



Cocco, Mariantonietta (2003) *Gli Strumenti dell'attivazione comunitaria: alcune note in margine agli incontri pubblici di sensibilizzazione sul progetto scuole-famiglia rurali*. In: Chessa, Stefano; Deriu, Romina (a cura di). *Una scuola-famiglia rurale nel centro Sardegna? Alcune note dal rapporto di ricerca: saggio introduttivo di Alberto Merler*. Sassari, Iniziative culturali. p. 171-210. (Politiche sociali e sviluppo. Saggi, 8). ISBN 88-86007-16-7.

<http://eprints.uniss.it/4605/>

AA. VV.

a cura di Stefano Chessa e Romina Deriu

Una scuola-famiglia rurale nel centro Sardegna?

Alcune note dal rapporto di ricerca

Con un saggio introduttivo di Alberto Merler



EDIZIONI DI INIZIATIVE CULTURALI
POLITICHE SOCIALI E SVILUPPO
8/SAGGI

AA. VV.

Una scuola-famiglia rurale nel centro Sardegna?

Alcune note dal rapporto di ricerca

Saggio introduttivo di Alberto Merler



**EDIZIONI DI INIZIATIVE CULTURALI
POLITICHE SOCIALI E SVILUPPO
8/SAGGI**

Questo volume è stato elaborato, scritto e pubblicato con contributi di ricerca derivati dal sostegno e dall'intervento finanziario della



Fondazione Banco di Sardegna

e di

AES-Associazione Amici dello Stato Brasiliano di Espirito Santo-
Centro di Collaborazione Comunitaria,
AFR-Associazione Famiglie Rurali "Sinistra Piave",
Università degli Studi di Sassari

ISBN 88-86007-16-7

Copyright © 2003

Edizioni di Iniziative Culturali Soc. coop. a r. l.

Redazione e Amministrazione

Via Manno, 13 – 07100 Sassari – tel. 079232462

Composizione, impaginazione e stampa:

Stampacolor

Zona Industriale – 07030 Muros (SS)

I edizione 2003

Capitolo 6. Gli strumenti dell'attivazione comunitaria: alcune note in margine agli incontri pubblici di sensibilizzazione sul progetto scuole-famiglia rurali

di Mariantonietta Cocco

6.1 Nota introduttiva: quali attori per il cambiamento?

Nel corso del 2001 il gruppo di ricerca della Cooperativa Iniziative Culturali ha realizzato a Macomer, in collaborazione con l'ISC-Istituto di Studi Comparativi sull'Insularità e lo Sviluppo Composito dell'Università di Sassari, la Comunità Montana n° 8 del Marghine-Planargia, l'AES CCC-Associazione Amici dello Stato Brasiliano di Espirito Santo, Centro di Collaborazione Comunitaria, sezioni di Padova e Sassari, l'AFR-Associazione Famiglie Rurali sinistra Piave (Treviso), un ciclo di incontri pubblici di sensibilizzazione/approfondimento sui temi connessi alla promozione dello sviluppo rurale e dei quali si darà diffusamente conto nei paragrafi successivi¹.

Le problematiche relative allo spopolamento delle campagne e dei piccoli centri – con il conseguente ridimensionamento o addirittura soppressione di servizi –, ai fenomeni di abbandono scolastico e ai processi di verticalizzazione nella scuola, ai problemi di povertà e di malessere socio-economico in generale, sono alcuni degli ambiti di approfondimento che hanno orientato la scelta di realizzare una ricerca tesa ad acquisire elementi di maggiore conoscenza del territorio e a valutare se sussistono le condizioni per proporre delle iniziative utili a promuovere nuove forme di aggregazione attorno ai valori della vita rurale; di valutare, in particolare, la possibilità di istituire dei presidi formativi, come le scuole/fami-

¹ Si è trattato di quattro incontri, preceduti da una serie di riunioni preparatorie, che si sono svolti perlopiù presso l'Aula Consiliare della Comunità Montana del Marghine-Planargia, a Macomer, nei mesi di marzo/dicembre 2001 (23 marzo, 24 aprile, 20 luglio, 15 dicembre 2001). L'elaborazione dei contenuti illustrati in questo capitolo ha avuto luogo grazie al lavoro di sistematizzazione degli interventi svolto preliminarmente da Mariagabriella Chessa.

glia, che siano in grado di effettuare un'offerta pedagogica capace di valorizzare le soggettività presenti nel territorio passando "attraverso il rafforzamento della cultura locale e dei valori legati alla ruralità affinché questa recuperi forza di attrazione motivante anche per le nuove generazioni"².

Come già si è avuto modo di rilevare nella parte introduttiva di questo lavoro, questa iniziativa si è iscritta in un quadro di azione più ampio che si è articolato in diversi momenti di ricerca comprendenti la realizzazione di un'indagine di sfondo, interviste a testimoni privilegiati, *focus groups*, ricognizione della normativa e delle progettualità espresse dal territorio in materia di sviluppo rurale, analisi della stampa locale, etc.

Gli incontri promossi con le diverse componenti delle comunità rurali che popolano questa regione storica hanno costituito una tappa essenziale di un percorso che non si esaurisce evidentemente nella sola dimensione conoscitiva ma che è teso ad introdurre, a partire dalla ricerca stessa, elementi significativi di promozione e partecipazione sociale; un percorso che permetta dunque di:

- acquisire preliminarmente elementi più approfonditi di conoscenza del territorio e di ricognizione dei bisogni che esso esprime;
- realizzare al contempo una diffusa azione di informazione e sensibilizzazione rispetto alla progettualità messa in atto;
- dare alle acquisizioni provenienti dalla ricerca un significato di conoscenza condivisa e tale da sostenere le comunità locali e le istituzioni nell'individuazione di forme strutturate di mobilitazione che consentano di elaborare strategie di sviluppo coerenti con quelle che sono le caratteristiche più originali della loro cultura e del loro modo di pensare e di produrre.

Se gli approcci di tipo partecipativo tendono ad essere

² AA.VV., *Appunti relativi alla proposta di costituzione di una scuola-famiglia rurale in Sardegna*, documento prodotto dal gruppo di ricerca dell'ISC-Istituto di Studi Comparativi sull'Insularità e lo Sviluppo Composito dell'Università di Sassari, dattiloscritto, 2001, p. 3.

perlopiù concepiti nei termini di uno sforzo organizzato che permetta alle comunità interessate di avere adeguato accesso alle risorse, di gestirle e di partecipare alle decisioni necessarie ad assicurarsi mezzi di sussistenza durevoli, vale pure la pena di aggiungere che essi possono essere intesi come una sorta di sistema interattivo ove il dato *relazionale* è determinante nella misura in cui consente di armonizzare le relazioni tra le diverse componenti di una comunità e di sostenere la loro capacità di intervenire e gestire direttamente le iniziative di sviluppo che le riguardano.

E proprio a partire dalla messa in valore del dato della relazionalità si è avuto modo di proporre un percorso strutturato di riflessione e di confronto sulle tematiche inerenti lo sviluppo rurale che ha visto coinvolti un buon numero di famiglie di allevatori e agricoltori della zona, amministratori della Comunità Montana e dei comuni che di essa fanno parte, rappresentanti di diverse associazioni di categoria, giovani interessati alle problematiche del mondo agropastorale, presidi e insegnanti delle scuole del territorio, operatori dei servizi pubblici, delle locali organizzazioni di terzo settore e, di volta in volta, studiosi, consulenti e formatori provenienti da altre realtà regionali che operano nel settore della promozione e dell'animazione rurale³. Infatti, sono stati ospiti dei seminari diversi rappresentanti dell'AFR, dell'AES di Padova, dell'UIFRI-Unione Interregionale Famiglie Rurali Italiane, del Bureau International Mouvements Familiaux Ruraux di Bruxelles, del Centro di Formazione Professionale "T. Dal Zotto" di Cologna Veneta (VR), che di volta in volta hanno introdotto, spesso anche attraverso la efficace formula della testimonianza diretta, elementi di

³ Se le valutazioni iniziali circa la centralità del ruolo delle famiglie rurali nell'ambito di questa iniziativa aveva indotto a prevedere nella fase di progettazione della ricerca la realizzazione di appositi incontri di sensibilizzazione specificamente rivolti alle famiglie stesse, durante il lavoro sul campo si è proceduto ad alcuni aggiustamenti metodologici – motivati da una più approfondita conoscenza del contesto e delle dinamiche locali – e si è ritenuto più opportuno far confluire tali incontri nell'ambito di quelli pubblici col fine di promuovere un'azione di più ampio confronto tra i diversi interlocutori sia della comunità locale sia di quelle ospiti.

conoscenza puntuali e approfonditi circa le concrete modalità di intervento da essi esperite nel settore della formazione attraverso le scuole-famiglia rurali e l'applicazione della metodologia dell'alternanza.

Va dato senz'altro un particolare rilievo al contributo da essi offerto nella realizzazione di un percorso che si è inteso caratterizzare fin dalla fase progettuale come momento centrale di un'attività di ricerca volta ad esplorare le potenzialità e le risorse del territorio attraverso modalità e pratiche di intervento di natura essenzialmente e necessariamente partecipativa⁴. L'apporto dato dagli ospiti che di volta in volta hanno partecipato agli incontri si è mostrato utile soprattutto ad implementare, attraverso questi momenti strutturati di confronto con le popolazioni locali, un percorso di autoriflessione sui propri bisogni, sulle problematiche legate alla vita nei piccoli centri, sui modi della produzione e della riproduzione sociale e a far ragionare dunque sulla possibilità di porsi in una prospettiva che permetta di maturare e dare avvio a modalità magari anche minime di impegno, ma tali da suscitare nel tempo forme stabili di attivazione comunitaria e di mobilitazione dal basso attraverso una piena valorizzazione delle risorse presenti nel territorio⁵.

⁴ Per un approfondimento sugli approcci e i metodi partecipativi cfr., tra gli altri: G. Giorio, *Il problema dell'attivazione comunitaria*, in G. Dalle Fratte (a cura di), *La comunità tra cultura e scienza*, Vol. I, Armando, Roma, 1993, pp. 233/260; id., *Lineamenti di metodologia comunitaria*, Focsiv, Convegno di studio su "Intervento dei volontari e metodi di lavoro sociale comunitario", Verona, 19/21 marzo 1971, dattiloscritto; id., *Un'idea di comunità per promuovere consensi e superare conflitti nella società contemporanea*, in G. F. Elia, F. Martinelli (a cura di), *La società urbana e rurale in Italia*, FrancoAngeli, Milano, 1983; A. Merler, *Sviluppo come solidarietà e come intervento*, in G. Giorio, F. Lazzari, A. Merler (a cura di), *Dal micro al macro. Percorsi socio-comunitari e processi di socializzazione*, CEDAM, Padova, 1999; A. Meister, *Partecipazione sociale e cambiamento sociale*, AVE, Roma, 1976; FAO, *Attitudes participatives et principes clés d'application des méthodes/outils participatifs*, Paris, 2000.

