



ISSN: 2038-3282

**Pubblicato il: 09 luglio 2014**

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da [www.qtimes.it](http://www.qtimes.it)

Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

## **Towards an educating community**

### **Verso una comunità educante**

*di Stefania Capogna<sup>1</sup>*

Università degli Studi di Roma Tre

[stefania.capogna@uniroma3.it](mailto:stefania.capogna@uniroma3.it)

#### **Abstract**

The social system is profoundly changed, producing important consequences both in the school, and in our "communities." The concept of community is polysemic and various, depending on the perspective from which we study it. So, this essay focuses on the nature of the school as educational community. We try to understand how the concept of community is evolved from the traditional to a more contemporary vision (§ 1); then we consider the meaning of virtual communities (§ 2) and, finally, the notion of educating community (§ 3).

**Key words:** school, education, community, virtual communities, educating community

#### **Abstract**

Questa breve riflessione si sofferma sulla natura della scuola intesa come realtà inserita in una comunità educante. Nelle profonde trasformazioni che investono oggi il sistema sociale e, di

---

<sup>1</sup> Professore a contratto di "Laboratorio di Strumenti per l'empowerment nelle organizzazioni", Università degli Studi Roma Tre.

conseguenza, la scuola stessa, sembra utile comprendere come si rinnovi la sua funzione educativa attraverso la prospettiva del concetto di “comunità”. Un concetto polisemico e ricco di sfumature semantiche, a seconda della prospettiva di studio da cui lo si guarda. Nello specifico si affronterà la riflessione da una lente sociologica per comprendere come si è evoluto il concetto di comunità dalla visione tradizionale a quella più contemporanea (§ 1), fino a includere l’idea delle cosiddette comunità virtuali (§ 2) ed interrogarsi infine su come la comunità, modifica il modo stesso di intendere e di “tradurre in pratica” un’idea di scuola (§ 3).

**Parole chiave:** scuola, educazione, comunità, comunità virtuali, comunità educante

### **1. La “comunità”: dalla visione classica a quella contemporanea<sup>2</sup>**

Il concetto di comunità rappresenta uno dei cardini del pensiero sociologico che da sempre affascina e fa discutere i teorici di ieri e di oggi nella ricerca di una tematizzazione compiuta. Per questa ragione, nel corso del tempo, anche in relazione ai cambiamenti intervenuti nel sistema sociale, il concetto di comunità ha raccolto una varietà di significati e sfumature, che possono essere ricondotti a due principali approcci: il primo orienta la sua analisi ad una lettura di taglio psicologico; mentre il secondo è tipico dell’approccio ecologico. Nel primo caso la comunità si contraddistingue in funzione della qualità dei rapporti tra individui, caratterizzati da sentimenti di appartenenza, solidarietà, identificazione, integrazione, amore ecc.; mentre nel secondo caso la comunità si definisce in base a un aggregato di persone che condividono un determinato territorio. La prima prende in considerazione la dimensione affettiva, la seconda la prossimità spaziale. Elementi che vengono a convergere in quella forma comunitaria primaria che si presenta come il sistema originario da cui deriva ogni altra aggregazione umana, cioè la famiglia. Tuttavia, già dai tempi remoti, lo sviluppo crescente della mobilità, dei commerci, della scrittura e poi della tecnologia e delle telecomunicazioni ha aumentato, via via, progressivamente, la possibilità di dar vita a strutture comunitarie tra individui spazialmente separati. Di qui il grande dibattito sociologico maturato attorno a questo concetto che si proverà qui a ripercorrere in ordine ai più importanti contributi.

Il primo tentativo di ricondurre il concetto di comunità a categoria del comportamento sociale si deve a uno dei maggiori rappresentanti del pensiero romantico, Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher. Egli, riflettendo sulla socialità definì la comunità come un particolare legame tra individui, dunque, un rapporto sociale, determinato dal comune riferimento a uno scopo esterno. Questo legame costituisce un rapporto del tutto diverso da quello che si genera a partire dalla reciprocità degli scambi diretti a soddisfare l’interesse dei singoli individui, i quali esprimono una “socialità senza scopo”, dando vita alla società.

