

Presentazione del corso per Animatori del Comune di Massa : metodologia, contenuti e tecniche *Guido Contessa, 1980*

SOMMARIO

1. L'impostazione metodologica del Corso ed il ruolo professionale degli animatori
2. Problemi di contenuto e di obiettivi
 - 2.1 *Inserimento ed integrazione degli animatori nella scuola*
 - 2.2 *L'apertura al quartiere*
3. Problemi di metodo e di organizzazione
4. L'articolazione del progetto di Massa: 13 seminari - metodo - tecniche formative riorientamento permanente del Corso - funzionamento dello staff

1.L'impostazione metodologica del Corso ed il ruolo professionale degli animatori

Il primo problema che abbiamo dovuto affrontare nella progettazione di questo Corso, come in altri casi simili, è stato quello della precisa determinazione degli obiettivi. Da una serie di colloqui avuti con funzionari e rappresentanti politici dell'Amministrazione comunale di Massa, è emerso come obiettivo “ *la preparazione di operatori socioculturali, in grado di lavorare nelle attività integrative della scuola elementare, ma nella prospettiva di un'apertura al quartiere e di un coinvolgimento di tutte le categorie di cittadini* ”.

Gli obiettivi formativi erano dunque diversi, perché comprendevano sia l'area della scuola sia quella del quartiere.

La scuola è un'istituzione semi-chiusa, con regole interne ed obiettivi specifici, che vede come attori principali gli insegnanti ed i bambini.

Il quartiere è una realtà aperta e magmatica, spesso poco identificata, i cui attori sono i lavoratori, le donne, gli handicappati, gli anziani.

Verso la scuola l'obiettivo principale degli operatori doveva essere quello dell'innovazione; verso il quartiere quello della partecipazione.

I partecipanti al Corso erano per lo più giovani privi di occupazione ma anche di esperienze di lavoro socioculturale. Una minoranza poteva vantare una breve esperienza estiva di animazione rivolta ai bambini in città. Proprio verso la fine del '78 sono usciti due volumi che presentano due diverse esperienze, indirizzate ad obiettivi simili, realizzate nell'area bolognese ed in quella torinese. Da quanto si recepisce dai resoconti relativi, questi progetti, seppure recentissimi, risentono di un'impostazione metodologica piuttosto vecchia. Nel caso di *Torino*, si è sviluppato, nell'arco di un biennio, un lavoro eminentemente teorico, affiancato da discussioni di gruppo che dovevano avere funzione “ attivizzante ”. Nel caso di *Bologna*, si sono affiancati ai momenti teorici, momenti tecnici. Siamo nella tradizionale concezione della formazione come “ trasmissione ” di conoscenze o come “ esercitazione ” su tecniche. L'unica novità consiste nell'ammettere che sia le conoscenze che le esercitazioni possono anche essere discusse in gruppo.

Sarebbe interessante conoscere quale è stato il tasso di divergenza concesso a queste discussioni di gruppo, ma i due testi non ce lo dicono. Purtroppo per i partecipanti bolognesi e torinesi, la loro esperienza risulta inquinata dal fatto che sono stati affidati a “ mani accademiche ” delle rispettive università, i cui docenti, ancorché spesso palesemente incapaci di svolgere un corretto lavoro all'interno della loro istituzione, stanno tentando di trasferire i propri insuccessi a livello di territorio.

La gestione di un ruolo professionale, tanto più in un'attività sociale, richiede conoscenze teoriche, capacità strumentali ed attitudini comportamentali.

L'idea che solo le prime due possano rendere un operatore capace di incidere sulla realtà, è un vecchio retaggio illuministico, appena rinfrescato dal positivismo e dal tecnicismo novecentesco. Nessun buon tecnico e nessun buon accademico hanno mai prodotto un qualsiasi cambiamento sociale concreto. Un operatore socioculturale usa teorie e tecniche solo per una piccola parte della sua giornata di lavoro. Per la gran parte di essa, egli si esprime, comunica, lotta, attiva relazioni con altri individui o con gruppi, si muove dentro o contro istituzioni di ogni genere, inventa, provoca, aiuta. L'operatore passa gran parte del suo tempo nel mettere in atto comportamenti sociali che né conferenze accademiche, né "botteghe" sui "linguaggi" hanno mai incentivato. L'apprendimento professionale è anzitutto apprendimento di comportamenti, o meglio di capacità, psicologiche. Inoltre, se l'animazione socioculturale è un'attività che tende a far superare agli utenti la alienazione in cui vivono, è indispensabile che l'operatore abbia almeno avviato il processo della sua propria animazione-disalienazione. Apprendimento per l'animatore è quindi, anzitutto, disapprendimento. Ogni attività rivolta ad operatori sociali deve prevedere l'acquisizione di specifiche capacità psicologiche ed il disapprendimento di comportamenti alienati.

E' sulla base di queste considerazioni che la progettazione del Corso si è ispirata alla mozione redatta a conclusione del " *Convegno europeo sulla formazione degli operatori socio-culturali* ", tenutosi a Zurigo, nel novembre '78, per iniziativa dell'ELRA e dell'UNESCO. In questa mozione è indicato come sia indispensabile che ogni iniziativa formativa rivolta ad animatori o operatori socioculturali, comprenda 1/3 di contributi teorici, 1/3 di esperienze tecniche e strumentali ed 1/3 di sensibilizzazione personale. Questa impostazione deriva dalla psicologia francese che prevede una formazione a tre aspetti interconnessi: il sapere, il sapere fare ed il saper essere. Il *sapere* comprende le teorie, i concetti, l'informazione; il *saper fare* riguarda le tecniche, gli strumenti, i linguaggi; il *sa per essere* concerne le attitudini, gli atteggiamenti ed i comportamenti.

In base a questa impostazione è necessario, nel progettare un intervento formativo, identificare con precisione quali teorie, quali tecniche, quali capacità psicologiche sono indispensabili per il ruolo professionale in questione.

2. Problemi di contenuto e di obiettivi

Gran parte del lavoro di questi animatori consiste nel " giocare " coi bambini, nelle ore pomeridiane.

