

# La scuola come comunità formativa

(Luciano Corradini)

## Posizione del problema

Quale potere euristico, esplicativo, orientativo, ha il concetto di comunità riferito alla scuola e dunque aggettivato come comunità scolastica o educativa o formativa? Come incontra i concetti di autonomia, di servizio scolastico, di successo formativo? Ciò che prevedono le leggi, sia le meno sia le più recenti, ha qualche probabilità di "parlare" ai docenti, agli studenti e ai genitori di oggi, e di indicare strade da seguire, sia per "sopravvivere", sia per "star bene a scuola", o almeno per starvi meno peggio, sia per insegnare-imparare qualcosa di interessante e di utile? Vi è in questo scenario un ruolo specifico per le FUNZIONI OBIETTIVO, quali "attori di sistema" della scuola dell'autonomia?

Serve in proposito un'esplorazione storico-critica del concetto, alla luce delle norme che, nell'ultimo quarto di secolo, dai decreti delegati (416/1974) alla "CARTA DEI SERVIZI scolastici" (dpcm 7.6.1995) allo statuto delle studentesse e degli studenti (dpr 249/1998), al decreto sull'autonomia (dpr 275/1999), alla legge sul riordino dei cicli scolastici (l.30/2000), hanno proposto e riproposto questo "contenitore pedagogico" della riforma scolastica.

Adottando una lettura pedagogica delle norme, possiamo dire che il concetto di comunità scolastica è servito negli anni '70 ad uscire dalla contestazione del sistema senza riproporre una scuola aristocratica e burocratica; negli anni 2000 serve ad uscire dall'inefficienza e dal disinteresse senza cadere nell'aziendalismo e nel privatismo. Alla chiarificazione storico ideologica e giuridica del concetto di comunità scolastica, educativa o formativa, deve accompagnarsi l'analisi fenomenologica dei vissuti e dei contesti, in rapporto ai valori che sono in gioco.

## Il concetto di comunità scolastica sullo sfondo della società educativa

Si può dire che, alla legge delega del 1973 e ai decreti delegati del 1974, cattolici, laici e marxisti arrivarono sostanzialmente d'accordo sulla realizzabilità del progetto scolastico del filosofo e pedagogista americano John Dewey, anche se ciascuno rivendicava un proprio modo di leggere i "valori comuni" implicati nella "comunità educativa".

Dewey infatti, nell'ultima pagina del suo *Democrazia e educazione*, scritto nel 1916 e tradotto più volte dall'editrice La Nuova Italia, scriveva: "la scuola stessa diventa una forma di vita sociale, una comunità in miniatura, una comunità che ha un'interazione continua con altre occasioni di esperienza associata al di fuori delle mura della scuola".

Il dpr 416/1974 (art.1), ripreso vent'anni dopo dal deg.vo 16.4.1994 n. 297 (art.3) utilizza gli stessi concetti, vedendo la comunità scolastica come un fine da perseguire: "Al fine di realizzare...la PARTECIPAZIONE alla gestione della scuola, dando ad essa il carattere di una comunità che interagisce con la più vasta comunità sociale e civica, sono istituiti... gli organi collegiali".

Dove è chiaro che gli ORGANI COLLEGIALI sono strumentali a realizzare nella scuola la PARTECIPAZIONE e la comunità. Evidentemente si coglie nel concetto di comunità un positivo valore, che tocca alle diverse scienze umane mettere in luce.

Adottando questa concezione, il legislatore delegato del '73/'74, per salvare, come si disse, la scuola scossa e paralizzata dalla contestazione esplosa nel '68, riproponeva quell'intesa tra diverse famiglie culturali, che era stata faticosamente raggiunta dai "padri costituenti" in sede di Assemblea costituzionale. I soggetti chiamati a "fare comunità" erano, a livello d'istituto, insegnanti, studenti, genitori e personale non docente: le "forze sociali" erano previste a livello di distretto scolastico, una struttura abbandonata nella normativa di fine secolo.

