

## Il doppio ruolo nei servizi educativi: quando coordinare e agire in servizio diventano un'opportunità e un ostacolo per lo sviluppo professionale. Una ricerca nei servizi educativi liguri

### Dual role in educational services: coordinating and acting in service are an opportunity and an obstacle for professional development. A research in educational services in Liguria

Andrea Traverso\*

\*Università di Genova, Genova, a.traverso@unige.it

#### **ABSTRACT**

A volte per utilità, ma nella maggior parte dei casi per convenienza, nei servizi educativi il coordinatore della struttura (nido d'infanzia, centro diurno o comunità educativa d'accoglienza) svolge una parte del proprio monte ore anche in servizio, assieme alle educatrici e agli educatori della "sua" équipe. Se questa situazione presenta dei benefici, in termini di presidio e di conoscenza del servizio, ci sono anche molte e inevitabili difficoltà e incongruenze date alla contemporanea presenza di colui o colei chiamato anche ad esprimere giudizi, a prendere decisioni, a gestire la vita del gruppo di lavoro (dal piano ferie sino alla mediazione con l'utenza). I dati di una recente ricerca svolta in Liguria, che ha coinvolto 49 coordinatori di servizi educativi, aiutano a chiarire gli aspetti talora non funzionali altre volte performanti che regolano la vita dei servizi educativi.

Il tema è anche attuale alla luce dell'Istituzione del recente Albo degli educatori e dei pedagogisti (L. 55/2024) che, in qualche modo, potrebbe anche ridisegnare il quadro dei servizi in termini di organici e competenze.

#### **ABSTRACT**

Sometimes for utility, but in most cases for convenience, in educational services the coordinator of the structure (nursery, educational community, youth center, etc.) carries out part of his work with the educators of "his" team. This situation has benefits (supervision and knowledge of the service) but there are also many and inevitable difficulties and inconsistencies. The presence of the coordinator - who must also evaluate, make decisions, manage the life of the work group (from the holiday plan to mediation with the users) - together with the educators can be complicated.

The data of a recent research carried out in Liguria, which involved 49 coordinators of educational services, help to clarify the non-functional aspects and the performance aspects that regulate the life of educational services. The topic is also current for the approval of the Register of educators and pedagogists (L. 55/2024) which, in some way, could also redesign the framework of services for staff and skills.

#### **PAROLE CHIAVE**

Coordinamento; competenze, servizi educativi; esperienza professionale.  
Coordination; skills; educational services; professional experience.

## INTRODUZIONE

Coordinare un servizio educativo richiede un alto livello di professionalità, difficile da riconoscere e valorizzare in un mercato del lavoro educativo (Luongo, Morniroli, Rossi Doria, 2022) che, invece, vive in maniera convulsa e agitata una generale carenza di disponibilità al lavoro di cura (Palmieri, 2011) e di personale qualificato.

Nonostante un alto numero di studenti immatricolati e di laureati, l'instabilità delle professioni educative – malgrado il riconoscimento della figura dell'educatore professionale socio-pedagogico (*Disciplina delle professioni di Pedagogista ed Educatore professionale socio pedagogico*, nella Legge di bilancio n. 205/2017, art. 1, commi 594-601) e la successiva istituzione dell'Albo degli educatori e dei pedagogisti (L. 55/2024) – orienta molti di loro verso il comparto scuola o verso altre professioni (Calcaterra, 2021).

Come confermano anche i dati della ricerca, il personale educativo è ascrivibile a due categorie: coloro che sono all'interno di un generale turnover e coloro che per una forte impronta etico-valoriale sono molto radicati nel tempo delle loro esperienze (Tramma, 2018; Palmieri, 2018; Falcinelli, 2021; Crisafulli, 2023). A maggior ragione, chi oggi ricopre ruoli di coordinamento sono prevalentemente educatori e educatrici che sono stati 'promossi sul campo' ma che, per logiche diverse (che possono spaziare da valutazioni economiche sino a valutazioni formative), ricoprono ancora il precedente ruolo.