Naturalmente qui il giocare, non è inteso come un'assistenza o, peggio, come una attività di custodia. Il gioco delle attività integrative è un mezzo per finalità educative. Esso deve divertire, rilassare, rendere sereni i bambini, ma insieme deve consentire loro una crescita personale, un'appropriazione di linguaggi diversi da quelli curricolari, una esperienza genuina di espressione creativa e di socializzazione.

Gli animatori devono dunque essere in grado di fare giocare i bambini in una prospettiva educativa. Devono cioè possedere delle tecniche di gioco, di espressione, di socializzazione, ma anche basi teoriche personali e tecniche più squisitamente educative: osservare i bambini, interpretare i loro bisogni e comportamenti, programmare le attività, realizzarle e verificare i risultati. Questa attività è svolta all'interno di una istituzione, quella scolastica, e per conto di un'altra istituzione, quella comunale.

Una tale condizione genera numerosi problemi, che l'animatore deve essere in grado di gestire al pari di quelli educativi.

2.1 Inserimento ed integrazione degli animatori nella scuola

Verso la scuola, il primo problema che sorge, è quello dell'inserimento degli animatori, e della effettiva integrazione fra le attività pomeridiane e quelle mattutine.

Già il semplice *inserimento* richiede il consenso attivo delle famiglie e della struttura scolastica. Se il primo a Massa era dato, anche grazie alla esperienza dell'estate precedente ed ai bisogni oggettivi di una città deprivata di servizi ricreativi, il secondo richiedeva una strategia ed una tattica molto raffinate. Ottenere spazi agibili, la collaborazione dei commessi e la diminuzione dei " compiti a casa " degli insegnanti sono

obiettivi raggiungibili solo se gli animatori sono in grado di presentare programmi convincenti, iniziative non troppo turbative dell'organizzazione scolastica, capacità relazionali e di mediazione. Arrivare poi *all'integrazione*, significa compiere una lunga marcia all'interno del "potere insegnante", che richiede competenze pedagogiche e sensibilità politiche. Saper gestire rapporti produttivi ed innovativi con i singoli insegnanti, con i direttori didattici, con i consigli di classe e di circolo: questa è la capacità cruciale per ogni operatore che voglia fare animazione "dentro" la scuola.

Il fatto di svolgere questa azione per conto dell'Amministrazione comunale è sempre un fatto che aggrava i problemi. Anche se non ci sono vere opposizioni ideologiche fra il corpo scolastico e quello comunale (fenomeno diffuso e presente anche a Massa), l'Amministrazione comunale è sempre considerata un'intrusa dalla scuola. La reiezione dei suoi operatori è quasi sempre automatica e pregiudiziale. Per gli operatori, l'Amministrazione rappresenta l'autorità gerarchica, cioè un'altra autorità cui fare riferimento oltre a quella scolastica. L'Amministrazione comunale ha la sua burocrazia, le sue norme interne scritte e non scritte, con cui gli operatori devono fare i conti. In particolare si nota quasi sempre un fenomeno, molto complesso da gestire per gli animatori, di doppia comunicazione da parte dell'Amministrazione. Da una parte essa chiede agli animatori aggressività, creatività, efficacia per entrare con successo innovativo nella cittadella scolastica; dall'altra però chiede remissività, dipendenza, comprensione verso se stessa e le sue inevitabili difficoltà. Questo *sistema di doppio messaggio* è ancora aggravato dal fatto che, in caso di conflitto fra autorità scolastica e comunale, le mediazioni vengono trovate a livello di vertice, quasi sempre sulla testa ed a spese degli operatori. È molto facile che l'autorità scolastica si allei con le famiglie e che il dissenso di queste spaventi l'Amministrazione, fino a portarla a utilizzare alcuni animatori come capri espiatori. Tutto ciò richiede negli operatori socioculturali grosse capacità contrattuali e mediatricie, sicurezza, prudenza, autonomia e coesione collettiva.

2.2. L'apertura al quartiere

Un obiettivo esplicito dell'operazione attività integrative era l'apertura al quartiere ed il coinvolgimento massimo di tutti gli abitanti. Non solo perché le attività coi bambini dovevano portarli fuori dal ghetto scolastico, ma anche perché si voleva attivare la partecipazione degli adulti ed aumentare la loro sensibilità ad attività ricreative e culturali comunitarie. Gli operatori dovevano dunque avere capacità di rapporto con gli adulti, le organizzazioni di quartiere, le istituzioni culturali e comunitarie. Ciò richiede conoscenze teoriche e tecniche (come si fa ad animare un quartiere?), ma anche capacità psicosociali: saper indagare la realtà del quartiere, interpretarla, inserirsi in essa e vitalizzarla al massimo.

3. Problemi di metodo e di organizzazione

Oltre a questi problemi di contenuti ed obiettivi, si ponevano problemi di metodo e di organizzazione.

A livello di plesso scolastico il lavoro non può che essere condotto dal gruppo degli operatori, unico ente che può dialogare col Consiglio di classe o interclasse; che può consentire una programmazione delle attività; che offre uno spazio di solidarietà e di dibattito fra operatori.

A livello di quartiere, gli operatori devono lavorare come insieme dei gruppi di plesso, cioè come intergruppo: unica dimensione spaziale ragionevolmente interlocutoria della comunità.

Nei rapporti con l'Amministrazione, gli animatori devono operare come assemblea coesa e solidale, pena il rischio di manovre autoritarie o clientelari. Tutto ciò porta con sé l'esigenza per gli operatori di saper funzionare a più livelli: individuale, di piccolo gruppo, di intergruppo e di assemblea.

Come si possono insegnare queste capacità, mediante dotte conferenze accademiche o botteghe di linguaggi?

4. L'articolazione del progetto di Massa

Partendo da queste considerazioni il progetto ha previsto tredici seminari, per complessive 39 giornate, nell'arco di circa tre mesi. Nei tre mesi della durata del Corso, che veniva svolto nei giorni di venerdì, sabato e domenica, i partecipanti operavano sul campo, svolgendo attività integrative nelle scuole dietro pagamento di una modesta retribuzione. Anche se il Corso non è stato impostato nelle forme di una consulenza sul lavoro in atto, è ovvio che questa coincidenza di studio e lavoro ha consentito una interdipendenza fra i due momenti.