⁵ Lavorare con la comunità, intesa sia a livello territoriale, sia a livello di senso e di significato, significa dare attenzione alla molteplicità degli attori che di essa fanno parte e, al contempo, spostare il fuoco di interesse dalla considerazione dei limiti e dei "requisiti mancanti" alle risorse che già ci sono ma che necessitano di essere riconosciute come tali dagli attori sociali della comunità stessa. Cfr. L. Boccacin, *I servizi alla persona per una promozione della comunità*, in G. Giorio, F. Lazzari, A. Merler (a cura di), *Dal micro al macro. Percor-*

La discussione circa la possibilità di pervenire all'istituzione di una scuola-famiglia rurale in un'area come quella del Marghine/Planargia, ove sembra essere sempre più avvertito il rischio dello spopolamento progressivo, è stata colta sia come un'opportunità inusuale di confronto orizzontale sulle problematiche locali, sia come un'occasione concreta di impegno che, pur nei suoi complessi risvolti realizzativi, possa incidere in termini di positivo cambiamento.

Un'occasione, cioè, per far maturare laddove non sembra essere presente o non del tutto espressa, la consapevolezza circa le proprie capacità di sfruttare appieno le proprie risorse, materiali e umane; e questo in vista di un benessere economico e sociale più diffuso che rimetta in circolo elementi di fiducia nelle proprie possibilità e contenga i rischi di eventuali derive devianti laddove il malessere sociale è vissuto nelle sue forme più acute.

Nella misura in cui tale progetto si propone come obiettivo quello di concorrere a stimolare definizioni progettuali interne alle stesse comunità del Marghine/Planargia, vi è anche la consapevolezza della complessità e laboriosità di un impegno che equivale, in un certo qual modo, ad interrogare le diverse soggettività presenti nel territorio sulla loro volontà di scommettere ancora sulle possibilità di uno sviluppo legato ai valori della ruralità.

Appare inoltre opportuno osservare preliminarmente che il dibattito sviluppato nel corso di questi incontri ha gradualmente evidenziato una discreta disponibilità dei partecipanti a rivedere criticamente, a partire dall'esperienza maturata nel proprio territorio, un approccio ai temi dello sviluppo spesso inteso esclusivamente come adesione a mete e modelli sostanzialmente estranei ai contesti locali per considerarla invece come un processo più composito che riguarda piuttosto la capacità di fornire risposte adeguate ai bisogni delle persone. Di qui ha gradualmente preso corpo l'idea che i fattori economici costituiscano un particolare aspetto delle

si socio-comunitari e processi di socializzazione, op. cit.; G. Giorio, *Dall'inter-soggettività alla reciprocità...*, op. cit.; E. R. Martini, R. Sequi, *Il lavoro nella comunità*, NIS, Roma, 1988; G. Osti, *Gli innovatori della periferia*, Reverdito, Trento, 1991.

problematiche legate allo sviluppo rurale e che la cultura, i saperi locali giochino un ruolo importante e non semplicemente accessorio: sviluppo e cultura intesi cioè come aspetti di una stessa realtà, interdipendenti al punto che l'uno difficilmente può esistere senza l'altro⁶. Il patrimonio locale di conoscenze diviene, in questo modo, una risorsa indispensabile e uno strumento essenziale di interpretazione dei propri bisogni, una modalità possibile di gestione dei bisogni umani in favore degli stessi attori sociali⁷.

La questione dello sviluppo rurale richiede, in particolare, di essere affrontata nella prospettiva di chi è interessato ad elaborare strumenti di comprensione e di intervento rispetto alla molteplicità dei processi sociali, culturali ed economici che caratterizzano uno specifico territorio. Come si è rilevato nella fase di presentazione del lavoro seminariale, «nel quadro complessivo della realtà socio-economica della Sardegna emerge sostanzialmente la necessità di iniziative, come quella riguardante il progetto scuole-famiglia, che diano risposte concrete ai bisogni del territorio regionale e, in particolare, di quello del Marghine e della Planargia. Esistono d'altra parte capacità, conoscenze, abilità diversificate che possono essere di aiuto nell'attuazione di questa esperienza di ricerca. Con questo progetto ci si rivolge dunque ad una popolazione che abita la campagna e i piccoli centri sapendo bene che questa non è costituita esclusivamente da allevatori o agricoltori e che occorre tener conto del fatto che attorno a queste occupazioni ruotano una molteplicità di attività che vanno da quelle artigianali, alla fornitura di servizi, al commercio, all'agriturismo, alla trasformazione di prodotti nella filiera agro-alimentare etc. Una progettualità che non viene intrapresa per "rimanere indietro" nel processo di sviluppo, ma per scelta oculata e van-

⁶ Cfr. in proposito, I. Sachs, *Svilupparsi in armonia con la natura: modelli di consumo, usi dello spazio e del tempo, profili di risorse e scelte tecnologiche*, in A. Tarozi (a cura di), *Visioni di uno sviluppo diverso*, Edizioni Gruppo Abele, Torino, 1990; A. Merler, M. L. Piga, *Regolazione sociale, insularità, percorsi di sviluppo*, Edes, Sassari, 1996; A. Merler, *Politiche sociali e sviluppo composito*, Iniziative Culturali, Sassari, 1988; F. de Casabianca, *Suds et îles de Méditerranée. De l'assistance à l'initiative?*, Dynmed-Publisud, Paris, 1998.

⁷ J. Fiske, *Understanding popular culture*, Routledge, London, 1995.

taggiosa, secondo una “chiara” concezione di sviluppo. Per la realizzazione di una scuola-famiglia rurale, che tenga conto delle esigenze del territorio in cui viene attuata, si delineano come elementi essenziali una consapevole scelta politica da una parte e dall'altra la formazione a livello locale di un movimento di base, espressione di una comunità consapevole, che sia in grado di progettare, tradurre in azione e poi consolidare tale progettualità. È peraltro evidente che non esiste un modello preciso da ri-proporre in questa specifica regione storica dal momento che il modello “giusto” per la realtà locale è da costruire secondo le esigenze specifiche di quest'ultima»⁸.

A partire da tali presupposti e sulla base di un costante impegno di autoanalisi rispetto alle problematiche che investono il proprio territorio di appartenenza, si è lavorato insieme ai partecipanti ai diversi incontri al fine di comprendere se, e in quale misura, le scuole-famiglia rurali possano costituire uno strumento utile a coinvolgere le popolazioni locali, a fornire risposte adeguate a pressanti problemi economici, a consentire un uso pieno e cosciente del loro territorio ma anche a valorizzare e sviluppare pienamente il loro patrimonio socio-culturale.

Data la rilevanza del ruolo che le istituzioni locali e le politiche pubbliche possono svolgere in termini di sollecitazione di forme autonome di regolazione sociale, va segnalato il fatto che fin dalla fase di avvio della ricerca (specie nel momento definito di “sensibilizzazione”), si è avuto modo di riscontrare un propositivo interesse da parte degli enti locali e in particolare della Comunità Montana n. 8 del Marghine-Planargia che si è candidata a svolgere un ruolo attivo di promozione e coordinamento in una eventuale fase attuativa del progetto, d'intesa con la Cooperativa Iniziative Culturali, l'AES di Sassari, e all'interno di una rete di collaborazioni che veda coinvolte e partecipi in primo luogo le famiglie rurali, le istituzioni educative presenti nel territorio, le amministrazioni comunali, gli operatori economici, le asso-

⁸ Incontro del 23 marzo 2001, Aula consiliare della Comunità Montana n. 8 del Marghine/Planargia, Macomer.

ciazioni di categoria, il mondo sindacale, le organizzazioni di terzo settore e la stessa università⁹.

6.2 *Quali strategie di solidarietà con le generazioni future per il Marghine-Planargia?*

Volendo ripercorrere le diverse fasi del dibattito scaturito dagli incontri di sensibilizzazione, pare opportuno segnalare innanzitutto come, pur partendo dal presupposto che le risposte alle proprie esigenze vadano elaborate necessariamente all'interno di ciascuna comunità locale, numerosi interventi hanno ripetutamente indicato come un prevedibile impedimento alla realizzazione di nuove forme di progettualità in Marghine/Planargia un diffuso senso di sfiducia circa la possibilità di valorizzare effettivamente le proprie risorse – umane, produttive, culturali – per una promozione di questo territorio e delle produzioni locali: una sfiducia che, come ha rilevato una partecipante agli incontri, «per certi aspetti può essere letta come il prodotto dello sviluppo basato sulla chimica che ha interessato anche questo territorio e che costituirebbe uno dei danni irrisolti prodotti dallo sviluppo creato dall'alto; e con esso la fine della fantasia e dell'utopia sulle risorse locali...»¹⁰.

⁹ Si è infatti rivelato essenziale, sia sul piano complessivo della ricerca che per la realizzazione degli incontri di sensibilizzazione, il rapporto di collaborazione avviato con l'ISC-Istituto di Studi Comparativi sull'Insularità e lo Sviluppo Composito dell'Università di Sassari che ha offerto consulenza e sostegno costante a questa iniziativa. Una collaborazione, quella prevista nell'ambito di questo progetto, che peraltro ha dei precedenti in altre esperienze di cooperazione quale quella rappresentata dal già citato progetto comunitario *Vinest*, centrato sulla valorizzazione di un prodotto tipico di prestigio quale la Malvasia.

¹⁰ Incontro del 3 marzo 2001, Aula consiliare della Comunità Montana del Marghine-Planargia. Su queste tematiche si vedano i lavori realizzati dal Collettivo di Scienze Sociali dell'Università di Sassari e che compaiono in: AA.VV., *La rinascita fallita*, Dessì, Sassari, 1975; AA.VV., *I rapporti della dipendenza*, Dessì, Sassari, 1976; AA.VV., *Lo sviluppo che si doveva fermare*, Ets-Iniziativa Culturali, Pisa-Sassari, 1982. Si veda inoltre, tra gli altri: M. L. Piga, *Imprenditorialità e gestione dello sviluppo. Il caso della Sardegna nord-occidentale*, Iniziative Culturali, Sassari, 1994; A. Fadda, *Sardegna: un mare di turismo. Identità, culture rappresentazioni*, Carocci, Roma, 2001; G. Bottazzi, *Eppur si muove. Saggio sulle peculiarità del processo di modernizzazione in Sardegna*, CUEC, Cagliari, 1999.

In questa realtà sembrano essere quindi riscontrabili degli elementi di problematicità sul piano dei processi culturali il cui superamento sembra collegarsi alle possibilità di recupero e rafforzamento di un'immagine positiva di sé stessi in quanto comunità locali. Impresa ritenuta tanto più difficile se resta predominante l'immagine che lo sviluppo basato sulla chimica ha contribuito a promuovere delle componenti umane del territorio, facendole sentire inadeguate rispetto ad un modello prestabilito di sviluppo. Di qui la proposta di elaborare a livello locale delle strategie di intervento capaci, in primo luogo, di produrre un sostanziale "cambiamento di mentalità" tra gli abitanti dei paesi, gli amministratori, gli operatori della scuola, dei servizi, etc. Un nodo problematico, questo, che ha suscitato una approfondita riflessione tesa a valutare se si tratti effettivamente di "modificare la mentalità" o piuttosto di fornire a se stessi, e in particolar modo ai giovani, rinnovati elementi di fiducia rispetto alla possibilità di vivere la dimensione della ruralità; di riabilitare e riattivare magari i circuiti tradizionali di trasmissione di quegli elementi della cultura locale che più sono legati ai valori, saperi, saper fare che di quel mondo sono gli elementi costitutivi¹¹.

