



7

**GRUPPI
ORGANIZZAZIONI
COMUNITÀ**



**Avanzamenti di
Psicosociologia
e Psicologia di Comunità**

Gennaio–Giugno 1996

a cura di
Ignazio Drudi
Maria Vittoria Sardella
Aldo Terracciano

Edizioni Arcipelago





GRUPPI

ORGANIZZAZIONI

COMUNITÀ

Sommario

EDITORIALE	7
STORIA ORALE	10
Intervista a Luigi Pagliarini	10
I PROSSIMI 15	16
Cambiare è difficile	16
Appunti di psicologia politica	19
Il sabato del villaggio	21
TEORIA & PROFESSIONE	24
Il burn-out degli operatori sociali penitenziari	24
<i>Ignazio Drudi – Maria Vittoria Sardella</i>	
Aspetti psicologici delle situazioni d'emergenza	
E dei traumi da disastro	32
<i>Stefano Ghidoni</i>	
Il sogno di Aladino, la tragicità di Don Chisciotte	44
<i>Stefano Pasqui</i>	

ESPERIENZE -----	50
L'osservatorio del benessere scolastico: un'esperienza di formazione -----	50
<i>Alberto Raviola</i>	
Progetto di prevenzione primaria del disagio giovanile -----	55
<i>Guido Contessa, Ignazio Drudi, Maria Vittoria Sardella</i>	
METODI & STRUMENTI -----	69
La pubblicità per sviluppare l'attività -----	69
<i>Ferruccio Cavallin</i>	
Un modello di valorizzazione del conduttore -----	75
<i>a cura di Maria Vittoria Sardella</i>	
SCHEDE & DISPENSE -----	83
La relazione col committente -----	83
<i>Margherita Sberna</i>	
L'osservatorio del benessere -----	85
<i>Maria Vittoria Sardella</i>	
Ruolo e stili del conduttore di gruppi di formazione-----	87
<i>Guido Contessa</i>	
Le variabili sociali sono legate ai decessi per attacchi cardiaci -----	90
PROPOSTE DI FORMAZIONE -----	93
ITALIA & MONDO -----	98
UN LIBRO -----	101
Amori Ridicoli -----	101
<i>Loredana Crestoni</i>	

GRUPPI, ORGANIZZAZIONI & COMUNITÀ – GO&C

Avanzamenti di Psicosociologia e Psicologia di Comunità
Rivista semestrale edita da [ARIPS](#)

© Edizione su carta gennaio 1996 a cura di Città Studi

© Edizione Elettronica dicembre 2003 a cura di [Edizioni Arcipelago](#)
Via Bertelli, 16 20127 Milano

COMITATO SCIENTIFICO E REDAZIONALE:

Dino Campiotti, [Ferruccio Cavallin](#), [Guido Contessa](#), Loredana Crestoni,
[Ignazio Drudi](#), Monica Miragoli, [Alberto Raviola](#), [Maria Vittoria
Sardella](#), [Margherita Sberna](#), Aldo Terracciano.

Viale Brescia, 6 – 25080 Molinetto di Mazzano (tel. 030/2620589)

N. 7 Gennaio – Giugno 1996

(a cura di [Ignazio Drudi](#), [Maria Vittoria Sardella](#) e Aldo Terracciano)

Autorizzazione Tribunale di Brescia n°24/93 del 6.8.93

TUTTI I MATERIALI PUBBLICATI DA GO&C POSSONO ESSERE
RIPRODOTTI E DIVULGATI PURCHÈ SIA CITATA LA FONTE PER
ESTESO (autore, nome e indirizzo della rivista).

GUIDO CONTESSA

Laureato in Scienze Politiche. Formatore free lance dal 1973, membro senior dell'ARIPS, vicepresidente della SIPS, redattore del giornale "Noi Psicologia Oggi". Si occupa in particolare di progettazione formativa e di interventi in macro-sistemi. Autore di oltre 200 pubblicazioni, fra le quali: "Prevenzione primaria delle tossicodipendenze" (Clup, Milano, 1987); "Prigioni, monasteri, fabbriche" (Clup, Milano, 1988); "La formazione" (Città Studi, Milano, 1993).

LOREDANA CRESTONI

Laureata in Psicologia, si è specializzata in Formazione presso la Scuola quadriennale dell'ARIPS. Si occupa di formazione psicologica come professionista, soprattutto in ambito sociale. È membro e collaboratore di ARIPS, del consultorio familiare AIED di Verona e della Cooperativa AfoS Education di Trento.

IGNAZIO DRUDI

È laureato in Scienze Statistiche e opera dal 1979 come libero professionista nel campo delle ricerche socioeconomiche e nel trattamento statistico-informatico dei dati. Già consulente della Presidenza del Consiglio, collabora con l'ARIPS e con la REScoop di Bologna e dal 1990 è ricercatore presso la Facoltà di Scienze Statistiche dell'Università di Bologna. Ha pubblicato, fra l'altro, "Il sistema industriale delle Puglie" (Il Mulino, Bologna, 1988).

FERRUCCIO CAVALLIN

È laureato in Sociologia e Psicologia. Formatore libero professionista, partner di Studio Centro Formazione (Vicenza) e membro senior di ARIPS. Nel campo formativo si interessa particolarmente della ricerca e dello sviluppo delle competenze creative in ambito aziendale. Autore di volumi: "Il novizio e la tribù" (F. Angeli, Milano, 1991); "Manager & Counselor" (F. Angeli, Milano, 1992); "Imparare a negoziare" con Margherita Sberna (Città Studi, Milano, 1992); "Essere creativi" con Margherita Sberna (Città Studi, Milano, 1993).

STEFANO PASQUI

Laureato in Scienze Politiche, specializzato in Psicologia, vive ed opera a Forlì dove, dopo quindici anni di attività presso Amministrazione Comunale e USL, ha fondato, nell'ottobre 1986, il SAIPS. In qualità di Formatore libero professionista opera, su tutto il territorio regionale, nei versanti dell'aggiornamento, della formazione e della selezione di personale per enti ed aziende. Fra le sue pubblicazioni ricordiamo: "Giochi psicopedagogici n°4" (Edizioni CLUP, Milano, 1989); "Come migliorare la propria comunicazione" manuale interattivo a supporto dell'attività di operatori e tecnici S.A.S. (edizioni Emilia Romagna, Bo., 1984); "Riflessioni sulle regole morali" in Adeguamento strutturale e qualitativo della Formazione Professionale (edizioni Emilia Romagna, Fe., 1996)

MARIA VITTORIA SARDELLA

Laureata in Filosofia, ha fatto il suo training psicosociale presso IRIPS di Milano nel 1976. Dopo circa dieci anni di lavoro come psicologa, opera come libero professionista e membro senior dell'ARIPS dal 1981. Opera anche nel settore delle ricerche socioeconomiche e del trattamento informatico dei dati con la REScoop di Bologna. Si interessa in particolar modo di ricerche sul burn-out e sull'evaluation. Ha pubblicato, fra l'altro, "Teoria e tecniche dell'evaluation" (Clup, Milano, 1989).

MARGHERITA SBERNA

Laureata in Magistero e Psicologia, ha fatto un training psicosociale presso IRIPS di Milano nel 1976. Dopo quasi vent'anni di lavoro nella Scuola, ha iniziato la libera professione come membro senior dell'ARIPS, di cui è Presidente. È redattore del giornale Noi Psicologia Oggi. È particolarmente impegnata nelle ricerche sull'uso delle tecniche creative e simulative. Ha pubblicato, fra l'altro, "Giochi psicopedagogici 1" (Clup, Milano, 1987) e con F. Cavallin "Imparare a negoziare" e "Essere creativi" (Città Studi, Milano, 1993).

ALDO TERRACCIANO

È Psicologo e specializzato in Animazione presso il CEMEA francese. Opera come Formatore professionista dal 1985. È membro del SAIPS di Forlì, membro senior di ARIPS e Presidente della Società Italiana Animazione – SIA. Si occupa specialmente di animazione, educazione alla salute e prevenzione primaria. Ha pubblicato con altri "Giochi Psicopedagogici 3" (Clup, Milano, 1989).

EDITORIALE

Ignazio Drudi

Nel momento in cui leggerete questo editoriale, l'orologio che a Parigi conta i secondi che mancano al 2000, segnerà, suppergiù, la bella cifra di 100 milioni.

Sono tanti se si pensa di contarli, sono un soffio se si pensa di viverli.

Sono francamente nauseato dalle prospettive millenaristiche cupe e depressive, così come sono annoiato dalle discussioni sulle "magnifiche sorti e progressive" della società virtuale e sul pianeta cablato. Quando il nostro futuro prossimo diventa argomento delle pagine culturali dei giornali o il tema di un talk-show, vuol dire che dobbiamo cominciare a pensare al futuro "anteriore", a quel tempo che nella grammatica greca e latina rappresentava non solo ciò che avverrà, ma anche ciò che potrebbe avvenire. In un altro senso, vuol dire anche che forse è il caso di guardare con maggior attenzione al presente.

Man mano che si avvicina, il mitico 2000 perde gran parte del suo fascino, diventa banalmente solo un "fra quattro anni".

Fra soli quattro anni?? E che sarà mai? Sono più lontani e misteriosi gli ormai favolosi anni '60, il leggendario '68 (che in Italia è stato nel '69). Mi aspetto da un giorno all'altro un ciclo di celebrazione dei vituperati (per ora) anni '80.

Questo simultaneo e diffusissimo rifugio nel passato o fuga fantascientifica nel futuro sono ovviamente due facce della stessa medaglia.

La verità è che solo una società ricca e decadente può permettersi il lusso di rimpiangere il passato e di temere o di sperare nel futuro, e lo farà con tanta maggiore intensità quanto più nel suo percepire oscuro e collettivo sente che qualcosa si sta irrimediabilmente corrompendo.

È ingenuo pensare che i media siano in grado di guidare i processi sociali, essi piuttosto hanno "naso" nel fiutare l'aria che tira, ciò che la gente vuole sentirsi dire, sono pronti a correre in soccorso dei vincitori. E i media hanno capito benissimo che aria tira, ci cullano presentandoci il passato come un'età aurea, ci terrorizzano con un futuro senza speranza o ci blandiscono con un domani roseo e pieno di tecnologia amica. Fanno cioè quello che i genitori superficiali fanno con i bambini che loro ritengono stupidi: gli dicono che erano più buoni quando erano più piccoli, che faranno una brutta fine ma che, se ubbidiscono, avranno una vita piena di successi e soddisfazioni.

Come (purtroppo o per fortuna) sanno i pochi che riescono a diventare adulti, quel modo di descrivere la vita è al tempo stesso stupido e inutile. Il futuro, la vita “vera”, non sono mai né così brutti né così belli. Se siamo di buon umore gli ammonimenti di questi “cattivi” genitori ci sembrano strumentali crudeltà. In ogni caso faticiamo a trovare una sostanziale utilità in quegli insegnamenti perché troppo semplicistici e rudimentali rispetto alla contraddittorietà e alle sfaccettature del mondo reale.

I media e, per loro, gli opinionisti stanno ormai sempre più assumendo il ruolo di genitori saggi e barbosi che devono guidare dei bimbi smarriti e bisognosi di orientamento.

Se esiste un filo rosso che lega gli articoli riportati in questo numero di GO&C, è forse il tentativo di affermare una linea diversa, di sottolineare che il mondo è complesso, la vita contraddittoria, il vivere sociale difficile e oggetto di faticosa conquista.

La contrapposizione, del tutto involontaria, tra il modo in cui in questo numero sono presentati alcuni temi di attualità rispetto agli stereotipi correnti è interessante.

In primo luogo, da questo numero, cambia una delle rubriche della rivista: al posto di “15 anni di avanzamenti” troverete “I prossimi 15 anni”. Ma la diversità e la complessità sono subito evidenti; la rubrica, sin dalla sua prima apparizione, nasce sotto il segno di una stimolante antitesi: il titolo del primo articolo è “Cambiare è difficile”, mentre la chiusa dell’ultimo è “Ma ci riusciremo”. Ma tutto il numero è caratterizzato dalla ricerca di aspetti complessi della realtà. Alla celebrazione superficiale di una giustizia in grado di fare piazza pulita dei cattivi corrotti si contrappone l’analisi della dura realtà della condizione degli operatori più umili della macchina giudiziaria: gli operatori penitenziari.

Il personaggio che viene intervistato in questo numero colpisce per la sua capacità di smontare e ridisegnare il suo (e il nostro) percorso di formazione e ricerca, legandolo al passato e proiettandolo in un futuro del tutto originale. L’articolo sui problemi degli interventi in caso di catastrofe, mette in luce un aspetto di gran lunga più importante di quelli che vediamo abitualmente negli abbondanti e stucchevoli servizi che i corvi televisivi ci presentano subito dopo un’alluvione o un terremoto.

Due articoli dedicati alla prevenzione in ambito scolastico descrivono le difficoltà e il duro lavoro necessario per seminare piccoli semi di salute in un terreno assai problematico.

Spero che anche chi leggerà questo numero della rivista possa percepire quest’immagine problematica, difficile e poco rassicurante. Un’immagine che, come fa lo specchio tutte le mattine, duramente ma onestamente ci dice: come andrà questa giornata dipende in gran parte da te.

Questo in un primo momento ci spaventa, ma a ben pensarci è l'unica cosa che rende interessante il giorno che ci sta davanti.

STORIA ORALE

Questa rubrica intende offrire, mediante interviste, un quadro della storia, delle relazioni interpersonali e dei principali problemi della Psicologia e della Psicologia di Comunità. Ci sembra importante ricostruire le radici della nostra pratica professionale e le connessioni fra percorsi che appaiono diversi e lontani fra loro, attraverso la testimonianza diretta di “maestri” che hanno vissuto e in parte fanno la storia.

Intervista a Luigi Pagliarini¹

1- Dove ha iniziato la Sua formazione professionale riguardo al Suo lavoro con i gruppi?

Potrei dire che la prima formazione, forse quella decisiva, l’ho avuta in casa, in famiglia. Io sono cresciuto in una famiglia molto democratica, eravamo cinque fratelli e compreso il più piccolo non c’era decisione che riguardasse il lavoro, la famiglia, o altro che il mio babbo non sottoponesse a noi di famiglia, per cui ho imparato lì un certo stile di vita.

In seguito ho cercato di applicare sempre questa norma del decidere insieme, far parlare anche quelli che normalmente sono esclusi, perché sono piccoli. In questo modo ho anche imparato il principio dell’ascolto.

Il mio babbo faceva addirittura periodicamente il giornale murale in casa. Tenga conto che questo modo di vivere dipendeva intanto dalle condizioni politiche, ideologiche ed etiche del mio babbo, poi dipendeva anche dalla sua condizione di sovversivo. Eravamo nel regime fascista per cui ogni tanto gli capitava di andare in carcere, però la famiglia doveva continuare e allora eravamo attrezzati a

¹ Luigi (Gino) Pagliarini, nato nel 1922, è laureato in filosofia. La vocazione politica di sinistra e l’interesse sulle scienze umane, coniugandosi, lo hanno fatto approdare alla psicologia sociale. In questo campo, precisatosi poi come psico-socio analisi, ha tenuto Corsi e Seminari nelle Università di Trieste, Milano, Urbino, Brescia, Bologna e Messina e in numerose Istituzioni pubbliche e private, arrivando, infine, a creare l’unica Scuola italiana di tale disciplina. È stato a lungo presidente di ARIELE, l’Associazione Italiana di Psico-Socio-Analisti. Numerose sue pubblicazioni sono apparse nelle riviste specializzate. “Il coraggio di Venere” è la sua prima opera in volume. Vive e lavora in Canton Ticino.

poter andare avanti anche quando era “all’università”, si diceva allora, o in “villeggiatura”.

Le dirò che questo tipo di formazione mi è servita per tutta la vita.

Quindi la mia formazione è cominciata molto presto.

Per venire invece a notizie più pertinenti, io ho studiato filosofia e avevo scelto, tra gli esami complementari, un paio di esami di psicologia. Ricordo che il primo contatto con la gestalt l’ho allacciato nel ‘41/’42 a Bologna col prof. Marzi, ma già al liceo la psicologia mi interessava soprattutto nei suoi aspetti sociali. Mi ricordo i primi libri di Freud letti a 16 – 17 anni.

Poi succede che mi do alla vita politica, passo all’attività clandestina durante il fascismo, vengo arrestato a mia volta nel ’43. Anche questo rafforza certe mie convinzioni, per cui la mia tesi di laurea avrà questo titolo: “Marx verso il marxismo”.

Già allora a me interessava molto il lavoro di Marx da giovane. C’è un suo lavoro che è intitolato “Manoscritto del 1894” in cui Marx si rivela psicologo sociale di grande finezza e acutezza, tanto che ci sono delle intuizioni che sono valide tutt’oggi.

Dopodiché, nella mia milizia politica, ho finito col fare il giornalista dell’Unità. Siamo negli anni ‘48/’49 e io lì sono rimasto fino al ’59 ma ormai ero in netto disaccordo, non dividevo più quel tipo di politica, c’era questo culto del partito, mentre invece secondo me il partito è un mezzo, uno strumento per raggiungere certi obiettivi politici. Una volta che vidi che era diventato una Chiesa, non mi interessava più, e quindi nel ’59 sono andato via.

Ma già nel ’56 avevo conosciuto quella che sarebbe diventata mia moglie: Maria, la quale era assistente di Piaget all’Istituto Rousseau di Ginevra.

Conosco Maria e riprendo con lei i miei interessi per la psicologia, soprattutto per la psicologia sociale, perché nella mia esperienza e nei miei trascorsi di rivoluzionario avevo visto cosa succede, anche adesso, con i politici: un abuso costante della psicologia in modo selvaggio. Grazie a Maria, che oltretutto era anche in contatto con Musatti, ottengo una sorta di segnalazione a Gaetano Kaniza, che era allora il direttore dell’Istituto di Psicologia dell’Università di Trieste, gestaltista. Era un verso scienziato, un uomo di grandi qualità a cui io devo molto.

Col viatico di Musatti mi presento a casa di Kaniza e lui con molta franchezza, io avevo 35 anni, mi disse: “Io ho dei dubbi su un tipo come lei che a quest’età cambia tutto, per cui la metto alla prova” e per mettermi alla prova mi diede da leggere, in inglese, questo malloppo di Koffka che era “Gestalt Psychology”. Ogni tanto ci trovavamo a giocare a bocchette e discutevamo di tutto. Un giorno dissi a Kaniza: “Io il libro l’ho finito e sono qui a sottopormi all’esame” e lui mi disse: “Bravo! Tu sei l’unico credo in Italia che ha letto tutto Koffka, nemmeno io l’ho letto tutto”. Da allora

cominciò questa collaborazione intensa, tanto che mi fece suo assistente a Trieste e voleva avviarmi alla carriera universitaria. Solo che io nello studiare la gestalt mi appassionai molto all'opera di Kurt Lewin che era l'autore che mi convinceva di più. Quando leggo "Resolving Social Conflicts" di Lewin penso: "Ecco, questo è quello che mi interessa!" Siamo di nuovo di fronte alla conflittualità sociale, che è il tema a cui mi dedico di più proprio in questi anni.

Per cui presi quell'indirizzo e decisi anche di fare una psicoanalisi personale e così, grazie di nuovo ad una segnalazione in questo caso di Kaniza a Fornari, feci l'analisi con Fornari, nel periodo in cui Fornari aveva già scritto quei libri sul pericolo atomico. La sua tesi fondamentale della guerra come elaborazione paranoica del lutto, rettificata e aggiornata, è tuttora attuale. Soprattutto in quella parte in cui Fornari indica un pericolo nell'elaborazione maniacale del lutto accanto a quella paranoica, egli connotava l'elaborazione maniacale con degli attributi che io trovo di un'attualità estrema, addirittura mi sembra che configurino il ritratto di certi politici di adesso. Questi attributi sono: trionfo, disprezzo, onnipotenza. È una carta d'identità.

Anche attraverso Fornari – lui è stato il primo a parlarmi di Bion – mi familiarizzo alla psicologia sociale.

Poi c'è un altro incontro, anche questo importante, che assieme a Kaniza e a Fornari ha contribuito a determinare le mie scelte: l'incontro con Diego Napoletani.

Fatta l'analisi individuale decido di fare un'esperienza di gruppo con Enzo Spaltro, che teneva una formazione in T-Group. Sono rimasto molto deluso da come la concludeva Spaltro, per certe inadempienze, però potrei dire che è stato comunque positivo quell'incontro, intanto perché incontravo la psicologia dei gruppi e poi perché mi imbattevo in un approccio particolare circa le dinamiche di gruppo. Ed è così che volli fare un'analisi di gruppo, e la feci con Diego Napoletani di cui diventai amico e poi collaboratore. Fondammo insieme l'AMAG, quella che oggi è la SGAI – Società di Gruppo Analisi – e che allora si chiamava Associazione Milanese di Analisi di Gruppo.

2- Quali sono state le maggiori influenze sul Suo modo di intendere i gruppi e le organizzazioni?

Come riferimento principale due autori fondamentalmente, a parte Moreno, Trigant Burrow. So che quest'autore è sconosciuto in Italia, che è un freudiano che in tempi molto anticipati inaugura la psicologia di gruppo sottoponendo anche a critica certi postulati freudiani e sviluppando una teoria, un metodo di gran valore.

E poi Bion. Questi sono i miei principali riferimenti.

La teoria di Burrow è fondamentalmente questa: intanto non è tutto transfert, mentre per Bion sì; secondariamente prende in considerazione, sviluppando proprio un'intuizione di Freud, tutte le componenti sociali che stanno lì a formare l'individuo. Tenga conto che Freud dice testualmente che la psicologia non può che essere psicologia sociale, solo che, strada facendo, se lo dimentica.

Ecco, oggi potrei dire che un'altra tetta da cui mi allatto è la scuola argentina di **Shone Oliver**.

Il fondamento teorico di **Shone Oliver** è che la nostra malattia è una malattia unica ed è la depressione. Per lui tutte le altre malattie catalogate dagli altri indici non sono che manifestazioni di questo nucleo di depressione, che poi si riconnette anche al filone della Klein che dà molta importanza alla posizione depressiva, e il tutto si congiunge in una donna che io stimo molto, che si chiama Tabak De Bianchedi, anche lei argentina.

3- Quando conduce un gruppo qual è il suo focus principale?

È far sì che gli altri, i partecipanti se parliamo di una psicoterapia di gruppo, riescano a vedere le tante persone che ospitano e quante di queste persone, talenti e potenzialità sono state inibite. In maniera che si verifichi un'espansione, dello spazio psichico, dello spazio mentale, nelle persone coinvolte. Questo fondamentalmente.

Io lavoro su una finestra, l'ho chiamata così prendendola da Johari. Il mio approccio accomuna l'analisi individuale, la psicoterapia individuale con la psicoterapia di gruppo. Tra l'altro, credo di essere stato tra i primi a farlo. La finestra vede anche il gruppo al lavoro e il singolo al lavoro, per cui se lei vede questa finestra ci sono due verticali: l'individuo e la società, il singolare e il plurale. Poi c'è una linea intermedia orizzontale dove sopra sono considerate le emozioni, i sentimenti, e sotto il fare.

Io questo luogo lo chiamo genitus, genitus è il generato, globus è il nome latino di gruppo che a me piace molto anche perché contiene la globalità, qui c'è il faber, cioè l'uomo che fa, e qui c'è l'officina che è l'azienda (v. fig. 1).

	SINGOLARE	PLURALE
EMOZIONI	GENITUS	GLOBUS
FARE	FABER	OFFICINA

Figura 1

Nella gestione del ruolo lavorativo ci sono delle situazioni ben gestite e delle situazioni patologiche, allora si tratta di aprire l'area superiore della finestra e risalire ai disturbi derivati da una cattiva gestione dei propri sentimenti, delle proprie difese, delle proprie angosce. Come dicevo, nell'ambito terapeutico si tratta di aprire anche questa porta, e lo stesso vale per l'istituzione in preda ad un uso difensivo dei propri sentimenti, che non adempie agli obiettivi per cui è nata.

Ho fondato ARIELE, associazione di psicoterapeuti e formatori, perché secondo me la formazione che vale deve avere, nell'apprendimento di tutta una serie di metodi e tecniche, una preparazione clinica. E chi si dedica alla psicoterapia non può non conoscere il mondo del fare, sia individuale che sociale, a differenza di una certa psicoterapia per cui l'agire è diventato un meccanismo di difesa, un passaggio a lato, che non è quasi mai considerato.

Viceversa in ambito di formazione aziendale, oggi come oggi, l'attenzione dei manager dovrebbe essere verso quella che io chiamo l'educazione sentimentale, partendo dal fatto che la vita non si esaurisce nella carriera, la vita deve essere anche bio-grafia, costruzione di una storia personale, un aprirsi a tutte le potenzialità.

4- Quali sono le difficoltà da affrontare nel lavoro con i gruppi?

C'è quella formidabile intuizione di Bion secondo cui il problema dei problemi, anche questo attualissimo, sta nel superamento, dice lui, del narcisismo e del socialismo. Narcisismo come affermazione patologica dell'individuo, socialismo come affermazione della collettività in termini negativi dell'individuo per cui già da questo l'attenzione deve essere affinché ogni individualità sviluppi le proprie potenzialità e il gruppo diventi un gruppo cooperante e non un'associazione a delinquere.

Guardi lei oggi quante manifestazioni di narcisismo ci sono, nella televisione in particolare. Questo veicolo del narcisismo che coinvolge tutti, dai politici agli uomini dello spettacolo. Non so se lei vede che qualsiasi trasmissione è un incensamento reciproco, dicono quattro sciocchezze – “come sei brava...”, “come sei bello...” – autoelogiano la propria cosiddetta professionalità ecc. ... Si tratta proprio di superare il narcisismo e il socialismo.

5- Quali pensa siano i problemi più urgenti da affrontare con gruppi e organizzazioni, oggi e in futuro?

Oggi come oggi io credo che uno dei problemi più grandi della vita sociale sia quello degli immigrati (ogni giorno stupri, cocaina, ecc...) che viene affrontato in termini per cui c'è paranoia

sia da una parte che dall'altra. È vero che gli stessi razzisti hanno un atteggiamento paranoico, però ci sono dei dati di fatto che portano anche me, che razzista non sono, a dire che bisogna considerare pure le loro buone ragioni.

Questo per me è il problema dei problemi. Calcoli fatti secondo l'andamento demografico prevedono che nel giro di 15/20 anni le popolazioni rivierasche del mediterraneo, dal Marocco fino all'Egitto, senza nemmeno considerare il resto, aumenteranno dai 110 ai 120 milioni; nello stesso periodo la popolazione bianca europea aumenterà dai 5 ai 10 milioni. Ha visto che anche in Italia siamo a nascita zero. Allora dove andranno queste centinaia di milioni di persone? È vero che siamo riusciti ad arginare l'invasione degli albanesi, ma domani? Il terzo o quarto mondo ha a disposizione la bomba demografica e allora io credo che fin da adesso bisogna responsabilizzarsi e trovare una strada...

Le dirò perché mi sono fermato, perché proprio grazie all'ultimo seminario che ho fatto in provincia di Trento ho capito un mio errore nel presentare questo problema, era di nuovo l'errore di Cassandra.

L'accento secondo me va messo nel sottolineare che in questa situazione così drammatica c'è anche un modo di coniugare pessimismo e ottimismo, come la storia del bicchiere mezzo vuoto e mezzo pieno. Allora si tratta di vedere delle occasioni storiche che possano entusiasmare. Sì, a scuola ci hanno raccontato l'invasione dei barbari, dei vandali, però io mi ricordo che in quarta ginnasio ci portavano in gita al mausoleo di Galla Placidia: ecco, questo è uno dei risultati di quel conflitto europeo.

I PROSSIMI 15 ANNI

Questa rubrica sostituisce la precedente 15 ANNI DI AVANZAMENTI.

