

# Report sulla Scuola Estiva della Rete Stresa

## 26-30 Giugno 2006 Bressanone

### 4. Spunti di riflessione: apprendimento, identità, comunità di pratica

La piena comprensione del significato delle giornate di formazione per docenti e dirigenti della Rete Stresa richiede necessariamente che esse vadano collocate all'interno del percorso che la Rete ha compiuto e continua a compiere anno dopo anno. La descrizione di tale cammino esula dagli obiettivi di questo lavoro. Eppure tenerne in considerazione le tappe essenziali rende evidente come le scuole estive, e quella tenutasi a Bressanone quest'anno tra esse, siano alcuni degli **eventi** più rilevanti nel processo di costruzione di una **comunità di pratica**<sup>1</sup> dei *professionals* della scuola che la Rete, ed in particolare la sua leadership, persegue ormai da anni con sempre maggiore consapevolezza.

La scuola estiva è indiscutibilmente un evento pubblico, inserito a sua volta in una sequenza di eventi con ritmo ciclico nel corso dell'anno (altri momenti di formazione; incontri seminariali; gruppi di coordinamento della rete; etc.), che svolge due funzioni essenziali:

- a) costituisce innanzitutto una occasione di incontro per rendere vivida l'appartenenza alla comunità;
- b) accoglie ed invita alla partecipazione i "novizi"<sup>2</sup> (docenti e dirigenti alla prima esperienza), coloro che non ne fanno ancora parte, ma ne sono attratti, incuriositi, etc.

---

<sup>1</sup> Il concetto di comunità di pratica, così come molte delle categorie interpretative utilizzate in questo paragrafo, provengono dal lavoro di Jean Lave ed Etienne Wenger. Per una panoramica completa sull'approccio della comunità di pratica si vedano: Wenger, E. (1998), *Communities of Practice. Learning, meaning and identity*, Cambridge University Press, Cambridge; Wenger, E., (2000), *Comunità di pratica e sistemi sociali di apprendimento*, in Studi organizzativi, n.1; Lave, J., Wenger, E., (1991), *Situated Learning: legitimate peripheral participation*, New York, Cambridge University Press.

<sup>2</sup> Preme qui precisare che la partecipazione alle attività della scuola estiva della Rete Stresa è aperta ai docenti provenienti dalle scuole che fanno parte della rete. La scuola estiva è dunque un evento pubblico, ma per la comunità delle scuole della rete. Le spese di partecipazione sono sostenute per l'80% dalla Rete Stresa e per il restante 20% dalle scuole.

In tal senso la partecipazione alla scuola estiva è per i docenti e dirigenti (ma anche per gli esperti in una certa misura) una esperienza formativa innanzitutto perché significa socializzazione ad una comunità e sviluppo di un senso di appartenenza. Si traduce in pratica nella partecipazione ad un **sistema sociale di apprendimento** al cui interno si incontrano e comunicano tra loro soggetti già appartenenti a differenti comunità professionali (docenti, dirigenti, psicologi, psicanalisti, filosofi, sociologi, musicisti, etc.). La natura dei processi di apprendimento/partecipazione che si sono sviluppati nel corso della scuola estiva osservata è stata però singolare e la loro natura potrebbe determinare la qualità particolare della comunità di pratica che la Rete Stresa sta costruendo con la sua azione.

La partecipazione è avvenuta certamente attraverso forme di **coinvolgimento**: docenti, dirigenti ed esperti hanno sviluppato pratiche di riflessività comuni e prodotto artefatti che sintetizzavano, riproducevano e comunicavano quanto emerso nel corso della riflessione. Il fare comune è stato dunque un elemento importante, ma ha riguardato esplicitamente un'attività di riflessione su aspetti della propria pratica professionale connessi al tema della responsabilità.

