



Knowing management e direzione cooperativa

La scuola "Don Milani" di Genova in rete

di Paolo Cortigiani

Web 2.0 e scuola

Nell'Età dell'informazione la conoscenza è la principale risorsa-fonte di valore; la rete è la forma di organizzazione decisiva per affermare la sua superiorità, rispetto alla burocrazia e al lavoro individuale, nella generazione di nuova conoscenza. Il potere di creare reti e di auto-comunicazione (potere di rete) è la forma cruciale del potere (Castells, 2009).

Se questo è vero, alle scuole si pone una *questione organizzativa* strategica: rimanere ancorate a forme organizzative di tipo burocratico e individualistico, rinunciando alle opportunità di cognizione e di potere che l'organizzazione a rete offre, riducendo drasticamente la loro efficacia, oppure accettare la sfida della società della conoscenza ricercando soluzioni organizzative in grado di intensificare la partecipazione alla riflessione e alla direzione e quindi la capacità di apprendimento e innovazione.

La scuola media sperimentale "don Milani" di Genova ha scelto da tempo la seconda ipotesi. In questo articolo si presenta l'esperienza di organizzazione a rete, supportata da tecnologie del web 2.0, in atto ormai dal 2004.

'Vale la pena' (!) potenziare il lavoro collaborativo

Convinti che l'intensificazione dell'interazione discorsiva e cognitiva fosse la strategia 'vincente' per migliorare gli apprendimenti degli alunni e del personale, nel 2004 abbiamo iniziato a utilizzare una piattaforma 'Moodle' di supporto al lavoro collaborativo dei docenti. Di seguito ne ripercorro sinteticamente l'evoluzione.

1) Mi riferisco al testo di FULLAN e HARGREAVES, *Cosa vale la pena cambiare nella nostra scuola, in cui gli autori individuano nel lavoro collaborativo la strategia prioritaria per migliorare la qualità delle scuole.*

La redazione del Progetto sperimentale

Nel 2004 si pose la necessità di elaborare, in tempi brevissimi, un progetto di 'innovazione e ricerca' da inviare al MIUR per ottenerne l'autorizzazione. Al fine di facilitare gli scambi riflessivi e la manipolazione collettiva del testo tra i redattori del progetto (sei docenti e il dirigente scolastico) richiedemmo all'Istituto Tecnologie didattiche del CNR di Genova di crearci un ambiente telematico *ad hoc*, che fu realizzato utilizzando il software *open source* 'Moodle'. Il primo embrione della piattaforma nasce quindi empiricamente come risposta ad un bisogno circoscritto nell'oggetto e nei protagonisti, non come progetto razionale di messa in rete di tutta la scuola.

Dal Progetto al Curricolo

Saggiate le notevoli potenzialità della tecnologia utilizzata, prima il Collegio, poi tutti i gruppi disciplinari e interdisciplinari decisero di dotarsi di ambienti virtuali, strutturati inizialmente in uno spazio di comunicazione e discussione (il forum) e in uno spazio di archiviazione di materiali e documenti formali e grigi (cartelle variamente annidate). Nelle intenzioni lo scopo di questi nuovi ambienti era ancora prevalentemente di supporto alle decisioni progettuali (redazione del POF e dei curricoli verticali di disciplina), di intensificazione della comunicazione (riduzione dei tempi morti tra le riunioni in presenza), di approfondimento della riflessione (grazie alla forma scritta, all'asincronia e alla possibilità di mantenere traccia delle interazioni discorsive).

Dal curricolo alla gestione degli eventi didattici

Nel terzo anno di vita della piattaforma si inserirono gli ambienti dei consigli di classe per rispondere ad una forte

Una scuola orientata all'innovazione deve imparare ad intensificare l'interazione discorsiva e cognitiva, utilizzando la potenzialità della rete e delle tecnologie web 2.0



Focus

sollecitazione dei docenti che non riuscivano ad esaurire in presenza e in modo tempestivo il diffuso bisogno di interrogare e interpretare gli eventi delle classi, di costruirne narrazioni condivise, di indagare le conseguenze delle azioni didattiche, di discutere punti di vista diversi. Nei forum dei consigli di classe, più che altrove, si dispiega la capacità di 'improvvisazione situata' di docenti esperti al lavoro.