Abbiamo deciso di sostituire la rubrica che ricostruiva la storia delle idee nate nel crogiolo comune dell'ARIPS non perché il giacimento da cui attingeva fosse in via di esaurimento, ma piuttosto per la constatazione che in molti di noi proprio la storia e l'elaborazione comune di idee tendono a generare nuove intuizioni, nuove piste di ricerca, nuovi scenari in cui agire.

Questa nuova rubrica vuole mettere in luce la seconda faccia del Giano – ARIPS, quella rivolta al futuro. Se nei numeri precedenti si è reso pubblico una parte del magazzino dei prodotti – idee dell'ARIPS, con questa nuova rubrica si vuole aprire la porta del settore ricerca e sviluppo dell'Associazione, di quel settore in cui vengono ideati, sperimentati e valutati i prototipi. Si tratterà a volte di semplici intuizioni, altre di disegni appena abbozzati, altre ancora di vere e proprie invenzioni pronte per uscire dal banco di prova.

Margherita Sberna

Cambiare è difficile²

Il 1995 sembra un anno maledetto dal punto di vista sociale e politico: un seguito di giornate tristi e deprimenti che, ad ogni giorno che passa, registrano delle gravi sconfitte soprattutto nei confronti della libertà e della dignità umana. La sensazione di soffocamento si fa sempre più forte, e la consapevolezza che non è possibile sfuggire in nessun modo alla situazione priva ciascuno di ogni speranza e di ogni sogno.

Viene il desiderio di trovare il colpevole di tutto questo. E allora compaiono nella mia mente immagini diverse: stupri di donne, saccheggi di case conquistate, ghetti e campi di concentramento, segregazioni e torture...Ma accanto a questo, evidente espressione di violenza, vedo anziani in attesa in file infinite in ogni ufficio pubblico; cittadini oberati dalle tasse, a memoria d'uomo sempre in aumento, e tartassati dalla burocrazia; lavoratori che "approvano" formalmente decisioni già ratificate fra governo e sindacati; anziani che devono nascondersi per giocare a tombola, noto gioco d'azzardo; giovani "colti in flagrante" ad un concerto di coetanei perché non hanno pagato i diritti d'autore della SIAE.

² Pubblicato su Notizie ARIPS n.41 - Gennaio/Giugno 1995

Se un tempo giravano barzellette sull'antagonismo fra polizia e carabinieri, ora si assiste alle inchieste che il Ministro Guardasigilli ordina sui giudici di "Mani Pulite" e sulle loro procedure. Il risultato di tutto questo è un calo vistoso del livello di benessere, ovviamente psicologico. I rapporti interpersonali sono insoddisfacenti; la comunità nazionale complessiva è frantumata; ciascuno è più concentrato su di sé come individuo che come parte di un tutto più vasto e complesso.

La cosa preoccupante è che anche le piccole comunità subiscono l'influenza generale e seguono le stesse logiche. Cosicché è difficile vivere a "misura d'uomo". Il fenomeno del disinteresse da parte del cittadino nei confronti del macro è visibile anche in contesti più limitati. E la necessità di interventi di Psicologia di Comunità è sempre più evidente per ridare spessore e vitalità al tessuto di relazioni sia che si tratti di una metropoli o di un borgo.

Il deterioramento della situazione è visibile anche nei casi in cui non esistono ancora episodi di disagio conclamato: il tentativo di omologazione dei cittadini; l'allargarsi a macchia d'olio delle procedure burocratiche; il moltiplicarsi delle azioni di dominio, più o meno palesi, nei confronti delle persone e delle loro azioni; la durezza con cui le "regole" di comportamento vengono imposte da un lato o "scavalcate" dall'altro; la schizofrenia che coglie chi ha in una comunità il doppio ruolo di cittadino e di governante; rappresentano solo alcuni degli esempi possibili di un generalizzato malessere.

La diagnosi non è particolarmente difficile da fare e neppure l'individuazione di una cura. Ciò che è effettivamente difficile è convincere il "paziente" a seguire con attenzione la prescrizione. Perché ricostruire una rete di rapporti e relazioni soddisfacenti richiede tempi lunghi ed estrema costanza, con la presenza continua dell'handicap dell'esperienza passata con i relativi stereotipi.

Occorre passare dal concetto di comunità come "cum moenia", che produce unione per ottimizzare la difesa da un pericolo esterno, al concetto di "cum munus", contesto nel quale si operano scambi di doni.

Ed è ovvio che ciò non è semplice da raggiungere, anche perché, pur nel disagio, una situazione nota ed abitudinaria è sempre preferita ad una nuova ed imprevedibile. La quale genera ansia ed insicurezza, benché sia sicuramente più ricca.

L'emersione di tutte le possibili difese è quindi naturale sia nel singolo individuo che nei raggruppamenti piccoli o grandi. E si arriva al paradosso che persino coloro che hanno richiesto un intervento innovativo se ne difendono poi con estrema caparbia.

Così i tempi si allungano, gli sforzi si moltiplicano, ed i risultati sono apparentemente minimi: com'è per i gruppi, anche una comunità si evolve secondo tempi e ritmi che le appartengono, che

quasi mai è possibile forzare. E ciò può rendere necessaria più pazienza del previsto.

Appunti di psicologia politica³

Di Pietro e gli altri magistrati di Mani Pulite stanno producendo, nella società italiana, ciò che uno psicologo produce in un utente: un prorompente insight relativo a nodi rimossi, la cui consapevolezza viene rinviata con difese sempre più deliranti. Le difese messe in campo sono quelle classiche della letteratura psicologica: delirio persecutorio (la teoria del complotto), razionalizzazione (l'abbiamo fatto per salvare l'Italia dal comunismo), universalizzazione della colpa (siamo tutti responsabili), paura della morte (l'Italia sarà sepolta da questo terremoto). Qual è la consapevolezza tanto terrificante da richiedere difese così strenue e irrazionali? Cosa il regime non vuole che sia disoccultato? Certo, i delitti vanno tenuti segreti, per non incorrere in pene materiali, ma sul piano psicologico è in gioco qualcosa di più di una catena di atti delittuosi. Mi sembra che lo "psicologo" Di Pietro stia facendo emergere nell'utente Italia un'immagine di sé fondata sugli esatti contrari dei valori dichiarati per 40 anni.

Un'Italia che si è creduta per decenni nutritiva, ora si scopre vampiresca; laddove si era dichiarata idealista, ora si scopre iper-materialista; i fautori del socialismo si presentano ora come piccoli tycoons della mazzetta; i fautori del libero mercato oggi si presentano come oligarchie assistite e corrottrici; 40 anni di democrazia sbandierata mostrano ora il film di una guerra per bande che hanno comprato o barattato il consenso.

Ecco allora che la maggioranza dei benpensanti che per anni ha irriso alle letture "sistemiche" della devianza, invocando la responsabilità individuali, oggi diventa alfiere della corresponsabilità. I tradizionali sostenitori delle interpretazioni ambientali oggi richiamano alle colpe dei singoli.

In mezzo a questa temperie, i commenti alla caduta del monarca del socialismo italiano esprimono bene la "nostalgia del principe" che in Italia ha radici, mai sopite, di secoli. E la passività dei giovani, dei gruppi antagonisti, dei ceti emarginati illustra bene il torpore indotto da quindici anni di repressione e manipolazione.

Tre suggestioni per concludere. La prima è che la società italiana del dopoguerra non può essere considerata una "unità": essa può

³ Pubblicato su Notizie ARIPS n.35 - Gennaio/Giugno 1993

essere definita una società "non inclusiva", nella quale un regime sostenuto dai due terzi degli abitanti ha emarginato, sfruttato o criminalizzato il restante terzo. La crisi attuale è crisi del regime, cioè della maggioranza e non del Paese, un terzo del quale oggi si vive in fase di "liberazione".

La seconda è che la ricostruzione di uno Stato moderno può solo passare da un nuovo "contratto sociale" che si fondi su due principi: l'inclusività e l'assoluto rispetto delle regole formali.

La terza è una domanda: cosa dire, in attesa del XXI secolo, ai giovani, ai poveri, ai tossicodipendenti, ai cassaintegrati, per trattenerli dalla vendetta?

Oggi si registrano tra atteggiamenti diversi, di fronte alla crisi. Due sono centrati sul passato, e sono determinati dalla paura e dalla vendetta: la prima connota i "difensori del regime", la seconda caratterizza i "giustizialisti". Solo dal terzo atteggiamento, centrato sul futuro e demarcato dalla speranza, e che definisce i "costruttori", potremo avere qualche contributo al nuovo sistema pattizio. I portatori di questo atteggiamento sono gli unici a poter dare risposte ai "non inclusi" e dare la forza per cambiare al regime paralizzato dall'orrore di sé. Purché si ricordino di un fattore essenziale alla costruzione della fiducia: il gesto simbolico e la sensibilità rituale.

Margherita Sberna

Il sabato del villaggio⁴

Aveva certamente ragione Leopardi a proposito del "sabato del villaggio"! Il tempo più gioioso e felice per gli uomini è quello dell'attesa di un evento piacevole che sta per verificarsi, ma che non è ancora accaduto. L'emozione raggiunge picchi molto elevati perché la speranza ed il desiderio si mescolano ad una sorta di "pregustazione" degli avvenimenti che consente ogni fantasia ed immaginazione rispetto a come le cose si svolgeranno.

Possiamo così essere eroi o conquistatori di terre e di uomini; coraggiosi cavalieri solitari o popolari idoli delle folle; o poeti o scienziati...: il futuro è nelle nostre mani e tutto potrebbe accadere.

C'è un solo punto su cui non concordo con Leopardi a proposito di questo argomento, e riguarda l'età del sognatore. Secondo il poeta è la giovane "donzella" che ha tutta la vita davanti a sé, di cui il sabato è soltanto un simbolo. In realtà in questi ultimi anni soprattutto, parrebbe che invece ad essere meno fiduciosi nel futuro siano proprio i giovani. Suicidi, atti di autolesionismo, ricerca di situazioni a rischio quando non effettivamente di pericolo, gesti definitivi, vandalismi del tutto gratuiti e a volte mortali per le persone che li subiscono, caratterizzano il mondo giovanile in una percentuale superiore al desiderabile.

Noi stessi, nello svolgimento della nostra attività di formatori, solo raramente ed eccezionalmente abbiamo incontrato giovani fiduciosi nel futuro. Il che significa anche che raramente si trovano giovani disposti a spendere parte delle loro energie per realizzare i sogni ed i desideri che nascono dentro di loro. La spiegazione "sociologica" che circola sui mass-media e fra gli "esperti" del settore riguarda il malessere ed il disagio come condizioni che caratterizzano l'esistenza dei giovani; la mancanza di valori e di ideali dal punto di vista etico; la società che costringe i giovani in una situazione di dipendenza molto più a lungo che un tempo, impedendogli di crescere.

Ma c'è anche un altro elemento che io credo abbia molta influenza nel determinare certi comportamenti: è l'assenza dell'idea di "perdita" come sentimento presente in ogni momento di scelta e di presa di decisione. Se faccio questo non posso fare quest'altro, devo

⁴ Pubblicato su Notizie ARIPS n.39 - Luglio/Settembre 1994

rinunciarci. Perché il tempo passa ed è l'unico elemento che nessuno mai riesce a controllare. Anche le presunte tensioni al suicidio, connesse alla depressione del "male di vivere", in realtà sono a mio parere interpretazione degli adulti di comportamenti per certi aspetti tipici e caratteristici dell'età adolescenziale. In realtà quando il dramma si realizza è una sorta di incidente di percorso, perché i giovani cercavano di vivere dei sentimenti, di provare le famose "emozioni" di cui più di vent'anni fa cantava Battisti: "...andare a fari spenti nella notte per vedere se poi è così difficile morire...". E poiché non riescono a provarle nella vita normale, quotidiana, le ricercano in situazioni "eccezionali", pericolose, a volte suicide. Il problema di oggi è che la ricchezza più diffusa ed il consumismo hanno trasformato il fenomeno da marginale e statisticamente quasi trascurabile, a significativo ed estremamente preoccupante.

Non voglio dire che dobbiamo considerare il tutto normale e stare a guardare. Credo solo che se cambiamo l'angolo di visuale rispetto a questa situazione, probabilmente riusciamo ad immaginare altre possibilità di intervento forse più efficaci rispetto al problema. Il fenomeno non è nuovo. Tutti noi di mezza età ricordiamo i nostri pomeriggi di noia e di angoscia passati negli oratori semivuoti, o chiusi in casa davanti al televisore, o con pochi amici al bar a giocare a flipper... Il tempo non passava mai, non c'era niente di piacevole; cercavamo di fare i "bulletti", ma in realtà nel nostro intimo continuavamo a sentirci dei brutti anatroccoli privi anche della speranza di diventare prima o poi dei cigni. Poi, a Dio piacendo, siamo cresciuti, o invecchiati. Ed il tempo ha cominciato a passare così in fretta che non facevamo in tempo ad aprire i regali di Natale che era già tempo di comprarne di nuovi per l'anno successivo. E così, un po' alla volta, ci siamo accorti di alcuni "particolari" che ci rendevano la vita difficile: avevamo pochi soldi (e forse questo è l'unica diversità rispetto ai giovani di oggi); non avevamo posti "nostri" dove poterci incontrare e radunare per fare ciò che amavamo (e non vuol dire per fumare o per bucarsi); non potevamo fare un giornalino nostro senza affrontare un percorso ad ostacoli spesso inconcludente; non potevamo dare vita ad associazioni o gruppi formali (qualsiasi cosa intendessimo realizzare insieme) senza sottoporci alle forche caudine della burocrazia; non avevamo se non raramente accesso alle fonti di informazione su quanto esisteva intorno a noi; per fare alcuni esempi. In quarant'anni non si è modificato niente. Forse il problema, e la soluzione, stanno proprio qui: occorre aumentare la possibilità di protagonismo dei giovani. Si tratta certo di un processo lento, che richiederà anni ed il passaggio attraverso tre fasi. La prima riguarda l'aumento delle informazioni in possesso dei giovani, che spesso non sanno di quali opportunità possono godere. In secondo luogo si tratta di stimolare i loro desideri, quelli più

profondi ed intimi che li caratterizzano come singoli individui e dalla cui realizzazione dipende la loro crescita, e di aiutarli a compiere delle scelte. Infine occorre prevedere delle procedure semplificate, cui si possa accedere senza dover ricorrere a due lauree e a raccomandazioni, per poter rendere concreti i sogni e realizzare i desideri. Poiché viviamo in una collettività che ha regole e procedure formalizzate, tutto questo richiede anche una modificazione della mentalità della società a cui apparteniamo ed un conseguente cambiamento concreto delle procedure. Ci vorrà altro tempo. Ma ci riusciremo.

TEORIA & PROFESSIONE

Questa rubrica presenta contributi sui principali problemi teorici e professionali della Psicosociologia e della Psicologia di Comunità. Si intende qui offrire stimoli alla riflessione e conclusioni generali di lunghe esperienze sul campo, oppure contributi su argomenti controversi e dibattuti nella comunità professionale. L'idea di fondo è che ciò che distingue una professione non è solo il saper fare (know how) ma anche il saper spiegare e generalizzare (know why) gli interventi. GO&C condivide l'aforisma lewiniano per il quale "non c'è niente di più pratico di una buona teoria".

Ignazio Drudi, Maria Vittoria Sardella

Il burn-out degli operatori sociali penitenziari

Nell'ambito dell'organizzazione del Convegno: "Carcere e ruolo degli operatori sociali. Mutamenti normativi, nuove emarginazioni, nuove forme di controllo penale", promosso da un gruppo di operatori sociali del Ministero di Grazia e Giustizia, è stato chiesto all'ARIPS di collaborare per l'approfondimento del tema relativo alla sindrome del burn-out negli operatori sociali penitenziari.

La collaborazione dell'ARIPS si è strutturata come segue:

- È stato messo a disposizione degli organizzatori il questionario sul burn-out, messo a punto dagli operatori ARIPS nel 1985, lievemente modificato ed integrato per adattarlo alla specificità del contesto carcerario⁵
- Il questionario è stato distribuito in varie realtà penitenziarie agli "operatori dell'aiuto" (educatori, assistenti sociali, medici, psicologi, ecc.). Ciò è stato possibile grazie all'impegno degli operatori del comitato organizzativo, in particolare del dr. S. Rigione di Pisa, della dr.ssa P. Ciardiello di Milano e della Prof.ssa D'Aniello dell'Università di Napoli
- I risultati sono stati presentati nel corso del convegno che si è tenuto a Milano il 16 maggio 1992.

⁵ Chi fosse interessato a ricevere lo strumento può richiederlo all'ARIPS.

Prima di illustrare i dati più significativi⁶ ci pare importante fornire una definizione del problema di cui ci stiamo occupando e alcune note sulla “febbre” da burn-out.

Edelwich e Brodsky, autori di uno dei primi testi americani sul problema⁷, definiscono il burn-out “una progressiva perdita di idealismo, energia e scopi vissuta da operatori sociali, professionali e non, come risultato delle condizioni in cui lavorano”. Il burn-out è quindi una sindrome che colpisce i singoli operatori, ma fa avvertire le conseguenze anche ai clienti/utenti (per i quali un contatto con operatori in cortocircuito risulta inefficace) e alla comunità in generale. Tale sindrome trae origine dalle condizioni di lavoro.

L'ARIPS si occupa da oltre un decennio di questo problema e, in particolare, dell'individuazione e misurazione della sindrome in Italia. Il risultato di una prima fase di questo impegno è compendiata nel volume “L'operatore cortocircuitato”⁸, nel quale è riportato il questionario costruito per la situazione italiana, la metodologia con cui è quantificato il livello di gravità della sindrome (cioè la febbre) e alcune applicazioni in diversi contesti al fine di sperimentare e valicare lo strumento di rilevazione. Successivamente, una volta raggiunto un numero sufficiente di dati, il questionario è stato sottoposto ad una procedura di validazione statistica, che ha fornito ottimi risultati, riportati in dettaglio nel numero 1 di questa stessa rivista⁹.

Per rendere agevole la categorizzazione degli operatori che riempiono lo strumento è stato calcolato un punteggio di disagio lavorativo che, dopo un opportuno cambiamento di scala, può essere equiparato alla temperatura corporea che è stata chiamata Febbre.

La febbre individuale consente di raggruppare i soggetti a seconda della loro temperatura di burn-out. In particolare:

- soggetti sani: da 36 a 36,9 gradi
- soggetti a rischio: da 37,0 a 37,9 gradi
- soggetti malati: da 38,0 gradi e oltre

È interessante fin d'ora anticipare un risultato rilevante dell'analisi condotta. In base alla tripartizione descritta gli operatori

⁶ Per brevità espositiva in questo contributo non vengono allegati i grafici. Chi fosse interessato a prenderne visione può mettersi in contatto con l'ARIPS.

⁷ Edelwich, J., Brodsky, A. Burn-out: STAGES OF DISILLUSIONMENT IN THE HELPING PROFESSIONS. Human Sciences Press, New York 1980.

⁸ AA. VV., L'OPERATORE CORTOCIRCUITATO, CLUP, Milano, 1987

⁹ Drudi, I., Sardella M.V., LA MISURA E LE DETERMINANTI DEL BURN-OUT, in GO&C, Gruppi Organizzazioni Comunità, Città Studi, Milano, n. 1, gennaio-giugno 1993, pp. 52-62.

penitenziari che hanno compilato il questionario si collocano nel seguente modo:

sani	20,1%
a rischio	33,3%
malati	46,5%
 TOTALE	 100 %

1- Gli operatori

Hanno aderito all'iniziativa 145 operatori penitenziari, le notizie che seguono si riferiscono però a 144; spiegheremo subito il perché. La maggioranza relativa è composta da donne. Non giovanissimi (più della metà oltre i 35 anni), sono prevalentemente coniugati e con alto titolo di studio (laurea + titolo parauniversitario = 75,9%). Sono rappresentate tutte le qualifiche, con una preponderanza di educatori (37,5%) e di assistenti sociali (22,9%). La stragrande maggioranza ha un contratto di lavoro stabile. Una buona percentuale lavora presso una casa circondariale; gli altri operatori provengono anche da centri di servizio sociale, da ospedali psichiatrici giudiziari e case di reclusione. Le regioni che hanno dato maggior adesione sono state, nell'ordine, la Toscana, la Campania e la Lombardia.

Le motivazioni di carattere ideale sono ai primi posti al momento della scelta del lavoro: in una scala di importanza, dove 0 indica nessuna e 100 la massima importanza, gli operatori collocano tra 60 e 70 fare qualcosa di utile per gli altri e fare qualcosa di significativo sul piano civile/politico. Analizzando le motivazioni attuali a continuare questo lavoro e, soprattutto, le differenze con le motivazioni iniziali si nota una grossa delusione: calano decisamente i motivi politici e culturali, aumentano invece quelli più "inaspettati" (lavoro civile -20punti; lavoro utile -15; culturalmente avanzato -12. Di contro, stima e prestigio sociale +9; persone che stimo fanno questo lavoro +7).

Meno di un terzo è soddisfatto del lavoro che fa e non cambierebbe, la metà cambierebbe lavoro se ne trovasse uno simile, tutti gli altri fanno un bilancio negativo della loro esperienza lavorativa.

Questo il quadro generale di chi ha risposto. Un quadro interessante, in cui compaiono operatori non alle prime armi, qualificati, "nobilmente" motivati in partenza, un po' stanchi e delusi, e certamente sofferenti di burn-out. Ci sono alcuni elementi che differenziano questo collettivo da altri che abbiamo esaminato. Il primo è questo: vi è una preponderanza più che proporzionale rispetto alle classi di età della popolazione italiana di persone che

hanno tra i 30 e i 40 anni, più di quanto ci si potrebbe aspettare se la scelta di fare questo lavoro fosse stata casuale. Queste sono generazioni nelle quali l'utopia ha trovato terreno più fertile che non in altre generazioni, se non altro per la storia che le ha caratterizzate. Ciò può indirettamente portare ad identificare questo insieme di persone come portatrici di uno dei fattori scatenanti la sindrome del burn-out che è quello di una forte idealizzazione, almeno iniziale, in termini di motivazione al lavoro. Questo è sicuramente un fattore di rischio ed è presente in queste persone che hanno risposto. Un'altra caratteristica è che vi è una "forte" presenza di persone separate o divorziate. Questo è un altro fattore di rischio: i single sono più colpiti da fenomeni di questo tipo e, tra i single, le persone che hanno avuto una separazione sono più a rischio.

La composizione in termini di regioni di lavoro di questo collettivo non è equilibrata. Il campione, però, è evidentemente non significativo, non si tratta di un'estrazione casuale e la rappresentatività non va al di là di queste 144 persone. Siamo sicuramente in presenza di un rischio di autoselezione, probabilmente a questa iniziativa hanno risposto coloro che avvertivano il problema in maniera più pressante. Questo va detto, ma non sminuisce l'importanza dei risultati.

Va inoltre sottolineato che, soprattutto sulle variabili anagrafiche, si registrano delle non risposte. Alcune persone che hanno riempito buona parte del questionario non hanno risposto ad alcune domande specifiche. I tassi più alti di non risposta (5,6%, abbastanza alti trattandosi di un'adesione volontaria) sono concentrati su tutte quelle domande che, in qualche modo, possono suggerire un'identificazione: sesso, età, mansione, luogo di lavoro e provincia di lavoro. Abbiamo avuto una percentuale di evasione molto superiore a quella che riscontriamo di solito, e pensiamo che non sia una dimenticanza. Ipotizziamo che alcuni operatori abbiano omesso volontariamente le notizie su sesso/età/qualifica per paura di essere individuati e quindi riconosciuti. Probabilmente il luogo di lavoro è percepito come "controllante" non solo dai detenuti e la paura del controllo è un'altra concausa della sindrome.

A proposito della qualifica professionale, hanno compilato il questionario anche operatori non strettamente "dell'aiuto". In particolare, personale di segreteria, alcuni direttori e un agente di custodia. Abbiamo deciso di trattare comunque le informazioni fornite da questi operatori, perché ci sembrava un segnale interessante che si fossero collocati tra le "help professions" e, per esiguità di numero e quindi di segretezza, abbiamo collocato tutti nella dizione "personale amministrativo". Abbiamo dovuto invece eliminare il questionario dell'agente di custodia, perché era uno solo e, quindi, non solo riconoscibilissimo ma anche rappresentativo

solo di se stesso. Questo è il motivo per cui il collettivo di riferimento è 144.

Infine, ad alcune regioni il questionario non è stato nemmeno proposto, perché non c'era alcun operatore proveniente da quelle regioni nel gruppo promotore dell'iniziativa.

La presenza preponderante di Toscana, Campania e Lombardia è dovuta all'impegno dei colleghi citati in precedenza.

Dal confronto con dati nazionali registrati con il nostro strumento emerge che gli operatori penitenziari sono quelli con temperatura più alta, insieme a chi lavora in strutture protette per anziani (entrambi 38°) seguiti a breve distanza da chi è occupato in comunità terapeutica (37,8°). Completamente "senza febbre" sono invece gli insegnanti e gli operatori di servizi specialistici.

Questo stato di malessere/benessere conferma che una delle maggiori cause di bruciatura è costituita sia dal contatto con situazioni devianti e di emarginazione sia dalla permanenza in istituzioni "totali". Si tratta di operatori che lavorano in settori che richiedono un forte impegno personale e un alto investimento e che, quindi, sono maggiormente esposti al burn-out.

2- Il burn-out in carcere

2.1- Le variabili socio-demografiche

Incrociando le variabili socio-demografiche con le temperature di burn-out scopriamo che i più ammalati sono coloro che non indicano il sesso (febbre=38,3) e le donne (38,2); comunque gli uomini non godono ottima salute (37,7). La classe di età maggiormente colpita è quella che va dai 31 ai 35 anni (misura 38,2), mentre i più anziani sono a rischio o, probabilmente, già cicatrizzati. Anche in questo caso la famiglia – anche se meno che in altre situazioni – fa da cuscinetto ammortizzatore: i single (sia non sposati che separati) registrano una temperatura superiore, anche se di poco, a quella dei coniugati. Anche il titolo di studio, come già visto da altre applicazioni dello stesso strumento, fa da ammortizzatore: chi ha un titolo di studio "basso" ha una febbre molto alta (media inferiore=39,4) e viceversa (laurea=37,9). Di solito, chi ha un titolo di studio elevato ha anche una qualifica elevata e questo consente un'elaborazione più raffinata del problema. Nel nostro caso, però, il titolo di studio funziona come difesa fino a un certo punto. Quello che emerge è che chi ha un basso titolo di studio sta malissimo e chi ha un titolo di studio più alto sta meno male, non bene.

2.2- *Le variabili lavorative*

Passando ad analizzare le variabili lavorative, la situazione di disagio maggiore si osserva tra gli educatori, siano essi educatori tout-court (38,6), o educatori coordinatori (38,4), e tra gli assistenti sociali che non hanno funzione di coordinamento (38,3). Dalla parte opposta ci sono medici, insegnanti, assistenti sociali con funzioni di coordinamento (rispettivamente 36,9, 37,3, 37,4).

Quella di medico e insegnante sono professioni che hanno uno status sociale molto più definito e che sicuramente si coniugano anche con attività esterne. Inoltre, questi operatori hanno un rapporto di lavoro di tipo consulenziale che, quindi, consente di centrare i propri interessi sull'esterno. Anche gli assistenti sociali coordinatori lavorano più all'esterno dell'istituzione carceraria, questo potrebbe spiegare il grado minore di febbre.

La stabilità del posto di lavoro, che nei primi studi sul burn-out era considerato uno degli elementi di benessere e che poteva agire quindi positivamente sulla prevenzione del disturbo, ha assunto, negli ultimi tre anni, valenza negativa. Ciò emerge anche dai nostri operatori: chi è di ruolo ha una temperatura superiore ai 38°, mentre chi ha un incarico non si è ancora ammalato. Si può ipotizzare, a questo proposito, che siano cambiati i valori legati al lavoro.

