

## I N S E R T O

# La scuola spazio di partecipazione della comunità locale

Intervista a Carla Bisleri a cura di Andrea Costa

L'autonomia della scuola, se intesa come capacità di reciproco avvicinamento e collaborazione tra scuola e comunità locale, delinea uno spazio inedito nel rapporto tra ente locale e scuola,

vincendo il rischio di limitarsi a una collaborazione solo di tipo logistico. L'ente locale, in quanto espressione della comunità locale e della sua progettualità, è chiamato a ripartire dalle

domande dei cittadini e a verificare insieme alla scuola la possibilità che alcune domande di tipo educativo e culturale possano essere affrontate aprendo la scuola al territorio.

Quale progettualità sociale e politica sta alla base di esperimenti come Spazio genitori nelle scuole bresciane e dei molteplici spazi aperti nelle scuole italiane, in cui con consapevolezza, curiosità e disponibilità genitori e insegnanti, psicologi dei servizi sociali ed educatori di strada, pubblici amministratori ed esponenti dell'associazionismo si ritrovano a scuola, in modo molto spesso informale, ma non affatto disorganizzato, a discorrere di figli e di città, di problemi familiari e di ritmi di vita impossibili, al punto che certe scuole cominciano a diventare un «polmone» educativo e culturale di rilievo nella rigenerazione del tessuto e della linfa stessa delle comunità?

Comprensibilmente, molti dei nodi critici di ogni lavoro sociale vengono ad accavallarsi nel momento in cui si tenta di attivare delle «imprese sociali» come gli spazi genitori e iniziative simili, che chiedono ai singoli attori di uscire dai loro confini istituzionali per ritrovarsi in spazi aperti, in qualche modo pubblici, per tessere insieme nuovi legami e dar vita a inediti organismi sociali, inventare creativamente nuove letture e, di conseguenza, nuove ipotesi progettuali. Ancora più complessa e articolata si presenta la sfida se l'attivazione di spazi aperti alla comunità locale intende mobilitare le scuole di un'intera città.

Ne abbiamo parlato con Carla Bisleri, nella

sua duplice veste di studiosa attenta all'evoluzione degli stili di vita familiare e dei ruoli all'interno della coppia come della famiglia e di promotrice di Spazio genitori nelle scuole bresciane, in quanto assessore alla pubblica istruzione e alle politiche giovanili del Comune di Brescia.

**Domanda.** *Negli ultimi anni abbiamo assistito a numerosi cambiamenti in seno alla famiglia, che hanno spesso lasciato i genitori nell'ansia rispetto ai loro compiti e ruoli educativi. I dubbi sembrano avvolgere poche certezze... Come leggere in profondità quest'ansia diffusa e le domande che essa rilancia?*

**Risposta.** Dico subito che parlare di ansia dei genitori, se non di paura, rischia di divenire un luogo comune, che poco spiega di quanto sta succedendo nel rapporto tra generazioni. L'ansia e la paura non mancano certo, ma queste non vanno disgiunte dall'altrettanto diffusa ricerca anche da parte delle «famiglie normali» e dei «genitori normali» di momenti di incontro e confronto, di spazi di rielaborazione delle esperienze familiari. In realtà, tutti i nuclei familiari, da quelli cosiddetti normali a quelli in difficoltà dal punto di vista educativo, sono immersi in fenomeni complessi e di non facile interpretazione.

Più da vicino, l'insorgere dell'ansia sembra da collegare a *due fenomeni*.

In primo luogo, l'ansia ha a che fare, più che con il non poter garantire un futuro ai propri figli, come da alcune parti si sente, con il non intravedere risultati immediati rispetto all'enorme mole di lavoro educativo quotidianamente messa in gioco e alla fatica che questo comporta. I risultati differiti nel tempo, e tutt'altro che certi, cozzano contro la rapidità dei cambiamenti e la necessità di avere sicurezze, generando una frattura fra impegno profuso e risultati educativi convincenti.

Una seconda pista di lettura rimanda al disorientamento causato dall'affievolirsi nella coscienza collettiva e individuale dei capisaldi pedagogici della funzione educativa, a fronte delle trasformazioni familiari in atto, delle differenziazioni dei ruoli nella famiglia, e dunque anche dell'evoluzione dei rapporti tra uomo e donna e del processo di emancipazione femminile. Nel passaggio dalla famiglia «storica», patriarcale, a quella nucleare, e a quella che noi chiamiamo «post-industriale», è difficile rintracciare modelli educativi sufficientemente condivisi, che possano avere valore universale.