Questa dicotomia è stata ripresa successivamente da Tönnies (1887) che descrive la comunità come un organismo naturale in cui prevale una volontà comune, una dominanza degli interessi collettivi, una scarsa individualizzazione dei membri, un orientamento morale e intellettuale fondati su credenze di tipo religioso, una condotta quotidiana regolata dai costumi e dalla tradizione, da

---

<sup>2</sup> Questo contributo è l’estratto di un più ampio lavoro di ricerca teorica empirica sull’utilizzo dei social media nella scuola (Capogna, 2014).

relazioni spiccatamente solidaristiche e dalla proprietà comune. Di contro, la società viene a caratterizzarsi per opposizione. In essa è prevalente la volontà individuale in quanto i membri sono fortemente individualizzati; gli interessi dei singoli prevalgono e l'azione è orientata dall'opinione pubblica; mentre l'agire quotidiano è determinato dalla moda. La solidarietà ruota attorno al principio del contratto che regola lo scambio di merci e servizi. La proprietà privata si afferma su quella comune. Tönnies esprime una visione romantica e nostalgica. Per lui la *Gemeinschaft* è la piccola unità sociale, fortemente integrata (Bagnasco, 1999), dotata di elementi naturali e, quindi, reali, è stata sostituita dalla *Gesellschaft* che rimanda alla società industriale moderna, dove i legami sono impersonali, contrattualistici (Mascio, 2008) e l'agire individuale si ispira al principio del *do ut des* (Vitale, 2007).

Studiando l'evoluzione delle forme sociali, dalle più semplici alle più evolute, anche Durkheim (1893) si sofferma sul concetto di società, distinguendo tra quelle a "solidarietà meccanica" e quelle a "solidarietà organica". La prima caratterizza le società pre-industriali, segmentali e semplici, dove il collante della società è determinato da tradizione e religione e la solidarietà si stabilisce sulla base dell'uniformità; mentre la seconda contraddistingue le società evolute, fondate sul principio della divisione del lavoro specializzato e funzionale che caratterizza le nascenti società moderne, creando interdipendenza tra tutti gli elementi del sistema. Egli parla di solidarietà organica perché si riferisce alla metafora dei sistemi biologici dove ogni organo ha una sua specifica fisionomia e autonomia, e l'unità è garantita proprio dall'accentuazione e dall'individuazione delle parti.

La differenza sostanziale che contraddistingue il pensiero di questi due autori è data dalla lettura di fondo con cui entrambi analizzano il mutamento sociale che si pone innanzi a loro. Tönnies legge in termini negativi l'allontanamento dalla *Gemeinschaft*, come perdita dell'autenticità dei rapporti sociali; mentre Durkheim valuta con favore l'evoluzione verso forme sociali fondate sulla solidarietà organica, dove viene meno il vincolo della prescrizione e dell'uniformità che all'interno della comunità limitano la libera espressione degli individui. E un posto di particolare rilievo assegna alla scuola a cui riosce il primato dell'integrazione dell'individuo nella società, dove il maestro è paragonato al "nuovo sacerdote" deputato a garantire l'integrazione dei nuovi nati nella comunità. Su una linea molto simile, anche se con le dovute differenze che qui non toccheremo per necessità di sintesi, si pone anche Parsons secondo cui la scuola garantisce l'inserimento nella società delle nuove "orde di barbari" che si affacciano al mondo. Anche in questo caso la socializzazione è concepita come fortemente adultocentrica e caratterizzata da una forte continuità tra famiglia (dove avviene la socializzazione primaria) e la scuola (dove si sviluppa la socializzazione secondaria).

Anche Weber riprende il concetto di comunità, rispetto al quale opera un'estensione semantica, distinguendola dal concetto di associazione, e offrendo così nuovi essenziali contributi all'analisi sociologica. Egli parte da una riflessione sulla nozione di relazione sociale e giunge ad elaborare la sua teoria dell'agire sociale che contempla sia gli aspetti legati alla comunità, sia quelli legati all'associazione. Nella sua prospettiva teorica si può parlare di *comunità se*, e nella misura in cui, la disposizione dell'agire sociale è fondata su un sentire (affettivo o tradizionale) di comune appartenenza da parte dei suoi membri, mentre si parla di associazione "se e nella misura in cui la disposizione dell'agire sociale poggia su una identità di interesse, oppure su un legame di interessi motivato razionalmente (rispetto al valore o allo scopo) (Weber, 1922: 38-39).