Non basta più avere un "posto sicuro" per essere soddisfatti del proprio lavoro; anzi il non potere, per contratto, fare alcuna attività parallela facilita la diminuzione di creatività e di scambi intellettuali. Queste considerazioni sono confortate anche dal fatto che chi svolge una seconda attività lavorativa ha solo pochi decimi, cioè è un soggetto "a rischio" ma la seconda attività serve a non farlo ammalare completamente.

A proposito del luogo di lavoro si nota che, ancora una volta, sono i "distratti" a registrare il grado di febbre più alta. Chi non indica il luogo di lavoro misura, infatti, una temperatura di poco inferiore a 39°. Del tutto inaspettatamente, invece, chi lavora in ospedale psichiatrico giudiziario ha 37,5° di febbre. È la Lombardia (cioè gli operatori di San Vittore) la Regione più sofferente (oltre 38,5°), mentre il Piemonte non presenta stati febbrili (36,7°), l'Emilia Romagna e la Campania presentano solo qualche decimo (rispettivamente 37,3° e 37,5°).

Questi risultati suscitano sorpresa e, di conseguenza, maggiori interrogativi. In una delle Regioni e, quindi, delle carceri che gode di peggior fama (Poggioreale, in Campania) si registrano temperature veramente lievi e lo stesso accade negli OPG (istituzioni due volte totali). Questo è un tipico dato a cui dare interpretazione dall'"interno". È solo un problema di stereotipo e pregiudizio, ma in realtà queste istituzioni non sono così "infernali" come vengono dipinte? Il carcere è duro, ma le relazioni tra gli

operatori sono qualitativamente soddisfacenti? Gli operatori sono partiti aspettandosi il peggio, quindi quasi vaccinati? O, ancora, questi operatori sono ormai cicatrizzati e, come tali, sono “guariti” ma portano i segni dell’ustione?

La temperatura disaggregata per anni di lavoro nel posto e nel ruolo attuale non presenta variazioni. Questi dati sono piuttosto eccentrici, stanno a indicare che la sindrome, nel contesto penitenziario, non ha evoluzione. Di solito si registra una fase crescente (inizio carriera), un apice (dopo 5-6 anni di lavoro) e una fase decrescente. Pare, invece, che il solo fatto di “essere entrati” in carcere abbia fatto salire la febbre ai nostri operatori.

2.3- Motivazioni e bilancio attività lavorativa

La caduta delle motivazioni spiega ulteriormente lo stato di malessere. Sono i “malati” quelli che hanno perso maggiormente la speranza di fare un lavoro a valenza politica/sociale e utile agli altri, e sono sempre loro quelli che rimangono nel posto di lavoro perché non sanno dove andare (e che non hanno scelto questo lavoro per caso). I “sani”, invece, non si aspettavano di intraprendere una carriera che li aiutasse a crescere personalmente e temevano un lavoro monotono. D'altronde, come ci si poteva aspettare, i “sani” sono soddisfatti e non cambierebbero lavoro; mentre chi pensa di aver sbagliato tutto è quasi in fase terminale (oltre 39°).

Posti di fronte al quesito “Quali sono gli aspetti che dovrebbero cambiare più in fretta per migliorare le condizioni di lavoro?”, gli operatori in questione rispondono che sono prevalentemente di tipo strutturale (52,4%), al secondo posto (33%) quelli a carattere “interfacciale” (colleghi, utenti, territorio) e all’ultimo posto (14,6%) quelli più strettamente personali (carattere, competenze professionali).

Mettendo in relazione questi aspetti aggregati con la febbre da burn-out, non si notano differenze di rilievo (la temperatura oscilla da 38°=strutturali a 38,2°=personali). Analizzando, invece, gli aspetti disaggregati, notiamo che la punta minima è toccata da chi vorrebbe un contratto diverso, mentre la massima da chi vorrebbe un dirigente diverso o da chi ha indicato un numero tale di aspetti da fare ritenere nulla la risposta.

2.4- Azioni per prevenire/curare il burn-out

I “malati” sono decisamente in fuga. Oltre il 30% ha chiesto l’aspettativa, o ha avviato le pratiche per la pensione anticipata, e circa la metà sta cercando un altro lavoro. Chi cerca di andare in pensione ha una temperatura veramente elevata (oltre 39°). D'altronde anche il non muoversi non risolve la situazione: chi non

ha ancora intrapreso nessun tipo di iniziativa ha, comunque, quasi 38°. La formazione da sola non basta a risolvere problemi organizzativi, aiuta a stare “un po’ meglio” personalmente. Se il burn-out fosse un disturbo psicologico individuale potrebbe essere sufficiente una psicoterapia per curarlo. Dal momento che, e siamo sempre più convinti, è una malattia professionale, la soluzione può venire solo dalla combinazione tra cambiamenti organizzativi e aggiustamenti personali.

2.5- Conclusioni

Qual è la reazione normale di fronte al perdurare di uno stato di disagio ai livelli che abbiamo fin qui visto per lunghi periodi di tempo? Le reazioni possibili sono fondamentalmente due: o gli operatori si “cicatizzano”, cioè diventano “malati cronici”, imparano a convivere con un livello di disagio che, per il fatto di essere accettato, si abbassa e si scavano una sorta di bozzolo, una nicchia ecologica di sopravvivenza. Questa soluzione ha, evidentemente, effetti devastanti circa la capacità di continuare a lavorare e circa l’investimento emotivo, e quindi gli effetti sono deleteri non solo per il singolo operatore ma anche per gli utenti e, così, per l’intera collettività. Oppure, altra forma di reazione, soprattutto adottata da chi non si rassegna, è quella del “darsi da fare”, del cercare soluzioni per risolvere il problema. Qualunque sia la reazione, però, una cosa è certa: quando andiamo a misurare la febbre troviamo la gente che “è rimasta” nel posto di lavoro. I “reduci” delle altre situazioni da noi analizzate avevano trovato, dopo la fase acuta, una sorta di *modus vivendi*.

Nel caso degli operatori penitenziari non è così. Chi è rimasto continua a stare male, non presenta sintomi evidenti di cicatrizzazione o rassegnazione. È un risultato importante, perché quando un organismo ha la febbre sta male.

È anche vero, però, che un organismo che ha la febbre sta sviluppando degli anticorpi, sta cioè tentando di mobilitare le proprie energie per uscire da uno stato di disagio. A volte, per guarire, sono sufficienti gli anticorpi prodotti; altre volte c’è bisogno di un aiuto esterno. In questo caso sarebbe necessaria una terza via, che in fisiologia pare non esistere: i tanti, o pochi, anticorpi che esistono nell’organismo “operatori penitenziari” dovrebbero mettersi d’accordo su una strategia comune.

Stefano Ghidoni

Aspetti psicologici delle situazioni di emergenza e dei traumi da disastro¹⁰

I seri disturbi psichici che possono insorgere in individui o in popolazioni in seguito ad un disastro e la conseguente necessità, per gli operatori di pronto intervento, **di possedere** una specifica preparazione nel settore sono oggetto di studio in tutto il mondo.

Un disastro può essere definito come un evento improvviso e inaspettato, che sconvolge le normali condizioni di vita, che produce perdite di beni, danni, feriti, malattie, morti e altre gravi privazioni per la gran parte delle popolazioni colpite, e che porta alla disarticolazione delle strutture sociali e alla impossibilità di garantire in tutto o in parte i servizi essenziali.

Gli avvenimenti che possono causare turbamenti psichici sono i disastri naturali (terremoti, inondazioni, frane), gli incidenti (automobilistici, aerei, ferroviari), le azioni violente compiute dall'uomo.

La valutazione dei danni causati da avvenimenti catastrofici remoti e recenti evidenzia che, al di là di quelli materiali, che risultano immediatamente percepibili e sui quali si sofferma l'attenzione di tutti per la loro imponenza o per la loro drammaticità, sono da tenere nella massima considerazione le alternative della psiche di tutti quelli che hanno vissuto direttamente o indirettamente queste emergenze.

I correlati comportamenti delle dinamiche emotive (a breve ed a lungo termine) scatenate dalla catastrofe possono essere responsabili, in qualche caso, della stessa sopravvivenza delle vittime nel corso dell'evento.

Anche la capacità di gestire la fase successiva alla calamità in maniera più o meno costruttiva dipende dalle reazioni psicologiche che la popolazione colpita presenta.

Inoltre, i comportamenti in reazione alle catastrofi sono fonte imponente di conoscenze e informazioni sulla psicologia umana.

¹⁰ Questo contributo è stato pubblicato in ORGANIZZAZIONE DEI SOCCORSI SANITARI IN CASO DI CATASTROFE Regione Piemonte 1991

Di fronte all'insulto derivante dalla minaccia per la propria incolumità e sopravvivenza, allo svolgimento di quello che era ritenuto l'ordine "naturale" ed immutabile delle cose, alla distruzione dei vincoli sociali, il tenue velo della sicurezza derivante dall'adattamento all'organizzazione sociale "civile" si frantuma, per cui l'uomo può regredire verso forme primitive di adattamento alla realtà.

I comportamenti evidenziati nelle situazioni di emergenza possono essere sommariamente riassunti nelle seguenti quattro fasi:

- 1- Gli individui (subito dopo l'impatto) appaiono storditi, frastornati, apatici, passivi, immobili o vaganti.
- 2- Interviene poi un alto livello di suggestionabilità, di altruismo, di gratitudine per l'aiuto, di minimizzazione delle proprie perdite materiali, di attenzione nei confronti della famiglia e della comunità.
- 3- In seguito sorgono stati di identificazione euforica con la comunità danneggiata e di entusiastica partecipazione alle attività di ripristino.
- 4- Infine l'euforia tende a ridursi e gli atteggiamenti ritornano normali.

A parità di eventi catastrofici, ci sono individui e gruppi capaci di reagire in maniera costruttiva, di gestire il pericolo in maniera da sopravvivere e da organizzare la ricostruzione. Altri individui, invece, si abbandonano a reazioni incontrollate al momento del pericolo e, successivamente, adottano stili di vita dipendenti, parassitari, senza dare un valido contributo alla riorganizzazione sociale.

Il fattore determinante in questa dicotomia è il vissuto psicologico conseguente alla catastrofe.

Pertanto la gestione delle valenze psicologiche assume una rilevanza fondamentale.

Come per tutti gli aspetti degli interventi legati alle catastrofi, non c'è spazio per l'improvvisazione.

Sono in atto corsi di formazione per operatori e cittadini interessati all'emergenza. Particolarmente delicate sono la gestione delle fasi di preallarme e allarme (comunicazione alla popolazione del rischio potenziale, preparazione, ecc.), e delle prime fasi del postcatastrofe (rilevamento dei danni, necessità di decisioni immediate), che richiedono ai soccorritori una struttura di personalità tale da metterli in grado di esercitare la necessaria azione di coordinamento e comando con un'adeguata prontezza, competenza, autorità e fermezza.

L'autorità deve essere competente e sperimentata in materia di gestione di crisi, di gestione della fase di allarme e di riorganizzazione sociale.

In particolar modo bisogna conoscere i differenti tipi di disturbo psichico o di comportamenti patologici, individuali o collettivi; i trattamenti e le misure terapeutiche da applicare a ognuno di essi e le norme di trattenimento sul luogo o di evacuazione.

Le cure hanno anche un effetto psicologico benefico, ma possono accrescere l'ansia dei pazienti se dispensate con indifferenza o fretta; le reazioni (pianto, racconto dell'accaduto) hanno una funzione positiva di liberazione della tensione emotiva, lasciata dal trauma della catastrofe.

È auspicabile che tutti gli Enti che intervengono (Enti Pubblici, Enti Locali, Forze di Polizia) assicurino un'informazione obiettiva al cittadino mettendolo in grado di comportarsi in modo adeguato.

Comportamenti delle vittime e interventi dei soccorritori

In tutte le catastrofi, quindi, si riscontrano dei traumi psichici, soli o associati a ferite e traumatismi fisici. Questi insulti psichici, generalmente causati da traumi della sfera emotiva (psicotraumatismi) o dallo spavento, possono essere raggruppati, secondo L. Crocq, nei seguenti tre punti:

1. Reazioni psichiche e comportamenti patologici individuali tra le vittime
2. Comportamenti collettivi inadatti tra le vittime
3. Attitudini e reazioni inadeguate tra i soccorritori.

1- Reazioni psichiche e comportamenti patologici individuali tra le vittime

REAZIONI EMOZIONALI TRANSITORIE

Comportamenti delle vittime

L'emozione, la sorpresa e il pericolo improvvisi possono indurre in individui normali comportamenti immediati come la fuga, l'agitazione psicomotoria, l'aggressione, il gesto suicida, il "congelamento stuporoso".

In situazioni di pericolo, per esempio, si sono visti genitori fuggire da una casa in fiamme abbandonando i loro figli, correre in tutte le direzioni, gridare, aggredire per crearsi un varco o gettarsi da una finestra pur essendo disponibili altre vie meno pericolose. Spesso, queste reazioni sono effimere ed evolvono rapidamente in una presa di coscienza e in un'autocritica improntata alla vergogna. Esistono anche reazioni tardive, che si manifestano in soggetti normali che si sono comportati bene durante la catastrofe, mantenendo il controllo,

aiutando il soccorso e lavorando per gli altri, ma che, essendosi spinti oltre le loro forze fisiche o morali, si scompensano psicologicamente quando il pericolo è passato. Questi scompensi si manifestano con crisi di pianto, eccessi di tremore o di collera, aggressività, crisi di eccitamento motorio.

Intervento dei soccorritori

Lasciare estinguere la crisi o facilitarne il superamento con parole rassicuranti e calmanti il gruppo; utile il coinvolgimento delle vittime nelle attività di soccorso, anche le più semplici: trasporto, sgombero, stoccaggio, pulizie, etc.

REAZIONI NEVROTICHE DURATURE (trattamento terapeutico minore)

Comportamento delle vittime

Sono reazioni spettacolari, persistenti, spesso tipiche di individui fragili o neuropatici. Implicano la conservazione della coscienza e il mantenimento dell'istinto di sopravvivenza:

- *Nevrosi traumatica* (si manifesta dopo breve latenza successiva al trauma): incubo di rivivere la situazione, bisogno di raccontare quello che è accaduto.
- *Nevrosi d'angoscia*: senso di soffocamento, spasmi, inquietudine, paura, comportamento aggressivo o suicida.
- *Nevrosi fobiche*: scatenate dalla presenza o evocazione di una situazione o un oggetto causa di fobia (rovine, cadaveri, sangue, odori, rumori, ecc).
- *Nevrosi isterica*: gesti spettacolari, teatrali, false paralisi, false cecità, sordità, crisi eccitatorie.
- *Nevrosi isterica*: gesti spettacolari, teatrali, false paralisi, false cecità, sordità, crisi eccito-motorie.

Intervento dei soccorritori

Devono saper distinguere le vittime "solo confuse" da quelle che hanno manifestazioni teatrali.

Le vittime con reazioni nevropatiche durature non devono né essere lasciate nel gruppo dei superstiti normali né essere trattene sul posto. Devono essere inviate al P.M.A. (Posto Medico Avanzato) ed eventualmente pretrattate con sedativi.

REAZIONI PSICOTICHE (necessaria l'evacuazione)

Comportamenti delle vittime

Sono peculiari di soggetti vulnerabili con precedenti psicotici. Possono comunque esplodere reazioni psicotiche effimere in soggetti fino ad allora normali (fatica, stress) con pericolosità del

comportamento, mancanza di coscienza dello stato morboso e conseguente perdita dei gesti elementari della sopravvivenza e dell'autonomia sociale. In genere si manifestano:

- *Reazioni confusionali* (anche causate da traumi cranici e determinate da commozione o lesione cerebrale o vascolare): obnubilamento, disorientamento, incubi, agitazione, fuga, gesti aggressivi o suicidi.
- *Pousseès deliranti acute*: allucinazioni, psicosi croniche riacutizzate.
- *Psicosi maniaco-depressiva*: agitazione psicomotoria, euforia, logorrea oppure prostrazione, depressione, idea di suicidio e di colpa.

Intervento dei soccorritori

Per i soccorritori questo tipo di vittime costituisce un disturbo, un peso morto, addirittura un pericolo. È necessario quindi l'accompagnamento immediato al P.M.A. per un primo esame neuro-psichico ed il successivo invio al C.M.E. (Centro Medico di Evacuazione), dove allestito, oppure direttamente all'ospedale di zona.

2- Comportamenti collettivi inadatti tra le vittime

In alcune catastrofi si osservano comportamenti collettivi adeguati, guidati o spontanei come l'evacuazione ordinata di uno stadio, oppure la lotta contro il propagarsi di un pericolo e l'organizzazione razionale dei soccorsi. Per contro, in altre circostanze si osservano comportamenti collettivi inadatti, caratterizzati dalla destrutturazione del gruppo (scomparsa di gerarchia e ruoli) e dall'inosservanza di valori, consegne, ordini.

COMMOZIONE - INIBIZIONE – STUPORE

Comportamento delle vittime

Shock emotivo con disorientamento, mancanza di iniziativa, immobilismo.

Lento movimento centrifugo di allontanamento a gruppi dal luogo della catastrofe ("processioni di fantasmi").

Intervento dei soccorritori

Arginamento dell'esodo centrifugo "scuotendo" la gente dal torpore e riorganizzando i gruppi.

PANICO

Definito da Crocq come "paura collettiva", regressione della mentalità ad un livello primordiale che sfocia in reazioni primitive

di fuga disperata, di agitazione sconsiderata, di violenza o talora di suicidio collettivo.

È questa la reazione di gruppo o di massa più pericolosa e anche la più temuta: occorre prevenirla. Nasce con il sopraggiungere di un pericolo reale o immaginario, in un gruppo in cui i legami affettivi sono allentati o inesistenti. I fattori favorevoli all'insorgere del panico possono essere: difficoltà di evacuazione (locali chiusi, uscite insufficienti), buio, rumore, luci improvvise, fumo, provocatori.

Nel panico si distinguono più fasi:

- *Preparazione*: il panico si verifica più di frequente in dense concentrazioni di persone emotivamente esaltate, in cui vi sia un gran numero di individui "fragili" ed una carenza di inquadramento e di disciplina;
- *Shock*: l'evento scatenante può essere di entità modesta, e causa di un arresto emotivo temporaneo;
- *Reazione*: si manifesta l'agitazione e la tensione esplode in comportamenti incontrollati;
- *Risoluzione*: può essere spontanea, o seguire un intervento energico dall'esterno; lascia il posto ad uno stato di profonda prostrazione.

La durata del panico è in relazione alla dinamica interna della folla coinvolta, e non ha collegamenti con la durata della situazione reale di pericolo: una volta iniziato, è di difficile controllo e quasi impossibile arrestarlo.

Comportamenti delle vittime

In genere insorge prima in individui fragili (catalizzatori) e poi si propaga più o meno rapidamente agli altri. Vi è dissoluzione della coscienza individuale con alterazione della percezione e del giudizio, adeguamento ai comportamenti degli elementi più gretti, suggestionabilità, impulsività, gregarismo. Il panico si rivela pericoloso per la popolazione colpita, moltiplicando il numero delle vittime uccise o ferite in atti di cieca violenza, calpestate durante la fuga o schiacciate contro un ostacolo fisso.

Intervento dei soccorritori

In genere i soccorritori arrivano dopo che gli eventi più drammatici sono ormai conclusi e, con la loro presenza rassicurante, devono tranquillizzare la popolazione. Occorre, a questo punto, riorganizzare il gruppo e allontanare subito i soggetti più fragili trattandoli come nevrotici al P.M.A. oppure evacuandoli.

SUICIDI DI MASSA

La destrutturazione della collettività sociale (nel senso che tutte le regole vigenti saltano) ed il lutto per la perdita di congiunti, amici o conoscenti sono causa, in ogni vicenda catastrofica, di dolore e di

sindromi depressive. È prevedibile che ad esse faccia in ogni caso seguito un netto aumento dell'incidenza di suicidi. Questo fenomeno è stato costantemente descritto dopo tutte le grosse calamità. In taluni casi, lo scoramento e la demoralizzazione sono stati così profondi da causare suicidi collettivi o in serie.

Per Musatti ciò avviene soprattutto in occasione di quelle trasformazioni sociali per cui determinati individui, mentre assistono alla distruzione dell'organizzazione collettiva di cui si sentivano parte, si vedono in qualche modo esclusi dalla nuova organizzazione che la sostituisce. Senza la protezione affettiva della collettività sociale, la vita appare a costoro tremendamente densa di minacce insopportabili.

3- Attitudini e reazioni inadeguate tra i soccorritori

TRA I COORDINATORI

Il verificarsi di una catastrofe, o la sua imminente minaccia, obbliga le autorità ad abbandonare la routine e ad assumere responsabilità inusuali.

Possono derivare, con gravi conseguenze, smarrimento, indecisione, propagarsi di informazioni confuse.

TRA I SOCCORRITORI

Nell'atmosfera di un sinistro o di una catastrofe è normale essere colti dall'emozione (periodo sensibile iniziale): distacco, arretramento, gesti inutili. Questa può essere controllata con l'abitudine e l'esercitazione che consentono di eseguire automatismi anche quando lo stato emozionale altera la lucidità e la presa di decisioni. Nuoce all'efficienza del soccorritore la mancanza di sicurezza: gesti tecnici precisi e calma sono rassicuranti per le vittime. Al contrario gesti autoritari troppo pronunciati aggravano l'ansietà delle vittime.

L'ATTEGGIAMENTO DEL MEDICO

I consigli indicati nei precedenti punti A e B valgono anche per il medico, sia nell'esecuzione di gesti tecnici, che nel comportamento di fronte alle vittime in generale. Com'è noto, la medicina delle catastrofi impone l'adozione di una medicina di massa e di "triage" (smistamento), con priorità concesse alle vittime con possibilità di sopravvivenza, rispetto ai moribondi e ai feriti leggeri. Questa scelta, così diversa dall'etica tradizionale, può provocare conflitti di coscienza che aggiungono effetti negativi al trauma emotivo e al superlavoro.

Un'altra osservazione riguarda l'atteggiamento di rifiuto che il medico tende ad assumere nei confronti dei pazienti psichici che vengono ad aumentare il numero dei feriti, impegnando i

soccorritori, e provocano turbamenti nei posti di soccorso, richiedendo energie e tempo alle équipes sanitarie.

Questa irritazione può causare reazioni autoritarie utili in alcuni casi, nocive in altri (stati ansiosi, persone confuse, deliranti, melanconiche).

4- Reazione dei bambini

Di particolare interesse è l'interpretazione dell'evento ed il comportamento dei bambini nelle situazioni di emergenza, nei disastri e nelle catastrofi. In questi casi sono soprattutto i bambini a rischiare reazioni e turbe emotive. Essi possono rimanere disturbati, oltre che dai traumi e dalle ferite sul loro corpo, anche dallo sconvolgimento della vita sociale ed affettiva della famiglia e della comunità. La loro più grande paura è rappresentata dal rischio di perdere i genitori, cosa che li renderebbe vulnerabili alla sofferenza, alle malattie e alla morte.

I bambini che rimangono indenni fisicamente in seguito ad un incidente o ad un disastro, possono comunque manifestare sul momento, o a distanza di tempo, disturbi della personalità, della relazione e del comportamento anche sotto forma di psicosomatismi. Pianto, fobie, difficoltà espressive, inappetenza, scarso apprendimento, rifiuto dell'aiuto, regressione, cefalea, diarrea, irritabilità, vomito, depressione, autismo, enuresi notturna, possono rilevare diversi livelli di stress conseguenti ad un evento traumatico di grave entità.

I bambini hanno ovviamente tempi diversi dagli adulti per comprendere il perché e le sequenze di un disastro. Essi hanno la tendenza ed il bisogno di formulare delle domande alle quali è sempre difficile rispondere: "Perché questo è capitato?", "Perché non si può fermare questo avvenimento?", "Abbiamo fatto qualche cosa di male?". Questo tipo di domande, che riflettono il modo con il quale il bambino cerca di trovare spiegazione a certi fenomeni, aumenta lo stress dei genitori che tentano di far fronte alla catastrofe. Con il loro comportamento i bambini possono disorientare la famiglia o infastidire i soccorritori fino a suscitare, talvolta, comportamenti di rigetto da parte delle persone di cui avrebbero invece più bisogno in situazione critica. I bambini chiedono normalmente ai loro genitori e agli adulti amore, sicurezza e soluzioni per i loro problemi. Questo è particolarmente vero e necessario dopo una catastrofe.

Genitori e soccorritori possono aiutare i bambini a superare la paura e lo stress psicologico attraverso una serie di tecniche e di atteggiamenti, tra i quali: spiegare al bambino cosa è capitato nei termini più semplici; stringerlo e confortarlo assicurandolo che il peggio è passato e che le cose si normalizzeranno; ascoltarlo

permettendogli di esprimere le sue paure; dividere con lui le preoccupazioni degli adulti facendole apparire come normali, senza chiedergli di risolvere i loro problemi; lasciarlo piangere e sfogarsi per la perdita di un parente, un amico o un oggetto caro; individuare e fornirgli cose, persone e affetti sostitutivi. È possibile riproporre al bambino, attraverso il gioco, alcuni momenti dell'esperienza traumatica: potrà sbarazzarsi in parte delle paure introiettate; dedicategli molto tempo; non lasciatelo solo quando andrà a dormire e dategli che lo amate e che state facendo il possibile per la sua sicurezza e la vostra.

Questi suggerimenti hanno un valore puramente indicativo e legato al buon senso. Qualora i disturbi del bambino aumentassero in quantità e non regredissero nell'arco di alcune settimane dall'evento traumatico, è consigliabile affidarsi ad una consulenza psicologica professionale.

5- Vissuto dei soccorritori

In tutte le catastrofi di grande portata, ma non esclusivamente, è necessario l'intervento di soccorritori (in gran parte volontari anche se organizzati e preparati) provenienti da altre località, regioni o persino dall'estero, che in una prima fase ancora confusa potrebbero essere male accettati. È però assolutamente necessario il loro intervento, così come quello di coloro che hanno il compito di dirigere e sostenere moralmente i soccorritori.

L'appoggio morale dei coordinatori può influenzare significativamente la capacità di lavoro degli operatori salvaguardandoli dagli effetti più pericolosi dello stress. È vero che i soccorritori devono necessariamente agire, durante il lavoro, con sangue freddo, determinazione e "distacco", ma è altresì impensabile che essi non provino nessuna emozione. Di fatto, è ben noto come sentimenti o sensazioni angosciose possano impossessarsi di operatori anche molto esperti e preparati alla vista di una vittima o di un oggetto che rievochi affetti personali: il giocattolo insanguinato di un bambino, la solitudine di un vecchio, il corpo senza vita di un conoscente.

Più queste sensazioni vengono soffocate e rimosse nel tempo, più è alto il rischio che esse riappaiano alla coscienza inaspettate ed improvvise tanto da compromettere, in alcuni casi, l'efficienza negli interventi di lunga durata.

Anche il panico può contagiare i soccorritori, soprattutto se questi sono all'opera da diversi giorni e a contatto con vittime ansiose e depresse.

Vi possono essere poi vissuti di frustrazione per la mancanza, ad esempio, di idonee attrezzature ed equipaggiamenti. Oppure per non essere riusciti a salvare una vita. Tuttavia il soccorritore deve

evitare di diventare lui stesso, anche sotto questi aspetti, una vittima perdendo il suo coraggio, la sua motivazione, il suo senso del dovere, abbandonandosi allo sconforto. In più la frustrazione può cogliere i soccorritori per mancanza di stima da parte dei superiori per i quali egli non si adopera abbastanza rispetto a quanto c'è ancora da fare.