I processi di trasformazione all'interno della famiglia, se da una parte hanno inibito alcune pratiche e innescato nuovi atteggiamenti e comportamenti, dall'altra, tuttavia, hanno alimentato inediti processi di riflessione, ricerca ed elaborazione delle esperienze: oggi, incontriamo genitori attenti, che si interrogano e cercano di dare il meglio di sé anche in questa situazione di incertezza.

Si comprende, a questo punto, perché siano

necessari degli «spazi», dei luoghi di incontro, confronto e discussione tra genitori, che facciano interagire le diverse culture educative. Questi luoghi possono rappresentare un luogo compensativo non naturale, ma intenzionale e molto «pregiato», perché aiutano a strutturare percorsi di comunicazione in grado di raggiungere livelli alti di consapevolezza delle differenze tra stili di vita e pedagogie familiari, accrescendo in tal modo il ventaglio delle opzioni.

Si può trovare in questi luoghi una *rivisitazione* del proprio modo di fare, sicuramente ci si arricchisce nel dialogo. Se è vero che oggi un genitore è prevalentemente solo quando emergono serie difficoltà educative e tende a disimpegnarsi, oppure a cercare aiuto presso le agenzie educative o, ancora, a lasciarsi sommergere da un'ansia che può generare fratture, conflitti e senso di fallimento, diviene evidente che un percorso tra pari, in un luogo permeato da un senso di comunità, rappresenta un'opportunità di altissimo profilo culturale.

Percorso tra pari significa, prima di tutto, qualcosa di non episodico, che non accade casualmente «fuori dai cancelli» di una scuola, ma in spazi messi intenzionalmente a disposizione, pensati anche con l'aiuto di esperti, in cui si possa discutere, sapendo di essere nel luogo giusto e nel posto elettivo in cui può emergere e prendere forma il proprio essere «educatore di comunità». Ci si educa tra pari, con un *triplice traguardo*: confrontarsi tra adulti mettendo al centro le proprie esperienze, migliorare la competenza educativa con i figli, introdurre elementi di qualità nella convivenza sociale.

## Un welfare educativo e culturale

Mi permetto di sottolineare che i tre traguardi sono di natura squisitamente culturale. Ed è proprio in questo *sguardo culturale* che va colto il valore aggiunto dei molteplici esperimenti che vanno sotto il nome di spazi genitori, scuole per genitori, associazioni fra genitori. La cultura, infatti, oltre che il luogo delle tra-

dizioni e del patrimonio artistico, è la costruzione antropologica che viene nel tempo perseguita attraverso scambi molteplici dentro una comunità e tra comunità, e dunque attraverso percorsi di rigenerazione delle identità individuali e familiari dentro un accresciuto senso di appartenenza a una comunità culturale.

In questa prospettiva, il lavoro tra genitori non è solo un welfare educativo di prevenzione dei rischi, alla ricerca di risposte a vecchi o nuovi bisogni di benessere, ma anche un investimento nella crescita culturale della convivenza sociale.

Occuparsi da parte delle pubbliche istituzioni di genitori e famiglie non attraversati da una specifica difficoltà, e dunque dar vita a un welfare educativo, implica che, se è normale proporre una serie di conferenze sui beni culturali, lo è altrettanto invitare i cittadini a discutere su come educare i figli e come condividere i problemi.

Purtroppo, l'intervento a fianco delle famiglie è stato immaginato spesso attraverso la lente dei servizi sociali e del loro impegno a fronte dei problemi di disagio e di devianza, non attraverso le grandi operazioni di crescita civica e culturale di cui invece le nostre società occidentali hanno bisogno.

L'esperienza delle scuole per genitori e delle molteplici forme di laboratorio tra genitori confermano che alle persone piace uscire di

casa per parlare della propria vita quotidiana, discorrere sui problemi che incontrano con i figli, ascoltare eventualmente il contributo degli esperti sulla trasformazione dei ruoli sociali ed educativi. È ormai cresciuta la consapevolezza che il «salotto educativo» fa parte dell'essere genitori oggi ed è qualcosa di diverso dagli approcci etichettabili come «scolasticismo» o «assistenzialismo». È finalmente «normale» uscire di casa e partecipare a momenti di incontro e di confronto fra genitori.

