

## Costruire una comunità organizzata nelle pratiche “in azione”: il ruolo degli attori coinvolti.

Elisa Caruso

### Abstract

Il paper propone alcune riflessioni sui ruoli nelle pratiche che si muovono in una cornice di ricerca-azione: il ruolo dell'Università come ingaggio territoriale, il ruolo dei singoli nell'alimentare un processo di costruzione di comunità e il ruolo di una *leadership* all'interno di un soggetto collettivo.

Presenta il processo in azione di un piccolo comitato, con la partnership dell'Università di Firenze, per la costruzione del Contratto di Fiume Ombrone.

Quando la dimensione comunitaria incontra la dimensione politico-istituzionale, ed una va a sostituire l'altra, si crea una frattura all'interno del processo in azione. Nel momento in cui il presidente del comitato diviene Sindaco, la capacità generativa del processo subisce un brusco arresto. È importante comprendere fin quando una comunità può spingersi nel tentativo di incidere su i processi decisionali istituzionali. L'obiettivo è quello di introdurre alcuni elementi di dibattito per la ricerca e per le istituzioni.

The paper proposes some reflections on the roles in practices that move within action-research framework: the role of the University as a territorial engagement, the role of individuals in nurturing a process of community building, and the role of a leadership within a collective entity.

It presents the process in action of a small committee, with the partnership of the University of Florence, for the construction of the Ombrone River Agreement.

When the community dimension meets the political-institutional dimension, and one replaces the other, a fracture is created within the process in action. When the chairman of the committee becomes Mayor, the generative capacity of the process undergoes an abrupt halt. It's important to understand how far a community can push itself in an attempt to affect its institutional decision-making processes. The goal is to introduce some elements of debate for research and institutions.

**Parole chiave:** comunità; apprendimento; ricerca-azione; contratti di fiume

**Keywords:** community; learning; action-research; river agreement

### Introduzione

Il contributo propone, attraverso la narrazione del processo di costruzione di un Contratto di Fiume (CdF), alcune riflessioni attorno al tema dei ruoli nelle pratiche che si muovono in una cornice di ricerca-azione (Whyte, 1991); in particolare rispetto a quello dell'Università come ingaggio territoriale (Saija, 2016), dei singoli individui nell'alimentare un processo di costruzione di

comunità e di una *leadership* efficace (Ganz, 2010) all'interno di un soggetto collettivo.

L'obiettivo è porre l'accento su come tali pratiche (Wegner, 2006; Cellamare, 2008; Crosta, 2010), grazie alla *partnership* tra università e comunità, possano esser interpretate come *tools* per la costruzione di organizzazioni di comunità. Attraverso la rilettura critica del percorso di costruzione di una comunità che acquisisce la capacità di negoziazione nei processi decisionali (Reardon, 2005), vengono proposti alcuni elementi sul tipo di interazioni che tali pratiche consolidano con le istituzioni e le comunità, e su quali processi si generano da esse. L'obiettivo è anche quello di introdurre alcuni argomenti di dibattito, nella convinzione che le storie di pratiche siano particolarmente utili all'apprendimento istituzionale (Torlone, 2018; Hassink e Lagendijk, 2000).

### **Gli attori del processo in azione**

Nel tentativo di indagare quali siano i ruoli degli attori che prendono parte al processo, ritengo utile soffermarmi sulle potenzialità che possono avere al suo interno l'università e la comunità, definendo quest'ultima come un aggregato di individui coinvolti in un percorso attivato dal basso, che ha un riflesso sui sistemi di *governance* locali e regionali.

Tale processo, che si articola attorno al concetto di apprendimento (Dewey, 1916; Friedman, 1979) ed inteso come formazione e trasformazione di un soggetto collettivo, può diventare l'innescò per la costruzione di una comunità organizzata.

Ogni individuo condivide conoscenza, valori e idee con gli altri membri del gruppo (Argyris e Schön, 1978) generando così sapere e memoria collettiva. I singoli membri diventano gli agenti del cambiamento e parte integrante del processo di apprendimento stesso, in cui l'individuo è il punto di partenza e il vettore attraverso cui avviene l'apprendimento (Shrivastava, 1983). In questa prospettiva è dunque utile indagare «su cosa significa apprendere e sul ruolo che l'educazione può giocare nella democratizzazione delle nostre democrazie» (Saija, 2012:97) e sul ruolo che l'università può avere.