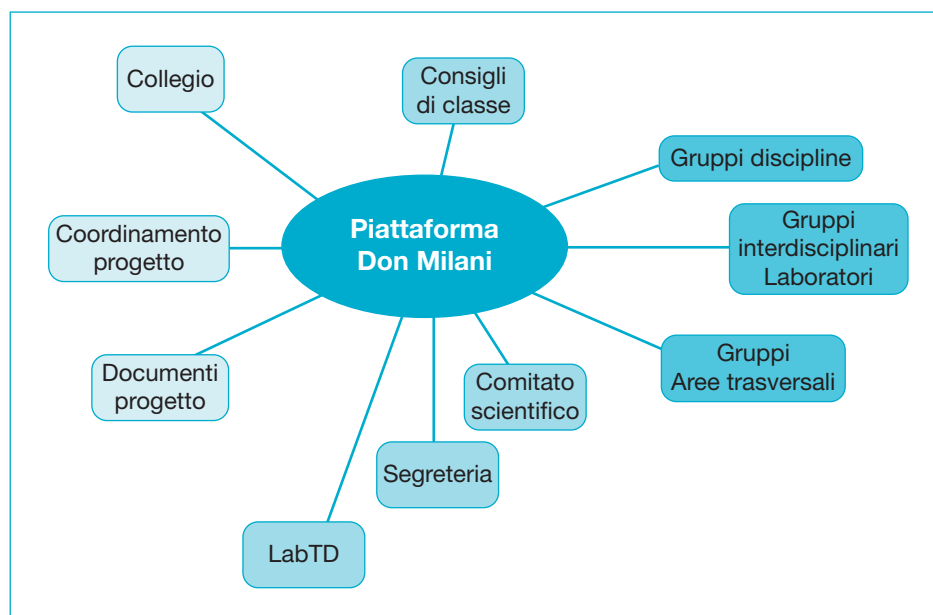
La struttura (provvisoria) attuale

Ad oggi nella piattaforma lavorano

33 gruppi: 12 consigli di classe, 9 gruppi disciplinari e 2 interdisciplinari, 7 commissioni, il grande gruppo del collegio, il coordinamento didattico, la segreteria. La dotazione telematica di base di ogni gruppo è costituita da un forum e un numero vario di cartelle di condivisione dei materiali di lavoro. Nei fatti si è configurata un'organizzazione 'blended', in cui le interazioni in presenza, nelle riunioni, e quelle a distanza, in piattaforma, si alimentano reciprocamente in modo sempre più integrato e sinergico.

Una piattaforma di istituto consente di supportare l'attività di 33 gruppi, istituzionali e non, per la discussione e condivisione di materiali di lavoro e di studio

Figura 1 – Piattaforma: schema degli ambienti (2)



La gestione situata, partecipata e aperta della tecnologia

La piattaforma si è formata usandola; non è stata preconfezionata dall'alto, né introdotta 'a tappeto', ma si è generata in funzione delle situazioni e dei bisogni espressi nel tempo dal collegio e dai singoli gruppi. Pertanto gli spazi di ogni gruppo si differenziano anche

2) L'home page della piattaforma è all'url <http://milani.itd.cnr.it/>. Le pagine interne sono ovviamente accessibili dal personale della scuola tramite password.