Per altri versi, questa normalità mette in luce la frattura esistente nel nostro Paese tra un welfare *sociale* – più o meno maturo, più o meno capace – che si prende in carico gli aspetti di fallimento, difficoltà e problema (come nel caso di minori, tossicodipendenze e disagio psichico) e un welfare *educativo e culturale* a favore della famiglia e dei genitori nella loro veste di comunità educativa primaria. Fino a oggi, gli esperimenti di welfare educativo e culturale sono rimasti episodici, con una debole finalizzazione e una non meno debole organizzazione istituzionale e sociale.

---

## Tre percorsi

**Domanda.** *Dal suo osservatorio, che valutazione dà dei tentativi di offrire alle famiglie quei supporti e quelle risposte che possiamo identificare nei tre grandi filoni delle scuole per genitori, dei centri di consulenza psico-educativa per genitori e delle associazioni di genitori?*

**Risposta.** Quelli ora indicati sono effettivamente i filoni di ricerca nei quali, pur in modo frammentato, diverse agenzie educative hanno incanalato le loro energie, in particolare le scuole, le amministrazioni comunali, i servizi sociali di zona e le associazioni, dando vita a esperimenti innovativi di welfare educativo e culturale. Tuttavia, non si può dimenticare che i tre filoni ora indicati sono stati perseguiti con intelligenza e passione dalla società civile, spesso anticipando le politiche sociali e culturali. In alcuni Paesi d'Europa, molte

iniziative non sono nate da amministratori «illuminati», ma dall'associazionismo dei genitori che si è gradualmente organizzato fino a diventare quasi un'istituzione territoriale.

Vale la pena allora caratterizzare i diversi modelli operativi, per poi ribadire alcune intuizioni maturate nell'attivazione degli spazi genitori all'interno delle scuole bresciane.

Un *primo modello* è quello delle «scuole per genitori», che hanno come obiettivo l'incremento delle competenze educative attraverso un intenso scambio con gli esperti e le loro agenzie sociali di riferimento. Queste scuole fanno leva sulla domanda di partecipazione dei genitori, sulla loro curiosità culturale, sul loro bisogno di leggere in profondità i problemi, al di là della presenza di sintomi di malessere nella propria famiglia. Anche il genitore dell'ultima classe delle elementari, che

non si è ancora confrontato con il problema delle domande dell'adolescenza e della pre-adolescenza, ha tuttavia delle curiosità ed è interessato a partecipare a queste attività.

Si tratta di un modulo di taglio esplicativo – a volte, anche troppo didattico – nel suo carattere di comunicazione sociale intenzionale, che negli anni si è costruito un suo «pubblico», con movimenti di accentramento o decentramento sul territorio e una progressiva valorizzazione delle competenze locali. In questa direzione, alcune scuole per genitori si sono ormai modulate come *alter ego* di centri territoriali di servizi, come *luoghi educativi misti*.

Un *secondo modello* può essere identificato nei «centri di consulenza psico-educativa», ai quali i genitori possano accedere a seconda delle domande e dei problemi. In particolare, si sono moltiplicati i cosiddetti «sportelli per genitori» (in realtà, qui a Brescia un simile sportello è stato appena avviato). In questa prospettiva, il lavoro con i genitori si avvicina molto a un'attività di *diagnosi precoce*. In realtà, il genitore che si stacca dal gruppo degli altri genitori per andare a uno sportello è in ansia, come se qualcosa gli stesse sfuggendo di mano: vuole capire cosa non va nella sua famiglia, nella sua relazione educativa, nel suo ruolo nella coppia.

Il rischio che questi sportelli si riducano a centri più o meno informali di presa in carico

delle forme di uscita dalla «normalità» familiare viene normalmente controbilanciato, almeno nella nostra esperienza, dalla competenza dei genitori nell'usufruire dello sportello come di un luogo in cui apprendere a leggere i problemi, con la consulenza di un esperto.

La moltiplicazione di questi centri richiede una maggior flessibilità e trasversalità nell'immaginare servizi a portata di mano dei cittadini che sentono il bisogno di un colloquio, di una consulenza immediata, senza inoltrarsi nei percorsi tradizionali della presa in carico terapeutica. Ancora una volta, la domanda dei cittadini aiuta a orientarsi, più delle architetture elaborate a tavolino, nell'immaginare servizi leggeri, flessibili e trasversali rispetto alle chiusure auto-referenziali tra servizi innervati sul territorio.