Se la comunità riesce a strutturarsi e organizzarsi all'interno di questo processo, secondo i principi del *community organizing* (Alinsky, 1971; Rantke, 2011), esso continua ad auto-generarsi nel tempo; se invece la comunità non è strutturata il processo

si arresta e il gruppo tende a disgregarsi una volta rallentate le attività. In questa dinamica gioca un ruolo decisivo il *leader* dell'organizzazione che, se carismatico e proveniente dalla comunità stessa, investe energie nell'alimentare il processo e nel consolidare un ruolo di potere e di *voice capacity*.

Nella costruzione di organizzazioni di comunità e in questa nuova prospettiva di *social learning*, l'università, attraverso la ricerca-azione, può e deve diventare uno strumento di crescita fortemente integrata al territorio (Caruso, 2020), capace di produrre impatti concreti sulla società. In questi termini l'università gioca un ruolo di ingaggio territoriale ed è parte integrante di un processo di apprendimento collettivo nel diffondere una conoscenza condivisa e nel costruire insieme alle comunità un'idea di futuro.

L'*university engagement* (Votruba, 1992; Shön, 1993; Boyer, 1996) delle università anglosassoni ed americane, identificato in Italia nella terza missione dell'università (Martinelli e Savino 2012; Cognetti, 2013; Saija 2016), cresciuta grazie alle attività di monitoraggio del processo di trasferimento tecnologico condotto dal *network* per la valorizzazione della ricerca universitaria NETVAL e di valutazione e classificazione dell'ANVUR, che dal 2018 inserisce tra i criteri anche il *public engagement*<sup>1</sup>, può innescare uno scambio reciproco di conoscenza tra comunità, amministratori, studenti e ricercatori coinvolti.

Si tratta di un cambio di approccio all'apprendimento e alla conoscenza vicino alla *University militant* (Geddes e Branford, 1917; Paba, 2010) e alla visione dell'università territorializzata come produttore di sviluppo e relazioni fra «sapere codificato scientifico e sapere comune contestuale» (Magnaghi, 2006:17). L'università ha dunque un ruolo sociale in cui i ricercatori-in-azione «sono chiamati a giocare il ruolo di agenti trasformativi in processi che puntano a migliorare i luoghi» (Saija, 2016:208).

### **Il Contratto di Fiume Ombrone: una lettura critica**

L'esperienza di ricerca-azione riguarda il processo per la costruzione del CdF Ombrone promosso da un piccolo comitato

<sup>1</sup> Definito nel rapporto ANVUR (Agenzia Nazionale di Valutazione del Sistema Universitario e della Ricerca) «l'insieme di attività organizzate istituzionalmente dall'ateneo o dalle sue strutture senza scopo di lucro con valore educativo, culturale e di sviluppo della società e rivolte a un pubblico non accademico» (da *Rapporto biennale sullo stato del sistema universitario e della ricerca 2018*. Si veda <https://www.anvur.it/rapporto-biennale/rapporto-biennale-2018/>; ultimo accesso giugno 2020).

locale in *partnership* con l'Università di Firenze<sup>2</sup>, a cui ho preso parte come membro del gruppo di ricerca.