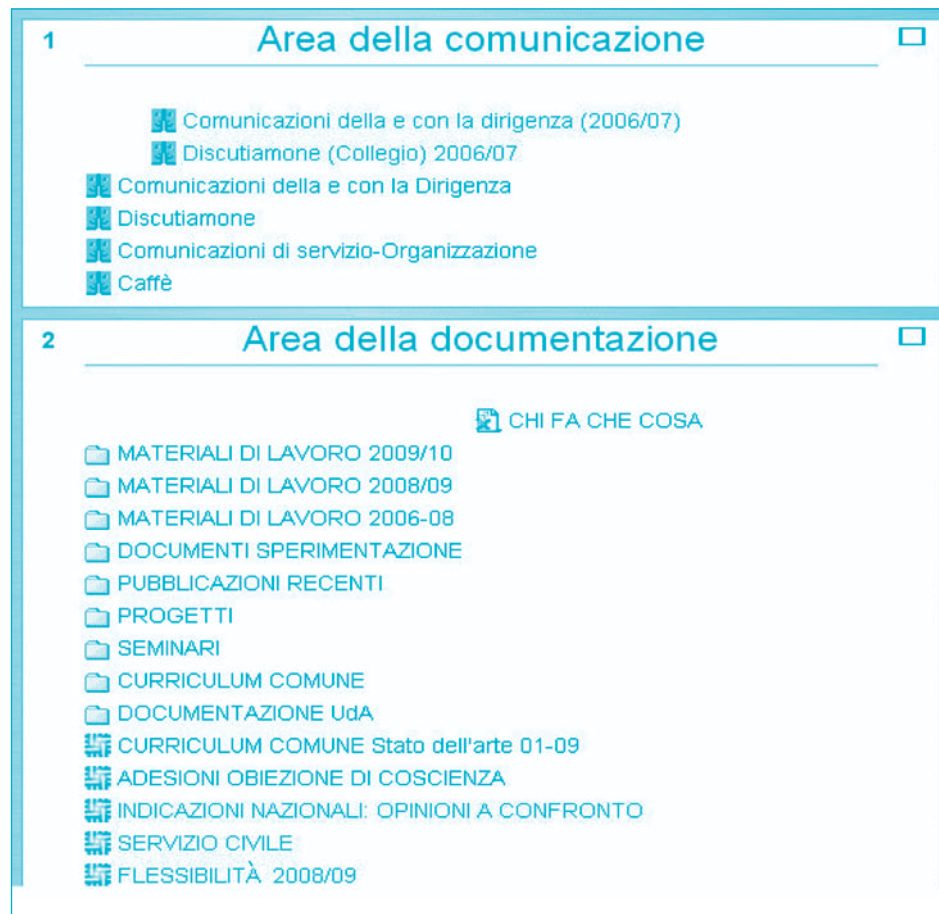
notevolmente: il collegio ha 4 forum ('le comunicazioni del/al dirigente', 'discutiamone', 'comunicazioni di servizio', 'caffè') e un'area dedicata ai sondaggi; alcuni consigli di classe, oltre al forum generale, hanno anche forum temporanei dedicati a specifici progetti o attività; la struttura delle cartelle di documentazione è ancorata ai particolari compiti dei singoli gruppi (verbali, moduli, piani di lavoro, calendari delle attività, programmazioni, unità di apprendimento, schede di lavoro, verifiche, osservazioni analitiche sugli alunni): "La varietà di



Focus

strutture rimanda alla natura del processo, assai poco governato dall'alto e ampiamente affidato alla libera iniziativa, così che la configurazione attuale rispecchia necessariamente le diverse velocità e dinamiche dei protagonisti di un processo che cresce federativamente dal basso" (Gibelli, 2008).

Figura 2 – Piattaforma. Parte centrale della videata dell'ambiente Collegio



*Le tecnologie
possono
aiutare
a costruire
una comunità
di pratiche,
in cui i membri
riflettono
e, conversano,
sugli eventi
didattici
e professionali*

**Partecipazione, impegno
reciproco, apprendimento
professionale**

La partecipazione (azione del fare parte) è la condizione indispensabile per costituire una struttura collettiva organizzata; non è necessario che le persone concordino sugli obiettivi per agire in modo organizzato, ma è indispensabile che condividano un impegno reciproco perché ogni persona per agire ha bisogno delle azioni degli altri. Gli obiettivi comuni sono un risultato auspicabile delle azioni comuni, non necessariamente la

premesse, e si costruiscono attraverso complesse interazioni, che richiedono un'adeguata organizzazione, anche tecnologica: "l'impresa è comune non perché tutti credano nelle stesse cose o siano d'accordo su tutto, ma in quanto queste sono negoziate collettivamente" (Wenger, 2006).