Se allora, ricorrendo al concetto di comunità, si tentava di resistere all'invasione del modello conflittuale ispirato alla lotta di classe, oggi col medesimo concetto si tenta di resistere all'invasione del modello efficientistico ispirato alle logiche del mercato.

Dietro questi modelli stanno elaborazioni ispirate a diverse concezioni di carattere sociologico e filosofico, che tendono a riemergere, sotto la coltre delle parole usate nei testi di legge, sovente frutto di compromessi. Infatti il pensiero conflittualistico ha rimproverato all'ideale comunitario di mistificare i conflitti di classe, quello funzionalistico di non mobilitare le risorse in direzione dell'EFFICIENZA scolastica e dell'EFFICACIA nella gestione dei processi. Quanto all'aggettivo educativo o educante, il disegno d'investire la scuola è parso loro parimenti evasivo e mistificatorio. La "battaglia semantica" non è mai vinta una volta per tutte. I nomi e le cose tendono a scindersi, se l'esperienza e la cultura non li connettono con sempre nuovi argomenti, o se non si adottano nuove parole per antichi concetti.

Sta di fatto che la prospettiva comunitaria, alla quale fra l'altro si dedica nuova attenzione nella più recente sociologia statunitense, sembra oggi avere tutti i titoli per giocare un ruolo di concetto organizzatore super partes e di sintesi equilibratrice di diverse istanze, al di là dell'uso riduttivo che talora se ne è fatto. Si avverte che, senza una scuola almeno tendenzialmente comunitaria, l'autonomia rischia d'essere un attributo senza soggetto.

Lo stesso statuto dell'Università di Roma 3 recita: "Ogni membro della comunità universitaria assume responsabilità verso gli altri, secondo le proprie funzioni, contribuendo al raggiungimento degli obiettivi comuni" (art.2)

### Elementi per una definizione

Attribuito alla scuola (e più precisamente all'istituto scolastico) il concetto di comunità costituisce infatti da circa un secolo uno dei più fecondi laboratori di ricomposizione delle più significative variabili della vita della scuola: balza in primo piano come antidoto e contrappeso, ogni volta che il burocratismo, l'alienazione, l'individualismo, il nozionismo, l'autoritarismo, la contestazione, la demotivazione, l'efficientismo minacciano la scuola: la sua forza orientante scaturisce dall'esigenza di pensare in termini di autenticità la relazione fondamentale docenti-discenti, senza dimenticare i genitori, in uno "studium" che sia ricerca e dialogo, accettazione reciproca e cooperazione, fedeltà al passato e impegno di progettualità per il futuro.

Tentando una definizione complessa, potremmo dire che la concezione comunitaria pensa la scuola come totalità dinamica di persone, che vivono il processo educativo, di per sé carico di molteplici tensioni dialettiche, in termini tendenzialmente cooperativi, in modo che ciascuno, sentendosi rispettato e valorizzato, sia facilitato a interagire educativamente con gli altri e a vivere la scuola come una realtà organica, capace a sua volta di interagire produttivamente con la società globale, nelle sue diverse articolazioni, e di facilitare in tal modo il raggiungimento dei fini personali e sociali dell'istituzione.

L'assunzione da parte della scuola di una prospettiva simile è apparsa difficile. Dopo i primi entusiasmi degli anni '60, un gruppo di sociologi radicali dichiarò finito il sogno di una scuola comunitaria e produttiva, e pensò che si dovesse o lottare per conquistare la scuola alle forze progressiste (si pensi ad Althusser), o descolarizzare e deistituzionalizzare la società (si pensi a Illich).

Il rapporto Faure (1972), recuperando un'idea classica, che risale a Plutarco, vide invece nella società stessa un soggetto capace di educare sia direttamente, sia attraverso l'istituzione scolastica, e parlò di "comunità educante" a proposito dell'intera società.

In tal modo però risultava in tutta evidenza che il termine comunità si caricava sempre più di significati normativi e valoriali e sempre meno di significati descrittivi, dato che nella società convivono di fatto anche molti aspetti "diseducanti".