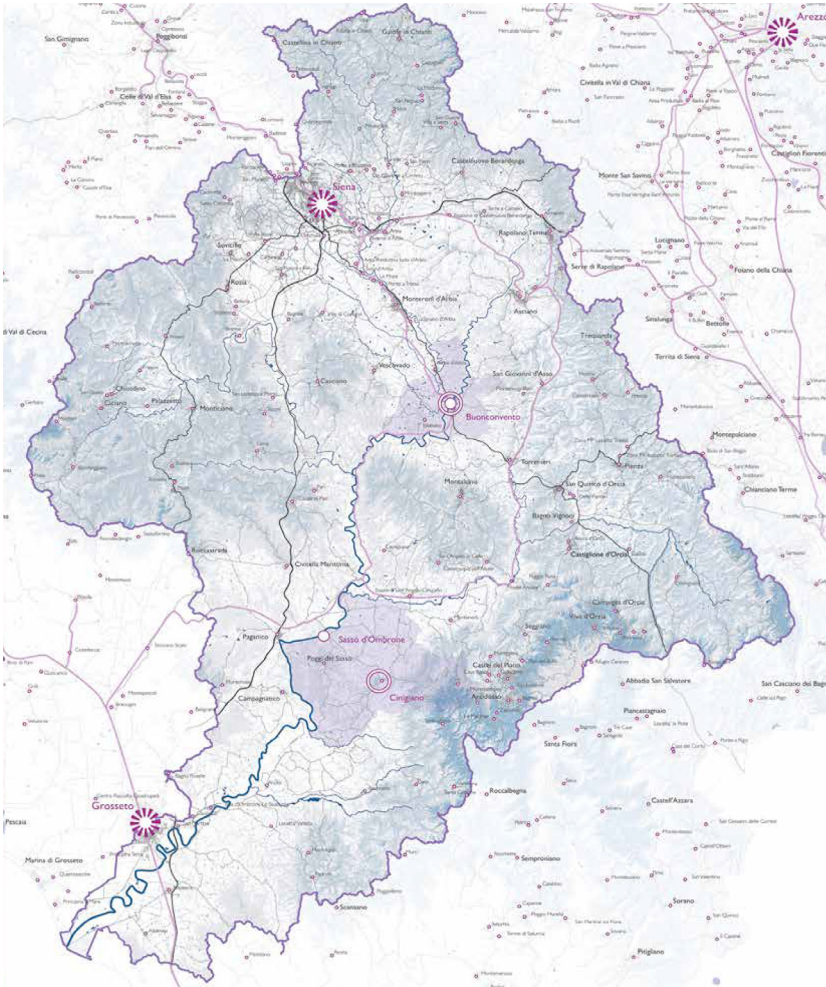


Immagine: Inquadramento bacino fluviale Ombrone. Fonte: Atlante "Verso il Contratto di Fiume Ombrone"

Per meglio argomentare la narrazione del percorso di costruzione del CdF e restituire una più efficace rilettura, ritengo opportuno fissare tre momenti cardine del processo in-azione. Il primo è delineato dalla fase iniziale di apprendimento collettivo in cui il piccolo gruppo di cittadini, membri del comitato, supera

<sup>2</sup> La ricerca è seguita dal laboratorio di Regional Design del Dipartimento di Architettura (DIDA) dell'Università di Firenze

la logica *nimby* e decide di intraprendere la strada del CdF; il secondo dall'elezione del nuovo presidente e dalla costituzione di una leadership forte; il terzo dalla fine del processo partecipativo. Il Comitato, nato nel 2012 da una questione *nimby*, fu creato da un gruppo di cittadini che si mobilitò a seguito della presentazione di un progetto per l'insediamento di impianti per biomasse, localizzati in aree di pregio paesaggistico, nel Comune di Buonconvento. Gli abitanti, che avevano già preso parte al percorso di partecipazione per la definizione del Piano Strutturale, si fecero promotori di un nuovo processo partecipativo "Biogas a Buonconvento: parliamone!" (Lingua, 2014).

Fin dai primi anni di attività il comitato, per sua natura individuato come soggetto della partecipazione contro (Gelli, 2014), seppe superare la logica *nimby* e trasformarsi in soggetto di partecipazione pro-attiva diventando lo strumento attraverso il quale esser parte del dibattito e del processo decisionale (Fregolent, 2014).

A seguito di due eventi alluvionali il Comitato iniziò ad inter-agire (Saija, 2016) verso il comune obiettivo di messa in sicurezza idraulica e di valorizzazione del fiume. L'operato del Comitato diventò continuativo e si focalizzò sul tema fluviale. Fu deciso di organizzare un convegno, coinvolgendo alcuni professori dell'università, per consolidare la conoscenza sul sistema fluviale e sul rischio idraulico. Prese così avvio il processo di apprendimento collettivo in azione. Maturò l'idea di intraprendere un percorso per la costruzione di un CdF al fine di superare la percezione del fiume come fattore di rischio ed elaborare una nuova idea di futuro desiderabile.

Il processo di consapevolezza subì un'ulteriore spinta nel momento in cui venne eletto il nuovo presidente del comitato e la *leadership* diventò più forte e caratterizzata da un'energica caparbia nell'alimentare il processo (Rathke, 2011). Fu costruita una rete di collaborazioni da cui si crearono legami (Granovetter, 1973), mettendo a sistema competenze professionali, politico-istituzionali e sinergie tra associazioni, spostando il raggio d'azione dalla scala locale a quella di bacino. Nel tentativo di costruire una comunità rivierasca, connessa con le associazioni già presenti sul territorio (Gilothe, 2007), venne creata una rete di associazioni in cui ogni membro coinvolto fu portatore di interessi diversi e di punti di vista differenti, non solo sul rischio idraulico, ma anche sulla valorizzazione ambientale degli argini, sulla fruizione del

fiume e del territorio alla scala locale e territoriale.