La partecipazione è cruciale anche per l'apprendimento professionale, il quale si genera nella partecipazione alle pratiche di una comunità professionale, ovvero nella quotidiana, spontanea, spesso tacita 'conversazione' con gli eventi didattici e professionali.



A questa duplice esigenza di partecipazione la piattaforma risponde potenziando o offrendo *ex novo* le seguenti opportunità:

- *l'accesso facilitato* alle informazioni e alle attività; chiunque può contattare i gruppi di lavoro di appartenenza per le esigenze più diverse e accedere, in lettura e scrittura, ai documenti (la conoscenza esplicita e codificata) della scuola: dal curriculum d'istituto, alle programmazioni disciplinari, ai materiali prodotti in seminari e commissioni. L'interazione facilitata con tali risorse accresce il *potenziale formativo interno* della scuola, in quanto un contesto di lavoro non è, di per sé, un ambiente di apprendimento; lo diventa grazie ad una *intenzionale e sistematica azione di messa a disposizione delle risorse formative distribuite nel contesto*;
- la *visibilità reciproca* del proprio e altrui lavoro e una migliore *gestione dell'attenzione* ai diversi e innumerevoli percorsi che si sviluppano nel contesto: ogni docente ogni giorno riceve nella propria email tutti gli interventi dei colleghi dei gruppi di appartenenza e gli ambienti di tutti i gruppi sono dotati di un calendario delle attività;
- *il coordinamento delle azioni* tra individui, tra individuo e gruppo e tra gruppi, per integrare le molteplici e diverse attività: la maggior parte dei messaggi è finalizzata a coordinare azioni didattiche in classe, a concordare riunioni in presenza, a preparare documentazione per i gruppi di lavoro, a organizzare eventi didattici come visite guidate, laboratori esterni, mostre e spettacoli;
- *la generazione di nuova conoscenza attraverso la costruzione e negoziazione dei significati*: la natura differita e scritta della comunicazione asincrona è una formidabile occasione per 'soffermarsi' a ragionare con i colleghi e per 'formarsi' collettivamente il senso del proprio

lavoro. Nell'ambiente 'Collegio' questo avviene utilizzando prevalentemente l'argomentazione e la discussione, attraverso le quali si esprime la pluralità delle idee e delle aspettative, si esplicitano i pre-concetti e le assunzioni tacite, si spiegano le ipotesi di lavoro, si ragiona sulle diverse alternative. Negli ambienti dei consigli di classe, in cui ogni giorno i docenti sono coinvolti in situazioni impreviste e uniche, prevale invece il discorso narrativo, più adatto a rappresentare dinamiche interpersonali, connettere eventi nel tempo, stabilire rapporti di causalità;

- *l'apprendimento prossimale*: la piattaforma potenzia le opportunità di apprendimento tra pari basato sulle pratiche, che possono avvenire nel "*fitto tessuto di incontri virtuali, dove si attiva una miriade di micro-relazioni esperto/apprendista, per lo più involontarie. L'osmosi di saperi e competenze, la distribuzione e l'intercambiabilità del rapporto formativo tra docenti sono risultato dell'informalità con cui si attuano e del moltiplicarsi delle occasioni comunicative e con esso del moltiplicarsi virtuale degli 'esperti' disponibili*" (Gibelli, 2008).

Osservando la straordinaria varietà e ricchezza del sapere generato e scambiato in piattaforma è naturale interrogarsi sulle motivazioni che hanno spinto le persone a tanto lavoro cognitivo 'gratuito': la possibilità di esprimersi e di ottenere attenzione e apprezzamento? l'opportunità di aiuto reciproco? la soddisfazione di contribuire ad una impresa comune? il piacere di creare insieme il senso del proprio lavoro? Comunque sia, è riconoscibile l'energia emotiva di un'*etica cooperativa e solidaristica* che caratterizza, anche *off line*, la cultura della nostra scuola; etica e cultura di cui la piattaforma si è nutrita, ma che a sua volta ha intensificato e reso più solida e sistematica.