La "comunità", di fatto, non è tutta, in atto, "educante". Per questo sarebbe forse meglio parlare di dimensione educativa della società, così come si può parlare di dimensione comunitaria della scuola. Sono aspetti che si mettono in luce in rapporto a particolari punti di vista e che risultano potenzialità ancora largamente inattuate, ma non inesistenti.

Il rapporto Faure nota che il "presagio" di questa comunità è in realtà un impegno di lotta: "Tutt'al più la comunità educante può essere iscritta sulle bandiere di un duro combattimento politico, sociale e culturale, capace di crearne le condizioni oggettive, un appello allo sforzo, all'immaginazione, all'audacia concettuale e pratica".

Il concetto non è dunque arbitrario, come non lo sono quelli di democrazia, di pace, di diritti dell'uomo: arbitrario può essere l'uso che se ne fa, quando cioè si pretenda di trovarne un pieno riscontro empirico o quando si assumano quei termini come distintivi di parte, dando loro in tal modo un carattere ideologico. Già Dante, a proposito dell'aquila, simbolo imperiale, denunciava "e chi s'appropria e chi a lui s'opponne". Vi è dunque uno spazio legittimo per una comunità educativa caratterizzata da un'autentica DEMOCRAZIA SCOLASTICA, seriamente impegnata nell'educazione alla pace, alla cittadinanza, ai diritti umani.

### Le difficoltà della prospettiva comunitaria e il rapporto scuola-società

Alla rappresentazione "miglioristica" del Rapporto Faure si è contrapposta la rappresentazione "pessimistica" di Jean Baudrillard. La società massificata sarebbe incapace di autentici processi comunitari e quindi un "cattivo conduttore" di educazione. In generale il radicalfunzionalismo ha contribuito a ridurre di molto le speranze di rinnovamento della società attraverso l'educazione e in particolare attraverso la scuola.

Il terrorismo da un lato e un incerto riformismo dall'altro hanno contribuito a diffondere un'immagine negativa della scuola di stato e a valorizzare varie opportunità formative alternative o esterne ad essa. La previsione era chiara nello stesso Rapporto Faure, per il quale la scuola "sempre meno avrà il diritto di pretendere di gestire da sola le sue funzioni educative".

Tuttavia non si è attuata a breve termine la previsione dello stesso Rapporto, secondo il quale "il movimento di PARTECIPAZIONE andrà allargandosi, anche se oggi possono sembrare irrealizzabili e illusorie la trasformazione delle strutture e l'abolizione dei tabù ancestrali che una siffatta riforma richiede".

Anche qui si tratta di non confondere l'ideale col reale, la prospettiva dei tempi lunghi con la popolarità nell'immediato, il "potenziale partecipativo" con le esperienze che si fanno nelle scuole (sia singolarmente, sia organizzate in RETI DI SCUOLE), negli organismi di decentramento, negli enti educativi extrascolastici, dalle associazioni ai mass media alle chiese.

In sede pedagogica occorre farsi carico dei diversi punti di vista interessati, identificare obiettivi realizzabili, mettere a fuoco ciò che è essenziale, ciò che è dannoso alle varie istituzioni, in rapporto alle finalità educative specifiche di ciascuna, stabilendo correlazioni fra diversi momenti.

Secondo la prospettiva sistemica, il ricambio continuo e isomorfo tra sistema e ambiente è la condizione per la sopravvivenza del sistema stesso. Dewey parlava, a questo proposito, di "filtro pedagogico", per indicare che non tutto può e deve entrare nella scuola così come si trova nella società. Può essere utile a questo proposito l'allegoria di Ulisse, che si lega per non farsi travolgere dalla seduzione, ma rifiuta di tapparsi le orecchie, facendosi invadere dall'ambiente (il canto delle sirene). Neil Postman ha parlato di "ecologia dei media". La prospettiva di una difesa selettiva dei "confini" della scuola, le consente di arricchirsi della ricchezza dell'ambiente, senza farsi travolgere. E' questo un modo pedagogico per rappresentare una corretta "interazione" tra scuola e società.

