe dovuto prevedere un lavoro più intenso, costante e prolungato nel tempo. Ciò poteva significare svolgere incontri più frequenti (almeno a cadenza settimanale), in un arco temporale più ampio e maggiormente focalizzati su attività creative come medium simbolici nel lavoro riflessivo e di contenimento emotivo.

L’immagine che forse può aiutare a visualizzare meglio questi possibili adattamenti del progetto quando rivolto a gruppi così problematici è quella di una persona molto denutrita che ha bisogno di un’alimentazione lenta e graduale: se è digiuna da molto tempo, infatti, non può sedersi e mangiare ad una tavola imbandita, perché corre il rischio di stare male.

Conclusioni

L’esperienza di applicazione del metodo dei WDG riportata nell’articolo ha incontrato fin dall’inizio potenti resistenze da parte degli operatori

coinvolti, sebbene essi avessero liberamente scelto di partecipare al percorso. Nonostante le difficoltà incontrate, comunque, nel corso dello svolgimento del progetto si è potuto costruire un setting che ha permesso a tutti gli operatori di sperimentare un sistema di *gestione del dolore* alimentato dalle difficoltà dei ragazzi, senza il quale è facile lasciarsi prendere dalla rabbia e dalla disperazione (Lupinacci *et al.*, 2015).

In conclusione, si possono mettere a fuoco alcune leve che hanno permesso al team di progetto di aiutare gli operatori coinvolti a superare le proprie resistenze e a beneficiare - sia pur per un periodo limitato - di uno spazio di contenimento emotivo e di esplorazione riflessiva delle dinamiche operanti in forma latente nella loro pratica lavorativa:

- la supervisione esterna al team di progetto;
- il successivo adattamento del metodo al contesto specifico;
- un evento di *rottura* del normale funzionamento dell'istituzione.

Rispetto al primo punto, in ognuna delle tre edizioni del percorso gli incontri di supervisione esterna sono stati decisivi rispetto al tentativo di alimentare un movimento circolare di pensiero che spaziava *dall'interno* (il contenimento delle reazioni emotive del team di progetto) *all'esterno* (l'osservazione dettagliata delle reazioni difensive manifestate dalle assistenti sociali). Grazie a questo, il team di progetto ha potuto assumere un assetto mentale più adatto a *lavorare sulla relazione* con le assistenti sociali, nel tentativo di sostenerle ad affrontare le proprie resistenze, ad aprirsi alle opportunità offerte dal metodo e a tollerare la fatica emotiva che questo richiedeva.

Questo nuovo assetto mentale ed emotivo del team di progetto è stato di aiuto nel mettere in atto un processo di adattamento del metodo proposto. Se le assistenti sociali dimostravano difficoltà e resistenze a riportare in forma scritta osservazioni su specifiche situazioni di lavoro, si è pensato in alternativa di reinterpretare gli incontri di gruppo come uno spazio di contenimento emotivo dove le assistenti sociali si potevano sentire libere (e allo stesso tempo tutelate) nel dar voce alle difficoltà emotive del proprio lavoro, difficoltà che il conduttore ha rilanciato come materiale di riflessione utile allo sviluppo della pratica.

Infine, un ulteriore meccanismo attivato nell'ultima edizione di progetto è stata la decisione di sospendere le attività laboratoriali con i ragazzi. Questa decisione ha in qualche modo creato una sorta di *rottura* nel normale (e dato per scontato) funzionamento dell'istituzione, provocando in questo modo una *breccia* nel sostrato cristallizzato delle modalità consuete e automatiche di lavoro. Questo evento, in particolare, ha stimolato il gruppo a riflettere

criticamente sul dispositivo della messa alla prova. Richiamando la tradizione di ricerca-intervento dell'Analisi Istituzionale, è come se l'interruzione del progetto avesse svolto la funzione di un evento "analizzatore" (*analizers*) in quanto è stato utilizzato come chiave di accesso verso la comprensione dei fattori latenti che incidono sulle difficoltà e sui problemi che si incontrano nel proprio lavoro all'interno di un'organizzazione (Bouilloud et al., 2020).