È da ritenere essenziale, a tal fine, l'impegno consistente nel suscitare una più ampia disponibilità delle comunità locali a partecipare ad un processo complessivo di socializzazione delle nuove generazioni al lavoro rurale. Sarebbero, cioè, soprattutto le generazioni adulte a dover maturare sia una propria consapevolezza circa le potenzialità inesprese di questo loro mondo rurale, sia gli strumenti che lascino intravedere ai giovani la possibilità di svolgere un'attività produttiva che dia loro non solo le pur necessarie gratificazioni economiche, ma anche la coscienza e il senso di una collocazione sociale che li faccia sentire membri a pieno titolo della società. Investire fattivamente sul proprio terri-

¹¹ Cfr. in proposito: R. Deriu, *Dimensioni del rurale nella società contemporanea. Soggetti e dinamiche del "saper fare" per uno sviluppo possibile*, Tesi di dottorato in Strutture, Metodi e Fondamenti delle scienze sociali, Dipartimento di Economia, Istituzioni e Società, Università di Sassari, XIII ciclo, 2000.

torio significa, in questo caso, operare affinché i giovani possano acquisire strumenti di conoscenza e di operatività adeguati ai loro bisogni formativi, nonché la capacità di determinare il loro futuro operando le proprie scelte in modo consapevole e tale da sottrarsi ad atteggiamenti di attesa o sfiducia.

Quella delle scuole-famiglia rurali si è configurata, in tal senso, come un'idea progettuale avente lo scopo di gettare ponti tra generazioni diverse e di rinsaldarne il legame attraverso la trasmissione di quello che è il patrimonio di saper fare e di esperienze proprio di ciascuna comunità. La metodologia dell'alternanza, intesa come elemento caratterizzante l'organizzazione delle scuole-famiglia rurali, potrebbe costituire una possibile risorsa formativa e una risposta alle esigenze di quei giovani che provengono da contesti rurali e/o che si ritrovano al di fuori dei circuiti educativi formali.

Una risorsa che consenta cioè di ridare motivazione e interesse allo studio attraverso la dimensione di un fare che tiene conto di quelli che sono gli elementi della cultura locale; alternanza intesa, infatti, come possibilità di portare il contributo dell'apprendimento entro la dimensione del lavoro e, viceversa, i contenuti della propria esperienza lavorativa dentro la scuola¹².

L'offerta di strumenti formativi che nel tempo mettano i giovani nelle condizioni di farsi promotori del loro stesso lavoro, la possibilità di conseguire delle qualifiche professionali che, attraverso il raccordo con il tessuto produttivo locale – assicurato appunto dalla formazione in alternanza –, possano essere spese più agevolmente nel mercato del lavoro locale, può divenire una modalità utile a prevenire forme di ricaduta nei circuiti della dipendenza e dell'assistenzialità diffusa. In questo senso è possibile cogliere l'utilità di una scuola che si proponga non come mero contenitore di teoria ma concepisca il momento formativo come strettamente legato alla dimensione lavorativa, che porti gli allievi dentro le aziende stabilendo relazioni di fiducia e rapporti di colla-

¹² AA.VV., *Alternanza scuola/lavoro. Percorsi formativi, stage professionali*, ISCO Edizioni, Venezia-Mestre, 1996.

borazione con chi gestisce quelle stesse aziende.

Questa particolare proposta formativa coinvolge e chiama in causa anche le istituzioni educative del territorio che non sempre, dai partecipanti agli incontri, sono state giudicate capaci di tarare il proprio intervento sulle caratteristiche e i bisogni delle realtà in cui operano o di elaborare delle strategie formative utili a mitigare la rigidità di un modello che sovente pone i giovani di fronte al dilemma del tipo "prendere o lasciare". Se l'educazione viene dunque concepita come servizio da rendere alle comunità locali, il principale impegno delle istituzioni, più che la riproduzione dello stesso sistema scolastico, può essere quello di sperimentare forme nuove di collaborazioni, di sinergie con altri soggetti del territorio e, soprattutto, di ricercare le tipologie di offerta educativa che meglio rispondono ai bisogni delle persone¹³. Più che impostare la questione in termini di competizione nell'offerta di formazione si tratterebbe, allora, di intendere proposte come quella della scuola-famiglia come un'alternativa possibile che diversifica l'offerta e assicura quindi la pluralità delle occasioni formative¹⁴.

L'ambito della formazione riacquista così un ruolo di forte centralità nella misura in cui rappresenta un momento essenziale di azione per il cambiamento, utile a fare in modo che gli abitanti dei piccoli centri possano gradualmente ope-

¹³ L. Borghi, *Scuola e comunità*, La Nuova Italia, Firenze, 1968.

¹⁴ Un elemento di incertezza emerso più volte nel corso degli incontri, chiaramente esplicitato da alcuni sindaci e soprattutto dagli insegnanti, ha riguardato il fatto che la costituzione di una scuola-famiglia possa alimentare delle dinamiche di concorrenza, se non addirittura di conflittualità, con le istituzioni educative formali che già operano in questo territorio o che di alcune - istituti agrari in primis - possa addirittura determinarne la soppressione. Un momento di confronto importante, questo, che ha permesso di chiarire che lo sforzo organizzativo che tale impresa richiede è dato proprio dal fatto che essa viene concepita come una cordata, un percorso collettivo i cui attori non possono che essere molteplici. Più che di entrare in competizione con le strutture scolastiche esistenti, si tratterebbe di integrarne l'azione al fine di contribuire alla formazione di quelle professionalità che risultano essere funzionali allo sviluppo del territorio. Sulla base di tali esigenze, alcuni compiti di formazione possono essere demandati alla scuola, mentre altri, specie quelli per i quali la pratica dell'alternanza scuola/azienda è ritenuta più utile, possono essere assolti dalle scuola-famiglia.

rare delle scelte mirate e consapevoli al fine di individuare e agire i possibili percorsi del proprio sviluppo. Di qui pure l'idea che qualsiasi tipo di offerta in materia di formazione non possa che essere necessariamente mirata rispetto ai fabbisogni locali, calata nella realtà del territorio e tale da prevedere un solido intreccio collaborativo fra comunità, amministrazioni e istituzioni formative, università compresa, a loro volta coerentemente e adeguatamente raccordate con il tessuto produttivo locale.

La realizzazione di tali obiettivi si collega, come già si è avuto modo di rilevare, ad un impegno promozionale che nel tempo investa e coinvolga le diverse componenti della società rurale, consentendo di elaborare un'offerta di formazione realmente commisurata alle capacità e alle specificità di cui ciascun giovane è portatore e anche tale da incidere positivamente su problematiche vecchie e nuove quali quelle dell'abbandono scolastico, della disoccupazione e sui fenomeni di malessere e disagio sociale che ad esse possono associarsi¹⁵.

Attraverso la testimonianza dei rappresentanti dell'Associazione Famiglie Rurali sinistra Piave è stato peraltro possibile cogliere la rilevanza dell'azione che essa svolge non solo attraverso la sensibilizzazione ai temi della ruralità in ambito locale, ma anche in riferimento alla formazione, alle attività di interscambio e di cooperazione promosse a livello internazionale¹⁶. La presenza dei soci dell'AFR e dell'AES in Marghine/Planargia ha permesso infatti di conoscere un percorso di valorizzazione delle risorse locali e di sviluppo, compiuto in un'altra realtà rurale, che ha avuto luogo sia grazie all'impegno delle famiglie coinvolte nel progetto, sia per una scelta politica maturata a livello locale. Scelta politica e movimento di base costituiscono quindi due presupposti essenziali non tanto per la realizzazione del pro-

¹⁵ Cfr. in proposito, E. Limbos, *Animazione socio-culturale*, Armando, Roma, 1976 e, in una prospettiva più generale, E. Besozzi, *Educazione e società: dipendenza, autonomia, multidimensionalità*, in "Studi di sociologia", 3, 1992.

¹⁶ Per eventuali approfondimenti sulle attività dell'AFR si rimanda alla Tesi di laurea di Mariagabriella Chessa sul tema *Esperienze di promozione sociale in ambito rurale. Il caso dell'Associazione Famiglie Rurali sinistra Piave*, Facoltà di Lettere e Filosofia, Università degli Studi di Sassari, A.A. 1998/99.

getto in sé, e per la quale sarebbe sufficiente disporre di un adeguato finanziamento, ma per la sua effettiva riuscita e per il suo radicamento nel territorio.

I più significativi risultati conseguiti da queste organizzazioni nel mondo rurale non sembrano risiedere tanto nell'aver ricercato, specie in quelle realtà caratterizzate da situazioni di più marcato malessere socio-economico, un immediato miglioramento delle condizioni di vita, quanto nel fatto che preliminarmente esse si siano attivate per sostenere dei percorsi interni di elaborazione critica rispetto al significato del concetto di "sviluppo". Di qui pure la graduale acquisizione del fatto che esso non può tradursi in un modello trasferibile dall'esterno, ma che va necessariamente filtrato ed elaborato alla luce delle esigenze dei singoli contesti locali; anziché essere considerato come un soggetto residuale, l'agricoltore entra così a far parte di un progetto globale di sviluppo rurale partecipato.

L'importanza di passare attraverso la realizzazione di progetti di sviluppo rurale partecipati, rispettosi delle peculiarità e delle esigenze di ciascun territorio può essere efficacemente sintetizzata nell'intervento di una imprenditrice rurale che, nel fare riferimento alla propria esperienza di cooperazione, ha posto pure in forte evidenza la rilevanza strategica del ruolo giocato dalle donne nel mondo agricolo: «spesso è la volontà nascosta delle donne a determinare le azioni dei mariti. Le possibilità di riuscita di una qualsiasi progettualità, compresa quella in discussione sulle scuole-famiglia rurali, sono legate alla capacità di dar vita a forme di mobilitazione locale che vedano coinvolte in primo luogo le famiglie e le forze vive del territorio»¹⁷. Si confermano così come requisiti essenziali per l'avvio di tali progettualità, sia la piena adesione al progetto da parte di chi lavora nel mondo agricolo, sia l'impegno a far sì che qualsiasi forma di mobilitazione collettiva si mostri capace di rielaborare i contenuti della cultura locale nella ricchezza e pluralità delle sue

¹⁷ Incontro del 3 marzo 2001, Aula consiliare della Comunità Montana del Marghine-Planargia.

espressioni; di concepirla soprattutto come un patrimonio “vivo” al fine di contrastare una diffusa tendenza alla “museificazione” dei saperi locali¹⁸.

Tali valutazioni hanno trovato riscontro anche negli interventi dei numerosi amministratori locali presenti agli incontri i quali hanno rimarcato sia la laboriosità del processo, pure indispensabile, di sensibilizzazione e sollecitazione delle energie comunitarie, sia gli elementi di complessità di un'impresa che comporta l'esigenza di coniugare un'idea forte come quella delle scuole-famiglia con le specificità della realtà locale. Il fatto che la progettualità connessa alle scuole-famiglia si sia radicata nel territorio e abbia ottenuto un esito positivo in altre realtà del paese non può che ricollegarsi ad una forte condivisione ed elaborazione dal basso degli obiettivi del progetto: «le amministrazioni di questo territorio potranno approvarlo e sostenerlo ma dovrà necessariamente trattarsi di un'idea condivisa soprattutto da agricoltori, pastori, etc.»¹⁹.