Questa sovrapposizione di ore di frontalità con l'utenza e di ore di coordinamento non sempre giova alla qualità del lavoro (Garena, 2021), pur avendo anche aspetti positivi, e al sistema di rapporti interni al servizio.

## IL COORDINAMENTO DEI SERVIZI EDUCATIVI

Un coordinatore o una coordinatrice, in quanto professionisti dell'educazione di livello apicale, possono operare in una pluralità di contesti con molte funzioni in comune seppur nella varietà di interventi e di destinatari (Salerni, Szpunar, 2019), con un'attitudine multitasking (Toni, 2014) che rende il loro lavoro molto complesso e stimolante.

La funzione del coordinamento pedagogico può essere analizzata da una doppia prospettiva: quella relativa alla struttura e alle persone che la vivono (operatori o utenti) e quella del contesto sociale nel quale essa è inserita (Fook, 2012, Premoli 2016).

Se la competenza fondativa è sicuramente quella pedagogica, che si manifesta nel favorire e stimolare la capacità di reinterpretare i risultati dell'attività educativa, attribuendo loro significati più ampi e connettendoli agli sviluppi più innovativi della didattica e della ricerca, il coordinatore deve possedere competenze che gli consentano di valorizzare il gruppo di lavoro (Venza, 2013), documentare le proprie attività ed esperienze (Serbati, 2020), in modo che possano diventare patrimonio comune e contribuire al miglioramento continuo del servizio (Catarsi, 2008; Silva et al. 2019). Nello specifico:

- Competenze *organizzative e gestionali*.  
Riguardano l'organizzazione e il controllo delle attività, la loro pianificazione, la progettazione e la gestione efficace degli spazi e del tempo. Le competenze organizzative e gestionali comprendono un insieme articolato di capacità

essenziali per prendere decisioni in base alle diverse situazioni (Rumiati, 2020). La padronanza di tali competenze implica la capacità di analizzare contesti complessi, di identificare obiettivi strategici e di sviluppare piani d'azione efficaci per raggiungerli (Traverso, 2016). Inoltre, richiede un costante monitoraggio delle attività, la gestione delle risorse in modo efficiente e la capacità di adattarsi ai cambiamenti per garantire il miglior risultato possibile (Lazzari, 2022).

- *Competenze cognitive.*

Fanno riferimento alle capacità di analisi e sintesi, *problem solving*, creatività, presa di decisioni e abilità deduttive. Le abilità cognitive sono essenziali per l'elaborazione delle informazioni, facilitando una gestione efficiente della memoria, della comprensione, dell'attenzione, della percezione e della risoluzione dei problemi. La loro importanza risiede nel miglioramento della gestione del pensiero astratto-analogico (Pontecorvo, Ajello, Zucchermaglio, 2007).

L'apprendimento e l'esperienza sono strettamente collegati alle capacità cognitive di ciascun individuo (Amoretti, 2018; Gillibrand, Lam, O'Donnell & Tallandini, 2019). Uno sviluppo adeguato di tali abilità dipende dall'esecuzione di compiti complessi e dalla gestione di situazioni in cui la capacità di risolvere i problemi è di fondamentale importanza.

- *Competenze relazionali e comunicative.*

Consentono di gestire i rapporti interpersonali, comprendere e rispondere alle esigenze degli altri. Le capacità relazionali rivestono un ruolo cruciale per il benessere psicofisico e la soddisfazione nella vita sociale (Cardone, Dato, 2019). Queste abilità, che comprendono una comunicazione efficace, l'assertività e l'intelligenza emotiva, permettono di costruire relazioni basate sulla fiducia e il rispetto reciproco (Sanavio, Sanavio, 2023). Sviluppare tali competenze può migliorare significativamente la qualità delle interazioni quotidiane. Essere soddisfatti delle relazioni sociali nella vita privata è fondamentale per il benessere psicofisico. Tuttavia, per raggiungere tale soddisfazione è indispensabile possedere capacità che si collocano tra l'ambito cognitivo e quello sociale, note come capacità relazionali. Queste includono le competenze interpersonali di base, essenziali per gestire efficacemente gli scambi quotidiani con gli altri. Sebbene le capacità interpersonali di base siano sufficienti per comportarsi in maniera appropriata e sentirsi competenti, non sono sufficienti per raggiungere una piena realizzazione nelle relazioni sociali.