La forma di partecipazione prevalente è sembrata essere quella legata ad attività di **immaginazione**. Tutte le attività svoltesi nel corso delle giornate di formazione, le retoriche proposte dai promotori e dai conduttori dell'iniziativa, e mutate nella gran parte dei casi dai partecipanti, miravano, in maniera più o meno consapevole, a costruire un'immagine della comunità lì riunitasi (più volte definita "*il popolo di Stresa*"), dei professionisti che ne fanno parte e per contrasto di una parte del mondo esterno da cui differenziarsi in modo netto e definito. E non a caso gli interventi di buona parte dei relatori, le storie narrate, molti degli interventi nei gruppi di lavoro hanno avuto tutti un forte carattere definitorio, individuando in maniera articolata le caratteristiche del "professionista responsabile" e membro della comunità. L'attività continua di definizione concettuale, la costruzione di mappe (vedi relazioni degli esperti e le restituzioni dei gruppi), le discussioni su eventuali azioni da intraprendere nei propri istituti scolastici andavano nella stessa direzione. Il processo di costruzione di questa identità (come testimonianza di un'**impresa comune**<sup>3</sup>) comune si è rivelato legato a doppio filo con la possibilità/capacità di costruire un **repertorio condiviso** tra i partecipanti di linguaggi, concetti, e storie: il sentirsi membro a tutti gli effetti della comunità di pratica della Rete Stresa e sapere che gli altri presenti "sentivano" la stessa cosa, ha permesso di creare, a prescindere dalla conoscenza diretta, quel tessuto di relazioni fiduciarie (**reciprocità**) e la

---

<sup>3</sup> Come noto, impresa comune, repertorio condiviso e reciprocità sono gli elementi costitutivi di una comunità di pratica (cfr. testi citati in nota 6).

sicurezza di condividere un patrimonio di valori e saperi (in realtà ancora in via di definizione) connessi a tale appartenenza. Ed è a partire da tale immagine identitaria che i partecipanti alla scuola estiva si sono orientati, hanno riflettuto sulla propria situazione ed hanno esplorato possibilità di azione nei propri contesti lavorativi quotidiani.

Rispetto al processo di costruzione di questa identità, soprattutto nel caso dei novizi, il setting complessivo delle giornate di formazione è stato vissuto come sostanzialmente adeguato in quanto la tempistica, le tipologie di attività e la sua natura residenziale hanno permesso un opportuno allontanamento dalle situazioni concrete di lavoro, utile per ottenere un sufficiente distacco da forme identitarie (e di appartenenza) preesistenti e sviluppatesi nei contesti lavorativi.

Partecipando, dunque, alla scuola estiva, attraverso prevalentemente l'attività di immaginazione, relatori (che hanno avuto in questo un ruolo rilevante), docenti e dirigenti hanno definito una parte di quelle che sono, in seno alla comunità, le competenze adeguate in un determinato contesto (l'aula, la scuola ed in generale i luoghi dell'educazione):

- a) hanno sviluppato collettivamente una comprensione dell'oggetto della propria comunità;
- b) hanno costruito relazioni di mutualità (soprattutto tra docenti dello stesso istituto che si sono impegnati reciprocamente ad agire da membri competenti della comunità di pratica nell'anno scolastico successivo ed a riportare quanto appreso e maturato agli altri colleghi, socializzandoli ai valori ed alle pratiche della comunità);
- c) hanno definito un repertorio condiviso di linguaggi, concetti, storie, metodologie di formazione.

La comunità di pratica della Rete Stresa si pone dunque come “**casa base**”, un “*locus*” dove chi vi appartiene può vivere l'apprendimento come forma di competenza sociale, dove la condizione dell'appartenenza (e parte dell'appartenenza stessa) è non solo la propria competenza, ma anche e soprattutto il fatto di provare il bisogno di sviluppare quella competenza. All'interno della comunità i partecipanti sono consapevoli di parlare con dei colleghi che comprendono il loro modo di vedere i problemi, apprezzano il valore potenziale delle idee che essi esprimono, sono consapevoli dei limiti delle proprie pratiche.