Nel pensiero marxista assistiamo a un'ulteriore estensione del concetto anche se il tema della prossimità fisica resta ancora molto forte. Il concetto di comunità viene qui inteso come "unione di

individui che vivono in una stessa area territoriale oppure svolgono un'attività comune, e condividono interessi, scopi, opinioni, norme, essendo coscienti della loro interdipendenza e del fatto di appartenere a un'entità collettiva" (Gallino, 1998:146). In tal senso, alla base di una comunità si riscontra sempre un interesse e rapporti materiali che si concretizzano nel processo di lavoro e sono da esso mediati. E il lavoro ha una funzione educativa ed emancipatoria per gli individui.

Il dibattito sociologico contemporaneo si è confrontato, in maniera ancora non del tutto risolta, con la possibilità/opportunità, di utilizzare il concetto di comunità in maniera estesa, liberandolo dal vincolo della prossimità fisica o geografica. Si può dire che questa visione, fortemente ancorata alla dimensione locale, è stata dominante fino agli inizi degli anni '80.

E' con Cohen (1985) che si assiste allo spostamento di attenzione dalla struttura e dalla funzione della comunità al significato ad essa attribuito dai suoi membri. Questo porta a considerare la comunità non più (o almeno non solo) in termini territoriali e fisici ma come un'entità simbolica in cui sono riconoscibili un sistema di valori e un codice morale fissati dai suoi componenti, e capaci di forgiare le identità individuali di chi vi appartiene. Questa nuova prospettiva apre all'utilizzo del concetto di comunità a nuovi usi euristici. Questo spostamento del focus della riflessione consente di superare un tipo di analisi fondata su un approccio oggettivo allo studio di comunità, volto dunque ad indagare le connessioni che si stabiliscono in una struttura sociale territorialmente definita, per orientarsi ad un'indagine che riconosce il valore soggettivo e intersoggettivo attraverso cui si entra a far parte di una comunità e la si vive, e mira ad indagare le dimensioni cognitive, estetica, morale, etica ecc. che danno senso e significato al nostro essere parte di "comunità senza prossimità".

Gli straordinari mutamenti sociali introdotti dalla rivoluzione delle tecnologie, della mobilità e dei trasporti su scala globale, le grandi migrazioni di massa, il boom demografico, l'affermarsi della società del *loisir* e dell'immagine hanno fatto apparire sulla scena individui che si riferiscono sempre più a gruppi di settore, identificandosi con comunità simboliche che appartengono a sistemi a-spaziali e a-temporali. In questo rinnovato contesto la dimensione spaziale non è determinata più dall'appartenenza territoriale e dalla prossimità fisica, bensì dalla superficie topologica che si estende attraverso i nuovi sistemi di comunicazione e condivisione.

In sintesi, si può dire che per definire l'appartenenza a una comunità servono caratteristiche distintive tali da creare un'identità degli appartenenti che si delinea tramite una storia comune, fatta di ideali, tradizioni e/o costumi condivisi. Con l'avvento di Internet, si è visto che non è necessario il contatto fisico o la vicinanza geografica per creare un'identità comunitaria di questo tipo, ne sono un esempio le comunità virtuali rese possibili dal proliferare di ambienti tecno-sociali dove le persone possono incontrarsi e interagire in una molteplicità di modi. La differenza fondamentale rispetto alla comunità in senso tradizionale consiste nel fatto che quelle virtuali sono frutto di una scelta precisa da parte dei partecipanti che possono entrare e uscire a loro piacimento dai confini comunitari, senza particolari problemi e in tempi ristretti. Questa distinzione fa sì che le regole applicabili allo studio delle comunità rintracciabili sulla base dell'appartenenza territoriale non siano trasferibili alle nuove *community*. Ciò che accomuna i diversi tipi di comunità consiste nel fatto che i suoi partecipanti hanno caratteristiche comuni. Come è possibile comprendere questa estensione semantica del modo di concepire la comunità e il suo mandato educativo interessa anche

il sistema educativo che è stato profondamente modificato dai mutamenti socio-economici degli ultimi quindici anni.