L'impegno del Comitato, con la nuova *leadership*, si focalizzò principalmente su due livelli: il primo, si occupò della sensibilizzazione a grande scala coinvolgendo istituzioni, studiosi e associazioni; il secondo, promosse attività di animazione territoriale con adulti e bambini, al fine di riscoprire un senso di appartenenza alla comunità rivierasca e trasformare le criticità in una opportunità di crescita della comunità.

Nel 2017 il comitato avviò la collaborazione con il gruppo di ricerca dell'Università e nacque il processo partecipativo<sup>3</sup>. Noi ricercatori affiancammo i membri del Comitato in ogni attività collaborando con il soggetto esterno incaricato per la partecipazione e co-creando con gli abitanti una mappa di comunità ed il *masterplan*.



Immagine: Laboratori con gli abitanti: co-creazione del masterplan di Buonconvento

3 "OSIAMO! Verso il Contratto di Fiume Ombrone" cofinanziato dall'Autorità per la partecipazione della Regione Toscana L.R. 46/2013 e dall'Università di Firenze. Per maggiori approfondimenti si veda il Piano di azione <https://open.toscana.it/web/osiamo-verso-un-contratto-di-fiume-per-ombrone> ultimo accesso 13/09/2020

Il processo partecipativo si concluse nel 2018 con la firma del protocollo d'intesa. Noi ricercatori continuammo le attività di ricerca e di studio anche coinvolgendo gli studenti del DIDA con dei seminari tematici.

Aderirono al CdF un ventaglio di attori ed enti di carattere orizzontale e verticale, tuttavia ha giocato un ruolo importante il coinvolgimento del singolo individuo. Lo si riscontra, ad esempio, dai comportamenti completamente diversi dei sindaci dei due Comuni. Un Sindaco partecipò attivamente agli incontri e costruì il processo, con il leader del Comitato e con noi ricercatori, avvicinando la comunità e creando, un forte interesse verso il CdF, tanto da decidere di promuovere dei laboratori specifici per la creazione di una mappa di comunità. L'altro Sindaco invece, del Comune da cui nacque il Comitato, non fu parte integrante del processo e si limitò a presenziare gli incontri istituzionali, con atteggiamento passivo e totalmente scollato dalla comunità. Nel caso delle istituzioni regionali l'approccio è mutato nel corso del processo. Nella fase iniziale del percorso il comitato fu percepito come soggetto generatore di conflittualità, tuttavia l'atteggiamento dialogante permise di superare l'iniziale diffidenza.

Inizialmente il Consorzio di bonifica, che si occupa prettamente dei tagli lungo il fiume, interpretò il CdF come mero strumento di gestione e tutela del rischio idraulico, successivamente mutò l'approccio e decise di investire energie e fondi su progetti nelle scuole per la sensibilizzazione della comunità fluviale.

Nel corso del processo anche la posizione della Regione Toscana mutò istaurando rapporti di collaborazione fattiva. Collaborazione che, tuttavia, si scontrò con la mancanza di dialogo inter- e intra-istituzionale e che non ha visto realizzare il processo di crescita e di apprendimento istituzionale dell'ente regionale che sembrò esser intrapreso. Il *learning* nel processo e nelle politiche pubbliche, infatti, orientato grazie anche al coinvolgimento dell'Università, innescò processi di cambiamento ed innovazione che sono stati in grado, solo in parte, di istituire azioni collaborative e fattive tra gli enti verticali ed orizzontali.

A seguito del processo partecipativo la Regione presentò un progetto per la costruzione di un nuovo ponte sul fiume, in forte contrasto con le idee progettuali sviluppate nei laboratori del CdF. Il Comitato decise così di promuovere un evento pubblico per presentare il progetto e si affiancò al Comune per chiedere

una revisione dello stesso ed accogliere le istanze emerse nel processo partecipativo. Grazie alla costruzione di reti di attori anche a livello sovralocale, il Comitato assunse autorevolezza e riconoscibilità e diventò il diretto interlocutore della Regione insieme al Comune.