Ciò vale anche per quel sistema personale che è costituito dalla individualità di ciascuno, che deve entrare selettivamente in rapporto con l'ambiente, attraverso la PARTECIPAZIONE, senza disarticolare il proprio organico complesso di fini, di funzioni e di appartenenze. Gli schemi concettuali dei funzionalisti, da Parsons a Luhmann, e dei behavioristi, da Pavlov a Skinner, si rivelano inadeguati di fronte a queste aperture, che consentono alla scuola d'impostare in qualche modo, e di pilotare per qualche aspetto, la relazione con la realtà sociale, ma rappresentano ancora bene il comportamento medio delle persone e delle istituzioni, che difendono in modo molto spesso non selettivo, ma rigido e acritico, i propri confini.

La scuola sicuramente dipende dalla società, ma non ne è lo zimbello, come già diceva Faure. Essa è infatti un'istituzione artificiale, ma non arbitraria, che svolge le sue funzioni di integrazione, di riproduzione e di innovazione della società, attraverso processi di burocratizzazione organizzativa e di distanziamento culturale e affettivo dalla complessità del contingente e dell'immediato, senza però necessariamente isolarsi, se vuole arricchirsi di risorse esterne. In tale contesto va collocata una concezione articolata di quella LIBERTÀ DI INSEGNAMENTO che è tutelata dalla Costituzione.

Lo sviluppo dell'autonomia delle singole scuole, la valorizzazione del ruolo del dirigente scolastico, la logica di relazioni impostate in termini di cooperazione e CONTRATTUALITÀ, il miglioramento dei rapporti con le agenzie extrascolastiche possono fornire alla scuola un'identità forte, che le consenta di aprirsi e di collegarsi, senza perdere la propria specificità cognitiva.

#### Le vie per una risignificazione della comunità scolastica

La PARTECIPAZIONE resa possibile dai decreti del '74 ha parzialmente migliorato la comunicazione tra scuola e ambiente, ma non ha operato in modo significativo per l'attuazione delle riforme e per il miglioramento della "produttività" scolastica.

Di qui una ripresa, dopo lenta estenuazione dei processi partecipativi, dell'iniziativa del Ministero, delle scuole e del Parlamento, di due linee di cambiamento: la linea dell'iniziativa amministrativa e educativo-didattica, che ha fatto perno sugli aspetti esistenziali degli allievi, sulla prevenzione e sulla lotta alla droga e alla dispersione scolastica, soprattutto con lo strumento dei Progetti Giovani e Ragazzi 2000, fino all'adozione della "carta dei servizi" e del relativo PEI, PROGETTO EDUCATIVO D'ISTITUTO; e la linea del recupero della produttività scolastica, attraverso le leggi relative all'autonomia e alla riforma degli ordinamenti e dei CURRICOLI scolastici.

Dalla prima direzione si attende una maggior identificazione dei giovani, ma anche dei docenti, con la scuola: non penso solo alle assemblee, ai gruppi di ricerca e ai convegni, ma anche alle "feste", alle rappresentazioni, alle gare sportive, ai giornali d'istituto e d'interistituto, alla contemplazione come valore personale e comunitario. Dalla seconda si attende maggior capacità di programmare e di valutare il prodotto scolastico in rapporto al raggiungimento di COMPETENZE ben determinate: non si pensa solo ai consigli dei docenti, ma anche alla ricerca, all'AUTOVALUTAZIONE d'istituto, all'aggiornamento e alle consulenze esterne.

La scuola, in questo contesto, è chiamata a cogliere le sue valenze di comunità, nei suoi percorsi, nelle sue norme, nel suo modo d'interagire e di "produrre"; e può ben definirsi, come pensava Comenio, una officina di umanità: una cosa non diversa dal cantiere dell'educazione di cui si parla citando l'autonomia scolastica.