Se si prova leggere l'esperienza di un percorso di WDG come un processo valutativo partecipato basato sulla riflessività di gruppo come si è provato a fare in questo articolo (Rustin, 2008), è possibile ricostruire le teorie implicite che guidano gli operatori e che stanno alla base del funzionamento del programma o servizio in cui sono impegnati, coerentemente con l'approccio della valutazione *theory-based* (Weiss, 1997). Tuttavia, il caso esaminato in

questo articolo invita a riflettere sulle resistenze che gli operatori possono manifestare verso il metodo dei WDG nella misura in cui stimola a riflettere sui possibili vissuti emotivi che intralciano o indeboliscono l'efficacia del proprio lavoro. Infatti, come si può capire dalla ricostruzione presentata nell'articolo sui percorsi di gruppo che sono stati realizzati con le assistenti sociali nelle tre edizioni del progetto, l'apertura di uno spazio di riflessività sulle pratiche e sul dispositivo della messa alla prova è stato ogni volta il punto di arrivo di un processo di contenimento delle resistenze emotive che gli operatori hanno manifestato verso il metodo e che ha assorbito la maggior parte del tempo a disposizione. A conclusione della terza edizione del progetto, quindi, simili difficoltà emotive manifestate verso il metodo hanno verosimilmente influito sulla decisione dell'istituzione beneficiaria di sospendere il progetto. Il metodo dei WDG proposto nel progetto, quindi, sembra essersi rivelato ancora troppo impegnativo per il contesto in cui è stato sperimentato, soprattutto per aver spinto gli operatori a confrontarsi riflessivamente con la complessità del proprio lavoro non solo sul piano cognitivo, ma soprattutto su quello emotivo.

A fronte della difficoltà a confrontarsi con la complessità del proprio lavoro, compito per il quale il metodo dei WDG è stato propriamente sviluppato, l'esperienza del percorso di WDG presentata in questo articolo ha spinto il team di progetto a pensare nuovi modi e linguaggi per riproporlo e proseguire il lavoro avviato. Ad esempio, si è cominciato a pensare all'importanza di creare dialoghi tra psicoanalisi e arte come un modo per aprire nuove strade di accesso ai muri che l'ansia e l'angoscia istituzionale creano nella mente degli operatori che vi lavorano. Psicoanalisi e arte, infatti, sia pur in modi diversi, provano proprio a dare voce a ciò che tende a essere represso nella società ed è difficile da rappresentare (De Giorgio, 2017).

E' importante a questo proposito tenere a mente che l'esplorazione dell'inconscio può portare alla luce emozioni piacevoli ma anche angoscianti, insieme a desideri che possono essere in contrasto con le regole e le aspettative istituzionali. Di fronte a simili difficoltà, i sogni, l'immaginazione e le fantasie trovano nelle diverse forme d'arte un potente stimolo; allo stesso tempo, sono portatrici di elementi culturali inconsci universali, aiutano a guardarsi dentro e suggeriscono sentieri nuovi per attraversare la corazza difensiva di cui l'istituzione dota i suoi membri per proteggerli dall'incontro ravvicinato con sentimenti troppo intensi da sostenere. In fondo, come suggeriva Friedrich Nietzsche, «Abbiamo l'arte per evitare che la verità ci distrugga»³.

