

---

**PARTE PRIMA**



11

**LO SCENARIO  
DI RIFERIMENTO**



## 1. La formazione continua centrata sugli attori

---

### 1.1 Ripensare i luoghi e le tecniche della formazione

Una delle più rilevanti sfide per il mondo della formazione è dimostrare la capacità di stare al passo con la rapidità alla quale l'informazione circola e diviene obsoleta. L'aggiornamento immediato e affidabile delle conoscenze è quindi una questione vitale, così come lo è la capacità di far fronte con estrema flessibilità alle esigenze di un'organizzazione pubblica che cambia.

Il modello della formazione tradizionale e scolastica, in base al quale si apprende un mestiere che poi si esercita per tutta la vita, è stato sostituito dal modello della formazione continua. L'attuale organizzazione del sistema formativo, basato su strumenti e metodologie tradizionali, non è in grado di dare una risposta soddisfacente a questo cambiamento. Chi lavora ha bisogno di soluzioni flessibili che si adattino ai ritmi dell'attività di lavoro e dell'apprendimento: il tempo sottratto al lavoro e i costi organizzativi hanno un ruolo sempre più decisivo nelle scelte dei decisori e dei consumatori dei servizi formativi.

La direttiva sulla formazione e la valorizzazione del personale delle pubbliche amministrazioni<sup>1</sup> evidenzia che “i mutamenti organizzativi in atto, l'introduzione di nuove tecnologie, l'esistenza di una rete nazionale e il diffondersi del telelavoro debbono portare a ripensare i luoghi e le tecniche della formazione. La progettazione delle attività formative, quindi, deve considerare anche le diverse metodologie di formazione a distanza (videoconferenza, e-learning) che permettono di assicurare l'efficienza e l'efficacia della formazione.” Inoltre, “l'adozione di tali tecnologie comporta notevoli investimenti iniziali e, al pari di altri progetti di automazione, richiede un'attenta pianificazione, soprattutto al fine di tenere conto degli obiettivi della formazione, dei destinatari e dell'integrazione con le tradizionali metodologie d'aula”.

La direttiva invita, quindi, gli enti di formazione pubblici a importanti investimenti nel campo della formazione a distanza, delle nuove metodologie e tecnologie per

---

<sup>1</sup> Direttiva del Dipartimento della Funzione Pubblica del 13.12.2001 (G.U. n.26 del 31/1/2002), in particolare al punto 6 “Le Nuove Metodologie”.



garantire una risposta individuale alle esigenze formative e per cambiare i luoghi e le modalità attraverso le quali si apprende.

Inoltre, nel Rapporto annuale sulla formazione<sup>2</sup>, viene sottolineato che la formazione on line è oggi da considerarsi come modalità ottimale di formazione per gli adulti, in particolare quando si parla di una formazione lungo tutto l'arco della vita, caratteristica culturale di quegli enti e di quelle aziende che vogliono assecondare o, meglio ancora, governare il processo di cambiamento in atto.

In questo quadro diventa strategica una politica di investimento e ricerca nelle metodologie e nelle tecnologie utili a favorire i processi di organizzazione della conoscenza, di diffusione dell'informazione, di scambio di esperienze, di produzione di contenuti e di supporto all'apprendimento.

Ripensare i luoghi e le tecniche della formazione in una logica di apprendimento continuo richiede strumenti di comunicazione e condivisione che siano contemporaneamente facili da utilizzare e capaci di gestire la complessità, modulari e integrabili per le diverse esigenze, aperti e a basso costo per garantire la massima diffusione. Sono necessari ambienti di lavoro e di apprendimento integrati. Sul piano tecnologico questa integrazione è già in atto con la progressiva convergenza di tre categorie di piattaforme informatiche:

- content management, prevalentemente orientate alla redazione e pubblicazione di contenuti informativi per il web;
- learning management, per la ingegnerizzazione di contenuti formativi, la erogazione di percorsi on line e l'apprendimento in rete;
- knowledge management, per l'organizzazione e l'accesso alla conoscenza individuale e sociale.

I sistemi di *content management* sono gli strumenti più adatti per una rapida acquisizione, elaborazione e diffusione dell'informazione. Possono garantire ai processi di apprendimento l'alimentazione continua e l'aggiornamento di contenuti strutturati per soddisfare il bisogno informativo degli utenti.

I sistemi di *learning management* consentono l'organizzazione dei contenuti in percorsi logici e il loro adattamento ai bisogni di apprendimento aziendale e personale, misurando il gap tra le competenze richieste e quelle disponibili, accompagnando i processi di sviluppo orizzontale e verticale delle professioni.

I sistemi di *knowledge management* consentono la gestione integrata della conoscenza individuale e sociale (notizie, documentazione, materiali didattici, buone pratiche, progetti formativi, eventi, ecc.) con il vantaggio di evitare duplicazioni e incongruenze tra ambienti di apprendimento, canali informativi e di lavoro.

L'integrazione di questi tre aspetti è la strada per superare i limiti delle singole tecnologie. La realizzazione di sistemi aperti<sup>3</sup> è il modo per favorire la diffusione di standard che garantiscono l'interoperabilità dei sistemi e la trasferibilità dei contenuti.

<sup>2</sup> 5° Rapporto annuale sulla formazione nella P.A., *Lo scenario della formazione nelle autonomie locali*, maggio 2002 Formez.

<sup>3</sup> Sistemi aperti intesi come open source, cioè non proprietari, modificabili e di libera circolazione.

Per il Formez, che ha nella propria missione anche l'obiettivo di fare sistema con le altre scuole pubbliche e con gli altri soggetti che operano nel mondo della formazione per la P.A., l'adozione di tecnologie aperte, che permettono il libero scambio dei contenuti e degli strumenti, è cruciale per operare in una logica paritaria e di integrazione.

## 1.2 La formazione in presenza e l'apprendimento a distanza



15

La necessità di una integrazione tra metodologie in presenza e a distanza porta a riconoscere il fatto che l'unico approccio possibile è quello del *blended learning*, l'impostazione di percorsi misti nei quali si combina la *formazione in presenza* con metodologie e tecnologie tipiche dell'apprendimento a distanza:

- l'apprendimento autonomo, nell'ambiente di lavoro, con la diffusione su larga scala di strumenti testuali e multimediali;
- l'apprendimento assistito a distanza da un tutor, per mezzo di strumenti di comunicazione on line sincroni e asincroni;
- l'apprendimento collaborativo in rete, attraverso la cooperazione e lo scambio nelle comunità virtuali.

Il Formez ha integrato la formazione in presenza con la formazione a distanza puntando all'utilizzo di ambienti di terza generazione<sup>4</sup> che si avvalgono di Internet come canale principale di trasmissione. Sono stati adottati e combinati, caso per caso, gli ambienti e gli strumenti più adatti valutando per ognuno gli aspetti positivi e quelli negativi.