4.1 Come si può vedere dall'*allegato* " A ", dei 13 seminari: 3 sono di impostazione prevalentemente teorica (nn. 1-5-13), 3 sono focalizzati principalmente sulla sensibilizzazione personale (nn. 2-9-11), 7 sono essenzialmente tecnico-strumentali (nn. 3-4-6-7-8-10-12). Ciascuno dei seminari, in base al suo carattere prevalente, è stato condotto con una metodologia specifica, che tuttavia lasciava spazio al raggiungimento di sub-obiettivi. Così i *seminari teorici* si sono basati sulle comunicazioni di esperti, cui però si sono alternati discussioni ed approfondimenti di gruppo. I *seminari di sensibilizzazione personale*, hanno privilegiato il metodo dell'autocentratura, ma non hanno trascurato le concettualizzazioni teoriche e l'uso di tecniche trasferibili sul campo (con i debiti adattamenti). I *seminari tecnico-strumentali* sono stati impostati sul lavoro attivo, sul laboratorio, alternato da discussioni di gruppo, concettualizzazioni e riflessioni autocentrate sui processi.

4.2 Sul piano del *metodo* ogni seminario, pur essendo strutturato precedentemente, lasciava ampi spazi di gestione e cambiamento ai partecipanti. In tutti i seminari i partecipanti sono stati messi in situazioni diverse, che consentissero loro di sperimentare alternativamente le tre dimensioni di piccolo gruppo, di intergruppo e di assemblea. In alcuni casi i piccoli gruppi sono stati formati omogeneamente, cioè con partecipanti al lavoro nello stesso quartiere. In molti casi si è favorito un raggruppamento diverso, in modo da offrire ai partecipanti: da un lato, sempre nuove occasioni di socializzazione e confronto; dall'altro, la possibilità di aumentare le relazioni e la coesione fra tutti i " novantacinque ".

4.3 Sul piano delle tecniche formative si sono usate, pur con intensità diverse, tutte quelle ritenute utili: direttiva, non-direttiva ed attiva. In tal modo i partecipanti hanno potuto sperimentare tre modalità di apprendimento (imparare *da*, imparare *contro*, imparare *con*) e tre diversi atteggiamenti (dipendenza, controdipendenza, interdipendenza). Questo modello ha portato gli operatori a fare i conti con la dipendenza, la collaborazione, ma anche il conflitto verticale, verso lo staff, ed orizzontale (fra loro). È proprio quest'ultimo elemento, il conflitto, che distingue il nostro programma da tutti quelli tradizionali. La gestione dei conflitti è un elemento cruciale della professionalità di un operatore sociale. Essa tuttavia viene rimossa dai programmi di formazione accademici, che trovano assai più gratificante insegnare, conservando però l'amore, l'ammirazione e la stima dei discenti (e magari anche il potere su essi).

4.4 Un altro cardine della metodologia del Corso è stata la considerazione che nessun progetto formativo può prescindere dalla realtà dei partecipanti e del territorio. Il programma è stato dunque inizialmente " contrattato " coi partecipanti, in una assemblea apposita, dopo che era stato a lungo contrattato con l'Amministrazione. Poi lo stesso programma è stato considerato provvisorio, in modo da consentire adattamenti via via richiesti dai partecipanti o ritenuti utili dallo staff. Al fine di rendere più preciso il *riorientamento permanente del Corso*, è stata effettuata una ricerca in margine allo stesso, i cui risultati sono presentati nelle conclusioni di questo volume (pp. 319 e ss.). Con la somministrazione di quattro questionari successivi a tutti i partecipanti, ci si è dotati di un utile strumento di informazione, il quale, unito alle osservazioni dello staff, ha reso possibile adattare i seminari alle esigenze ed ai livelli di apprendimento dei corsisti.

4.5 Particolare importanza, nella metodologia del Corso, è stata data alla *composizione* ed al *funzionamento dello staff* (all. "B").

Molti di coloro che hanno partecipato con responsabilità formative al Corso, gravitano attorno alla rivista " Animazione Sociale " o lavorano in progetti di cui sono responsabili redattori della Rivista. La scelta degli altri non è avvenuta né in base a titoli accademici, né (come avviene spesso oggi in Italia) in base ad appartenenze ideologiche o partitiche. Nella scelta si sono tenute presenti la *professionalità*, non solo nel campo *specifico*, ma anche nella formazione degli adulti in genere; *l'esperienza* nel lavoro socioculturale e nella formazione di operatori; la *disponibilità* ad un lavoro d'équipe. Ciascun seminario è stato infatti preceduto e seguito da riunioni dei docenti, animatori o conduttori coinvolti, in modo che le legittime differenze individuali fossero integrate con una visione di fondo integrata.

- P. BERTOLINI - R. FARNE (a cura di), *Territorio e intervento culturale*, Cappelli, Bologna 1978.
- E. G. GATTI - L. BERZANO- E. GARELLI (a cura di), *Bisogno di cultura e operatori*, vol. I e II, Ed. Stampatori, Torino 1978.
- G. CONTESSA, A. ELLENA, R. SALVI, *Animatori del tempo libero*, Società Editrice Napoletana, Napoli 1979.
- G. CONTESSA, R. VACCANI, A. VOLTOLIN, *La formazione alternativa*, Etaslibri, Milano 1975.
- P.GOOUELIN, J. CAVOZZI, J. DUBOÏT, E. EnaiQuEz, *La formazione psicologica nelle organizzazioni*, Isedi, Milano 1972.
- G. CONTESSA, *Per un'azione di animazione*, in " Animazione Sociale ", anno III, n. 11, 1974.
- E. SCHINDLELI RAINMAN, R. LIPPIT, *Toward improving the quality of Community life*, in " Advances in experiential social processes ", a cura di C. L. CoopEa, C. ALDEaFER, Ed. J. Wiley & Sons. Chicester (GB).

La ricerca sul corso per Animatori del Comune di Massa ed osservazioni conclusive (Guido Contessa, 1981)

Come abbiamo già detto, in margine al Corso è stata svolta una ricerca, che si proponeva di raccogliere dati utili ad un riorientamento permanente. La ricerca si è realizzata con la somministrazione di quattro questionari lungo l'arco dei tre mesi.