Quando parliamo di competenze relazionali all'interno delle strutture educative, ci riferiamo alla capacità di comunicare in modo chiaro, diretto e rispettoso i propri pensieri, sentimenti, bisogni e desideri, senza violare i diritti degli altri. Un individuo assertivo sa difendere le proprie opinioni e interessi in modo appropriato, ma allo stesso tempo è in grado di ascoltare e rispettare le opinioni degli altri (Amoretti, 2018; Gillibrand, Lam, O'Donnell & Tallandini, 2019; Biasin, Boffo, & Silva, 2020; Campisi, 2016).

- *Competenze personali*

Sono caratteristiche individuali che permettono di gestire le emozioni, essere consapevoli delle proprie capacità, punti di forza e debolezze (Tassan, 2015). Le competenze personali o trasversali, *soft skills* (Rumiati, 2023) costituiscono un insieme di abilità, qualità e caratteristiche individuali che determinano il modo in

cui un individuo interagisce con gli altri e affronta le diverse situazioni. Queste competenze sono apprese principalmente nel contesto educativo e si sviluppano ulteriormente attraverso esperienze specifiche (Amoretti, 2018).

L'utilizzo di queste competenze deve essere orchestrato all'interno di progetti e della loro valutazione, di attività di gruppo formali e informali, della formazione degli operatori (Catarsi, 2010; Silva, 2015; Alessandrini, 2016) all'interno di una struttura complessa che sovrappone le azioni educative con la gestione amministrativa di una normale azienda e che, costantemente, deve essere orientata all'innovazione (Costa, 2015; 2016).

## **IL DISEGNO DELLA RICERCA**

### ***Problema e domanda di ricerca***

La ricerca nasce all'interno di un quadro più ampio di riflessione sulla figura professionale – storicamente chiara all'interno dei servizi per il suo ruolo ma poco definita nelle funzioni – e sui percorsi formativi chiamati a svilupparne le competenze.

Le domande che hanno guidato la ricerca sono:

- Che ruolo e che funzioni specifiche assolve il coordinatore pedagogico nei (diversi) servizi educativi? Quali sono le traiettorie comuni e quali le specificità di contesto?
- Come si diventa coordinatore pedagogico all'interno dei servizi educativi? Quali sono le ragioni della loro scelta/nomina?
- La formazione universitaria consente di preparare al meglio un coordinatore pedagogico in termini di conoscenze e competenze?

### ***Il contesto***

La scelta di limitare la ricerca al contesto regionale è dettata da scelte di opportunità, in prima istanza quelle di una maggiore efficacia nella condivisione con legislatori e stakeholder e poi perché in questo modo era possibile avere uno sfondo di riferimento chiaro dal punto di vista normativo. Tanto per i servizi per la prima infanzia quanto per quelli per i minori, esistono due specifiche deliberazioni che specificano la figura professionale.

Nel caso dei servizi per la prima infanzia si fa riferimento alla D.G.R. 222/2015 “*Linee guida sugli standard strutturali, organizzativi e qualitativi dei servizi socioeducativi per la prima infanzia, in attuazione dell’articolo 30, comma 1, lettera D) della legge regionale 6/09*” che specifica che:

Nei nidi d’infanzia deve essere garantita la figura di un coordinatore pedagogico di servizio (...) con responsabilità pedagogiche e organizzative, al fine di assicurare la continuità nella programmazione educativa, la qualità degli interventi e il raccordo con il coordinatore pedagogico di distretto sociosanitario (...), nell’ambito del sopra citato Sistema Educativo Integrato.

