

# UNA SCUOLA POSSIBILE

Studi ed esperienze  
intorno al Manifesto *Una scuola*

a cura di Francesca Antonacci  
e Monica Guerra



**FrancoAngeli**

## Informazioni per il lettore

Questo file PDF è una versione gratuita di sole 20 pagine ed è leggibile con **Adobe Acrobat Reader**



La versione completa dell'e-book (a pagamento) è leggibile **con Adobe Digital Editions**.

Per tutte le informazioni sulle condizioni dei nostri e-book (con quali dispositivi leggerli e quali funzioni sono consentite) consulta [cliccando qui](#) le nostre F.A.Q.

# Educazione e politiche della bellezza

collana diretta da Francesca Antonacci, Monica Guerra, Emanuela Mancino e Maria Grazia Riva

Comitato scientifico

Jurij Alschitz, *European Association for Theatre Culture, Berlin (Deutschland)*

Maresa Bertolo, *Politecnico di Milano*

Cheryl Charles, *Children & Nature Network, Minnesota (USA)*

Mariagrazia Contini, *Università di Bologna*

César Donizetti Pereira Leite, *Universidade Estadual de São Paulo (Brasil)*

Maurizio Fabbri, *Università di Bologna*

Marcello Ghilardi, *Università di Padova*

Ana Lucia Goulart de Faria, *Universidade Estadual de Campinas (Brasil)*

Elena Luciano, *Università di Parma*

Susanna Mantovani, *Università di Milano-Bicocca*

Paolo Mottana, *Università di Milano-Bicocca*

Marisa Musaio, *Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano*

Silvia Nogueira Chaves, *Universidade Federal do Pará (Brasil)*

Lola Ottolini, *Politecnico di Milano*

Chiara Panciroli, *Università di Bologna*

Núria Rajadell-Puiggròs, *Universitat de Barcelona*

Pier Giuseppe Rossi, *Università di Macerata*

Michela Schenetti, *Università di Bologna*

María Ainoa Zabalza-Cerdeiriña, *Universidad de Vigo (España)*

Franca Zuccoli, *Università di Milano-Bicocca*

L'educazione è espressione di una sensibilità politica capace di trasformare il mondo a partire dalle sue molteplici possibilità. La bellezza è intesa come apertura di responsabilità, non solo teoretica ma soprattutto espressiva, di quelle parti che fuori o dentro al soggetto ancora possono nascere o mutare, producendo cambiamento, senza incorrere in pretese di gradevolezza, completezza o modellizzazione.

Al fine di intercettare e promuovere pensieri e pratiche che testimoniano l'interdipendenza delle dimensioni etica ed estetica, la collana accoglie studi e ricerche che esplorano le questioni e gli eventi educativi come espressioni di quella vitalità creativa e poetica capace di far affiorare nel mondo le connessioni tra i singoli, le comunità e i contesti.

Educazione e politiche della bellezza percorre itinerari metodologici, ermeneutici e teorico-filosofici lungo i quali il pensiero e la prassi possano essere sempre più capaci di progettarsi e progettare trasformazioni sensibili come orizzonti dell'educare.

La collana si rivolge a studenti, educatori, insegnanti, formatori, studiosi, professionisti della relazione e a quanti vivano e intendano proporre, per sé e per gli altri, la bellezza come forma vivente dell'apprendimento.

Tutti i volumi pubblicati sono sottoposti a referaggio in doppio cieco.

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: [www.francoangeli.it](http://www.francoangeli.it) e iscriversi nella home page al servizio “Informatemi” per ricevere via e.mail le segnalazioni delle novità o scrivere, inviando il loro indirizzo, a “FrancoAngeli, viale Monza 106, 20127 Milano”.

# UNA SCUOLA POSSIBILE

**Studi ed esperienze  
intorno al Manifesto *Una scuola***

**a cura di Francesca Antonacci  
e Monica Guerra**

Educazione e politiche della bellezza

**FrancoAngeli**

*L'illustrazione di copertina è di Sara Vincetti.*

Copyright © 2018 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

*L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito [www.francoangeli.it](http://www.francoangeli.it).*

## *Indice*

<b>Prefazione</b> , di <i>Alex Corlazzoli</i>	pag.	7
<b>Una scuola che (si) trasforma</b> , di <i>Monica Guerra</i>	»	13
<b>Una scuola. Manifesto per un'innovazione scolastica possibile</b> , di <i>Francesca Antonacci e Monica Guerra</i>	»	22
<b>Far dei sogni sentiero. Il progetto <i>Una scuola</i> a Varese</b> , di <i>Luca Tondini e Rosaria Violi</i>	»	36
<b>Assaggi di buone pratiche. Uno sguardo oltre confine</b> , di <i>Valentina Morsenchio</i>	»	45
<b>Pezzettini di identità, pezzettini di mistero. Un laboratorio per sensibilizzare alla diversità e alla disabilità</b> , di <i>Elisa Rossoni</i>	»	56
<b>Il pensiero e la scrittura liberata</b> , di <i>Sara Riva</i>	»	69
<b>Disegnare la natura fuori. Strumenti e tracce di osservazione nell'aula verde</b> , di <i>Sara Vincetti</i>	»	75
<b>Anno Unico. Creatività radicale per re-inventare la scuola</b> , di <i>Davide Fant</i>	»	83
<b>Teatro e scuola. Intrecci tra riflessione e operatività</b> , di <i>Valentina Morsenchio e Susetta Sesanna</i>	»	96