Il pericolo di stress fisico ed emotivo e di frustrazione tra i soccorritori può essere prevenuto attraverso la rotazione delle squadre e dei compiti. Altrettanto necessari sono gli incontri di gruppo e i colloqui individualizzati di confronto e sostegno condotti da professionisti bene allenati.

Infine si deve accettare che i soccorritori non possono cancellare o gestire totalmente e a lungo sofferenze, lutti, distruzioni. Tuttavia i soccorritori che sappiano organizzarsi, lavorare, dialogare, ascoltare, confortare, contribuiscono certamente a creare le condizioni perché le persone colpite in un disastro o in una catastrofe possano ricominciare a vivere.

PREVENZIONE E FORMAZIONE PSICOLOGICA

L'esperienza porta ad evidenziare che nelle situazioni di emergenza e nelle catastrofi i quadri psicopatologici e le reazioni di disadattamento si presentano con maggiore frequenza ed intensità nei soggetti che sono "incapaci al momento dell'impatto" di sapere cosa fare, come farlo e perché farlo. E tale incapacità non è legata solo alla risonanza emotiva dell'evento o alla personalità di base ed agli altri fattori suaccennati, ma anche al vissuto storico individuale e di gruppo, ai sentimenti di continuità e di identificazione di se stesso nel gruppo sociale, al non sentirsi inseriti in esso attivamente, al non saper individuare, al di là di "ciò che si è perduto nel momento critico", la speranza di una positività esistenziale futura. Tali capacità possono essere acquisite solo se l'ambiente in cui il soggetto è inserito sia riuscito a creare un'atmosfera di conoscenza di realtà ed una cultura delle emergenze individuale e collettiva mediante la strutturazione di soluzioni razionali già prestabilite per i momenti critici e per il controllo dell'emotività.

Cardine per la creazione di tale coscienza è la corretta informazione-formazione. Insostituibile è naturalmente quella fornita ai ragazzi nelle scuole, nei centri di vacanza, nelle comunità, nelle caserme, per far sì che essi siano istruiti sul da farsi nelle varie evenienze emergenziali e che diventino essi stessi latori di informazione e di educazione alle emergenze per i propri familiari. Gli allievi dovranno essere posti in condizione di conoscere quale sia il più corretto comportamento nelle emergenze e

di conseguire una sorta di "familiarizzazione" con l'idea di possibili eventi calamitosi, mediante la conoscenza fenomenica degli eventi naturali e tecnologici, i meccanismi difensivi, le modalità per ridurre la dimensione emotigena correlata alle sensazioni ansiogene dell'impatto con l'ignoto e con l'imprevedibile. È possibile educare i bambini fin dalla scuola materna al rispetto dei valori collettivi, prioritari sull'egoismo personale, e al dovere dell'aiuto reciproco, del soccorso e della solidarietà. Sono altresì proponibili anche ai più piccoli esercitazioni di primo soccorso, salvataggio, evacuazione.

Non potrà ritenersi sufficiente l'informazione educativa impartita solo agli scolari, seppure graduata alle varie fasce d'età: sarà indispensabile rivolgersi anche agli adulti nelle fabbriche, negli uffici, nelle case, nei luoghi di ritrovo, sfruttando appieno le grandi possibilità dei sistemi di comunicazione attuali. Ogni messaggio informativo dovrà tener conto dei criteri generali sulle cause – naturali e non – dei disastri, delle loro modalità di estrinsecazione e dei meccanismi e dei comportamenti difensivi.

Dovrà essere modulato non solo alle varie categorie culturali e professionali ed al grado di organizzazione sociale locale, ma anche alla diffusione di fabbriche a rischio, all'orografia, alla viabilità, ai precedenti storici della fenomenistica naturale, all'organizzazione sanitaria ed alla diffusione ed efficienza del volontariato di ogni regione e provincia. Saranno necessari corsi specifici e specialistici rivolti in particolare agli operatori coinvolti nelle diverse fasi di prevenzione, di emergenza e di riavviamento socio-economico, mediante centri stabili di addestramento periodico. È stato da taluni proposto il seguente elenco di caratteristiche che contraddistinguono un buon soccorritore sui versanti del sapere, del saper essere, del saper fare e far fare (dirigere): disponibilità, calma, rigore metodologico, disciplina, autocontrollo, resistenza fisica, competenza.

Un individuo con queste caratteristiche non sarebbe soltanto un buon soccorritore, ma un uomo o una donna quale ognuno di noi si augura di essere o di diventare.

Sarebbe sufficiente, nella formazione psicologica, acquisire una conoscenza, almeno elementare, delle reazioni psicopatologiche che si osservano in occasione delle catastrofi e imparare ad adottare un comportamento comprensivo e schemi di evacuazione adatti a queste vittime e integrati nel sistema di trattamenti ed evacuazioni.

Per i soccorritori e per la popolazione il sapere in anticipo quali sono i possibili eventi e quali le modalità per affrontarli riduce il rischio di danni sia fisici che psichici. **Tuttavia una volta avvenuta la catastrofe, le informazioni alle vittime, l'arrivo dei soccorritori e l'insolazione di posti di soccorso hanno un effetto psicologico rassicurante.** I primi momenti di intervento sono di

importanza fondamentale poiché tutti sono sotto l'effetto del trauma e i comportamenti possono essere adeguati o scivolare verso il panico.

Stefano Pasqui

Il sogno di Aladino, la tragicità di Don Chisciotte

La Formazione fra speranze e timori

S spesso gli estremi si toccano. La favola della lampada magica di Aladino da cui scaturisce un genio bizzarro, ma capace di esaudire i desideri (anche se solo tre) e la sfortunata avventura di Don Chisciotte della Mancia contro i soverchianti mulini a vento ci paiono simboliche rappresentazioni di opposte conseguenze frutto di un unico, specifico modo di essere dell'uomo.

Leggendo la storia di Aladino tutti immaginiamo, almeno per un attimo, di essere al suo posto e desideriamo la realizzazione del sogno infantile di avere a disposizione il buon genio scriteriato che ci esaudisce senza bisogno di faticare. Leggendo dell'eroico, sfortunato scontro del prode cavaliere della Mancia coi granitici mulini a vento ci accorgiamo che più di una volta, anche se non lo vorremmo, ci siamo sentiti oppressi, sconfitti, umiliati dallo scontro con qualcosa o qualcuno contro cui ci è stato chiesto o abbiamo deciso di batterci del tutto inutilmente: "tanto le cose non possiamo certo cambiarle noi". Da una parte il sogno di Aladino, dall'altra la tragica lotta di Don Chisciotte, due facce di un'unica moneta psichica umana: l'infantile fantasia di onnipotenza! Realizzata nel caso estremo di Aladino, frustrata nel caso estremo di Don Chisciotte.

Ci sembra che, come per l'individuo, anche per la Formazione si stia preparando un periodo cruciale. Un periodo che si inaugura con l'accreditamento, alla formazione stessa, di un infantile sogno di onnipotenza che potrebbe farle vivere la magica storia di Aladino per farla poi precipitare nella tragica sconfitta di Don Chisciotte. Se così fosse si perderebbe una grande occasione.

È ormai diventato un tema incessantemente ripetuto in ogni dibattito, in ogni articolo, in ogni intervista di politici e/o esperti: "una delle armi per vincere la crisi e soprattutto la disoccupazione strutturale che colpisce i paesi occidentali è La FORMAZIONE! "

Abbiamo scritto la parola in lettere maiuscole solo per sottolineare l'enfasi, la soddisfazione, l'aria di scoperta, con cui essa viene citata fra gli strumenti (non molti) di cui possiamo e dobbiamo fare immediato uso se vogliamo dipanare questa aggrovigliata matassa della crisi occupazionale.

Superfluo dire che noi, come formatori, non possiamo che rallegrarci nel sentire queste affermazioni, per correttezza ricordiamo anche di essere ampiamente coscienti che il solo intervento formativo non è e non sarà mai panacea di tutti i mali, per serietà professionale, infine, ci sentiamo di fare alcune puntualizzazioni che non troviamo mai citate, o almeno abbozzate, nei su menzionati discorsi o articoli.

La Formazione può innegabilmente fare molto, a patto di sfuggire oggi alle tentazioni del sogno di Aladino per non ritrovarsi domani a fare i conti con le frustrazioni di Don Chisciotte. Per fare ciò è bene che si cominci a tenere presente, in termini teorici, ma soprattutto pratici, la distinzione fra Addestramento, Aggiornamento e, appunto, Formazione. Alle moderne tecnologie, informatiche e non, va ascritto il merito di aver fatto esplodere una richiesta di addestramento all'uso di macchinari nuovi, impiegati in modo nuovo ed in settori fino ad allora non coinvolti. L'uso quotidiano delle nuove tecnologie ha poi imposto una serie di problematiche che hanno sviluppato una richiesta di aggiornamento, cioè di poter accedere a nuove informazioni, a più specifiche conoscenze in svariati settori. Un po' più difficoltosa sembra invece l'acquisizione della coscienza che accanto e per conseguenza dei nuovi addestramenti e delle nuove conoscenze emergono nuovi processi, nuovi valori e nuova cultura del lavoro e che queste nuove realtà richiedono, per essere comprese e gestite al meglio, una nuova e più completa professionalità di cui parte essenziale diventa il Saper Essere.

In sintesi, a nostro modo di vedere, se l'Addestramento fornisce le abilità per utilizzare al meglio qualcosa con un minimo consumo energetico da parte dell'individuo, se l'Aggiornamento accresce informazioni e conoscenze a disposizione dello stesso individuo, la Formazione invita quell'individuo ad un cambiamento, ad una trasformazione del suo modo di essere psico-relazionale.

Tanto per esemplificare, pensate alla guida dell'automobile. Attraverso un buon addestramento potete imparare a guidare al meglio un'auto con un minimo di fatica da parte vostra o addirittura, come accade di solito, potrete imparare a guidare e contemporaneamente "pensare ai fatti vostri". Con un buon aggiornamento potete acquisire informazioni e conoscenze che, sebbene definite teoricamente tutte indispensabili, solo in piccola parte hanno a che vedere col fatto che guidiate l'auto. Con

un'adeguata formazione potreste rendervi conto che guidare un'auto richiederebbe (nella realtà italiana il condizionale è d'obbligo come ben sanno quegli psicologi che da anni seguono il problema della sicurezza viaria) la verifica o l'acquisizione di una serie di requisiti individuali che modificherebbero il saper essere della persona (pensate per un attimo alle relazioni esistenti fra percezioni, riflessi, stati d'animo individuali e guida).

Se accettiamo questa distinzione, anche se sommariamente esposta, non facciamo difficoltà a verificare come molte delle attività che vengono etichettate come formative, e probabilmente molte delle attività immaginate da chi parla della formazione come di un'arma vincente dell'attuale crisi occupazionale, siano, più correttamente, da intendersi come operazioni di addestramento e/o aggiornamento. Eppure ripensando all'accento che viene posto sulla necessità di farsi imprenditori di se stessi o di essere particolarmente creativi nel proporsi in spazi lavorativi da inventare o di saper comunicare col proprio cliente posto in cima alla scala dei valori di mercato, non dovremmo faticare a comprendere che risultati come quelli citati possono scaturire solo da un lavoro formativo. Imprenditorialità, creatività, capacità di lavorare in gruppo e sviluppare sinergie, gestione delle nuove tecnologie, capacità comunicative (solo per citarne alcune), sono skills che implicano anzitutto cambiamento, trasformazione del modo di essere della persona e questo richiede sempre "Protezione, Permesso, Potenza". Le trasformazioni del nostro modo di essere non possono avvenire senza che vi siano:

- Protezione: ogni cambiamento è un lasciare la via vecchia per la nuova e come tale implica abbandono di qualcosa e proiezione verso un ignoto forse immaginato, ma tutto da scoprire. Dunque è un fattore di squilibrio e richiede un clima, interiore ed esteriore, di rassicurazione, di protezione;
- Permesso: ogni cambiamento esige, per diventare operativo, che ci diamo il permesso di cambiare. Un permesso che ci arriverà se saremo in grado di confrontare vantaggi e svantaggi, dolori e godimenti, insiti in ciò che dovremmo abbandonare ed in ciò che dovremmo acquisire;
- Potenza: nel primo bellissimo film della saga di Guerre Stellari il vecchio maestro Obi Uan Kenobi ripete sovente l'augurio dei cavalieri jedi "Che la Forza sia con te!". Il cambiamento ha bisogno di energia e l'individuo deve essere conscio del fatto che cambiare è un costo energetico (anche se tutti coloro che cambiano si augurano che si tratti di un investimento energetico) senza il quale non ci sono trasformazioni dello stato di essere delle persone.

Non è nostra intenzione fare in questa sede una specifica disanima delle differenze di setting addestrativo, di aggiornamento o

formativo, ci limitiamo a sottolineare che ciò che favorisce o è opportuno per i primi due setting non abbia spesso nessun valore, quando non è controproducente, per la formazione che ha obiettivi e richiede strumenti del tutto differenti. Diventa quindi essenziale, nel parlare di formazione come mezzo per il superamento di stati di crisi, intendersi correttamente sui termini onde non contrabbandare le famose lucciole per lanterne.

Seguendo il filo del nostro discorso si deve a questo punto notare che, nei suoi aspetti più generali e complessivi, la formazione richiede, da parte di chi la vuole promuovere ed ancor più di chi la deve gestire, una “visione lungimirante”: concetto magico composto di due parole che meritano maggiore attenzione. Una visione è la realizzazione di un quadro mentale proiettato nel futuro, un quadro mentale che, sfuggito al semplice sogno della fantasia (non lasciamoci ingannare da Aladino), poggi saldamente le sue basi sulla lettura degli avvenimenti passati e presenti, sappia vederne le potenzialità e le future conseguenze, enuclei una conseguente finalità, riesca infine ad ipotizzare una possibile manipolazione degli eventi in relazione a tale finalità. Va inoltre ricordato che un tale quadro mentale si trasforma in “visione” solo a patto che sia trasmissibile, comprensibile anche per altri a cui venga proposto.

Detta visione deve essere “lungimirante” cioè deve possedere la capacità, tipica di una personalità adulta, di dilazionare la soddisfazione dei bisogni così da poter dare adito a progetti e quindi a programmazioni. Se la logica infantile del tutto e subito, o quella più semplicemente nota del “meglio l’uovo oggi che la gallina domani”, non vengono rintuzzate, la visione non potrà essere lungimirante, si venderanno i possibili futuri obiettivi per qualcosa di immediato anche se di minor pregio o addirittura di significato nullo.

La formazione esige, molto più dell’addestramento e dell’aggiornamento, lo sforzo o, se preferite, il coraggio di un approccio a lungo termine, di una serie di rinunce, di investimenti fatti oggi per il conseguimento degli obiettivi di domani. Sorge spontanea la domanda se il mondo politico, troppo sensibile al conseguimento del consenso immediato, o il mondo aziendale, sempre in lotta con il conseguimento, anche questo immediato, del massimo profitto tangibile, sapranno entrare nella logica di una “visione lungimirante” per fare veri progetti formativi. Logicamente ce lo auguriamo, ma le difficoltà non mancano.

Il nostro mondo politico viene da un mezzo secolo di ricerca del consenso spinta al punto che il concetto di governo della cosa pubblica nell’interesse dei cittadini ha rischiato di trasformarsi (o è già diventato?) in un mestiere che, come tutti gli altri mestieri, deve anzitutto essere mantenuto, non va perso, e deve essere

remunerativo, diversamente tanto varrebbe continuare a fare l'architetto o il docente universitario o il legale o il manager d'industria, ecc...

Viviamo un'era elettronica in cui innegabile si è fatto il peso della televisione e con essa il mondo dell'immagine e quello dell'immaginario rischiano di acquisire un dominio totale ed assoluto sui nostri cervelli. Ci si preoccupa che i bambini, a causa della TV, non sappiamo più distinguere il vero dal falso, ma siamo proprio sicuri che i cosiddetti adulti lo sappiano fare? L'esperienza, ormai lontana nel tempo, ma significativa, del cacao meraviglioso, inesistente prodotto pubblicizzato per burla nella celebre trasmissione satirica di Renzo Arbore, ma richiesto a gran voce nei negozi di mezza Italia dovrebbe allarmarci. Il fatto che più recentemente al maresciallo Rocca (e non all'attore Gigi Proietti) siano arrivate numerose lettere con richieste e consigli dati al maresciallo, cioè ad un'entità che non esiste se non nell'immaginario creato dalla televisione, ci segnala che il problema continua se non aumenta.

Tra l'immagine e l'immaginario il confine è labile e non sono molti gli elementi che ci vengono forniti per accentuarne le differenze e renderci capaci di opportuni distinguo. L'immagine e l'immaginario lasciati liberi di confondersi sono un fertilissimo terreno per i più desideri, per le speranze di avere tutto e subito, per la negazione di un semplice principio comune al contadino ed al formatore: si possono raccogliere copiosi frutti a patto di lavoro e cose fatte per il verso!

Nello specifico del mondo aziendale poi il problema della formazione implica lo scioglimento di un ulteriore nodo problematico non di poco conto: di fronte a certi problemi si deve optare per la crescita dall'interno o si deve ricercare nel mercato esterno secondo bisogno? Pur riconoscendo che le due logiche potrebbero non essere in totale contrapposizione, resta il fatto decisivo che se si optasse per la seconda strada, cioè per il ricorso ad esperti e risorse di know how esterno all'impresa ogni volta che si presentano particolari problemi, ciò porterebbe ad una drastica riduzione del fabbisogno formativo interno. Perché procedere a complesse operazioni di formazione, magari permanente, quando di fronte a specifiche esigenze extra-quotidianità si può far ricorso a capacità esterne cui viene demandato l'obbligo di essere formate... alla bisogna?

La crescita dall'interno implica una riorganizzazione globale del lavoro secondo una precisa logica di learning organization, uno sforzo di formazione continua, un livello di appartenenza e fedeltà all'azienda che oggi sembrano particolarmente in crisi.

La ricerca di know how esterno implica, d'altra parte, una ricerca continua, da svolgere in tempo reale, della risorsa più utile per il

bisogno che si è presentato, implica l'immissione nella realtà aziendale di estranei che devono conoscerne l'essenza della cultura aziendale prima di potersi definire utili a risolverne i problemi, implica il doversi affidare comunque a "forze mercenarie" con i pregi ed i difetti che questa logica ha già insegnato durante tutte le guerre, implica ancora la presenza di solide garanzie, da parte del mercato, relativamente alla professionalità (sapere, saper fare e saper essere) di tali consulenti esterni, implica infine il superamento delle aspettative miracolistiche da sempre legate all'avvento dello straniero (non è di oggi il detto "nemo profeta in patria").

Ognuno dei fattori elencati comporta dei costi, prima di tutto di ordine psicologico, poi a livello di cultura d'azienda ed infine (si fa per dire) di ordine economico. In tempi di primato del tangibile (leggi economico) sull'intangibile (leggi aspetti psicologici e culturali) e di difficoltà nella quadratura dei bilanci di tutte le aziende, le argomentazioni, non tanto logiche quanto emozionali e socio-culturali, a favore di operazione di semplice addestramento o aggiornamento si presentano come molto più attraenti.

Il sogno di trovare la celeberrima lampada di Aladino può tormentare a tal punto politici, manager, formatori e ... disoccupati da far confondere addestramento e aggiornamento con la formazione. Il risultato, lo ribadiamo, potrebbe essere quello tragico di affrontare con armi inidonee obiettivi sbagliati. Affrontare i problemi di oggi ed ancor più quelli di domani significa sempre meno domandarsi "Cosa fare?" e sempre più domandarsi "Come essere" per riuscire a fare. Se i propugnatori della FORMAZIONE quale mezzo (fra gli altri) di superamento della crisi intendono sviluppare interventi rivolti al "come essere" allora essi caricano di una giusta responsabilità la formazione. Allora diventa però essenziale che essi conoscano e rispettino le leggi di una corretta formazione senza le quali non si potranno sfuggire le frustranti conseguenze di un'avventata carica contro i mulini a vento.

ESPERIENZE

Questa sezione di GO&C presenta rapporti di esperienze professionali, cercando di descrivere la cronaca degli interventi, le difficoltà incontrate e le riflessioni indotte. Per un professionista ogni intervento non è solo lavoro, ma anche una fase di una ricerca permanente finalizzata a trovare linee metodologiche esportabili e generalizzabili. I contributi che offriamo si propongono la massima minuziosità descrittiva per consentire ai lettori di sviluppare considerazioni critiche a partire da informazioni precise. Ciò allo scopo di superare il fenomeno assai diffuso nel settore sociale, per cui non è abbastanza chiaro il modo di operare concreto. Questa rubrica spera di offrire fatti e riflessioni, al posto di dichiarazioni astratte e ideologiche.

Alberto Raviola

L'osservatorio del benessere scolastico: un'esperienza di formazione

Come spesso accade nei progetti che hanno come intenzione quella di modificare percezioni, atteggiamenti, comportamenti di persone che vivono una situazione di relazione (dal condominio alla metropoli), si incontrano problemi di comprensione del tipo di intervento che si intende attuare.

Tra le cose difficili da comunicare per far comprendere la filosofia dell'azione c'è anche il fatto che il nome di un'attività non rende completamente l'idea di ciò che si intende raggiungere, quali siano i punti di riferimento teorici e metodologici che tracciano la strada da percorrere, quali siano le cose concrete da fare insieme. Questa difficoltà di comprensione da parte di chi deve in seguito essere partecipe del progetto (sia esso in veste di committente o di protagonista) si manifesta in tutta la sua pesantezza quando si parla dell'Osservatorio di Comunità o Osservatorio del Disagio (o del benessere) Giovanile o, come nel nostro caso, di Osservatorio del Benessere Scolastico.

Lo scopo di questo scritto è di contribuire a fare un po' di chiarezza sul/sui significato/i di un'azione intenzionale e programmata di raccolta e sistematizzazione di dati e informazioni che decidiamo di chiamare d'ora in poi come Osservatorio del Benessere. In questo caso, per non rendere banale la complessità che contraddistingue questa come altri tipi di azione in ambito sociale, mi farò aiutare

dal racconto di un'esperienza già conclusa che ho avuto la fortuna di seguire direttamente.

CHI OSSERVA CHE COSA?

Il nome “osservatorio” rimanda ad un luogo dove immagini astronomiche vengono scrutate attraverso strumenti di avvicinamento da soggetti di copernicana memoria.

Questi osservatori scrutano volte celesti, alla ricerca di pianeti e sconosciuti asteroidi, per raccoglierne i moti e le traiettorie, dandone ragione con leggi e formule matematiche raggruppabili in modelli definitivi e allo stesso tempo replicabili.

Il tempo e lo spazio e il loro rapporto rappresentano gli interlocutori e le chiavi che possono rendere ragione dei risultati della ricerca. Il confronto con altri modelli il parametro della veridicità delle risultanti e la convalida delle leggi.

Coloro che in una Comunità (territoriale, scolastica, di lavoro, o altro) interpretano il ruolo degli scienziati nell'Osservatorio sono i Giovani. Il loro oggetto di osservazione è la Comunità a cui appartengono e il confronto con altre comunità, vicine o lontane, dona significato al lavoro e rende efficace lo sforzo.

Comunità forse oggi non più “cum moenia” e “cum munus”: spazio difeso e delimitato dalle mura e distinto da altri territori, ma anche luogo di scambi economici di denaro o di beni, e quindi anche oltre la cinta di difesa. Più probabilmente aggregato di persone, di gruppi di persone, di ponti, e ponti levatoi tra persone e famiglie. Probabilmente luogo di scambi nevrotici di affetti e pulsioni, insieme disarticolato di persone alla ricerca di se stesse, senza regole né leggi, con paure e buon senso. Se la Comunità è l'oggetto della ricerca, i giovani, soggetti che fanno parte di quell'oggetto, l'Osservatorio è un luogo di raccolta di dati e di informazioni, dove si sistematizzano e si rendono visibili le elaborazioni fatte, dove si confronta il “dato di realtà” con le percezioni di chi le raccoglie e il significato che viene attribuito. Non è un luogo riservato agli addetti ai lavori, o per tecnici specialisti in ricerche statistiche demografiche o di sondaggi di opinione.

È uno spazio aperto di riflessione e confronto al servizio di tutti gli appartenenti alla Comunità e dove chiunque può dire e fare e partecipare. È un luogo dove una parte della Comunità osserva e ricerca sull'intera comunità, decide cosa osservare, per quanto e come, e sceglie come rendere pubblici i risultati e come far riflettere gli altri sugli elementi della vita comunitaria che possono rappresentare “spie” del benessere o del malessere del loro convivere.

L'Osservatorio si prefigge quindi di mettere in condizione in tempi brevi, attraverso attività di formazione e successivamente di

consulenza, un gruppo (di solito i giovani di un territorio o gli studenti di una scuola) di fornire uno specchio della situazione sociale della Comunità stessa, attraverso indagini indirette e ricerche dirette che forniscano dati e informazioni relative ad alcuni indicatori di benessere e malessere. In questo senso l'Osservatorio rappresenta una significativa azione all'interno di un modello di intervento di Prevenzione Primaria che intenda sviluppare o aumentare la capacità di una Comunità ad aumentare la qualità della vita nel proprio territorio.

L'ESPERIENZA DI OSSERVATORIO NELLA SCUOLA ¹¹

L'iniziativa, finalizzata alla costituzione attraverso un'attività di formazione, secondo la metodologia dell'action learning, di un gruppo di studenti che potessero costituire una struttura permanente di Osservazione e Ricerca sul Mondo della Scuola a Varese, ha visto come protagonisti sedici ragazzi e ragazze frequentanti la classe terza del Liceo scientifico "G. Ferrarsi". Il Progetto in questione ha previsto un percorso articolato in quattro fasi:

- L'acquisizione da parte dei ragazzi della filosofia dell'Osservatorio e della Ricerca/Intervento a carattere valutativo
- La realizzazione di una ricerca di dati e fonti disponibili che sarebbero serviti da sfondo agli scopi della successiva fase "sul campo"
- La realizzazione di una ricerca diretta sul campo che avesse come focus gli atteggiamenti e le opinioni dei giovani sulla realtà scolastica
- La definizione delle modalità per dare continuità al gruppo costituito, prevedendo eventuali momenti di supervisione e consulenza di tecnici.

Gli incontri, svoltisi al 50% in orario scolastico, hanno avuto cadenza settimanale tra gennaio e maggio 1995 e hanno affrontato il lavoro di ricerca sia da un punto di vista quantitativo, attraverso la ricerca di fonti e di informazioni, che da quello di percezione della qualità dello "stare a Scuola" da parte dei giovani. Inoltre costante attenzione è stata dedicata allo stato relazionale del gruppo e al clima all'interno del quale è stato svolto il lavoro di ricerca; tali variabili di ordine psicologico sono state tenute sotto controllo per la loro importanza in relazione all'obiettivo di costituire il nucleo portante dell'Osservatorio Permanente di monitoraggio del funzionamento della Scuola a Varese.

¹¹ L'esperienza di cui si rende conto è stata realizzata da chi scrive e dal dr. Ignazio Drudi, con il quale è stata stesa la relazione finale.

In questo senso ricordiamo che l'intera iniziativa ha sempre tenuto presente il fatto che gli obiettivi erano fundamentalmente di carattere didattico e, quindi, l'apprendimento da parte dei ragazzi piuttosto che i prodotti e la quantità di dati da presentare in conclusione. A posteriori è possibile comunque affermare che qualità dei prodotti e apprendimento dei ragazzi non si siano mostrati in conflitto, ma che anzi abbiano avuto un efficace condizionamento reciproco.

