Cap. 4

ANALISI DEI FOCUS GROUP E PROFILI DI COMPETENZE[1]

di Filippo Toriello

Introduzione

Il focus group, nella ricerca-azione, è uno degli strumenti della attività stessa di studio e di ricerca; a differenza di tecniche di ricerca quali il colloquio individuale o l'intervista, il focus group permette di attivare dinamiche di gruppo e relazionali in grado di sviluppare una maggiore spontaneità, una caduta delle resistenze e un maggiore confronto tra i partecipanti. Tale contesto comunicativo e relazionale, di conseguenza, permette una migliore comprensione delle problematiche, delle aspettative e delle reali opinioni espresse permettendo verifiche dirette e immediate.

Come tecnica di ricerca, applicabile in un approccio valutativo soft, di tipo qualitativo finalizzata ad acquisire punti di vista, valutazioni, giudizi, opinioni espressi da professionisti, utenti, clienti esperti di EdA, è risultata funzionale all'ipotesi di ricerca, poiché si è integrata con i dati provenienti dalla metodologia di tipo quantitativo, utilizzata per la mappatura del territorio, che risulta essere parte integrante della ricerca.

Questa ricerca, infatti, nella sua finalità fondamentale tesa a sensibilizzare target di popolazione adulta resistente, per consentirne il rientro in formazione, si è avvalsa dello strumento del focus group per la sua intrinseca funzione di rilevazione di atteggiamenti, rappresentazioni, valori riguardo all'EdA, alla sua messa in rete e di approfondimenti e spiegazione delle motivazioni che sottendono ai medesimi; motivazioni che difficilmente si evidenziano nella ricognizione e nella mappatura del territorio di tipo quali-quantitativo compiuta nell'ambito della realizzazione delle attività di ricerca.

La funzione dei focus group, però, ha avuto anche una finalità per così dire complementare a quella appena espressa. Essendo stati rivolti a gruppi di persone selezionate in un contesto omogeneo (si favorisce così l'approfondimento dei temi), congruente con l'oggetto di analisi della Ricerca, e che evidenziano un certo grado di estraneità tra i componenti (si favorisce così l'estensione dell'esplorazione), i focus hanno permesso di operare una prima sensibilizzazione degli interlocutori di EdA alla logica sistemica della messa in rete delle attività di formazione per pubblici adulti.

[1] I profili di competenza per ciascuna Provincia sono stati redatti da Alessia Mattei e Gianluca Reddavide.

I focus group svolti sono stati indirizzati specificamente ad agenzie/realtà pubbliche e private che operano nel campo dell'EdA con l'intenzione di contribuire a organizzare il loro lavoro secondo una modalità di rete per concorrere allo sviluppo di politiche locali di EdA realmente legate ai bisogni del territorio.

Il campione per i focus group, tenendo presente la criteriologia utilizzata nelle schede di ricognizione del territorio, è stato selezionato tra i seguenti settori:

- Enti Locali e Strutture di Amministrazione pubblica (Comuni, Uffici Nazionali, Regionali, Provinciali ed Enti Sovracomunali, Servizi/Centri per l'Impiego, Camera di Commercio);
- Istituzioni Scolastiche statali e paritarie;
- Consorzi/Enti/Centri di formazione permanente;
- gli Organismi formativi ed educativi;
- le Istituzioni e Associazioni a carattere religioso (Diocesi, Parrocchie, Enti che svolgono attività sociale);
- Infrastrutture Sanitarie (ASL, Ospedali, Case di Cura);
- Enti del Terzo Settore; le Infrastrutture culturali (Musei, Biblioteche, Teatri);
- le Associazioni di categoria, Sindacati, Imprese e/o Scuole aziendali;
- Associazioni datoriali.

Tenendo conto delle aree di intervento della Ricerca-azione concordate con la Regione Campania (EdA3AV, EdA5CE, EdA8NA), sono stati attivati tre focus group, uno per ciascun ambito EdA e realizzati sui territori di Mercogliano (AV), Piedimonte Matese (CE), Sorrento (NA). Ai focus group sono stati invitati a partecipare rappresentanti appartenenti ai settori individuati che ricoprono una funzione istituzionale o fungono da promotori di iniziative nell'ambito dell'EdA e che potrebbero essere considerati testimoni privilegiati a cui fare riferimento anche nel prosieguo della Ricerca per incrementarne i risultati.

La finalità della Ricerca-azione, duplice (esplorativa e trasformativa) nella sua operatività, ma unica nella sua ideazione e la complessità delle tematiche legate all'universo EdA, hanno portato alla scelta di avvalersi di un livello medio di strutturazione delle domande per i focus group. Infatti, si è messo a punto una scaletta di argomenti in base alla quale il moderatore ha formulato alcune domande-stimolo, dotate della flessibilità necessaria per sviluppare l'approfondimento dei temi previsti, senza penalizzare l'elemento della spontaneità delle interazioni di gruppo.

Per quanto riguarda la funzione e il ruolo del moderatore nelle dinamiche di gruppo, vi è stato un livello medio di coinvolgimento del moderatore: egli ha illustrato, preliminarmente, la finalità del lavoro da svolgere insieme, nel più ampio quadro della Ricerca, non mortificando spontaneità né, d'altro canto, evitando di allontanarsi dal focus della ricerca.

Si è, inoltre, scelto di inserire nel Rapporto finale un resoconto dei focus finalizzato alla comprensione degli elementi fondamentali della Ricerca-azione. Infatti, la scelta di un resoconto finale dei lavori dei focus group permette, a differenza dello strumento dei verbali – tesi a restituire esiti di riunioni secondo coordinate temporali in cui si manifestano affermazioni o avvenimenti – di organizzare il tutto seguendo organizzazioni logiche o non cronologiche. Nei resoconti è possibile individuare gli elementi chiave problematici trattati strutturando le argomentazioni secondo famiglie tematiche, che danno conto delle questioni affrontate.

Gli interventi prodotti dai partecipanti sono stati analizzati all'interno di un quadro teorico di analisi qualitativa del contenuto, dove, per l'individuazione delle categorie di analisi, si è combinato metodo a-priori (che organizza le categorie sulla base degli obiettivi stabiliti) e metodo a posteriori (che ricerca le categorie all'interno del testo analizzato).

In base a tale quadro teorico-metodologico, per l'analisi dei focus group, si è utilizzato un software multimediale, il programma Nudist, che è uno strumento complesso, completo e flessibile per la ricerca qualitativa. Esso si può affiancare a metodologie e disegni di ricerca tra loro molto diversi: dall'analisi del contenuto all'etnografia, dal lavoro sui chatlog a quelli sulle e-mail. L'aspetto innovativo di questo software è dato dalla grande flessibilità nel suo utilizzo, tale da rendere possibile sia un lavoro di organizzazione dei dati, sia l'analisi di questi e di informazioni di vario tipo.

Le analisi dei focus group sono, fondamentalmente, finalizzate a rilevare indicazioni, in relazione alla codifica delle categorie centrali, su ciò che risulta maggiormente problematico e ciò che, stando ai lavori del focus group, viene valutato dai partecipanti in maniera positiva.

I risultati vengono di seguito riportati secondo categorie di analisi individuate sulla base sia delle finalità generali della Ricerca sia degli obiettivi specifici dei focus group che riguardavano:

a) gli elementi di criticità e i punti di forza delle azioni di formazione per adulti presenti nel territorio;
b) le modalità con cui tale offerta formativa viene realizzata;
c) le possibili esperienze di collaborazione per "fare" rete territoriale.

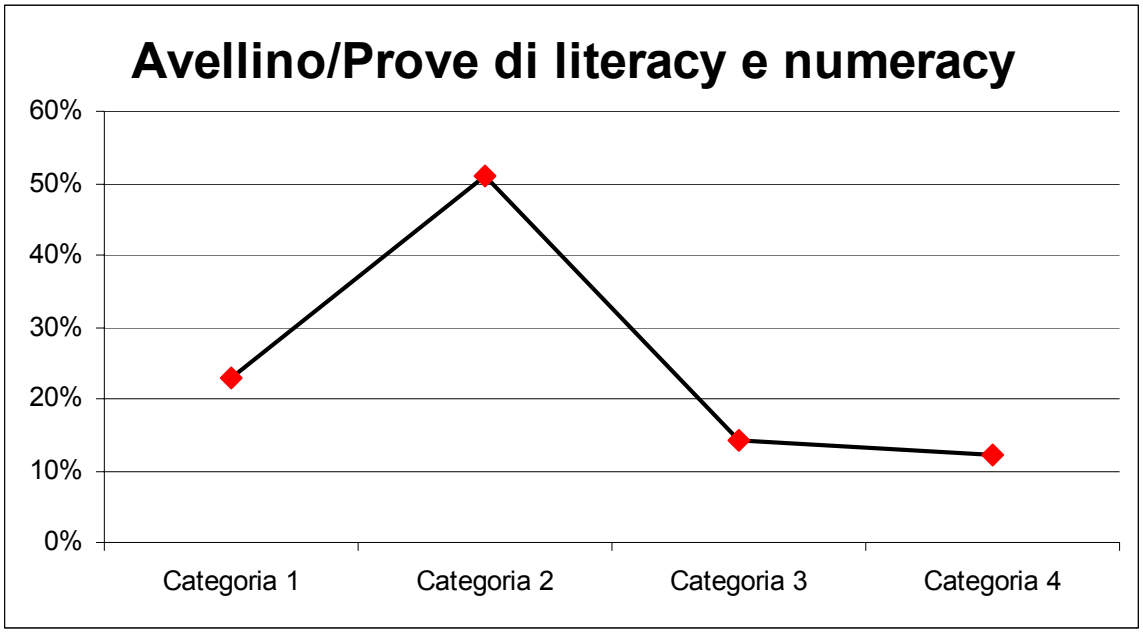
Ogni focus group è stato preceduto da una contestualizzazione del profilo di competenza della popolazione della Provincia così come emerso nell'indagine Predil (Cf. cap. 1).

A. FOCUS GROUP DELL'AMBITO EDA3 - AVELLINO[2]

Profilo culturale della popolazione residente osservato nella Indagine Predil attraverso le prove di literacy, numeracy e problem solving

Nelle prove di **literacy** e **numeracy** solo poco più del 12% delle popolazioni intervistate nella Provincia di Avellino raggiunge la categoria 4, mentre ben il 22% afferisce alla categoria 1 (le abilità/competenze rilevate dalle prove di literacy e numeracy sono misurate sulla base di una scala che individua 4 categorie di competenza[3]. L'indagine Predil esplora in modo più preciso, rispetto ad altre indagini internazionali, le competenze basse, disarticolando le competenze che le ricerche internazionali collocano tutte in modo indifferenziato nel livello uno; in questo modo le due categorie (1 e 2) permettono di identificare, nella categoria 1, le quote di popolazione che possono essere definite quasi del tutto illetterate, e nella categoria 2 quelle che presentano un rischio alfabetico molto consistente, per le scarsissime competenze possedute.

Grafico 1 – Le categorie di competenza/Literacy e numeracy



Scale di competenza/Legenda

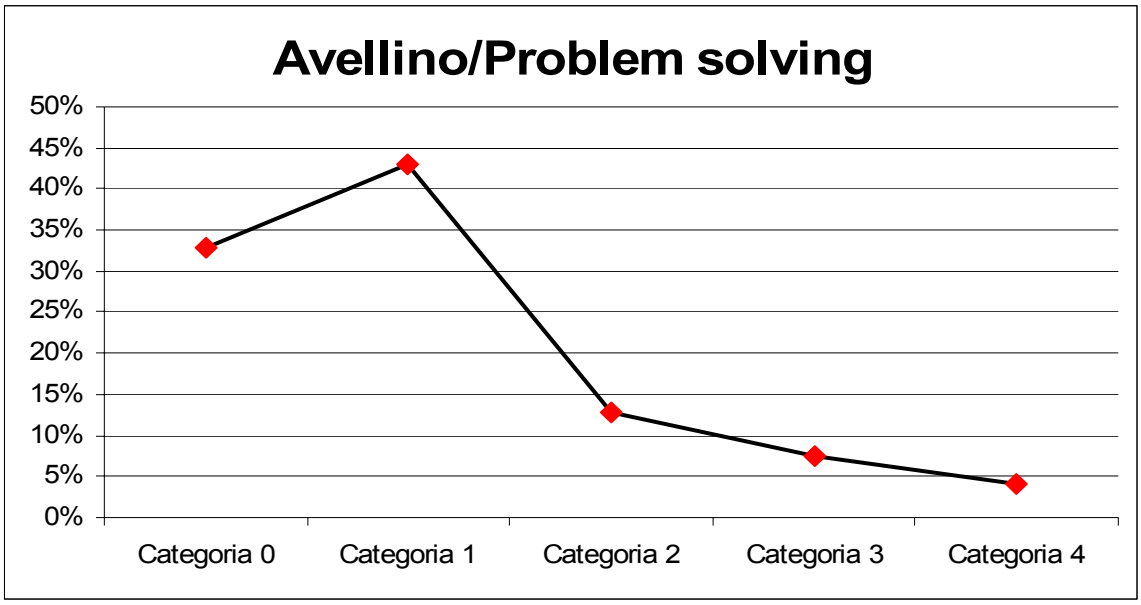
Categoria 1	incompetenza molto grave-soggetto illetterato
Categoria 2	incompetenza nell'uso dei linguaggi di base, fondamentali nella società della conoscenza
Categoria 3	capacità limitata di uso dei linguaggi fondamentali nella società della conoscenza
Categoria 4	sufficiente padronanza dei linguaggi fondamentali necessari per la raccolta e la produzione di informazioni per la comprensione di testi, grafici, tabelle, ecc., capacità di calcolo

[2] L'incontro si è svolto in data 19 marzo 2007 presso il Centro Multimediale della Regione Campania ubicato in Mercogliano (AV). Organismi intervenuti: Centro Multimediale/Regione Campania, Centro Italiano Femminile/V Circoscrizione; Comune di Avellino/V Circoscrizione; Acliterra Provinciale; Libera Università Popolare Irpina "Goffredo Raimo"; UIL Scuola; CGL/CISL/UIL Avellino; UGL Costruzioni; E.D.P. Ente Diattico Professionale; AUSER-Filo d'argento; Piano di Zona Sociale A/3; IPIA "Giorni" (AV); ACLI Project Onlus (AV); Cooperativa Sociale Altea; CTP "Leonardo da Vinci" (AV); Centro Solidarietà Anziani (Pratola Serre); Regione Campania; Amministrazione Provinciale.

[3] Cf. V. Gallina, B. Vertecchi (a cura di), *Il disagio, l'alfabeto e la democrazia*, Franco Angeli 2007, cap.2, p 30 e ss.

Come si è detto precedentemente il **Problem solving** consente di discriminare le diverse capacità che vengono impegnate nelle varie tappe e, somministrato insieme alle prove di literacy e numeracy, fornisce indicatori che aiutano a far emergere le capacità di "uso" di competenze di fronte a compiti e contesti nuovi, che il rispondente deve immaginare.

Grafico 2 – Le categorie di competenza/Problem solving



Scale di competenza/Legenda

Categoria 0 incapacità di cogliere il senso della prova
Categoria 1 incompetenza molto grave, il soggetto riesce solo a capire che deve immaginare una situazione, che tuttavia gli sfugge
Categoria 2 competenza molto limitata, il soggetto riesce a svolgere parzialmente il compito, ma gli sfuggono alcune sequenze
*Categoria **3*** competenza limitata, il soggetto svolge parzialmente il compito e intuisce l'insieme delle sequenze
*Categoria **4*** capacità di cogliere il senso e tutte le sequenze della prova e seguire in modo complessivamente adeguato il compito

La scala di misurazione è stata costruita per queste prove secondo lo schema adottato per le prove di literacy e numeracy, ma si è aggiunta una categoria 0, in cui vengono collocati i rispondenti che, non riuscendo a cogliere il senso della prova, rinunciano o buttano lì una o due risposte a caso.

Nella categoria 0 si trova il 32,9% degli intervistati a Avellino. Queste prove appaiono estremamente complesse per una popolazione che ha scarse competenze funzionali, perché richiedono all'intervistato di controllare la comprensione di un testo scritto, di saper interpretare il compito presentato e successivamente di scegliere il percorso mentale che porta alla risoluzione del problema posto.