Il coordinatore pedagogico di servizio deve garantire lo svolgimento delle sue funzioni in

base alla capacità ricettiva del nido d'infanzia - risultante dall'autorizzazione al funzionamento - secondo le seguenti indicazioni:

1. per i micronidi fino a 18 posti: almeno sessanta ore annue
2. per i nidi da 19 a 36 posti: almeno centoventi ore annue
3. per i nidi con un numero di posti uguale o superiore a 37: almeno 150 ore annue

Le ore di coordinamento pedagogico sopra indicate costituiscono requisiti per l'autorizzazione al funzionamento e l'accreditamento.

#### Servizi integrativi

Deve essere prevista la figura del coordinatore pedagogico di servizio, in misura non inferiore a tre ore mensili, con responsabilità pedagogiche e organizzative, al fine di assicurare la continuità nella programmazione educativa, la qualità degli interventi e il raccordo con il coordinatore pedagogico di distretto sociosanitario, nell'ambito del Sistema Educativo Integrato di cui all'articolo 12 della legge regionale.

Sempre all'interno di un sistema regionale articolato e orientato alla qualità del servizio la D.G.R. 222/2015 definisce il ruolo dei Coordinatori pedagogici di distretto (oggi di Ambito) sociosanitario. Questa particolare e ricca figura professionale non è però oggetto di attenzione di questa ricerca, pur supportando i diversi coordinatori di struttura nelle loro funzioni con specifiche iniziative:

- monitoraggio e documentazione delle esperienze;
- promozione degli scambi pedagogici;
- sperimentazione;
- raccordo tra i servizi educativi – ivi comprese le sezioni primavera (fatte salve le competenze costituzionali delle Istituzioni scolastiche autonome e nell'ambito delle intese sottoscritte con il Miur e l'USR Liguria) sociali e sanitari (Graham, Shier, 2014),
- supervisione dei servizi domiciliari, di collaborazione con le famiglie e la comunità locale al fine di promuovere la cultura dell'infanzia in seno al Sistema Educativo Integrato.

Per quanto riguarda, invece, i servizi per i minori, dobbiamo fare riferimento alla D.G.R. 535/2015: Indicazioni applicative in materia di “Linee guida sugli standard strutturali, organizzativi e qualitativi dei servizi e delle strutture per minorenni e nuclei genitore-bambino” Allegato A.

#### 3.5.2 Profili Professionali

Ogni struttura (escluse le case-famiglia) deve dotarsi di un'unità di personale educativo con funzioni di coordinamento. Il coordinatore è il punto di riferimento organizzativo per tutto il personale, ed è il referente privilegiato nel rapporto con i servizi territoriali, garantisce la completezza e l'adeguata conservazione della documentazione.

Il Coordinatore può far parte dell'equipe e svolgere anche funzioni di educatore per la stessa struttura.

Il Coordinatore deve essere in possesso di uno dei titoli previsti dalla DGR 21 febbraio 2014 n.203, come modificata e integrata dalle DGR 21 marzo 2014 n.336, 22 luglio 2014 n. 924 con almeno tre anni di esperienza professionale di educatore.

### ***Popolazione e campione***

Data la numerosità delle strutture/servizi educativi e l'intento esplorativo, è stato

predisposto un campionamento per adesione. Sono stati coinvolti 48 coordinatori, provenienti da:

- 13 coordinatori di servizi per minori in condizioni di fragilità (es. comunità educative residenziali, centri diurni, etc.);
- 7 coordinatori di servizi per minori in condizioni di agio (es. centri di aggregazione giovanile, centri educativi territoriali);
- 19 coordinatori di servizi per la prima infanzia (nido d'infanzia, micronido, nido domiciliare);
- 4 coordinatori di servizi per il supporto scolastico (O.S.E. operatore socio-educativo);
- 2 coordinatori servizi per la riabilitazione di giovani adulti (comunità terapeutiche);
- 1 coordinatore servizi educativi per anziani (centro diurno);
- 2 coordinatori servizi di supporto familiare (centro servizi famiglia e centro affidi educativi).