### **Si può parlare di comunità virtuali?**

Si comincia a parlare di comunità virtuale nel 1993 ad opera di Rheingold il quale ricostruisce in “The virtual community” la sua personale riflessione sulla sua esperienza in una delle prime comunità on line (WELL). Sulla base di questa esperienza egli giunge a definire l’interazione sociale mediata da un computer al pari di un’interazione “reale”. Secondo l’autore le comunità virtuali sono “aggregazioni sociali che emergono dalla rete quando un certo numero di persone porta avanti delle discussioni pubbliche sufficientemente a lungo, con un certo livello di emozioni umane, tanto da formare dei reticoli sociali presenti nel cyberspazio”. La sua attenzione quindi si focalizza sull’aspetto sociale e mira a sottolineare gli elementi caratterizzanti di questa relazione, che lui sintetizza come segue: il riconoscimento del capitale sociale identificabile nella capacità di essere accolti anche in spazi virtuali mai conosciuti; il capitale delle conoscenze, competenze, abilità e saperi che gli appartenenti a questi gruppi mettono in comune; e la comunione sociale, intesa come il senso di vicinanza e condivisione. Altri autori che studiano le comunità virtuali concordano con il riconoscere la rilevanza dell’interesse comune condiviso e l’irrilevanza della prossimità fisica o geografica. Così per Beamish (1995) le comunità virtuali sono caratterizzate da: una comunicazione mediata elettronicamente che mette in connessione tutti i componenti del gruppo; una informazione comunitaria; la discussione su temi di interesse comune; e l’irrilevanza della località geografica. Mentre Fernback e Thompson (1995) definiscono le comunità on line quelle dove “le relazioni si instaurano nel cyberspazio attraverso un contatto ripetuto nell’ambito di un confine o di un luogo specifico [...] simbolicamente definito da un argomento di interesse”.

Il concetto di “comunità virtuale”, come anche quello di comunità, si presenta, dunque, come un concetto polisemico e multi-dimensionale che difficilmente si lascia imbrigliare in una definizione univoca. Nonostante ciò è possibile rilevare alcune dimensioni specifiche e ricorrenti:

- a) la presenza di individui coerenti e stabili, cioè persone che partecipano in modo attivo, assiduo e continuativo alla vita della comunità.
- b) l’esistenza di relazioni interpersonali tra i componenti della comunità; relazioni che possono svilupparsi interamente in rete, mediante la partecipazione agli spazi di interazione garantiti dall’ambiente tecno-sociale che ospita la comunità, o in modalità miste, incorporando, quindi, anche interazioni di tipo tradizionale (telefono, *face to face*).
- c) il riconoscimento di un linguaggio comune.
- d) la condivisione di convenzioni sociali stabilite mediante un sistema di norme e ruoli che sono alla base dei rituali che accompagnano la vita della comunità.
- e) l’adesione volontaria alla partecipazione alla vita della comunità, determinata sempre da una motivazione individuale quale il perseguimento di un obiettivo, la coltivazione di un interesse o la risoluzione di un problema.

La compresenza di questi elementi concorre a far maturare nei componenti della comunità la consapevolezza di appartenere ad un gruppo specifico; consapevolezza che da molti è considerata