SOMMARIO

1. Il primo questionario
2. Il secondo questionario
3. Il terzo questionario
4. Il quarto questionario
5. Conclusioni: ipotesi verificate - dati soggettivi sugli apprendimenti - feed-backs dei partecipanti sul Corso e riorientamenti del medesimo

Allegati: i quattro questionari utilizzati nella ricerca sull'apprendimento al Corso per animatori del Comune di Massa

1. Il primo questionario

Il primo questionario (*allegato 1*) si poneva l'obiettivo di registrare la situazione di partenza dei partecipanti a livello di capacità, conoscenze e tecniche; le aspettative di apprendimento e di lavoro; le percezioni dei bisogni dell'utenza.

1. Su un universo di 95 corsisti si sono raccolti 56 questionari compilati. La *prima domanda* riguardava la formazione presunta di partenza, circa le tre variabili: sapere, saper fare, saper essere. Su una scala di valutazione da 0 a 100, la media dei corsisti si colloca al 45,5% delle conoscenze teoriche; al 51,2% delle capacità tecniche; ad al 61,7% circa le attitudini psicologiche.
2. La *domanda 2* tendeva a verificare la consistenza di conoscenze teoriche:
3. solo il 31% ha letto qualche libro sulla animazione (da un minimo di 1 ad un massimo di 7), l'8% ha letto qualche articolo non specificato su riviste. La *domanda 3* tendeva a verificare il livello concettuale dei partecipanti in ordine alla definizione del termine " animazione ". Circa il 30% offre una definizione articolata anche se non sempre soddisfacente; il 40% non risponde alla domanda; il restante 30% offre risposte vaghe, confuse, o palesemente insostenibili.
4. Con la *domanda 4* abbiamo rilevato il livello di conoscenze tecniche. Tenendo conto della media, ciascun corsista dichiara di conoscere bene 3 tecniche. Il 45% dei partecipanti dichiara di conoscere da 3 a 7 tecniche. Come si può indurre da queste prime quattro domande, i corsisti sembrano essere divisi in tre gruppi: un 30% circa parte da un livello medio-alto (ha letto libri sulla animazione, sa offrire una definizione articolata, possiede da 4 a 7 tecniche); un altro 30% circa è ad un livello medio (tenta di definire l'animazione, possiede 2 o 3 tecniche, contribuisce ad elevare intorno al 50% la media delle conoscenze espresse alla domanda 1); ed infine un 40% sembra totalmente digiuno di qualsiasi competenza.
5. La *domanda 5* esplorava le aspettative di apprendimento.
6. Richiesti di graduare da 1 a 5 in ordine di importanza decrescente, i corsisti hanno così risposto:
7. 1) imparare a lavorare in gruppo; 2) imparare tecniche di animazione; 3) conoscere i problemi del quartiere; 4) sviluppare potenzialità personali; 5) acquisire le capacità di effettuare cambiamenti.
8. Va pur detto che la distanza fra il primo ed il quinto posto non è elevata:
9. tutte e cinque le voci stanno fra i punteggi 2,2 e 3,9. Tuttavia emerge un profilo che sarà confermato nelle risposte successive. Le aspettative sono prevalentemente di carattere tecnico e psicosociale; in

secondo piano vengono aspettative di carattere politico o individuale.

10. Le risposte alla *domanda 6*, che richiedeva un orientamento circa il lavoro socioculturale da iniziare, sono una conferma della ipotesi emersa alla domanda 5. Richiesti di indicare il carattere prevalente che avrebbero dato alla loro attività, i corsisti rispondono: culturale (35,1%), educativo (34%), ricreativo (16,5%), politico (10,3%), terapeutico (4,1 %).
11. Con la *domanda 7* si chiedeva quale sarebbe stato l'utente privilegiato dai futuri operatori. Il 68% indica i gruppi ed il 77% indica i bambini. Solo il 13% indica gli individui come utenti prevalenti e solo il 17% indica le istituzioni. Il 34% indica gli adulti, il 15% gli anziani ed il 13% gli insegnanti. Gli operatori si propongono di lavorare prevalentemente con gruppi di bambini e, in seconda istanza, con gruppi di adulti.
12. La *domanda 8* mirava a registrare le percezioni degli operatori in ordine ai bisogni dei cittadini. Il 20,7% indica la coscienza, il 18,2% l'informazione, il 16,5% il bisogno di libertà, il 15,7% di creatività, il 13,2% di cultura, il 4,9% di speranza. Il totale di queste percezioni "ottimistiche" arriva fino all'89,2%. I bisogni di certezza, ordine e divertimento sono percepiti solo dall'8,3%, dall'1,7% e dallo 0,8% rispettivamente.

2. Il secondo questionario

Esso è stato somministrato dopo il quinto seminario, cioè a circa 1/3 del Corso, ed era centrato (*allegato 2*) sulle valutazioni dei corsisti in ordine ai seminari ed al Corso in generale, sulle loro percezioni di apprendimento, sulle difficoltà riscontrate sul campo e sulle aspettative circa i futuri seminari. Abbiamo ottenuto 76 risposte.