Riferimenti bibliografici

- Armstrong, D., Rustin (eds.) (2015). *Social defences against anxiety. Exploration in paradigm*. London: Routledge.
- Bion, W.R. (1972). *Apprendere dall'esperienza*. Roma: Armando Editore.
- Bion, W.R. (1961). *Experiences in groups*, Tavistock Publications Limited (Trad. it. *Esperienze nei gruppi*, Roma: Armando Editore).
- Bouilloud, J.P., Pérezts, M., Viale, T., Schaepelynck, V. (2020). Beyond the Stable Image of Institutions: Using Institutional Analysis to Tackle Classic Questions in Institutional Theory, *Organization Studies*, 41(2): 153-174. DOI: <https://doi.org/10.1177/0170840618815519>.
- Colombo, M., a cura di (2005). *Riflessività e creatività nelle professioni educative. Una prospettiva internazionale*, Vita e Pensiero
- De Giorgio, G., a cura di (2017). *Arte e psicoanalisi: il respiro della creatività*. Milano: Franco Angeli.
- Douglas, M. (1986), *How institutions think*, Syracuse University Press, New York, (tr. it. "Come pensano le istituzioni", a cura di Giglioli, P.P., Caprioli, C., Il Mulino, 1990).
- Guarino, F. (2004). *Il peso specifico dello sguardo: la tecnica dell'osservazione sociologica allo specchio*. In: Corposanto, C., a cura di, *Metodologia e tecniche non intrusive nella ricerca sociale*, Milano: Franco Angeli, pp. 49-75.
- Hoggett, P. (2015). *A psycho-social perspective on social defences*. In: Armstrong D., Rustin M., *Social defences against anxiety. Exploration in paradigm*, London: Routledge, pp. 50-58.
- Jaques, E. (1955). *Social systems as defense against persecutory and depressive anxiety*. In: Klein, M., Heimann, P., Money-Kyrle, R. (eds.). *New directions in psychoanalysis*. London: Tavistock Publications (trad. it.: *Sistemi sociali come difesa contro l'ansia persecutoria e depressiva. Contributo allo studio psicoanalitico dei processi sociali*. Milano: Il Saggiatore, 1966).

³ Frammento 16(40)6, in Friedrich Nietzsche, Frammenti postumi 1887-1888, Traduzione di Sossio Giametta, Opere di Friedrich Nietzsche, 26, 1971, 4ª ediz., pp. XII-493, Volume VIII-Tomo 2, Adelphi.

-
- Kaës, R. (1976). *L'appareil psychique groupal*, Bornas/Dunod (trad. it.: *L'apparato pluripsichico: costruzioni del gruppo*, Roma: Armando Editore, 1983).
- Laufer, M., Laufer E. (1986). *Adolescenza e breakdown evolutivo*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Lupinacci, M.A., Biondo, D., Accetti, L., Galeota, M., Lucattini, A. (2015). *Il dolore dell'analista. Dolore psichico e metodo psicoanalitico*. Astrolabio Ubaldini.
- Menzies, I. E. P. (1960). *I sistemi sociali come difesa dall'ansia*. In: Lang M., Schweitzer K., a cura di, *Psicoanalisi e Socioanalisi* (trad. it., Napoli: Liguori, 1984).
- Morciano, D. (2018). Per una sociologia critica della relazione comunicativa nell'educazione non formale con i giovani. *Metis, Ricerche di sociologia, psicologia e antropologia della comunicazione*, Vol. xxv 1/2018
- Morciano, D., a cura di (2020). Osservazione, riflessività e apprendimento nelle professioni d'aiuto. Esperienze di Work Discussion psicoanalitica, Franco Angeli, Milano
- Perini, M. (2007). *L'organizzazione nascosta. Dinamiche e zone d'ombra nelle moderne organizzazioni*. Milano: Franco Angeli.
- Rosenfeld, H. (1989). *Comunicazione e interpretazione*, Torino: Bollati Boringhieri.
- Rustin, M. (2008). *Work discussion: implications for research and policy*. In Rustin, M., Bradley J. (eds), *Work discussion. Learning from reflective practice in work with children and families*, Karnac, pp. 267-284.
- Schön, D. (1983). *Il professionista riflessivo: per una nuova epistemologia della pratica professionale*, Dedalo.
- Stame, N. (2016). *Valutazione pluralista*, Milano: Franco Angeli.
- Weiss, C.H. (1997). *Theory-based Evaluation: Past Present and Future*. In Rog D.J. (eds.) *Progress and Future Direction in Evaluation, New Direction for Evaluation*, n. 76, Jossey Bass, San Francisco, (trad. it. "La valutazione basata sulla teoria: passato, presente e futuro", in Stame N., a cura di, *Classici della valutazione*, Milano: Franco Angeli, 2007, pp. 353-370).
- Winnicott, D. (1975). *Dalla pediatria alla psicoanalisi*, Firenze: Martinelli.