Un *terzo modello* di lavoro è quello rappresentato dalle associazioni dei genitori e dalla loro presenza attiva nell'ambito della scuola. Mi sembra importante, in questo contesto, proprio per la presenza di un variegato associazionismo dentro la scuola, richiamare che la partecipazione dei genitori a scuola si apre su un ventaglio ampio di possibilità, in un *continuum* che va dalla partecipazione formalizzata, attraverso i rappresentanti dei genitori e il loro diritto – sulla carta almeno – alla parola, a forme invece più informali, libere e creative.

---

## Tra formale e informale

È risaputo che la partecipazione formale dei genitori a scuola raramente porta a una presenza significativa e originale. Senza negare, tuttavia, che in Italia esistono forti associazioni di genitori a carattere nazionale, soprattutto in ambito cattolico, che sono diventate sigle ricorrenti nelle consultazioni governative, se non veri interlocutori nella definizione delle politiche educative.

Veniamo, infatti, da un recente passato in cui la partecipazione in Italia era soprattutto «politica», espressione di un sentito protagonismo nella vita pubblica, che si declinava come

militanza di partito e appartenenza a un gruppo. Oggi, invece, la partecipazione sta lentamente spostando la sua attenzione sui problemi che si incontrano nella vita sociale e in quella familiare.

È in questa direzione che sono nate forme diversificate di associazionismo e di presenza attiva degli stessi genitori a scuola. Il loro futuro, tuttavia, è a una svolta cruciale: i fattori di propulsione e di rallentamento nell'evolversi della partecipazione a scuola sono legati alle innovazioni normative della riforma governativa. Se il rappresentante dei genitori verrà

delineato come un portavoce delle famiglie e della comunità locale, si consoliderà un'idea di scuola come comunità inserita nella comunità locale. Si può quindi immaginare una «prestazione d'opera» di un rappresentante attivo, flessibile, che organizza il comitato spontaneo dei genitori e propone iniziative significative, forse un po' fuori dagli schemi usuali della tradizione scolastica. Se invece la normativa individuerà nel rappresentante dei genitori un «delegato» a un consiglio di amministrazione aziendale, verranno allora a imporsi modelli di azione improntati all'efficienza e alla competenza organizzativa e gestionale.

In questa seconda ipotesi, il genitore avrebbe probabilmente più poteri di quelli che ha oggi; tuttavia, agirebbe in un ambiente operativo più tecnico e meno comunitario. Spesso, si troverebbe in difficoltà, in quanto estraneo a una visione aziendalistica della scuola. Prospettare una scuola efficiente è necessario, ma non per questo l'efficienza va collegata a una concezione aziendalistica.

Se posso esprimere un mio punto di vista, confermato dall'esperienza di questi anni, devo riconoscere che gli aspetti più interessanti nella presenza attiva dei genitori a scuola sono quelli legati alla *creatività*, alla capacità di immettere fantasia nelle diverse azioni, come anche nell'approccio ai problemi.

Una lezione interessante può essere, proseguendo questi ragionamenti, quella che viene dai Paesi anglosassoni, dove la partecipazione dei genitori è molto aperta, pragmatica, e va

dall'attivarsi per la festa della scuola all'organizzare tornei di calcio. Le scuole diventano dunque luoghi festosi e creativi, attraverso i quali genitori e famiglie entrano a far parte della comunità scolastica e, indirettamente della comunità locale. Invece, il nostro Paese, che pure è all'avanguardia in altri aspetti dell'organizzazione scolastica, raramente offre ai genitori la possibilità di «far gruppo», di ritrovarsi in modo informale, alternando positivamente la centratura sui problemi con quella sul senso di appartenenza a una scuola, a una comunità. Purtroppo, invece di recuperare gli aspetti comunitari, la scuola sembra perderli giorno dopo giorno, anche a causa dei pesanti imbrigliamenti di una burocrazia sempre imperiosa, come ben sa chi prova a mettere a disposizione dei genitori la scuola per tempi non scolastici.

In realtà, nel suo insieme e nel tempo, la scuola si è aperta, ma il traguardo di una scuola che si pensa dentro la comunità locale con la partecipazione dei genitori è ancora lontano. Nei testi pre-riforma Moratti il legame con il territorio e con la comunità locale è stato addirittura considerato una «meta», sancita da diversi articoli, dai quali emergeva una scuola come «agenzia culturale» territoriale, che poteva anche disporre di deleghe sull'uso del patrimonio e delle strutture, in una visione piena della scuola autonoma, aperta e flessibile, con uno spazio stimolante per i genitori e le loro associazioni, formalizzate o non. Mi auguro che questa visione sia confermata.