1. La *domanda 2* chiedeva di valutare se nei confronti dei tre aspetti (sapere, saper fare e saper essere) lo stato dei partecipanti, ad un terzo del Corso, era "più avanti", "uguale", "più indietro" rispetto all'inizio. Da notare che i seminari svolti fino a quel momento erano: uno di sensibilizzazione personale (3 giorni), due di ricerca attiva (6 giorni) e due teorici (4 giorni). Circa l'*aspetto teorico* ("sapere") il 63% si dichiara più avanti, il 35,3% uguale, l'1,5% più indietro. Per l'*aspetto strumentale* ("saper fare") il 34,30% si dichiara più avanti, il 62,7% uguale, ed il 3% più indietro. Circa la *sensibilizzazione* (il "saper essere", per cui era stato speso il minor tempo) ben l'80,6% si dichiara più avanti, il 18,1% uguale, e l'1,8% più indietro.
2. Da questi dati emerge che le percezioni di maggiore apprendimento sono dovute al seminario di sensibilizzazione. Quelle riguardanti il minore avanzamento sono dovute ai due seminari di ricerca attiva. Ciò significa che i due seminari "tecnici" non hanno offerto sufficienti apprendimenti strumentali oppure che sono stati percepiti nei loro aspetti teorici e psicologici. La *domanda 5* chiedeva suggerimenti sull'orientamento da dare ai futuri seminari.
3. Il 53% chiede una focalizzazione sulla sensibilizzazione, il 36,4% sulle tecniche e solo il 10,2% sulla teoria. Questo testimonia l'interesse suscitato nei corsisti dalla prima esperienza di sensibilizzazione ed evidenzia che le autovalutazioni date alla *domanda 1* del primo questionario si erano rivelate poco realistiche.
4. La *domanda 4* esigeva una valutazione complessiva del Corso. Il 75% si esprime con aggettivi positivi (interessante, buono, ottimo, valido, bello ecc.), il 15% con aggettivi negativi (mediocre, caotico, estenuante, insicuro, deludente ecc.).
5. Alla *domanda 6* circa l'utilità e l'interesse delle dispense distribuite, il 59,5% esprime una valutazione positiva, il 4% una negativa, mentre ben il 36,5% dichiara di non averle lette o di non saper dare un giudizio.
6. Alla *domanda 3* veniva chiesto di indicare le maggiori difficoltà incontrate sul campo. Il 29% indica come maggiori le difficoltà di rapporti con gli insegnanti. Il 14,9% il rapporto coi bambini; l'11,1% le tecniche di animazione; il 10% problemi personali; l'8,8% i rapporti coi colleghi; l'8,1% i rapporti con l'Assessorato; il 6,7% i rapporti con le direzioni didattiche; il 5,9% i rapporti col quartiere.
7. Come si era ipotizzato nel progettare il Corso, i maggiori problemi degli operatori derivano da rapporti con la istituzione scolastica: un totale del 35,7% dei corsisti li indica come principali. Il 16,9% indica come principali i problemi derivanti dai rapporti coi colleghi e con l'Assessorato, cioè con l'organizzazione di supporto degli animatori. I problemi educativi (i rapporti coi bambini) vengono al terzo posto, ed i problemi di tecniche vengono al quarto.
8. (Con la *domanda 1* si richiedeva una valutazione (da un minimo di 1 ad un massimo di 10) per ciascun seminario effettuato. Al primo posto si colloca il seminario di sensibilizzazione con una media di 7,6, al secondo il seminario teorico con 7, al terzo posto i due seminari di ricerca con 6,3).

3. Il terzo questionario

La terza somministrazione è avvenuta dopo il nono seminario, cioè a circa 2/3 del Corso. Hanno risposto 70 corsisti (*allegato 3*). Lo schema di questo questionario è simile a quello del precedente, con l'aggiunta di una domanda sulla motivazione al lavoro socioculturale e di una sulla percezione delle proprie attitudini. Le notizie raccolte sulla percezione dell'apprendimento sono molto positive.

1. La *domanda 2* che chiedeva, rispetto all'inizio del Corso, il livello raggiunto circa il sapere, il saper fare ed il saper essere, indica che: sul *piano teorico* ("sapere") il 75,7% si considera più avanti, mentre il 20% si ritiene allo stesso punto, ed il 2,8% più indietro: sul *piano strumentale* ("saper fare") il 74,3% si vede più avanti il 21,4% allo stesso livello, l'1,4% più indietro; nella *sensibilizzazione* ("saper essere") ben il 77,1% si considera più avanti, il 18,6% allo stesso punto, il 4,3% più indietro. Con la *domanda 6* si rilevava una valutazione generale sul Corso: il 78,6% dei corsisti dà valutazioni positive, e solo l'8,6% dà valutazioni negative.
2. Per la *domanda 7*, sul gradimento delle dispense, troviamo che il 68,6% le ha trovate utili ed interessanti, l'1,4% inutili e poco interessanti, mentre ben il 28,6% dichiara di non averle lette.
3. Sempre sul Corso, la *domanda 8* invitava a dare suggerimenti circa modifiche che sarebbero state auspicabili in un progetto analogo. Il 38,6% non si esprime o dichiara che non servono modifiche; il 37,1% richiede modificazioni di tipo strutturale come orari, durata, sede, numero dei partecipanti ecc.; il 24,3% propone modifiche in ordine ai contenuti o ai metodi (per esempio abolizione di alcuni seminari, allargamento di altri, maggiori approfondimenti ecc.).
4. A completare la valutazione del Corso, la *domanda 9* chiedeva un giudizio da 1 a 10 per ciascun seminario effettuato. Le valutazioni di ciascun seminario si presentano in questo modo: sviluppo personale 6,6; ricerca (1°) 6,15; ricerca (2°) 5,7; animazione-gruppo e comunità 5,8; drammatizzazione (1°) 7,5; drammatizzazione (2°) 7,88; audiovisuali 5,16; dinamiche di gruppo e comunità 7,37.
5. Il primo dato curioso è che i primi seminari, col passare del tempo, raggiungono una valutazione più bassa. Da notare che i due seminari residenziali di sensibilizzazione ("sviluppo personale" e "dinamiche di gruppo e comunità") hanno una media di 7 punti, i seminari tecnici una media di 6,4; mentre i teorici restano a 5,8. Va sottolineato nel complesso che a due terzi del Corso, cioè nel suo momento più difficile, la media valutazione dei seminari è di 6,51.
6. Interessanti i dati che offre la *domanda 3*, sulle maggiori difficoltà incontrate sul campo. Al primo posto i rapporti con gli insegnanti (41,4%). Questo dato unito a quello dei rapporti con le Direzioni didattiche (8,6%), porta ad evidenziare che circa il 50% degli operatori vive in modo molto problematico il rapporto con l'istituzione scolastica.
7. Al secondo posto, in ordine di importanza, troviamo i rapporti col quartiere (30%) che emergevano scarsamente nel secondo questionario, ma che ora sono verificati nella loro difficoltà. Il 25,7% indica come difficili i rapporti "interni": l'1,4% quelli coi colleghi, e il 14,3% quelli con l'Assessorato. I rapporti coi bambini sono quarti in ordine di problematicità (20%), ed al quinto posto (12,8%) sono le difficoltà tecniche. Le difficoltà personali scendono dal 10% del secondo questionario al 5,7% del terzo.
8. La *domanda 4* esplorava la motivazione al lavoro socioculturale, a 2/3 del Corso. Il 60% la considera "alta"; il 30% "bassa"; il 4,3% "altissima".
9. La *domanda 5* chiedeva di considerare la propria motivazione in rapporto all'attitudine al lavoro socioculturale. Qui solo il 40% si considera "adatto e motivato"; il 19% si considera "motivato, ma poco adatto"; un altro 19% si definisce "adatto, ma poco motivato"; ed infine il 4,3% si dichiara "né adatto né motivato". Come si vede la percentuale degli operatori motivati a questo lavoro, ai due terzi del Corso, è di circa il 60%, dei quali però solo i due terzi (40%) si valuta al necessario livello di motivazione ed attitudine. Va sottolineato che tale giudizio, più che realistico è pessimista. Tale pessimismo è imputabile alla stanchezza di un Corso molto impegnativo e difficile; alle difficoltà incontrate sul campo; ed alle difficoltà incontrate nei rapporti con l'Amministrazione comunale. Proprio nel periodo della terza somministrazione si era concluso il seminario più importante e complesso del Corso ("dinamiche di gruppo e comunità") e si avviava a conclusione un pesante conflitto con l'Assessorato, causato da un ritardo burocratico nella soluzione del compenso previsto per gli operatori. Se quindi va attenuata la severità della autovalutazione dei corsisti, occorre notare che il 40% di coloro che si definiscono "adatto e motivato", rappresenta un gruppo solido, maturo e convinto arrivato a questa valutazione di sé dopo aver superato numerose prove assai dure.