Ogni ambiente di apprendimento ha i suoi punti di forza e di debolezza. La familiarità dell'aula è sicuramente più rassicurante di un Forum on line o di una chat, la lettura è certamente più facile e libera su un libro piuttosto che su un monitor, la ricchezza di stimoli audio e video di una lezione multimediale ha maggiore efficacia e dinamicità di un testo scritto, un modulo on line è replicabile con maggiore omogeneità di una lezione frontale, l'interattività di Internet ha meno vincoli spaziali e temporali di una riunione di gruppo, la connettività della rete apre maggiori spazi di confronto di una discussione in aula.

D'altra parte la combinazione tra approcci, strumenti e metodologie è in continua evoluzione e non esistono ancora soluzioni che offrono una risposta unica e soddisfacente per tutte le situazioni formative.

L'*apprendimento autonomo* è la condizione formativa nella quale tutto il processo di apprendimento è nelle mani del singolo discente. In questi casi i contenuti devono essere semplici e fortemente strutturati. Il supporto all'apprendimento è fornito dallo stesso sistema attraverso meccanismi automatici di verifica e, se necessario, di rinforzo. La corrispondente situazione è, forse estremizzando, quella dello studio attraverso la let-

<sup>4</sup> La letteratura in materia è concorde sul passaggio da un prima generazione in cui la formazione a distanza viaggiava su carta utilizzando i canali postali, a una seconda che utilizza anche gli audiovisivi e le prime tecnologie delle telecomunicazioni, a quella attuale basata sui media digitali e Internet. Il Formez negli anni '70 e '80 ha sviluppato una significativa esperienza nella formazione a distanza basata sulla produzione di film strip e filmati per la didattica.

tura, gli audiovisivi o la partecipazione a conferenze di contenuto prevalentemente informativo. Le conoscenze sono di base o si tratta di aggiornare e sistematizzare conoscenze già possedute.

Nell'*apprendimento assistito* prevale il trasferimento di conoscenze e nozioni attraverso la strutturazione dei contenuti in percorsi ben definiti, con una verifica dell'apprendimento che avviene passo passo al fine di garantire una progressione omogenea dell'acquisizione delle conoscenze. I contenuti hanno un livello di complessità medio e riguardano saperi operativi e diffusi. Il ruolo del tutor è fondamentale nell'accompagnare il discente nel suo percorso e sostenerlo nei passaggi più difficili. Nella formazione tradizionale la situazione corrispondente è quella dei corsi di prima formazione nei quali prevale il sapere sul saper fare e i profili in gioco sono noti e i saperi codificati.

Nell'*apprendimento collaborativo* il processo formativo è alimentato prevalentemente dal confronto e dallo scambio dei problemi e delle esperienze di una rete di individui. Si tratta di una situazione formativa che ha una corrispondenza con la formazione in presenza per piccoli gruppi, caratterizzata da una forte presenza di metodologie attive e di lavoro di gruppo. L'apprendimento si realizza all'interno di comunità di pratiche e professionali, spesso nate in seguito a interventi formativi e di assistenza tradizionali, che stabiliscono un rapporto di scambio continuo e a distanza. Per questi gruppi, quando si valutano bisogni formativi in senso stretto, vengono programmate attività di formazione on line nelle quali si combina la didattica guidata da un tutor con l'animazione e il lavoro cooperativo. L'apprendimento avviene spesso per scoperta e scambio con modalità discontinue e non necessariamente precodificate.

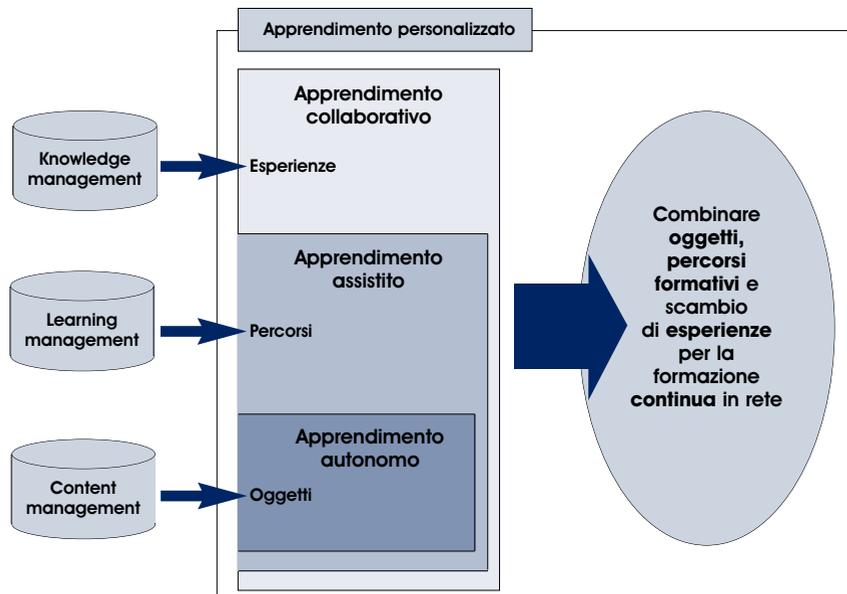
La necessità di orientarsi verso una modalità piuttosto che un'altra è dettata oltre che dagli obiettivi di apprendimento e dalla complessità della conoscenza che si deve trasferire, anche dalla dimensione dell'intervento formativo e dal suo ciclo di vita.

A titolo esemplificativo si può dire che i grandi numeri, quando l'oggetto della formazione lo consente, non possono che essere affrontati con sistemi che gestiscono la complessità del processo di apprendimento con poche variazioni, con una trasmissione prevalente uno a molti, con contenuti fortemente strutturati e modularizzati, con modalità di verifica automatiche, con tutoraggio asincrono per quesiti standard attraverso help desk telefonici o su web. Dall'altro lato, quando la conoscenza da trasferire è complessa e poco codificabile, si deve ricorrere ad ambienti nei quali prevale l'interazione molti a molti, l'apprendimento è personalizzato dal rapporto discente formatore e arricchito dal confronto con gli altri discenti. Tanto più quando i destinatari sono soggetti professionalizzati per i quali è in gioco un cambiamento di ruolo o di competenze e lo sviluppo professionale.

L'apprendimento diventa, quindi, frutto di una mediazione tra le esigenze organizzative e i bisogni individuali. In particolare, nelle organizzazioni basate sul valore della conoscenza, gli obiettivi dell'apprendimento organizzativo devono confrontarsi con le motivazioni individuali. Approcci metodologici e ambienti tecnologici devono essere combinati per ottenere il mix adatto alla specifica situazione formativa e per offrire l'opportunità da un lato di personalizzare l'apprendimento e dall'altro di inserirlo in una logica organizzativa.