---

## L'investimento sulla riproduzione sociale

**Domanda.** *La partecipazione dei genitori a scuola e la funzione sociale della stessa scuola, come ora sono state tratteggiate, rimandano ad approcci oggi inusuali, visto il continuo ricorso all'azione individuale, come anche il continuo affidarsi alla competenza dei tecnici o all'iniziativa dall'alto delle pubbliche istituzioni. Come pensare, in questo contesto, all'autonomia della scuola che accetta di divenire esperienza in cui*

*interagiscono famiglie, insegnanti, pubblici amministratori e associazioni territoriali?*

**Risposta.** Le analisi fatte in precedenza, alla luce del quasi repentino passaggio da una famiglia pre-industriale a una famiglia nucleare, per approdare infine alla famiglia post-industriale, confusa dalla pluralità degli stili di vita, schiacciata dall'incertezza e dall'ansia, mi per-

mettono di ribadire che trovo insufficiente un approccio individualistico agli esiti rischiosi di questa complessa evoluzione, ma anche che non condivido l'illusione illuminista di chi pensava e forse pensa che la società sia capace di rigenerarsi e di riqualificarsi attraverso una sorta di progressiva *auto-correzione*, senza l'apporto e la mediazione delle istituzioni. Oggi, purtroppo non basta neppure esplorare con l'aiuto delle scienze sociali che cosa significhi produrre integrazione sociale, per vederla poi realizzata.

Nella società sono presenti sia fattori che possono portare alla deriva, sia fattori di carattere costruttivo e ri-costruttivo, ma il rischio è, come dicevo prima, che ci si abbandoni all'illusione dell'auto-correzione. Peggio ancora se le risposte vengono ricercate affidandosi ai palinsesti occulti della comunicazione mediatica.

I fili riparativi ed educativi del sociale richiedono una regia attenta e consapevole da parte delle comunità locali e luoghi decentrati di organizzazione, cura e presa in carico dei problemi, per poi costruire e ri-costruire percorsi di identità individuale e collettiva.

I danni derivanti da approcci individualistici possono essere affrontati attraverso percorsi di recupero di identità collettive e di appartenenze di matrice comunitaria, mediati da esperienze tra famiglie centrate sullo star bene insieme e sul fare ricerca intorno ai problemi.

In realtà, manca una percezione condivisa dell'importanza strategica di un investimento del genere. Invece, la protezione sociale e la crescita culturale ed educativa della famiglia andrebbero viste come una dimensione primaria, che deve permeare i diversi luoghi della

vita collettiva e, prima ancora, i linguaggi e i modelli interpretativi attraverso cui esplorare i problemi. Abbiamo bisogno di generare politiche in cui vengano a intrecciarsi discipline e ipotesi diverse nel comprendere da che parte andare, come anche luoghi di progettazione trasversali ai diversi settori, ambiti e organismi in cui oggi le diverse letture e le varieghe progettualità sono confinate. Attraverso questa strada si può contribuire a uscire definitivamente da approcci e linguaggi di tipo quasi propagandistico, in cui alla famiglia si chiede tutto, con l'idea un po' «naïf» che, se è brava, ce la faccia con le sue risorse, mentre, se non ce la fa va immediatamente sottoposta a diagnosi colpevolizzanti, prima ancora di fermarsi a comprendere quel che sta succedendo.

A pensarci bene, diamo tutti per scontato che le istituzioni pubbliche si facciano carico della riproduzione dei rapporti economici o dei guasti provocati dai problemi dell'innovazione tecnologica e ambientale: è nell'ordine naturale delle cose pensare che debbano essere investite ingenti risorse economiche per riequilibrarli.

Perché è così faticoso pensare di investire risorse anche per sostenere le famiglie e la riproduzione sociale? Non mi sembra che un simile impegno venga percepito come prioritario o che si traggano le opportune scelte politiche dai principi astratti a cui tutti enfaticamente si richiamano. La riproduzione sociale delle famiglie, con l'insieme del sistema di relazioni e di scambi che possono sostenerle nel loro compito, rimane ancora una sfida di secondo piano, come se la famiglia fosse una risorsa sociale inesauribile.