4. Il quarto questionario

La somministrazione dell'ultimo questionario è avvenuta al termine del Corso. I compilatori sono risultati 70.

1. Anche questo questionario è stato modellato su alcune variabili comuni ai primi tre (valutazione del Corso, dei seminari, dell'apprendimento, delle difficoltà sperimentate sul campo) e su alcune nuove (valutazione della preparazione al lavoro, dei docenti, delle carenze di formazione rimaste) (*allegato 4*).
2. La *domanda 2* era finalizzata a precisare la crescita nelle tre dimensioni dell'apprendimento. Circa le conoscenze teoriche, l'81% afferma di averle aumentate, contro l'11% che non riscontra alcun aumento. Per le conoscenze *tecniche* un aumento è percepito dal 91%, mentre non è registrato dal 4,3%. Trovano aumentata la propria *sensibilità* relazionale e sociale l'87% a fronte di un 10% che non verifica miglioramenti.
3. Come si può vedere, la quantità di apprendimenti percepiti e dichiarati è in media elevatissima: ben l'86,6% dei partecipanti dichiara di aver aumentato le proprie capacità teoriche, strumentali e psicologiche.
4. La *domanda 3* intendeva quantificare questi apprendimenti, cioè voleva sapere “quanto” i partecipanti erano consci di aver appreso. Sul piano *teorico* l'incremento medio è stato del 26,77%, sul piano *strumentale* del 33,87%, sul piano *psicologico* del 27,77%; facendo la media delle medie delle tre capacità, abbiamo un incremento complessivo del 29,43%. In sostanza abbiamo che quasi nove corsisti su dieci constatano un aumento delle loro capacità, e che in media, per ciascuno di essi questo incremento è di quasi il 30%. In un Corso per operatori adulti della durata di tre mesi, questo risultato sembra eccezionale.
5. Con la *domanda 4* si chiedeva il livello di preparazione percepito dai partecipanti. Il 68% si considera abbastanza preparato, il 3% molto preparato, contro un 29% che si dichiara poco preparato.
6. La *domanda 6* si poneva come una verifica della 5: si chiedeva di valutare in quale grado ciascuno si sentiva pronto per iniziare a lavorare. Solo il 10% dichiara di non sentirsi in grado di lavorare come animatore, contro un 24,4% che si considera pronto ed un 63% che si dichiara abbastanza pronto.
7. La *domanda 9* tendeva a rilevare la disponibilità degli operatori ad impegnarsi in un lavoro socioculturale anche a prescindere da un'assunzione come dipendenti. Il 66% è disponibile a fondare una cooperativa, il 47% a collaborare ad un'associazione a carattere nazionale, il 30% è anche disponibile ad un lavoro volontario in quartieri, parrocchie, associazioni locali. Anche questa è una prova dell'interesse e delle motivazioni suscitate dal Corso.
8. Quali bisogni formativi i corsisti considerano ancora da approfondire (*domanda 5*). Il 40% indica di sentire il bisogno di un approfondimento delle capacità psicologiche. Il 34% sente il desiderio di altre conoscenze teoriche ed il 25,8% di altri strumenti tecnici. Questi dati non sono
9. interpretare come un'insufficienza del Corso, ma al contrario come un successo. Un'attività formativa è efficace non tanto in quanto esaurisce le esigenze dei partecipanti, ma nella misura in cui aumenta le loro capacità ed anche le loro motivazioni ad una formazione permanente. “*Apprendere ad apprendere*” è sicuramente un obiettivo di ogni attività educativa. La *domanda 10* indagava sulle cause che ostacolano l'attività di animazione. Le stesse cause indicate nel 2° e 3° questionario, ora si precisano: il 64% indica il maggiore ostacolo nella indifferenza del quartiere, il 54% nell'ostilità della scuola, il 30% nello scarso appoggio dell'ente locale.
10. fianco di queste cause “esterne”, il 38% aggiunge la causa “interna della incapacità degli animatori.
11. L'ultimo questionario offre dati molto lusinghieri circa la valutazione del Corso. Alla *domanda 1* la media dei voti assegnati ai seminari è di 7 punti su dieci. La media ottenuta dai seminari di sensibilizzazione è di 8 punti (la più alta). Solo un seminario (tecniche audiovisuali) ha un punteggio inferiore ai 6/10 (5,13%).
12. Circa la valutazione dello staff (docenti, animatori, conduttori) l'80% li considera “buoni”, l'11% ottimi e solo il 7% mediocri (*domanda 7*). Alla *domanda 8* (modifiche da apportare in un Corso analogo): il 68,5% propone di cambiare la durata, il 18,5% propone variazioni di contenuti, il 20% variazioni di metodo, il 7% variazioni tecniche.