Focus

Il lavoro sulla rete interna fa risaltare valori di forte impatto: accesso alle informazioni, visibilità, generazione di conoscenze, apprendimento tra pari...



Focus

*Gli spazi
di interazione
sul web consentono
di analizzare
il curricolo 'reale'
e di farlo evolvere
con il contributo
di molti, ma anche
di gestire
situazioni
problematiche
con stile
collaborativo*

Il collegio progetta il curricolo

Due anni fa il collegio, dopo un seminario interno dedicato a ridefinire il profilo formativo dell'alunno al termine del triennio, ha deciso di intraprendere un percorso di revisione del curricolo per renderlo più funzionale al profilo formativo comune.

Il lavoro è iniziato dalla mappatura del curricolo 'reale': ogni gruppo disciplinare e interdisciplinare, utilizzando un wiki, ha prodotto una sintetica descrizione delle unità di apprendimento (UdA) svolte indicandone il titolo, le principali abilità e competenze attese, i tempi di svolgimento.

La rappresentazione del curricolo reale ha esplicitato alcune 'teorie nascoste' del lavoro docente: una diffusa centratura delle UdA sui contenuti, una significativa influenza nelle programmazioni sia di interessi e valori personali sia di opportunità esterne (risorse ed eventi culturali territoriali, innovazioni ministeriali) e interne (corsi di formazione, rielaborazione di precedenti esperienze didattiche), una prevalente pratica progettuale individuale o di piccolo gruppo.

L'esplicitazione delle assunzioni tacite ha avviato una revisione critica del curricolo orientata a:

- innalzare il livello di condivisione del curricolo e delle modalità di valutazione;
- verificarne la congruità con il profilo formativo triennale;
- focalizzare l'attenzione sulle forme di mediazione didattica e sui contesti di apprendimento ritenuti adeguati alla formazione di competenze.

È importante far notare che, durante il percorso di autoanalisi del curricolo, le finalità (gli obiettivi di apprendimento) sono stati riformulate 'incorporandole' ai contesti reali e alle pratiche agite e questa operazione è sfociata nella decisione di darsi prove comuni disciplinari e interdisciplinari per classi parallele (prima, seconda e terza) conclusive delle singole UdA.

In itinere si è posto il problema delle modalità di rappresentazione del curricolo e delle sue UdA; partendo da un'insoddisfazione per le modalità di documentazione esistenti (programmazioni, materiali di lavoro degli alunni, verifiche) è iniziata la ricerca di strumenti in grado di unificare il formato delle UdA (in questi mesi i gruppi disciplinari sono impegnati a riformulare le UdA usando Kompozer, un compilatore di pagine web) e di restituire la complessità delle pratiche contestualizzate (diari di bordo, annotazioni libere, videoriprese).

Il lavoro di codificazione del sapere pratico sviluppato ha scopi molteplici: rendicontare il lavoro svolto, renderlo osservabile e traducibile da altri, facilitare l'inserimento di nuovi docenti, offrire opportunità di formazione ai tirocinanti della SSIS.

Un'osservazione finale: negli innumerevoli fili di interazione visibili in piattaforma emerge un metodo di progettazione didattica non lineare, in cui le dimensioni del curricolo reale, delle mediazioni didattiche e delle finalità-valori interagiscono continuamente, valorizzando gli eventi didattici esperiti, attivando riflessione collettiva e generando innovazione condivisa.

Un consiglio di classe affronta un caso di bullismo

La coordinatrice del consiglio di classe informa i colleghi che l'alunno X sta vivendo una profonda crisi esplosa il giorno prima con un pianto incontrollato. Emerge come, al di là della sua mancanza di serenità dovuta a problemi familiari e alla bassa autostima ben conosciuta, X soffre particolarmente per i frequenti atteggiamenti negativi di diversi compagni nei suoi confronti, che lo prendono in giro in relazione a sue presunte carenze rispetto a richieste del gruppo e/o a differenze nel modo di porsi rispetto agli altri, fino a mettere in discussione, sempre attraverso battute, la sua identità sessuale.

