

## **Il senso di essere comunità che pratica e apprende**

di Edi Bruna

*«Quando vogliamo capire da cosa derivano il miglioramento e l'innovazione dobbiamo osservare i gruppi informali, non dichiarati negli organigrammi, che nascono dal lavoro delle persone. La passione messa in comune sviluppa una competenza collettiva. Si impara gli uni dagli altri e l'organizzazione si abitua a riconoscere expertise ai gruppi. I membri della comunità prendono parte a discussioni, si aiutano e condividono risorse e informazioni. Costruiscono relazioni che li rendono capaci di imparare gli uni dagli altri».*

(Etienne Wenger 1998<sup>1</sup>)

### **Premessa**

Le ricerche pedagogiche e didattiche hanno evidenziato da punti di vista diversi, che uno tra i principali obiettivi della scuola è quello di preparare gli studenti per l'oggi e per il domani. La scuola ha il compito di formare persone che negli anni a venire opereranno in ambienti diversi da quelli odierni, persone, cioè capitale umano, in grado di apprendere continuamente, lungo tutto l'arco della vita, padroneggiando le competenze necessarie per utilizzare al meglio le risorse a disposizione e per ridurre svantaggi e disuguaglianze. Un capitale che si fa sociale<sup>2</sup> attraverso la trasposizione continua, nei diversi contesti della vita, di conoscenze e di competenze, in grado di sviluppare cittadinanza attiva e di far vivere continuamente la democrazia.

Secondo Eisner<sup>3</sup> la scuola dovrebbe insegnare attraverso i curricoli il pensiero critico, gli apprendimenti significativi e profondi, la collaborazione. Egli ribadisce quanto sia importante essere capaci di fornire di senso le scelte che si fanno e insegnare l'interdipendenza con la comunità. Rispetto a quest'ultimo aspetto, Eisner usa un'espressione forte: *“imparare a stare dentro la comunità con l'ottica del servizio”*. In Italia, e proprio in questi ultimi anni, L. Dozza<sup>4</sup> ha tratteggiato uno scenario di una scuola-laboratorio, come luogo in cui si può lavorare insieme e aiutarsi a vicenda per imparare a usare una molteplicità di strumenti e risorse informative, nel comune perseguimento di obiettivi di apprendimento e di attività di *problem solving*, guidati da insegnanti-ricercatori-scienziati. Ambienti così intesi sono connessi con lo sviluppo dell'intelligenza sociale (Goleman)<sup>5</sup>.

In sintesi, per dirla con Tuffanelli e Janes<sup>6</sup> la scuola deve formare dei cittadini del mondo in grado di pensare con *“una testa ben fatta e capace di sognare con il cuore”*.

### **La comunità che pratica e apprende**

---

<sup>1</sup> Wenger E., *Communities of Practice. Learning, Meaning, and Identity*, Cambridge University Press, 1998

<sup>2</sup> Coleman J., *Social Capital in the Creation of Human Capital*, American Journal of Sociology, 1988

<sup>3</sup> Eisner E., *Cognizione e curriculum: una base per decidere cosa insegnare*, New York, Longman, 1982

<sup>4</sup> Dozza L., 2006, *Relazioni cooperative a scuola*, Trento, Erickson, 2006

<sup>5</sup> Goleman, D., *Intelligenza sociale*, Milano, Rizzoli, 2006

<sup>6</sup> Tuffanelli L., Janes D., *Formare una testa ben fatta*, Trento, Erikson, 2003

Chi ripercorre la nostra esperienza attraverso il portale, riconosce che la modalità cooperativa è il *fil rouge* che accompagna il progetto, che dà spessore al suo messaggio. Essere esperto o facilitatore o insegnante all'interno della comunità di pratica significa diventare persona che sperimenta in classe ma anche nei momenti formativi, di confronto, di costruzione di idee. L'apprendimento cooperativo è una modalità che facilita, sollecita, supporta nell'azione con gli studenti e con i colleghi. Lo si deve conoscere, condividere e sperimentare, con sguardo attento agli effetti e ai risultati.

Sono occorsi anni di lavoro, anni per costruire, anni per dare un senso alla costruzione. E la volontà tenace degli insegnanti e del team di progetto di produrre un cambiamento, una qualche trasformazione, un qualche miglioramento.

Il cambiamento si è sviluppato attraverso il modo di lavorare delle persone coinvolte, nel loro "fare" e nel loro "essere dentro" il progetto, nel fatto di aver condiviso una visione comune di scuola, su un piano metodologico e su un piano teorico-valoriale, intrecciati costantemente nell'azione quotidiana.

Qualsiasi tipo di cambiamento non può prescindere dalla volontà delle persone coinvolte, dalla loro apertura, motivazione e dall'interesse a costruire insieme. Questo comporta una gestione sempre più cooperativa del contesto, delle relazioni, dei significati, delle prospettive educative e formative, della ricerca. Ma l'impegno a lungo termine, l'impegno a sforzarsi continuamente per migliorare le proprie competenze viene dal cuore, non dalla testa. Essere comunità nella nostra esperienza significa entusiasmo, buona volontà e professionalità di un gruppo di persone che condividono l'obiettivo di migliorare e trasformare, a piccoli passi, la scuola.