Partecipazione ad attività di apprendimento

Apprendimento formale e non formale

Nella Provincia di Avellino la percentuale di chi partecipa/ha partecipato ad attività formative è il 6,7%.

In genere partecipano a corsi persone che hanno come titolo di studio almeno la licenza media. Chi ha già partecipato a un corso è più interessato a partecipare ancora a questa attività, soprattutto se si tratta di persona attualmente occupata o disoccupata, mentre nessuno degli immigrati intervistati, che ha partecipato a corsi, pensa che sarebbe utile frequentarne altri.

Gli intervistati della Provincia di Avellino evidenziano la correlazione più alta tra performance e partecipazione a corsi, nelle prove di literacy e numeracy nessuno di quanti hanno frequentato un corso si trova nella categoria 1.

I frequentanti sono distribuiti in misura eguale tra le varie classi di età; si nota una più elevata partecipazione degli uomini.

Grafico 3 - Prove di literacy e numeracy

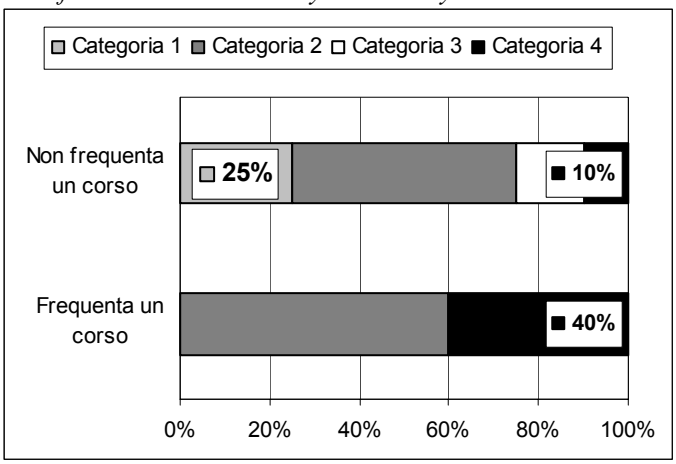
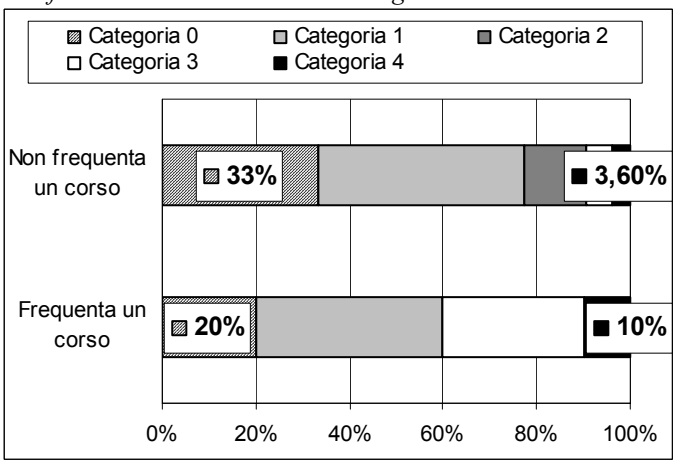


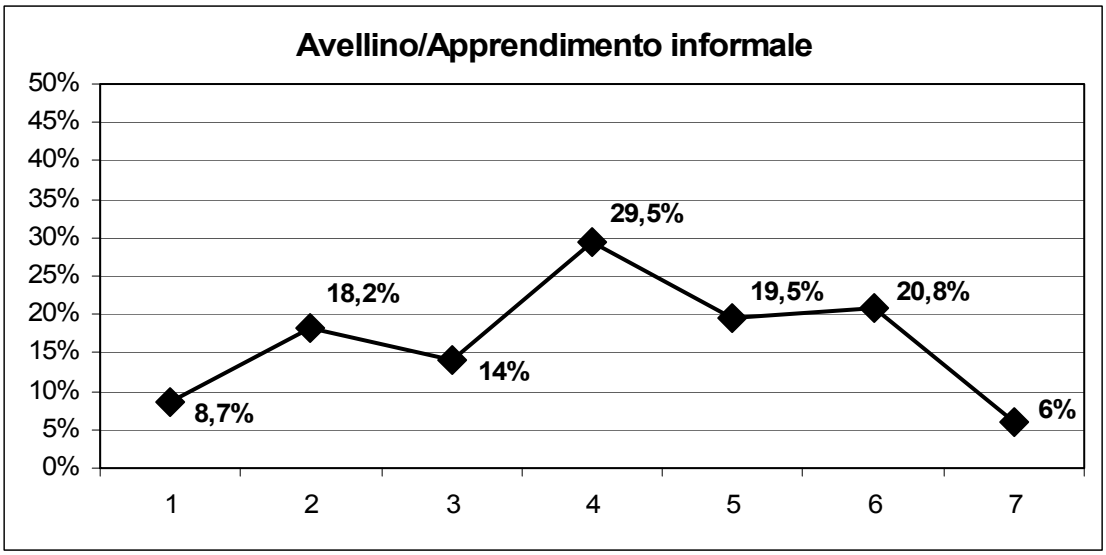
Grafico 4 - Prove di Problem solving



Apprendimenti informali

Nel questionario di Predil, dopo la domanda relativa alla eventuale frequenza di corsi, è stata inserita una domanda che stimola la riflessione su quanto eventualmente si è appreso in occasioni che non sono né corsi, né attività "eterodirette", che hanno lo scopo esplicito di far apprendere qualcosa, ma che si possono configurare come situazioni in cui sono avvenuti scambi di comunicazione e di informazione od anche attività di apprendimento autonomo.

Grafico 5 – L'apprendimento informale



Legenda

1 Partecipazione a fiere commerciali, conferenze o congressi, congressi specialistici
2 Lettura di manuali, guide di riferimento, riviste o altro materiale scritto NON facente parte di un corso
3 Visite guidate a musei, gallerie d'arte o altri luoghi di interesse artistico
4 Uso di computer, video, televisione, DVD, cd rom, cassette, nastri registrati per l'apprendimento, NON come parte di un corso di studi o di formazione
5 Osservazione e analisi, richiesta di aiuto o di consiglio ad altre persone, ma NON a formatori di un corso
6 Apprendimento autonomo per tentativi, esercizi pratici, utilizzo di nuove apparecchiature, sperimentazione di diversi approcci all'esecuzione di compiti
7 Visita presso una organizzazione per conoscerne la struttura e/o il campo di attività NON come parte di uno stage o tirocinio

Nella Provincia di Avellino l'uso del computer, l'osservazione di chi "sa fare" e l'apprendimento autonomo sono le modalità che sono riconosciute più delle altre come fonti di apprendimento informale.

È evidente che non è possibile concludere semplicemente che svolgere attività di apprendimento informale incrementi competenze (vedi la tabella che segue), perché l'obiezione, che giustamente viene sollevata, è che tutte queste attività caratterizzano/possono caratterizzare il comportamento di persone un po' meno incompetenti (si tratta in genere delle fasce meno mature e di persone con titoli di studio medio-alti); è importante tuttavia registrare il dato, che nasce dalla riflessione fatta dall'intervistato circa l'efficacia di un proprio comportamento culturale, perché fornisce un indicatore delle opportunità del contesto sociale di riferimento.

Tabella 1 - Vantaggi in termini di acquisizione di competenze evidenziate da chi ha svolto attività di apprendimento informale

1. Partecipazione a fiere commerciali, conferenze o congressi, congressi specialistici	Il vantaggio è molto consistente nelle due tipologie di prove.
2. Lettura di manuali, guide di riferimento, riviste o altro materiale scritto NON facente parte di un corso	Il vantaggio è molto consistente nelle *prove di literacy*, meno il quelle di Problem solving.
3. Visite guidate a musei, gallerie d'arte o altri luoghi di interesse artistico	Netto il vantaggio nelle *prove di literacy*, nelle prove di Problem solving si nota una riduzione delle presenze nella categoria 0 e 1.
4. Uso di computer, video, televisione, DVD, cd rom, cassette, nastri registrati per l'apprendimento, NON come parte di un corso di studi o di formazione	Vantaggio molto consistente in ambedue le prove.
5. Osservazione e analisi, richiesta di aiuto o di consiglio ad altre persone, ma NON a formatori di un corso	Vantaggio consistente soprattutto nelle *prove di literacy.*
6. Apprendimento autonomo per tentativi, esercizi pratici, utilizzo di nuove apparecchiature, sperimentazione di diversi approcci all'esecuzione di compiti	Vantaggio consistente in ambedue le tipologie di prova.
7. Visita presso una organizzazione per conoscerne la struttura e/o il campo di attività NON come parte di uno stage o tirocinio	Non si nota alcun vantaggio.

L'aver insegnato qualcosa a qualcuno, o aver aiutato qualcuno ad imparare riguarda il 17 % degli intervistati: il vantaggio è molto consistente.

Abitudini culturali

Frequentare biblioteche o librerie, andare al cinema, a teatro, a un concerto, visitare monumenti, musei, ecc. sono sicuramente abitudini che hanno una correlazione evidente con le competenze delle persone, ma è altrettanto evidente che queste abitudini, oltre che il risultato di una scelta, sono l'effetto della "qualità" della cultura diffusa in un territorio. Di seguito si illustra la diffusione di questi consumi e quelli della carta stampata nella Provincia di Avellino.

Grafico 6 - Abitudini culturali

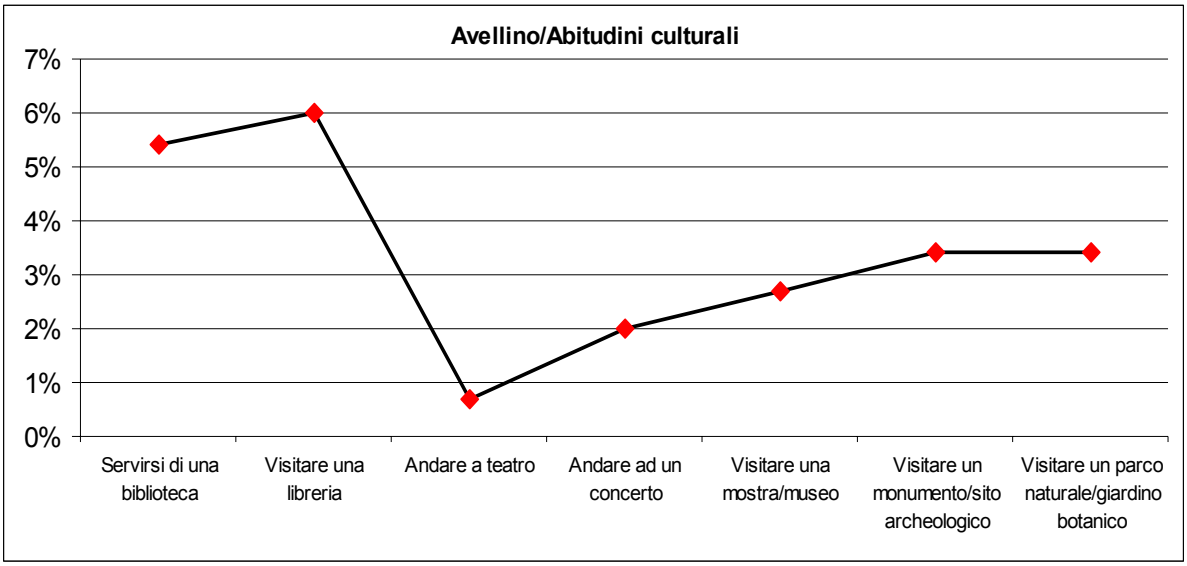
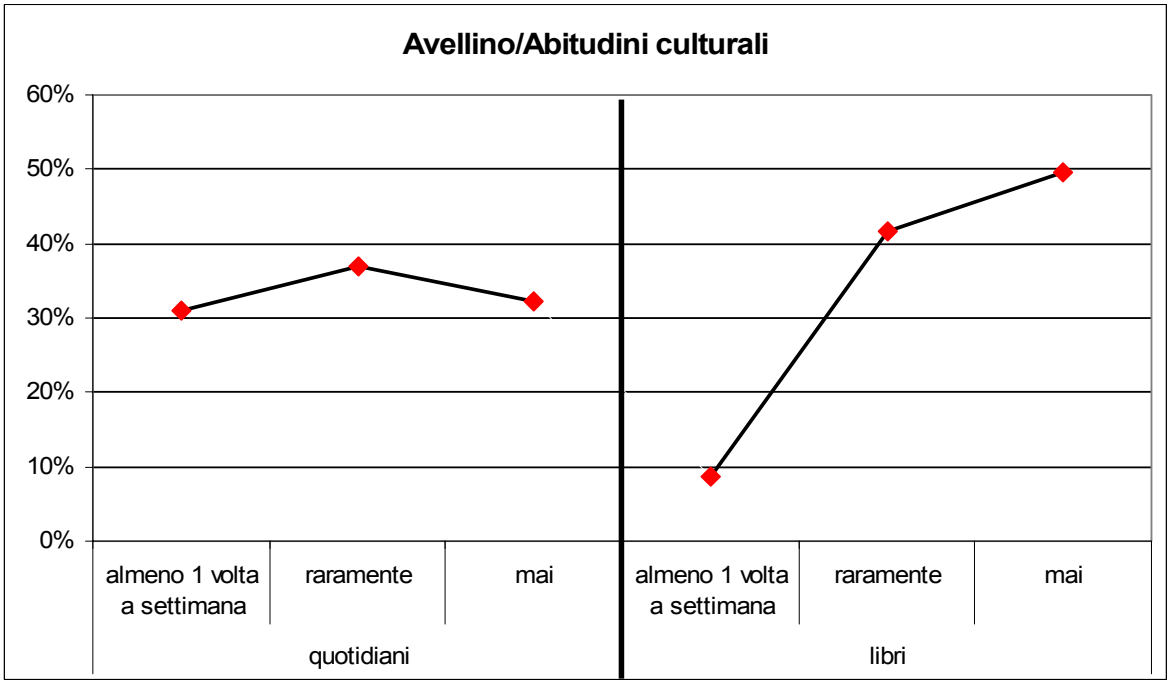


Grafico 7 - Abitudini culturali/Lettura di quotidiani e libri



Utilizzo del computer e di internet e competenze possedute

Analizzando l'utilizzo di computer e internet tra gli intervistati nelle singole Province, si nota che nella queste tecnologie appaiono molto meno diffuse nella Provincia di Avellino.

Tabella 2 - Uso del computer e di internet/Province

Province	*Valori percentuali*			
	Usa il Computer		**Usa Internet**	
	Sì	***No***	***Sì***	***No***
Avellino	**43,6%**	**56,4%**	**53,8%**	**46,2%**
Benevento	54,7%	45,3%	77,1%	22,9%
Caserta	49,1%	50,9%	67,2%	32,8%
Napoli	52,8%	47,2%	77,3%	22,7%
Salerno	50,0%	50,0%	69,8%	30,2%

Proposte formative e rilevazione dei bisogni: come intercettare la domanda

Chi promuove attività di apprendimento non formale ha di fronte pubblici che volontariamente decidono di entrare in formazione in realtà associative, in enti, in "luoghi" che non rilasciano nessuna certificazione formalizzata da spendere nel mondo del lavoro o in ambienti formali di apprendimento.

Questo fatto spinge, in maniera necessitante, ogni associazione, ente realtà di formazione per l'EdA a:

- situarsi in una posizione di "realtà di promozione" della domanda stessa;
- organizzare le proprie attività secondo pratiche organizzative proattive tendenti non solo a intercettare i bisogni, ma anche a far sorgere la domanda.

È chiaro che, in questa prospettiva, almeno per il campo di ricerca che ci interessa, occorre analizzare la tipologia delle pratiche esistenti e la diffusione dell'offerta formativa che questi soggetti attivi in ambito EdA mettono in campo per offrire la propria proposta formativa. In effetti, per gli adulti, e soprattutto per quelli in condizioni difficili e problematiche, non basta l'organizzazione dell'offerta, occorre anche e soprattutto intervenire sul versante della domanda.