A tal fine, è parso importante fare chiarezza di volta in volta sul fatto che il concetto di ruralità rimanda ad elementi che fanno diretto riferimento alle specifiche modalità in cui viene vissuta ed elaborata la cultura locale, la tradizione e il dato stesso della propria identità. Funzionale alla realizzazione di questo progetto è pure un'idea di imprenditorialità orientata alla produzione di beni materiali – o immateriali come nel caso del terzo settore – ma che tiene necessariamente conto degli aspetti della tradizione e di un agire basato

¹⁸ Si veda in proposito: A. Vargiu, *Imprese identitarie, sviluppo, terzo settore*, in A. Merler (a cura di), *Dentro il terzo settore. Alcuni perché dell'impresa sociale*, FrancoAngeli, Milano, 2001.

¹⁹ Incontro del 23 marzo 2001, Comunità Montana del Marghine-Planargia, Macomer. Al di là della varietà degli stimoli e delle problematiche emerse nelle diverse fasi del dibattito, fin dai primi incontri si è avuto modo tuttavia di cogliere come denominatore comune dei diversi contributi, l'esigenza di ragionare in primo luogo sul “come” farsi promotori diretti di questa proposta, come pervenire alla costituzione di un nucleo di coordinamento che ne assuma la gestione a livello locale e riesca a coinvolgere famiglie, amministrazioni locali, associazioni, scuole, volontariato, etc. Oltre all'individuazione dei potenziali soggetti attuatori del progetto, si è affrontata la questione del reperimento delle risorse economiche e delle strutture nonché del ruolo specifico che le istituzioni, sia a livello locale che regionale, potrebbero svolgere in questo senso.

pure su presupposti di tipo solidale²⁰. Elementi di operatività, questi, senza i quali risulterebbe incerto l'esito di un progetto che ruota attorno ad un'idea complessiva di cooperazione nel mondo rurale e che appaiono tanto più rilevanti quanto più si ha modo di osservare come attualmente sembrano prevalere le logiche di una competizione tra persone che non sempre viene regolata da fatti comunitari vissuti in comune.

La proposta di un re-investimento sul rurale messa a fuoco nel corso degli incontri è stata spesso considerata come un dato in controtendenza, specie quando ci si è trovati a sottolineare gli elementi di sostanziale disaffezione rispetto al mondo agricolo, soprattutto da parte delle giovani generazioni. D'altro canto, è emersa la percezione di una recente e più diffusa disponibilità a cogliere le potenzialità produttive di questo settore, dell'artigianato, delle risorse ambientali in genere e a ridiscutere così l'idea che investire sulle attività produttive legate alla campagna sia una scelta perdente, che non consente di creare benessere e ricchezza; come se la ruralità venisse percepita meno come una sorta di vulnus e più come un ambito nel quale è possibile costruire nuove opportunità non solo di lavoro ma anche di vita.

In base alle testimonianze fornite dai partecipanti agli incontri, il tessuto socio-economico di questa regione, se adeguatamente sollecitato, sarebbe pronto a recepire proposte di valorizzazione e consolidamento del settore rurale. Un segno tangibile di questa maturità e di una certa vitalità espressa dal tessuto produttivo locale proviene, ad esempio, dai numerosi progetti che diverse aziende agricole locali stanno realizzando, ad esempio, nel settore della produzione biologica; maturità mostrata peraltro anche dalle diverse amministrazioni locali che nel corso degli ultimi anni sembrano aver colto la rilevanza di questi settori, orientando la programmazione socio-economica in tale direzione e svolgendo il ruolo di capofila nell'ambito di vari progetti di sviluppo rurale²¹.

²⁰ M. Magatti (a cura di), *Azione economica come azione sociale. Nuovi approcci in sociologia economica*, Franco Angeli, Milano, 1991.

²¹ Si veda in proposito, nell'ambito di questo lavoro, l'analisi della normativa e delle progettualità espresse dal territorio del Marghine-Planargia in materia di promozione dello sviluppo rurale. Per una riflessione sul valore dell'iden-

Sulla base di tali osservazioni, risulta ancor più evidente che la questione della formazione va necessariamente inserita in un discorso più ampio che comprende la valorizzazione complessiva del territorio; ed è proprio il tema della valorizzazione delle risorse locali insieme a quella della formazione che, come ha osservato un partecipante agli incontri, «rappresenta non solo per il Marghine/Planargia ma per l'intera regione una sfida "epocale"; non sempre si tiene conto del fatto che numerose risorse potrebbero essere reperite proprio nel mondo dell'agricoltura, rifacendosi anche ai mestieri tradizionali. Nel momento in cui ci si trova ad elaborare un progetto come quello delle scuole-famiglia, occorre valutare attentamente una serie di variabili: avere presente innanzitutto la disponibilità dei giovani ad accogliere l'offerta di formazione in questo settore; prestare attenzione sia alla tipologia di struttura nella quale svolgere le attività didattiche, sia alla struttura fondiaria nella quale il giovane che si qualifica potrà andare ad esprimersi dal punto di vista lavorativo: molti giovani abbandonano la campagna non tanto per una generica mancanza di prospettive, quanto perché le strutture fondiarie risultano essere spesso sottodimensionate e non garantiscono un reddito per lo meno comparabile a quello di altri settori. Sarebbe opportuno, in tal senso, prendere in considerazione sia il tipo di esperienza maturata nell'ambito di altre realtà formative sorte nel territorio, sia le cause e i fattori che ne hanno determinato la crisi»²².

6.3 I difficili percorsi dell'attivazione comunitaria: famiglia, scuola e processi formativi

Se la necessità di ricreare le condizioni affinché i piccoli centri e la campagna non si spopolino costituisce un tassello fondamentale delle progettualità di sviluppo nel terri-

tità concepita come leva dello sviluppo locale, cfr., tra gli altri, M. Rombaldi, *L'économie identitaire: un nouveau modèle de développement*, in "Économie régionale", 2, 1996.

²² Incontro del 23 marzo 2001, Comunità Montana del Marghine-Planargia, Macomer.

torio del Marghine/Planargia, la questione educativa e della formazione è emersa via via nel corso degli incontri come un fattore avente, a tal fine, una rilevanza strategica. È emersa, in particolare, l'esigenza di realizzare forme stabili di interscambio e di collegamento tra le istituzioni formative, le diverse realtà produttive e gli enti locali in modo da tarare profili professionali, contenuti e strategie formative su quelle che sono le effettive esigenze del territorio e sulle linee di sviluppo che in esso vengono perseguite; ciò al fine di porre i singoli imprenditori o le aziende che animano il tessuto economico e imprenditoriale locale nelle condizioni di reperire sul territorio le figure professionali di cui necessitano senza dover necessariamente ricorrere a professionalità esterne. A partire da tali presupposti, si ritiene che l'attenzione alla realtà socio-economica locale possa dispiegarsi a trecentosessanta gradi e la promozione della ruralità tradursi non solo in istanze di consolidamento di settori quale quello agricolo o zootecnico, ma in uno sviluppo di tipo *integrato* che investa anche quelle attività, quali ad esempio l'artigianato, che sono espressione delle specificità del territorio²³. Un processo che, come emerso da numerosi interventi, va necessariamente finalizzato ad un progetto di sviluppo durabile e non subordinato o governato dalla logica della rincorsa ai finanziamenti, pena il produrre nel territorio ricadute in forme di malessere economico e sociale ancora più acute.

Se dunque dai diversi incontri sono scaturiti elementi di propositività e di cauto ottimismo rispetto alla possibilità che una proposta come quella in discussione possa concorrere al rilancio dell'iniziativa imprenditoriale in ambito rurale, sono state pure evidenziate le non poche difficoltà – sia sul piano della sensibilizzazione, sia su quello del coinvolgimento dei soggetti interessati e del passaggio a forme di operatività concreta – alle quali tale progetto è esposto. È da

²³ La sostenibilità di un processo orientato alla valorizzazione delle potenzialità insite nelle produzioni locali, è stata posta pure in relazione con la disponibilità ad accogliere modalità di lavoro e contributi differenti, compresi quelli che può offrire l'innovazione tecnologica, pur senza cedere a quelle istanze di tipo globalizzante che sembrano esporre maggiormente al rischio di appiattire e sacrificare le peculiarità di ogni territorio.

ritenere significativo, in tal senso, l'intervento di un amministratore comunale le cui riflessioni hanno permesso di mettere a fuoco gli elementi di malessere e tensione sociale riscontrabili, in particolare, in alcuni centri del Marghine-Planargia: «la ricerca e la proposta di costituire una scuola-famiglia rurale hanno una stretta attinenza con la situazione sociale del nostro territorio, che è di disagio, anzi, io direi di estremo disagio. In questo periodo si stanno manifestando nel nostro territorio degli atti delinquenziali e criminali sempre più ravvicinati e sempre più ferocemente messi in atto senza grossi scrupoli. Sono delle situazioni che non facevano parte delle nostre culture e della cultura del nostro territorio. Noi stiamo assistendo all'ennesima bomba, ieri notte la bomba ai carabinieri di..., qualche tempo fa l'omicidio, qualche tempo prima l'omicidio a..., qualche anno fa l'altro omicidio a..., l'auto bomba insieme alla macchina bruciata a..., senza parlare del furto in abitazioni e tutte le altre cose. (...) Questa è una situazione che sta diventando sempre più drammatica; quando noi facciamo una riflessione su quello che vogliamo costruire (...) e si fa un consiglio comunale al quale partecipa il Prefetto, tutte le autorità e sono presenti sette persone, significa che abbiamo sbagliato, significa che il nostro disagio è andato molto più in là di quello che noi pensiamo. (...) Dobbiamo parlare di un miglioramento delle condizioni di vita nel nostro territorio, cercare di portare dentro anche quello che sfugge dalla vita scolastica, ossia coloro dai quali credo che non possiamo prescindere...»²⁴.

Questa testimonianza lascia trasparire evidentemente il bisogno di darsi delle chiavi interpretative del disagio attuale e di elaborare strumenti di intervento che vedano coinvolte non solo le istituzioni, le amministrazioni locali, ma anche le risorse di società civile presenti nelle singole comunità; di capire soprattutto come la proposta contenuta nel progetto scuole-famiglia rurali, proprio in quanto concepita in termini di promozione della partecipazione alla vita comunitaria e di strategie di regolazione sociale autosostenute, possa tradursi

²⁴ Incontro del 20 luglio 2001, Sala Consiliare della Comunità Montana del Marghine-Planargia, Macomer.

nel tempo in capacità di ridurre e prevenire tale disagio. Infatti la questione educativa e, più in generale, quella della trasmissione del proprio patrimonio culturale, è un tutt'uno con la possibilità di elaborare delle risposte al disagio che si manifesta in un territorio. Porsi in una prospettiva di comprensione di tali fenomeni significa inoltre domandarsi se la questione del disagio non rischi attualmente di esaurirsi nella sua stessa stereotipata definizione, nel problema della "microcriminalità giovanile", o se non sia più opportuno interpretarlo in relazione a più variabili, compresa quella che riguarda il progressivo venir meno della centralità educativa tradizionalmente riconosciuta alla famiglia e della sua stessa funzione di trasmissione di quel patrimonio culturale dal quale poi dipendono le possibilità di sopravvivenza di una cultura, di un'identità e di un insieme di forze morali²⁵.

La questione della centralità della famiglia rispetto alla realizzabilità di questo progetto, è stata ripresa e individuata, nel corso degli incontri, come un elemento di riflessione importante specie se riferita ai cambiamenti in corso all'interno di una realtà come quella agropastorale ove essa ha tradizionalmente assolto ad un'essenziale funzione educativa e di socializzazione ai valori dell'appartenenza locale. Sebbene gli interventi abbiano teso ad evidenziare le difficoltà connesse alla diffusione nei piccoli centri di modelli e riferimenti culturali altri e rispetto ai quali la famiglia sembra vedere indebolite le proprie tradizionali funzioni di filtro e mediazione, è stata tuttavia riconosciuta la persistenza di un vissuto identitario ancora solido.