Costruire relazioni, comprendere il cambiamento, creare e condividere conoscenza, hanno bisogno anche di speranza, intesa nell'accezione fornitaci da Snyder<sup>7</sup>, ovvero, come convinzione individuale di avere sia la volontà sia i mezzi per raggiungere i propri obiettivi insieme agli altri.

La sicurezza di poter fare affidamento sul grande ed indispensabile supporto (risorse umane, organizzative e finanziarie) che la Provincia ha messo disposizione in tutti questi anni è stato uno dei due pilastri del progetto, l'altro è rappresentato dagli uomini, che a tutti i livelli, vi hanno lavorato.

Michael Fullan<sup>8</sup> dichiara che il cambio nella gestione culturale del sistema per il XXI° secolo, da parte dei leader educativi, ha bisogno di *"un'energia percepita e percepibile, spesso consolidata, generata dall'entusiasmo del cambiamento e del lavorare insieme per la nuova prospettiva, basata sull'apprendimento"*.

Questa energia è generativa quando, nei contesti educativi, le relazioni migliorano e quando le persone hanno tempo per stare insieme, riflettere, immaginare direzioni da esplorare.

Essere leader educativo significa formarsi, costruirsi – e quindi possedere – competenze professionali, etiche e sociali; sviluppare azioni orientate a migliorare gli apprendimenti degli studenti, dei colleghi e anche del proprio apprendimento.

I leader educativi frequentemente e con entusiasmo comunicano dove stanno andando, cercano di suscitare una visione comune di cosa la scuola potrebbe e dovrebbe essere, incoraggiano la persistenza attraverso il supporto sociale e la concreta assistenza.

Nel progetto della Provincia, i leader educativi, i facilitatori, che vi hanno operato, e vi operano tuttora, sono diventati una comunità di persone in forte relazione tra loro,

---

<sup>7</sup> Wegner E., McDermott R., Snyder W., *Coltivare comunità di pratica*, Guerini e Associati, Milano, 2007

<sup>8</sup> Fullan M., *"Leading in a culture of change"*, Jossey-Bass, San Francisco, 2001

professionisti che hanno una responsabilità e un ruolo indispensabile per la formazione di altri insegnanti.

Grazie all'interesse e alla sensibilità dei Dirigenti, al desiderio di cambiamento degli insegnanti, al supporto attento ai bisogni del territorio da parte della Provincia, la comunità di pratica e di apprendimento è diventata un intreccio di soggetti che partecipano ad un'avventura, in cui si elabora insieme una visione condivisa, in cui la cultura del fare è di tutti e non di qualcuno, nella quale ognuno si attiva rispetto a ciò che va scoprendo attraverso una strategia partecipativa.

La condivisione della metodologia e degli obiettivi da perseguire ha permesso l'omogeneità del lavoro sul territorio, ha permesso scambi di esperienza, confronto, messa in comune di risorse umane e finanziarie tra le scuole, tra le reti di scuole, tra le zone stesse.

L'esperienza del team di formatori che ha coordinato finora il progetto è ora una risorsa cui tutti possono attingere e che, disegnando lo scenario di una scuola diversa, stimola tutti i soggetti coinvolti al cambiamento e all'innovazione.

Le reti delle scuole, che esistono in quasi tutte le zone, sollecitano in continuazione il sistema istruzione a cambiare lo status quo, dato dalla struttura individualistica e competitiva (nella classe rappresentata dallo studio e dalle verifiche individuali; nella scuola rappresentata dal lavoro individuale e separato degli insegnanti e dei dirigenti).

Ogni facilitatore, mette a disposizione competenze differenti, *"intelligenza distribuita"*,<sup>9</sup> favorendo la potenzialità di crescita del gruppo con risorse differenti. E' chiara la consapevolezza che una persona, unendo conoscenze e competenze a quelle di altri, ha forze e energie maggiori per il conseguimento dell'obiettivo comune.

L'insegnante facilitatore diviene insegnante che fa ricerca perché ha in mente un'idea di sviluppo di sé stesso, della zona, del progetto e persegue costantemente nuove finalità, con una riflessione puntuale dei passaggi che si vanno realizzando.

In questi dieci anni, la definizione delle linee progettuali che hanno indirizzato le azioni, è scaturita dai bisogni e dalle attese del territorio, veicolati al team di progetto dal facilitatore o dall'esperto che incontrava le scuole. Progettare per e con le scuole è stata la priorità del team di progetto: le persone appartengono al progetto, percepiscono il senso di comunità e il contributo diventa significativo.

Solo in questo modo il progetto respira un senso profondo, creando responsabilità in chi lo costruisce. Se i facilitatori sono portavoce di un bisogno espresso dal territorio, il team di progetto lo è di fronte alle Istituzioni: rappresentare i bisogni di una comunità di pratica e di apprendimento implica un'attenta partecipazione, e la responsabilità di esprimere un bisogno che non è solo personale, ma di tutti.