In questo quadro, dai discorsi dei partecipanti, emerge come sia più efficace rivolgersi a pubblici potenzialmente interessati all'EdA, laddove si è realmente radicati sul territorio. Molto spesso le pratiche messe in atto e la diffusione dell'offerta formativa non sono frutto di ricerca elaborata scientificamente, come potrebbe essere quella derivante da procedure standard proprie dell'analisi dei bisogni, ma il risultato di ricerche, per così dire, "artigianali", basate anche sulle proprie conoscenze del territorio e delle persone che vi abitano.

"Oltre ai questionari – come si ascolta dalla narrazione di un rappresentante del Terzo Settore – *si fa molta leva su richieste personali che pervengono presso l'associazione sotto forma di 'domande in cui si chiedono spiegazioni' su alcuni tipi di lavori o di problemi (ambientali,*

sociali, politici)". In questo caso, la vera pratica di ricerca e offerta di formazione è realizzata dal rappresentante dell'associazione quale depositario e punto di riferimento per la potenziale utenza. Questa è una pratica di ricerca e offerta "legata alla persona", che "funziona" quanto più l'operatore di EdA, identificato in un soggetto determinato, è radicato sul territorio ed è conosciuto dalla maggior parte della popolazione residente.

Indubbiamente, a questa pratica, per così dire, "personalizzata" si accompagna una pratica altrettanto personalizzata: quella del "passaparola" che, come rete "infinita" e difficilmente verificabile dei contatti personali, rimane uno dei più potenti ed efficaci strumenti di comunicazione e di informazione, specialmente, in territori come quello matesino condizionato da difficoltà di comunicazione con i paesi maggiormente urbanizzati e con i grandi network di comunicazione.

Se le proposte formative che risultano più attraenti sono quelle che provengono da associazioni o enti che sono realmente radicati sul territorio, è possibile pensare, come afferma qualcuno, che questa forza di attrattività presenti di per sé anche dei rischi.

In effetti, in alcune zone la forza di attrattività dell'offerta risulta attivante e capace di smuovere realmente i pubblici resistenti perché fatta da associazioni, enti…, rappresentati da persone "stimate", conosciute in maniera diretta. È tale conoscenza personale che rende valida e "attraente" la stessa offerta formativa. In questi casi non è possibile conoscere se l'offerta è realmente attraente o meno, tuttavia sta di fatto che essa, poiché viene fortemente legata alla persona che la propone, *è di fatto attraente*, indipendentemente dalla bontà dell'offerta. Questo dato è abbastanza rilevante in quanto permette di comprendere che l'elemento relazionale è importante all'interno di un sistema di EdA, tuttavia segnala una indubbia debolezza dei sistemi di comunicazione legati esclusivamente alle singole persone e non alla realtà di cui sono espressione. Nelle parole del responsabile di una associazione si nota come il problema sia avvertito in maniera consistente: "*Gli impedimenti maggiori (per far circolare l'offerta formativa) derivano dall'esagerato particolarismo associativo che non permette di presentare l'EdA come un sistema, ma come un fatto legato ad una zona in particolare"*.

Questa situazione potrebbe essere il segno di un particolarismo di sistema che necessita di interventi regolativi a diversi livelli di responsabilità. In effetti, se da un alto la personalizzazione è considerata un elemento di indubbia positività, dall'altro se ne avvertono i pericoli e le difficoltà.

I promotori di EdA non formale, operanti nel territorio, attribuiscono una importanza basilare all'azione di sviluppo e di intercettazione della domanda di formazione, parlano di "dispositivi di attrazione" che possono essere messi in campo per richiamare in formazione il maggior numero di adulti del territorio. Non avendo a disposizione dispositivi quali il rilascio di un titolo (di studio) certificato come avviene per i CTP, i dispostivi di attrazione si riducono al rilascio

di attestati, alla utilità pratica e all'utilizzo, nel breve tempo, finalizzato alla crescita e lo sviluppo personale e della comunità locale.

Il mondo del lavoro, infine, dalle narrazioni dei partecipanti, viene considerato un luogo su cui riflettere per fare educazione degli adulti. *"È a partire dai lavoratori* – come si ascolta dalle parole di un rappresentante di un'impresa locale – *che bisogna pensare la formazione: essi chiedono qualificazione professionale. Bisogna coinvolgere il mondo del lavoro, soprattutto le categorie di lavoratori disagiate"*.

Temi come la sicurezza del lavoro, il primo soccorso, l'educazione ambientale possono costituire dei formidabili temi di attrazione per pubblici adulti, non esclusivamente finalizzati alla qualificazione professionale, ma utilizzati per "instillare" educazione alla cittadinanza. Infatti, queste tematiche vengono considerate attrattori di formazione anche da chi non ha interesse a spendere sul mercato del lavoro le competenze acquisite in tali settori di formazione.

Alcune realtà di EdA considerano la proattività dell'offerta come un problema legato alla capacità di proporre temi e attività "accattivanti". Infatti, il rappresentate del Centro italiano femminile afferma di *"avere puntato sulla forza di coinvolgimento dell'offerta (corsi di pittura, lavoratori di musicoterapia, attività teatrali, corsi di pronto soccorso)"*

Forme di collaborazione per fare rete: la dimensione del faccia-a-faccia

Dai discorsi degli interlocutori emerge una sostanziale carenza di reti sul territorio e, laddove esistono, i partecipanti fanno notare le *"diverse difficoltà esistenti nel reperire le informazioni, la scarsa circolazione fra le varie istituzioni"*. Queste istituzioni, secondo la narrazione di molti partecipanti, vengono rappresentate come soggetti collettivi non attivi nella costruzione di rete. Di conseguenza, questa incapacità di attivare reti di organizzazioni in una dimensione di policy istituzionale spinge le realtà di EdA a creare forme di collaborazione informali tra gli stessi attori di EdA. In questo caso prevale la conoscenza diretta e, quindi, le forme di collaborazione appaiono situate, localmente definite e non espressione di un lavoro di sistema. Molti interlocutori fanno notare come *"lo strumento più utilizzato sia quello dei protocolli di intesa"* che però, molte volte *"rimangono meri strumenti formali"* di un non ben precisato lavoro di rete: *"una cosa scritta sulla carta"*. Qui si può notare come il discorso della formalizzazione delle reti, come caso particolare di network tra organizzazioni, sembra essere capovolto. La formalizzazione dovrebbe, attraverso un patto formalizzato, offrire la garanzia di un lavoro comune di collaborazione: esso, al contrario, in questo caso, diventa un ostacolo in quanto rimane uno strumento non utilizzato e avvertito come elemento di negatività per l'azione sul territorio.

Una linea di riflessione ricorrente è quella che fa riferimento agli aspetti di relazione e di comunicazione personale. La rete tra associazioni, enti locali, strutture di formazione necessiterebbe, stando ai discorsi dei partecipanti, di un capovolgimento metodologico. La rete, hanno affermato molti dei presenti all'incontro, *"si costruisce a partire dall'avvicinamento personale con gli adulti del territorio. Gli strumenti formali utilizzabili per concretizzare una possibile rete territoriale risultano essere secondari se all'inizio di ogni processo di collegamento e di connessione tra realtà territoriali non vi è una rete umana di relazione costruita da persone che tenacemente si sforzano di collegare idee, progetti, energie, prospettive di intervento. Gli strumenti formalizzati per fare rete, molte volte, non permettono di rompere l'isolamento in cui molte realtà territoriali si trovano. Solo la spinta verso un'azione che punta su di una rete umana di relazione riesce a spezzare questo isolamento e a dare valore a reti 'sulla carta' o 'costruite a tavolino' ".*

La categoria della collaborazione per fare rete si collega all'idea che si ha delle diverse istituzioni locali. Nei discorsi di molti partecipanti, la rappresentazione che si ha delle istituzioni locali è negativa.

Le forme di collaborazione e il ruolo dei diversi attori nelle attività collaborative non riescono a essere inscritte nelle nuove policy dell'EdA inaugurate con la Conferenza Stato-Regione del 2000, a causa di una fondamentale assenza delle Istituzioni locali (specialmente dei Comuni). Come dice uno degli intervenuti al focus group, la *"latitanza dei Comuni è avvertita da tutti noi"*; da loro *"non ci si può aspettare niente"*.

In base alla concettualizzazione che emerge in relazione a questa problematica, si potrebbe affermare che, in una visione di politiche dell'EdA, il vero "pubblico resistente" sia costituito proprio dalle istituzioni locali? Molti discorsi sottolineano, anche se con parole diverse, la "resistenza" delle istituzioni.

Questa situazione di evidente difficoltà crea un generale senso di frustrazione alla collaborazione con le istituzioni locali che comporta una sorta di effetto pigmalione istituzionale tendenzialmente negativo incapace di riannodare il legame tra le diverse realtà di EdA del territorio e le istituzioni locali. Se qualche legame esisteva in partenza, ora, le diverse esperienze indicano che *"il fai da te"* è ormai norma. I Comuni *"restano a guardare"*. Tale situazione è molto più marcata nei grandi centri urbani.

Situazione diversa si rileva nella esperienza di collaborazione con altre realtà come quella descritta da un rappresentate del Piano di zona sociale[4]. Dal suo punto di vista tutte le azioni di EdA *"si muovono nell'ambito dell'attuazione della Legge 328/2000*[5]*. É chiaro che nel caso dei piani di zona non si può parlare di vera e propria educazione degli adulti. Se ne può parlare solo in senso ampio e indiretto come risposta ad accordi di partenariato"*. Tuttavia, è interessante sapere dal suo racconto che, in questo quadro, *"le forme di collaborazione sono identificabili in protocolli di intesa o in accordi di programma, convenzioni"* che hanno un loro valore per le pratiche di EdA.

Il problema è che le azioni di integrazione promosse, in collaborazione con le ASL, le Cooperative sociali, le associazioni di volontariato, presentano, potremmo affermare, una sorta di "individualismo funzionale", in quanto, dal punto di vista del responsabile del Piano di Zona, sembra che esso sia necessario in una situazione di difficoltà di collaborazione tra le diverse realtà di EdA.

Questo individualismo associativo è, prima di tutto un individualismo radicato nella mentalità e nell'agire dei promotori dell'EdA e, specialmente, delle istituzioni locali. Tale atteggiamento individualistico non permette che la collaborazione formale si trasformi in cooperazione fattiva e produttiva.

In questa ottica, per esempio, l'Associazione E. D. P. Ente Didattico Professionale di Avellino, indica come *"gli impedimenti maggiori derivino dalla mancanza di un progetto comune e condiviso in cui ogni attore (Istituzioni, Sindacati, Enti locali, Centri di formazione, Scuola…ecc.) svolge un ruolo coerente con la sua 'mission principale' "*.

La cooperazione informale, nelle rappresentazioni della maggior parte degli intervenuti al focus group, è quella *"reale",* cioè *"veramente valida"*. È qui che si individuano punti di forza notevoli. Si considera in maniera molto positiva e realmente funzionante quella forma di collaborazione che si fonda sulla *"conoscenza personale degli altri interlocutori"*. Allora, anche la formalizzazione della rete diventa realmente uno strumento per il potenziamento dell'EdA in un determinato territorio, se essa "funziona" realmente. Ecco, allora, che i protocolli di intesa, le convenzioni vengono in questo modo *"riempite* – come racconta uno dei responsabili del Piano di Zona – *di sostanza e di comunicazione"* e producono una reale catena di relazioni che si riflettono positivamente sull'offerta formativa.

[4] Il Piano di Zona Sociale è lo strumento fondamentale attraverso il quale i Comuni, con il concorso di tutti i soggetti attivi nella progettazione (Stato, Regione, Provincia, Comunità Montane, ASL, Provveditorato, Enti del Terzo Settore…) possono disegnare il sistema integrato di interventi e servizi sociali con riferimento agli obiettivi strategici, agli strumenti realizzativi ed alle risorse da attivare sui territori. Tale sistema si configura come forma unitaria ed integrata che adotta il metodo della programmazione degli interventi e delle risorse, dell'operatività per progetti, della verifica sistematica dei risultati in termini di qualità e di efficacia delle prestazioni.

[5] Legge 8 novembre 2000, n. 328. Legge quadro per la realizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali.

Molte realtà di EdA affermano che i raccordi sono stati fatti attraverso *"rapporti interpersonali"* che hanno dato origine, poi, a protocolli d'intesa che hanno ratificato formalmente ciò che già esisteva di fatto.

Mentre si lamenta, nei discorsi dei partecipanti, l'assenza degli enti locali nelle forme di collaborazione, dall'altro si esaltano la disponibilità e l'impegno del privato e di alcuni soggetti pubblici "illuminati".

Nei discorsi della Libera Università Popolare Irpina "Goffredo Raimo", si sottolinea, l'azione positiva di molti *"professionisti che hanno messo a disposizione 'gratutitamente' le loro risorse, consentendo di offrire messaggi culturali di vario interesse alle persone, compreso ragazzi, desiderosi di apprendimento e di approfondimenti, nonché 'corsi' specialistici di grande interesse per lo sviluppo della cultura e la valorizzazione del territorio"*. Nelle parole del responsabile vi è anche la valutazione positiva dell'istituzione: *"in quanto a collaborazione, si deve comunque porre in adeguato risalto l'ospitalità offerta, con intelligenza, solidarietà e senso civico, da parte di alcune Istituzioni scolastiche*". Tali situazioni, come ha affermato qualcuno, sono il *"segno di una decisa volontà di fare rete"*.

Questo è un dato che occorrerebbe tenere presente anche nella prospettiva di una EdA in ambienti formali di apprendimento (istruzione degli adulti): le scuole rimangono un buon presidio di "ospitalità" e mezzo di "collaborazione", la loro funzione va al di là della semplice istruzione.

Una ulteriore linea di discussione e comunicazione emersa riguarda il legame tra interventi di educazione e formazione degli adulti e capacità di intervento dei decisori politici del territorio attraverso pertinenti politiche di EdA. Nelle parole di un rappresentante politico i *"primi a dovere essere educati, ad una corretta ed efficace politica di intervento e di educazione per gli adulti, sono i politici"*. Questo elemento di auto-analisi, è ben rimarcato anche in alcune rappresentazioni di responsabili del terzo settore che segnalano "*l'importanza dell'impegno dei decisori politici per lo sviluppo di collaborazioni e di reti territoriali di EdA per lo sviluppo locale*".

Professionalità e competenze da sviluppare sul territorio: riscoprire quelle esistenti

Nei discorsi di molti rappresentati di associazioni si prospetta un tipo di professionalità legata a emergenze sociali: consultori familiari, mediatori culturali (specialmente nell'educazione di genere degli adulti).

Alcune realtà, come per esempio, la Libera Università Popolare Irpina "Goffredo Raimo" sottolineano l'esigenza di *"professionalità attente al mondo di coloro i quali sono oramai in pensione"*. Occorre riscoprire professionalità esistenti nello stesso territorio, ma non conosciute e

valorizzate. Per esempio adulti esperti in viticoltura: è un modo anche per "certificare" una competenza da mettere a disposizione di tutti.

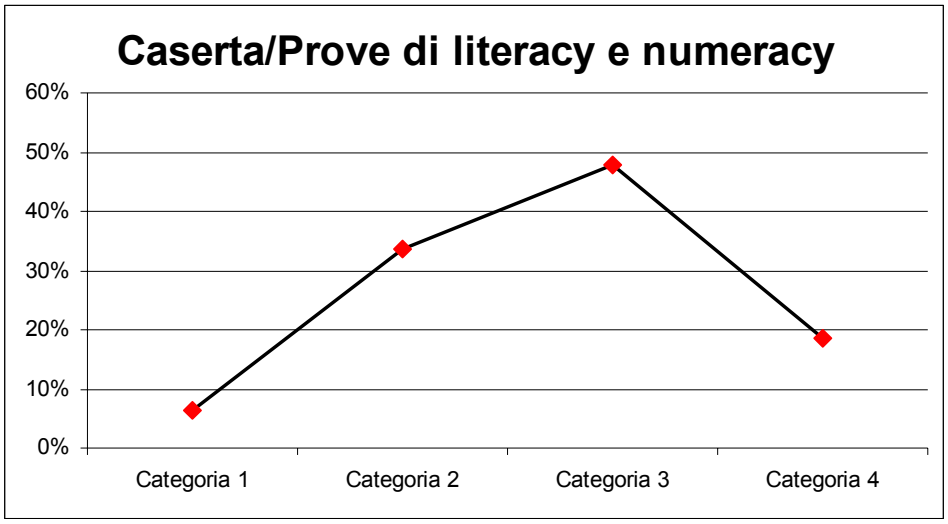
In questa prospettiva, nei discorsi dei partecipanti, si avverte l'esigenza per gli adulti, di avere un punto di riferimento generale per le politiche e gli interventi di educazione e formazione. Questo vuol dire che la necessità segnalata va verso la richiesta di politiche di *"sostegno per gli interventi già esistenti di EdA. È inutile progettare risorse finanziarie per nuovi (o suggestivi?) interventi di professionalizzazione: occorrerebbe dare sostegno concreto e permanente a quelli già esistenti"*.

