

Le reti di scuole come luogo di apprendimento

Luisa Ribolzi

1. Che cos'è una rete

Il concetto di *rete* ha avuto in anni recenti una notevole fortuna negli studi sociali, per indicare una particolare forma di *legame sociale* dotato di caratteristiche specifiche (estensione, densità, coinvolgimento dei membri, grado di apertura, livello di formalizzazione, basate su legami di tipo primario e di tipo secondario...). La principale distinzione è quella fra *reti organizzative* e *reti sociali*. Una **organizzazione a rete** può essere definita come “un modello organizzativo in cui i diversi soggetti (produttori ed erogatori del servizio o nodi del sistema) convergono su obiettivi comuni, in quanto hanno interiorizzato una cultura progettuale e le regole che governano lo scambio dei prodotti (servizi) tra l’uno e l’altro”¹ (R.Toniolo Piva 2000).

Le *reti sociali* sono invece costituite da persone tra cui esistono legami significativi, che consentono e favoriscono meccanismi di scambio finalizzati al conseguimento del benessere: le parole chiave delle reti sociali sono allora *relazionalità* e *associazione*, o, se si preferisce, capacità di perseguire degli obiettivi condivisi attraverso la costruzione di legami.

Se un'associazione è “un gruppo organizzato per il raggiungimento di obiettivi comuni non raggiungibili direttamente dai singoli membri”², la rete sociale comporta “una relazione di avvicinamento, di cooperazione, di connessione con obiettivi prettamente sociali”, e mira alla produzione di un bene comune che ha carattere relazionale (non è utilitaristico e può essere prodotto e fruito solo insieme). L'analisi delle reti sociali guarda al di là degli attributi specifici degli individui, per considerare l'insieme delle relazioni e degli scambi che avvengono all'interno di un gruppo sociale, e che ne delineano la struttura di potere, controllo, grado di relazione, flusso di informazione, etc.

L'unità di misura dell'analisi è la relazione, che nella scuola si connota come *relazioni interne* (fra gli insegnanti e gli studenti, fra gli insegnanti e i dirigenti, degli insegnanti fra loro...) che sono sia di lavoro che di amicizia (non si dimentichi che la scuola è un'organizzazione cosiddetta *a legami deboli*, che funziona anche, o prevalentemente, in base a rapporti non formalizzati) e come *relazioni esterne*, che comprendono innanzitutto i legami con le famiglie, che in una visione relazionale sono sia utenti che co-produttori del servizio, e poi tutti i legami con il territorio, dal mercato del lavoro, alle altre agenzie formative, alle strutture politiche e amministrative.

Le risorse delle reti sociali sono tutte quelle che possono essere comunicate da un attore agli altri, per esempio, condividere informazioni, discutere un lavoro

¹ TONIOLO PIVA R., *I servizi alla persona: manuale organizzativo*, Carocci, Roma 2000. Si veda anche LOMI A. (a cura), (1997), *L'analisi relazionale delle organizzazioni* Bologna, Il Mulino 1997; ELLERANI P., *Le reti come contesto pedagogico di integrazione territoriale*, in *La Rivista di Pedagogia e Didattica*, n. 3/4 2005, Ed. Pensa Multimedia, Lecce

² DONATI P., *Teoria relazionale della società*, Angeli, Milano 1991, pag. 142

o un'attività comune, offrire compagnia o supporto emozionale³. Possiamo intrecciare questa considerazione con il concetto di *comunità di pratica*, al cui interno i partecipanti si scambiano *saperi esperti*, e divengono quindi capaci di affrontare nuovi problemi e di risolverli secondo una prospettiva innovativa, che nasce dalla valorizzazione delle diverse esperienze, ma anche dal coinvolgimento dei partecipanti.

2. Le reti di scuole e le loro funzioni

È possibile individuare tre principali linee di sviluppo in cui si manifesta apertamente l'attività positiva delle reti:

1. l'organizzazione di forme associative di solidarietà, intermedie, tra stato e individui e tra enti locali ed individui;
2. la promozione di meccanismi di raccordo tra agenzie formali ed informali
3. l'adozione delle strategie di rete al fine di risolvere una situazione problematica all'interno del suo contesto naturale, attraverso l'attivazione delle risorse disponibili o latenti.

Le reti di scuole si collocano in tutte e tre queste categorie, anche se prevalentemente operano all'interno della terza (si costituiscono per rispondere a sfide poste dalle diverse situazioni) e per meglio farlo coinvolgono anche soggetti informali (punto due) e si connotano come *forme associative intermedie*, quelle *buffer organizations* da lungo tempo presenti nel mondo anglosassone e di cui si sentiva la mancanza.

Alla base di queste linee di sviluppo, vi è la tesi che i bisogni sociali delle persone rivendicano un intervento *convergente e coordinato* di servizi formali ed informali: l'importanza di un coordinamento cresce tanto più quanto più il bisogno cui si deve trovare una risposta è *differenziato e non risolvibile da un approccio uni disciplinare*, come è precisamente nel caso della formazione.