come il tratto distintivo di questo tipo di comunità. In linea generale, i diversi ambienti tecno-sociali in cui si sviluppano tali comunità offrono diversi *tools* che possono favorire la maturazione di tre distinte forme di consapevolezza (Carroll, Neale, Isenhour, Rossen, McCrickard, 2003): la *social awaeness*, cioè la consapevolezza sociale relativa al riconoscimento degli altri membri del gruppo, favorita dall'uso di immagini, foto, avatar e video; la *action awarness*, con cui ci si riferisce alla consapevolezza di ciò che accade, sia in relazione agli altri, sia in relazione alle risorse condivise. Tale consapevolezza è resa possibile dall'insieme di strumenti che rendono visibile l'azione dei membri del gruppo, come ad esempio la tracciabilità degli interventi e la loro restituzione nidificata; e, infine, la *activity awareness*, con cui si indica la consapevolezza delle attività svolte da soli, e insieme, in relazione a un compito. Gli strumenti che forniscono questo tipo di consapevolezza offrono *feedback* in riferimento al piano delle attività e agli obiettivi condivisi, mostrando i risultati raggiunti e il modo in cui si sta procedendo, anche al fine di ricordare l'obiettivo finale e mantenere alta la motivazione verso il suo raggiungimento. In considerazione della grande varietà di ambienti-tecnosociali che rendono possibile la diffusione di comunità virtuali, si possono distinguere differenti tipi di *e-community* con cui si designa un particolare tipo di community, quella che si sviluppa negli ambienti tecno-sociali resi possibili oggi dallo sviluppo delle ICT e che si differenzia dalla comunità in senso tradizionale. Una classificazione offerta da Mascio (2008) distingue tre macro-categorie, utili a fini euristici, ma che nella realtà possono presentarsi in maniera spuria. Le comunità di interesse o strumentali che riuniscono persone che condividono opinioni e idee su determinati interessi e collaborano su compiti specifici legati alla natura dell'interesse comune. L'elemento distintivo di questa comunità è dato dalla dimensione culturale e cognitiva. Le comunità di relazione o espressive dove si creano forti relazioni interpersonali che rispondono all'innato bisogno umano di socialità e si fondano sulla dimensione emotiva e affettiva. E, infine, le comunità ludiche che possono esprimere tratti fantastici e di simulazione dell'identità dove le persone si mettono alla prova.

Un'altra categorizzazione è quella che distingue tra comunità virtuali strutturate, non strutturate o miste (Pravettoni, 2002), a seconda del tipo e grado di regolazione interna e della continuità della relazione; oppure tra comunità aperte o chiuse in funzione delle eventuali barriere poste in accesso.

Un particolarissimo tipo di comunità è quella che Wenger (2006) definisce come comunità di *pratica* che si afferma sul finire degli anni '80 all'interno di un programma di ricerca sul tema dell'apprendimento (Lave, Wenger, 1991), e trova successive applicazioni in campo organizzativo dando impulso a numerose iniziative orientate alla valorizzazione delle conoscenze generate all'interno delle organizzazioni.

La *comunità di pratica*<sup>3</sup> può essere concepita come un'aggregazione informale di attori che si auto-organizzano "attorno a pratiche di lavoro comuni nel cui ambito sviluppano solidarietà organizzativa" (Lipari, 2007:21). Si tratta di raggruppamenti che "nascono attorno a interessi di lavoro condivisi"; si alimentano di contributi e impegni reciproci connessi alla consapevolezza di prendere parte a un'impresa comune; fanno riferimento ad un repertorio condiviso; costruiscono, attraverso la partecipazione alla pratica, l'identità individuale e collettiva. Uno dei contributi più rilevanti forniti da Wenger può essere sintetizzato nel superamento di una visione

---

<sup>3</sup> Su questo tema si veda anche Alessandrini (2007).

dell'apprendimento come attività individuale per favorire una prospettiva sociale, secondo cui gli attori sono costantemente immersi in una realtà storica preesistente che si propone a loro con tutte le sue oggettivazioni (ivi: 13). In questa visione, l'apprendimento non si presenta come una mera attività mentalistica, bensì investe simultaneamente la dimensione esperienziale, emotiva e cognitiva. Per questa via, il fondamento dell'apprendere risiede nella partecipazione sociale ad una pratica intesa come "l'insieme delle condotte attivate dagli attori sociali impegnati nelle più disparate attività di relazione con il mondo/contesto" (ivi: 15). In questo senso, "la pratica è sempre pratica sociale". I tratti costitutivi di una comunità di pratica, secondo Wenger e colleghi, sono: il riconoscimento del *campo tematico* che definisce l'identità, i valori e gli obiettivi dei suoi membri; la *comunità* intesa come contesto sociale di apprendimento e luogo dello scambio relazionale e la *pratica* che racchiude l'insieme delle conoscenze che la comunità sviluppa, mantiene e condivide.