B. FOCUS GROUP DELL'AMBITO EDA5 - CASERTA[6]

Profilo culturale della popolazione residente osservato nell'indagine Predil attraverso le prove di literacy, numeracy e problem solving

Nelle prove di **literacy** e **numeracy** il 18,5% delle popolazioni intervistate nella Provincia di Caserta raggiunge la categoria 4, mentre il 6,3% afferisce alla categoria 1 (le abilità/competenze rilevate dalle prove di literacy e numeracy sono misurate sulla base di una scala che individua 4 categorie di competenza[7]. L'indagine Predil esplora in modo più preciso, rispetto ad altre indagini internazionali, le competenze basse, disarticolando le competenze che le ricerche internazionali collocano tutte in modo indifferenziato nel livello uno; in questo modo le due categorie (1 e 2) permettono di identificare, nella categoria 1, le quote di popolazione che possono essere definite quasi del tutto illetterate, e nella categoria 2 quelle che presentano un rischio alfabetico molto consistente, per le scarsissime competenze possedute.

Grafico 8 – Le categorie di competenza/Literacy e numeracy



Scale di competenza/Legenda

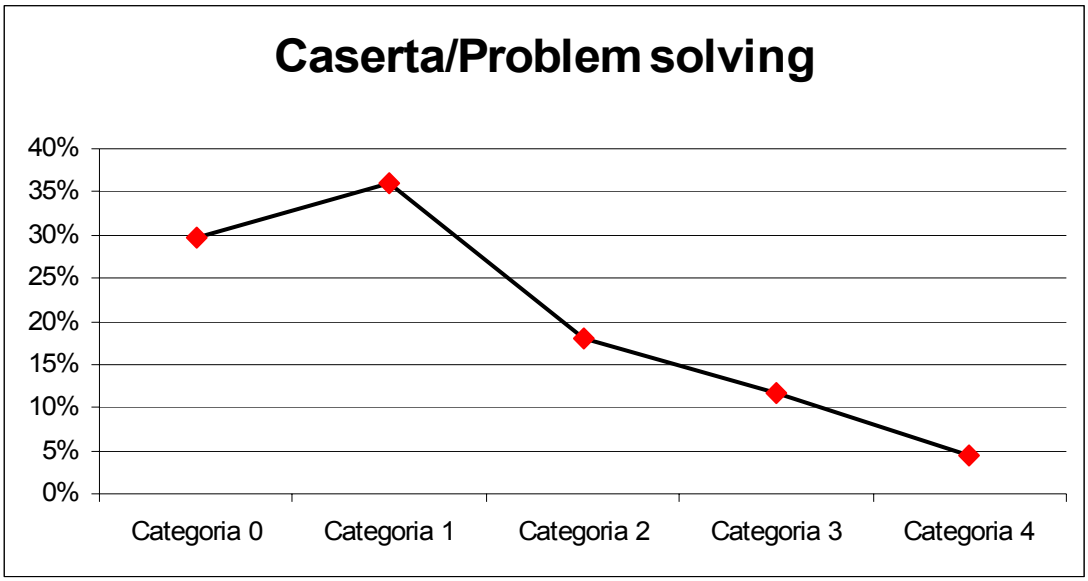
Categoria 1	incompetenza molto grave-soggetto illetterato
Categoria 2	incompetenza nell'uso dei linguaggi di base, fondamentali nella società della conoscenza
Categoria 3	capacità limitata di uso dei linguaggi fondamentali nella società della conoscenza
*Categoria **4***	sufficiente padronanza dei linguaggi fondamentali necessari per la raccolta e la produzione di informazioni per la comprensione di testi, grafici, tabelle, ecc., capacità di calcolo

[6] L'incontro si è svolto in data 12 marzo 2007 presso l'Auditorium dell'ITC "De Franchis" di Piedimonte Matese (CE). Organismi intervenuti: Comune di Prata Sannita; Rangers d'Italia-Delegazione di Raviscianina; Associazione Pubblica Assistenza Solidarietà di Capriati al Volturno; Istituto Professionale "M. Bosco" (Alife); Scuola Media Statale "G. Vitale" (Piedimonte Matese); Istituto Comprensivo di Gioa Sannitica; Centro per L'impiego (Piedimonte Matese); Diocesi di Alife-Caiazzo; Centro Orientamento Professionale/Regione Campania di Piedimonte Matese; STAPA/Regione Campania; Circolo Didattico di Capriati al Volturno; I.T.C. "De Franchis" di Piedimonte Matese; Centro Territoriale Permanente di Piedimonte Matese; Comitato Locale EdA; Comunità Montana; Biblioteca Diocesana; Ente Parco/Regione Campania; Liceo Scientifico "Galileo Galilei" di Caserta; Istituto Alberghiero di Piedimonte Matese; I.P.I.A. di Alife; Giornale di Caserta; Servizi Formazione e Consulenza di Piedimonte Matese; Pro Loco Vallata (Piedimonte Matese); Legambiente/Circolo del Matese; ASL CE/1; Camera Sindacato Provinciale-UIL di Caserta.

[7] Cf. V. Gallina, B. Vertecchi (a cura di), *Il disagio*..., cit., ivi.

Come si è detto precedentemente il **Problem solving** consente di discriminare le diverse capacità che vengono impegnate nelle varie tappe e, somministrato insieme alle prove di literacy e numeracy, fornisce indicatori che aiutano a far emergere le capacità di "uso" di competenze di fronte a compiti e contesti nuovi, che il rispondente deve immaginare.

Grafico 9 – Le categorie di competenza/Problem solving



Scale di competenza/Legenda

Categoria 0 incapacità di cogliere il senso della prova

Categoria 1 incompetenza molto grave, il soggetto riesce solo a capire che deve immaginare una situazione, che tuttavia gli sfugge

Categoria 2 competenza molto limitata, il soggetto riesce a svolgere parzialmente il compito, ma gli sfuggono alcune sequenze

Categoria 3 competenza limitata, il soggetto svolge parzialmente il compito e intuisce l'insieme delle sequenze

Categoria 4 capacità di cogliere il senso e tutte le sequenze della prova e seguire in modo complessivamente adeguato il compito

La scala di misurazione è stata costruita per queste prove secondo lo schema adottato per le prove di literacy e numeracy, ma si è aggiunta una categoria 0, in cui vengono collocati i rispondenti che, non riuscendo a cogliere il senso della prova, rinunciano o buttano lì una o due risposte a caso.

Nella categoria 0 si trova il 29,8% degli intervistati a Caserta. Queste prove appaiono estremamente complesse per una popolazione che ha scarse competenze funzionali, perché richiedono all'intervistato di controllare la comprensione di un testo scritto, di saper interpretare il compito presentato e successivamente di scegliere il percorso mentale che porta alla risoluzione del problema posto.

Partecipazione ad attività di apprendimento

Apprendimento formale e non formale

Nella Provincia di Caserta la percentuale di chi partecipa/ha partecipato ad attività formative è il 5,8%.

In genere partecipano a corsi persone che hanno come titolo di studio almeno la licenza media. Chi ha già partecipato a un corso è più interessato a partecipare ancora a questa attività, soprattutto se si tratta di persona attualmente occupata o disoccupata, mentre nessuno degli immigrati intervistati, che ha partecipato a corsi, pensa che sarebbe utile frequentarne altri.

Le performance dei frequentati corsi intervistati nella Provincia di Caserta evidenziano un vantaggio nelle prove di literacy e numeracy, riduzione nelle categoria 0 del Problem solving, scarsa o nulla l'incidenza sulle categorie 3 e 4.

Si registra una diversa partecipazione relativamente al sesso: le donne sono più presenti degli uomini.

Grafico 10 - Prove di literacy e numeracy

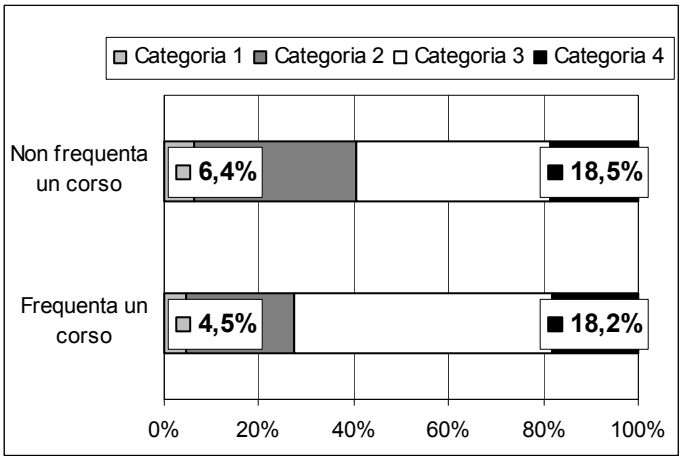
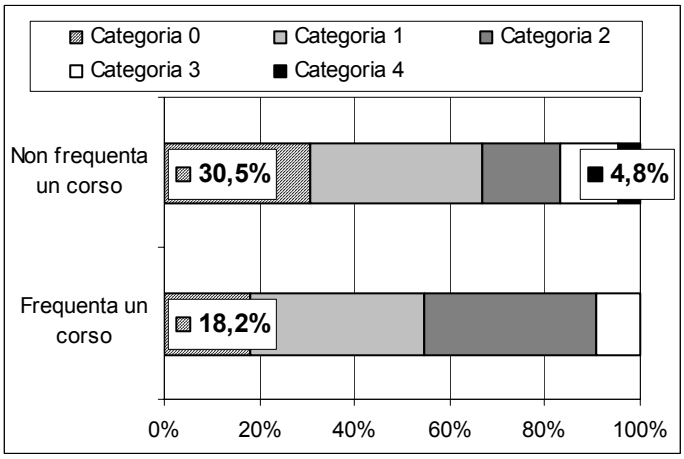


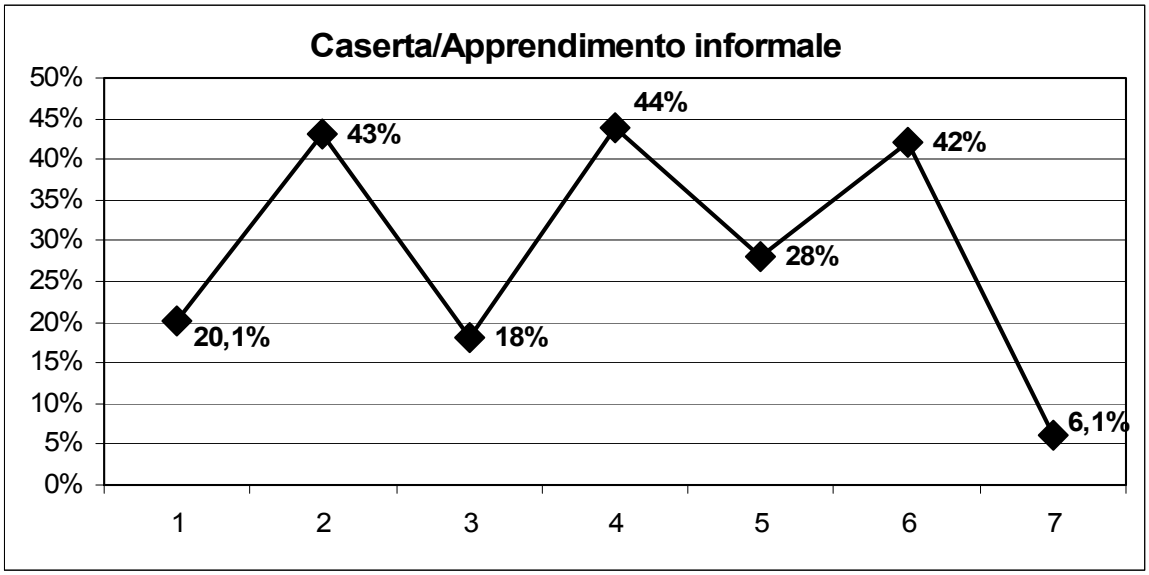
Grafico 11 - Prove di Problem solving



Apprendimenti informali

Nel questionario di Predil, dopo la domanda relativa alla eventuale frequenza di corsi, è stata inserita una domanda che stimola la riflessione su quanto eventualmente si è appreso in occasioni che non sono né corsi, né attività "eterodirette", che hanno lo scopo esplicito di far apprendere qualcosa, ma che si possono configurare come situazioni in cui sono avvenuti scambi di comunicazione e di informazione od anche attività di apprendimento autonomo.

Grafico 12 – L'apprendimento informale



Legenda

1 Partecipazione a fiere commerciali, conferenze o congressi, congressi specialistici
2 Lettura di manuali, guide di riferimento, riviste o altro materiale scritto NON facente parte di un corso
3 Visite guidate a musei, gallerie d'arte o altri luoghi di interesse artistico
4 Uso di computer, video, televisione, DVD, cd rom, cassette, nastri registrati per l'apprendimento, NON come parte di un corso di studi o di formazione
5 Osservazione e analisi, richiesta di aiuto o di consiglio ad altre persone, ma NON a formatori di un corso
6 Apprendimento autonomo per tentativi, esercizi pratici, utilizzo di nuove apparecchiature, sperimentazione di diversi approcci all'esecuzione di compiti
7 Visita presso una organizzazione per conoscerne la struttura e/o il campo di attività NON come parte di uno stage o tirocinio

Nella Provincia di Caserta la lettura di manuali, l'uso del computer e l'apprendimento autonomo sono le modalità che sono riconosciute più delle altre come fonti di apprendimento informale.

È evidente che non è possibile concludere semplicemente che svolgere attività di apprendimento informale incrementi competenze (vedi la tabella che segue), perché l'obiezione, che giustamente viene sollevata, è che tutte queste attività caratterizzano/possono caratterizzare il comportamento di persone un po' meno incompetenti (si tratta in genere delle fasce meno mature e di persone con titoli di studio medio-alti); è importante tuttavia registrare il dato, che nasce dalla riflessione fatta dall'intervistato circa l'efficacia di un proprio comportamento culturale, perché fornisce un indicatore delle opportunità del contesto sociale di riferimento.

Tabella 3 - Vantaggi in termini di acquisizione di competenze evidenziate da chi ha svolto attività di apprendimento informale

1. Partecipazione a fiere commerciali, conferenze o congressi, congressi specialistici	Nelle prove di literacy e numeracy si riduce la percentuale di chi sta nella categoria 1, discreto è il vantaggio nelle prove di Problem solving.
2. Lettura di manuali, guide di riferimento, riviste o altro materiale scritto NON facente parte di un corso	Vantaggio consistente in ambedue le tipologie di prove.
3. Visite guidate a musei, gallerie d'arte o altri luoghi di interesse artistico	Vantaggio nelle prove di literacy e numeracy, nelle prove di Problem solving è poco evidente, salvo che per la riduzione di quanti si trovano nella categoria 1.
4. Uso di computer, video, televisione, DVD, cd rom, cassette, nastri registrati per l'apprendimento, NON come parte di un corso di studi o di formazione	Vantaggio molto consistente solo nella literacy.
5. Osservazione e analisi, richiesta di aiuto o di consiglio ad altre persone, ma NON a formatori di un corso	Vantaggio nelle prove di literacy e numeracy, poco evidente in quelle di Problem solving.
6. Apprendimento autonomo per tentativi, esercizi pratici, utilizzo di nuove apparecchiature, sperimentazione di diversi approcci all'esecuzione di compiti	Vantaggio consistente nelle prove di literacy e numeracy, poco in quelle di Problem solving.
7. Visita presso una organizzazione per conoscerne la struttura e/o il campo di attività NON come parte di uno stage o tirocinio	Vantaggio consistente nella literacy, quasi inesistente nel Problem solving.