Le reti di scuole sono *reti di organizzazioni formali*, e quindi non hanno le caratteristiche che i sociologi indicano come tipiche delle reti sociali primarie, che sono costituite da un insieme di relazioni primarie che hanno come soggetti agenti, attivi o passivi, i membri della famiglia, i parenti, gli amici o i vicini (e, per estensione, gruppi di mutuo aiuto, organizzazioni etniche, di fraternità, di vicinato, comitati di quartiere, aggregazioni di volontariato e di cooperazione a carattere informale). Al loro interno, però, sono innegabilmente presenti - come nella maggior parte delle organizzazioni, in modo particolare nelle amministrazioni pubbliche - relazioni che hanno le caratteristiche di rapporti di tipo primario, intesi come "legami di un individuo con altri significativi (famiglia, amici, vicini e altri aiutanti informali)". Le reti di scuole hanno quindi due diversi tipi di funzione, entrambi fondamentali per costruire un servizio formativo di qualità:

- ☞ dal punto di vista culturale, fanno crescere il senso di identità e di appartenenza che connota in modo riconoscibile la "cultura" di una singola scuola;

³ GARTON, L., HAYTHORNTHWAITE, C., WELLMAN, B., *Studying On-Line Social Networks*, in JONES, S. (ed.), *Doing Internet Research. Critical Issues and Methods for Examining the Net*, Sage, Thousand Oaks, 1999, pp. 75-105

☞ dal punto di vista strutturale e funzionale, forniscono aiuti e sostegni facendo fronte ai bisogni professionali, ma anche personali, dei singoli insegnanti e delle singole scuole

connotandosi così come "entità polifunzionali"⁴, potenzialmente capaci di assolvere i compiti relativi ad una quantità indeterminata e non numerabile di bisogni. Scrive Donati: "l'approccio di rete è quello che osserva e analizza la realtà sociale in relazione a tale circolarità. Il corrispondente modello operativo, di intervento basato sulle 'strategie di rete', è un modello che intende operare sulla società attraverso la società, in quanto considera l'emergenza dei fenomeni 'collettivi' e 'associativi' come originati da relazioni sociali intese come una 'totalità' formale-informale sia che le si analizzino a livello macro che a livello micro-sociale, sebbene con differenti dinamiche".

3. Le reti e il sostegno dell'innovazione

Per esaminare brevemente il ruolo delle reti di scuole nel migliorare la qualità del servizio educativo, dal duplice punto di vista della *diffusione delle buone pratiche* e del *sostegno all'apprendimento* conviene partire dalla constatazione che l'apprendimento stesso è influenzato in modo determinante dal contesto in cui si verifica⁵, che può facilitarlo o renderlo più difficile. Questo vale non solo per i ragazzi, ma per gli insegnanti che operano nella scuola intesa come *comunità di pratica*, che non solo insegna ma apprende, e sviluppa la capacità di progettare pratiche efficaci in risposta ai bisogni degli allievi. Le teorie che supportano questa convinzione sono eminentemente:

☞ il *costruttivismo*, per cui l'apprendimento è contestualizzato, e nelle comunità di pratica nulla avviene senza uno scopo e un significato condiviso

☞ il *paradigma cooperativo*, che sottolinea l'importanza delle pratiche cooperative all'interno delle organizzazioni educative.

Queste asserzioni non si limitano alle caratteristiche della classe o della scuola, ma possono essere estese all'ambiente, cioè alle reti, che costituiscono un ambito allargato che condivide un'identità, ed è dotato delle medesime proprietà delle singole scuole. In particolare, dovendo trasmettere ad altri in modo utile e convincente le pratiche attuate, ogni scuola deve in qualche misura "interpretarle" per cogliere gli elementi generalizzabili anche in altri contesti (che però, e questo è importante, sono integrati in un processo comune di cambiamento).

Un ulteriore elemento di forza delle reti è legato alla loro possibilità di essere interlocutori più forti degli enti locali: questo consente di supportare anche con migliori strumenti l'apprendimento dei ragazzi, in particolare quando ci si trovi di fronte a necessità specifiche, come nel caso di bambini stranieri, o in difficoltà (legate ad un handicap o all'appartenenza socio economica). Le singole scuole fanno più fatica ad ottenere le risorse aggiuntive per un insegnamento personalizzato: inoltre, e questo aspetto non è di poca

⁴ DONATI P., *Teoria relazionale della società*, cit.

⁵ Si vedano le considerazioni di G. CHIARI, *Climi di classe e stili di apprendimento*, Franco Angeli, Milano 1994

importanza, una rete di scuole può *programmare la formazione in servizio* dei propri docenti in modo più efficace, non solo perché può organizzare iniziative più costose, ma soprattutto perché fornisce un ambiente allargato per il confronto e l'elaborazione di progetti formativi che si sono già dimostrati validi in altre sedi.

Luisa Ribolzi è professore ordinario di Sociologia dell'educazione presso la Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università di Genova. Si occupa degli aspetti istituzionali della formazione, con particolare riguardo ai modelli organizzativi e al rapporto pubblico / privato (*Il sistema ingessato. Autonomia, scelta e qualità nella scuola italiana*, 2000 II; *Scelta familiare e autonomia scolastica in Europa*, con A. Maccarini, 2003), alla valutazione dei sistemi (*La valutazione nella scuola dell'autonomia*, 2001), e alla professionalità degli insegnanti, oltre che di temi relativi al rapporto fra scuola e mercato del lavoro, anche in ambito internazionale.