Ed è proprio su questo tessuto identitario che, come ha osservato un responsabile di una scuola-famiglia francese, si può innestare la proposta di nuove strategie formative: «guardare al proprio territorio significa porsi delle domande molto serie; una di queste me la sono posta io stasera quando ho visto che una scuola professionale per l'agricoltura era chiusa. Mi sono chiesto perché i cancelli sono chiusi: se è chiusa evidentemente non risponde più ai bisogni dei giova-

²⁵ Cfr. G. Pollini, *Comunità, educazione e autonomia scolastica*, Marcon Università, Città di Castello, 1990.

ni e degli insegnanti. Allora, effettivamente non vale la pena di proporre una cosa che sia uguale a quella che è stata chiusa. Forse abbiamo bisogno di una cosa diversa, per esempio un qualcosa che nasce dal basso e che abbia come base la famiglia, che sia interprete del suo territorio, che appartenga al territorio, e che sappia fare il collegamento tra la scuola e il territorio»²⁶.

Dall'esperienza francese sembra emergere in primo luogo che la costituzione di una scuola-famiglia rurale comporta una strategia di cambiamento non solo, o non tanto, rispetto alla scuola quanto al modo di intendere la propria cultura: «cosa vuol dire cambiamento? Significa lasciare quello che conosciamo per orientarci verso qualcosa che ci è sconosciuto. In un certo senso significa avventurarsi dentro la propria cultura. Creare una scuola-famiglia vuol dire vivere una cultura»²⁷. La partecipazione emerge così come un fatto di natura culturale, prima ancora che un valore politico o una questione tecnico-organizzativa, che ha per obiettivo fondamentale quello di orientare le persone a pensare e diventare coscienti della propria vita in comune. La costituzione di una scuola-famiglia coincide in qualche modo con l'adesione a un progetto di cambiamento che va gradualmente incoraggiato soprattutto presso quelle realtà nelle quali sembrano essere maggiormente radicati atteggiamenti di rassegnazione e fatalismo o nelle quali si vive immersi in una cultura di dipendenza e assistenzialità diffusa: «si passa attraverso un lento processo di coscientizzazione; e questo processo di coscientizzazione richiede che si prenda la realtà così com'è e non come vorremmo che fosse. I giovani e le famiglie sono quello che sono. Per esempio si potrebbe chiedere ai giovani qual'è l'aspetto a partire dal quale la loro situazione può essere migliorata; questa è già un'idea di gradualità dell'intervento. Non penso si tratti di convincere le famiglie, ma si tratta di proporre situazioni in cui esse possano prendere coscienza della loro realtà. È importante che i giovani riscoprano il loro ambiente e scoprano anche altri

²⁶ Incontro del 15 dicembre 2001, Sala Castangia, Macomer.

²⁷ Incontro del 15 dicembre 2001, Sala Castangia, Macomer.

ambienti per rendere possibile la comparazione»²⁸. Un percorso di “coscientizzazione” e di graduale riscoperta del proprio territorio – inteso come luogo di vita – verso il quale, si è ripetutamente sostenuto, sarebbe opportuno indirizzare non solo le nuove generazioni ma la stessa categoria degli amministratori locali.

A partire da queste sollecitazioni, si è riproposto il dibattito circa l'esigenza di ri-problematizzare anche il ruolo dello Stato e delle amministrazioni locali nella regolazione sociale: «...perché molti amministratori che parlano sempre di sviluppo e di promuovere nuove possibilità di sviluppo non cercano di trovare la strada per dare le risposte ai bisogni; spesso il loro mandato viene disatteso e poi ci lamentiamo perché noi lo sviluppo non lo troviamo: non lo troviamo e non lo troveremo se non usciamo da questa situazione di rassegnazione. Dobbiamo combattere la rassegnazione, noi non possiamo essere così succubi dell'idea di un destino avverso»²⁹.

I fattori che in questo territorio, e più in generale in Sardegna, sembrano oggi ostacolare l'avvio di un percorso di rielaborazione delle mete del proprio sviluppo sono stati perlopiù individuati nella frattura antropologica, per dirla con Michelangelo Pira³⁰, determinata dall'adesione alla scelta modernizzatrice degli anni '60 e nel conseguente, graduale ridimensionamento del valore e dei valori della ruralità: «Il territorio ha delle risorse che nessuno intende sfruttare perché qui è passato un modello di sviluppo tale per cui a qualcuno è stato detto, “guarda che da questa strada non si va da

²⁸ Il termine coscientizzazione rimanda evidentemente all'impostazione socio-pedagogica di P. Freire, *La pedagogia degli oppressi* (Santiago, 1968), Mondadori, Milano, 1971, sostenitrice di un processo di auto-educazione comunitaria: in base a tale impostazione si tratterebbe di “problematizzare la nostra cultura non per distruggerla, ma per farne scaturire attraverso un processo maieutico le possibilità taciute per secoli”. Dello stesso autore si veda anche *L'educazione come pratica della libertà* (Rio de Janeiro, 1967), Mondadori, Milano 1973. Cfr. inoltre, di G. M. Bertin: *Educazione alla ragione*, Armando, Roma, 1968; *Scuola, società e domanda educativa*, Giunti e Lisciani, Teramo, 1985.

²⁹ Incontro del 15 dicembre 2001, Sala Castangia, Macomer.

³⁰ M. Pira, *La rivolta dell'oggetto. Antropologia della Sardegna*, Giuffrè, Milano, 1978.

nessuna parte, la strada giusta è un'altra". Si tratta invece di cercare di convincere le persone e le famiglie che nella ruralità e della ruralità si può vivere, si può vivere in questo territorio. Possiamo pensare di costituire una scuola-famiglia rurale in un territorio che non accetta più i valori stessi della ruralità?»³¹.

6.4 Verso una conclusione che non conclude...

Interventi come quelli sopra riportati lasciano facilmente intravedere una sostanziale consapevolezza circa le fratture e i nodi irrisolti di un modello di sviluppo che sembra aver indebolito le potenzialità partecipative e autoregolatrici delle comunità locali, rendendo più fragile e incerta la fiducia circa la possibilità di investire sulla dimensione complessiva del rurale; un rurale che solo un facile riduzionismo farebbe peraltro coincidere con l'ambito della produzione ma che, invece, chiede di essere letto e valorizzato anche come luogo di relazioni e di scambio sociale, oltre che di produzione culturale.

In questo senso si rende necessario un approfondimento su quella che è, più in generale, la compositività dei processi sociali e di sviluppo e sulla rilevanza di una visione che, in riferimento a ciascun contesto, sia orientata non ad assolutizzare la centralità del fatto produttivo, ma a cogliere i nessi tra ambiti apparentemente indipendenti come appunto quello sociale, culturale, economico, ambientale e ad elaborare strumenti di lettura adeguati delle società locali³². Si rafforza così anche l'idea che nessuna progettualità in materia di sviluppo locale possa essere immessa dall'esterno secondo un piano prestabilito e valido ovunque, né che tanto meno possa ignorare le caratteristiche essenziali dell'ambiente naturale e culturale, i bisogni, le aspirazioni e i valori capaci di mobilitare le popolazioni interessate. Uno sviluppo, cioè, generato dall'interno, al servizio delle persone, che

³¹ Incontro del 15 dicembre 2001, Sala Castangia, Macomer.

³² A. Merler, M.L. Piga, *Regolazione sociale, insularità, percorsi di sviluppo*, op. cit.; A. Merler (a cura di), *Dentro il terzo settore*, op. cit.

non ha un modello unico e universale da realizzare, ma che può invece configurarsi come un processo capace di dinamizzare le società locali nella loro essenza stessa, una "avventura", come è stata sopra definita, in cui esse si impegnano facendo appello a tutte le loro capacità auto-creative, ai saperi e saper fare che storicamente hanno consentito loro di "vivere bene", di dare risposte ai loro bisogni e di trovare soluzioni ai loro problemi. Date queste premesse, è possibile ribadire che un'attivazione delle comunità locali in termini di processo promozionale vada necessariamente stimolata proprio a partire da una re-interpretazione delle proprie conoscenze; presupposto fondamentale, questo, affinché tali comunità acquisiscano non tanto la capacità di "ricevere", quanto, soprattutto, quella di creare ed elaborare un proprio progetto rifacendosi alle caratteristiche più originali della loro cultura e del loro modo di pensare e produrre.

La partecipazione attiva delle comunità locali all'elaborazione di un progetto di sviluppo che le riguardi non è dunque da considerarsi semplicemente come auspicabile o desiderabile ma, come più volte è emerso nel corso degli incontri, costituisce la *conditio sine qua non* della realizzabilità del progetto stesso³³.

Sulla base di queste riflessioni, pare ora possibile mettere a fuoco brevemente alcuni elementi di valutazione sui contenuti emersi nel corso degli incontri e sugli indirizzi che da essi è stato possibile trarre ai fini della ricerca. Per fare ciò è forse opportuno ritornare alla domanda intorno alla quale si sono articolate le varie fasi del dibattito, ovvero quella riguardante la possibilità di pervenire alla costituzione di una scuola-famiglia in Marghine/Planargia. Nel corso degli incontri ci si è domandati in che misura oggi essa possa costituire uno strumento adeguato per fare partecipare i

³³ Nel corso degli incontri si è ragionato a lungo sulle modalità attraverso le quali sollecitare la partecipazione e l'attivazione delle comunità di questo territorio; valutando cioè l'opportunità di procedere dando avvio, attraverso un'aggregazione anche limitata di persone e con il consenso di almeno un certo numero di comuni, alla costituzione di un nucleo iniziale di scuola-famiglia, oppure se si tratti di attendere e creare attorno al progetto una base di consenso ancora più ampia e partecipata.

cittadini, per tentare di fornire loro delle risposte a talora pressanti problemi economici, per consentire di far sopravvivere e sviluppare pienamente il proprio patrimonio di cultura e conoscenze, per favorire un uso pieno e cosciente del proprio territorio.

Non si possono ovviamente formulare delle risposte compiute e definitive in merito a tali interrogativi ma si può osservare per prima cosa che questi incontri hanno risposto senz'altro all'obiettivo di dare avvio a una prima fase di confronto orizzontale, interno alla comunità, e tale da sollecitare, prima ancora di pervenire allo specifico del progetto scuole-famiglia, una messa a fuoco delle problematiche emergenti dal territorio e delle condizioni nelle quali oggi si concretizza lo sviluppo rurale.

Pur nella consapevolezza della gradualità dell'elaborazione e maturazione che proposte come queste richiedono al territorio e ai soggetti che lo abitano, pare tuttavia di poter rilevare che, se in principio il dibattito è stato sostenuto e animato perlopiù dagli amministratori dei diversi comuni interessati al progetto, dai rappresentanti del mondo della scuola, dai consulenti esterni o dagli stessi ospiti veneti, nel prosieguo degli incontri si è via via osservata anche tra i singoli cittadini e le famiglie una più discreta presenza e una maggiore disponibilità a portare nella discussione i propri vissuti e le proprie interpretazioni.