La prima fase del lavoro è stata realizzata a partire dall'individuazione, da parte dei ragazzi, di quali fossero le finalità e gli obiettivi della scuola, delle variabili (aree) influenti nella verifica-valutazione del grado di raggiungimento di ciascun obiettivo. Tali aree sono diventate i punti di interesse dell'intera fase di ricerca: in relazione a ciascuna area sono stati definiti degli indicatori sintesi a standardizzazione di più variabili. Per esempio, nell'area "istruzione" tra le variabili indicate ricordiamo il sapere, la cultura, la conoscenza, il metodo, le competenze.

Il lavoro preliminare è consistito inoltre nell'individuare il campo di ricerca (le circa 20 scuole superiori di Varese) rispetto alle quali si è deciso di raccogliere quindici indicatori relativi agli anni scolastici 1993-1994 e 1994-1995. Possiamo in questa sede ricordare tra questi il tasso di promozione e bocciatura, il tasso di abbandono, il tasso di iscrizione, il numero delle attività extrascolastiche, il tasso dei maturati.

La raccolta è stata effettuata dai ragazzi stessi utilizzando una scheda di rilevazione dei dati da sottoporre alle segreterie degli Istituti e per facilitare il confronto successivo tra le diverse scuole; inoltre sono stati raccolti dati di sfondo presso il Provveditorato agli Studi e presso l'Anagrafe Cittadina.

I risultati conseguiti sono stati il frutto di un lavoro oneroso quanto snervante, fatto di ripetute ricerche telefoniche dei referenti, di appuntamenti andati a buon fine solo dopo pressioni fatte dal preside stesso del liceo, dopo insistenti richieste via fax che non trovavano risposta se non dopo sollecitazioni ripetute e talvolta reiterate con la sfrontatezza e l'impertinenza che connota l'età giovanile.

I dati e le informazioni raccolte sono stati in seguito confrontati con gli analoghi a livello nazionale, regionale e provinciale, laddove erano disponibili, e raccolti in un articolo che è stato pubblicato nel giornalino d'Istituto. Inoltre, in chiusura della prima fase, l'analisi dei dati ha messo in condizione i ragazzi di definire le aree da indagare attraverso la ricerca diretta, focalizzando quelle variabili che le informazioni raccolte non erano state in grado di coprire totalmente o in buona parte, e cioè quelle legate al vissuto scolastico dei giovani.

La seconda fase del lavoro è stata finalizzata alla realizzazione di una ricerca diretta, quindi non attraverso fonti documentali e dati di archivio, in rapporto principalmente all'obiettivo di "star bene" sui banchi di scuole che i ragazzi avevano indicato in avvio dei lavori. In relazione a questo obiettivo è stata ripercorsa la sequenza di obiettivi/aree/variabili/indicatori già descritto poc'anzi. Il lavoro è sfociato nella costruzione di un questionario di una decina di domande che è stato distribuito dal gruppo di ricerca a circa 500 ragazzi e ragazze del liceo. Il campione è stato scelto in modo ragionato, includendo tutte le classi terze e un sottoinsieme bilanciato di classi prime, seconde e quarte.

I dati sono stati analizzati in tempi brevissimi (era il periodo di fine anno scolastico) e discussi dal gruppo, che si è impegnato a produrre un breve rapporto finale che avrebbe dovuto contenere un commento conclusivo e prevedere un momento formale di restituzione all'intero Istituto.

Purtroppo, nonostante l'impegno del Preside e dell'Insegnante referente della Scuola, non si è potuto effettuare un momento formale di riconoscimento del lavoro dei ragazzi attraverso il momento di restituzione pubblica dei risultati.

BIBLIOGRAFIA

- G. Contessa, LA PREVENZIONE, CittàStudi Edizioni, Milano, 1994
M.V. Sardella, LA RICERCA-INTERVENTO, pro manuscripto
D. Francescato, G. Girelli, FONDAMENTI DI PSICOLOGIA DI COMUNITÀ, NIS, Roma, 1988
E. Spaltro, QUALITÀ, Patron, Bologna, 1995

ESPERIENZE

Guido Contessa, Ignazio Drudi, Maria Vittoria Sardella

Progetto di prevenzione primaria del disagio giovanile

Premessa

Il presente contributo descrive un Progetto di prevenzione primaria del disagio giovanile condotto dall'ARIPS in alcune scuole medie dell'area milanese durante l'anno scolastico 1992-1993. Le riflessioni sono state stilate da Guido Contessa, Ignazio Drudi, Maria Vittoria Sardella; alle fasi iniziali del Progetto hanno partecipato anche Ferruccio Cavallin, Margherita Sberna e Aldo Terracciano.

L'intero Progetto è stato seguito per conto della USSL 75 VI, con una competenza ed un impegno davvero notevoli, dalla dottoressa Luciana Zanon.

Il lavoro ha visto impegnati, oltre alla USSL ed all'ARIPS, 3 Presidi e 20 insegnanti.

1- Descrizione del progetto

In termini di apprendimento dei partecipanti, l'intervento si proponeva di aumentare:

- a- la sensibilità nei confronti della prevenzione primaria e dell'educazione alla salute nella scuola;
- b- la capacità di osservazione ed analisi del comportamento della classe come insieme e dei singoli allievi;
- c- la capacità di progettare e programmare interventi di prevenzione nelle classi e/o nella Scuola;
- d- la capacità di gestire interventi di prevenzione nel contesto scolastico.

In termini di cambiamento organizzativo, l'intervento si proponeva di:

- e- sviluppare maggiori interazioni finalizzate fra Scuola e sistema socio-educativo territoriale;

f- aumentare il benessere e la motivazione professionale degli insegnanti coinvolti.

Il lavoro è stato svolto in piccolo gruppo mediante comunicazioni teoriche, esercitazioni pratiche, simulazioni e riflessioni auto-centrate. In termini generali l'intervento si fondava sul metodo dell'action learning e prevedeva l'effettiva progettazione e realizzazione di interventi nella classe e/o nella Scuola.

Il Progetto si snodava in tre fasi interconnesse:

PRIMA FASE – Seminario di introduzione e sensibilizzazione

Date: 8-9-10 settembre 1992 *** Orari:9.30-13//14,30-18

Sede: una delle Scuole Medie coinvolte

Il seminario prevedeva l'esplorazione dei seguenti contenuti:

- 1- teoria e metodologia della prevenzione primaria e dell'educazione alla salute nella scuola;
- 2- comunicazione e relazioni interpersonali e di gruppo;
- 3- progettazione e programmazione di interventi nella classe.

SECONDA FASE – Incontri di progettazione e programmazione

Date: 27-28-29 ottobre 1992 *** Orari:14,30-18

Sede: Scuole di appartenenza

Gli incontri avevano l'obiettivo di stimolare i partecipanti alla progettazione di attività a carattere educativo (espressività, socializzazione, integrazione, ecc.) da realizzare nel corso dell'anno.

TERZA FASE – Sette incontri di supervisione dei Progetti in atto

Date: concordate con ogni gruppo-Scuola *** Orari:14,30-18

Sede: Scuole di appartenenza.

Gli incontri di Supervisione dovevano servire ad analizzare i problemi emersi nel corso delle attività progettate e trovare soluzioni appropriate.

2- La fase preparatoria

Ogni Scuola partecipante al Progetto ha seguito questo iter:

- a- contatti da parte della USSL
- b- incontro fra USSL, ARIPS e Collegio
- c- colloqui individuali con ciascun docente aderente al Progetto

Nell'estate del 1992, prima dell'avvio del programma, ogni insegnante che aveva aderito al Progetto ha ricevuto a casa:

- 1- programma di massima dell'intervento

- 2- programma della prima fase
- 3- indicatori e strumenti decisi dalla Commissione valutazione
- 4- materiali presentazione ARIPS
- 5- materiali prima informazione sulla Prevenzione

3- Indicatori e strumenti decisi dalla commissione valutazione

Il Progetto prevedeva l'ideazione e applicazione di un sistema formalizzato di evaluation dei risultati. Tale sistema è stato affidato ad un'apposita Commissione composta da ARIPS, tre operatori della USSL e i tre Presidi delle Scuole partecipanti. La Commissione si è riunita tre volte e ha deciso che per la verifica dei risultati dovevano essere presi in considerazione i seguenti indicatori:

- 1- progettazione didattica e profili individuali degli allievi dei docenti coinvolti (comparazione 1991-1992 e 1992-1993);
- 2- numerosità dibattiti nei Collegi e nei Consigli sui problemi educativi;
- 3- analisi comportamento dei "casi critici" (griglia che ogni partecipante doveva utilizzare mensilmente);
- 4- analisi del comportamento gruppo-classe (griglia che ogni partecipante doveva utilizzare mensilmente);
- 5- quantità progetti di prevenzione-educazione alla salute nell'anno 1992-93;
- 6- riduzione tassi insuccesso scolastico (abbandoni, assenze, non ammissioni) (partecipanti 1991-92 vs.1992-1993 e comparazione su 1992-93 fra partecipanti e non partecipanti);
- 7- numerosità relazioni fra Scuola e Territorio (questionario somministrato pre/postea ai partecipanti e ai non partecipanti);
- 8- riduzione burn-out professionale (questionario somministrato pre e postea a partecipanti e non partecipanti).

4- Analisi colloqui di ammissione dei partecipanti.

Dopo una contrattazione a livello di Collegio, lo staff ha effettuato colloqui con tutti i docenti che avevano dichiarato interesse alla partecipazione. Va subito detto che i docenti che hanno chiesto l'ammissione e affrontato il colloquio sono stati ventinove. Il colloquio era di tipo strutturato e cercava di sondare le caratteristiche dei futuri partecipanti.

Il primo dato interessante riguarda l'anzianità di servizio e di sede. Il 79,3% dei partecipanti aveva un'anzianità di lavoro dagli 11 agli oltre 20 anni; ed il 75,8% aveva un'anzianità di sede dai 6 agli oltre 10 anni.

La distribuzione disciplinare era molto favorevole: con una prevalenza nell'area lettere e lingue (umanistica), ma anche una buona distribuzione in tutte le discipline.

La prima spia della situazione di disagio delle Scuole interessate è stata individuata nel fatto che solo il 55,2% dei partecipanti dichiarava di aver frequentato un Corso di aggiornamento nel biennio 1990-1992. Data la situazione contestuale nella quale le Scuole operavano ci aspettavamo infatti che lo strumento dell'aggiornamento fosse molto utilizzato.

Altra spia del malessere era la dichiarazione del solo 58,6% dei docenti circa l'uso di una didattica attiva; i restanti docenti o non sapevano definire il proprio metodo didattico o lo consideravano chiaramente tradizionale.

Ancora, solo una scuola aveva dichiarato al 50% (non all'unanimità) che il Consiglio di Classe operava collegialmente: il che delineava una situazione molto vecchio stile.

Alla domanda circa gli interventi di prevenzione già effettuati, solo il 24,1% indicava un "vecchio" Progetto, del quale peraltro non citava risultati apprezzabili.

Quali interventi ad hoc venivano riservati ai "casi critici", che gli intervistati dichiaravano numerosissimi? Il 51,7% non ne ricordava alcuno; il 17,2% segnalava non precisati laboratori; solo il 17,2% indicava azioni di recupero individuale.

La conoscenza dei concetti di prevenzione primaria e di educazione alla salute, malgrado siano temi sui quali la Scuola punta i riflettori, non sembrava molto diffusa ed approfondita: l'area dell'astensione riguardava circa il 40% dei docenti.

La notevole mortalità (8 ritiri, pari al 27%, una media mai registrata in interventi ARIPS) che l'iniziativa aveva registrato nei partecipanti, tutti dichiaratamente volontari, metteva in luce ulteriormente la difficile situazione psicologica ed organizzativa delle Scuole coinvolte. Va detto che le defezioni non sono state né preventivamente negoziate né motivate ufficialmente. Sembrava comunemente accettato che quando un'iniziativa per qualche motivo presentava aspetti non graditi, gli insegnanti coinvolti si sentivano automaticamente esonerati. Questo rende anche maggiore merito a quei partecipanti tenaci che hanno profuso il massimo sforzo a carattere volontario, senza avere tangibili sostegni dagli altri attori della Scuola.

5- Il seminario iniziale e le valutazioni dei partecipanti

Il seminario di apertura si è svolto esattamente come il programma prevedeva, con la sola nota stonata di 2/3 operatori del territorio che hanno presenziato a parte della prima mattina e poi se ne sono

andati. Trattandosi di un seminario intensivo nel quale erano presenti obiettivi informativi, addestrativi e sensibilizzativi, il lavoro è stato molto compresso e faticoso per tutti: docenti e partecipanti. In particolare sono emerse subito evidentissime pesanti reazioni difensive, che si esprimevano nella difficoltà di concentrazione e di immersione personale. È apparsa immediatamente speculare la situazione di parecchi "casi critici" fra i docenti rispetto a quella denunciata dagli stessi verso gli allievi. Il clima complessivo era spesso distratto ed ostile all'apprendimento, i "casi" hanno vistosamente ostacolato il processo di apprendimento. Anche per i partecipanti capaci di mettersi nel ruolo di discente si sono evidenziate difese del tipo:

- a- è tutto qui ? è facile e banale ! è ovvio!
- b- è troppo difficile, non possiamo farcela
- c- noi sappiamo già queste cose, sono i genitori da cambiare!

L'impegno della maggioranza ha tuttavia fatto arretrare le difese e i risultati visibili sono sembrati soddisfacenti sia allo staff che ai partecipanti. Costoro infatti hanno compilato un questionario circa la valutazione "a caldo" che davano del seminario, i cui dati, sia pure con variazioni fra un gruppo e l'altro, sono così sintetizzabili (media dei 4 gruppi):

a- soddisfazione al.....	77%
b- interesse al	76%
c- impegno profuso	82%
d- congruenza metodo-obiettivi	74%
e- apprendimento percepito	68%
f- qualità del clima	77%

In generale l'avvio poteva essere considerato un successo, con l'unico neo delle defezioni iniziali.

6- Gli incontri di progettazione e programmazione

Si trattava di tre pomeriggi consecutivi, realizzati per gruppi di docenti appartenenti alla stessa Scuola e nella sede di ciascuno. Se inizialmente credevamo che certe difficoltà del seminario precedente fossero anche attribuibili alla composizione dei gruppi (che erano stati composti come "intergruppi" delle tre Scuole e degli esterni rimasti), gli incontri di progettazione ci hanno smentito. Le difese precedenti erano in parte smussate, ma al loro posto emergeva un'evidente aggressività/competitività fra colleghi. Il Progetto prevedeva in questa fase un'ulteriore accelerazione e compressione dei tempi, per cui, oltre all'impegno di tutti, abbiamo introdotto alcuni elementi strutturanti che avevano il compito di facilitare il lavoro progettuale e decisionale. I partecipanti erano

infatti chiamati a progettare azioni di promozione del benessere a partire da una diagnosi generale della classe e specifica sui "casi critici", effettuata nel primo mese di scuola con gli strumenti messi a punto e acquisiti nel seminario di apertura. Si trattava dunque di inventare azioni e decidere come attuarle.

Per facilitare questo compito lo staff ha presentato ben 22 idee-progetto già realizzate in altri contesti ed ha usato uno stile più direttivo circa il metodo, pur senza decidere "al posto" dei docenti. Questo processo ci sembrava essenziale per far sì che i docenti applicassero interventi che sentivano come propri. E ciò è avvenuto, pur con le dovute eccezioni. I partecipanti, mescolando le idee-stimolo e facendo ricorso a invenzioni originali, hanno ideato e steso 10 azioni da realizzare individualmente, in coppia o in piccolo gruppo, in una o più classi. Delle 10 azioni progettate 9 sono state portate a termine e poi replicate, con variazioni, fino alla conclusione dell'anno scolastico. La decima riguardava la coppia dei partecipanti esterni alla Scuola, che però non è mai riuscita a procedere per difficoltà interne al Servizio (Centro Giovani del Comune di Milano) di appartenenza: questo episodio, aldilà della buona o cattiva volontà degli operatori, mostra l'assoluta insensibilità sociale di certi Servizi comunali. Il che rende le Scuole della Zona ancora più sole ed in crisi del dovuto: a una comunità in grave disagio si aggiunge l'insensibilità del Comune!

7- Gli incontri di supervisione

Questi incontri dovevano essere momenti mensili nei quali ogni gruppo di una delle tre Scuole presentava, discuteva e trovava soluzioni circa i problemi relativi alla realizzazione delle azioni progettate. Il ruolo dell'ARIPS avrebbe dovuto essere consulenziale, come il termine "Supervisione" indica.

In realtà solo in pochi incontri le cose sono andate come programmato.

Si sono presentati problemi di ordine organizzativo:

- griglie di osservazione e valutazione non compilate
- impegni non rispettati circa orari, ruoli, presenze
- informazioni non pervenute
- fotocopiatori rotti
- dispositivi audiovisivi inesistenti

A questi si sono affiancati problemi di ordine relazionale:

- conflitti fra colleghi impegnati nel Progetto
- ostilità, incomprensione o indifferenza da parte dei docenti non impegnati nel Progetto
- controlli non sempre tempestivi da parte delle Presidenze

Infine, e più gravi degli altri, la Supervisione ha dovuto fare i conti con le imprevedibili difficoltà personali e professionali dei docenti partecipanti al Progetto:

- rarissimi i docenti capaci di fare un'osservazione sistematica
- rarissimi i docenti capaci di fare una relazione descrittiva del caso o del problema da affrontare
- nessuno dei tre gruppi in grado di fare una discussione, finalizzata al confronto ed al sostegno reciproco.

In sostanza, fin dai primi incontri è emersa una pressoché totale carenza relativa alla gestione professionale e personale del ruolo "educativo", ed una forte crisi nella gestione del ruolo di autorità. Questa scoperta quasi immediata ha messo il consulente e i docenti di fronte al classico problema: affrontare il disagio con sofferenza, ma anche con autentico impegno, oppure trovare vie di fuga. Qualche docente si è dato alla macchia dopo la seconda riunione. La maggioranza ha avuto la serietà di continuare, ma mettendo in campo difese che in qualche caso si sono allentate solo al quinto o sesto incontro. La legittimità delle difese espresse, anche in considerazione della drammaticità della presa di coscienza che si profilava, è indiscutibile. Purtroppo le difese non erano prevedibili nei termini ed ai livelli in cui si sono manifestate (o l'ARIPS ha fatto l'errore di non prevederle). In ogni caso esse hanno reso la Supervisione difficilissima per tutti e inefficace per gli obiettivi previsti. Il 30-40% del tempo disponibile è stato speso per elaborare le difese invece che per affrontare i problemi, ed il ruolo consulenziale si è via via dovuto esprimere mediante interventi di volta in volta interpretativi, provocatori, direttivi, valutativi alquanto eterodossi. Ma la cosa più dannosa per il Progetto è da ricercare nel fatto che la Supervisione ha potuto portare scarsi contributi all'elevazione della qualità degli interventi. Non stupisce dunque che certe classi e certi "casi critici" non abbiano registrato miglioramenti, dal momento che la Supervisione ha concentrato gli sforzi più che sul "come fare meglio" sul "perché fare prevenzione o educazione". Paradossalmente possiamo dire che solo a Progetto finito, i partecipanti sarebbero stati abbastanza pronti a iniziare un'utile Supervisione. Anche se permanevano forti carenze nelle capacità di osservazione, relazione e gestione del ruolo.

8- I risultati

I risultati che presentiamo qui sono quelli che riguardano gli indicatori decisi dalla Commissione Valutazione. Non sono registrati i dati valutativi non ritenuti idonei dalla Commissione, come le opinioni dei partecipanti dopo il primo seminario ed al

termine del Progetto: in entrambi i casi piuttosto positivi. In particolare va segnalato che nell'ultima riunione di Supervisione, la quasi totalità dei partecipanti aveva espresso valutazioni molto positive soprattutto circa le acquisizioni relative al ruolo docente.

8.1- I rapporti scuola-comunità (indicatore valutativo n.7)

Prima di commentare i risultati ottenuti con questo strumento, è necessario ribadire un'informazione generale: il numero dei questionari "cala" considerevolmente (-43, quasi il 65% in meno) tra l'inizio e la fine. Questo sta a significare che le differenze che si riscontrano nei dati possono dipendere non solo dalle modificazioni delle opinioni di chi ha risposto, ma anche dal fatto che le persone sono sensibilmente diminuite.

I partecipanti al Progetto, all'inizio dell'anno, si dichiaravano decisamente più critici dei non partecipanti nella valutazione dei rapporti fra Scuola e Comunità locale: oltre il 65% del totale dei partecipanti giudicava i rapporti scarsi o insufficienti, solamente un terzo dei docenti di una scuola li riteneva buoni. Al contrario, i non partecipanti, ad eccezione dei docenti di un'altra scuola, collocavano il loro parere tra buono e discreto.

Alla fine dell'anno scolastico l'opinione si rovescia per i partecipanti: il 57.9% dichiara che i rapporti sono discreti.

Nessuna differenza, invece, per quanto riguarda la partecipazione dei genitori alla vita scolastica: la stragrande maggioranza degli insegnanti, sia all'inizio che alla fine, dichiara che i genitori non danno contributi.

Per quanto riguarda l'apertura verso il quartiere, le informazioni sono confortanti per i partecipanti. Tutti quelli di una scuola, alla fine dell'anno, dichiarano di aver realizzato iniziative nel quartiere (un incremento di oltre l'80%). Anche per le altre due si registrano incrementi interessanti, anche se minori (rispettivamente +43 e +25%). Pur con le cautele avanzate all'inizio del paragrafo, si può ipotizzare che questi risultati siano frutto indiretto del Progetto. Anche i rapporti con le altre agenzie territoriali generalmente migliorano per i partecipanti. Il rapporto tra la Scuola e la USSL, in particolare, è valutato in modo più positivo alla fine dell'anno.

In sintesi, in chi ha partecipato al Progetto si osserva un considerevole incremento sia nelle relazioni effettivamente intessute, sia nella percezione della qualità di rapporti con il territorio.

8.2- Il burn-out (indicatore valutativo n.8)

La situazione di partenza era molto critica, per quanto concerne i docenti coinvolti nell'iniziativa: in parte a causa dell'anzianità di servizio o di sede, in parte per la situazione non certo riposante degli allievi, in parte anche per le condizioni organizzative ed il clima psicologico presenti nelle Scuole, il livello di burn-out dei docenti era altissimo.

Una Scuola presentava 2 docenti su 11 in piena sindrome e 2 in condizioni di soglia (sani 55,6%). Un'altra aveva ben 6 su 10 casi di burn-out conclamato, 2 a rischio e solo 2 esenti (sani 20%). L'ultima, infine, presentava, su 7 docenti rilevati, 1 caso di burn-out, 3 a rischio e 3 esenti (sani 42,9%).

Complessivamente il Progetto è partito con 31 partecipanti dei quali ben 9 in pieno burn-out e 10 a rischio: solo 12 persone erano esenti.

A fine Progetto la situazione registra qualche lieve miglioramento, anche tenendo conto del fatto che la rilevazione finale è stata fatta al termine dell'anno quando la fatica del lavoro è più sentita.

Interessante è la comparazione fra il burn-out dei docenti partecipanti e quello dei docenti che non hanno partecipato all'iniziativa. Una Scuola presentava, fra i docenti non partecipanti, un 30,8% di soggetti in burn-out conclamato e solo un 7,7% a rischio. Questo indica che i partecipanti all'iniziativa di questa scuola erano i docenti meno colpiti di tutto l'Istituto. Un'altra, al contrario, presentava solo un 11,5% di colpiti, il che dice che quasi tutti i soggetti portatori della sindrome hanno partecipato al Progetto. La terza ha coinvolto nel Progetto l'unico caso colpito della Scuola, mentre la proporzione dei soggetti a rischio fra i partecipanti e i non partecipanti era quasi pari al 50%.

Malgrado i dati di questi indicatori siano imprecisi a causa della incompletezza della raccolta, su 20 soggetti rilevati ben 10 registrano una diminuzione del livello di febbre, 3 mostrano un dato stabile (il che è positivo considerando che la fine anno sopporta un carico ben diverso rispetto all'inizio d'anno), e 7 soggetti mostrano incrementi di cui solo tre superiori al punto. Invece non si rilevano risultati significativi rispetto ai non partecipanti.

8.3- La rilevazione sociometrica (indicatore valutativo n.4)

Questo test sociometrico consisteva in una versione grafica a più configurazioni della struttura relazionale del gruppo classe. I partecipanti dovevano mensilmente registrare la configurazione sociometrica raggiunta, scegliendola fra quelle proposte dallo strumento o indicandone altre.

Le configurazioni che lo strumento proponeva erano le seguenti:

- a- ISOLAMENTO (ogni allievo è isolato dagli altri)
- b- ARCIPELAGO (aggregazioni di 3/4 allievi)
- c- EMARGINAZIONE (1/2 soggetti isolati dalla classe coesa)
- d- SOTTOGRUPPI (divisione della classe in 2-3 gruppi)
- e- SOTTOGRUPPI + ISOLATI (forma mista)
- f- RUOTA o UOVO (integrazione del gruppo con o senza leadership)

Queste configurazioni, sia pure in modo schematico e semplificato per facilitare l'osservazione e l'interpretazione, rappresentano stadi evolutivi di un'aggregazione umana: dall'informe disordinato all'ordine strutturato. Una classe che in fase finale non avesse raggiunto gli stadi "e" o, meglio, "f" va considerata a basso livello di integrazione e socializzazione. Quindi, secondo le ipotesi più condivise dalla letteratura psicosociale, a basso contenuto di benessere.

Sulle 9 classi osservate, 4 hanno avuto uno sviluppo soddisfacente dal punto di vista della coesione e socializzazione; 4 hanno avuto nessuno sviluppo; 1 registra uno sviluppo parziale. Il dato è controverso.

8.4- Analisi comportamento casi critici (indicatore valutativo n.3)

La rilevazione del comportamento dei casi critici è avvenuta mediante la compilazione mensile di una griglia di osservazione, decisa dagli stessi insegnanti nella fase del seminario iniziale. Data la soggettività dell'osservazione è innegabile che i dati rilevati esprimono in modo vistoso il punto di vista dell'osservatore e dunque i suoi pregiudizi e stereotipi.

La sistematicità dell'osservazione doveva consentire un apprendimento dei docenti e mobilitare il cosiddetto "effetto Hawthorne", per il quale l'osservazione di un soggetto ne influenza benevolmente il comportamento. Inoltre, non era infondata l'ipotesi che quelli che i docenti consideravano drammaticamente come "casi critici", ad una più attenta e sistematica osservazione potessero apparire "normali". Lo strumento aveva insomma la duplice finalità di modificare il comportamento dell'osservato e l'atteggiamento dell'osservatore. In realtà va detto che lo stato di grave disorganizzazione delle Scuole partecipanti ha spesso reso difficoltosa ed imprecisa l'osservazione e la registrazione dei dati.

I ^a Scuola	
Incremento medio delle variabili positive =	15%
Riduzione media delle variabili negative =	5%

II ^a Scuola	
Incremento medio delle variabili positive =	10%
Riduzione media delle variabili =	10%

III ^a Scuola	
Incremento medio delle variabili positive =	5%
Riduzione media delle variabili negative =	10%

8.5- Alunni non ammessi (indicatore valutativo n.6)

Dai dati del triennio 1990-1993 risultava che in una delle tre Scuole si "bocciava" relativamente di meno (8% di non ammessi, contro il 18% e il 19% delle altre due). Non erano disponibili, purtroppo, dati nazionali o regionali sul triennio considerato con cui effettuare una comparazione.

Le informazioni disponibili più recenti riguardavano i licenziati di terza media nell'anno 1990: bocciati, in Italia, 3%; in Lombardia 2%. Una sola scuola si collocava sotto la media nazionale e regionale registrando, in quell'anno, 1,6% di non licenziati, contro il 18.8% e il 13.3% delle altre due.