## Il mix metodologico e tecnologico



### 1.3 L'apprendimento collaborativo e le comunità on line

Gli interventi di formazione e assistenza alla P.A., sempre più frequentemente, sono indirizzati a sostenere gli attori e le azioni di innovazione amministrativa, la creazione di reti, il trasferimento di buone pratiche e la cooperazione interistituzionale. Sono esempi di situazioni nelle quali gli strumenti della formazione tradizionale sono insufficienti, perché prevale l'esigenza di attivare processi di comunicazione continua e il sapere, non codificato, deve essere condiviso e sistematizzato in tempo reale. Sono questi i casi nei quali l'approccio più adatto è quello dell'apprendimento collaborativo ed è utile favorire la nascita di comunità.

Per affrontare queste esigenze, il Fornez, oltre a utilizzare vere e proprie piattaforme per la gestione della formazione on line più orientate all'erogazione di corsi strutturati, ha sviluppato un ambiente<sup>5</sup> per la comunicazione delle comunità on line che si adatta agli ambiti di intervento e agli obiettivi specifici del progetto, assegnando un maggior peso alla dimensione informativa o a quella partecipativa, attivando o disattivando aree e strumenti e integrandosi con tecnologie esterne. A seconda dei casi possono prevalere attività e modalità di comunicazione più orientate verso:

- l'informazione;
- la discussione;
- la collaborazione;
- l'apprendimento.

<sup>5</sup> Si tratta di un ambiente sviluppato con Lotus Domino che combina data base informativi e documentali con strumenti di comunicazione personalizzabili sulla base dei profili degli utenti. Il fatto che sia un ambiente aperto consente l'integrazione degli strumenti standard con data base creati ad hoc. Inoltre è, in parte, integrato con il sistema di content management del sito istituzionale e dei canali tematici del Fornez.



Le tecnologie utilizzate supportano le attività di informazione, di discussione, di collaborazione e di apprendimento in un ambiente web, con diversi strumenti di cooperazione (aree progetto, banche dati distribuite) e modalità di trasferimento delle conoscenze (e-book, ipertesti, documentazione, esperienze, buone pratiche), abbinati a sistemi di autovalutazione e a modalità sincrone (aula virtuale, chat) e asincrone (Forum, mail list, esperto risponde) di animazione dei gruppi.

L'ambiente si adatta, in una logica di costi-benefici, alla architettura comunicazionale, in modo modulare e componibile, e cerca di superare l'impatto del medium tecnologico per arrivare alla stessa familiarità che oggi abbiamo entrando in un'aula tradizionale. In particolare, rispetta le caratteristiche delle principali tipologie di comunità che, a grandi linee, possono essere definite come<sup>6</sup>:

- comunità di pratiche;
- comunità di apprendimento;
- comunità professionali.

Le *comunità di pratiche* hanno, soprattutto, l'obiettivo di trovare soluzione a problemi attraverso lo scambio delle esperienze, la diffusione di nuovi strumenti o processi di lavoro. Sul piano tecnologico si utilizzano banche dati o applicazioni progettate per facilitare la cooperazione e l'individuazione delle soluzioni migliori o per sperimentare nuove procedure.

Le *comunità di apprendimento* si possono definire come gruppi di persone che condividono l'obiettivo di acquisire determinate conoscenze e competenze. A tal fine sono usati, prevalentemente, tutoriali e aule virtuali per il trasferimento di contenuti, esercizi individuali e di gruppo per la verifica dell'apprendimento e test per la valutazione.

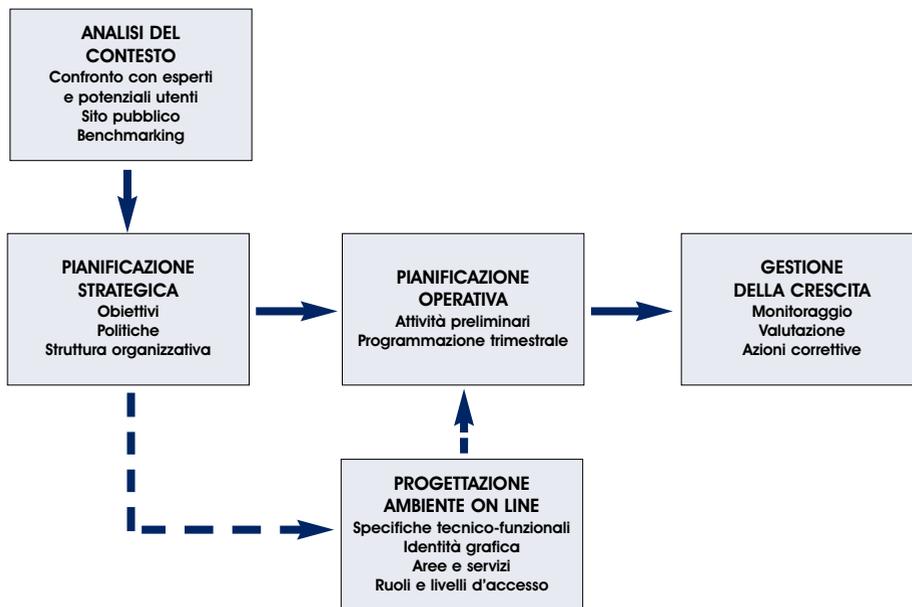
Le *comunità professionali* sono finalizzate allo sviluppo di identità collettive legate all'esercizio di una stessa professione o di un ruolo organizzativo. Gli obiettivi sono prevalentemente di condivisione e di utilizzo di competenze affini nello svolgimento del lavoro: linguaggio, conoscenze comuni, codici deontologici, modelli organizzativi, prospettive professionali. Sono necessari strumenti adatti all'elaborazione di forme di condivisione, partecipazione e apprendimento complesse, quali gruppi di lavoro autonomi o esperti on line espressi dal gruppo.

Tra le diverse tipologie esiste una forte contiguità e consistenza: le comunità di pratiche possono evolvere in comunità di apprendimento e in comunità professionali. Allo stesso tempo le comunità professionali possono perseguire obiettivi di apprendimento e di soluzione di problemi.

---

6 Una trattazione più approfondita delle diverse tipologie di comunità è contenuta nella parte seconda.

## Visione di insieme della metodologia



### 1.4 Progettazione e sviluppo delle comunità on line

Disponendo di un ambiente modulabile e flessibile, la qualità della formazione in rete dipende soprattutto dalla programmazione della strategia didattica e dell'architettura comunicazionale. Per tenere sotto controllo la qualità della didattica e della comunicazione sono necessarie regole di progettazione e produzione. Regole che non possono essere riferite a un prodotto "comunità", poiché ogni comunità è diversa dalle altre: cambiano il contesto, i partecipanti e le situazioni operative.