Sotto la regia sapiente della coordinatrice in piattaforma si intrecciano, nell'arco di 5 giorni, 14 messaggi; si scambiano due significativi documenti destinati a sollecitare la riflessione in genitori e alunni, si negoziano la data per un incontro in presenza e le misure educative e disciplinari da adottare.

Nel forum, inoltre, sono riportati sinteticamente gli esiti di scambi avvenuti in presenza, insieme al parere espresso dal dirigente. La decisione di un incontro collegiale con tutti gli alunni, dopo che altre erano state fondatamente valutate e accantonate, è il risultato di una procedura complessa ma efficiente, della quale una parte consistente si realizza in rete. Il processo decisionale, alimentato da contributi riflessivi e metariflessivi, si dipana tra il forum del consiglio e gli incontri in presenza. Rispetto a questi ultimi la piattaforma agisce come collettore unificante di contatti informali e formali, altrimenti destinati a procedere casualmente in parallelo, senza consentire la crescita progressiva, ancorché rapida, di un parere collettivo, maturato all'interno di uno scambio reale di opinioni anche diverse.



La cultura di rete cambia la funzione di direzione

La definizione di *direzione*, come capacità di modellare il compito e l'ambiente lavorativo, è semanticamente contigua a quella di *potere*, quale capacità di influenzare i comportamenti di altri attori sociali costruendo significati nelle loro menti attraverso la comunicazione. Negli ultimi due decenni le politiche neoliberali hanno prodotto un'enorme semplificazione del discorso sulla direzione delle scuole, riducendolo alle competenze, agli 'stili' e ai poteri di una figura individuale, il dirigente, considerato in grado di esaurire il complesso intreccio di azioni di cui è costituita. La semplificazione ha investito anche i contesti organizzativi, portando a sottovalutare il capitale sociale e professionale giacente nelle scuole e a trascurare le possibili strategie di valorizzazione dello stesso.

Uno stile cooperativo

Contrariamente a tale tendenza, la nostra scuola ha puntato sulla '*auto-comunicazione collettiva*' (Castells, 2009) e sulla *cooperazione, ovvero sulle pratiche di rete*. Ciò è stato possibile anche grazie all'uso della piattaforma che ha esteso e intensificato:

- la partecipazione alle decisioni, perché in rete le decisioni maturano in tempi più distesi e meditati attraverso l'argomentazione incrementale, il convincimento reciproco e

l'autocorrezione dovuta al controllo incrociato di molti (in analogia a quanto avviene in Wikipedia o per il software *open source*);

- l'opportunità di esplicitare in modo aperto i 'non detti' anche al di fuori delle agende e degli ordini del giorno formali e di decidere i destinatari dei propri atti comunicativi;
- l'autonomia dei gruppi di lavoro, alimentata e al tempo stesso limitata dal senso di mutua reciprocità e dalla responsabilità verso la comunità professionale di cui il gruppo è articolazione.

Come detto in precedenza, la 'auto-comunicazione' si nutre di bisogni e motivazioni di *libertà, parità, reciprocità, gratuità, espressione creativa*, i quali, per loro natura, sono estranei a pratiche organizzative gerarchiche e a logiche premianti-sanzionatorie, avendo come presupposto la *fiducia nei confronti delle persone*, la *valorizzazione della loro autonomia e soggettività*, lo *sviluppo di responsabilità proattiva*. Da questo punto di vista il recente d.lgs. 150/2009, c.d. 'Brunetta', centrato sulla premiazione selettiva e individuale delle persone, avrà effetti dirompenti sui processi cooperativi e di rete, minando fiducia, parità e reciprocità che ne sono condizioni essenziali.