Per quest'anno scolastico appena terminato la maggior falcidia si era registrata nelle prime (rispettivamente 26%, 19% e 17% nelle tre scuole). Questi risultati parevano particolarmente preoccupanti, considerando oltretutto che siamo nella fascia dell'obbligo. Facendo il raffronto fra i tassi di bocciature nelle classi "osservate" per il Progetto e le parallele non osservate emergeva che in due scuole c'era il 10% in meno di non ammessi nelle classi osservate.

È probabile che questa diminuzione di bocciature fosse un effetto del Progetto in atto.

I risultati relativi all'indicatore n.6 sono stati, nel complesso, i meno confortanti. Le Scuole in oggetto erano pesantemente selettive e, se confermavano la logica per cui un territorio disagiato produce disagio scolastico, dimostravano anche di non svolgere in alcun modo la funzione di riparazione delle disuguaglianze sociali. Il fatto è che a posteriori questo indicatore è improponibile in un Progetto così limitato e in una situazione tanto compromessa come quella esaminata.

**8.6- Frasi chiave nei verbali dei consigli di classe
(indicatore valutativo n.2)**

Un breve cenno alla metodologia utilizzata per raggruppare in categorie i contenuti dei verbali dei Consigli di classe e potere, quindi, effettuare un raffronto fra gli argomenti trattati.

È stata adottata una tecnica mutuata dalla psicomètria e dal marketing, che consta di tre parti:

- 1- lettura dei verbali ed estrapolazione delle frasi ricorrenti
- 2- individuazione dei criteri di analisi e codifica delle informazioni (quali categorie attribuire ai contenuti degli scritti)
- 3- istituzione di un corpo di "giudici" che, sulla base dei criteri e indipendentemente l'uno dall'altro, codificano le risposte.

Questa tecnica consente di attenuare la soggettività insita nella classificazione a posteriori di parole e concetti. Naturalmente ogni singola risposta viene codificata sulla base di un indice di omogeneità fra i giudizi indipendentemente espressi.

Nel nostro caso si è proceduto come segue:

A- Lettura dei verbali ed estrapolazione delle frasi ricorrenti

B- Individuazione di due gruppi principali di argomenti:

- a- argomenti di discussione
- b- interventi suggeriti
- c- all'interno di ogni punto, declinazione degli argomenti (ad esempio, casi critici, programmazione, valutazione) o dei tipi di intervento (convocazione dei genitori, azioni di recupero)

C- L'elenco e la spiegazione dei criteri è stato trasmesso a 4 "giudici" che, indipendentemente l'uno dall'altro, hanno collocato ciascuna frase nella categoria ritenuta soggettivamente più idonea

D- Si sono raccolti i "verdicti" dei giudici e sono stati messi a confronto i risultati. In caso di giudizio concorde di almeno 3 giudici su 4 si è adottata la codifica maggioritaria. In caso di "pareggio" (assai raro) il problema veniva risolto interpellando un quinto giudice esterno.

La procedura descritta ha portato alla classificazione dei contenuti dei Verbali in 14 tipologie di argomenti e in 10 tipologie di interventi. Per ogni tipologia è stato calcolato il peso percentuale sul totale degli argomenti e degli interventi individuati. Abbiamo fissato come data discriminante di verifica dell'incidenza del Progetto il giorno in cui è stato presentato alla Commissione il primo avanzamento del lavoro.

Gli argomenti più dibattuti nei Consigli sono stati, in ordine decrescente, i problemi didattici e disciplinari (17%), i "casi critici" (11.7%) e i contenuti legati alla programmazione (11.3). Il Progetto

di prevenzione occupava il quinto posto (6.8%) e veniva chiamato con i nomi più vari: progetto ARIPS, progetto di educazione alla salute, prevenzione del disagio, disagio giovanile ARIPS.

Gli interventi individuati erano prevalentemente "esterni" alla Scuola e interessavano le famiglie (convocazione genitori 33.3% e comunicazioni genitori 20.4%), al terzo posto c'erano le azioni disciplinari (sospensioni, bocciature 11.8%). Ad una prima osservazione, si delineava, quindi, un'immagine di scuola in crisi, incapace di risolvere all'interno i problemi; però al quarto posto compariva un risultato interessante, costituito dalle azioni di recupero (8.6%). La percentuale in sé non era elevata, è però interessante per due ordini di motivi: il tipo di azioni programmate e il periodo in cui queste sono state elaborate. Dopo la data di consegna del primo avanzamento del lavoro, infatti, sono cominciate a comparire nei verbali (a fianco dei tradizionali recuperi di contenuto legato alle discipline) azioni di taglio più psicosociale (ad esempio, giochi di gruppo, uso di strumenti audiovisivi, lavori di gruppo). È possibile che la messa in atto del Progetto di prevenzione abbia incoraggiato la sperimentazione di metodi differenti di recupero ed integrazione. Purtroppo il materiale inviato dalle Scuole è stato disomogeneo e, in alcuni casi, incompleto. Abbiamo potuto esaminare, infatti, solamente i verbali dei Consigli delle classi interessate al Progetto e, in alcuni casi, solo di alcune riunioni. Sarebbe stato interessante, invece, un raffronto con le classi non "osservate" per verificare eventuali differenze.

L'intenzione era, inoltre, di applicare la stessa procedura ai verbali dei Collegi dei docenti ma la disomogeneità del materiale inviato non l'ha consentito.

L'indicatore n.2 era finalizzato a verificare il tipo di impatto che il Progetto avrebbe avuto sui Consigli di Classe e sui Collegi. Il livello di "diffusione del messaggio" all'interno delle Scuole non ci è sembrato soddisfacente. Anche tale indicatore, però, era troppo ambizioso per il livello delle organizzazioni utenti.

9- Conclusioni

Nell'incontro conclusivo l'équipe ARIPS ha presentato le seguenti considerazioni:

- degli 8 indicatori predecisi (che diventano 10 visto che il n.3 è tripartito):
 - uno non è valutabile;
 - tre sono poco soddisfacenti;
 - quattro sono mediamente soddisfacenti;

- due sono soddisfacenti
per cui ha invitato a valutare positivamente il progetto per avere raggiunto risultati soddisfacenti in 6 indicatori di qualità su 10. A questi aggiungendo il dato delle opinioni positive della totalità dei docenti che hanno terminato il Progetto.

In prospettiva, nel caso di un'ipotetica ripresa del Progetto, ha anche suggerito i seguenti accorgimenti:

- 1- un più stringente rapporto con le realtà del territorio
- 2- una maggiore severità nella selezione dei partecipanti, con speciale attenzione alla fase del contratto formativo
- 3- una maggiore efficienza ed attenzione organizzativa da parte dell'autorità scolastica, locale e centrale
- 4- una dilatazione del Progetto con 2/3 giornate ulteriori da aggiungere all'inizio e per intensificare la Supervisione in itinere
- 5- una durata triennale, che potesse consentire l'intervento ed il controllo dei cambiamenti nell'intero iter del grado scolastico medio.

METODI & STRUMENTI

Questa rubrica intende presentare metodi e tecniche di lavoro, tipiche della Psicosociologia e della Psicologia di Comunità. Molte delle tecniche che saranno presentate sono nate all'interno di queste discipline, molte sono state originate dentro contesti diversi, ma poi integrate con esse. La rubrica vuole presentare il know how (come si fa) relativo al lavoro di formazione o di intervento nei sistemi.

Ferruccio Cavallin

La pubblicità per sviluppare l'attività

Offrire servizi in un mercato locale

1- La pubblicità come investimento

S spesso l'organizzazione, l'associazione o l'impresa di piccole dimensioni, che operano in un contesto locale, non si preoccupano di predisporre un piano di pubblicità poiché lo considerano solamente una spesa. Nella cultura di queste organizzazioni le risorse dedicate a questo comparto sono reperibili con difficoltà.

A volte capita che, approfittando di qualche coincidenza, ci sia qualche fugace apparizione su giornali o media in modo episodico, senza una vera e propria strategia, ma solo spinti dalla necessità di informare di qualche iniziativa.

È necessario partire dalla considerazione che ogni impiego di risorsa in pubblicità deve essere valutato un investimento e quindi un'azione utile allo sviluppo dell'attività. Soprattutto chi opera nel sociale, a differenza delle imprese produttrici di beni di consumo, ha un atteggiamento di scetticismo nei confronti degli investimenti pubblicitari.

La pubblicità è indispensabile all'incremento dell'attività, poiché consente di stimolare e di reperire nuovi utenti e clienti e consolidare il rapporto con la clientela incidendo sulla sua fidelizzazione.

Far conoscere il prodotto o servizio è un modo per incrementare la notorietà dell'azienda e quindi la sua "leggibilità" nel mercato. In una società ad alta competitività, anche nel campo dei servizi, non

basta essere situati in un'area o in una zona favorevole affinché i clienti potenziali si rendano conto dell'offerta. Sono necessari una strategia ed un piano di lavoro al fine di ottimizzare l'investimento. Ciò significa che l'intervento occasionale su mezzi di informazione o la sponsorizzazione episodica di qualche manifestazione, se non comprese in un progetto organico, rischiano di trasformarsi in uno spreco inutile di soldi.

È pur vero che fino ad oggi non esistono studi sufficientemente attendibili che possano dimostrare qual è il reale ritorno di un investimento in pubblicità. È tuttavia assodato che la completa mancanza di comunicazione verso il pubblico è di per sé una comunicazione implicita.

2- Una strategia di intervento

Se ci si pone quindi nell'ottica di dedicare risorse alla pubblicità è opportuno ragionare in termini organici.

Si può sviluppare un programma in 3 tappe:

1. Conoscere le abitudini di acquisto (cioè la propensione e le modalità di acquisizione di un prodotto/servizio) della zona in cui interessa incrementare la clientela o l'utenza;
2. Elaborare un piano, determinando il budget economico da investire, la clientela che si intende coinvolgere ed il momento in cui si pensa utile comunicare;
3. Stabilire il modo di arrivare ai clienti potenziali: cosa, dove e a chi comunicare il messaggio.

1^a tappa

È importante non cercare i potenziali nuovi clienti troppo lontano dall'area che realmente l'organizzazione può servire. Partire dalla propria area può essere un ottimo metodo per raggiungere nuovi traguardi se si tiene conto di tutto il potenziale di utenza e non solamente di una sua parte. È però indispensabile conoscere le abitudini d'acquisto, in altri termini quello che determina le scelte della clientela e le sue preferenze. È questo un requisito per formulare l'azione pubblicitaria.

Questa, comunque, va rivolta ad un numero sufficiente di persone e dovrebbe essere fatta con regolarità per offrire costantemente informazioni sull'organizzazione e sul prodotto/servizio. La pubblicità locale ha il vantaggio di raggiungere il maggior numero di acquirenti potenziali.

2^a tappa

La messa a punto di un piano prevede la definizione di un budget di spesa.

Per stabilire con precisione l'ammontare della somma è opportuno definire in anticipo a che tipo di potenziale clientela si intende rivolgersi. Quali sono i clienti che potrebbero acquistare il prodotto/servizio? (uomini, donne, età, professione, ceto sociale...). Questa operazione viene definita come segmentazione della clientela e serve a precisare meglio quali aggregati di persone potrebbero essere più sensibili ad un certo tipo di messaggio. Il principio che sta alla base di questa scelta è che la comunicazione pubblicitaria non ha lo stesso effetto in tutte le persone. Ogni tipologia di utenza necessita di una specifica modalità e forma di comunicazione.

Il momento successivo riguarda la definizione della clientela "bersaglio" (quella cioè che si intende "colpire" con l'azione pubblicitaria). Essa porta a definire quale sia lo strumento più adatto: radio, TV locale, tipo di stampa, affissioni... Ogni strumento possiede caratteristiche peculiari che lo rendono più o meno adatto a seconda delle persone da raggiungere. Sarebbe un errore non fare questo tipo di analisi e pensare ad un'azione generalizzata verso un pubblico indefinito.

Legata alla definizione dello strumento è la scelta della frequenza del messaggio. Messaggi troppo sporadici o episodici non servono molto: meglio prevedere un intervento ricorrente.

A questo punto è possibile decidere quanto investire: per partire una somma pari al 4/5% del fatturato o del bilancio globale può considerarsi una somma ragguardevole.

3^a tappa

La creazione della pubblicità, cioè la scelta del messaggio e delle immagini, richiede una particolare attenzione e competenza comunicativa. È fondamentale, tuttavia avere chiari alcuni criteri relativi a quello che si vuole comunicare.

Cosa dire?

Un buon messaggio contiene le risposte a queste domande:

chi è l'organismo che comunica?

perché i clienti dovrebbero sceglierlo tra altri?

cosa propone in termini di prodotto/servizio?

come e quando può essere contattato?

dove si trova l'organismo?

3- Alcuni strumenti a confronto

Non è sufficiente essere presenti mediante la pubblicità se questa non sceglie i mezzi più adatti al tipo di pubblico che vogliamo raggiungere.

Molti sono i modi per comunicare, ma non tutti hanno gli stessi vantaggi. In altre parole ogni mezzo possiede degli elementi a favore del suo uso e altri che, invece, lo rendono meno adatto.

Una scelta oculata, quindi, permette di investire più produttivamente le risorse riservate alla comunicazione.

Ecco un'analisi comparata dei principali mezzi a disposizione di un organismo che opera prevalentemente per un mercato locale.

Il Marketing Diretto

Si tratta di un invio postale ad ogni cliente di una comunicazione (lettera, depliant, invito...). Questo mezzo ha il vantaggio di raggiungere tutte e solo le persone che si intendono contattare. Inoltre, soprattutto grazie al supporto dell'informatica, è una modalità comunicativa che può facilmente essere personalizzata.

Le occasioni di mailing sono numerose: da un evento di particolare importanza per la clientela, al cambiamento di indirizzo, alla presentazione di un nuovo prodotto/servizio. Attenzione a non sovraccaricare di informazioni il lettore. Il mailing è un ottimo mezzo per testare i risultati in base alle risposte pervenute.

È uno strumento molto flessibile in quanto è l'inviante che decide tempi e modi della spedizione. Inoltre, se si tratta di un mailing impegnativo, è sempre possibile affidarlo ad agenzie esperte esterne.

È stato calcolato che un mailing ha una resa di 1/2% di contatti utili direttamente. Se può sembrare una percentuale piuttosto bassa, vale la pena di ricordare che esso, comunque, contribuisce a mantenere "caldo" anche il cliente che non risponde.

La stampa locale

Si tratta di un eccellente supporto per la piccola organizzazione, purché si scelga il giornale adatto. È opportuno farsi un'idea del giornale leggendolo per rendersi conto del tipo di lettori a cui si rivolge, della zona di diffusione e delle pagine che potrebbero essere più adatte al messaggio.

Rispetto alla stampa nazionale, quella locale offre tariffe più abbordabili. La tiratura è un indice del numero dei potenziali lettori come, del resto, le aree di diffusione indicano dove i lettori sono prevalentemente concentrati. Anche i giornali locali hanno lettori differenti a seconda si tratti di quotidiani o settimanali, se sono diffusi in più province, in un'unica provincia o solamente in un'area ristretta. Come sempre la scelta dipende dal tipo di cliente che si intende raggiungere.

In genere il giornale raggiunge un numero elevato di persone, ma presenta il limite che tale pubblico è eterogeneo. Il messaggio, quindi, deve essere formulato in maniera più generale, a meno che non si intenda comunicare specificatamente ad un solo segmento di lettori.

Un discorso a parte meritano i giornali e i bollettini che vengono distribuiti gratuitamente ai lettori. In questo caso l'immagine è di "basso profilo" e quindi anche i prodotti/servizi pubblicizzati risentono di tale immagine. Un'eccezione a questa regola è rappresentata da giornali gratuiti che realizzano numeri a contenuto specifico dove viene trattato un argomento, ma in modo approfondito e specializzato.

In ogni caso la pubblicità tramite giornale non deve essere episodica, ma mirare ad una frequenza che faccia ricordare al lettore l'evento comunicato.

Le radio e TV locali

Si tratta di un mezzo efficace, ma il messaggio pubblicitario deve essere costruito con attenzione. Data la grande diffusione di annunci o di spot, è necessario curare la qualità dell'immagine e del suono. Basta poco, infatti, per scadere in un messaggio controproducente.

Per questo l'investimento, rispetto ai giornali è, in genere, più consistente, ma senza dubbio il messaggio presenta maggiore impatto con il pubblico.

Anche le radio vanno scelte in base alla loro audience in termini di area coperta e di ascoltatore tipo. Per esempio, se si intende rivolgersi ad un pubblico di giovani vanno privilegiate le emittenti che trasmettono musica leggera; la fascia di ascolto mattutina è seguita da casalinghe ed anziani; nelle ore serali, invece, attenti alla concorrenza dei canali televisivi nazionali, in genere più attraenti di quelli locali. I principali consumatori di radio sono i giovani tra i 15 e i 35 anni e le casalinghe.

Anche nel caso del messaggio radiofonico o televisivo è opportuno favorire una certa frequenza e periodicità.

Le affissioni

Non occorre essere una grande organizzazione per trarre vantaggi dalle affissioni pubbliche. È possibile trovare una dimensione locale della pubblicità, purché si scelga con cura l'area nella quale apparire con i manifesti. In genere l'affissione è un ottimo supporto alla pubblicità realizzata attraverso altri strumenti (radio, TV o marketing diretto). Il vantaggio dell'affissione è evidente quando si vuole colpire con un colpo d'occhio il cliente o nel caso di iniziative particolari o operazioni speciali.

In questo caso la comunicazione deve essere breve ed efficace, giocata soprattutto nei colori e nelle immagini.

Quando utilizzare le affissioni?

Il momento migliore è qualche giorno prima che si verifichi l'evento da pubblicizzare o contemporaneamente all'utilizzo di altre pubblicità. La scelta del posto è decisiva: nel caso di piccoli manifesti o locandine possono essere utilizzate vetrine di negozi o

luoghi di accesso abituale del pubblico da raggiungere. L'importante è essere visti dai clienti che si vogliono contattare. La durata ottimale per un'affissione è di 10 giorni per permettere una buona impregnazione della gente. Anche con questo strumento vale il discorso della periodicità e della ricorrenza delle iniziative.

Un modello di valorizzazione del conduttore¹²

Un conduttore ha bisogno di ampie conoscenze sulle teorie interpersonali, di gruppo e su se stesso, anche se gli interventi più efficaci sono di poche parole. Dopo essersi dedicato per anni a sviluppare capacità di comprensione ed abilità, gli è necessario integrare tutte queste nozioni in modo da poterle ignorare coscientemente e utilizzarle con classe. La capacità di riconoscere i propri sentimenti, di accettare la vulnerabilità di parteciparli e di assumersi il rischio senza essere irresponsabili, il sostegno senza protezione e il confronto senza distruttività sono cose ben lontane dall'essere semplici.

Essere un buon conduttore in un processo simile è estremamente complesso, anche se può apparire estremamente semplice. I partecipanti ai gruppi scherzano su questo dicendo che si tratta di un lavoro facile, senza bisogno di preparazione, in cui si interviene raramente o con frasi come “Cosa provate a questo proposito?”, “C'è qualcos'altro da dire?” e così via; essi dimenticano che stare zitti è più difficile che parlare e che sapere quando parlare (e cosa dire) per evidenziare i processi richiede un addestramento sofisticato. Oltre, quindi, alle conoscenze delle scienze comportamentali applicate, è necessario imparare ad intervenire in vari modi, ad avere più intuito sulle dinamiche personali e interpersonali, in modo che tutto ciò porti ad una maggiore semplicità nello stile di conduzione, senza puntare su esercizi complicati, progetti elaborati, interventi intricati: il conduttore stesso è la maggiore risorsa di formazione.

In questo articolo verranno delineati tre livelli attraverso i quali possono passare i conduttori per realizzare la loro formazione.

Il primo livello riguarda la “*conduzione come ruolo*”, nel quale l'apprendista conduttore impara ad intervenire appropriatamente, con alle spalle una teoria di riferimento; il secondo livello riguarda la “*conduzione come essere*”, nel quale da un iniziale sostegno

¹² Tratto da *Advances in Experiential Social Processes* Volume 2 di D.L. Bradford, Università di Standford – U.S.A. 1980 – a cura di Maria Vittoria Sardella

cognitivo si passa ad una maggiore fiducia nella propria intuizione; il terzo “*conduzione come processo*,” in cui si richiede al conduttore di essere in sintonia con quello che sta accadendo nel gruppo.

Questo non significa che il conduttore apprende cognitivamente al primo livello, affettivamente al secondo, mentre il terzo è un'integrazione dei precedenti: un'interazione fra problemi concettuali ed emozionali esiste a tutti e tre i livelli; il terzo è un'interiorizzazione dei precedenti in modo che il conduttore si focalizzi più sul gruppo che non sui suoi pensieri e sentimenti.

Ciascun livello ha punti di forza e punti deboli: è necessario quindi esplorare con calma gli apprendimenti, le capacità e le conoscenze di ognuno, senza affrettare il passaggio dall'uno all'altro, ma elaborando i livelli quanto più a lungo i conduttori si sentono coscienti ed in grado di compensare problemi e difficoltà.

I tre livelli

I° Livello: *conduzione come ruolo*

Condurre un gruppo significa servirsi delle proprie conoscenze per i processi individuali, interpersonali e di gruppo, per aiutare i partecipanti a costruire un laboratorio di apprendimento in cui esaminare le loro esperienze. Il conduttore ha il compito di agevolare il gruppo ad identificare cosa sta succedendo, senza determinarlo, e ad afferrare i problemi di formazione più rilevanti senza forzare i risultati.

Questo compito è più complesso di quanto non sia a scuola, dove gli insegnanti hanno senza dubbio il potere; nel gruppo, invece, l'autorità formale di stabilire le cose da fare, guidare la discussione e determinare le procedure è nelle mani del gruppo stesso, non del conduttore. Il potere del gruppo non diminuisce però la responsabilità che il conduttore ha riguardo al successo dell'iniziativa in corso.

I conduttori esordienti desiderano una teoria di formazione cognitiva, una chiara descrizione del ruolo del conduttore, una serie di obiettivi e scopi determinati, una lista di interventi ed esercizi, nonché risposte fulminanti a dozzine di domande che essi temono si manifesteranno: ansietà legittime poiché i partecipanti saranno perplessi su come comportarsi in questo strano tipo di gruppo e si rivolgeranno al conduttore per avere delle risposte.

Mentre non possono essere date risposte esaurienti a tutti i problemi di conduzione, un conduttore supervisore può fornire un limite sulle principali caratteristiche di un gruppo, una grezza descrizione del ruolo del conduttore, una serie di procedure e di norme che in passato si sono rivelate efficaci.

La gente non lavora bene sotto l'influsso di troppa ansia e il conduttore principiante ha bisogno di tutte queste informazioni per mantenere il livello di stress sufficientemente basso per poter utilizzare le sue risposte al meglio, specialmente in sede di apprendimento da parte dei partecipanti: è assurdo attendersi che essi si implichino profondamente e assumano i rischi di questa implicazione se percepiscono che il loro conduttore non sa cosa fare. Quindi al I° livello viene chiesto al conduttore, oltre alla conoscenza delle teorie sulle scienze comportamentali, una serie di capacità d'intervento (fra cui la possibilità di usare e condurre esercizi strutturati e destrutturati), ed anche la capacità di progettare situazioni differenti per formare gente diversa.

È poi necessario che il conduttore elabori sufficientemente la sua teoria personale, basata più sull'esperienza che sull'addestramento formale, in modo da poterne esplicitare le incrinature, le discrepanze, le contraddizioni interne: se si vuole essere agenti di cambiamento bisogna essere consapevoli dei propri pregiudizi e dei propri principi su sesso, razza, età, ecc...

Il conduttore, infine, dovrebbe essere sempre di più in contatto con i propri sentimenti, comprenderli, esserne consapevole per poterli utilizzare negli interventi, poiché i sentimenti hanno un ruolo centrale nel processo di formazione. Il conduttore supervisore ha la possibilità di chiedere al conduttore in formazione cosa ha provato in occasione di incidenti verificatisi nel gruppo, per vedere se l'emersione o la mancanza di quel sentimento è congruente con la teoria. Si tratta comunque di utilizzare l'emozione a livello cognitivo, al I° livello è ancora presto perché il conduttore creda automaticamente nelle sue risposte interiori.

Il conduttore non dovrebbe sentirsi stigmatizzato di stare al I° livello, se fa pienamente uso delle sue conoscenze: comprendere, dal punto di vista cognitivo, quello che accade nel gruppo (dal punto di vista individuale, interpersonale e di gruppo), è una capacità preziosa.

Vantaggi e problemi al I° livello

Teorie, concetti e categorie possono procurare lenti cognitive per permettere al conduttore principiante di vedere molto di più ed essere in grado di dare un senso alla grande quantità di dati che vengono costantemente prodotti all'interno di un gruppo, in modo che i partecipanti possano imparare dalla loro esperienza e trasferire la lezione nel campo lavorativo e familiare, per rivalutare anche quei campi dal punto di vista delle dinamiche e perchè il gruppo non rimanga "un'isola culturale".

Una comprensione cognitiva del processo di formazione assicura al conduttore solo i principi per valutare il successo e la propria

competenza professionale. Sarebbe riduttivo utilizzare come metro l'approvazione dei partecipanti o il numero di nuovi e brillanti esercizi ed interventi usati, come pure un'eccessiva emotività. Mentre, infatti, può essere facile avere gruppi in cui apprendimenti significativi avvengano senza sentimenti, è certamente possibile avere alta emotività senza apprendimento.

Se la consapevolezza limitata impedisce al conduttore di apprezzare quello che succede nel gruppo, egli dovrebbe cercare di cambiare modo di condurre e di utilizzare i suoi "trucchi". Piuttosto che riconoscere ed utilizzare la complessità intrinseca del gruppo, si preoccuperà di complicare ulteriormente con esercizi, attività, interventi nuovi.

Gli eventi che accadono tra i partecipanti e i sentimenti che ne derivano per il conduttore sono numerosi e vari: il problema per il conduttore è distinguere quelli centrali e quelli accessori. Sebbene egli possa essere consapevole ed intelligente, la capacità di pensare logicamente durante tutto ciò che succede è molto difficile. In un certo senso al I° livello il conduttore è vittima del suo stesso successo: il problema di essere sovraccarico di possibilità e la capacità di selezionare le alternative aumenta quanto più il conduttore ha imparato. Forse una stimolante conduzione con un conduttore anziano può agevolare alcuni ad avventurarsi ad un livello successivo; altri potrebbero farlo confrontandosi con i partecipanti, esaminando la discrepanza fra i consigli dati a loro ed il reale comportamento manifestato.

Le regole e la teoria non vanno intese come ostacolanti, ma come favorenti: modo per far avanzare il conduttore al II° livello è assisterlo nell'esplorare ciò che avrebbe voluto dire in una situazione che non è riuscito a risolvere, o si è dovuto trattenere, in osservazione al ruolo. Il passaggio a questo II° livello non è facile: il suggerimento di "ascoltare più se stesso, rispondere ai propri sentimenti, essere spontaneo, non pensare a tutto troppo in anticipo", toglie sicurezza alla mappa cognitiva, spingendo il conduttore in un mondo ambiguo in cui le forze costringono la persona in un'area di competenze non ancora sviluppate, con aumento della vulnerabilità.

II° livello: conduzione come essere

Al I° livello il conduttore osserva che condurre il gruppo è un ruolo compiuto, ma nel II° livello lo vede più come un processo di essenza: questo ha come conseguenza il credere in se stessi e sapere che sentirsi adeguati alla situazione vuol dire ascoltare i propri sentimenti, impulsi, reazioni ed impressioni. Implica anche la propensione ad essere forte, a compiere errori, ad essere confuso insieme ai partecipanti: quindi una maggior fiducia nelle proprie

emozioni. Commenti quali: "Io sento..." piuttosto che chiedere agli altri i propri sentimenti, una propensione ad agire d'impulso, a parlare senza pensare alle possibili conseguenze, a far sorgere questioni anche se insicuri dei risultati. Al II° livello vi è un'interiorizzazione dei modelli cognitivi ed un aumento della fiducia in sé come risorsa primaria. Muoversi in questa direzione è eccitante, trovare che il sé non è un nemico ma un alleato, non legame ma risorsa, è una scoperta meravigliosa. Ugualmente, imparare che uno può mostrare angoscia senza distruggere i partecipanti, inadeguatezza senza essere svalutato, bisogno senza controllare il gruppo, è un passo stimolante. Ora con maggior competenza il conduttore può arrischiarsi a partecipare dubbi ed ansietà ai partecipanti, tutte cose che esistevano anche al I° livello ma al di fuori del gruppo con il supervisore o con il co-conduttore, anche se farlo è ancora sentito come rischioso e pieno di insidie.