In sostanza, la qualità è garantita da uno standard di processo, cioè da una metodologia di progettazione e di sviluppo, articolata in cinque fasi sequenziali nelle quali viene:

- analizzato e definito il contesto nel quale la comunità si colloca;
- pianificata una strategia che definisce le sue finalità e le linee di sviluppo;
- progettato l'ambiente comunicazionale nel quale interagiscono i suoi partecipanti;
- programmata l'attività operativa nel tempo e nello spazio fisico e virtuale;
- monitorata e valutata l'attività e il possibile sviluppo.

La metodologia progettuale non è molto diversa da quella di una attività formativa tradizionale di media complessità e, per una struttura formativa come il Formez, garantisce la condivisione di un approccio comune e una certa omogeneità d'azione senza porre vincoli stringenti.

In particolare, per ogni fase si devono prevedere adeguate risorse umane. Ruoli specifici con competenze che possono essere di volta in volta una trasposizione delle figure tradizionali della formazione d'aula e nuovi profili mutuati dalle nuove professioni del web.



Fase	Referente principale	Risorse coinvolte	Prodotto
Analisi del contesto	Soggetto promotore, Community manager	Staff intervistatori	Documento di analisi
Pianificazione Strategica	Community manager, Soggetto promotore	Esperti, Content manager	Piano strategico
Progettazione dell'applicativo	Community manager	Responsabile della tecnologia	Documento di progettazione
Pianificazione operativa	Community manager	Esperti, content manager	Piano operativo
Gestione della crescita	Community manager	Esperti, content manager	Documento di monitoraggio e valutazione

In conclusione una serie di riflessioni:

- non si deve pensare che le comunità funzionino da sole, che sia sufficiente aprire un Forum perché tutti inseriscano con entusiasmo i loro contributi, che a una domanda di aiuto risponda subito il più esperto del gruppo, che l'attenzione si mantenga costante nel tempo, che l'apprendimento in rete sia autogestito e che non servano più momenti di incontro in presenza;
- la vita della comunità deve essere programmata e gestita. Quante più risorse umane si investono nel processo e quanto più è qualificata l'assistenza, tanto maggiori sono le probabilità di successo e di lunga vita del gruppo;
- far nascere una comunità richiede tempo, la sua vita passa tra fasi di avvio, sviluppo e maturità. Le iniziative di apprendimento collaborativo che si fondano sulle logiche delle comunità di pratiche, di apprendimento e professionali devono avere una prospettiva di medio termine. Seguire con attenzione tutto il processo progettuale richiede da uno a due mesi di lavoro preparatorio e un monitoraggio continuo nel tempo.

In altre parole avviare e gestire una comunità è un processo complesso e costoso, come lo è un lungo e articolato corso in aula.

## 2. Le comunità in rete<sup>7</sup>

### 2.1 Il “ritorno” delle comunità

I giornali, i mass media, le aziende e molti operatori specializzati oramai parlano e discutono di comunità on line – di consumatori, di professionisti, di apprendimento, ecc. – come uno dei pochi fenomeni duraturi di quella che è stata definita la new economy. Il disuso quotidiano di termini come *e-commerce*, *e-business*, *business2business*, *marketplace* è direttamente collegato al fallimento (parziale o totale) di tali iniziative; l'utilizzo diffuso e frequente del termine comunità sia da parte degli operatori specializzati che del grande pubblico va interpretato, al contrario, come termometro di un fenomeno consolidato.

Le ragioni del successo delle comunità vanno ricercate nella forte valenza sociale assunta dalle tecnologie di rete e nell'effettiva utilità percepita dagli attori e dai promotori di tali iniziative. In particolare, le comunità si sono affermate come nuovo baricentro dell'innovazione, come luoghi di creazione, selezione e diffusione di conoscenza innovativa derivante da esperienze maturate in contesti eterogenei, grazie all'opportunità di porre in comunicazione individui tradizionalmente isolati: consumatori e imprese, professionisti appartenenti a diverse aziende o dislocati in diversi presidi territoriali delle pubbliche amministrazioni.

Il merito di aver riportato oggi il tema delle comunità al centro della riflessione sul potenziale di innovazione delle nuove tecnologie spetta a due approcci che hanno analizzato questo fenomeno da punti di vista diversi. Da un lato, un filone di ricerca di matrice sociologica (Brown e Duguid, 1991, Lave e Wenger, 1991, Orr 1990, Wenger, 1998) ha messo in evidenza il ruolo decisivo svolto dalla comunità, e in particolare dalla comunità di pratica, nel supportare processi di apprendimento e di condivisione della conoscenza. Dall'altro, un movimento d'ispirazione psicologica e sociale (Turkle 1995, Mantovani, 1995), sviluppatosi a partire dalle prime sperimentazioni dell'uso delle reti telematiche (Rheingold, 1994), ne ha enfatizzato la significatività come luogo di aggregazione e di nascita di relazioni interpersonali. Seppure in modo diverso, entrambi questi approcci pongono l'accento su elementi e aspetti rilevanti per interpretare e descrivere il fenomeno delle comunità professionali.

### 2.2 Comunità di pratica

Il dibattito sulle comunità affonda le proprie radici all'interno di una più ampia discussione sul tema dell'apprendimento. I teorici dell'azione situata (Lave e Wenger, 1991) interpretano l'apprendimento, in contrasto con una sua visione passiva e mentalistica, come un processo attivo di partecipazione e di coinvolgimento all'interno di un



<sup>7</sup> Questo contributo è tratto dall'articolo *Comunità professionali on line: nuovi baricentri per l'innovazione e la formazione* di L. De Pietro e M. Bettiol, in *Economia e Società Regionale* n.3, 2002, Franco Angeli.



determinato contesto d'azione. Il termine stesso comunità di pratica ben sintetizza questo nuovo approccio: esso racchiude in sé due degli aspetti che caratterizzano in modo distintivo questo fenomeno. Da un lato il riferimento alla pratica che rimanda ad un concetto di fare, di un confrontarsi con una situazione concreta; dall'altro quello di comunità che richiama un'immanente dimensione sociale e relazionale. In realtà si tratta di due elementi profondamente interrelati e parlare di uno implica necessariamente parlare dell'altro. Come si è detto, la pratica costituisce un elemento fondativo della comunità: essa può essere definita come il fare all'interno di un determinato contesto storico e sociale che struttura e dà senso al fare stesso (Wenger, 1998). La pratica va intesa come un modo di relazionarsi con il mondo e dare un senso all'esperienza che ne facciamo attraverso il confronto e la discussione con altri che sono coinvolti nella stessa pratica. Parlando delle modalità migliori per accordare un violino, i liutai non si stanno solo scambiando informazioni e conoscenze preziose, ma stanno collettivamente elaborando un senso della propria esperienza quotidiana nel costruire strumenti musicali. Da qui, emerge l'importanza dell'elemento relazionale e sociale che il termine comunità esprime e che svolge un ruolo fondamentale nel descrivere i processi di apprendimento.