#### La scuola come servizio e il "contratto formativo"

Il significato e il ruolo di servizio della scuola, da precisarsi e da verificarsi con correlativa sottoscrizione d'impegni da parte di docenti, allievi e genitori in un vero "contratto formativo", inteso come "dichiarazione esplicita e partecipata dell'operato della scuola" è stabilito dal DPCM 7.6.1995 "CARTA DEI SERVIZI della scuola", che afferma altresì il legame fra scuola e PARTECIPAZIONE: "La scuola s'impegna, con opportuni e adeguati atteggiamenti e azioni di tutti gli operatori del servizio, a favorire l'accoglienza dei genitori e degli alunni, l'inserimento e l'integrazione di questi ultimi, con particolare riguardo alla fase di ingresso alle classi iniziali e alle situazioni di rilevante necessità" (è il grande tema della CONTINUITÀ scolastica).

Accoglienza, buona qualità della relazione e degli apprendimenti, dialogo preventivo e successivo all'enunciazione degli obiettivi e all'attuazione dei percorsi formativi, sono elementi che precisano, alla fine del secolo, il concetto di comunità scolastica.

#### L'autonomia e il "successo formativo"

Il dpr 8.3.1999 n.275 sull'autonomia affida ad ogni istituzione scolastica il compito di predisporre e attuare il PIANO DELL'OFFERTA FORMATIVA, inteso come "documento fondamentale costitutivo dell'identità culturale e progettuale delle istituzioni scolastiche", che "esplicita la programmazione curricolare, extracurricolare, educativa e organizzativa che le singole scuole adottano nell'ambito della loro autonomia" (art. 3). Esso viene elaborato dal collegio dei docenti e approvato da parte del consiglio d'istituto, "tenuto conto delle proposte e dei pareri formulati dagli organismi e delle associazioni anche di fatto dei genitori e, per le scuole secondarie superiori, degli studenti". L'obiettivo qualificante è la promozione delle potenzialità di ciascuno, "adottando tutte le iniziative utili al successo formativo". (art. 4)

Il valore comunitario è qui concentrato in un documento e in un complesso di risultati da raggiungere e di cui rendere conto. Più che il sentimento di accoglienza e di inclusione si sottolinea qui il principio di prestazione.

#### La comunità scolastica nello statuto degli studenti

La più recente elaborazione del concetto è presente nello Statuto delle studentesse e degli studenti (dpr 24.6.1998, n. 249). Vi si legge infatti all'art. 1: "La scuola è una comunità di dialogo, di ricerca, di esperienza sociale, informata ai valori democratici e volta alla crescita della persona in tutte le sue dimensioni. In essa ognuno, con pari dignità e nella diversità dei ruoli, opera per garantire la formazione alla cittadinanza, la realizzazione del diritto allo studio, lo sviluppo delle potenzialità di ciascuno e il recupero di posizioni di svantaggio, in armonia con i principi sanciti dalla Costituzione...La comunità scolastica, interagendo con la più ampia comunità civile e sociale di cui è parte, fonda il suo PROGETTO e la sua azione educativa sulla qualità delle relazioni insegnante-studente... La comunità scolastica promuove la solidarietà fra i suoi componenti e tutela il diritto dello studente alla riservatezza."

Le espressioni "formazione alla cittadinanza" e "PROGETTO e azione educativa" ripropongono con chiarezza i concetti portanti della legislazione del 1974 e degli interventi amministrativi degli anni '90 sull'educazione alla salute e sulla Carta dei servizi, precisando per gli studenti diritti e doveri. In direzione analoga ci si sta muovendo per quanto riguarda i genitori e i docenti, i cui ruoli vanno ripensati nel contesto dell'autonomia e dei nuovi rapporti con l'Amministrazione scolastica e con gli enti locali.