L'aver insegnato qualcosa a qualcuno, o aver aiutato qualcuno ad imparare riguarda il 15% degli intervistati, il vantaggio è poco evidente.

Abitudini culturali

Frequentare biblioteche o librerie, andare al cinema, a teatro, a un concerto, visitare monumenti, musei, ecc. sono sicuramente abitudini che hanno una correlazione evidente con le competenze delle persone, ma è altrettanto evidente che queste abitudini, oltre che il risultato di una scelta, sono l'effetto della "qualità" della cultura diffusa in un territorio. Di seguito si illustra la diffusione di questi consumi e quelli della carta stampata nella Provincia di Caserta.

Grafico 13 - Abitudini culturali

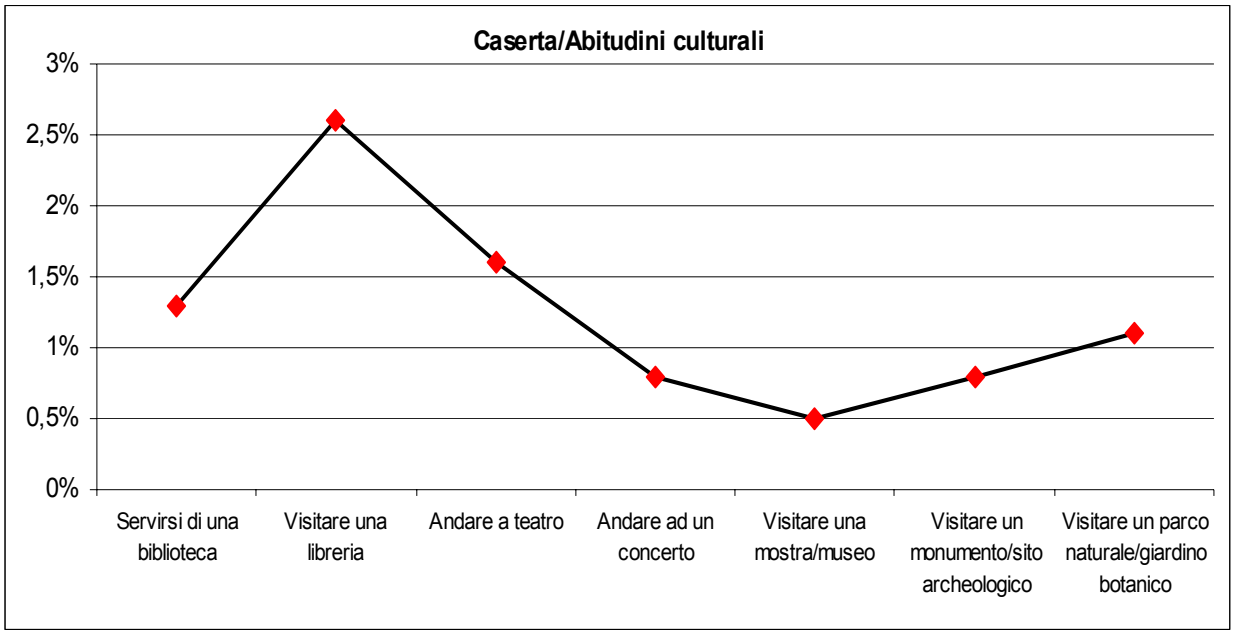
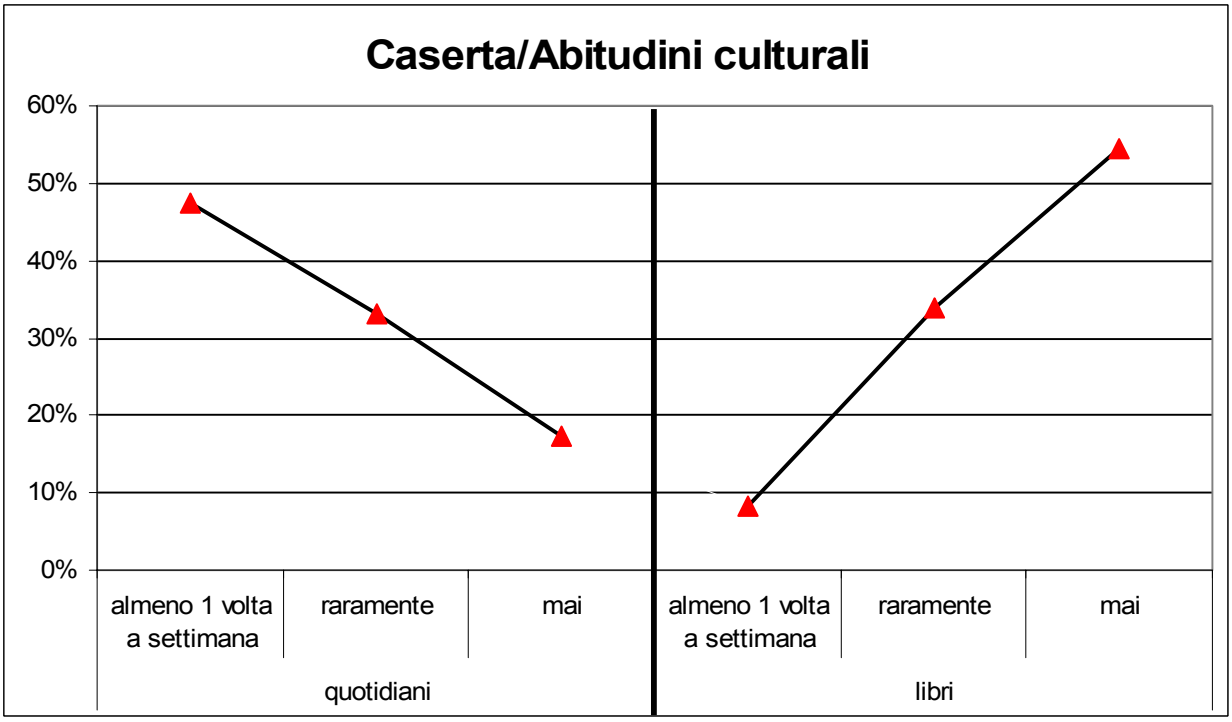


Grafico 14 - Abitudini culturali/Lettura di quotidiani e libri



Utilizzo del computer e di internet e competenze possedute

Analizzando l'utilizzo di computer e internet tra gli intervistati nelle singole Province, si nota che queste tecnologie appaiono più diffuse nelle Province di Benevento e di Napoli.

Tabella 4 - Uso del computer e di internet/Province

Province	*Valori percentuali*			
	Usa il Computer		**Usa Internet**	
	Sì	***No***	***Sì***	***No***
Avellino	43,6%	56,4%	53,8%	46,2%
Benevento	54,7%	45,3%	77,1%	22,9%
Caserta	**49,1%**	**50,9%**	**67,2%**	**32,8%**
Napoli	52,8%	47,2%	77,3%	22,7%
Salerno	50,0%	50,0%	69,8%	30,2%

Proposte formative e rilevazione dei bisogni: concretezza e significatività

Dai discorsi degli intervenuti al focus group emerge come nel territorio, le istituzioni scolastiche abbiano messo in atto progetti di formazione in cui la rilevazione dei bisogni risulta essere ancora un fattore critico e non facilmente risolvibile. In questo contesto, c'è chi parla della necessità di comprendere, realmente, cosa significhi rilevazione e lettura dei bisogni. Non tutti sanno realmente "leggere" i bisogni. Occorre, quindi, *"far emergere i reali bisogni dei destinatari"*, anche *"aiutando gli stessi adulti"* perché essi, quelli *"realmente resistenti",* non hanno gli strumenti adeguati per poter agire in maniera autoriflessiva sulla propria condizione adulta e, quindi, non sanno, effettivamente, individuare e comunicare i propri bisogni.

La maggior parte dei partecipanti, dal versante dei metodi di rilevazione, segnala *"l'insufficienza dei tradizionali strumenti di rilevazione dei bisogni (schede di rilevazione, test…)*. Questi mezzi *"raggiungono una fetta di adulti già di per sé motivata alla formazione o al rientro in formazione"* che già considera la risposta a questi modelli/strumenti di analisi un momento per potere chiedere e ottenere di entrare-rientrare in formazione.

Le strutture, o meglio, le persone che, invece, riescono a raggiungere gli adulti resistenti sono quei gruppi o quelle associazioni, direttamente, insediate sul territorio, quelli che sono *"localmente inseriti nella vita delle persone"*. Tali gruppi o associazioni sono state identificate nelle parrocchie, nelle associazioni di volontariato religioso e sociale.

Per quanto riguarda le pratiche proattive messe in atto per la ricerca e la diffusione dell'offerta formativa, dai discorsi dei partecipanti al focus group emerge come questa dimensione dell'EdA mostri una reale problematicità a causa di una tradizione socio-culturale poco incline alla comunicazione e alla messa in circolazione, in genere, di idee o di pratiche di qualsiasi tipo. Nelle parole di un partecipante una delle possibili cause: "*Il territorio sconta un vistoso deficit culturale:*

ciò rende difficile un reciproco ascolto ed un necessario dialogo. Prevalgono sempre più momenti di esasperato individualismo e di visibile narcisismo".

Chi valuta, positivamente, la capacità di realizzare pratiche per la proposta delle offerte formative, invece, parla della necessità di una offerta realmente sentita dal territorio.

L'Associazione Nazionale dei Rangers d'Italia, costituitasi di recente nel territorio di Raviscianina, con le sue attività di tutela dell'ambiente e degli animali, di protezione civile e antincendio, di volontariato e di aiuto ai disabili si presenta come un'associazione che *"riscuote successo"* per il fatto che, *"immediatamente visibile sul territorio in situazioni di emergenza o di facilitazione della sicurezza dei cittadini"* propone un percorso formativo certificabile di fatto e riconosciuto da tutti. Il solo fatto di entrare a far parte dei Rangers d'Italia pone il potenziale pubblico adulto nella prospettiva di *"essere impegnato per il proprio territorio, per i propri figli"* e questa finalizzazione è altamente attivante e proattiva.

In fondo, questa ultima rilevazione indica come *"le persone che si avvicinano alle associazioni di volontariato lo fanno (esplicitazione dei bisogni) formulando, principalmente, domande relative ai bisogni significativi, concreti*", quotidiani, ma sostenibili nel tempo. Questa realtà si rivela *"preziosa per la rilevazione dei bisogni profondi della 'persona' e del suo desiderio di crescita sociale"*.

Da diversi discorsi, inoltre, si ascoltano chiare indicazioni sul tipo di offerte che riscuote maggiori successi: *"iniziative culturali quali la prevenzione della salute materno-infantile, il servizio civile per gli anziani, gite sociali, ricreative e culturali, corsi base di computer per giovani ed adolescenti, doposcuola riscuotono successo e interesse da parte dei destinatari adulti. Il problema, però risiede nella episodicità e nella mancanza di risorse sufficiente per potere attivare percorsi formativi stabili e permanenti"*.

Altre proposte formative che hanno maggiormente ottenuto successo sono state quelle che consentivano una maggiore facilità di ingresso nel mondo del lavoro o rispondevano a particolari interessi personali degli adulti. Per esempio, corsi di formazione ambientale che permettevano una spendibilità immediata delle competenze acquisite o corsi di implementazione di progetti locali legati allo sviluppo di particolari attività del settore turistico.

Forme di collaborazione per fare rete: positività e criticità

Per quanto riguarda la collaborazione per fare rete, dai discorsi degli intervenuti, accanto a rappresentazioni positive delle forme di collaborazione ne convivono altre di segno negativo. Infatti, il quadro delle collaborazioni per fare rete si presenta abbastanza complesso.

La collaborazione, fondamentalmente, funziona là dove già c'è una forma di rete innescata da attori istituzionali dell'EdA dei contesti formali e dove vi sono degli attori sensibilizzati e proiettati al lavoro di rete. A livello di processo, la collaborazione molte volte si esprime a livello orizzontale dove vengono messe insieme le proprie esperienze e le proprie risorse. Infatti, in alcune zone dove insistono piccoli Comuni, dalle parole dei partecipanti, emerge l'importanza e la positività di una cultura di rete. Quest'ultima, però, più avvertita come bisogno di relazione e di prossimità che come valido strumento per fondare un agire sistemico e globale di formazione degli adulti. Si segnalano forme di collaborazione tra gli attori di EdA e le istituzioni locali molto positive, anche se, a volte, isolate e non messe a sistema.

L'Istituto comprensivo di "Gioia Sannitica", racconta come vi sia stata una forte *"collaborazione con il Comune che ha fornito un'aula e ha collaborato con la raccolta di iscrizioni per l'istituzione di una classe per l'educazione degli adulti"*. In effetti, in realtà territoriali di piccola dimensione e dove lo stesso Comune è composto di diverse frazioni abitative, con una forte esigenza di interrelazione dovuta alla posizione geografica delle singole identità abitative, le collaborazioni interistituzionali sono evidenti, ma, c'è da rilevare, come descrivono altri partecipanti al focus group, che il *"funzionamento"* è assicurato dal fattore personale e relazionale, cioè dalla conoscenza diretta e senza filtri istituzionali consentita dalle caratteristiche etnografiche del territorio.

I legami delle realtà di formazione di EdA con i Centri dell'Impiego risultano anch'essi, in questo territorio, molto positivi e mostrano come vi sia una stretta relazione tra la dimensione delle politiche di EdA e quelle sociali. Tale intreccio andrebbe maggiormente studiato perché indicatore di un trend positivo riguardo al lavoro di rete. Infatti, le esperienze che si evincono dal racconto del responsabile del Centro per l'impiego di Piedimonte Matese sottolineano come *"i rapporti fiduciari interpersonali e la condivisione di obiettivi comuni siano stati alla base di forme di collaborazione efficaci sul territorio"*.

Dai discorsi dei partecipanti emerge come siano state attivate forme di collaborazione con le Istituzioni Scolastiche e gli Enti di Formazione Professionale, attraverso il coinvolgimento del Centro per l'Impiego *"nel reperimento e nella messa a disposizione di dati statistici, la divulgazione di opportunità formative, l'erogazione di informazioni, l'assistenza nella compilazione delle domande. Scarsa disponibilità è stata riscontrata nella collaborazione alla costruzione del sistema integrato dei servizi*".

In forza di questa positiva collaborazione, tuttavia, "*le proposte formative che hanno maggiormente ottenuto successo sono state quelle che consentivano una maggiore facilità di ingresso nel mondo del lavoro o rispondevano a particolari professionalità concrete, attrattive,*

mirate alla realtà del territorio, comprese attività pratico-manuali spendibili anche in campo professionale".

Esperienze positive di collaborazioni per fare rete provengono da associazioni come Legambiente che ha operato per la costituzione di una Consulta di Associazioni di Piedimonte Matese ed il Coordinamento di Associazioni del Parco Regionale del Matese.

Nel quadro delle collaborazioni, un ruolo molto attivo risulta essere quello del Comitato locale di EdA che, nato proprio in forza di una positiva collaborazione interistituzionale tra Comuni, si propone come punto di riferimento per le politiche di EdA sul territorio. Nelle parole del Presidente si nota lo sforzo profuso nel creare collaborazione tra gli attori di EdA: "*Si è spesso sentito parlare di reti, ma noi lo siamo già. Accogliamo le provocazioni e precisiamo che continuiamo a presentare progetti in rete per sviluppare una cultura di rete*. *Dovremmo però cercare di avvicinarci a chi non riesce a raggiungerci, dovremmo lavorare con tutti gli strumenti suggeriti dall'Unione Europea e dal PAT*[8]*, dovremmo investire le nostre risorse in loco, sia quelle umane che le altre; dovremmo ben finalizzare il nostro lavoro, offrire prospettive ai giovani. Certo è difficile e faticoso ma bisogna tentare di lavorare insieme, superando, per esempio, l'individualismo. Non è semplice fa passare l'idea di lavorare insieme, ma vogliamo spronare tutti a farlo perché l'utilità e ben visibile*".