All'interno di una comunità, apprendere è strettamente connesso con il partecipare ad uno specifico ambito sociale che definisce le condizioni di esistenza dei saperi e delle conoscenze scambiate tra i membri della comunità (Micelli, 2000). L'apprendimento, da fatto squisitamente individuale e mentale, diventa un fenomeno sociale e collettivo in cui le dinamiche cognitive sono inscindibili da quelle sociali. In questo senso, l'apprendimento si lega indissolubilmente con l'identità: apprendere all'interno di una comunità significa imparare a essere (*learning to be*) e ad agire come un membro della comunità piuttosto che acquisire un insieme di nozioni ed informazioni (*learning about*) (Brown e Duguid, 2000). Per essere parte di una comunità non basta dichiararsi come partecipanti ma è necessario essere riconosciuti come tali dagli altri membri.

Le comunità possono essere interpretate come dei "sistemi sociali di apprendimento" (Wenger, 2000) che saldano l'apprendimento individuale a quello collettivo, in cui il contributo del singolo diventa parte del patrimonio cognitivo della comunità. Le comunità di pratica (Wenger, 1998) sono state identificate come ambiti fondamentali entro cui si sviluppano e si articolano processi di apprendimento a partire da un contesto di linguaggi, di significati e di identità condivise. Le comunità di pratica si fondano principalmente su pratiche di lavoro condivise e distintive, come elemento di aggregazione tra le persone che non operano necessariamente nello stesso ambito sociale o economico: i singoli tendono ad identificarsi nei confronti della comunità (identità condivisa) e strutturano i modi (partecipazione, reificazione) attraverso cui i loro saperi professionali vengono selezionati e diffusi (Brown e Duguid, 2000).

Wenger definisce la comunità di pratica rispetto a tre elementi costitutivi: *mutual engagement, shared repertoire, common enterprise* (impegno reciproco, repertorio condiviso, impresa comune). Il primo elemento si riferisce alla reciprocità che caratterizza le relazioni all'interno della comunità che non sono il frutto di una generica rete di amicizie o conoscenze quanto di un impegno consapevole e deliberato alla collaborazione e

al confronto. Il secondo evidenzia la definizione collettiva di un insieme di conoscenze, saperi, soluzioni, modalità operative che diventano parte di un patrimonio condiviso all'interno della comunità. Il terzo sottolinea la presenza di un obiettivo comune, anche in questo caso frutto di una negoziazione tra i membri della comunità, che costituisce un elemento attorno al quale si struttura la partecipazione.

Le comunità vedono impegnati i propri membri in un continuo processo di costruzione e negoziazione di significati della propria esperienza del mondo. Questa negoziazione è il risultato della combinazione di partecipazione e reificazione, ovvero delle due principali dinamiche che alimentano e sostengono le comunità di pratica e i processi di apprendimento (Wenger 1998). La partecipazione è l'esperienza sociale di appartenenza alla comunità e il coinvolgimento attivo all'interno di un'iniziativa sociale (Wenger, 1998). La reificazione sta a identificare l'azione di cristallizzazione e conservazione di idee, conoscenze, informazioni, modalità interpretative, ecc. frutto dei processi di negoziazione tra i membri della comunità.

Il bilanciamento tra queste due istanze – partecipazione e reificazione – consente alla comunità di rimanere viva e vitale, soprattutto di sostenere processi e percorsi di apprendimento dei propri membri, generando e riproducendo il sapere detenuto al proprio interno. Da un lato queste conoscenze confluiscono nel repertorio condiviso dai membri della comunità, ovvero nel patrimonio di conoscenze, artefatti e routines che esprimono la memoria della comunità (i.e. *storytelling*; Orr, 1990). Dall'altro lato, attraverso un impegno alla reciprocità, i singoli mettono a disposizione il proprio sapere e le proprie capacità, rendendosi disponibili a condividere un'esperienza con gli altri membri.

Il processo di apprendimento è appunto un processo che dura nel tempo e che viene identificato da Lave e Wenger (1991) in termini di *legitimate peripheral participation* che si definisce come un percorso di partecipazione e di coinvolgimento graduale alle attività della comunità. Ad esempio, quando un novizio viene legittimato a partecipare alla comunità, deve compiere un tragitto che lo porterà dai margini all'acquisizione di una piena appartenenza alla comunità (membership). In questo percorso di avvicinamento per imparare egli deve partecipare attivamente alle iniziative, alle pratiche della comunità (i.e. andare alle riunioni, proporre dei progetti da portare avanti, ecc.), ma allo stesso tempo deve fare proprie le norme, le regole, i linguaggi della comunità (siccome sono scout non devo solo partecipare, ma anche sapere come si saluta e che significato hanno i saluti, i nomi, le preghiere o le canzoni, ecc.) (reificazione). È proprio in questo percorso, che porta alla piena partecipazione, che si innesca il processo di apprendimento.

Infine, un'attenzione particolare merita lo *storytelling* ovvero la diffusione di conoscenze, di valori, di significati, di esperienze attraverso il racconto di storie di eventi o azioni accaduti ai membri della comunità e considerati interessanti. Raccontando le storie i membri della comunità si trasferiscono conoscenze, ma allo stesso tempo creano una memoria della comunità, consolidando l'appartenenza e l'identità.





### 2.3 Comunità virtuali

La diffusione delle reti telematiche, ancora prima dell'affermazione del web, è coincisa con la definizione di nuovi spazi e modalità comunicative che hanno permesso a gruppi di persone di dar vita a un dialogo sui temi più disparati: dalla politica alla vita familiare, dai temi di attualità a quelli più intimi e privati. Sfruttando il potenziale interattivo (*many-to-many*) delle nuove tecnologie, si sono formati dei veri e propri network di persone che in modo sistematico si connettono tra loro per parlare e discutere attorno ad una gamma piuttosto variegata di argomenti. Newsgroup, chat e Forum di discussione sono diventati il palcoscenico sul quale la libertà di espressione e l'associazione spontanea sono state le indiscusse protagoniste. Il marcato carattere libertario di queste prime aggregazioni si rispecchia nel modo in cui è stato storicamente vissuto Internet: uno spazio di libertà espressiva disponibile a chiunque, indipendentemente dalla localizzazione geografica, preferenze politiche, status sociale, ecc.