Come già si è avuto modo di notare in precedenza, nel corso di queste assemblee si è ribadita in qualche modo la disponibilità a non andar via, a impegnarsi nei propri paesi ma a patto di vivere meglio, di trovare occupazioni confacenti alle proprie aspirazioni e di poter contare sulla continuità del proprio lavoro, di avere momenti di socialità più intensa e adeguate opportunità formative. Tra i partecipanti si è colto complessivamente un atteggiamento di forte interesse e responsabilità rispetto al futuro delle proprie comunità, di prudente curiosità nei confronti di una proposta complessiva i cui contorni sono stati percepiti, specie in principio, come incerti e sfumati. È forse soprattutto tra gli amministratori locali che, nonostante i veti assicurati a qualsiasi tipo di offerta formativa che si configuri nei termini di un'imposizione proveniente da centri esterni, si è riscontra-

to, insieme ad un forte interesse, anche una maggiore ansia di disporre di una proposta immediata e di un "modello" di scuola-famiglia da proporre ed eventualmente applicare, come se fosse difficile ritenere che tale "modello" possa realmente scaturire da un più paziente lavoro di mobilitazione e auto-responsabilizzazione degli abitanti del territorio e dunque essere una piena espressione dei bisogni e delle istanze del territorio stesso.

Un'ulteriore variabile della quale si è dovuto tener conto nella gestione complessiva degli incontri e che certamente risulterà determinante anche in una eventuale fase attuativa del progetto, va infine individuata nell'esigenza di assicurare la piena orizzontalità della partecipazione tra le diverse componenti del territorio onde evitare di sbilanciare totalmente l'impegno promozionale sul versante dell'iniziativa istituzionale e di trasformare in osservatori passivi proprio le famiglie rurali e i loro giovani, il mondo del privato sociale e tutte quelle soggettività che invece si auspica possano divenire i principali attori di questo processo.

Alla luce di quanto osservato finora pare di poter sostenere che complessivamente sembrano esservi le condizioni e i presupposti per cui il progetto scuole-famiglia possa radicarsi gradualmente in un territorio come quello del Marghine-Planargia ove, sul piano dei processi culturali, sono tuttavia riscontrabili degli elementi di problematicità il cui superamento sembra collegarsi in primo luogo alle possibilità di recupero e rafforzamento di un'immagine positiva di se stessi in quanto comunità locali. L'esistenza di tali presupposti, pertanto, non è da ritenersi di per sé sufficiente se col tempo non verranno individuate a livello locale soluzioni e misure capaci sia di suscitare forme concrete di impegno, sia di promuovere la partecipazione collettiva in vista di una piena autogestione dell'iniziativa.

Un impegno, questo, che si ritiene possa essere sostenuto dall'idea che le scuole-famiglia, lungi dal costituire una sorta di rimedio miracoloso ai problemi del territorio, possano costituire non "lo strumento", ma un insieme di possibilità di trasmettere valori ed esperienze di partecipazione che può essere concepito come un'ulteriore opportunità del territorio; un'opportunità che ha al contempo una valenza edu-

cativo/formativa, culturale ed economica se le popolazioni locali sceglieranno di gestirla e di fruirne. Se concepite in questi termini le scuole-famiglia possono candidarsi a diventare dei luoghi possibili dell'elaborazione culturale, a ridare un centro alle comunità rurali, creando aggregazione, dibattito, capacità gestionali, compiendo azioni positive e non aspettando soluzioni o interventi esterni risolutori, contribuendo a riavvicinare l'istituzione sociale comunità all'istituzione giuridica comune, vale a dire le comunità locali alle loro istituzioni di riferimento.