Nelle rappresentazioni dei partecipanti il Comitato locale è un punto di riferimento istituzionale fondamentale nelle politiche di EdA, come si ascolta in questa narrazione di un sindacalista partecipante al focus group: "*Come sindacato siamo interessati e disponibili a qualsiasi sollecitazione, ma alla luce di quanto già costituito sul territorio, ci si aspetta un primo passo da parte del Comitato Locale che coinvolga un po' tutti, che possa creare dei tavoli di lavoro in cui ciascuno può dire la sua*".

Il quadro dello sviluppo di forme di collaborazione e di integrazione per fare rete fa registrare anche difficoltà di un certo rilievo che offrono informazioni fondamentali per la Ricerca. Dai discorsi dei partecipanti emerge, fondamentalmente, un dato molto significativo. Nonostante la costante opera di sensibilizzazione compiuta sul territorio nella fase di raccolta dei dati per la mappatura del territorio – in cui chi raccoglieva dati e informazioni sul territorio, aveva la possibilità di incontrare faccia-a-faccia gli attori dell'EdA a livello territoriale – gli interlocutori

[8] Il Programma delle Attività Territoriali (PAT), come nuovo strumento per programmare i servizi sanitari è la base programmatica necessaria per la definizione del sistema dell'offerta in tema di assistenza sanitaria primaria e di integrazione sociosanitaria; esso deve prioritariamente analizzare i bisogni, confrontarli con la mappa dell'offerta, individuare gli obiettivi di salute e identificare le risorse occorrenti. In questo quadro, la Regione Campania ritiene necessario ottimizzare, con i Comuni singoli o associati in Ambiti Territoriali ai sensi della legge 328/2000, il percorso congiunto di programmazione condivisa in relazione ai bisogni sociosanitari del territorio, attraverso azioni finalizzate a realizzare il raccordo in tema di strategia unica per gli interventi di natura sociosanitaria previsti dai Piani delle Attività Territoriali e dai Piani di Zona Sociali, al fine di garantire livelli equi ed uniformi di assistenza su tutto il territorio regionale.

privilegiati intervenuti all'incontro sono stati pochissimi rispetto ad una previsione ipotizzata o forse anche sperata in base alle realtà istituzionali presenti sul territorio e alle potenzialità di queste censite nella fase di raccolta quantitativa dei dati. La collaborazione con le istituzioni locali, in questo quadro, viene descritta come una reale e cogente questione di politica di EdA.

In un quadro tendenzialmente positivo, allora, risulta, invece, molto problematica la collaborazione in diverse zone dell'entroterra matesino dove non funzionano le forme di collaborazione a livello territoriale locale se non quelle basate sui rapporti personali di conoscenza. In alcuni discorsi, infatti, la collaborazione con le istituzioni locali, specialmente con i Comuni, viene definita come "*molto problematica", "possibile solo là dove c'è lo sforzo di singoli individui che portano avanti la cosa", "difficile da fare per la insensibilità dei nostri politici"*.

Le forme di collaborazione di EdA, appaiono, inoltre, in alcuni casi, molto carenti anche perché diverse realtà, potenzialmente e storicamente volte ad una lavoro di EdA, parlano di mancato coinvolgimento interistituzionale. Le parole di un sindacalista sono chiare: *"sul territorio, per l'EdA, non abbiamo mai avuto esperienza perché non siamo mai stati coinvolti, né convocati. È vero ci si poteva fare avanti per avviare iniziative, ma riteniamo che le iniziative debbano partire dal territorio a cui i sindacati devono partecipare ma non sono tenuti a promuovere"*.

Professionalità e competenze da sviluppare sul territorio: qualificare e riqualificare

L'unità di analisi che offre la possibilità di indagare le professionalità e le competenze da sviluppare nel territorio è legata al rapporto educazione degli adulti, occupazione e potenzialità/risorse locali. Un po' tutti i partecipanti parlano di *"necessità di offrire proposte formative agli adulti indirizzate e fondate su momenti di formazione legate ad un tipo di competenze 'manuali' ed operative (tecnico-professionali) perché le attività di formazione per adulti riescono ad attrarre le persone solo se legate ad un potenziale inserimento nel mondo del lavoro*". Questo è un dato che segnala una dimensione particolarmente evidente nel territorio matesino: la disoccupazione o l'inoccupabilità di molte persone richiede un tipo di proposta e di sviluppo locale legato alla naturale vocazione e tradizione del territorio. Infatti, non pochi "corsi" di formazione, per finalità, per contenuti, per metodi, sono risultati veramente capaci di catalizzare persone perché impostati sul *"recupero di tradizioni locali, di vecchi mestieri, di formazioni legate alla tutela del territorio"*. Questo dato mette in evidenza un aspetto legato alla educazione degli adulti nella sua dimensione professionalizzante, da non sottovalutare.

Lo sviluppo del territorio, secondo alcuni partecipanti dipende dallo sviluppo di professionalità da sviluppare in specifici percorsi inseribili nel quadro delle azioni delle politiche agricole. Questi percorsi "*dovrebbero essere costruiti secondo una struttura di personalizzazione che punti sulla professionlizzazione o ri-professionalizzazione dei singoli individui per soddisfare i suoi bisogni formativi"*.

Questa dimensione fa riflettere su un elemento da tenere presente per le politiche di EdA: occorre indirizzare lo sviluppo locale verso la valorizzazione delle potenzialità del territorio stesso. In base alla tipologia del territorio, prevalentemente agricolo o zootecnico, la formazione degli adulti coinvolge ed interessa di più se riguarda aspetti direttamente legati all'agricoltura o alla valorizzazione degli elementi naturali (si pensi alla formazione legata alla coltivazione di viti, ulivi, alla valorizzazione di luoghi di interesse paesaggistico mondiale, *la Cipresseta* di Fontegreca.

Occorre individuare *"professionalità capaci di rispondere alle vocazioni del territorio matesino"*.

Il tema della differenza e dell'uguaglianza di genere rappresenta nei discorsi dei partecipanti una linea emergente, avvertita in quasi tutte le diverse situazioni territoriali, che richiede un potenziamento di professionalità per lo sviluppo del territorio. Questo tema viene declinato diversamente dai partecipanti.

Il punto di catalizzazione è l'universo femminile. Vengono valutate positivamente le attività legate al "sostegno formativo" per le famiglie.

L'indicazione, nelle narrazioni dei partecipanti, va verso la possibilità di recuperare un bisogno formativo in cui molta importanza hanno le associazioni del terzo settore e, in particolare, nel territorio, associazioni "al femminile" come il CIF (Centro Italiano Femminile). Tuttavia, nelle parole di un rappresentante del terzo settore si avverte la frammentarietà delle iniziative che necessitano di essere messe a sistema. Il rappresentate afferma, un po' rammaricato: "*Purtroppo, però, l'opera nella quale ci si è cimentati è stata spesso limitata a brevi periodi e, quando si è trattato di esperienze formative, non si è potuto andare oltre la giornata di convegno o di conferenza soprattutto per la carenza di risorse finanziarie. Nonostante ciò, si reputa indispensabile attivarsi per far acquisire ai giovani competenze e professionalità che offrano sbocchi professionali ed occupazionali nelle medie e grandi industrie, oltre che nel Parco regionale"*.

Nella creazione di professionalità per lo sviluppo del territorio, è da segnalare un interessante elemento di analisi: la riqualificazione dei lavoratori attraverso fondi ad hoc quali quelli provenienti dal confronto con gli Enti bicamerali che prevedono la cessione dello 0,30% del salario per la formazione. I Sindacati su questo livello, nel territorio, si stanno attivando in maniera forte e

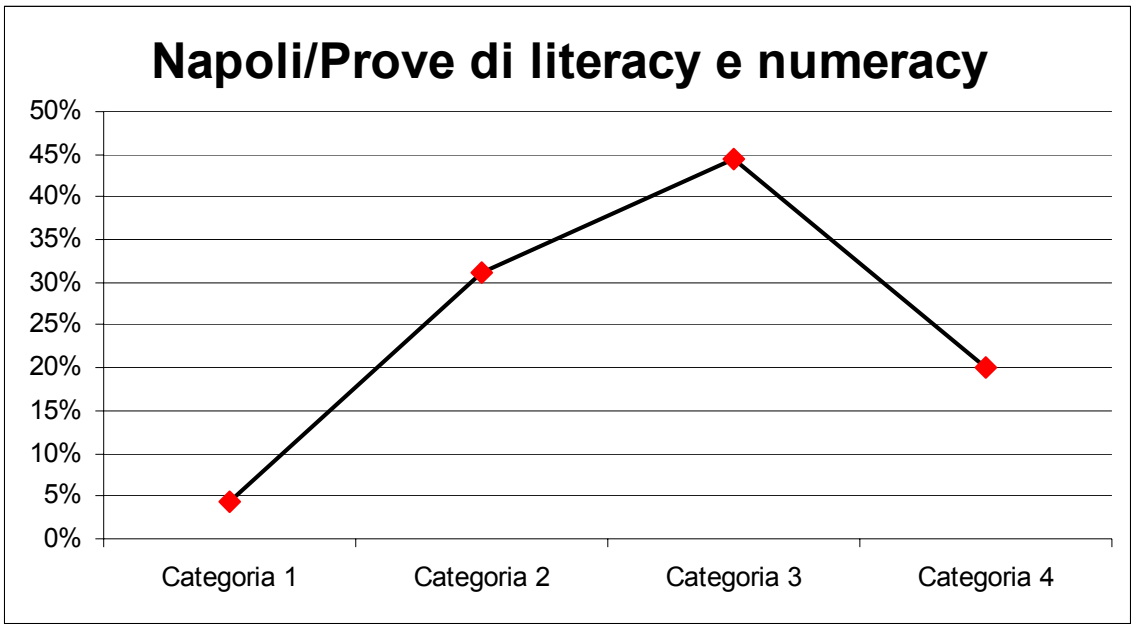
indirizzata agli adulti anche se già occupati, ma bisognosi di riqualificazione professionale. Infatti, dalle parole di un sindacalista, si ascolta: "*Per quanto riguarda la formazione continua, abbiamo sempre registrato una forte resistenza da parte delle Aziende a distoglierle dalla loro attività per partecipare ad attività di tipo formativo. La Regione Campania ha avuto forti difficoltà ed esperienze negative in questo settore. Ma negli ultimi anni questo discorso si è modificato, anche in forza del discorso fatto con gli Enti bicamerali*".

C. FOCUS GROUP DELL'AMBITO EDA8 - NAPOLI[9]

Profilo culturale della popolazione residente nel territorio della Provincia, escluso il capoluogo) osservato nell'indagine Predil attraverso le prove di literacy, numeracy e problem solving

Nelle prove di **literacy** e **numeracy** il 20% delle popolazioni intervistate nella Provincia di Napoli, raggiunge la categoria 4, mentre il 4,3% afferisce alla categoria 1 (le abilità/competenze rilevate dalle prove di literacy e numeracy sono misurate sulla base di una scala che individua 4 categorie di competenza[10]. L'indagine Predil esplora in modo più preciso, rispetto ad altre indagini internazionali, le competenze basse, disarticolando le competenze che le ricerche internazionali collocano tutte in modo indifferenziato nel livello uno; in questo modo le due categorie (1 e 2) permettono di identificare, nella categoria 1, le quote di popolazione che possono essere definite quasi del tutto illetterate, e nella categoria 2 quelle che presentano un rischio alfabetico molto consistente, per le scarsissime competenze possedute.

Grafico 15 – Le categorie di competenza/Literacy e numeracy



Scale di competenza/Legenda

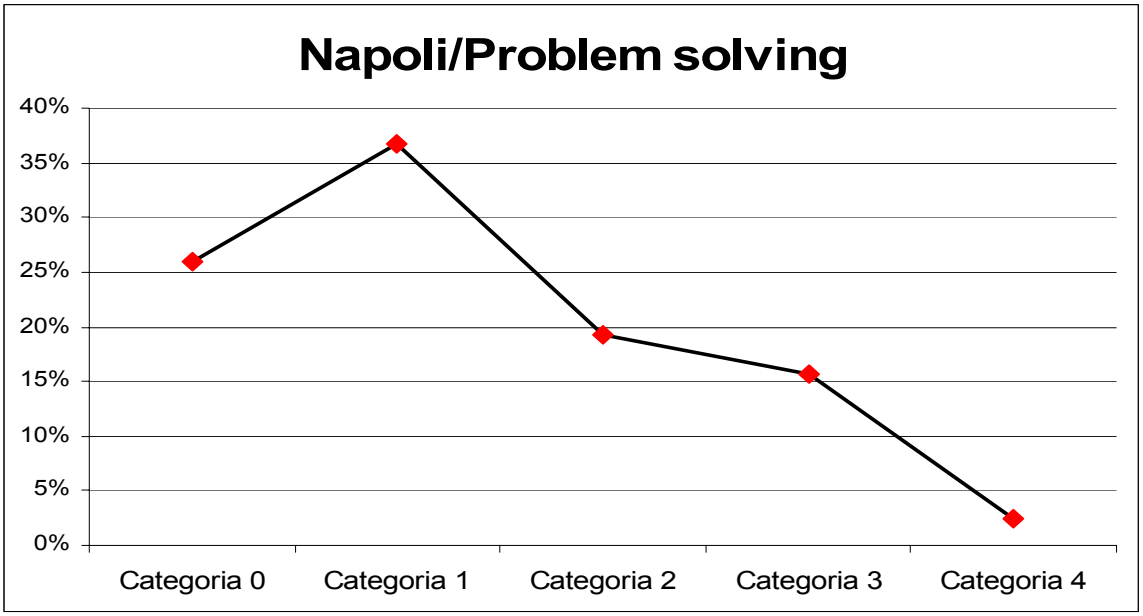
Categoria 1	incompetenza molto grave-soggetto illetterato
Categoria 2	incompetenza nell'uso dei linguaggi di base, fondamentali nella società della conoscenza
Categoria 3	capacità limitata di uso dei linguaggi fondamentali nella società della conoscenza
Categoria 4	sufficiente padronanza dei linguaggi fondamentali necessari per la raccolta e la produzione di informazioni per la comprensione di testi, grafici, tabelle, ecc., capacità di calcolo

[9] L'incontro si è svolto il 19 aprile 2007 presso il CTP "T. Tasso" di Sorrento (NA). Organismi intervenuti: Unitre/Penisola Sorrentina; I Circolo Didattico (Vico Equense); Istituto Tecnico Nautico "N. Bixio" (Piano di Sorrento); Piano Sociale di Zona Na/3; Comunità Terapeutica per il recupero dei tossico-dipendenti " M. Fanelli"; Croce Rossa Italina (Vico Equense); IPSSAR "De Gennaro" (Vico Equense).

[10] Cf. V. Gallina, B. Vertecchi (a cura di), *Il disagio*…, cit., ivi.

Come si è detto precedentemente il **Problem solving** consente di discriminare le diverse capacità che vengono impegnate nelle varie tappe e, somministrato insieme alle prove di literacy e numeracy, fornisce indicatori che aiutano a far emergere le capacità di "uso" di competenze di fronte a compiti e contesti nuovi, che il rispondente deve immaginare.

Grafico 16 – Le categorie di competenza/Problem solving



Scale di competenza/Legenda

Categoria 0	incapacità di cogliere il senso della prova
Categoria 1	incompetenza molto grave, il soggetto riesce solo a capire che deve immaginare una situazione, che tuttavia gli sfugge
Categoria 2	competenza molto limitata, il soggetto riesce a svolgere parzialmente il compito, ma gli sfuggono alcune sequenze
Categoria 3	competenza limitata, il soggetto svolge parzialmente il compito e intuisce l'insieme delle sequenze
Categoria 4	capacità di cogliere il senso e tutte le sequenze della prova e seguire in modo complessivamente adeguato il compito

La scala di misurazione è stata costruita per queste prove secondo lo schema adottato per le prove di literacy e numeracy, ma si è aggiunta una categoria 0, in cui vengono collocati i rispondenti che, non riuscendo a cogliere il senso della prova, rinunciano o buttano lì una o due risposte a caso.