Dalla leadership alla followership

Nella scuola organizzata a rete conta la reputazione che ogni persona rie-

Un ambiente ad alta interazione modifica stile, funzioni, modalità di esercizio della leadership, alimentando autonomia, responsabilità, fiducia



Focus

*La rete cambia
il posizionamento
del dirigente
scolastico,
perché stimola
processi partecipati
di riflessione,
direzione
cooperativa,
pratiche
emancipative*

sce a conquistarsi con la capacità di offrire supporto, argomentare in modo persuasivo, proporre soluzioni ai problemi emergenti e significativi per il gruppo. Nella rete il dirigente non può affidarsi all'asimmetria del proprio ruolo formalmente 'superiore', perché la rete rompe le linee d'azione *top-down*, de-formalizza i ruoli, scompagina le pratiche dirigiste.

In rete il dirigente deve esercitare un ruolo di promozione della partecipazione, di facilitazione della comunicazione, di sostegno ai processi decisionali, di connessione di *expertise*; un ruolo quindi contrario alla visione individualista e decisionista, ingenuamente onnipotente, che ha accompagnato la nascita della dirigenza scolastica italiana e che i recenti provvedimenti legislativi mirano a rafforzare ulteriormente; ma un ruolo anche diverso dai modelli 'relazionali' e 'climatici' (centrati sulle dinamiche psicologiche interpersonali), perché focalizzato:

- concettualmente sulla *transizione dalla leadership alla followership* (Serpieri, 2008), intesa come abilitazione dei 'subordinati' ad autogestire il proprio lavoro;
- operativamente sull'*attivazione e cura di concreti dispositivi organizzativi, anche telematici, in grado di facilitare la costruzione sociale e democratica del compito.*

Tre tesi da rilanciare

Concludendo, gli esiti dell'esperienza organizzativa a rete della nostra scuola possono essere riassunti in tre 'tesi':

- la piattaforma ha consentito di costruire un *sistema distribuito e partecipato di riflessione sulle pratiche didattiche*, le quali, in quanto azioni complesse (incerte, instabili, ambigue), necessitano di una *strutturazione sistematica dei processi discorsivi-cognitivi*. Ecco perché nel titolo, al fine di focalizzare l'attenzione sui processi di generazione della conoscenza, ho preferito la defini-

zione di '*knowing management*' a quella più tradizionale di '*knowledge management*', più centrata su prodotti codificati e archiviabili;

- in stretta correlazione con lo sviluppo di un sistema di cognizione distribuita la piattaforma ha alimentato la crescita di una *direzione cooperativa, in quanto 'organica' sia alla gestione di una risorsa anomala come la conoscenza*, i cui esiti sono imprescrivibili a priori (talvolta conflittuali e perturbanti), sia ai *bisogni di soggettività di professionisti impegnati a costruire il senso di ciò che fanno*, anch'esso indecidibile 'd'autorità';
- le pratiche di direzione cooperativa e democratica risultano, al tempo stesso, *critiche ed emancipative*, in quanto orientate alla continua riformulazione dei significati convenzionali dell'azione professionale e all'immaginazione di forme di direzione basate sulla partecipazione, la fiducia, la reciprocità.

Bibliografia

CASTELLS M., *Comunicazione e potere*, Università Bocconi, Milano, 2009.
 CORTIGIANI P., *La scuola come mente collettiva*, in "TD 45", n. 3, 2008.
 GIBELLI C., *Organizzazione del lavoro in rete: il caso di una scuola media italiana*, in "TD 45", n. 3, 2008.
 SERPIERI R., *Senza leadership: un discorso democratico per la scuola*, Franco Angeli, Milano, 2008.
 WENGER E., *Comunità di pratica*, Raffaello Cortina, Milano, 2006.
 MORELLI U., *Incertezza e organizzazione*, Raffaello Cortina, Milano, 2009.

Paolo Cortigiani

*Dirigente della scuola secondaria di primo grado "Don Milani-Colombo" di Genova, sperimentale ai sensi dell'art. 11 del d.P.R. 275/1999
pcortig@tin.it*