L'introduzione del concetto di comunità virtuali (Rheingold, 1994) è stato il primo tentativo di descrivere e interpretare questo fenomeno emergente. Con questo termine si fa riferimento a un insieme di persone che utilizzano la rete per comunicare tra loro (Rheingold, 1994, Micelli, 2000). È un'accezione piuttosto ampia che comprende un insieme eterogeneo di fenomeni che vanno dalle chatline di IRC o Digiland ai newsgroup di Usenet. Secondo questa prospettiva, le comunità virtuali sono delle libere aggregazioni, dei luoghi di incontro virtuali all'interno dei quali si raccolgono persone che condividono gli stessi interessi (una passione politica, un particolare tipo di musica, ecc.) e codici comportamentali minimi. Senza volere entrare nel merito delle discussioni che si sono sviluppate attorno alla connotazione valoriale (positiva o negativa) delle comunità virtuali, appare interessante sottolineare due aspetti che sembrano essere particolarmente significativi per comprendere le potenzialità di questo fenomeno. Da un lato il successo delle comunità on line ha consentito di iniziare a delineare il ruolo delle nuove tecnologie come veicolo di forme ricche e complesse di comunicazione. Le persone hanno trovato in questi ambienti una risposta a un bisogno comunicativo che non poteva trovare espressione all'interno del contesto culturale e sociale nel quale erano inserite. Parlare, ad esempio, delle modalità con cui si confeziona un preparato omeopatico con altri, che condividono questa passione, non è impresa facile nel proprio ambito sociale e relazionale. Dall'altro le comunità on line, seppur così eteree e sfuggenti, hanno messo in luce come all'interno di spazi virtuali possano prendere forma e svilupparsi relazioni sociali articolate. L'esperienza di WELL (Rheingold, 1994) è, da questo punto di vista, emblematica: discutendo di politica internazionale piuttosto che dell'educazione dei figli, si sono instaurati stretti legami sociali che hanno reso la comunità, per alcune persone, un vero e proprio ambito sociale alternativo rispetto a quello reale.

L'impressionante successo del WWW ha reso più complesso il panorama all'interno del quale trovano posto le comunità. La definizione di uno standard ipertestuale comune e l'impatto, che questo ha avuto, nella facilità d'utilizzo di Internet ha dischiuso le porte della rete a nuovi soggetti, quali imprese e operatori commerciali ad esempio, che ne hanno visto un'opportunità economica più che l'incarnazione di un'utopia

libertaria. Le comunità hanno smesso di essere quel fenomeno, quasi carbonaro, ristretto ai primi utilizzatori di Internet e sono diventate parte di un'esperienza e di un vissuto più ampio che ha coinvolto un insieme eterogeneo di attori (consumatori, imprese, professionisti, ecc.) che ha attribuito alla comunità significati e funzionalità differenti.

Nel tentativo di mettere ordine a uno scenario così frastagliato, Micelli propone un'articolazione convincente del concetto di comunità, identificando gli elementi che ne regolano l'affiliazione: l'interesse ad accedere a determinate informazioni e il desiderio di partecipare ad un sistema di relazioni sociali (Micelli, 2000). Questi due elementi formano due dimensioni, informativa e partecipativa, che consentono di segmentare meglio il fenomeno comunità. La dimensione informativa fa riferimento al valore attribuito, da un gruppo di persone, all'accesso a specifiche informazioni quali, ad esempio, banche dati, ricerche di mercato, report, ecc.. Gli elementi che, da questo punto di vista, qualificano la partecipazione alla comunità ruotano attorno alla bontà delle informazioni offerte ed alle modalità con cui sono consultabili. La dimensione partecipativa sottolinea l'importanza attribuita a momenti di interazione e dialogo attorno a situazioni che attengono alla sfera emotiva delle persone. Lo sviluppo di relazioni comunitarie è, in questo senso, guidata dalla volontà di condividere con altri passioni ed esperienze che segnano la propria sensibilità.

Dimensione informativa e partecipativa non sono due estremi opposti e inconciliabili, al contrario rappresentano due tratti di fondo delle comunità che possono essere compresenti, seppure in proporzioni diverse. La sfida che si pone oggi si gioca nel sapere ricomporre, in modo originale, questi due elementi per dare vita a comunità di apprendimento, risultato di un circuito virtuoso, in cui la ricchezza dei contributi, garantita dalle dinamiche relazionali, è accompagnata da un adeguato processo di selezione e qualifica delle informazioni, le cui condizioni di validità sono rinnovate dal continuo confronto e dal dialogo tra i membri della comunità. È proprio nelle capacità di saper bilanciare queste due istanze che le comunità, da fenomeno sociologico, comunque interessante, diventano interlocutori significativi per le imprese e per le Amministrazioni Pubbliche in quanto coerenti con un più ampio processo di divisione del lavoro cognitivo che sta caratterizzando l'attuale scenario competitivo.

#### **2.4 Comunità professionali in rete: un nuovo "motore" dell'innovazione nelle organizzazioni**

Le comunità professionali, intese come un insieme di persone che sono accomunate dalla stessa pratica lavorativa e che condividono un set di problemi comuni (Micelli, 2000), non sono un fenomeno nuovo apparso solo di recente nel panorama delle scienze sociali. Le corporazioni medioevali rappresentano, forse, gli antenati storici della comunità professionali: a partire da falegnami e fabbri per arrivare a medici e speziali (farmacisti), un ampio spettro di mestieri e di pratiche lavorative ha sviluppato forme associative volte alla difesa di specifici interessi politici e sociali. La natura fortemente chiusa e autoreferenziale delle corporazioni (la partecipazione era garantita in base alla discendenza) ne ha determinato l'atteggiamento decisamente sbilanciato verso



il mantenimento dello status quo e della posizione all'interno della struttura sociale del tempo.

Alla luce della loro origine corporativa perché, dunque, occuparsi nell'attuale scenario economico e competitivo delle comunità professionali? Il rilancio del concetto di comunità coincide con una sua rivalutazione in termini di "sistema sociale di apprendimento" (Wenger, 1998) che ne sancisce il carattere auto-propulsivo in cui il contributo del singolo, in termini di creatività ed esperienza, diventa parte di un patrimonio cognitivo comune. Le comunità acquistano un ruolo significativo nella misura in cui costituiscono degli ambienti in grado di rielaborare, all'interno di un tessuto sociale e relazionale, l'esperienza del singolo maturata all'interno di uno specifico contesto di azione. Il portato esperienziale dell'individuo può essere socializzato e condiviso con altri che sono coinvolti nella stessa pratica lavorativa e in questo percorso, essere rielaborato, ricombinato e arricchito fino a diventare parte di un vero e proprio repertorio di conoscenze a disposizione della comunità. Ad esempio, la definizione di una nuova e più efficace tecnica di intervento chirurgico, diviene realmente significativa nel momento in cui essa può essere diffusa (socializzata) e adottata dalla comunità dei chirurghi nel suo complesso. Il valore, quindi, di quello che può essere una conoscenza e un sapere individuale è determinato in larga misura dalla sua assimilazione all'interno di un sistema sociale (Latour 1998, Nonaka e Takeuchi, 1995, Rullani 1994) che ne definisce le condizioni di esistenza (Micelli, 2000).