5. Conclusioni

La ricerca a lato del Corso ha permesso di:

1. verificare alcune ipotesi che hanno guidato la progettazione;
2. ottenere dati, anche se soggettivi, sugli apprendimenti;

3. avere dei feed-backs dai partecipanti sul Corso, con la conseguente possibilità di effettuare riorientamenti.
4. La *principale ipotesi progettuale* verificata nella ricerca è che gli operatori socioculturali devono applicarsi principalmente nella soluzione di problemi di relazioni con individui, gruppi ed istituzioni. Il lavoro tecnico in senso stretto rappresenta un problema iniziale e facilmente risolvibile; le basi teoriche sono appunto una base di riferimento al lavoro quotidiano. Questa verifica dovrebbe fare giustizia dei tradizionali approcci “tecnicistici” o “teorici”, che sono così diffusi in questo settore. Non solo la formazione relazionale è cruciale per gli operatori socioculturali, ma è quella da loro più gradita in quanto più utile, ed è quella che essi intendono continuare a livello di aggiornamento permanente.
5. Un'altra *ipotesi* verificata è che una formazione basata sulla gestione del conflitto da parte dei partecipanti, è forse più faticosa per i partecipanti e certamente per lo staff, ma produce risultati di apprendimento, di soddisfazione e di motivazione altissimi.
6. I *dati sugli apprendimenti* ottenuti hanno certamente la debolezza di essere *soggettivi*. I questionari chiedevano infatti sempre ai partecipanti di dichiarare se e quanto avevano appreso ed in quali aree. Tuttavia almeno questi dati hanno l'onestà di qualificarsi come soggettivi. Abituamente le valutazioni dell'apprendimento vengono tentate con prove, o peggio ancora, con giudizi dello staff, ai quali si attribuisce valore di oggettività. *Nel lavoro socioculturale è assolutamente illusorio tentare prove oggettive*, essendo le variabili in gioco del tutto incontrollabili. Lo stesso successo lavorativo non è facilmente definibile a causa del suo collegamento stretto con ipotesi di valore. Ma anche nel caso di una definizione consensuale di successo lavorativo dell'operatore, non sarebbe mai possibile identificare le sue cause nella formazione. La valutazione nella formazione non può mai dunque avere valore definitivo, ma semmai una funzione interattiva e dinamica. Attraverso il processo di valutazione i soggetti implicati (docenti, partecipanti, committente ed utenti) interagiscono dialetticamente fino ad arrivare al massimo ad ipotesi di lavoro intersoggettive.
7. I *feed-backs* dei partecipanti sul corso *hanno consentito*, seppure in misura modesta, di *riorientare* o di precisare l'andamento del Corso stesso. A partire dal quinto seminario, infatti, il “taglio” o la focalizzazione perseguiti dallo staff era strettamente coerente ai risultati emersi dalla ricerca. Questo naturalmente è possibile laddove lo staff accetta la provvisorietà del progetto iniziale ed è capace di comportamenti e stili adattabili alle situazioni del contesto formativo. Laddove lo staff è rigido, cioè attaccato pregiudizialmente alle proprie ipotesi o privo di una variegata gamma di risorse teoriche e tecnico-didattiche, ciò non è possibile. Questa è la ragione per cui uno staff deve contenere risorse professionalmente esperte nelle strategie e tecniche della formazione.
8. Naturalmente il progetto non è stato esente da *lacune*, in particolare per quanto riguarda i problemi incontrati sul campo. Alcune difficoltà sarebbero state minori se l'Amministrazione avesse maggiormente supportato gli operatori in termini di coordinamento e di supervisione. Nell'intento di lasciare agli operatori la massima autonomia sul campo, l'Assessorato ha spesso trascurato il fatto che essi erano “tirocinanti” e che dunque era necessario un sostegno a questo tirocinio.
9. Un altro accorgimento, che era previsto, ma che non si è reso possibile per motivi organizzativi, è stato quello di avviare un'azione, parallela al Corso, di sensibilizzazione capillare all'interno della scuola e dei quartieri. Gli insegnanti non sono stati coinvolti nel Corso, né in iniziative parallele, il che ha incrementato il loro distacco e la loro diffidenza verso gli animatori. I cittadini in genere non sono stati particolarmente sensibilizzati circa la operazione in corso, e questo ha messo gli operatori davanti a un'utenza spesso disinteressata e insensibile. Se a tutto ciò aggiungiamo la carenza, a Massa, di istituzioni, associazioni, enti di promozione culturale o di aggregazione sociale e politica, possiamo comprendere la difficoltà del loro impatto iniziale.

Nota bibliografica

- C. L. COOPER - N. LEVINE. *Implicit values in experiential learning groups: their functional and dysfunctional consequences*, in “Advances in experiential social processes” di C. L. COOPER e C. ALDERFER, Ed. Wiley & Sons, Chichester, GB, 1979.
- G. P. QUAGLINO, *La valutazione dei risultati della formazione*, Angeli, Milano 1979.

Allegato 1 - QUESTIONARIO 1

Situazione di partenza, aspettative, e bisogni formativi

Questo questionario è il primo di una serie che consentirà una piccola ricerca sui processi di apprendimento che avverranno durante il Corso.

La compilazione è volontaria ed anonima. Ti invitiamo a rispondere individualmente a ciascuna domanda.

1. La professionalità di un animatore comprende tre aspetti. Uno cognitivo (“ *sapere* ”) che riguarda conoscenze sociologiche, psicologiche, pedagogiche e tecniche; uno strumentale (“ *saper fare* ”) che comprende la padronanza di tecniche pratiche (drammatizzazione, gioco, ricerca, musica, ecc.); uno personale (“ *sa per essere* ”) che concerne alcune capacità psicologiche e alcuni atteggiamenti come l’apertura, la disponibilità, la sicurezza, la pazienza, ecc.