Il processo di costruzione dell'identità di una tale comunità non può dirsi mai pienamente realizzato, c'è però un particolare elemento che per la Rete Stresa ne facilita lo sviluppo: le intenzioni degli organizzatori. Esse, infatti, rivestendo il ruolo di una **leadership** incentrata sulla cura e la custodia dei significati condivisi, hanno creato una sorta di contesto entro il quale le diverse identità presenti possono progressivamente confrontarsi e confondersi. Questa attività di

costruzione di una visione comune delle finalità e dei valori che caratterizzano il percorso da sviluppare insieme, ha un'elevata valenza motivazionale, non solo nel rendere i valori costitutivi il più possibile espliciti e condivisibili, ma anche nello stimolare l'impegno in tal senso e verso un insieme più vasto di mete ultime.

La gestione complessiva del corso di formazione, infatti, e lo stile di conduzione adottato dalle figure principali che rivestono un ruolo di guida nella cura dei lavori (organizzatori, esperti, coordinatori dei gruppi) è sempre aperto al dialogo e alla collaborazione, con il fine di promuovere l'impegno e la capacità dei membri.

La proposta che caratterizza l'intero percorso della Rete Stresa, portata avanti anche attraverso la scuola estiva, affida un ruolo centrale alla promozione di un progetto di apprendimento che consolidi e confermi l'identità della sua comunità. L'accoglienza del primo giorno, con l'ispettrice che dà il benvenuto ai nuovi insegnanti e il ben ritrovati ai veterani, si potrebbe vedere nell'ottica di un rito di socializzazione che favorisce l'identificazione dei nuovi all'interno della comunità, garantendo loro, che si stanno inserendo in una vera e propria grande famiglia. Non è casuale l'uso del "noi" nei discorsi di docenti, esperti e organizzatori, come può risultare chiarificatrice anche l'espressione di uno dei relatori che si rivolge alla platea definendola "*Popolo di Stresa*". In questo modo viene confermato che sostegno e solidarietà saranno i valori condivisi tra i membri della comunità. Nelle proprie narrazioni, infatti, durante i lavori di gruppo, gli insegnanti pongono domande ai colleghi ed esprimono le proprie perplessità per condividere emozioni, pensieri e situazioni che li hanno affannati durante l'anno scolastico.

I docenti che svolgono la funzione di coordinatori all'interno del proprio gruppo, nella maggior parte dei casi, mostrano entusiasmo ed energia per il proprio lavoro, non impongono il loro come il punto di vista corretto e dominante, ma sono aperti allo scambio e alla collaborazione. Ciò sarà sicuramente dovuto a una dimensione personale e ad un proprio stile comportamentale, ciò non toglie, però, che potrebbe essere anche l'effetto dell'esempio (una vera e propria attività di "modellamento") che gli organizzatori del corso riescono a trasmettere. La loro azione di leadership, infatti, si incentra sulla costruzione di significati e valori condivisi allo scopo di sviluppare un senso di appartenenza, lavorando affianco ai partecipanti per pianificare gli eventi (come dimostra il briefing con i coordinatori dei gruppi), coinvolgendo tutti, compresi se stessi, in tutte le attività.

Le riunioni in plenaria rappresentano un ulteriore esempio dell'orientamento delle dinamiche e delle relazioni che si stabiliscono tra esperti e platea, tra i partecipanti stessi e tra tutti loro e gli organizzatori del corso. La flessibilità delle modalità di lavoro di gruppo ha l'obiettivo di coinvolgere tutti i membri nello sviluppo di una visione condivisa, la rappresentazione delle

restituzioni è un evento narrativo in cui ciascuno acquisisce la propria identità all'interno delle storie raccontate dagli altri e da se stessi, le osservazioni dei relatori sulle restituzioni dei gruppi sono lo spunto per lasciare spazio al confronto di visioni differenti, la preoccupazione di comunicare attraverso diverse forme e modalità conferma il fine delle tre giornate formative: proporre un tema, esaminarlo, ricondurre alcuni aspetti del tema alla propria esperienza personale e professionale, salutandosi, infine, con la speranza di averlo interiorizzato ponendosi domande cui solo l'esperienza della quotidianità potrà dare risposta.