Nella categoria 0 si trova il 25,9% degli intervistati a Napoli. Queste prove appaiono estremamente complesse per una popolazione che ha scarse competenze funzionali, perché richiedono all'intervistato di controllare la comprensione di un testo scritto, di saper interpretare il compito presentato e successivamente di scegliere il percorso mentale che porta alla risoluzione del problema posto.

Partecipazione ad attività di apprendimento

Apprendimento formale e non formale

Nella Provincia di Napoli la percentuale di chi partecipa/ha partecipato ad attività formative è il 6,7%.

In genere partecipano a corsi persone che hanno come titolo di studio almeno la licenza media. Chi ha già partecipato a un corso è più interessato a partecipare ancora a questa attività, soprattutto se si tratta di persona attualmente occupata o disoccupata, mentre nessuno degli immigrati intervistati, che ha partecipato a corsi, pensa che sarebbe utile frequentarne altri.

Netto appare il vantaggio dei corsisti intervistati nella Provincia di Napoli rispetto ai non frequentanti, sia nelle prove di literacy e numeracy, sia in quelle di Problem solving.

I corsisti sono prevalentemente giovani (fino a 34 anni) e gli uomini sono percentualmente di più.

Grafico 17 - Prove di literacy e numeracy

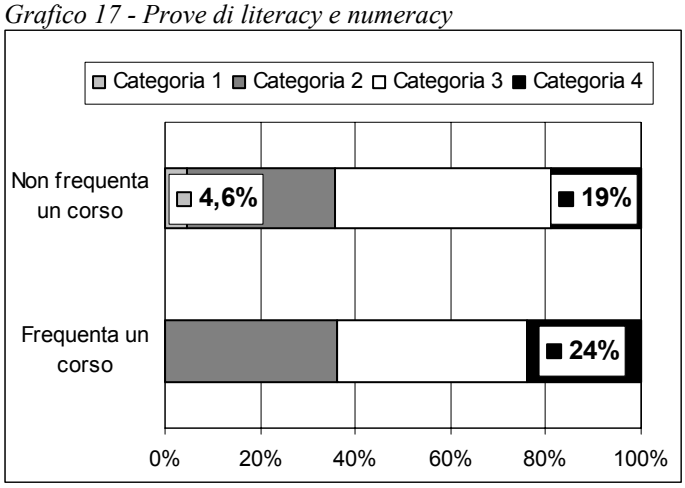
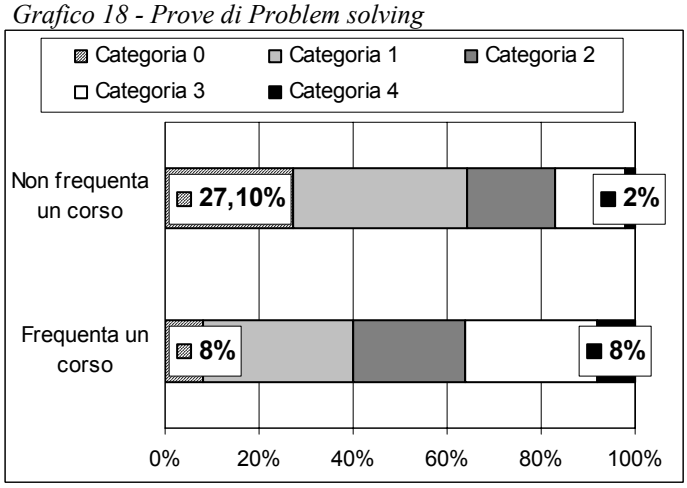


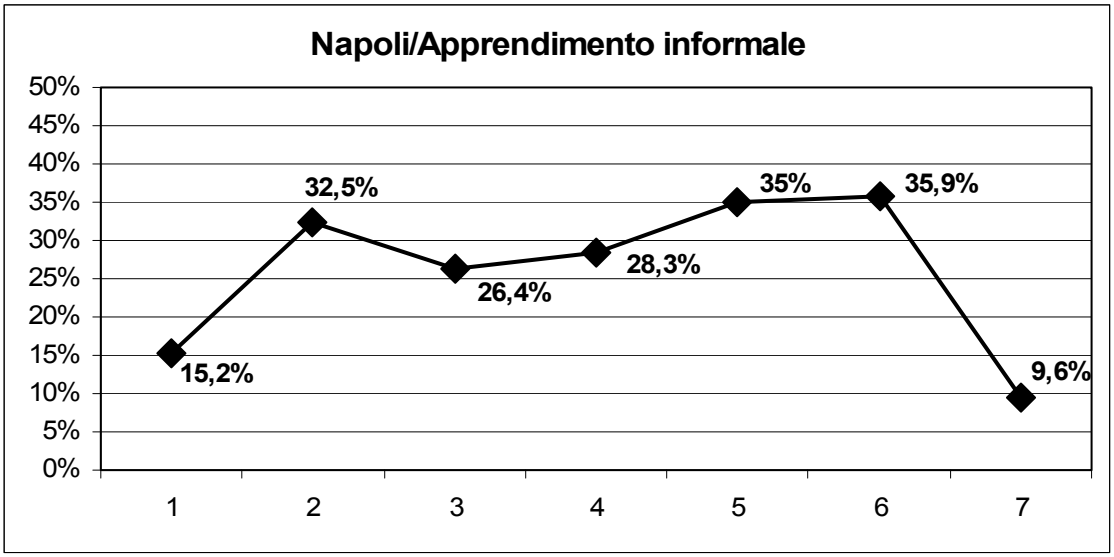
Grafico 18 - Prove di Problem solving



Apprendimenti informali

Nel questionario di Predil, dopo la domanda relativa alla eventuale frequenza di corsi, è stata inserita una domanda che stimola la riflessione su quanto eventualmente si è appreso in occasioni che non sono né corsi, né attività "eterodirette", che hanno lo scopo esplicito di far apprendere qualcosa, ma che si possono configurare come situazioni in cui sono avvenuti scambi di comunicazione e di informazione od anche attività di apprendimento autonomo.

Grafico 19 – L'apprendimento informale



Legenda

1 Partecipazione a fiere commerciali, conferenze o congressi, congressi specialistici
2 Lettura di manuali, guide di riferimento, riviste o altro materiale scritto NON facente parte di un corso
3 Visite guidate a musei, gallerie d'arte o altri luoghi di interesse artistico
4 Uso di computer, video, televisione, DVD, cd rom, cassette, nastri registrati per l'apprendimento, NON come parte di un corso di studi o di formazione
5 Osservazione e analisi, richiesta di aiuto o di consiglio ad altre persone, ma NON a formatori di un corso
6 Apprendimento autonomo per tentativi, esercizi pratici, utilizzo di nuove apparecchiature, sperimentazione di diversi approcci all'esecuzione di compiti
7 Visita presso una organizzazione per conoscerne la struttura e/o il campo di attività NON come parte di uno stage o tirocinio

Nella Provincia di Napoli la lettura di manuali, l'osservazione di chi "sa fare" e l'apprendimento autonomo sono le modalità che sono riconosciute più delle altre come fonti di apprendimento informale.

È evidente che non è possibile concludere semplicemente che svolgere attività di apprendimento informale incrementi competenze (vedi la tabella che segue), perché l'obiezione, che giustamente viene sollevata, è che tutte queste attività caratterizzano/possono caratterizzare il comportamento di persone un po' meno incompetenti (si tratta in genere delle fasce meno mature e di persone con titoli di studio medio-alti); è importante tuttavia registrare il dato, che nasce dalla riflessione fatta dall'intervistato circa l'efficacia di un proprio comportamento culturale, perché fornisce un indicatore delle opportunità del contesto sociale di riferimento.

Tabella 5 - Vantaggi in termini di acquisizione di competenze evidenziate da chi ha svolto attività di apprendimento informale

1. Partecipazione a fiere commerciali, conferenze o congressi, congressi specialistici	Nelle prove di literacy si riduce la percentuale di chi sta nella categoria 1, non si evidenzia un vantaggio nel Problem solving.
2. Lettura di manuali, guide di riferimento, riviste o altro materiale scritto NON facente parte di un corso	Il vantaggio è molto contenuto in ambedue le tipologie di prove.
3. Visite guidate a musei, gallerie d'arte o altri luoghi di interesse artistico	Vantaggio consistente nelle prove di literacy e nelle prove di Problem solving.
4. Uso di computer, video, televisione, DVD, cd rom, cassette, nastri registrati per l'apprendimento, NON come parte di un corso di studi o di formazione	Vantaggio consistente solo nel Problem solving.
5. Osservazione e analisi, richiesta di aiuto o di consiglio ad altre persone, ma NON a formatori di un corso	Vantaggio molto contenuto e solo nel Problem solving.
6. Apprendimento autonomo per tentativi, esercizi pratici, utilizzo di nuove apparecchiature, sperimentazione di diversi approcci all'esecuzione di compiti	Vantaggio consistente sia nelle prove di literacy, che in quelle di Problem solving.
7. Visita presso una organizzazione per conoscerne la struttura e/o il campo di attività NON come parte di uno stage o tirocinio	Vantaggio consistente nella literacy e nel Problem solving.

L'aver insegnato qualcosa a qualcuno, o aver aiutato qualcuno ad imparare riguarda il 18,4% degli intervistati, il vantaggio è poco evidente, si nota soprattutto la riduzione di presenze nelle categorie 0, 1 e 2.

Abitudini culturali

Frequentare biblioteche o librerie, andare al cinema, a teatro, a un concerto, visitare monumenti, musei, ecc. sono sicuramente abitudini che hanno una correlazione evidente con le competenze delle persone, ma è altrettanto evidente che queste abitudini, oltre che il risultato di una scelta, sono l'effetto della "qualità" della cultura diffusa in un territorio. Di seguito si illustra la diffusione di questi consumi e quelli della carta stampata nella Provincia di Napoli.

Grafico 20 - Abitudini culturali

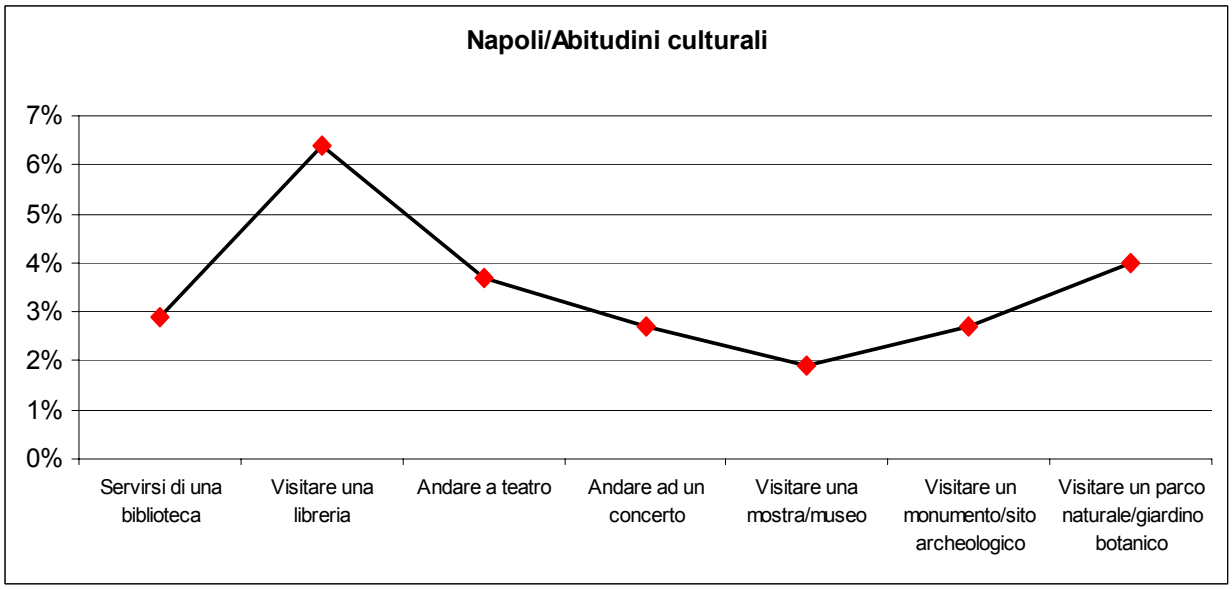
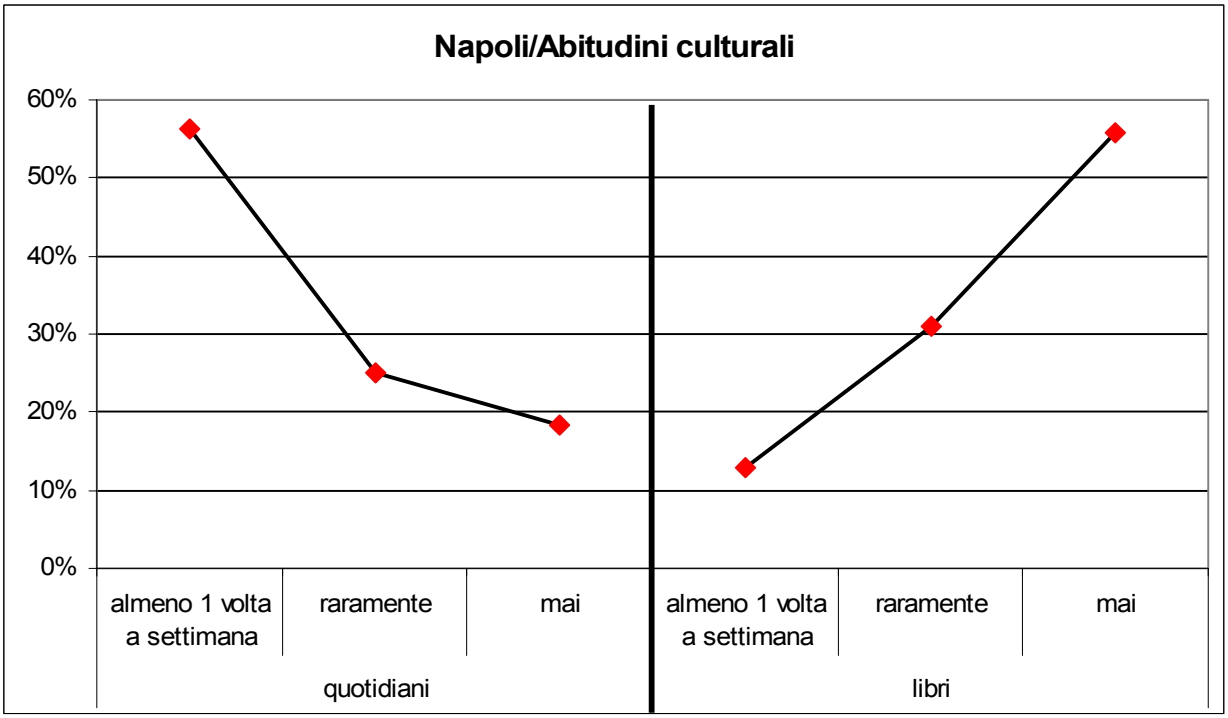


Grafico 21 - Abitudini culturali/Lettura di quotidiani e libri



Utilizzo del computer e di internet e competenze possedute

Analizzando l'utilizzo di computer e internet tra gli intervistati nelle singole Province, si nota che queste tecnologie appaiono più diffuse nelle Province di Benevento e di Napoli.

Tabella 6 - Uso del computer e di internet/Province

Province	*Valori percentuali*			
	Usa il Computer		**Usa Internet**	
	Sì	***No***	***Sì***	***No***
Avellino	43,6%	56,4%	53,8%	46,2%
Benevento	54,7%	45,3%	77,1%	22,9%
Caserta	49,1%	50,9%	67,2%	32,8%
Napoli	**52,8%**	**47,2%**	**77,3%**	**22,7%**
Salerno	50,0%	50,0%	69,8%	30,2%

Proposte formative e rilevazione dei bisogni: l'elemento "relazionale"

Dall'analisi del focus group emerge che nel territorio vi è la presenza di adulti che hanno notevole difficoltà di inclusione sociale, ma non esiste una vera e propria rilevazione dei bisogni se non in una veste e in una misura che potremmo definire "relazionale". Sono le realtà di formazione di EdA presenti sul territorio che, come è possibile verificare dalle parole di uno dei partecipanti, *"attraverso conoscenze personali e contatti di amici riescono a individuare bisogni e a dare a questi stessi una risposta in termini concreti e in modo personalizzato"*.