Il campione presenta inoltre queste caratteristiche:

- il 75% è di genere femminile, leggermente inferiore alla percentuale del personale educativo. Sembra che i maschi accedano più facilmente, soprattutto nei servizi per minori e adolescenti, a ruoli di coordinamento;
- l'età più ricorrente è la fascia 41-50 anni (47,9%) a conferma di un ruolo che necessita di una certa esperienza;
- solamente 21 coordinatori hanno una laurea magistrale in ambito pedagogico e in molti casi possiedono un titolo non sempre adeguato rispetto alle normative sopra presentate;
- il 96% dei coordinatori ha una precedente esperienza educativa e un'esperienza media di 9,2 anni (7,3 anni nel servizio in cui prestano servizio al momento della rilevazione). Questo consente di presumere una certa solidità e consapevolezza delle risposte.

### ***Lo strumento di raccolta dati***

Per la raccolta dei dati ci si è avvalsi di una intervista semi-strutturata somministrata in modalità *one-to-one*. Dopo una prima sezione che ha consentito di approfondire l'anagrafica del campione sono state indagate le seguenti aree:

- esperienza professionale e personale in ambito educativo (quattro domande);
- funzione, ruolo e competenze (tre domande);
- formazione iniziale e in servizio (una domanda);
- gestione dei processi e del personale (una domanda);
- interventi di rete (una domanda);
- progettazione e valutazione (una domanda);
- etica professionale (una domanda).

### ***Analisi e interpretazione dei dati: il “doppio ruolo”***

La presenza fisica nel servizio, sia essa assunta come coordinatore-educatore oppure come coordinatore in frontalità al fianco dell'educatore ha sicuramente alcuni benefici, dati dalla compresenza, che aiuta a garantire la circolazione delle informazioni e un supporto tempestivo, a vantaggio del gruppo e dell'efficacia degli interventi.

*“Quanto più rimango presente in struttura quanto più le cose vengono a essere un po' più fluide, il gruppo si sostiene e sostiene il proprio operato anche quando non sono presente” (intervista 3, nido d'infanzia).*

*“Ovviamente questa mio doppio aspetto di essere coordinatrice ed educatrice mi dà questi elementi di positività nel senso che sono particolarmente integrata e conosco a fondo la realtà e questo però crea negatività nell'aver forse anche dalle altre parti troppa confidenza e quindi non riuscire sempre a mantenere un ruolo distaccato” (intervista 13, nido d'infanzia).*

*“La presenza è un vantaggio nel senso che tu come coordinatore hai sempre e quotidianamente in testa che cosa sta succedendo e puoi seguire come educatore e oltre a come coordinatore la situazione, l'evoluzione e lo stato della comunità” (intervista 33, comunità educativa).*

Alcuni vantaggi sono però compensati da possibili difficoltà di relazione. La presenza di una persona alla quale è, direttamente o indirettamente, delegato una funzione valutativa può creare tensioni o fatiche. I fattori che agiscono su una possibile delegittimazione del ruolo sono spesso di natura personale, a volte anche con motivazioni radicate nel tempo di cui a volte si perde la memoria. Solamente la cura delle relazioni e il supporto di esperti possono funzionare da garante e mediatore (D'Aniello, 2009; Cegolon, 2020)

*“Anche perché comunque le colleghe anziane non è che apprezzino tanto questo (...) tocchi delle corde del tuo bambino interiore e a volte vanno un po' a scontrarsi nel senso che... secondo me bisogna lavorare tanto anche sugli stereotipi che vengono creati soprattutto nei confronti di colleghe che magari lavorano da tanto tempo o che di colleghe che si avvicinano all'inizio. Mi viene in mente un esempio stupido, i bambini non fanno capricci cioè se un bambino... non mi fa apposta qualcosa c'è un motivo dietro, è che è un po' difficile riuscire andare oltre” (intervista 11, nido d'infanzia)*