Il carattere dominante dell'attività di immaginazione dà una natura particolare alla comunità di pratica della Rete Stresa: da un lato essa risulta molto coesa, nella misura in cui fornisce ai partecipanti alle proprie pratiche un'identità altamente coerente, basata su relazioni forti con altri individui, relazioni intense anche dal punto di vista affettivo, costruite attraverso la narrazione di storie ed esperienze condivise, la contrazione di impegni reciproci. Allo stesso tempo una identità così forte potrebbe implicare una tendenziale chiusura della comunità verso l'esterno, causata dalla definizione di **confini** molto rigidi. Le forti contrapposizioni emerse, ad esempio, nel corso dei lavori di gruppo tra il "noi" insegnanti responsabili ed il "loro" colleghi non disposti ad assumere responsabilità rappresenterebbe un primo elemento che va in questa direzione. E non a caso quella che appare, rispetto all'esperienza della scuola estiva, la forma di partecipazione alla comunità più problematica è senza dubbio quella dell'**allineamento**, ossia della ricerca di una connessione stretta tra le attività situate della scuola stessa e l'efficacia di altri processi che vedono il coinvolgimento dei membri della comunità, ma la cui efficacia va al di là di tale coinvolgimento.

Il problema in realtà appare duplice e riguarda anche il processo di costruzione del repertorio condiviso della comunità di pratica della Rete Stresa:

- 1) quale è il grado di consapevolezza di tale repertorio e degli effetti sulle pratiche individuali da parte dei singoli individui che compongono la comunità?
- 2) come trasferire tale repertorio all'interno di contesti più ampi anche ad altri docenti e/o dirigenti con i quali si condividono pratiche professionali nel corso dell'anno scolastico?  
Come quindi convincere altri soggetti ad unirsi alla comunità?

Il tema relativo alle implicazioni che la accresciuta consapevolezza dei membri appartenenti alla comunità ha rispetto al contesto d'azione più ampio in cui essi si trovano ad interagire quotidianamente con gli altri colleghi appare sicuramente problematico. I confini tra comunità, o meglio le attività che attraversano tali confini, possono essere occasione per generare nuove opportunità di apprendimento, nella misura in cui determinano una tensione tra il bagaglio di

competenza degli attori coinvolti nell'interazione e l'esperienza vissuta. Allo stesso tempo, però, confini molto netti (in genere associati a costruzioni identitarie molto forti) possono essere fonte di separazione, frammentazione, disconnessione ed ingenerare in alcuni casi incomprensioni e malintesi.

L'oscillazione continua della discussione nell'ambito dei lavori dei gruppi divisi per scuola nell'ultima mattinata delle giornate di formazione tra analisi delle problematiche relative all'organizzazione del lavoro nell'istituto e l'elaborazione di proposte per il trasferimento e la restituzione dell'esperienza condotta a Bressanone rimanda esattamente alla tensione esistente tra l'apertura derivante dall'attivazione dei processi di confine (e di superamento dei confini) e la tendenza alla chiusura tipica delle comunità con un forte senso di appartenenza.