Per ciascuna di queste variabili cerca di autovalutare il tuo livello, su una scala 0-100:

— sapere O..... 100

— saper fare O 100

— saper essere O 100

2. Puoi elencare alcuni titoli o autori di libri che conosci sulla animazione? (indicare più che puoi)

3. Cerca di completare, in poche parole, questa frase:

“L’animazione è

4. Quale di queste tecniche pensi di essere in grado di usare fin d’ora?

- drammatizzazione () — grandi giochi ()
- ricerca di quartiere () — audiovisivi ()
- espressione manuale () — espressione grafico-pittorica ()
- musica () — altro ()

5. Vuoi graduare in ordine di importanza (da 1 come massimo a 6 come minimo) le cose che ti aspetti da questo corso?

- imparare tecniche di animazione ()
- imparare a lavorare in gruppo ()
- conoscere i problemi del quartiere ()
- sviluppare alcune potenzialità personali ()
- acquisire le capacità di effettuare cambiamenti ()
- altro ()

6. Credi che l’attività che svolgerai sarà *in prevalenza* (scegli solo due voci):

- politica () — terapeutica ()
- educativa () — ricreativa ()
- culturale ()

7. Credi che il tuo lavoro si rivolgerà in prevalenza a:

- individui ()
- gruppi ()
- istituzioni ()
- altro ()
- bambini ()

- insegnanti ()
- adulti ()
- anziani ()
- altro ()

3. Quale pensi che sia la cosa di cui più ha bisogno oggi la gente? (scegline due):

- certezza () — coscienza () — libertà ()
- speranza () — creatività () — informazione ()
- divertimento () — ordine () — cultura ()

(dall'elenco sono esclusi i bisogni materiali come casa, lavoro, danaro, strutture, perché diamo per scontata la loro necessità)

1. Cerca di dare una valutazione critica circa l'importanza dei seminari già svolti, tenendo conto dell'apprendimento che hai tratto da ciascuno (scala da 0 a 10):

- sviluppo personale 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
- ricerca (I°) 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
- ricerca (II°) 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
- animazione, gruppo e comunità 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2. Rispetto a prima del Corso, per ciascuno dei tre aspetti ti sembra di essere:

- *sapere* (teoria, concetti) più avanti () più indietro () uguale ()
- *sa per fare* (strumenti) più avanti () più indietro () uguale ()
- *sa per essere* (sensibilità) più avanti () più indietro () uguale ()

3. Nell'impatto con il lavoro, quali sono state le tue maggiori difficoltà? (indicane due):

- rapporto con i bambini ()
- rapporto fra colleghi ()
- rapporto con gli insegnanti ()
- rapporto con le direzioni didattiche ()
- rapporto con il quartiere ()
- rapporto con l'assessorato ()
- tecniche di animazione ()
- tue personali ()
- altro ()

4. Indica con un aggettivo la tua valutazione del Corso finora

5. Su quali aspetti vorresti che i seminari futuri fossero focalizzati?

- tecnico-strumentali

- adatto e motivato
- adatto ma poco motivato
- motivato ma poco adatto
- né adatto né motivato

6. Indica con un aggettivo la tua valutazione del Corso finora

7. Trovi utili ed interessanti le dispense finora distribuite? SI () NO ()
Non le ho lette ()

8. Se dovessi progettare tu un Corso di questo genere, cosa cambieresti?

1. Cerca di dare una valutazione critica ma ragionata, circa l'importanza che hanno avuto per te i seminari del Corso. Cerca di dare i voti comparando i seminari uno all'altro:

- sviluppo personale 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
- ricerca (1°) 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
- ricerca (II°) 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
- animazione, gruppo e comunità 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
- drammatizzazione I° 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
- drammatizzazione II° 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
- audiovisuali 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
- dinamiche di gruppo e comunità 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
- tecniche espressive manuali 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
- creatività e festa 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
- gioco 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
- ruolo animatore 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2. Rispetto a prima del Corso, ti sembra di aver aumentato:

- le tue conoscenze teoriche sì () no ()
- le tue conoscenze tecniche sì () no ()
- la tua sensibilità sì () no ()

3. Considerando le tre capacità principali dell'animatore (teoria, tecnica, sensibilità) come dimensioni che vanno da 0 a 100, metti una croce sui punteggi cui eri all'inizio del corso, ed un cerchio al punteggio cui ti sembra di essere ora:

- sensibilità: 0... 10... 20... 30... 40... 50... 60... 70... 80... 90... 100
- tecnica: 0... 10... 20... 30... 40... 50... 60... 70... 80... 90... 100
- teoria: 0... 10... 20... 30... 40... 50... 60... 70... 80... 90... 100

4. Alla fine del Corso ti senti, come animatore:

molto preparato () abbastanza preparato () poco preparato () impreparato ()

5. Se dovessi iniziare domani a lavorare come animatore, cosa pensi di aver ancora bisogno di imparare:

— altre tecniche di animazione: giochi, esercizi, linguaggi ecc. ()

— altre conoscenze teoriche: psicologia, sociologia, economia ecc. ()

— altre capacità personali: sicurezza, espressività, creatività ecc. ()

6. Sinceramente, credi di essere in grado di iniziare a lavorare come animatore (o almeno tentare)?

SI () Abbastanza () NO ()

7. Considerando la media dei vari docenti e animatori del Corso, come li definiresti?

Ottimi () Buoni () Mediocri () Scadenti ()

8. Dovendo progettare un Corso analogo, cambieresti:

équipe () durata () contenuti () metodi () tecniche ()

9. Se non dovessi trovare un'occupazione come dipendente, entro tre - quattro mesi, saresti disposto a fare un lavoro di animazione:

— come volontario in parrocchie, quartieri, associazioni culturali ()

— come membro di una cooperativa da fondare ()

— come membro di una associazione nazionale già esistente ()

10. Credi che i maggiori problemi circa l'inserimento dell'animazione derivino da:

— ostilità e chiusura delle scuole ()

— indifferenza del quartiere ()

— diffidenza dell'Ente locale ()

— incapacità degli animatori ()