*“chi è coordinatore ma anche operatore all'interno della comunità ha un doppio ruolo che è molto faticoso. È difficile per un operatore-coordinatore dire al tuo collega 'devi fare questo' perché quando operi sei un educatore ma quando decidi devi fare la parte del coordinatore” (intervista 29, comunità educativa).*

Oppure meccanismi di funzionamento poco efficace all'interno della struttura

*“il rischio è che (...) la tua presenza di fatto aumenta la delega nei tuoi confronti, da parte dei tuoi colleghi quindi ti trovi anche involontariamente, anche volendo fare il contrario, tante volte produci un sistema per cui se non c'è il coordinatore o se non dice l'ultima*



*parola coordinatore, il collega stenta a prendere delle decisioni in autonomia e quindi a gestirsi il lavoro in maniera sensatamente autonoma” (intervista 33, comunità educativa)*

Il doppio ruolo ha valore anche nella relazione con i bambini, i ragazzi e gli adulti accolti/ospitati incidendo sulla vicinanza della relazione che crea maggiore comprensione e la condivisione di spazi comuni (di dialogo, di confronto e di occupazione degli spazi fisici della struttura).

*“più tempo passi con loro e più riesci ad entrare in contatto con loro e invece quindi hai più possibilità di avere rapporti di fiducia e di sapere loro perché hanno determinate problematiche, se la situazione va bene, se la situazione va male, cosa che invece se non ci si è mai non te lo verrebbero di certo a dire a te appena arrivato” (intervista 22, comunità terapeutica).*

*“Io sono presente sui turni come tutti gli altri (...) essere sui turni secondo me è fondamentale per un coordinatore nel senso che ti devi proprio avere il punto sulla situazione sia per l’andamento generale della struttura sia per l’andamento dei ragazzi, dei singoli soggetti sui ragazzi” (intervista 31, comunità educativa),*

oppure, come nel caso degli educatori, diventando una figura stabile ma troppo accessibile, con una sensazione latente di perdita del potere e dell’asimmetria

*“la criticità più grossa della troppa presenza è che poi ti appiattisce a diventare una sorta di educatore e questo non va bene perché devi essere sempre un gradino differente dai nostri utenti, sono, tendono ad autodistruggersi e a distruggere tutto ciò che è intorno a loro, per cui quando gli capita questa cosa devono sentire una presenza” (intervista 22, comunità terapeutica)*

*“Quando tu sei coordinatore interno presente, invece, hai un’altra difficoltà, nel senso che o diventi un educatore anche te, nel senso che perdi un po’ il ruolo da coordinatore alla faccia dei ragazzi. Se tu chiedi ad un ragazzo, il coordinatore troppo interno potrebbe risultare un altro educatore oppure potrebbe risultare ad esempio quello che la dà sempre vinta. Succede in tante comunità che chiamano il coordinatore nella speranza che prenda la decisione contro quella educativa e questa è una di quelle cose assolutamente sbagliate anche perché poi non funziona più il gruppo degli educatori, perdi ogni posizione” (intervista 30, comunità educativa).*

## CONCLUSIONI

Se già il lavoro educativo è complesso per gli educatori e le educatrici impegnati nella quotidiana relazione progettuale con l’utenza, il coordinatore più frequentemente è chiamato ad agire anche su più piani contemporaneamente. La logica interna (al servizio) e quella esterna (la rete) sono continuamente in dialogo e necessitano di una presa di posizione da chi è chiamato ad assumere ruoli di responsabilità (Bramanti, Bosoni, 2021; Bianchi, 2023). Tuttavia, la continua sovrapposizione dei piani, a cui il doppio-ruolo vincola, costringe a posture, linguaggi e strumenti differenti che possono creare