A prima vista questo elemento di analisi sembrerebbe sottovalutare l'importanza di un vero e proprio lavoro di rilevazione dei bisogni. Questa modalità di rilevazione dei bisogni è ritenuta dai partecipanti come complementare a quella più scientifica e standardizzata che non c'è. Il problema è che, come afferma il rappresentante della Unitre, "*vi sono tante associazioni che fanno cultura, ma non la fanno in maniera pianificata e in base ad una chiara valutazione dei bisogni. Facciamo tanto, ma potremmo fare molto di più. Mancano le strutture e mancano coloro che dovrebbero assumersi il compito di metterle a disposizione della comunità, cioè i decisori politici"*.

L'analisi dei bisogni, come attività preliminare di ogni proposta formativa ha bisogno di capacità di intervento e di modalità strumentali e metodologiche complesse. Pensare che, in un quadro così delineato, si possa fare riferimento *"a procedure impeccabili"* è una *"velleità per l'educatore degli adulti"*. Tuttavia, nelle parole degli intervenuti al focus group, si esprime il bisogno di avere una formazione adeguata per l'uso di strumenti scientificamente testati per la rilevazione dei bisogni. Ma, è stato detto, "*sicuramente, occorrerebbe, oltre che una formazione specifica, la capacità di effettuare tali rilevazioni attraverso strumenti interistituzionali condivisi o con strumenti costruiti insieme agli operatori di EdA*". Tale richiamo è ricorrente: *"la rilevazione dei bisogni dovrebbe fare in modo da fare avvicinare i pubblici adulti,dovrebbe consentire di elaborare una offerta di EdA veramente legata ai bisogni del territorio. Purtroppo, questa è ancora*

una cosa da venire. Allora, la nostra conoscenza personale del territorio ci aiuta nel nostro lavoro con gli adulti".

Per quanto riguarda le pratiche per la diffusione dell'offerta formativa, dai discorsi dei partecipanti emerge il "successo" di alcune iniziative particolari.

Una linea emergente, infatti, che appare tanto efficiente quanto efficace e, potremmo dire, anche improntata al criterio della economicità, riguarda le offerte formative per adulti messi in atto dagli adulti stessi per richiamare i pubblici adulti (con i quali il più delle volte si è già a contatto per altre situazioni di vita) in formazione. Questa linea di sviluppo fa capo a gruppi di persone che nel territorio si riuniscono con il preciso intento di continuare a formarsi e che offrendo una prospettiva di iniziative mirate e *"cucite addosso"* alle singole persone costituiscono un *"luogo di attrazione"* per adulti. Si tratta dell'esperienza raccontata dall'Unitre[11] della penisola sorrentina nata come "*progetto di educazione non formale degli adulti in forma di associazione*" che intende, realmente "mettere insieme "*organizzatori, studenti, ex docenti, adulti, anziani*" in una forma organizzativa autonoma e radicata autenticamente sul territorio.

Le iniziative di formazione legate allo sviluppo di abilità autoriflessive, all'approfondimento di problematiche scottanti dell'attualità, alla realizzazione di momenti ludici e di produzione creativa confermano un dato emerso a più riprese: l'adulto desidera essere formato su ciò che lo interessa. L'azione proattiva delle organizzazioni, quindi, risulta essere efficace laddove "*le problematiche riguardano la vita stesse delle persone che vogliono saperne di più della vita, vogliono continuare ad imparare perché si ha voglia di sentirsi attivi a qualsiasi età*".

Questa concettualizzazione evidenzia, però, un dato. La maggior parte delle persone coinvolte in questi momenti di formazione è stata già formata in ambiti formali e possiede un alto livello di alfabetizzazione e di cultura. L'elemento significativo, però, sta nel fatto che queste stesse persone sono in grado di attivare una immediata rete di comunicazione attraverso la quale i soggetti interessati amplificano il proprio impegno associativo e sociale. Infatti, nelle parole di uno dei responsabili della Unitre, si ascolta che *"ognuno di noi collabora e si mette a servizio degli altri, come segretario, come responsabile di zona o di una parte di lavoro. Abbiamo creato una catena di comunicazione che funziona e ci permette di essere immediatamente avvertiti su qualsiasi cosa che ci riguarda*".

[11] Le Unitre, come racconta il presidente di quella della penisola sorrentina, nascono "dall'Associazione Nazionale delle Università della Terza Età che successivamente adottò la sigla Unitre (Università delle Tre Età), essendosi aperta agli adulti di ogni età. Nasce a Torino nel 1972 e in pochi anni si diffuse in Piemonte, Lombardia, Liguria trovando adesioni anche in Sicilia, Puglia e, per iniziative sporadiche, in altre Regioni. Essa fa parte di organizzazioni internazionali quali l'Association Internationale des Universités du Troisième Age (A.I.U.T.A.), della Fèdération Internationale des Associationes de personnes Agées (FIAPA), l'Istituto Europeo Internazionale di Azione Sociale (IEAS) e conta oggi quasi 300 sedi".

Forme di collaborazione per fare rete: il rapporto adulti-istituzioni

Il rapporto adulti-istituzioni appare uno degli elementi su cui la maggioranza degli intervenuti al focus group ha appuntato l'attenzione. Esso costituisce una unità di analisi rilevante per le realtà di EdA.

Le istituzioni, in questo caso, sono da individuare sia in istituzioni politiche (Comune e Provincia, in particolare) che in istituzioni che offrono percorsi di formazione per adulti (CTP).

Per quanto riguarda il primo elemento, dalle rappresentazioni dei partecipanti, emerge una linea di tendenza fondamentale: il cittadino, l'adulto non riesce a individuare nelle istituzioni un punto di riferimento per i propri bisogni di formazione e i legami con queste istituzioni, già deboli si sfaldano completamente fino, come appare dai discorsi di un partecipante, a *"essere dimenticate del tutto come se non fossero mai esistite"*. L'istituzione, oltre ad essere troppo lontana dai bisogni formativi degli adulti, è avvertita come non "titolata" a offrire formazione. Per questo motivo, gli adulti del territorio abbandonano l'idea che l'istituzione politica possa soddisfare i propri bisogni formativi e mostrano un particolare "avvicinamento" ad associazioni o gruppi spontanei che sono espressione del territorio stesso, della fetta territoriale in cui si situano. In effetti, le concettualizzazioni dei partecipanti rimandano alla possibilità di collaborare per fare rete sul territorio.

Le forme di collaborazione, allora, sembrano essere quelle create "dal basso" e schiacciate a questo livello perché anche se esistono legami occasionali con le istituzioni locali, queste stesse esperienze di collaborazione non si trasformano in vere e proprie pratiche consolidate. Quella che manca, in effetti, è la implementazione di politiche di governance dell'EdA realmente efficaci e adeguate al territorio. I partecipanti parlano di *"rappresentanti politici scarsamente impegnati a far conoscere e diffondere attività di formazione degli adulti. Molto probabilmente, non c'è la competenza necessaria a rilevare i bisogni formativi del territorio e neanche la volontà politica"*.

Il dato, presente anche se in modo diverso nelle narrazioni dei partecipanti agli altri focus group, è indicativo di una ipotesi di lavoro. I responsabili istituzionali di EdA sono considerati quali elementi fondamentali di un costruendo sistema di EdA nella Regione Campania. Purtroppo, nelle rappresentazioni dei partecipanti vengono descritti come coloro che "resistono" nell'impostare, organizzare, progettare una nuova policy di EdA. Occorrerebbe, forse, studiare il modo per rendere attiva sul territorio proprio questa determinata popolazione bersaglio che, in fondo, potremmo considerare, almeno in termini di ricerca-azione da sviluppare in futuro, il "nostro" pubblico resistente.

Giudizio positivo, invece, che attesta reali forme di collaborazione, è espresso per alcune realtà particolari.

Le diverse forme di collaborazione risultano realmente efficaci per quanto riguarda il rapporto ristorazione-turismo. Su questo livello, nelle parole di un interlocutore, non ci *"vuole molto"*. C'è già una rete *"naturale",* anche se *"basata su una reciprocità di interessi e non di scopi formativi"*, che, però, funziona, crea comunicazione e *"chiama alla formazione"* un discreto numero di adulti. Questa rete è, appunto, quella che è possibile mettere in atto con il mondo del lavoro sul quale "vive" Sorrento.

In questo quadro, il CTP, come "luogo" direttamente interessato alla progettazione e realizzazione di percorsi formativi di EdA, riesce a raggiungere molti adulti del territorio e a creare forme che potremmo definire "fisiologiche" di rete. Collegarsi in maniera personale e con strumenti ad hoc con albergatori, artigiani… del territorio risulta essere un modo abbastanza efficace per "attirare" adulti nella formazione (professionale o pre-professioanle).

Professionalità e competenze da sviluppare sul territorio: operatori e decisori politici

Dai discorsi dei partecipanti al focus group emergono indicazioni in una duplice direzione: verso gli operatori di EdA e verso i decisori politici.

Agli operatori di EdA, quanto alla loro professionalità, si chiede che *"abbiano la capacità di collegare le associazioni con il territorio dando realizzazione alla vocazione turistica del territorio che su questo versante è molto attivo e presenta sue peculiari specalizzazioni"*. Occorre, in effetti, riorientare non solo l'offerta formativa avvicinando i percorsi di EdA ai bisogni emergenti di particolari popolazioni bersaglio, ma anche la stessa professionalità degli operatori di EdA.

In un territorio a forte vocazione turistica occorre, anche nel campo dell'EdA, una politica accorta e situata.

Nelle parole dei partecipanti, si segnala, quasi in una sorta di sintesi di policy di EdA, l'esigenza di una *ri-professionalizzazione dei politici.* "*Mancano coloro che dovrebbero prendersi in carico la ricerca e la messa a disposizione di strutture e fondi per fare decollare l'EdA nel nostro territorio"*.

Nelle concettualizzazioni dei partecipanti, indubbiamente, c'è il richiamo all'individuazione di soggetti ad elevata responsabilità sociale – non solo politica, dato che l'esigenza è quella di avere a disposizione luoghi e finanziamenti per svolgere la propria azione sul territorio – che sappiano attivare una governance di EdA a livello di risorse strutturali e umane. Questa ultima indicazione permette di pensare ad una qualificazione e/o riqualificazione dei decisori politici o dei responsabili di EdA preposti a ciò nelle diverse istituzioni locali (Regione, Provincia, Comuni, Municipalità…).

Conclusioni sui focus

Un elemento generale da segnalare, a conclusione dell'analisi dei focus group, riguarda, propriamente, l'aspetto metodologico delle attività di ricerca.

Ispirate al modello della ricerca-azione che consiste, fondamentalmente, in una procedura che non solo quantifica bensì tende a mettere in luce gli aspetti qualitativi delle pratiche di EdA nei territori presi in esame e a farli emergere attivamente, con i focus group si è avuta la possibilità di fare incontrare insieme ricercatori e operatori per una lettura dell'EdA nella sua complessità e specificità territoriale e per negoziare e condividere idee. Nei focus group, gli attori dell'EdA di un particolare territorio si sono trovati in un contesto dialogico in cui ognuno ha potuto liberamente e spontaneamente esprimere il proprio punto di vista, la propria esperienza. In questo particolare contesto, è stato possibile cogliere quei microelementi significativi delle pratiche attive di EdA sul territorio.

Questo livello di positività, in un discorso generale riguardante la Ricerca-azione nella sua globalità, si è dimostrato realmente e metodologicamente rilevante perché ha permesso di far risaltare l'uso combinato che si è fatto delle metodologie di analisi. Infatti, la metodologia quantitativa e quella più propriamente qualitativa permettono di offrire una prospettiva sistemica dell'intero oggetto di analisi.

Dai focus group emergono, chiaramente, alcune debolezze e alcuni punti di forza che, in maniera sintetica, segnaliamo.

Per quanto riguarda le debolezze, appare evidente, nei territori analizzati:

- l'assenza – escluso qualche nicchia privilegiata all'interno di un determinato ambito, dove esiste un lavoro di collaborazione tra istituzioni, Centri di ricerca e territorio – di reti di EdA;
- l'assenza/scarsezza di strutture e infrastrutture per l'EdA;
- la sostanziale debolezza organizzativa e strutturale nelle diverse forme di collaborazione tra i diversi attori di EdA dei territori, a cui sopperisce una "naturale" e "spontanea" capacità dei singoli attori di tenere insieme idee, progetti, persone, istituzioni… sforzi, energie fisiche e risorse anche finanziarie;
- la scarsa circolazione di informazioni fra le diverse istituzioni;
- la tendenza immobilista e decostruttiva delle esperienze di EdA esistente tra gli Enti locali.

Questo ultimo elemento ci permette di fare una considerazione di ordine scientifico e generale della Ricerca stessa che nasce da un dato osservativo molto evidente: l'assenza di molti interlocutori privilegiati invitati al Focus Group.

Nelle stesse parole dei partecipante, questa stessa assenza viene avvertita come una "*occasione per riflettere. Questo è un dato di fatto che consente di incominciare a valutare l'effettiva volontà di partecipazione sociale alla formazione e all'educazione degli adulti. Una partecipazione istituzionale, cioè degli Enti locali, molto consistente avrebbe dato la possibilità di riflettere insieme. Invece…*".

Viene veramente da chiedersi se i "pubblici resistenti" non siano proprio *"quelli presenti nelle istituzioni che* – come si ascolta dal discorso di un partecipante – *non sanno proprio che cos'è l'EdA"*.

In effetti, i decisori politici, o meglio i soggetti deputati alla scelte di tipo progettuale e organizzativo dell'EdA sono stati, nella maggioranza dei casi poco presenti fisicamente ai lavori dei focus group e, quando, vi hanno partecipano hanno dimostrano non solo una scarsa conoscenza generale della problematica dell'EdA, ma anche una sostanziale "resistenza" a farsi permeare dalla logica sistemica su cui fondare un possibile sistema di reti per il rientro in formazione dei pubblici adulti. Pertanto, dal punto di vista delle analisi dei focus group, l'ipotesi progettuale della Ricerca-azione sembra essere falsificata: i pubblici resistenti sono tali perché, a monte di tutte le cause che li tengono lontani da ogni tipo di offerta formativa, vi è un sistema di resistenza di politiche di EdA di cui sono responsabili i decisori politici, gli amministratori locali, le persone deputate alle funzioni di attivazioni di reti territoriali di EdA. Questo elemento, allora, capovolge il problema: fanno parte, in una prospettiva sistemica, dei pubblici resistenti i decisori politici. Essi concorrono a creare un "non-sistema", o meglio, un sistema di non-reti e di non-collaborazioni di EdA che, altrimenti, considerando i punti di forza emersi dall'analisi dei focus group, potrebbero tenersi insieme per costituire reti locali di EdA.

I punti di forza dei emersi dai focus group, invece, possono essere così sintetizzati:

- i focus group, consentendo la conoscenza diretta di persone e attori locali di EdA – che molte volte hanno trovato nella realizzazione del focus group l'unico e solo momento di aggregazione territoriale, non avendo mai prima avuto occasione di incontrarsi – hanno creato nei partecipanti una fondamentale volontà di fare rete. Tale volontà si è espressa nella disponibilità a dialogare attraverso la creazione di una piattaforma telematica capace di mettere in rete esperienze, problemi e di creare collegamenti che nella quotidianità non vi sono;

- la volontà generale emersa è che i territori interessati alla ricerca hanno necessariamente bisogno di reti locali di EdA per puntare ad uno sviluppo locale rispettoso dei bisogni dei territori. L'EdA con la sua particolare dimensione attivante delle risorse locali permette di unire in una più realtà e dimensioni: cultura, lavoro, sviluppo, impresa, formazione…

È in base a tali convinte considerazioni dei partecipanti (ricercatori e operatori dell'EdA) che si è in grado di concludere che lo sviluppo di una comunità locale esige la messa a sistema dell'EdA ben individuando, però, le effettive esperienze che possono contribuire alla crescita in umanità delle persone che vi abitano e che lì si trovano a dovere esprimere i propri diritti di cittadinanza.