A questo punto è evidente quindi il forte legame che si stabilisce tra comunità di pratica e nuove tecnologie in virtù del fatto che queste moltiplicano all'ennesima potenza le possibilità di interagire, condividere e collaborare alla risoluzione di problemi di comune interesse.

Per questa ragione negli ultimi anni si è registrata sia in ambito organizzativo, sia in ambito educativo, una crescente attenzione allo sviluppo di ambienti virtuali utili a creare le condizioni necessarie a favorire la creazione e la diffusione di comunità di pratica. Si pensi, ad esempio alla diffusione di usi e sperimentazioni legati ad ambienti virtuali come google apps education, piattaforme e-learning e i più recenti MOOCs particolarmente diffusi in area anglosassone<sup>4</sup>.

### **3. La scuola: comunità educante**

Sulla scorta di questo breve excursus può essere interessante riflettere sul rapporto tra comunità e sistema educativo teso tra lo spazio locale e prossimale dell'appartenenza ad un territorio e ad una cultura locali, e quello più esteso che si apre alla società, all'opinione pubblica, al radicale cambiamento dei nostri spazi sociali sempre più rarefatti e complessi. Nelle società premoderne l'educazione era interamente a carico del famiglia e della comunità appunto che assumeva una funzione educativa fondata sulla tradizione, l'appartenenza, la solidarietà, l'integrazione, tipici di una comunità ristretta e chiusa. L'affermarsi della società moderna ha portato, nel corso degli anni, all'istituzionalizzazione del processo educativo attraverso l'affermazione della scuola di massa. Questa specializzazione funzionale dell'educazione, a carico della scuola, ha funzionato fino a tutti gli anni '60, cioè fino a quando il nesso tra sistema educativo e sistemi sociale ed economico ha garantito un equilibrio tale da consentire l'affermarsi della cosiddetta fase aurea dell'educazione. Fase in cui, grazie allo sviluppo socio-economico tutti i giovani che uscivano dal sistema scuola venivano rapidamente assorbiti dal vorticoso sviluppo industriale facendo segnare un progresso individuale e sociale che giustificava l'investimento in formazione e legittimava la funzione educativa riconosciuta alla scuola. Già a partire dagli anni '70 questo sistema ha cominciato a presentare segni di crisi che sono esplosi negli anni successivi sotto la spinta dei cambiamenti socio-economici che, su scala globale, hanno teso a rendere sempre più incerti i confini della

---

<sup>4</sup> Per un approfondimento su questo tema si rimanda al recente lavoro di Capogna (2014).

comunità che oggi si presenta aperta, multiculturale, mobile, plurale e indefinita, dove il senso di appartenenza va costruito e ricostruito quotidianamente per definire le motivazioni dell'“esserci”.

In questo nuovo spazio problematico non è difficile osservare la crisi del mandato educativo interamente delegato alla scuola. In un quadro di relazioni policentrico, e in una dimensione della conoscenza sempre più “retocentrica” il ruolo della scuola nell'assolvere il ruolo essenziale di “cinghia di trasmissione” di norme, cultura e valori, in termini durkheimiani, è fortemente in crisi. I sistemi educativi (ai diversi livelli) si confrontano oggi con una crescente dilatazione del loro orizzonte territoriale che giunge a dematerializzarsi completamente, lasciando intravedere spazi di apprendimento che si sviluppano interamente in rete (si pensi alla rapida diffusione dei MOOC e delle sperimentazioni di apprendimento in rete come anche l'esperienza *oil.project*).

La comunità tradizionale che conferiva romanticamente affetto, protezione e garanzia di inclusione ha abbandonato il nostro immaginario collettivo lasciando lo spazio alle notizie di cronaca che denunciano atti di bullismo, di violenza, di disagio se non quando di sangue (il riferimento è alle stragi che periodicamente portano il terrore nei college americani, ma non solo). Alla comunità territoriale e multiculturale oggi si affianca quella virtuale per mezzo del diffuso uso dei social network da parte dei giovani. Tali comunità virtuali entrano direttamente in classe per mezzo dei mobile, i quali sono vissuti dai giovani al pari di un'estensione corporale, attraverso cui decidere a quali comunità appartenere, dare voce e significato nei diversi momenti della giornata. Per questa via, il social network, può diventare un'estensione della comunità classe e/o della comunità scuola, ma anche un elemento di disturbo e alterazione se non proprio di prevaricazione. Dunque i confini di questa comunità possono variare sensibilmente in base al posto, e al momento, che si occupa nel quadro delle relazioni con gli altri membri della comunità vicina e lontana, reale e virtuale, strumentale ed espressiva. Questa estensione degli spazi di comunità non fa che confermare il bisogno e la “voglia di comunità” (Bauman, 2003) che risponde al fatto che, come già Aristotele insegnava “l'uomo è per natura un animale destinato a vivere in comunità”.