confusione – anche organizzativa – e difficoltà di relazioni; oltre ad una inevitabile fatica del coordinatore che potrebbe esporlo a burnout (Aldrich, 2023). Se nei servizi per la prima infanzia il coordinamento ha soprattutto un ruolo di raccordo tra i diversi protagonisti (Gariboldi, Maffeo, Pelloni, 2013), con una particolare attenzione alle famiglia (Epstein, 2018; Amadini, 2023), nelle comunità educative (Saglietti, 2008) è lo snodo relazionale all'interno dell'equipe, l'ingranaggio capace di muoversi tra meccanismi di tutela e agenti di promozione e innovazione.

## BIBLIOGRAFIA

- Aldrich, B. (2023). *The Mindful Educator: Practices for Reducing Stress and Burnout*, Dawn KA.
- Alessandrini, G. (2016). *Nuovo manuale per l'esperto dei processi formativi*. Roma: Carocci.
- Amadini, M. (2023). *Infanzia e famiglia. Significati e forme dell'educare*. Brescia: Scholé.
- Amoretti, G. (2018). *Psicologia Generale*. Bergamo: Mc Graw Hill Education.
- Bianchi, F. (2023). *Reti sociali. Meccanismi e modelli*. Bologna: Il Mulino.
- Biasin, C., Boffo, V. & Silva, C. (2020). Le dinamiche relazionali e comunicative nella formazione delle professionalità educative. *Rivista italiana di educazione familiare*, dicembre, pp. 7-25.
- Bramanti, D., Bosoni, M.L. (2021). *Famiglie, infanzia e servizi educativi. Partecipazione, reti e alleanze*. Milano: Vita e Pensiero.
- Calcaterra, V. (2021). *Il lavoro sociale di comunità passo dopo passo*. Trento: Erickson.
- Campisi, F. (2016). *L'empowerment e le competenze relazionali nell'apprendimento e sviluppo della cittadinanza attiva*. Open Archive ISFOL  
<https://oa.inapp.org/xmlui/handle/20.500.12916/1265>
- Cardone, S., Dato, D. (2019), *Welfare manager, benessere e cura. Impresa e pedagogia per un nuovo umanesimo del lavoro*, Milano: FrancoAngeli.
- Catarsi, E. (2008). Il nido e il sistema integrato dei servizi per l'infanzia in Italia. *Rassegna Bibliografica. Infanzia e adolescenza*, 1, 7-46.
- Catarsi, E. (2010). *Coordinamento pedagogico e servizi per l'infanzia*. Azzano San Paolo (Bg): Junior.
- Cegolon, A. (2020). *Lavoro e pedagogia del lavoro. Origine, sviluppo, prospettive*. Bergamo: Studium.
- Costa, M. (2015). *Pedagogia del lavoro e contesti di innovazione*. Milano: Franco Angeli.
- Costa, M. (2016), *Capacitare l'innovazione. La formatività dell'agire lavorativo*. Milano: Franco Angeli.
- Crisafulli, F. (ed. 2023). *I fondamenti per l'Educatore Professionale. Leggere il setting per impostare l'intervento di aiuto*. Trento: Erickson.
- D'Aniello, F. (2009). *Pedagogia del lavoro e persona. Passaggi di stato della materia lavoro*. Lecce-Roma: PensaMultimedia.