Dopo il forte impegno a servizio della comunità, nacque una spinta dal basso per la candidatura del leader del Comitato alle comunali 2019. Si candidò intenzionato a portare avanti gli interessi promossi dal comitato, tra cui i valori identitari, la tutela del fiume e, nel caso specifico, il no al progetto del nuovo ponte, vincendo con il 45,82% dei voti.

Nel momento in cui il presidente diventò Sindaco lasciò la carica nel Comitato ed inserì nella sua Giunta uno dei membri attivi del gruppo. La capacità generativa del processo subì così un brusco arresto. La *leadership*, che fino a quel momento aveva animato il gruppo, venne meno e la forza del Comitato si esaurì ed il processo, intrapreso dal comitato nel 2012, si fermò e rimase sospeso.

Questa esperienza dimostra che nel momento in cui la comunità fa il salto dalla democrazia partecipativa verso quella rappresentativa, indebolisce la prima.

Ritengo sia interessante capire quale sia il punto di equilibrio tra l'azione istituzionale e quella della comunità, e quale sia il limite oltre il quale una comunità non può spingersi nel tentativo di incidere sui processi decisionali istituzionali. Si può, dunque, incidere concretamente nelle politiche mantenendo i propri ruoli? Il contributo non ha la pretesa di dare una risposta esaustiva alla domanda ma tenta, attraverso la narrazione, di avviare una riflessione sulle pratiche collaborative per capire fin quanto è possibile democratizzare le istituzioni.

### Riflessioni conclusive

Nell'esperienza descritta, il processo ha generato una *leadership* efficace consolidando un gruppo ristretto che, pur conquistando un ruolo di potere, non è riuscito a costruire una base solida organizzata.

La mancanza di una comunità organizzata e strutturata ha reso difficile, se non irrealizzabile, individuare un altro *leader* di comunità. Il ruolo di una *leadership* efficace, infatti, non è solo quello di guida, ma è quello di continuare ad alimentare il processo, generare azioni, coinvolgendo la comunità in un dialogo



emozionale (Ganz, 2011). Nel caso del comitato toscano è stato creato un soggetto collettivo, ma è mancata la costruzione di una comunità organizzata che fa «azione politica ma anche azione civica e azione sociale» (Minervini, 2016:54).

In questo periodo di incertezza noi ricercatori siamo riusciti a farci portatori dei temi del CdF in ambito accademico, abbiamo affiancato il Comitato continuando con le attività del piano d'azione<sup>4</sup> e tentato di innescare un processo di crescita dell'istituzione. Un apprendimento possibile attivando processi trasformativi e di «crescita del pubblico deweyanamente inteso» (Torlone, 2018:40), in cui il processo può esser influenzato dall'azione (Lanzara, 1997) e può esser basato sulla mutua interazione tra gli attori innescando un processo di trasformazione istituzionale.

Ritengo sia necessario, pertanto, ripensare il ruolo dell'università, delle istituzioni e della comunità - organizzata con una *leadership* efficace - all'interno dei processi in azione perché dalle loro relazioni e combinazioni è possibile consolidare pratiche collaborative e generare processi trasformativi, incidendo concretamente sulle politiche per il territorio.

## Bibliografia

Alinsky S. D. (1971). *Rules for Radicals: A Pragmatic Primer for Realistic Radicals*. New York: Random House.

Argyris C., Schön D.A. (1978). *Organizational learning: a theory of action per spent*. Boston: Addison-Welsey.

Boyer EL. (1996). «The scholarship of engagement». *Journal of Public Service & Outreach*, 1(1):11-20.

Caruso E. (2020). «Regenerating community places through collective action: the role of the University in community planning». *Plurimondi*, 19: 7-28.

Cellamare C. (2008). *Fare città. Pratiche urbane e storie di luoghi*. Milano: Elèuthera.

Cognetti F. (2013). «La third mission dell'università. Lo spazio di soglia tra città e accademia». In *Temì, Territorio*. Milano: FrancoAngeli.

<sup>4</sup> Tra queste i laboratori con le scuole del bacino fluviale con il progetto: "OSIAMO! Le giovani generazioni verso il CdF Ombrone. Conoscenza e valorizzazione del patrimonio fluviale dell'Ombrone e dell'Arbia" finanziato dalla Fondazione MPS.

Crosta PL. (1998). «L'interazione tra università e città come pratica di apprendimento». *Archivio di Studi Urbani e Regionali*, 60-61:221-239.