Da sempre la scuola si connota anche per un'alta densità relazionale sia orizzontale (tra pari) che verticale (nella relazione docente-studente) oltre che esterna, riferita allo spazio di governance pullulante di stakeholders/shareholders che è necessario ridefinire di volta in volta in funzione della lettura organizzativa che si intende perseguire. Con significativa variabilità, anche in ordine al grado di scuola, essa promuove l'affermazione di linguaggi affettivi ed emotivi, la condivisione di valori che contribuiscono a definire il segno della nostra appartenenza, il verso delle nostre relazioni, la nostra stessa idea di comunità fondata su norme e valori, e la conseguente prospettiva relazionale con cui ci avviciniamo ad essa.

Tutti motivi per cui la scuola non può essere considerata una comunità monolitica, unitaria, e nemmeno espressione univoca di appartenenza in base al solo radicamento territoriale; ne è prova evidente la storia di tanti dimensionamenti degli ultimi anni che con fatica conducono al buon funzionamento della mission educativa, in assenza di una entità simbolica (organizzativa e professionale) che si riconosca in un sistema di valori e un codice morale condiviso e in grado di orientare l'azione di chi vi appartiene.

Senza più confini e senza più vertice alla comunità scuola dei nostri giorni serve delineare semanticamente, eticamente e culturalmente la propria mission sociale che non è più data per mandato istituzionale tradizionalmente inteso ma che va negoziata con le componenti sociali che affollano lo spazio della nuova governance di istituto delineata dal conferimento dell'autonomia

scolastica (L. 275/99). Spazi di negoziazione che sempre più chiedono al sistema educativo di render conto, in una logica di accountability e trasparenza, dei processi e degli esiti del suo operato. Viene affermandosi così la necessità di ridefinire il mandato sociale riconosciuto al sistema educativo e che può essere ricercato nel riconoscimento dell'importanza, e nella valorizzazione, del tessuto sociale di riferimento.