Fig. 1

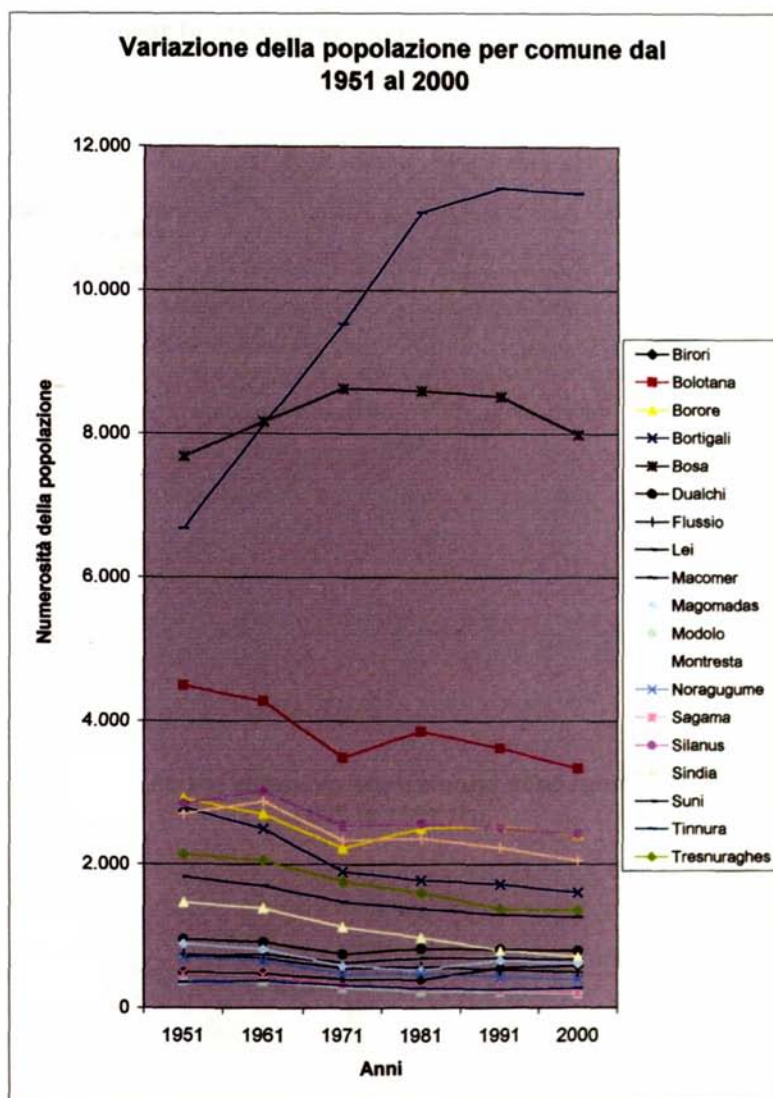


Fig. 2

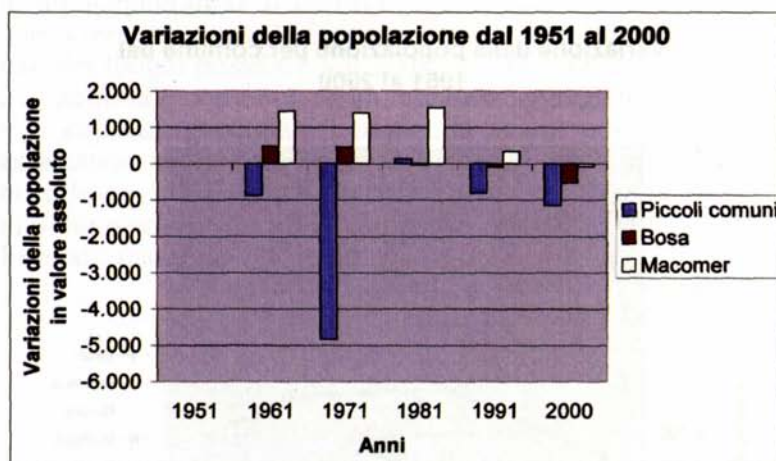


Fig. 3

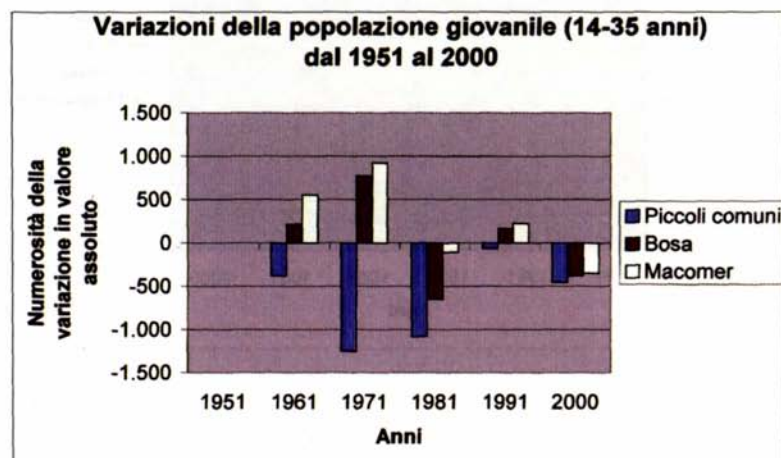


Fig. 4

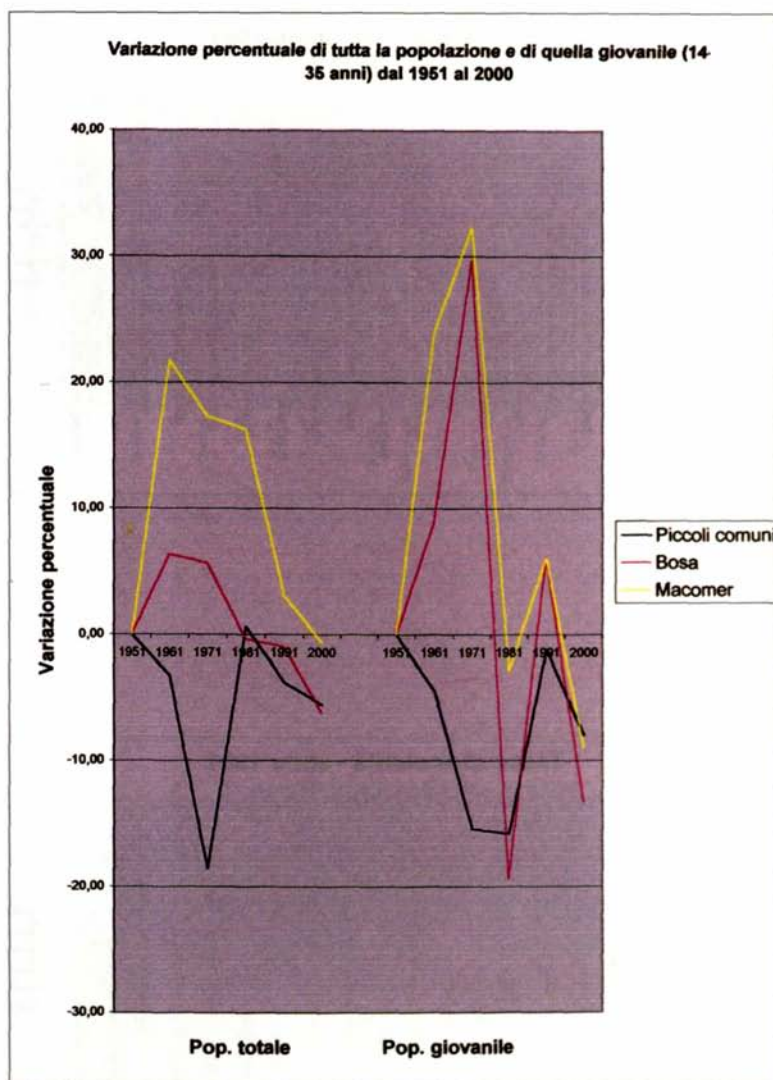


Fig. 5

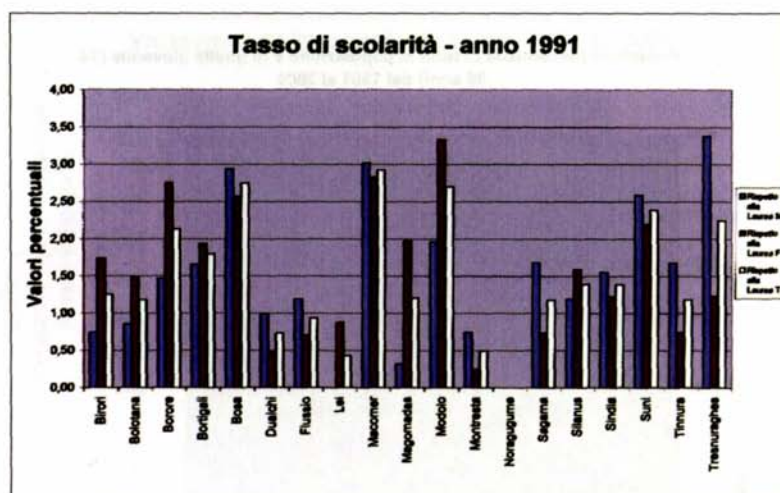


Fig. 6

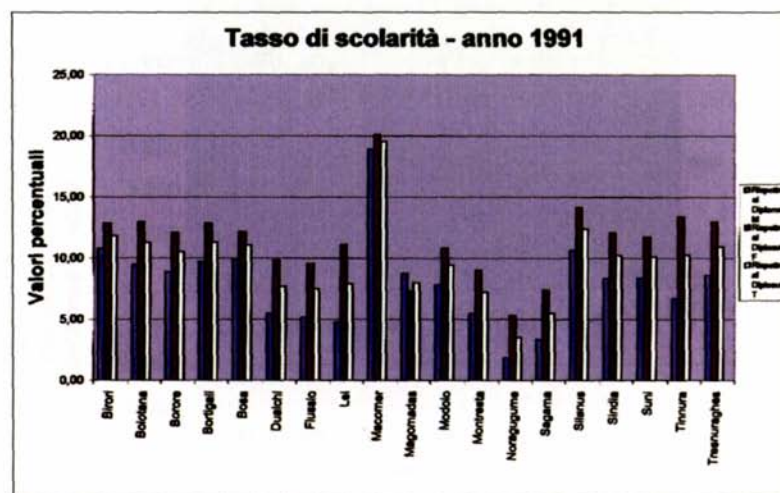


Fig. 7

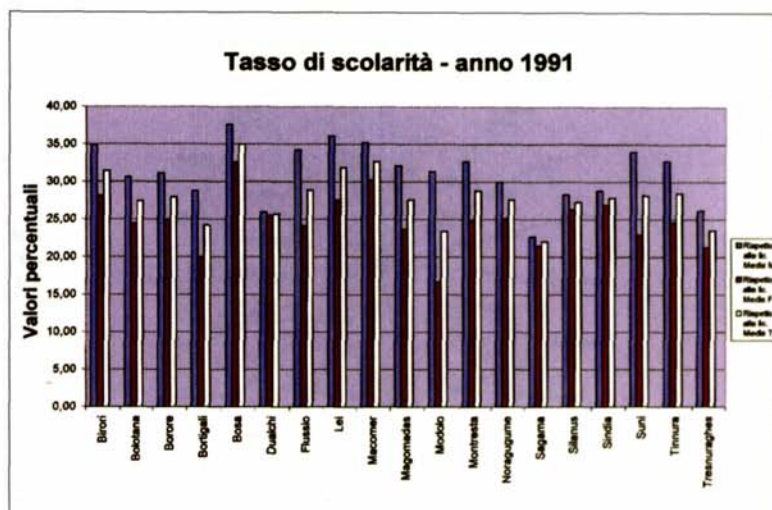


Fig. 8

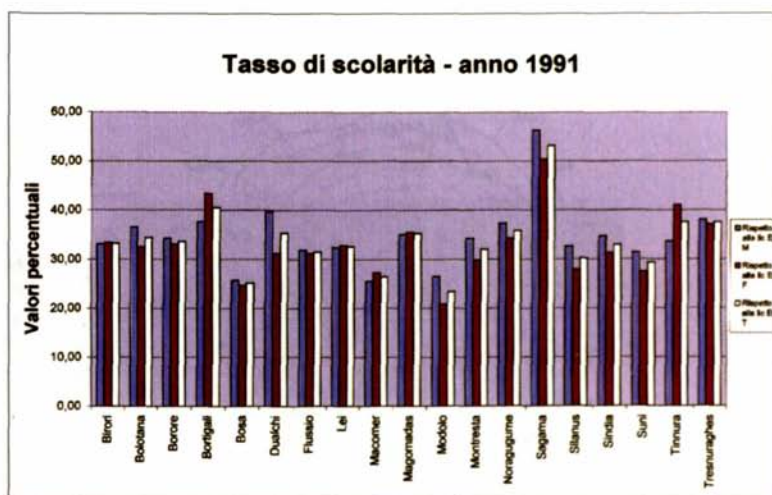


Fig. 9

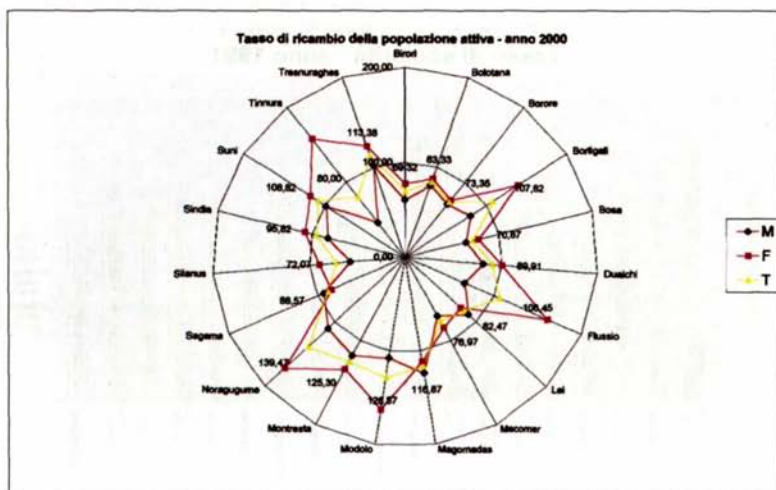


Fig. 10

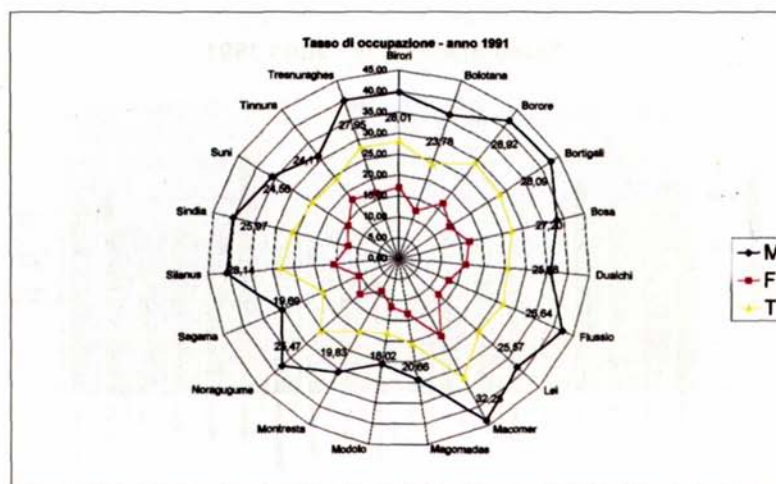


Fig. 11

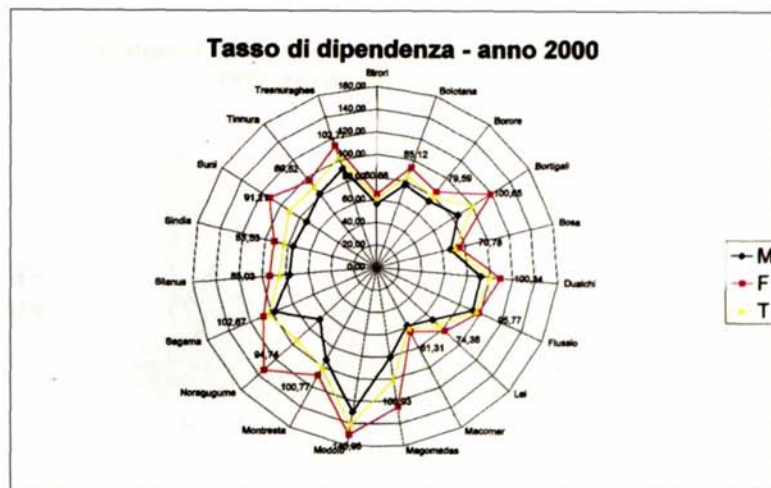


Fig. 12



Fig. 13