Crosta PL. (2010). *Pratiche. Il territorio "è l'uso che se ne fa"*. FrancoAngeli: Milano.

Dewey J. (1916). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. New York: MacMillan.

Friedman J. (1979). *The good society*. Boston: MIT Press.

Ganz M. (2010). «Leading change: Leadership, organization, and social movements». In N. Nohria & R. Khurana (eds.), *Handbook of leadership theory and practice*. Boston, MA: Harvard Business Press, 509-550.

Ganz M. (2011). «Public Narrative, Collective Action, and Power». In S. Odugbemi, T. Lee (eds), *Accountability Through Public Opinion: From Inertia to Public Action*. Washington D.C: The World Bank, 273-289.

Geddes P., Branford V. (1917). *The making of the future. A study in reconstruction*. London: William and Norgate.

Gelli F. (2014). «L'intreccio di partecipazione e conflitto. Micropolitica dei beni comuni». In Fregolent L. (a cura di), *Conflitti e Territorio*. Milano: FrancoAngeli, 161-177.

Giloth R. (2007). *Nonprofit Leadership: Life Lessons from an Enterprising Practitioner*. Lincoln: iUniverse.

Granovetter M.S. (1973). «The Strength of Weak Ties». *American Journal of Sociology*, Volume 78, Issue 6 (May, 1973), 1360 -1380.

Hassink R., Lagendijk A. (2001). «The dilemmas of interregional institutional learning». *Environment and Planning C: Government and Policy*, volume 19, 65-84.

Lanzara GF. (1997). «Perché è difficile costruire le istituzioni». *Rivista Italiana di Scienza politica*, a XXVII, n.1: 4-48.

Lingua V. (2013). «Buonconvento partecipa». *Urbanistica dossier*, vol. 129: 21.

Magnaghi A. (2006). «Per una Toscana delle Toscare: la territorializzazione dell'Università come fattore di sviluppo dei sistemi territoriali locali». In Rogari S. (a cura di). *Università*

*e territorio: il decentramento dell'Ateneo nella Provincia di Firenze.* Firenze University Press.

Martinelli N., Savino M. (a cura di, 2012). «L'Università italiana tra città e territorio nel XXI secolo. Parte I». *Urbanistica*, n. 149: 4-67.

Minervini G. (2016). *La politica generativa. Pratiche di comunità nel laboratorio Puglia.* Roma: Carocci Editore.

Paba G. (2010). «Militant University: tradizioni e intersezioni nella scuola territorialista». *Contesti: città, territori, progetti*, No.2.

Rathke W. (2011). «Community organizing e sviluppo locale». In Saija L. (a cura di), *Comunità e progetto nella valle del Simeto. La mappa partecipata come pratica per lo sviluppo locale.* Adrano (CT): Didasko Edizioni.

Reardon K.M. (2005). «Empowerment Planning in East St. Louis: a people's response to the deindustrialization blues». *City*, Vol.9, No.1: 85-100.

Saija L. (2012). *La città educativa. Riflessioni sulla funzione pedagogica dell'urbanistica.* Acireale-Roma: Bonanno Editore.

Saija L. (2016). *La ricerca-azione in pianificazione territoriale e urbanistica.* Milano: FrancoAngeli.

Shön A. (1993). *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale,* Bari: Edizioni Dedalo.

Shrivasta P. (1983). «A typology of organizational learning systems». *Journal of management studies*, n.10.

Torlone F. (2018). *Apprendimento istituzionale e politiche educative regionali.* Canteramo (RM): Aracne Editrice.

Wenger E. (2006). *Comunità di pratica. Apprendimento significato e identità.* Milano: Raffaello Cortina Editore.

Whyte W.F. (ed., 1991) *Participatory Action Research.* London: Sage.

Votruba J.C. (1992). «Promoting the extension of knowledge in service to society». *Metropolitan Universities*, 3(3): 72-80.

**Elisa Caruso**, architetto pianificatore, attualmente assegnista di ricerca, da oltre un decennio si occupa di processi di partecipazione urbanistica con adulti e bambini con un focus sui Contratti di Fiume. Iscritta al terzo anno del Dottorato in Architettura - curriculum in Progettazione Urbanistica e Territoriale dell'Università di Firenze con una tesi sul ruolo della leadership nei processi di organizzazione della comunità per la pianificazione territoriale di area vasta.  
elisa.caruso@unifi.it