La capacità di muoversi all'interno del II° livello richiede che la persona sia psicologicamente sana; non è infatti possibile credere nel sé; se il sé è seriamente sfaldato diventa un problema e non una risorsa. Se il conduttore ha eccessivi bisogni di conferma e approvazione, controllo e potere, intimità e affettività, allora saranno questi bisogni, e non quello che sta accadendo nel gruppo, che determineranno la risposta. La spinta del programma di formazione al II° livello è l'autoesplorazione: oltre ad una formazione aggiuntiva teorica è importante aiutare il conduttore a sviluppare maggiore intuito nei suoi sentimenti, le motivazioni della formazione, le sue "aree carenti", cioè quelle parti che, sottoposte a stimolo interno, si muovono con esagerata energia, causando reazioni eccessive. Potrebbe accadere quando, nel gruppo, la nostra autorità viene contestata, oppure quando non ci si sente accettati, quando la competenza, l'autenticità, la mascolinità/femminilità vengono sfidate.

Se i conduttori devono essere incoraggiati a credere ed a rispondere dei loro sentimenti, è importante che essi siano consci delle situazioni in cui le loro reazioni sono sospette. Identificare dal punto di vista personale problemi pregnanti significa anche dare una valutazione obiettiva ai fenomeni di gruppo senza sotto o sopravvalutarli, cosa possibile quando si ha a che fare con un sé parziale.

Vi sono conduttori i cui gruppi non sfiorano mai conflitti, altri che hanno un'alta percentuale di contro-dipendenza, altri costantemente focalizzati su questioni sessuali, altri che non vengono neppure sfiorati da questo tema: questo significa che l'intensità del problema non è determinata dalla dimensione che riflette i bisogni dei partecipanti, ma quelli del conduttore. All'opposto, questo non significa che l'auto-esplorazione deve risolvere tutte le aree che appesantiscono la personalità: nemmeno il professionista più

esperto avrà risolto tutto. Il punto cruciale è il programma personale di formazione del conduttore: alcuni preferiranno risolvere i loro problemi personali partecipando a gruppi di crescita personale, altri andando in terapia, altri ancora ritirandosi per breve tempo dalla conduzione per cercare il loro ordine interno.

Problemi al II° livello

Uno degli errori fondamentali è compiere il salto dal "credere in se stesso" al "credere in se stesso sempre e comunque". Questo è particolarmente pericoloso quando vi sono parti del sé disfunzionali: la razionalizzazione "sto solo agendo me stesso" è una difesa contro queste parti. I conduttori a questo livello possono farsi sedurre dall'eccitazione delle loro scoperte personali e voler diffondere il messaggio ai non illuminati. Se nel I° livello il conduttore avrebbe detto "fate come dico io", ora può dire "fate come faccio" oppure "siate come sono": una cosa è costruire un modello alternativo di relazione, cosicché i partecipanti abbiano più possibilità che in precedenza, altra cosa è spostarsi ad un livello di guru per convenire che c'è un solo modo di essere: il primo è agevolante, il secondo repressivo.

Se prima c'era bisogno di controllare eccessivamente il gruppo assumendo responsabilità e lavorando al suo posto, ora c'è il pericolo che, per non vivere la tensione del dilemma fra il nuocere ai partecipanti ed essere disfunzionali per il gruppo, alcuni conduttori spazzino via razionalmente il problema, negando l'influenza sociale e rivendicando la completa responsabilità degli individui per quello che accade: "Qualsiasi cosa accada voi siete i soli responsabili per voi stessi".

Un altro problema è che molti conduttori, con la scusa della "costante esplorazione" di nuove tecniche, nuove teorie, nuovi processi, dimentichino il sé. Un coinvolgimento nel processo impedisce un coinvolgimento col sé, un modo quindi per aumentare la complessità, piuttosto che muoversi nella propria essenza semplice, di base.

Una comprensione dello sviluppo individuale indica che esistono strade e tempi di formazione, non esattamente quelli scelti dal conduttore; una teoria di formazione pone l'accento sul processo e non sui risultati: la conoscenza del comportamento in gruppo procura una visione più complessa del mondo, ammettendo forze interpersonali e di gruppo oltre alle dinamiche individuali, ed una completa conoscenza concettuale può procurare indicatori a cui il conduttore può fare riferimento, esplorando nuove aree personali. Il passaggio al III° livello può avvenire quando il conduttore ha trovato un equilibrio per porre il personale in prospettiva con il

concettuale, in modo da poter semplificare la gamma delle possibilità che gli si presentano nei vari casi.

III°: livello - conduzione come processo

Il III° livello è qualcosa di più di equilibrio e integrazione dei precedenti; il conduttore, prima focalizzato sui processi cognitivi, poi su quelli intuitivi, è ora in grado di muoversi oltre il sé e dare più attenzione ai processi, cioè a quello che succede tra individui e gruppo. Egli reagisce piuttosto che agire, spinto dalle sue reazioni; il sé cognitivo ed emozionale si sono ora sviluppati così pienamente da potere essere in gran parte dimenticati.

Al I° livello il conduttore è distanziato dagli eventi, aiuta, mette in grado, causa, facilita, disgela e produce: tutte reazioni di natura strumentale.

Al II° livello "sta in mezzo al fiume", schizza l'acqua intorno, spinge gli altri dentro, mostra che l'acqua non è quella corrente profonda e veloce che credono.

Al III° livello è il fiume ad essere al centro, non il conduttore: scorre senza badare a ciò che egli fa, il suo compito è assistere, non produrre, lo scorrere. Questo significa farsi trascinare dalla corrente con calma, muoversi in testa lentamente per indicare la strada, aiutare i partecipanti a rimuovere il tronco che rallenta l'avanzata, mostrare i differenti alvei in cui può scorrere la corrente, in modo che essi possano decidere il canale appropriato.

Al III° livello il conduttore non è spontaneo, ma parte della spontaneità stessa.

Ponendo come focalizzazione dominante il processo del gruppo, il conduttore si serve di se stesso cognitivamente ed emotivamente per aiutare lo sviluppo del processo; questo può significare tenersi fuori dalla direzione e lasciare che la corrente scorra da sola: è realmente un ruolo di "facilitazione".

Il conduttore diventa conforme a ciò che accade nel gruppo, è parte del processo stesso, non lo produce: un senso di "implicazione senza pregiudizi", un maggior senso di autenticità, di umanità. I commenti sono brevi, centrati, mancano del gergo spesso usato in precedenza, si è sviluppato un migliore senso della prospettiva, con la percezione che la formazione attraverso il gruppo non salverà il mondo e nemmeno causerà trasformazioni radicali ai partecipanti.

Gli interventi sono come commenti fatti da qualcuno che forse ha più conoscenze e capacità dei partecipanti, la congruenza si sviluppa anche tra l'essere conduttore e il resto della propria vita: la formazione non è vista come un ruolo da recitare o una religione da abbracciare, ma diventa punto integrale del sé.

Difficoltà al III° livello

Essere al III° livello non vuol dire che uno è "arrivato", i problemi non sono risolti completamente: una delle maggiori difficoltà è prendersi cura simultaneamente di ciò che accade nel gruppo e rimanere distaccato per rinunciare al controllo sul gruppo.

Quando un conduttore ha avuto l'esperienza di molti gruppi può essere semplice servirsi delle proprie conoscenze per muoversi troppo velocemente verso una destinazione, dimenticando che l'apprendimento cruciale nasce dall'esame del percorso. È il conduttore che realizza il valore di esprimere i sentimenti, ma sono i partecipanti che si accollano il rischio di tirarli fuori e provarne la validità: il conduttore ha bisogno di aiutare i partecipanti a sostenere la lotta, non determinarne il risultato per loro.

Il processo di sviluppo al III° livello va verso la semplicità, mentre i due precedenti aumentavano in complessità. In realtà esiste una sovrapposizione dei tre: anche al I° livello il conduttore tentava di identificare ed esprimere emozioni, il II° non è solo impulsività, il III° non ha perfetta congruenza; il conduttore efficace li utilizza tutti e tre, muovendosi flessibilmente in avanti e indietro come richiede la situazione. Chiaramente tutti preferirebbero essere ad un livello superiore a quello a cui sono attualmente: è compito del conduttore supervisore rallentare i formandi nella loro corsa a diventare "professionisti", affinché i tre livelli vengano interiorizzati completamente e con il tempo necessario, come essi hanno aiutato le persone a passare da un punto all'altro.

SCHEDE & DISPENSE

Questa rubrica presenta schede sintetiche relative a un problema, utilizzabili come schemi per lezioni d'aula o come dispense in progetti di formazione o di lavoro territoriale. Trattandosi di prestazioni sintetiche, esse non avranno un andamento discorsivo, ma per punti o tavole sinottiche, e saranno corredate di indicazioni bibliografiche utili per gli approfondimenti. I materiali pubblicati in questa rubrica, come tutti quelli proposti da GO&C, possono essere fotocopiati e utilizzati per la divulgazione, senza alcuna autorizzazione, PURCHÈ SIA DEBITAMENTE CITATA LA FONTE (autore, numero, nome e indirizzo della Rivista).

Margherita Sberna

La relazione col committente

Situazione contrattazione	Comportamento cliente	Comportamento ARIPS
	- ricerca certezze	- non dà garanzie
	- richieste impossibili	- rigidezza
	- difficoltà di comprensione	- attesa domande
avvio progetto	- grande energia	- continuo chiarimento del contratto
	- onnipotenza	
	- "innamoramento"	
	- ottimismo "messianico"	
routine/ organizzazione	- lenta e macchinosa	- veloce
	- burocratica	- manageriale
	- ostacolante	- autonomo
	- controllo	
stadio avanzato/ crisi	- stanchezza	- tenuta
	- disinteresse	- conflittualità
	- difficoltà	
fine progetto	- richiesta di risultati	- meno presenza
	- ostilità/entusiasmo	- più verifica
	- garanzie di continuità	- valutazione

Possibili interpretazioni del fenomeno:

- 1- ruolo di consulente dell'ARIPS
- 2- aspettative non congruenti con il progetto
- 3- motivazione superficiale
- 4- rifiuto delle offerte di aiuto
- 5- difese e resistenze
- 6- diversità dei "tempi" di azione
- 7- "ostilità" nei confronti dei giovani destinatari dell'intervento"
- 8- solitudine" nel perseguimento del progetto
- 9- percezione del consulente come nemico
- 10- fantasma di manipolazione

Maria Vittoria Sardella

L'osservatorio del benessere

L'osservatorio del benessere: novità nel panorama italiano

- L'osservatorio è un “luogo” dove si raccolgono e sistematizzano informazioni che possono essere poi rese note. La novità consiste nel fatto che nelle applicazioni dell'ARIPS non è considerato uno strumento ad uso dei tecnici.
- La Comunità, nella figura dei suoi giovani, è messa in grado, attraverso azioni di formazione e consulenza, di costruire e gestire un “mini-osservatorio” che consenta un'auto-diagnosi in tempo reale dello stato di salute della stessa comunità.
- L'Osservatorio, infatti, ha lo scopo di tenere sotto controllo alcuni dati della vita sociale (decisi in precedenza) che si configurano come “spie” di benessere/malessere.
- A questo fine vengono creati e calcolati degli indicatori per quantificare l'andamento di un fenomeno (ad esempio: occupazione/disoccupazione, tasso di criminalità, appartenenza alla comunità, ecc.)
- La cosa difficile, ma al tempo stesso affascinante, è che nessuno dall'esterno dice quali sono le “spie”; queste sono decise dai membri stessi del gruppo che costituiscono l'Osservatorio.

Nomen est numen:

- Osservatorio di Comunità?
- Osservatorio del disagio?
- Osservatorio del disagio giovanile?
- Osservatorio del benessere?
- Osservatorio del disagio/benessere scolastico?

In questi anni l'osservatorio è stato denominato in tutti i modi precedentemente elencati. Ogni nome nasconde una filosofia, quale prediligere?

Problemi gestionali

- Difficoltà di reclutamento:
 - la proposta è astratta?
 - l'argomento è difficile?
 - i giovani (e non solo loro) non intendono impegnarsi per il benessere collettivo?
 - le Istituzioni coinvolte (ad esempio la Scuola) pongono vincoli con pochi margini di mediazione
- Difficoltà di “penetrazione” nel territorio:
 - scarsa/nulla collaborazione delle Istituzioni detentrici di informazioni
 - atteggiamento critico ed ostacolante degli “adulti che contano”
- Difficoltà di tenuta del gruppo una volta terminato il periodo formativo
 - come può il gruppo ottenere riconoscimenti “ufficiali”?
 - la Comunità deve garantire un supporto al gruppo in termini di spazi e attrezzature?
- Difficoltà legate all'allargamento del gruppo “nucleo di partenza” vs. necessità di coinvolgere nuove risorse umane

Problemi formativi

- Il minimo indispensabile sono 40 ore di formazione di base e almeno 10 ore di consulenza a progetto avviato, sperimentazioni condotte fino ad ora:
 - giornate intere festive
 - 3 ore, tardo pomeriggio
 - circa 2 ore in orario scolastico
 - 2/3 ore in orario scolastico
- che cosa osservare (ritorna il problema del “nome”):
 - indicatori/spie su tutta la popolazione
 - indicatori/spie solo sulla fascia di età coinvolta dal progetto
 - indicatori tratti dalle fonti su tutta la popolazione e ricerca mirata solo sulla fascia di età del progetto

Guido Contessa

Ruolo e stili del conduttore di gruppi di formazione

- 1- Per RUOLO intendiamo il comportamento risultante dalle aspettative del Soggetto detentore e del Campo in cui agisce (il Campo può anche essere definito come insieme di ruoli): RUOLO è ciò che un Operatore fa e "deve" fare (ci si aspetta che faccia), tenendo conto, oltre che dei suoi desideri, del suo Ente di appartenenza, del committente, del cliente e dell'utente.
- 2- Per STILE intendiamo i modi, le sfumature, le oscillazioni discrezionali e personali che il Soggetto usa nell'agire il RUOLO.
- 3- Il RUOLO è in gran parte etero e pre codificato; lo STILE è un fattore più espressivo e individuale.
- 4- La conduzione di Gruppi di Formazione è la funzione principe dell'azione formativa, particolarmente nell'area delle skills.

Il CONDUTTORE DI GRUPPI DI FORMAZIONE ha il ruolo di avviare, stimolare, sviluppare e consolidare l'apprendimento-cambiamento. Egli agisce in modo indiretto sul cambiamento dell'utente, in modo da farglielo decidere e pilotare.

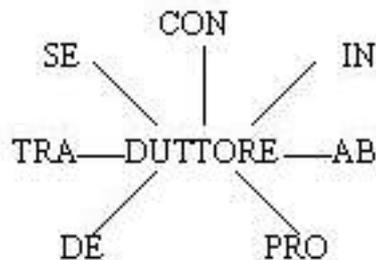
Possiamo dire che il centro del lavoro del FORMATORE (e il conduttore è il formatore principe) è nella movimentazione, nella messa in moto, nel viaggio, nella mobilitazione, nello spostamento.

Il cambiamento che il formatore stimola è un movimento.

Il verbo latino che meglio esprime questo nucleo concettuale è "ducere" (tirare, portare, guidare).

La costellazione semantica che ha al centro questo verbo, raggruppa tutte le sfumature del ruolo del FORMATORE-CONDUTTORE.

IL RUOLO DEL FORMATORE-CONDUTTORE



Quello del conduttore è un ruolo di seduzione, conduzione, induzione, abduzione, traduzione, deduzione, produzione.

La funzione di "seduzione" (sed-ducere) è quella del tirare in disparte, separare, deviare dal "retto" (diritto) cammino. Il conduttore porta l'utente al di fuori della sua realtà quotidiana, lo accompagna nella discesa agli Inferi e nella risalita alle stelle, lo separa dalla normalità per avviarlo verso il ritrovamento della sua unica ed originale specialità. Imparare-cambiare significa infatti differenziarsi, uscire dal quotidiano e inoltrarsi nel deserto per trovare ed attualizzare il potenziale.

La funzione di "conduzione" non è quella della direzione, come spesso viene equivocato, ma quella del significato latino originale, di riunire e collegare. L'angoscia della separazione e della deviazione cui trascina la seduzione è attenuata con l'appartenenza al gruppo di coloro che viaggiano sulla stessa strada. Non è un viaggio solitario, ma rassicurato dal conduttore e dal gruppo dei compagni di viaggio: anche per questo la Formazione è una pratica di gruppo.

L'induzione ha il significato di introdurre, ma anche di suscitare e di eccitare. Il conduttore introduce l'utente nel mondo inesplorato dei possibili, suscitando la curiosità per l'ignoto e l'eccitazione sabbatica per qualcosa che può nascere. Indurre non è riempire da fuori, bensì inserire, incuriosire, attirare.

L'abduzione indica uno spostamento, ma nella dizione originale latina la parola aveva anche il senso di distaccare, allontanare, distogliere, fino al ciceroniano "inimicare". Il che fa pensare al

prezzo che spesso pagano gli utenti che, con la formazione, si separano dal gregge del loro ambiente ordinario.

La "traduzione" è la funzione di far passare oltre, trasportare aldilà, condurre avanti. Anche qui abbiamo una funzione di movimento, oltre i limiti e le difese, aldilà della paura e dell'abitudine, verso il futuro da costruire piuttosto che verso il destino da subire.

La funzione "deduttiva" è quella del togliere, del varare come sottrarre alla terra, del far partire. Il conduttore è l'avviatore, l'addetto al varo della nave della crescita e dello sviluppo; una barca la cui meta è incerta ed il cui viaggio è misterioso.

Infine il "produrre" (pro-ducere) indica il portare avanti, ma anche il presentare, l' esporre, il far apparire e l'accrescere. La produttività non è solo la costruzione economica di oggetti, è anche la nascita, la messa al mondo, l'ostentazione di ciò che è al buio. Dall'ombra delle quinte alla luce della ribalta è il passaggio che il conduttore facilita nell'utente.

Il problema è quando attivare via ciascuna delle diverse facce del ruolo. Il conduttore al 1° stadio solitamente agisce in base a costrutti teorici e cognitivi. Il conduttore al 2° stadio agisce in base alle proprie sensazioni ed emozioni. Il conduttore al 3° stadio (cioè maturo) agisce sui diversi aspetti del ruolo in base al processo del gruppo, che egli legge in chiave cognitiva ed emotiva, ma limitandosi a seguirlo.

Tutte queste funzioni di ruolo, che sintetizzano il fare concreto del conduttore, sono ovviamente interpretate dai diversi stili personali di ciascuno.

Ci sono conduttori che ricorrono spesso all'umorismo, all'ironia o alla provocazione. Altri che insistono molto sul rapporto di empatia e cordialità con gli utenti. Altri che lavorano soprattutto sull'energia e l'attivismo. Altri ancora sui sogni e la fantasia. Molti lavorano ponendosi come esempio. La maggioranza combina due o più di questi atteggiamenti. Ironia, empatia, energia, fantasia o esempio sono cinque fra i più diffusi stili di conduzione. L'uso di stili intellettualistici, autoritari o meramente proiettivi sono esclusi dall'elenco in quanto da considerarsi, nella attività di formazione psicologica, come sistemi di difesa dall'ansia dell'operatore.

Le variabili sociali sono legate ai decessi per attacchi cardiaci¹³

Due studi recenti, che hanno esaminato il legame tra variabili sociologiche e attacchi cardiaci, hanno confermato che, per mantenere la salute, ci vuole molto più del bisturi e dello stetoscopio. Un gran numero di scienziati ha stabilito infatti che la condizione di povertà e di solitudine sembra avere un'incidenza doppia sui pazienti che soffrono di disturbi cardiaci i quali hanno una probabilità di morire per un nuovo attacco nell'arco di 5 anni doppia di quelli che sono sposati e stanno bene economicamente.

Usando una serie di sofisticati tests di diagnosi cardiaca, gli esperti del centro di ricerca comportamentale della Duke University hanno dimostrato che queste variabili sociologiche, assolutamente indipendenti dalla gravità del disturbo cardiaco, accrescono il rischio di morire per un nuovo attacco nell'arco di 5 anni. Uno studio simile, fatto da ricercatori di diverse università in luoghi differenti, ha mostrato che i pazienti sopravvissuti ad un attacco cardiaco mostravano un maggiore rischio di avere successive ricadute nell'arco di sei mesi se vivevano soli e se avevano studiato per un periodo inferiore ai 12 anni.

Il professor Redford William dell'Università di Duke ha spiegato che il lavoro realizzato è stato quello di documentare una volta per tutte che risorse economiche e sociali ridotte aumentano il rischio di morire. I ricercatori hanno studiato un gruppo di 1.368 pazienti, 82% maschi, con un'età media di 52 anni afflitti da dolori al petto e problemi alle coronarie. Essi mostravano una sopravvivenza minore se guadagnavano meno di 10.000 dollari, erano scapoli e non avevano una persona con cui condividere la loro vita. A tutti i livelli di danno cardiaco, le persone con un reddito basso avevano una probabilità di morire in 5 anni doppia rispetto a coloro che avevano un reddito maggiore. Per coloro che non avevano nessuno con cui vivere una relazione significativa questa probabilità si triplicava. Dal momento che secondo i ricercatori queste variabili

¹³ Di Carol Turkington (tratto da APA MONITOR - USA, maggio 1992), libero adattamento di Aldo Terracciano su traduzione di Antonella Lijoi

erano indipendenti le une dalle altre, coloro che sono sia poveri che soli potrebbero essere considerate persone che corrono un rischio ancora maggiore. Lo studio mostra che questi fattori psicologici ed economici agiscono al di sopra e al di là della sottostante condizione medica. Questo sembra molto importante dal momento che pare logico che un ammalato sia meno in grado di uscire o mantenere delle amicizie e perciò tenda a soffrire di una maggiore mancanza di supporto sociale. È interessante il fatto che sembri non avere importanza la migliore o peggiore riuscita del matrimonio; persino un matrimonio che non funziona sembra dare dei benefici. Ciò suggerisce che non è tanto la qualità del matrimonio che è importante quanto la presenza di una persona con la quale il malato può parlare, qualcuno che lo stimoli a mangiare in modo appropriato o lo inviti continuamente a prendere le medicine. Alcuni ricercatori sospettano che un confidente possa essere importante perché spinge il paziente ad eseguire a puntino le cure mediche, si assicura che faccia pasti nutrienti ed esegua i controlli medici. Gli scienziati hanno anche suggerito che il supporto sociale ha un effetto benefico sulla fisiologia umana poiché riduce il livello degli ormoni da stress. Altri ricercatori notano che la presenza di un'altra persona può avere un aspetto calmante nei confronti di coloro che soffrono di cuore, in quanto costoro sono spesso terrorizzati dal timore di essere vittime di un altro attacco.

Secondo il professor Williams, inoltre, l'assenza di un coniuge o di un confidente può indicare un sottostante problema psicologico che potrebbe essere in parte responsabile dei problemi riguardanti la salute. "Può essere socialmente più accettabile dire di non avere un compagno di quanto non sia dichiarare di essere arrabbiato o fuori di sé per la maggior parte del proprio tempo" afferma Williams, "Forse l'auto-stima ha reso più facile per queste persone ammettere di essere socialmente isolate che riconoscere dimensioni psicologiche percepite come maggiormente negative. Ma questa è una pura congettura."

In un altro studio condotto dal cardiologo Robert Case i ricercatori hanno preso in esame 1.497 soggetti di età variante dai 25 ai 75 anni. Essi hanno scoperto che quasi il 16% di coloro che vivevano soli hanno avuto un successivo attacco nell'arco di 6 mesi confrontato con l'8,8% di coloro che non abitavano da soli. Inoltre gli esperti hanno scoperto che l'essere vedovi, separati o divorziati non era un fattore di rischio purché il paziente non vivesse da solo dopo la rottura o il lutto. Secondo la dottoressa Nan Case lo studio mostra per la prima volta l'enorme importanza di non vivere da soli per i primi sei mesi dopo un attacco di cuore. "Abbiamo scoperto che abitare con un'altra persona dà la stessa protezione che fornisce l'assunzione di un beta bloccante, una medicina prescritta con frequenza nei casi di patologie cardiache. È incredibile ed è

qualcosa su cui noi possiamo agire. Vivere con qualcuno, anche se non è un parente e anche solo per i primi sei mesi dopo l'ospedalizzazione sembra costituire una differenza."

Mentre lo studio di Duke considerava l'importanza di avere un coniuge o un confidente, lo studio di Case e dei suoi colleghi si è focalizzato sul valore di abitare con qualcuno dopo aver avuto un attacco di cuore. "Avere un attacco di cuore è qualcosa che terrorizza", spiega la dottoressa Nan Case, "i pazienti affermano di avere paura a restare soli di notte e sono terrorizzati di non avere l'assistenza medica. Questo tipo di ansietà è molto pericolosa. Se si propone un problema di matematica ad un paziente malato di cuore", dice ancora Nan Case, "egli avrà uno spasmo dell'arteria coronarica di cui è totalmente inconsapevole. Immaginate cosa può succedere se il paziente si sveglia con un attacco di angina, da solo e a metà della notte, e si preoccupa se chiamare o meno il medico." Gli autori di entrambi gli studi concordano che una delle cose più incoraggianti della ricerca è che sembra offrire una reale possibilità di ridurre la mortalità per mezzo di interventi psicologici piuttosto semplici. "Dopo che i pazienti sono dimessi dall'ospedale non si può forse fare niente per quanto riguarda il loro reddito ma, se loro sono consenzienti, si può far sì che essi non vivano da soli", dicono i ricercatori.

Sostenuti e motivati dalle scoperte di questi studi, entrambi i gruppi progettano nuove ricerche. Uno studio da parte della Duke University su pazienti ad alto rischio mortale per problemi cardiaci esaminerà se il supporto economico e sociale è in grado di mediare lo stress. La ricerca cercherà di valutare se i pazienti con un reddito basso e con poche risorse sociali abbiano meno probabilità di seguire un regolare regime medico. Secondo il professor Williams questo permetterebbe sicuramente di mirare meglio gli interventi per questa fascia ad alto rischio della popolazione. L'implicazione maggiore di questo lavoro è la speranza di potere escogitare interventi a basso costo per potere aiutare questo tipo di pazienti, basso costo se confrontato alle spese che comporta un by-pass o un trapianto.

Il beneficio derivato da interventi di supporto sociale sarebbe veramente considerevole: non ci sono scuse per non procedere su questa strada ed iniziare il lavoro.

PROPOSTE DI FORMAZIONE

**Attività di formazione
autunno 1996/primavera 1997 – ARIPS**

Questi seminari sono parte degli iter formativi dell'ARIPS, aperti anche ad operatori non iscritti.