---

## L'azione locale e la nuova municipalità

Di mezzo c'è un modo diverso di immaginare la famiglia e le politiche nazionali per la famiglia, ma anche un modo diverso di pensare e di agire localmente, a livello delle municipalità.

Diventa indispensabile attivare luoghi flessibili di coordinamento, perché le scuole, i ser-

vizi sociali e i municipi, presi singolarmente, non sono ambiti adeguati per fare spazio alle istanze comunitarie. Vanno utilizzati gli strumenti offerti dalla legge 328 o dalla 285, tenendo conto della fatica incontrata nel dar vita ai patti territoriali o anche solo nel costruire banche dati delle risorse locali e avere una rap-

presentazione credibile del territorio e degli interventi effettuati. Se predisporre azioni trasversali inter-istituzionali è certamente impresa complessa, è anche vero che in questo modo si offrono ai singoli cittadini e alla comunità le informazioni e i canali comunicativi che consentono loro di accedere a una rete di opportunità in grado di migliorare la qualità della vita e di avere fiducia.

**Domanda.** *Chi è il soggetto che tiene le fila di questo progetto sociale, che accoglie e sostiene la domanda locale di partecipazione e attiva spazi genitori dentro o fuori dalla scuola?*

**Risposta.** Personalmente, attribuisco una funzione centrale all'ente locale, in quanto è la parte dell'amministrazione pubblica più vicina alle esigenze delle famiglie e al loro bisogno di abitare la comunità locale e la scuola. Una delle prime cose che un cittadino chiede è: «Io, a scuola, cosa trovo?». Ed è sulla risposta a questa domanda che egli misura le istituzioni.

Il Comune, che ha sempre svolto funzioni di carattere ausiliario, di sostegno e di assistenza rispetto alla scuola, oggi si trova a esercitare un inedito mandato in un contesto di forte elaborazione collettiva del senso della scuola, vista sempre di più nella sua dimensione societaria e comunitaria e non solo più come luogo di istruzione separato.

È comprensibile che a un'amministrazione comunale faccia piacere vantare sul territorio la presenza di scuole con una buona offerta formativa, tuttavia, io ritengo centrale per un Comune costruire il dialogo tra scuole e comunità locale, per evitare che l'autonomia possa essere foriera di tendenze anarchiche. Senza alcuni principi costruiti insieme di regolazio-

ne attraverso cui definire intese, ogni scuola va a caccia delle proprie auto-referenzialità e ricade nel limite profondo di una società settorializzata.

Il dialogo tra scuole e tra scuole e comunità locale delinea uno spazio abitabile in cui le famiglie possono agevolmente ritrovarsi, per poi esprimere la loro competenza nel segnalare problemi, come nell'orientare scelte. Certo, il desiderio delle famiglie di essere più competenti, più partecipi, di capire e suggerire idee richiede mediazioni intelligenti, ma senza nascondersi dietro i rischi: più i genitori vengono esclusi dai processi decisionali, meno capiscono come abitare la scuola. Se i genitori non vengono considerati co-protagonisti di una comunità attenta anche agli aspetti evolutivi della scuola, il loro ruolo si esaurisce in sterili interpellanze.

Costruire dialogo con le scuole, permettere di abitare meglio la scuola da parte dei genitori sono obiettivi prioritari per una pubblica amministrazione a servizio non solo e non tanto del buon funzionamento della scuola, quanto del benessere delle famiglie e dei risvolti positivi che questo ha rispetto al benessere di tutti.

Il raggiungimento di un buon livello di partecipazione, incentrato sul discorrere dei figli e del loro vivere in comunità e a scuola, tuttavia non sempre porta immediatamente a risultati di forte visibilità. Siamo di fronte a un processo di lungo periodo e non si può valutare il lavoro con i genitori solo su questo indicatore. Indicatori più convincenti vanno cercati nell'incremento di una positiva esperienza con gli altri genitori e con gli stessi insegnanti. Un obiettivo di grande rispetto è proprio l'idea stessa dell'abitare la scuola da parte dei genitori.

---

## Il lavoro di retrobottega

**Domanda.** *Quali sono le istanze di cambiamento che questo tipo di progetti permette di intravedere nel mondo scolastico?*

**Risposta.** In un quadro come questo, una pubblica amministrazione può svolgere un ruolo di facilitatore, mettere a disposizione risorse,

operare concretamente, in quanto, da una parte, è interlocutore legittimo della scuola, dall'altra, esprime l'istanza partecipativa dei genitori.