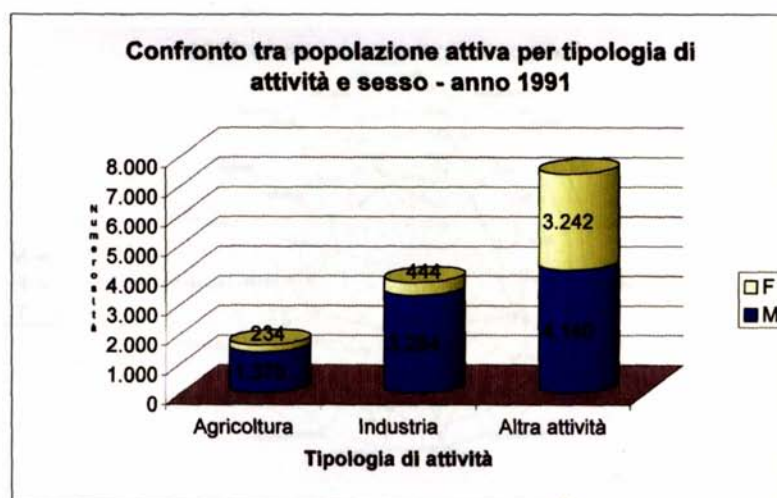


Fig. 14



Fig. 15

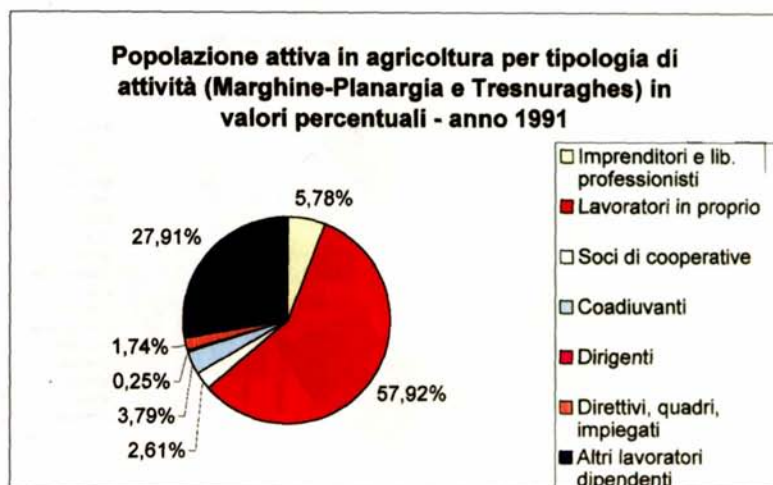


Fig. 16

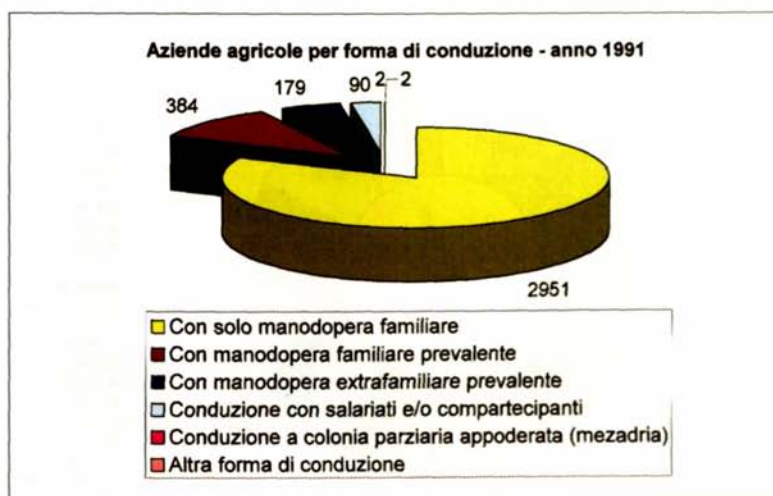


Fig. 17

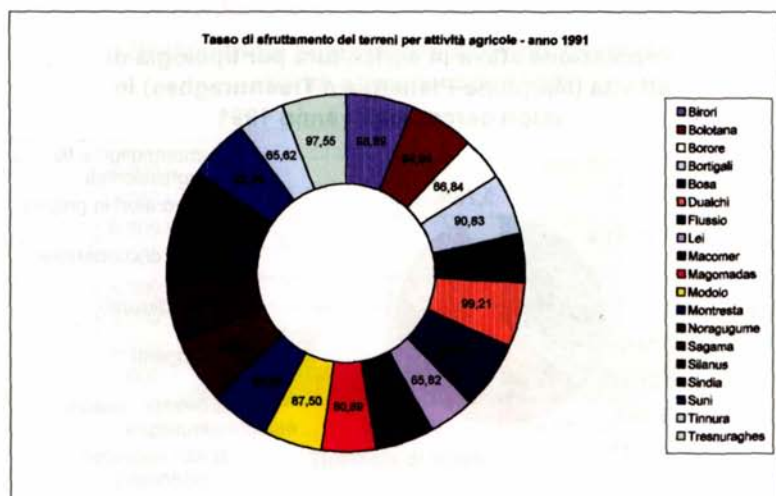


Fig. 18

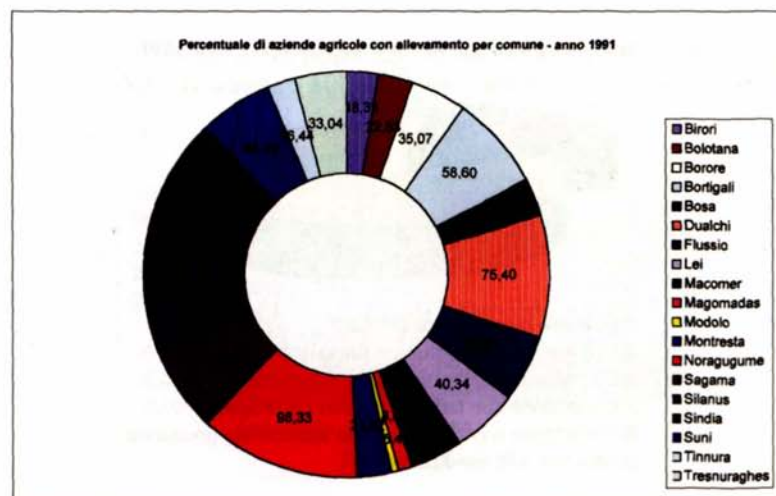


Fig. 19

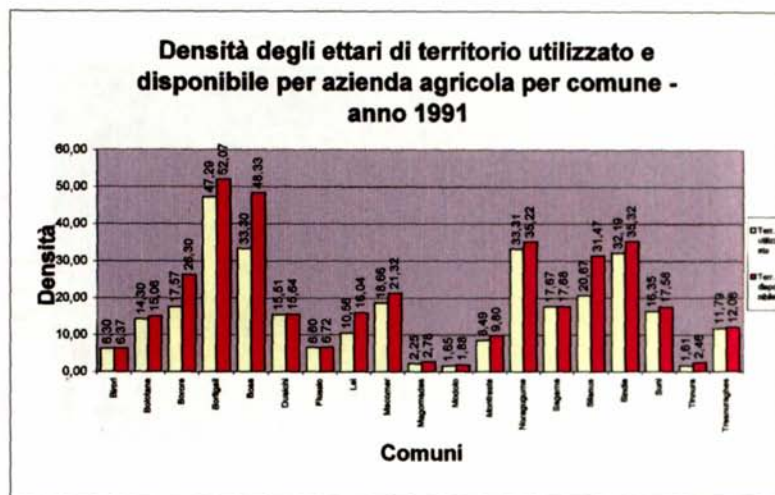


Fig. 20

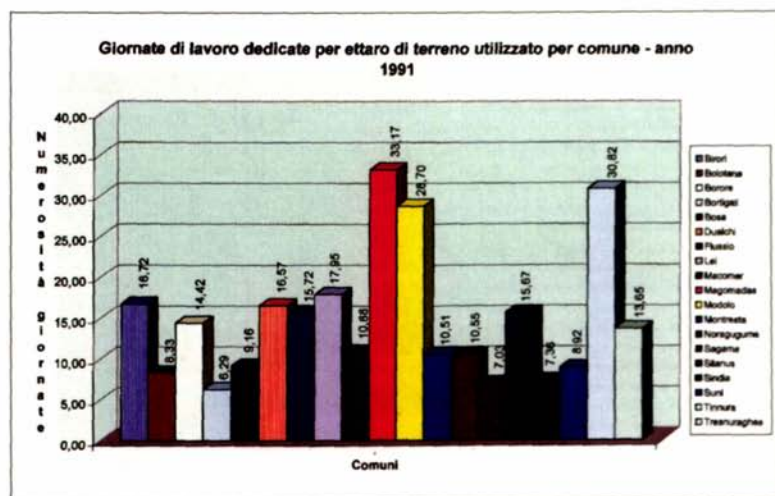


Fig. 21

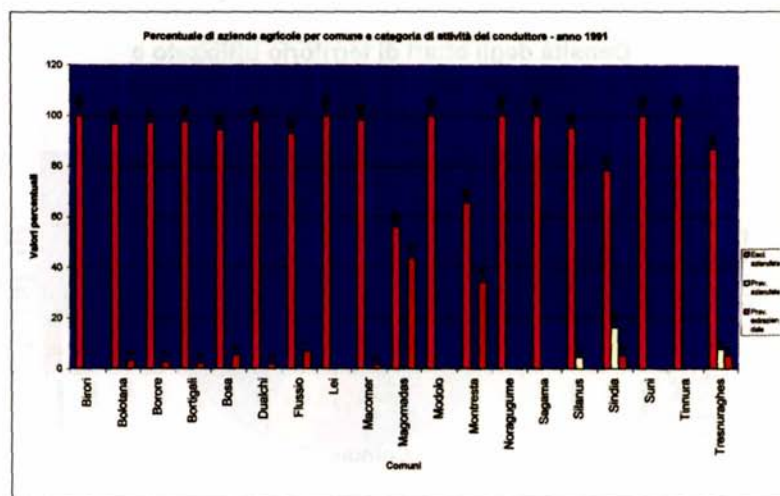


Fig. 22

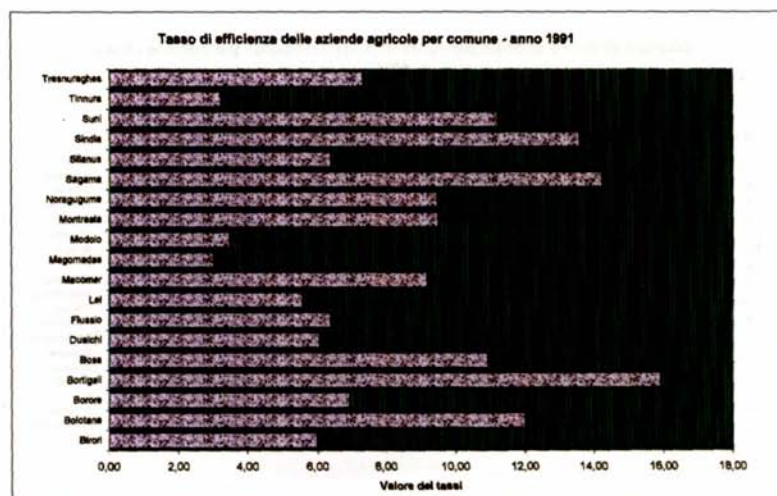


Fig. 23

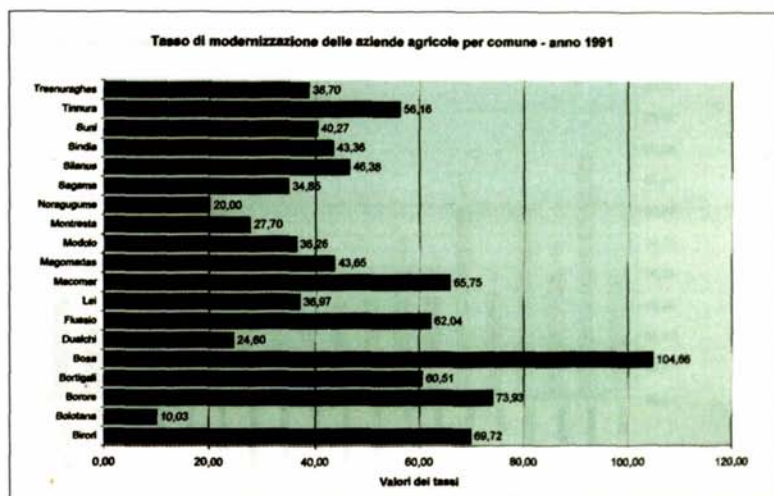


Fig. 24

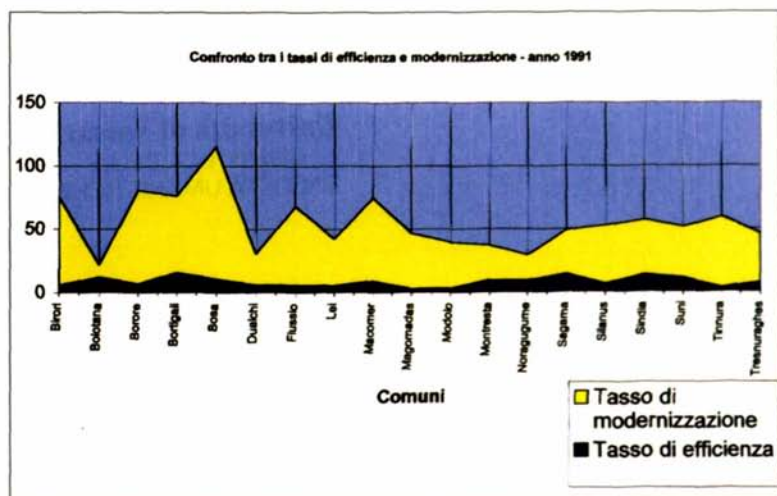


Fig. 25