21/22 settembre – TEORIE DELLA FORMAZIONE
dr. Guido Contessa e dr.ssa Maria Vittoria Sardella
Seminario teorico – attivo

10/11/12 ottobre – T-GROUP¹⁴
dr. Ferruccio Cavallin e dr.ssa Margherita Sberna
Seminario sensibilizzativo residenziale

11/12 novembre – LA COMUNICAZIONE
dr. Guido Contessa
Seminario tecnico – attivo

15 novembre – INTERVENTI COMPLESSI
dr.ssa Margherita Sberna
Seminario teorico – attivo

9 dicembre – MARKETING DELLA FORMAZIONE
dr. Ferruccio Cavallin
Seminario teorico – attivo

13/14 dicembre – RUOLI E LEADERSHIP
dr.ssa Margherita Sberna
Seminario tecnico – attivo

12 febbraio 1997 – CONVEGNO INTERNAZIONALE
KURT LEWIN
in occasione del 50° anniversario dalla morte

¹⁴ I due T-Group sono all'interno delle iniziative del 50° anniversario della morte di Lewin. Quello di ottobre 1996 si terrà a Sulzano d'Iseo, mentre quello di giugno 1997 si terrà in una località del mezzogiorno.

13 febbraio 1997 – TEORIE DEI GRUPPI
 dr. B.A. Wennberg e dr.ssa Whitaker
 Seminario teorico – attivo

13 febbraio 1997 – INTERVENTI COMPLESSI
 dr. B.A. Wennberg e dr.ssa Whitaker
 Seminario teorico – attivo

20/21/22/23 MARZO 1997 – 27° LABORATORIO
 DINAMICHE DI GRUPPO E DI COMUNITÀ
 (Staff ARIPS)
 Seminario sensibilizzativo residenziale

Aprile 1997 data da definire – TECNICHE DI APPROCCIO
 dr. Ferruccio Cavallin
 Seminario addestrativo

Aprile 1997 data da definire – EVALUATION INTERVENTI
 dr. Ignazio Drudi
 Seminario addestrativo

Maggio 1997 data da definire – LA DECISIONE DI GRUPPO
 dr. Guido Contessa
 Seminario tecnico – attivo

Maggio 1997 data da definire – ORGANIZZAZIONE DELLA
 FORMAZIONE
 dr. Guido Contessa
 Seminario tecnico – attivo

Giugno 1997 data da definire – ORGANIZZAZIONE DEL GRUPPO
 Seminario tecnico – attivo

Giugno 1997 data da definire – T-GROUP¹⁵
 dr. Guido Contessa e dr.ssa Maria Vittoria Sardella
 Seminario sensibilizzativo residenziale

Tutti i seminari, ad eccezione dei residenziali, si tengono a Milano,
 via Chioggia n°3 (MM-Turro), dalle 10 alle 18.

I seminari residenziali avranno inizio alle ore 10 del primo giorno e
 termineranno alle ore 16 dell'ultimo.

¹⁵ I due T-Group sono all'interno delle iniziative del 50° anniversario della morte di Lewin. Quello di ottobre 1996 si terrà a Sulzano d'Iseo, mentre quello di giugno 1997 si terrà in una località del mezzogiorno.

La quota di partecipazione a ciascun seminario non residenziale è di £.150.000 al giorno (IVA esente) per i singoli e £.300.000 (+ IVA) per gli Enti.

La quota di partecipazione ai residenziali è di £.600.000 (IVA esente) per i singoli e £.1.200.000 (+ IVA) per gli Enti, comprese le spese di vitto e alloggio. Sono previsti sconti per i soci e i gruppi di oltre 5 persone.

Per gli individui, poiché le attività ARIPS sono riservate ai soci, l'iscrizione a qualsiasi tipo di seminario è subordinata al versamento della quota annua associativa di £.70.000 (che dà diritto anche a ricevere la rivista Gruppi, Organizzazioni & Comunità).

Per informazioni telefonare 030-2620589

PROPOSTE DI FORMAZIONE

**Prima scuola estiva
Introduzione ai temi di Psicosociologia
& Psicologia di Comunità**

L'iniziativa si propone di offrire a studenti ed operatori delle professioni sociali gli elementi di base della **Psicosociologia & Psicologia di Comunità**. Le due discipline, scarsamente studiate nei curricula ordinari dell'Università e delle Scuole para-universitarie, hanno una grande importanza nella vita professionale. Esse infatti offrono gli strumenti di base per il lavoro d'èquipe, il lavoro di gruppo con gli utenti, il lavoro di comunità e di prevenzione primaria, i processi di ricerca partecipata e la valutazione dei Servizi.

1 luglio COME SI FA RICERCA SOCIALE

(I. Drudi e M.V. Sardella)

Valutare il lavoro di gruppo con gli utenti, i percorsi di cambiamento e il contesto

2 luglio LA SALUTE DEGLI OPERATORI

(M.V. Sardella e G. Contessa)

Il Burn-out: come diagnosticarlo, prevenirlo curarlo

3 luglio COME SI FA PREVENZIONE PRIMARIA

(G. Contessa e M. Sberna)

Modelli, metodi e tecniche degli interventi territoriali

4 luglio LA FORMAZIONE PSICOLOGICA

(M. Sberna e F. Cavallin)

Quali sono le competenze psicologiche per il lavoro sociale e come si formano

5 luglio IL FUTURO DEGLI OPERATORI

(G. Contessa e F. Cavallin)

Tutto quello che vuoi sapere sul tuo mestiere e non hai mai avuto il coraggio di chiedere: l'impresa sociale

Ore 10-13

Ore 15-18,30

Ore 20,30-22

Sede ARIPS Viale Brescia n°6 25080 Molinetto di Mazzano (BS)

Informazioni: Tel. 030/2620589 – Fax 030/2120130

Quota di partecipazione

Per gli studenti £.60.000 per giornata. Per gli operatori £.100.000 a giornata, comprensive dell'iscrizione annua all'Associazione con diritto a ricevere la rivista Gruppi, Organizzazioni & Comunità. La quota è comprensiva del buffet delle ore 13 e delle ore 19,30.

La partecipazione si intende a titolo individuale e non è fatturabile in quanto attività non commerciale.

La Quota per organizzazioni, regolarmente fatturata, è di £.130.000+IVA a giornata.

L'iscrizione sarà perfezionata solo dopo il versamento della quota tramite vaglia o assegno bancario ad ARIPS.

Metodologia

Il lavoro di ogni giornata sarà basato su esperienze, esercitazioni e comunicazioni teoriche.

Le serate saranno invece “dialoghi sotto la luna” con l'esperto.

ARIPS**LA QUALITÀ NELLE COMUNITÀ TERAPEUTICHE**

Risultati di una ricerca

Molinetto 26 ottobre 1996 ore 9,30-13

Per informazioni ed iscrizioni telefonare 030-2620589

ARIPS**LA PREVENZIONE DEL VIRUS HIV: UN MODELLO DI INTERVENTO**

Verona (sede da definire) 1 dicembre 1996

Per informazioni ed iscrizioni telefonare 030-2620589

XXIV CONGRESSO NAZIONALE DEGLI PSICOLOGI ITALIANI**“L’ORDINE, IL DISORDINE, LA GUERRA, LA PACE”**

Trieste, ottobre 1996

Il Comitato Promotore provvisorio del XXIV Congresso degli Psicologi italiani, composto da Enzo Spaltro, Pier Giorgio Gabassi, Gelindo Castellarin, Paolo Fusari e Sergio Piemonte, sul mandato del Consiglio Nazionale SIPS, si è riunito a Trieste il 29 ottobre 1995 e ha iniziato le procedure di promozione del Congresso nazionale da tenersi a Trieste nell’ottobre 1996.

Il Comitato promotore provvisorio intende invitare a far parte del Comitato organizzatore allargato l’Università degli Studi di Trieste, il Dipartimento di Psicologia, la regione Friuli-Venezia Giulia, il Comune di Trieste.

Il Congresso avrà una durata di 3-4 giorni. Il primo sarà dedicato alle relazioni di soggetti istituzionali e associativi della Psicologia Italiana; il secondo e il terzo saranno riservati alle relazioni e ai contributi scientifici, clinici e di ricerca di quanti vorranno presentare un proprio intervento.

L’ultimo giorno sarà dedicato allo scambio dei lavori scientifici prodotti dalle varie realtà associative ed all’Assemblea della SIPS.

Al Comitato Promotore provvisorio si sostituirà successivamente un Comitato di Programma, affiancato da un Comitato Organizzatore.

TUTTI GLI PSICOLOGI ITALIANI SONO INVITATI A
PARTECIPARE

Segreteria provvisoria Fax 040/306427

GENERAL MEETING OF EUROPEAN ASSOCIATION OF
EXPERIMENTAL SOCIAL PSYCHOLOGY

Gudmen, Austria, 13-18 luglio 1996

Iscrizioni: Wolfgang Wagner, Chair 1996 General Meeting
Organizing Committee

Institut für Psychologie Universität Linz A-4040 Linz Austria

E-mail: w.wagner@jk.uni-linz.ac.at

CONFERENCE OF INTERNATIONAL SOCIETY FOR THE STUDY
OF PERSONAL RELATIONSHIPS

Banff, Canada, 4-8 agosto 1996

Iscrizioni: Beverly Fehr, Program Chair Department of Psychology
University of Winnipeg 515 Portage Ave Winnipeg MB R3B 2E9
Canada

Tel: 204-7869864

Fax: 204-7861824

E-mail: relconf@jo.uwinnipeg.ca

WFTC

San Pietroburgo, 8-13 settembre 1996

Per la prima volta in Russia (e nell'Europa orientale) la Conferenza
mondiale delle Comunità Terapeutiche, giunta al suo 18°
appuntamento, a due anni da quello di Kuala Lumpur in Malesia.

World Federation of Therapeutic Communities, 54 West 40th Street,
New York, NY 10018, USA – Tel. 001212/3546000 – Fax 9218901

8TH EUROPEAN CONFERENCE ON DEVELOPMENTAL
PSYCHOLOGY

Rennes, 3-7 settembre 1997

Iscrizioni: M. Deleau VIIIth European Conference on
Developmental Psychology Université Rennes 2 – Haute Bretagne 6,
Avenue Gaston Berger 35043 Rennes cedex France.

FEELINGS WORK IN EUROPE
EIGHTH EUROPEAN
CONGRESS ON WORK AND
ORGANIZATIONAL PSYCHOLOGY

Verona 2-5 aprile 1997

EAWOP

Il Congresso è organizzato con il patrocinio di EAWOP (European Association of Work and Organizational Psychology), in collaborazione con SIPS (Società Italiana di Psicologia) e SIPLO (Società Italiana di Psicologia del Lavoro e dell'Organizzazione).

Il programma e il modulo di iscrizione saranno distribuiti nel novembre 1996

Segreteria del Congresso
EAWOP Secretariat
Coosemansstraat 100, 3010 Leuven, Belgium
Telefax/Phone: +32/16/25.78.15
E-mail: Karel.DeWitte@psy.kuleuven.ac.be

UN LIBRO

Esistono diversi casi, nella letteratura universale di tutti i tempi, di lavori che pur non essendo stati concepiti come supporti concettuali alle professioni connesse alla psicologia, appaiono densi di spunti e di ragionamenti che possono essere utilizzati come utili complementi di percorsi di riflessione e di formazione personale e collettiva.

Questa rubrica sarà dedicata, in ogni numero di GO&C, a descrivere e a commentare un libro non scientifico né tecnico che presenti elementi di elaborazione relativi ai temi della psicologia e della psicologia sociale, nella convinzione che l'esplorazione di mondi diversi o paralleli non possa fare altro che fornire materiale che proprio perché analogico può risultare proficuo e giovevole per le elaborazioni teoriche di ciascuno.

Loredana Crestoni

AMORI RIDICOLI **Milan Kundera**

1968 – Adelphi Edizioni SpA – Milano, 1988

“**A** mori ridicoli” sono sette racconti dove i protagonisti giocano e si trasformano in personaggi che non sono loro o, almeno, sono diversi da come essi si sono sempre pensati. Recitano parti opposte a quelle che hanno interpretato per tutta la vita, mantengono un ruolo che non gli corrisponde più, insomma simulano, e nella simulazione, anche se il gioco spesso diventa drammatico, sembrano cercare quel piacere, quell'interesse nella ricerca di nuove parti di sé, quell'ampliamento del proprio spazio psicologico, che tutti gli psicologi e i formatori ben conoscono e spesso cercano di attivare attraverso l'utilizzo di varie e differenti tecniche di simulazione.

Nel primo racconto “**Nessuno riderà**” si narra di com'è percepita la vita di un uomo che “...per scherzo e per sfida...” decide di stare in equilibrio tra un gioco di promesse mai esplicitate ma nemmeno mai sentite. Ecco un breve brano che riassume la sua filosofia di vita:
“Il senso della vita è divertirsi con la vita, e se la vita è troppo pigra a noi non resta che darle una mano. L'uomo deve saper cavalcare le avventure, quelle cavalcate veloci senza le quali egli si

trascinerebbe nella polvere come un fante annoiato... l'avventura alla quale ero saltato in sella l'avrei domata con grande facilità."

Simulare significa fingere.

Ma dire che la simulazione è del tutto finzione non corrisponde esattamente alla verità: tutta la sfera emozionale e comportamentale dei soggetti che partecipano alla simulazione, infatti, rimane quasi inalterata. La finzione molto spesso riguarda i contenuti della simulazione, i ruoli e i compiti che vengono giocati, il contesto nel quale si vive; mentre i comportamenti che si agiscono, le relazioni che si instaurano e i sentimenti che si provano appartengono alla persona che li gioca e in questo senso sono parte integrante di essa.

Si potrebbe altrimenti dire che finzione non è sinonimo di menzogna; la finzione contiene, cela, anche ampie aree di autenticità. In questo caso, è la soglia oltre la quale il protagonista non riesce più a giocare.

"E allora? Perché all'improvviso ti metti a fare il sincero? Non era forse una bugia quando hai scritto a quell'omino che al "Pensiero Artistico" non ti tenevano in nessuna considerazione? E non era una bugia quando gli hai detto che aveva cercato di sedurmi a casa tua? E non era una bugia quando ti sei inventato quella Helena? Quindi, visto che hai già mentito tanto spesso, cosa ci rimetti a mentire ancora una volta e a scrivere un giudizio che elogi il suo lavoro? Solo così puoi aggiustare ogni cosa."

"Vedi, Klara, - dissi - tu pensi che una bugia sia uguale all'altra, e sembrerebbe che tu abbia ragione. Ma non è così. Io posso inventarmi qualsiasi cosa, posso prendermi gioco della gente, dar vita a mistificazioni e ragazzate...e non ho la sensazione di essere un bugiardo e non ho la coscienza sporca; quelle bugie, se vuoi chiamarle così, quelle bugie sono me, così come realmente sono, con simili bugie io non fingo, con simili bugie in fondo dico la verità. Ma ci sono cose nelle quali non riesco a mentire. Ci sono cose nelle quali sono penetrato, delle quali ho compreso il senso, cose che amo e che prendo sul serio. E lì non è possibile scherzare. Se mentissi umilierei me stesso, e questo non va, non me lo chiedere, non lo farò".

Nel secondo racconto, **"La Mela d'Oro dell'Eterno Desiderio"**, i protagonisti sono due dongiovanni che non riescono più a liberarsi del ruolo, talvolta vuoto e faticoso, di instancabili seduttori.

In questo caso, al contrario del racconto precedente, la simulazione spesso diventa difficilmente sostenibile per i due attori, si trascina a fatica, manca dell'entusiasmo e del divertimento che dovrebbero accompagnare le situazioni di gioco.

Ricorre frequentemente la parola “imitazione” intesa come contrario di quell’autenticità di cui si parlava sopra.

“Talvolta ho l'impressione che tutta la mia vita poligama non sia derivata da altro che dall'imitazione degli altri uomini; non nego di aver trovato piacere in questa imitazione. Ma non posso sbarazzarmi della sensazione che in questo mio piacere rimanga pur sempre quel qualcosa di completamente libero, di giocoso, di non impegnativo che caratterizza ad esempio le viste alle gallerie di quadri o i viaggi in regioni straniere, e che non sottostà minimamente all'imperativo categorico che sentivo dietro alla vita erotica di Martin... Martin era convinto che ogni giorno incontrassi donne sempre nuove. Mi vedeva diverso da quel che sono e, se gli avessi detto la verità, che per tutta la settimana non avevo posseduto nessuna nuova donna, ma addirittura non ne avevo nemmeno sfiorato una, mi avrebbe considerato un ipocrita. Ero stato perciò costretto, circa una settimana prima, a fingere la registrazione di una studentessa di medicina. Martin era stato soddisfatto...”

Tecnicamente parlando, la riuscita di una simulazione in campo psicologico dipende dal livello di autenticità che i partecipanti riescono a vivere durante la simulata stessa, dal grado di immedesimazione con il personaggio da interpretare o, più propriamente, dalle parti più vere e più intime di sé che riescono a mettere in gioco.

Questo livello di “realtà” sembra essere indipendente da fattori come: la durata della simulazione, che può andare da qualche minuto a qualche giorno; la riproduzione più o meno fedele del contesto in cui si svolge l’azione; la precisione con cui vengono descritti i ruoli da interpretare o la conoscenza del ruolo da parte dei partecipanti.

I personaggi di Kundera in questo brano si impongono di imitare dei comportamenti, un certo stile di vita anche questo non corrisponde più ai loro bisogni e desideri, ma solo ad un’immagine di se stessi che, forse per paura della vecchiaia o della morte, non riescono ad abbandonare nemmeno davanti alla consapevolezza della sua inutilità, ma al contrario tendono a rinforzare continuamente nei loro incontri.

“Martin non è più giovane... continuavo a riflettere. Ama abbastanza fedelmente la propria moglie. Vive, in effetti, nel più regolare dei matrimoni. Questa è la realtà. Ed ecco... al di sopra di questa realtà, al livello di un'innocente e commovente illusione, continua la giovinezza di Martin, irrequieta, allegra e vagabonda, una giovinezza trasformata in un semplice gioco che ormai non

riesce più a superare le linee del campo dove si svolge, per raggiungere la vita e diventare realtà. E poiché Martin era un cieco cavaliere della Necessità, aveva trasformato le proprie avventure in un Gioco innocuo, senza nemmeno saperlo: e in esse continuava a mettere il fervore della sua anima.”

“Sarò forse capace io di separarmi con più facilità dai gesti che rappresentano la mia giovinezza? E che altro potrò fare, se non accontentarmi di imitare e cercare di trovare, nella mia vita razionale, un piccolo spazio protetto per quest’attività irrazionale? Cosa importa che sia tutto un gioco inutile? Cosa importa che io lo sappia? Smetterò forse di giocare questo gioco solo perché è vano?”

Il terzo racconto si intitola **“Il Falso Autostop”**. La storia è quella di una giovane coppia che decide di impersonare una parte assolutamente estranea al loro rapporto reale, ma viva nell’immaginario e nelle gelosie di lei nei confronti di lui e viceversa. Lei decide di recitare la parte dell’autostoppista, una donna sfrontata e seduttiva che si immagina possa essere molto attraente per il suo fidanzato, lui risponde al gioco comportandosi esattamente secondo le aspettative della propria fidanzata.

La simulazione offre ai giovani l’occasione di sperimentarsi in ruoli mai provati prima. Come in un verso socio-dramma, l’impatto con i nuovi personaggi è così forte e profondo da determinare un cambiamento irreversibile. Kundera descrive con accuratezza la confusione che si crea tra finzione e realtà, l’alternarsi di sentimenti che accompagnano la scoperta di nuove potenzialità: lo smarrimento e la paura da un lato, l’irresistibile attrazione per il nuovo e per la possibilità di realizzare desideri spesso repressi dall’altro.

“Era arrabbiato con lei per non aver ascoltato e per aver rifiutato di essere se stessa quando lui lo aveva desiderato; e poiché lei insisteva con la sua maschera, il giovane trasferì la sua rabbia sull’autostoppista sconosciuta che lei stava impersonando, fu così che scoprì all’improvviso qual era la vera natura del proprio personaggio: lasciò perdere le galanterie con le quali aveva voluto lusingare indirettamente la sua ragazza, e cominciò a recitare la parte dell’uomo forte che rivolge alle donne soprattutto i lati rudi della mascolinità: volontà, sarcasmo, sicurezza di sé.

Quel ruolo era l’esatto contrario dell’atteggiamento premuroso che il giovane teneva nei confronti della ragazza. È vero che prima di conoscerla si era comportato con le donne più con rudezza che con delicatezza, ma non aveva mai assomigliato all’uomo demonicamente forte, poiché non si distingueva né per forza di volontà né per mancanza di scrupoli. Se però non aveva mai

assomigliato a quel genere d'uomo, tanto più un tempo aveva desiderato assomigliargli. Un desiderio certo abbastanza ingenuo, ma che farci? I desideri infantili resistono a tutte le insidie dello spirito adulto, e spesso gli sopravvivono fino alla tarda vecchiaia. E quel desiderio infantile approfittò in fretta della possibilità di incarnarsi nel personaggio che gli veniva offerto.

Per la ragazza la sarcastica compostezza del giovane capitava molto a proposito: la liberava da se stessa. E se stessa voleva da dire soprattutto la gelosia. Nell'istante in cui non vide più accanto a sé il giovane che cercava di sedurla con galanteria e vide invece il suo volto inaccessibile, la sua gelosia si placò. Poteva dimenticare se stessa e abbandonarsi al suo personaggio.

Il suo personaggio? Quale? Era un personaggio attinto dalla cattiva letteratura. L'autostoppista aveva fermato la macchina non per farsi dare un passaggio, ma per sedurre l'uomo che viaggiava nell'auto; era una scaltra seduttrice che sapeva utilizzare a meraviglia le proprie grazie. La ragazza era entrata in quella stupida figurina da romanzo con una leggerezza della quale lei stessa era allo stesso tempo sorpresa e incantata.

E così viaggiavano chiacchierando; un guidatore sconosciuto e una sconosciuta autostoppista.”

“Di colpo il livello del gioco si era innalzato... la vita recitata aveva all'improvviso mosso all'attacco della vita non recitata. Il giovane si stava allontanando da se stesso e assieme dal suo cammino rigorosamente tracciato dal quale fino ad allora non aveva mai deviato.”

Secondo Enzo Spaltro e Uto Righi¹⁶ simulare significa suscitare sentimenti di realtà, sentimento di realtà che viene provato dall'individuo quando percepisce di poter influenzare e di poter essere influenzato dalla realtà che lo circonda.

Il gioco in questo caso diventa un importante strumento di difesa per l'individuo che, quando ne sente il bisogno, può negare parti di sé affermando appunto che stava simulando e che nella “realtà” non si sarebbe mai comportato in quella maniera. Interrompe in questo modo quel rapporto di reciproco influenzamento che lo lega all'ambiente.

Questo permette alle persone coinvolte di mettere in gioco le parti più intime, nascoste e talvolta rifiutate di se stesse senza sentirsi troppo indifese, sotto la protezione del gioco, con la possibilità di scoprire nuovi ruoli che piacciono a sé e agli altri e che possono sostituire vecchi schemi comportamentali.

Kundera, attraverso il suo personaggio, descrive l'euforia, il senso di sicurezza e di libertà che si impadroniscono di chi scopre di

¹⁶ Spaltro Enzo e Righi Uto (1977) “Giochi Psicologici” Ed. Celuc Libri

avere più carte da giocare, e si lascia andare sotto la protezione del gioco.

“Le affiorò nuovamente l’idea che forse anche le altre donne che lui aveva incontrato nei suoi viaggi di lavoro lo avevano aspettato in macchina allo stesso modo. Stranamente però questa idea ora non la faceva affatto soffrire; anzi sorrise contenta al pensiero di essere lei quella sconosciuta; una sconosciuta, irresponsabile e poco seria, una di quelle donne di cui era stata tanto gelosa; le sembrò che in quel modo le avrebbe messe tutte quante nel sacco; le sembrò di aver trovato il sistema per impadronirsi delle loro armi; per dare al giovane ciò che fino ad ora non era riuscita a dargli: la leggerezza, l’impudicizia e la licenziosità; provò una soddisfazione particolare al pensiero che lei sola era l’unica ad avere la capacità di essere tutte le donne e di potere così (lei sola, l’unica) attrarre e assorbire interamente l’uomo che amava... era soddisfatta, era di ottimo umore; quel gioco la entusiasmava; le faceva provare qualcosa che fino ad allora non aveva mai provato: qualcosa come la sensazione di una spensierata irresponsabilità.

Lei che aveva sempre avuto paura di ogni passo che stava per fare, all’improvviso si sentiva del tutto sbloccata. Quella vita estranea in cui si era venuta a trovare era una vita senza pudore, senza determinazioni biografiche, senza passato e senza futuro, senza impegni; era una vita straordinariamente libera.

Essendo un’autostoppista, la ragazza era autorizzata a fare tutto: tutto le era permesso; dire qualsiasi cosa, fare qualsiasi cosa, provare qualsiasi cosa.”

Il gioco in alcuni casi ha una tenuta addirittura maggiore della realtà, proprio perché le persone sanno che stanno giocando, sanno che idealmente potrebbero interrompere il gioco quando ne hanno voglia, sanno comunque che prima o dopo finirà, qualunque cosa accada possono sempre dire che “tanto è un gioco” e qualunque cosa accada può sempre essere cancellata, tutto ciò aumenta il livello di accettazione, di elasticità e, quindi, di tenuta.

“La conversazione stava diventando sempre più assurda; la ragazza ne era un po’ sconvolta ma non poteva protestare. Anche nel gioco è in agguato, per l’uomo, l’obbligo; anche il gioco è una trappola per il giocatore; se non si fosse trattato di un gioco e lì ci fossero stati seduti davvero due estranei, già da molto tempo l’autostoppista avrebbe potuto offendersi e andarsene; ma dal gioco non c’è fuga; una squadra non può fuggire dal campo prima della fine della partita, i pezzi degli scacchi non possono abbandonare la scacchiera, i confini di un campo di gioco sono insuperabili. La ragazza sapeva di dover accettare qualsiasi cosa proprio perché si

trattava di un gioco. Sapeva che quanto più il gioco si sarebbe spinto in là, tanto più sarebbe stato un gioco, e lei con tanta più docilità avrebbe dovuto accettarlo. Ed era inutile chiamare in aiuto la ragione e far notare a quella sconsiderata dell'anima che doveva mantenere una certa distanza dal gioco, senza prenderlo sul serio. Proprio perché era un gioco, l'anima non aveva timore, non difendeva e vi si abbandonava narcotizzata”.

Concludo con un breve dialogo tratto dall'ultimo racconto **“Eduard e Dio”** dove il protagonista mette in discussione il concetto di verità come valore assoluto (bandiera spesso sventolata per nascondere rigidità e intolleranza di fronte alla diversità) ed esalta al contrario il valore della simulazione e della menzogna come strumenti più idonei, perché elastici e comprensivi, ad entrare in relazione con gli altri.

*“Io ho forse tutti i difetti possibili, tranne uno. Non ho mai simulato e ho sempre detto in faccia a tutti quello che pensavo.”
Eduard voleva bene al fratello e quella sua disapprovazione lo ferì; cercò di giustificarsi e iniziarono a discutere. Alla fine Eduard disse:*

“Caro fratello, so che sei una persona schietta e te ne fai vanto. Poniti però una domanda: perché, in fondo, dire la verità? Cosa ci obbliga a farlo? E perché mai consideriamo la verità come una virtù? Immagina di incontrare un pazzo che pensa di essere un pesce e che noi tutti siamo dei pesci. Ti metterai a discutere con lui? Ti spoglierai davanti a lui per dimostrargli che non hai squame? Gli dirai in faccia quello che pensi? Su, dimmi!”

Il fratello taceva ed Eduard continuò: “Se tu non gli dicessi niente di più della pura verità, solo ciò che davvero pensi di lui, accetteresti una conversazione seria con un pazzo e diventeresti tu stesso un pazzo. E la stessa cosa avviene col mondo che ci circonda. Se io mi ostinassi a dirgli in faccia la verità, significherebbe che lo prendo sul serio. E prendere sul serio una cosa poco seria significa diventare io stesso poco serio. Fratello caro, io devo mentire se non voglio prendere sul serio i pazzi e diventare pazzo io stesso.”