- Epstein, J.L. (2018). *School, Family, and Community Partnerships. Preparing educators and improving schools*. New York London: Routledge Taylor & Francis Group.
- Falcinelli, F. (ed. 2021). *L'educatore professionale oggi. Formazione, competenze, esperienze*. Roma: Carocci.
- Fook, J. (2012). *Social Work: a Critical Approach to practice*. London: Sage Publication.
- Garena, G. (2021). *Lavoro educativo e qualità*. Santarcangelo di Romagna (Rn): Maggioli Editore.
- Gariboldi, A., Maffeo, R., & Pelloni, A. (2013). *Sostenere, connettere, promuovere. Il coordinatore pedagogico nei servizi educativi per l'infanzia*. Parma: Edizioni Junior.
- Gillibrand, R., Lam, V., O'Donnell, V.L., & Tallandini, M.A. (2019). *Psicologia dello sviluppo*. Milano, Torino: Pearson.
- Graham, J., Shier, M.L. (2014). Professions and workplace expectations of social workers: implication for social worker subjective well-being, *Journal of social work practice*, vol. 28, n. 1, pp. 95-110.
- Grassani, E. (2013). *Cultura e sicurezza sul lavoro. Qualità dei processi formativi e valutazione dell'apprendimento*. Milano: Editoriale Delfino.
- Lazzari, A. (2022). Il coordinamento pedagogico territoriale nel sistema integrato 0-6: sfide e opportunità. *Pedagogia Oggi*, p. 1-11.
- Luongo, P., Morniroli, A., Rossi Doria, M. (2022). *Rammendare. Il lavoro sociale ed educativo come leva per lo sviluppo*. Milano: Donzelli
- Palmieri, C. (2011). *Un'esperienza di cui aver cura. Appunti pedagogici sul fare educazione*. Milano: Franco Angeli.
- Palmieri, C. (2018). *Dentro il lavoro educativo. Pensare il metodo, tra scenario professionale e cura dell'esperienza educativa della formazione*. Milano: FrancoAngeli.
- Pontecorvo, C., Ajello, A.M., Zucchermaglio, C. (2007). *Discutendo si impara. Interazione e conoscenza a scuola*. Roma: Carocci
- Premoli, S. (2016). *Il Coordinamento pedagogico nei servizi socioeducativi*. Milano: Franco Angeli.
- Regione Liguria (2015). Delibera di Giunta Regionale 222 del 6 marzo 2015 “Linee guida sugli standard strutturali, organizzativi e qualitativi dei servizi socioeducativi per la prima infanzia, in attuazione dell’articolo 30, comma 1, lettera D) della legge regionale 6/09”.
- Rumiati, R. (2020). *Saper decidere. Intuizioni, ragione e impulsività*. Bologna: Il Mulino.
- Rumiati, R. (2023). *Soft skill. Cosa sono e perché sono importanti*. Milano: Raffaello Cortina
- Saglietti, M. (2008). Le comunità per minori. *Età Evolutiva*, 89-1, pp. 118-128.
- Salerni, A., & Szpunar, G. (2019). *Il professionista dell'educazione. Tra teoria e pratica*. Bologna: Edizioni Junior.
- Sanavio, E., Sanavio, F. (2023). *Training di comunicazione assertiva. Conoscere, valutare e potenziare comunicazione e relazioni interpersonali*. Trento: Erickson.
- Serbati, S. (2020). *La valutazione e la documentazione pedagogica. Pratiche e strumenti per l'educatore*. Roma: Carocci.
- Silva, C. (2015). Il ruolo del coordinatore pedagogico nella promozione dell'educazione e cura nella prima infanzia in Italia. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, pp. 205-212.

- Silva, C., Sharmahd, N., Calafati, C. (eds. 2019). *La qualità pedagogica nei servizi educativi per la prima infanzia*. Milano: FrancoAngeli.
- Tassan, R. (2015). *Il manager emozionale. La gestione eccellente delle emozioni nei luoghi di lavoro*. Milano: FrancoAngeli
- Toni, P. (2014). *Coordinamento pedagogico professione multitasking, 30 modelli per gestire*. Bologna: Edizione Junior.
- Tramma, S. (2018). *L'educatore imperfetto. Senso e complessità del lavoro educativo*. Roma: Carocci.
- Traverso, A. (2016). *Metodologia della progettazione educativa. Competenze, strumenti e contesti*. Roma: Carocci.
- Venza, G. (2013). *Dinamiche di gruppo e tecniche di gruppo nel lavoro educativo e formativo*. Milano: FrancoAngeli.