Le nuove tecnologie di rete, non solo abbattano i costi di comunicazione, ma rendono economicamente sostenibili dialoghi e relazioni complesse a elevata ricchezza di contenuto. In questo senso, le tecnologie permettono di ampliare ed estendere a una scala più ampia quella trama relazionale e sociale, tipica delle comunità e delle comunità di pratica in particolare, necessaria per dare vita a processi di accumulazione di conoscenza (Micelli, 2000). A partire da una pratica comune, possono prendere vita spazi originali che consentono di aggregare profili professionali omogenei provenienti da contesti diversi. Il successo del programma Eureka di Xerox è, a questo proposito, emblematico. Attraverso la costruzione di un apposito ambiente tecnologico, Xerox ha messo in rete, a livello mondiale, i tecnici riparatori delle fotocopiatrici per favorire la condivisione e lo scambio di suggerimenti, esperienze e saperi relativi alla pratica specifica. La comunità dei tecnici si è dimostrata un attore significativo per l'impresa, da un lato consentendo un risparmio dei costi nelle riparazioni per le fotocopiatrici, dall'altro aumentando l'efficacia del servizio e dell'interazione con il cliente. La comunità dei tecnici riparatori è diventata attore e motore dei processi di innovazione interna dell'organizzazione.

La capacità delle imprese di sapere costruire il proprio vantaggio competitivo, a partire dall'utilizzo di conoscenze distribuite, non rappresenta una novità per il mondo delle imprese. Le aziende giapponesi prima, e i distretti industriali poi, hanno saputo distinguersi per l'elevata capacità innovativa principalmente basata sulla valorizzazione, seppur con modalità differenti, delle pratiche e dei saperi contestuali e periferici. Le prime, all'interno di un approccio di qualità totale, hanno adottato un sistematico processo di miglioramento continuo – Kaizen – gestito all'interno dell'organizzazione attraverso il recepimento di suggerimenti e contributi provenienti dai singoli lavoratori. Dal



canto loro le imprese distrettuali hanno potuto fare leva sul territorio, inteso come contenitore di conoscenze e pratiche utilizzate, come punto di partenza di un percorso di generazione dell'innovazione sul fronte dei prodotti e dei processi.

L'attuale scenario economico, caratterizzato da una turbolenza oramai globale, richiede alle singole organizzazioni di accedere a un sistema di saperi, più ampio rispetto al passato, attivando circuiti di accumulazione (Micelli, 2000) della conoscenza che sappiano coinvolgere soggetti interni (i lavoratori) ed esterni (consumatori, altre imprese, professionisti, centri di ricerca, ecc.) alla stessa. Le comunità, in quanto luoghi ricchi di risorse cognitive, diventano degli attori rilevanti da coinvolgere all'interno di articolati percorsi di innovazione. Nelle comunità professionali le persone non si limitano a scambiarsi consigli e suggerimenti sulla propria pratica, ma collaborano congiuntamente nell'affrontare e risolvere problemi e situazioni concrete attraverso il meccanismo dello *storytelling*. Sotto quest'ottica, le comunità generano dei meccanismi di coproduzione di soluzioni e artefatti cognitivi che diventano parte di un patrimonio collettivo: l'organizzazione può e deve riuscire a costruire un "ponte" con questi nuovi attori dell'innovazione. La comunità *net-gamers*, ad esempio, ha costruito in rete in modo collettivo, un sofisticato gioco elettronico – *Counterstrike* –, a partire da un videogioco – *Half-life* – il cui codice sorgente è stato messo a disposizione da un'impresa specializzata (*Valve Software*). La stessa azienda produttrice successivamente "è scesa a patti" con la comunità dei *net-gamers* per commercializzare la nuova versione del gioco, realizzando un'innovazione di prodotto partendo dall'intelligenza distribuita dei propri consumatori.

Le comunità, in sostanza, diventano dei veri e propri interlocutori per le imprese con le quali essa deve confrontarsi e stabilire relazioni efficaci che sappiano valorizzarle in termini di innovazione. Si tratta di un processo complesso che richiede la costruzione di un sistema di relazioni tra organizzazione e comunità, sistema che non è né scontato né definibile in modo univoco e che richiede un investimento nella definizione di linguaggi comuni, nella determinazione di obiettivi condivisi, nella definizione di modalità operative congiunte, ecc. Il lavoro e gli sforzi, che l'organizzazione deve compiere in questo senso, possono essere ripagati con la possibilità di accedere da un lato a patrimoni cognitivi selezionati e sedimentati sulla base di un processo di valorizzazione di esperienze e saperi distribuiti, dall'altro ad una fonte esogena di "capacità progettuale".

## 2.5 Comunità professionali e formazione

Nell'attuale transizione verso il paradigma postfordista (Rullani, Romano, 1998) stiamo assistendo a radicali e profondi cambiamenti nel campo del lavoro e della formazione, almeno nel modo in cui sono stati interpretati negli ultimi decenni. Anastasia (1996) ha messo in luce come sia in atto una modificazione rilevante nel modo in cui il lavoro viene concepito: il lavoratore tende sempre più a imprenditorializzarsi; il lavoro contiene sempre più spazi di autonomia cognitiva relegando il lavoro meramente esecutivo all'automazione; la separazione tra luogo di lavoro e luogo di non lavoro è sem-





pre meno chiara come del resto quella tra orario di lavoro e vita privata. La formazione, così come è stata tradizionalmente concepita, in cui l'investimento nella conoscenza avveniva in tempi e luoghi definiti non risulta più adeguata (Costa e Rullani, 2000) in un mondo sempre più complesso e in rapida evoluzione. Le conoscenze e i saperi che sono stati acquisiti in precedenza richiedono di essere continuamente aggiornati, arricchiti e rivisti sulla base di uno scenario in continuo divenire. In altri termini, ai singoli è richiesto un costante investimento cognitivo che si traduce nell'esigenza di coniugare un apprendimento continuo con lo svolgimento dell'attività lavorativa. Infatti, se l'apprendimento deve essere continuo, la formazione non può più essere frammentata e temporalmente separata dal lavoro. Il nuovo e diffuso bisogno di apprendere non può essere soddisfatto con attività formative di natura occasionale, ad esempio, il corso di aggiornamento nel momento in cui emerge la necessità, l'istruzione finalizzata a problemi specifici, la partecipazione saltuaria a seminari e convegni (Costa e Rullani, 2000). La formazione deve avvenire in modo continuo, durante il tempo e il luogo di lavoro, in corrispondenza delle continue richieste che emergono affrontando situazioni sempre nuove, che richiedono soluzioni originali (non convenzionali). Se il contenuto del lavoro si sta spostando dall'applicazione di codici e procedure messe a punto dall'impresa alla risoluzione di problemi non routinari, l'apprendimento non può che avvenire nei contesti e nei tempi nei quali questi problemi emergono. I nuovi criteri, che la formazione di domani deve rispettare per rispondere a uno scenario così mutato, possono essere sintetizzati in due punti: personalizzazione e ricorrenza. La formazione, infatti, dovrà essere in grado di modularsi sulle esigenze cognitive e professionali del singolo e lo dovrà fare in modo tale da consentirne un accesso continuato nel tempo e flessibile nelle modalità.