Un primo cambiamento può essere delineato come il passaggio da una situazione di colloquio informale a un dialogo permanente tra scuole e famiglie a livello cittadino. Avere chiesto alle scuole di costruire insieme al Comune spazi aperti alla partecipazione dei genitori ha creato anche incomprensioni. Ci è voluto tempo, rispetto reciproco e molto lavoro per uscire (tutti insieme) dagli schemi usuali di ragionamento e di azione.

Il dialogo su scala cittadina può rompere l'isolamento delle scuole, creare occasioni di contatto e di contaminazione, mentre il lavoro tra insegnanti e genitori, ponendo al centro l'auspicata educazione dei figli, permette di incontrarsi non solo in quanto insegnante del tale bambino e genitore del talaltro bambino, ma in quanto titolari in modo trasversale di un esperimento collettivo di natura culturale, educativa e politica che coinvolge un'intera città. In questo modo, gli attori in gioco si sentono incoraggiati a prendere più dimestichezza coi loro ruoli, con il loro essere soggetti attivi nella scuola, nella convinzione che agire su scala cittadina sviluppi appartenenza e, quindi, coralità.

Raggiungere questo obiettivo – e sono al secondo cambiamento – richiede in una scuola uno staff tecnico competente affiatato, ma

soprattutto un enorme lavoro di messa in comune delle diverse soggettività e di accompagnamento nel loro sviluppo. In altre parole, questo lavoro rimanda a una *ricostruzione collettiva* del senso e del ruolo educativo delle diverse soggettività.

Il «retrobottega» di esperimenti del genere non può essere solo l'incontro tra i genitori in laboratori, aule e scuole: per aumentare la loro appartenenza e la loro fiducia, si deve poter contare sulla certezza di sapere che qualcuno cura i rapporti fra i dirigenti delle scuole, in modo che anche questi ultimi possano rompere i muri, attutire le diffidenze.

Avere realizzato Spazio genitori significa credere nell'idea di un Comune che cerca di rispondere alle domande di diritto allo studio, qualità degli edifici e attività dei servizi, ma anche che dialoga con la scuola perché la qualità che offre sia sempre migliore. Tutto questo significa anche permettere che la scuola sia identificata come uno spazio comunitario aperto che incoraggia e sostiene la crescita delle capacità di tutti i protagonisti, un'«alleanza educativa» per il futuro delle nuove generazioni.

In fondo, da sempre la scuola si è posta sul confine tra istruzione ed educazione. Dopo anni in cui ha oscillato rigidamente verso l'istruzione, oggi il pendolo sembra nuovamente in movimento verso la dimensione più societaria e più educativa del fare scuola.

UNO SPAZIO CULTURALE TRA SCUOLA, FAMIGLIA E COMUNITÀ

L'INSERTO

Nella serie di inserti su «scuola e territorio», dopo un primo inserto sull'abilitazione degli adolescenti a un'impredittività cooperativa, questo inserto si è soffermato sulla collaborazione tra famiglie e scuola, amministratori locali e associazionismo, nell'inventare a scuola spazi inediti in cui superare il formalismo della partecipazione, l'approccio strumentale nel rapporto insegnanti/genitori, il confinamento dell'ente locale in una funzione logistica o erogatoria.

GLI AUTORI

Mariella Donati - psicologa e formatrice - via Castellini 7 - 25123 Brescia - email: ialbs@tin.it  
 Anna Marolla - dirigente dell'istituto Pasquali-Agazzi - via Ambaraga 93 - 25133 Brescia - e-mail: amarolla@comune.brescia.it  
 Andrea Costa - formatore - via Tito Speri 20 - 46067 Porto Mantovano (Mn) - e-mail: costaan@libero.it  
 Silvia Scalfi - educatrice professionale - via Terzago 5 - 25080 - e-mail: lesorelle.scalfi@libero.it

IL PROGETTO

Il futuro della scuola passa da quella che possiamo descrivere come «adozione» reciproca tra scuola e comunità locale. Un processo complesso, stimolante, spesso da inventare ritrovando una sorta di posizione metacomunicativa che permetta di riposizionarsi rispetto a un futuro che vede in gioco un benessere collettivo tessuto di relazioni di reciprocità dentro le diversità, di ritrovamento di spazi di pubblica discussione, di diffusione del potere di progettazione e azione.