## **Conclusione**

Per mantenere la crescita e lo sviluppo di una comunità di professionisti che apprendono occorre creare delle condizioni che supportino la pratica, che permettano la soluzione dei problemi. Creare strutture che sostengono è *"il fattore singolo più importante per il successo e il miglioramento delle scuole e, il primo, in ordine alla possibilità di trovare*

---

<sup>9</sup> Gardner H., *Educazione e sviluppo della mente. Intelligenze multiple e apprendimento*, Erickson, Trento, 2005

*lo sviluppo della loro efficacia*” (Hord)<sup>10</sup>. Queste strutture devono indirizzare i docenti alla collaborazione, allo scambio di idee, di risorse, di stimoli. Solo così gli insegnanti possono riuscire in qualche modo a superare i problemi legati al rinnovamento della didattica. Sono proprio le difficoltà iniziali che dimostrano che si sta procedendo sulla via corretta, che si stanno effettivamente introducendo delle innovazioni nel modo di lavorare (l’*“implementation deep”* di cui parla Norm Green<sup>11</sup>, caratterizzata dalle inevitabili difficoltà iniziali, connesse all’avvio di un cambiamento).

Si sostiene, così, la pratica del metodo, poiché le persone apprendono in modo ottimale, solo agendo (nelle circostanze più positive con una pianificazione e una successiva valutazione in team) e *“gli errori divengono importanti occasioni di apprendimento, se si riesce a superare l’impasse delle difficoltà”* (Doppler e Lauterburg, 1994)<sup>12</sup>.

Secondo Dewey<sup>13</sup>, il contenuto scientifico dell’educazione è costituito dalla capacità dell’educatore di vedere e riflettere su qualunque cosa faccia: *“ogni giornata di insegnamento dovrebbe rendere capace l’insegnante di revisionare e migliorare sotto qualche aspetto gli obiettivi a cui mirava nel lavoro svolto precedentemente”*.

Ne discende il valore dell’educazione, la quale è un modo di vita e di azione, la cui realtà ultima non si trova sui libri, né sui laboratori sperimentali, né nelle aule scolastiche dove viene insegnata, ma nelle menti degli individui impegnati nella direzione delle attività educative.

Nel valutare i risultati di oltre un decennio di ricerche sui processi di cambiamento in ambito educativo, Fullan<sup>14</sup> osserva in merito ai processi di riforma educativa che *“è raro e improbabile che un modello possa essere proposto inizialmente alla maggioranza degli attori. I processi di riforma sembrano piuttosto acquisire concretezza a partire da una comunità di attori relativamente ristretta che permette di valorizzare la partecipazione e il coinvolgimento attivo. Se segnata dal successo, questa prima esperienza può acquisire l’impeto iniziale, il momentum necessario a originare un processo con le potenzialità di coinvolgere in un secondo tempo una massa critica di attori”*.

Oggi, a più di dieci anni dall’inizio, il *cooperative learning* è diventato la metodologia di lavoro che la comunità utilizza sempre, in classe, nei corsi, negli incontri, ma gli obiettivi sono ormai collocati ben al di là del metodo: si parla, si discute, si applica, si sperimenta... la valutazione autentica, le intelligenze multiple, le disposizioni della mente, la progettazione significativa, insegnare per competenze....

L’obiettivo posto dalle reti delle zone era, ed è, l’autonomia, all’interno, però, di un quadro di riferimento definito dalla politica generale della Provincia, che si è assunta il coordinamento del progetto in vista di una omogeneità di risultati su tutto il territorio provinciale.

Grazie all’azione di supporto che la Provincia è riuscita a portare avanti, a dispetto delle oggettive difficoltà di bilancio e nonostante la mancanza di una delega precisa in materia di formazione docenti, si è costruita un’esperienza modello in Italia per tutte le reti di

---

<sup>10</sup> Hord S., *Professional Learning Communities: What Are They and Why Are They Important?: Issues About Change*, Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory. Estratto da [www.sedl.org](http://www.sedl.org)

<sup>11</sup> Intervento Norm Green al Convegno *Cooperative learning. Esperienze e nuovi scenari*, Torino, 2004

<sup>12</sup> Doppler, K. & Lauterburg, Ch., *Change Management*, Frankfurt Campus, Campus Verlag, 1994

<sup>13</sup> Dewey J., *Democrazia e educazione*, Sansoni, Milano, 2004

<sup>14</sup> Fullan M., *Leadership & sostenibilità: teorici dell’organizzazione scolastica in azione*, Corwin Press, Thousand Oaks, CA, 2004

scuole. Una comunità che partendo e utilizzando il *cooperative learning*, è stata capace di andare ben oltre, affrontando il problema del cambiamento in modo efficace.

Una comunità che chiede di essere ancora sostenuta in questo delicato momento di definizione e organizzazione di un'identità, per costituirsi come un servizio didattico in grado di rispondere ai reali bisogni della scuola oggi.