La sfida educativa del XXI secolo consiste nel riconoscimento del ruolo e della funzione di una "comunità educante" dove il sistema educativo sia profondamente incardinato nella più vasta comunità espressa dal territorio in cui si colloca. Ma una comunità educante così intesa non può essere ridotta agli spazi degli istituti scolastici, né può essere delegata la sua responsabilità solo a chi insegna per professione. Essa chiama in causa tutti noi, ciascuno nel suo ruolo, genitori, istituzioni, politica, sistema economico-produttivo, parti sociali. Come sottolinea Dewey, richiama il "punto di vista più ampio, quello sociale", all'interno del quale i sistemi educativi rappresentano in forma embrionale una comunità di vita, aperta al sapere, al contesto antropologico, al mondo. Ma se è vero che il sistema educativo, per uscire da una anacronistica autoreferenzialità deve guardare alla realtà circostante, come ad una pluralità di soggetti educativi, per comprendere, conoscere, valorizzare e mettere in comunicazione le potenzialità presenti nello spazio di riferimento, e attivare un campo comune di esperienza e condivisione, è vero anche che gli attori che pullulano questo spazio di governance devono assumersi la loro parte di responsabilità; ciascuno in funzione del proprio ruolo, perché l'educazione non è delegabile, né derogabile ma è essenziale, non solo per il funzionamento dei nostri complessi sistemi sociali ma, soprattutto, per la crescita, l'autoaffermazione e l'autodeterminazione delle persone (indipendentemente dall'età anagrafica). L'educazione, come qui intesa, non si limita a un banale e impersonale trasferimento di nozioni, fatto da docenti stanchi e disinteressati. Ma si riferisce all'etimologia originaria del termine "educo" che significa "*condurre fuori*", cioè accompagnare il soggetto mediante sostegno, supporto, esercizio e disciplina a coltivare ed allenare le proprie facoltà, le inclinazioni dell'animo, le potenzialità della mente, per combattere le inclinazioni negative ed elevare l'animo verso l'autorealizzazione e la moralità più elevata. Un'educazione così intesa chiama in causa tutta la comunità educante, inchiodando ciascuno alle proprie responsabilità educative, personale e sociali. La comunità educante non si riferisce solo al sistema educativo, troppo spesso utilizzato come un "capro espiatorio" per tutti i malfunzionamenti e i fallimenti della nostra società, ma da esso parte per includere tutti gli altri soggetti educativi di riferimento, ciascuno con le sue peculiarità, missioni e obblighi educativi. In tal senso, una comunità educante è possibile solo se fondata sul riconoscimento e la valorizzazione di rapporti autentici dove prevalga l'effettivo reciproco ascolto, il rispetto, la responsabilità personale e la solidarietà. La comunità educante richiama, accanto alla missione istituzionale di promuovere l'apprendimento, quello ben più importante di "insegnare ad essere" e di perseguire la giustizia sociale, obiettivi non certo facili nella complessità sociale che distingue lo scorcio di questo terzo millennio, e rispetto ai quali nessuno dovrebbe sentirsi indifferente. Andare verso una comunità educante, quindi, non significa solo andare verso un modello educativo aperto al territorio e alla pleora di soggetti istituzionali e non che pullulano lo spazio interorganizzativo con cui si confronta, bensì si riferisce all'urgenza di richiamare l'intera

comunità, nella varietà di espressioni che oggi la caratterizza, a riconoscere ed assumere il ruolo e la responsabilità educativa di cui è portatrice.

### **Riferimenti Bibliografici:**

- Bagnasco A., (1999). *Tracce di comunità. Temi derivati da un concetto ingombrante*, Bologna: il Mulino.
- Bauman Z., (2003). *Voglia di comunità*, Bari: Laterza.
- Beamish A., (1995). *Communities On-Line*, tesi di Ph.D: [http:// sap.mit.edu/anneb/cn--thesis](http://sap.mit.edu/anneb/cn--thesis).
- Capogna S., (2014). *A scuola di social media*, Roma: Aracne.
- Capogna S., (2014). *Scuola, Università, E-learning. Una lettura sociologica*, Roma: Armando.
- Carroll J.M., Neale D.C., Isenhour P.L., Rossen M.B., Mc Crickard D.S., (2003). *Notification ad awareness: synchronizing task oriented collaborative activity*, in “International Journal of Human-Computer Studies”, vol. 58,pp. 605–632.
- Cohen AP., (1895). *The Symbolic construction of community*, London: Tavistock.
- Dewey J., (1916). *Democrazia e educazione*, Firenze: La Nuova Italia.
- Durkheim E., (1893). *De la division du travail social*, Paris: Alcan, (trad. it.) (1962), *La divisione del lavoro sociale*, Milano: Edizioni di Comunità.
- Fernback J., Thompson B., (1995). *Virtual Communities: Abort, Retry, Failure*: <http://www.rheingold.com/texts/techpolitix/VCCivil.html>.
- Gallino L., (1998). *Dizionario di sociologia*, Milano: Utet.
- Mascio A., (2008). *Virtuali comunità. Uno studio delle aggregazioni sociali di internet*, Milano: Guerini e Associati.
- Lave J., Wenger E., (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Lipari D., (a cura di), (2007). *Introduzione*, Wenger E., McDermott R., Snyder.
- Pravettoni G., (2002). *Web Psychology*, Milano: Guerini e Associati.
- Tönnies F., (1887). *Comunità e società*, Milano: Edizioni Comunità.
- Vitale A., (2007). *Sociologia della comunità*, Roma. Carocci.
- Weber M., (1922). *Wirtschaft und Gesellschaft*, Tübingen: Mohr, trad .it. Milano: Economia e società, Comunità, (1995).