La diffusione delle nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione ha suscitato un grande interesse in quanto si intravedevano le potenzialità nel ricomporre un quadro così variegato. Il modo in cui, effettivamente, le tecnologie sono state usate ha visto contrapporsi due approcci distinti (Micelli, De Pietro, 1998): da un lato si è posta enfasi sulla capacità delle nuove tecnologie di separare, e in qualche modo di rendere autonomo, il singolo individuo rispetto al contesto di riferimento, dall'altro si è evidenziata la possibilità di unire e mettere in comunicazione soggetti provenienti da ambiti differenti. Il primo approccio si è tradotto nella realizzazione di progetti e programmi di "telelavoro" e "teleformazione", nei quali si assiste a una sostanziale remotizzazione delle attività lavorative e formative. Il secondo, invece, si è reso protagonista di un modo nuovo di interpretare lo strumento tecnologico: uno spazio dialogico e comunicativo capace di rappresentare un momento di incontro e discussione tra persone.

Facendo riferimento a questo secondo approccio, le comunità professionali in rete si candidano a diventare un nuovo "luogo" di formazione nel quale, a partire da linguaggi e semantiche comunicative comuni, si innescano processi di apprendimento che coinvolgono i soggetti che vi partecipano (Micelli, 2000). Sulla base dell'interazione e dello scambio di conoscenze ed esperienze tra persone che provengono da contesti differenti, i singoli sono in grado di accedere a risorse cognitive qualificate in quanto relative a una medesima pratica lavorativa. Il meccanismo che spinge i partecipanti a con-

dividere i saperi generati nel proprio vissuto quotidiano è determinato dalla ricerca di una continua legittimazione all'interno della propria comunità.

Per comprendere il ruolo innovativo che le comunità professionali svolgono nella formazione è opportuno chiarire i presupposti che ne definiscono l'apprendimento. All'interno di una comunità, apprendere coincide con partecipare a un intenso ambito sociale e relazionale che definisce il contesto all'interno del quale l'esperienza del mondo acquisisce un senso (Micelli, 2000). In quest'ottica, la competenza non è determinata in modo assoluto in merito a criteri esogeni (criteri predisposti dal sistema formativo, ecc.) ma è socialmente definita (Brown, Duguid, 2000). Per essere un fisico non basta dichiarare di aver conseguito una laurea ma bisogna essere riconosciuti come tali dalla comunità dei fisici. Inoltre l'apprendimento richiede un coinvolgimento attivo e in prima persona nella pratica, nello svolgimento di un'attività specifica. In questo senso, l'individuo è coinvolto nella sua interezza: tanto nella parte intellettuale quanto in quella corporea.

Se le comunità professionali, come abbiamo visto, sono il luogo nel quale *professionals* convergono per scambiarsi conoscenze ed esperienze, esse detengono un'ulteriore caratteristica: la tendenza a discutere e a ridefinire, in modo collettivo, la professionalità collegata con la pratica di riferimento. La comunità sembra disporre di una propria progettualità che si manifesta nella continua rielaborazione da parte dei partecipanti del loro ruolo professionale. La competenza ha un suo valore rispetto a obiettivi condivisi che sono il frutto del confronto e della discussione tra i membri della comunità. A questo proposito, le comunità non solo si candidano a diventare un nuovo interlocutore per le imprese ma anche un nuovo attore con cui gli istituti di formazione si devono confrontare. La costruzione di nuovi profili di offerta nel campo della formazione deve basarsi sul riconoscimento delle esigenze, in termini di professionalità e competenze, che le comunità manifestano.

Le tecnologie consentono di partecipare in modo flessibile alla comunità professionale e, cosa più importante, offrono dei vantaggi in termini di selezione e accumulazione della conoscenza. Attraverso gli attuali applicativi tecnologici è possibile mantenere memoria delle comunicazioni e degli scambi avvenuti tra i partecipanti e utilizzarli come base per la costruzione di repository di conoscenza che costituiscono una reificazione di quelle che sono le esperienze e i saperi della comunità.

Pensare alla formazione di domani significa pensare di supportare dinamiche di questo tipo, giocando sul potenziale che le nuove tecnologie offrono nel generare ambienti di comunicazione e di condivisione coerenti con i nuovi presupposti dell'apprendimento.

## **2.6 Le comunità: un'opportunità per la P.A.**

Le comunità professionali in rete rappresentano, quindi, per le organizzazioni un motore per l'innovazione e per i singoli lavoratori una risposta alle esigenze sempre più pressanti di formazione continua. Questa doppia valenza va naturalmente raccordata attraverso un processo di "governo" che l'organizzazione deve condurre sulle comunità. Non si tratta naturalmente di una subordinazione delle seconde alla prima, quanto della





costruzione di un sistema di interazione e dialogo permanente tra organizzazione e comunità. Non è, e non deve essere interpretato, come un problema tecnologico ma come un problema di management delle relazioni partendo dall'infrastruttura comunicativa – la condivisione di un linguaggio e di semantiche comuni – per arrivare a condividere un progetto e un impegno reciproco. L'organizzazione si deve proporre come facilitatore e sostenitore delle comunità, soprattutto nelle fasi di avvio, ma deve defilarsi dalla vita quotidiana della stessa per lasciarla in mano ai suoi partecipanti. La negoziazione, il confronto, il dialogo rappresentano i meccanismi e le metodologie di community management che l'organizzazione deve adottare e far proprie.

L'opportunità delle comunità professionali naturalmente può – o meglio deve – riguardare anche le organizzazioni che operano nella pubblica amministrazione. Le numerose riforme che attribuiscono nuove e diverse funzioni ai pubblici uffici, la necessità di fornire servizi nell'ottica del cliente (cittadino e impresa), l'introduzione delle nuove tecnologie per l'attuazione dell'e-government e, in taluni ambiti, un contesto competitivo nuovo e inusuale per gli operatori pubblici sono tutti fattori che richiedono un patrimonio di conoscenze e competenze nuovo e più ampio. Non è più sufficiente un centro che normalizza e pianifica, è necessario attivare circuiti periferici di accumulazione del sapere dove sia i dipendenti pubblici sia i consumatori (cittadini e imprese) diventano attivi portatori della loro esperienza. Un percorso sicuramente graduale ma ineludibile per assicurare e garantire alla pubblica amministrazione livelli di innovazione e competitività tali da soddisfare le aspettative crescenti, in termini di efficienza e qualità del servizio, che provengono non solo dai cittadini-clienti ma anche da sfere sempre più ampie di lavoratori della P.A. che chiedono percorsi formativi personalizzati e adeguati.