Pesa negativamente la mancanza definizione normativa dei nuovi ORGANI COLLEGIALI d'istituto. E le difficoltà di attuazione della legge 30/2000 sul riordino dei cicli scolastici rende meno splendente l'affermazione con cui esordisce la legge medesima: "Il sistema educativo d'istruzione e di formazione è finalizzato alla crescita e alla valorizzazione della persona umana..." Il quadro normativo, pedagogicamente apprezzabile, è affidato ad un mondo scolastico impacciato dalle molte riforme, cui scarseggia l'ossigeno del senso (e degli euro disponibili per il contratto). Più che di una comunità ideale, si tratta di squadre di operai che lavorano, senza progetti ben definiti, in un cantiere aperto.

Soccorre uno dei "Pensieri degli anni difficili" di Einstein: "L'obiettivo dell'educazione dev'essere la formazione di individui che pensino e agiscano autonomamente, ma che vedano nella comunità il loro più alto problema di vita".

#### Nota bibliografica

E.FAURE, Rapporto sulle strategie dell'educazione, tr.it., Armando UNESCO, Roma 1973, p.255; L. CORRADINI, La difficile convivenza. Dalla scuola di stato alla scuola della comunità, La Scuola, Brescia 1975 (6° ed.1983); Id., Democrazia scolastica, La Scuola, Brescia 1976 (6°ed.1985); Id., La comunità incompiuta. Crisi e prospettive della partecipazione scolastica, Vita e Pensiero, Milano1979; Id., Educare nella scuola. Cultura comunità curriculum, La Scuola, Brescia 1983 (3°ed 1987); Id., Vivere senza guerra. La pace nella ricerca universitaria, Guerini e Associati, Milano 1989; Id., Essere scuola nel cantiere dell'educazione, Roma, SEAM 1995; Id. e P.CATTANEO, Educazione alla salute, Brescia, La Scuola 1997; F. IODICE, O. ROMAN, Ministero e crisi degli organi collegiali, La Nuova Italia, Firenze 1980; G. GOZZER, La partecipazione in cammino dal 1911, Armando, Roma 1981; E. DAMIANO, Società e modi dell'educazione. Verso una teoria della scuola, Vita e Pensiero, Milano1984; U. BRONFENBRENNER, Ecologia dello sviluppo umano, tr. it., Il Mulino, Roma 1986 (Cambridge 1979); G. RAPPAZZO, A. PIETRELLA, La gestione collegiale della scuola. Fonti normative, dottrina, giurisprudenza, commento, Giuffrè, Milano 1987; Associazione Genitori (Age), La gente, l'educazione, la costituzione, Roma, 1987; C.SCURATI (a cura di) Scuola e insegnamento negli USA, Giunti e Lisciani, Teramo 1987; R.GUBERT, G.DALLE FRATTE, C.SCAGLIOSO (a cura di) L'altra faccia della scuola, Comunità e Autonomia, un modello di gestione, Armando, Roma 1988; P. BARCELLONA, Il ritorno del legame sociale, Boringhieri, Torino 1990; L.CORRADINI, I nessi tra famiglia e scuola e l'associazionismo familiare in campo scolastico, in P.DONATI (ed), Terzo Rapporto sulla famiglia in Italia, San Paolo, Cinisello Balsamo 1993, pp.193-244; Id., La famiglia come soggetto educativo e come partner della scuola, in "Orientamenti pedagogici", 2, 1993, pp.289-307; J.BAUDRILLARD, L'illusione della fine, Anabasi, Milano 1993; Id., Educare in famiglia e alla famiglia: potenzialità e limiti di un'istituzione inedita, in "Orientamenti pedagogici", 41 (1994),

pp.1231-1247; I.TESTONI, Genitori e insegnanti quasi perfetti. Il rapporto scuola-famiglia dal punto di vista di genitori e insegnanti, Giuffrè, Milano 1995; ; M.CASTOLDI, Verso una scuola che apprende, SEAM, Roma 1995; J.DELORS, Nell'educazione un tesoro, tr. it.Armando 1997; A.Pajno, G.CHIOSSO, G.BERTAGNA, L'autonomia delle scuole, Brescia, La Scuola, 1997; L.MILANI, Competenza pedagogica e progettualità educativa, Brescia, La Scuola 2000.