Le proposte fatte dai docenti rispetto alla restituzione nel proprio istituto sono riconducibili, pur nella loro diversità, al tentativo di attivare processi di confine tra la propria comunità di pratica e il resto dei docenti del proprio istituto attraverso:

a) l'utilizzo di **mediatori**

In parte i docenti investono sé stessi come mediatori, attribuendosi il compito/dovere di promuovere nel corso di momenti formativi formali e nel corso delle pratiche didattiche quotidiane una condivisione con i propri colleghi del repertorio di idee maturato nel corso della scuola estiva (e quindi una loro maggiore responsabilizzazione). In altre proposte, invece, il ruolo di mediatori viene attribuito ai relatori intervenuti a Bressanone, la cui azione viene ritenuta essenziale per il trasferimento dell'esperienza nel proprio istituto;

b) l'utilizzo di **oggetti di confine**

Il blob (e più in generale i vari blob utilizzati durante le attività di Stresa) sono da molti considerati degli strumenti efficaci per la condivisione dell'esperienza con i colleghi di istituto.

Gli esiti possibili dei tentativi di allineamento, sospesi tra le tensioni verso la chiusura e la volontà (e la consapevolezza della necessità) di attivare processi di confine che ne permettano il superamento pone, dunque, una serie di interrogativi rispetto all'attivazione nei singoli istituti delle pratiche di restituzione e di rielaborazione dell'esperienza di Bressanone. Tali interrogativi, riportati in tabella 1, riguardano da un lato le modalità attraverso cui le tre forme di partecipazione/apprendimento vengono di fatto ampliate *in situ* nei singoli contesti d'azione. Dall'altro riguardano la natura dei processi di confine attivati, ed in particolare le possibilità che essi offrono di dare luogo ad azioni coordinate, la loro trasparenza e negoziabilità. Nuovi processi di confine richiedono, infatti, nuovi livelli di coordinamento tra le pratiche. Altro fattore determinante è l'accesso che gli attori coinvolti hanno ai significati associati alle nuove pratiche

implicate dai processi di confine (trasparenza). La dimensione del potere (negoziabilità), infine, si rivela centrale nella misura in cui gli effetti dei processi di confine si rivelano profondamente differenti a seconda del fatto che essi diano spazio ad una o a differenti voci.

Tabella 1 – Processi di confine

	<b>Coordinamento</b>	<b>Trasparenza</b>	<b>Negoziabilità</b>
<b>Coinvolgimento</b>	I processi di confine promuovono attività in comune, problem solving, discussioni per far emergere e per risolvere le differenze attraverso l'azione?	I soggetti impegnati nei processi di superamento dei confini danno spiegazioni, assistenza e dimostrazioni durante le attività in comune per aprire spiragli verso le pratiche gli uni degli altri?	Le attività in comune sono organizzate in maniera tale che prospettive diverse possano incontrarsi?
<b>Immaginazione</b>	I soggetti coinvolti nei processi di confine hanno una sufficiente comprensione delle rispettive prospettive, anche al fine di evitare fraintendimenti?	Quali storie, documenti e modelli sono disponibili per costruire un'immagine di un'altra pratica? Quali esperienze consentiranno ai soggetti coinvolti di mettersi nei panni degli altri? Sono questi ultimi in grado di ascoltare con l'attenzione necessaria?	Tutte le parti coinvolte sono in grado di vedersi come membri di una comunità portatrice di interessi e bisogni comuni?
<b>Allineamento</b>	Le istruzioni, gli obiettivi e i metodi sono traducibili in azioni al di là dei confini?	Le intenzioni, gli impegni, le norme, le tradizioni sono resi abbastanza chiari per rivelare sia i terreni comuni che le differenze di prospettive e di aspettative?	Chi ha l'ultima parola nel negoziare accordi e nell'escogitare compromessi?

Adattamento da Wenger, E., (2000), *Comunità di pratica e sistemi sociali di apprendimento*, in Studi organizzativi, n.1, p. 22.

L'effettiva capacità di superare i confini tra diverse comunità di pratica, generando ampi processi di partecipazione ad un più vasto sistema sociale di apprendimento, diventa un fattore cruciale rispetto all'efficacia dell'azione formativa intrapresa dall'intera Rete Stresa.