<b>La pedagogia implicita nello spazio e l'immaginazione</b> , di <i>Maria Cristina Debenedetti</i>	pag.	105
<b>La “maestra dell’intervallo”</b> , di <i>Ilaria De Lorenzo</i>	»	130
<b>La discrezione del limite nell’educazione</b> , di <i>Natascia Micheli</i>	»	142
<b>Fuori dalle scatole. Una ricerca sul valore educativo del gioco da tavolo in classe</b> , di <i>Francesca Antonacci</i>	»	160
<b>Parole + Creatività + [...] = Poesia</b> , di <i>Federica Valeria Villa</i>	»	177
<b>Una scuola di montagna. Esperienze e dialoghi con il territorio</b> , di <i>Erika Valeria Fossati e Miriam Innocenti</i>	»	186
<b>Lezioni di storia</b> , di <i>Sara Riva</i>	»	199
<b>Adolescenti tra notti, boschi, fate e catastrofi. Esperienze scolastiche ai confini della realtà</b> , di <i>Davide Fant</i>	»	207
<b>Postfazione</b> , di <i>Paolo Mai</i>	»	219
<b>Gli autori</b>	»	223

## *Prefazione*

di *Alex Corlazzoli*

Ho imparato ad ascoltare il silenzio, a immaginare le storie della pioggia che bussa ai tetti per parlarci; a osservare i colori vivaci delle foglie in autunno e la saggezza dei massi così come l'allegria delle venature di un tavolo di legno, nei giorni trascorsi al monastero di Bose, in Piemonte.

In quelle mura assumono valore il tempo, i passi che accompagnano le tue giornate, il suono delle campane, l'immagine della civetta vigilante scolpita nell'angolo di un muro, il raggio di luce che entra dalle tre finestre dell'abside, la lunga barba bianca del monaco così come il canto all'unisono durante le preghiere.

È in quei momenti che impari a “innovare”, a fare nuova la tua quotidianità, a rinnovare i gesti che ripeti ogni giorno, a dare senso al tuo stare accanto agli altri.

Chi sta in una classe spesso si “illude” di cambiare la scuola o meglio il modo di insegnare, grazie ad uno strumento tecnologico, all'approccio ad una metodologia piuttosto che ad un'altra ma il primo passo dell'“innovatore” è quello di riempire di novità il suo essere maestro, il suo modo di lasciare una traccia.

L'aula che “incontro” oggi non può essere uguale a quella che ho conosciuto ieri. Il mio modo di salutare i ragazzi, se è lo stesso ogni giorno, non assumerà più la meraviglia del “rito” che si attende ma sarà solo una monotona ripetizione di un “buongiorno”, di un “ciao”.

Mi ri-innovo e innovo quando ciò che mi circonda assume un valore, prende significato: la relazione con i genitori, il ruolo della bidella; la porta dell'ufficio del dirigente, il tempo della ricreazione, l'uscita da scuola.

È possibile innovare dentro e fuori la scuola, nei contesti in e outdoor, ma ancor prima il maestro deve sentire l'urgenza di innovare il proprio *διδακτικός*, l'atto ad istruire.

Nessun altro sforzo, nessun altro tentativo di cambiamento derivato dall'imposizione di una riforma o dall'adesione ad una proposta, può prendere il largo se colui che insegna non avrà prima compreso la necessità di cambiare ogni mattina il suo "metodo" dopo aver guardato in volto i suoi ragazzi, dopo aver colto la sollecitazione che arriva da Melania o aver "guadagnato" del tempo a parlare della morte del nonno di Giovanni.

In anni di scuola ho conosciuto docenti che portano con sé i quaderni degli anni precedenti: è il loro patrimonio. In realtà è il manifesto fallimento del sistema d'istruzione, è la tomba dell'innovazione.

Il primo passaggio è quindi legato al dare valore e dunque a rendere nuovo ovvero unico e originale lo stare a scuola. Il bambino che entrando in aula ha la percezione che oggi come ieri, come domani, si ripeterà il canovaccio di sempre, mortifica la sua creatività, la sua voglia di raccontare, di prendere parte e quindi di essere partecipe alla lezione.

Ecco perché nelle nostre aule "iniziamo" la giornata guardandoci negli occhi, dandoci del tempo per trovare il desiderio di cominciare, lasciando a ciascuno uno spazio per raccontarsi agli amici. Qualche mamma mi ha chiesto: «Scusi ma è vero che lei inizia dopo gli altri maestri?».

È il tempo dell'accoglienza. Un'innovazione banale, quasi assurda ma per nulla scontata. Imparai questa lezione in Mozambico. In Africa la Santa Messa inizia solo quando le persone si sono guardate negli occhi, riconosciute.

Come possiamo pensare di condividere una giornata di scuola senza prima lasciare ai bambini il diritto di parlarsi, di avere un tempo tutto loro, per sentirsi "a casa" e non alla catena di montaggio dell'istruzione dove si devono aprire quaderni e raggiungere obiettivi fissati da altri.

Allo stesso modo è necessario dare valore all'indoor, all'aula, al proprio banco, alla sedia, alla finestra, ad ogni oggetto che è appeso alla parete della classe. I primi giorni in aula chiedo ai bambini di portare qualcosa a scuola che renda più casa quello spazio che dovranno vivere per molti mesi.

Perché non portare in classe un poster, un gioco, un peluche, un qualsiasi oggetto che renda più accogliente la classe? Spesso mi guardano stupiti. Non riescono neanche a pensare che un maestro possa pensare di rendere più "abitabile" un luogo che tradizionalmente è concepito e tramandato come luogo "di lavoro", di "sacrificio", di "compiti". Un posto dove restare il meno possibile, dove fuggire appena suona la campanella.

Anche qui l'etimologia dovrebbe essere d'aiuto a chi insegna: sacrificare non ha l'accezione negativa cui siamo abituati ma significa "fare sacro", "rendere sacro".

Ed è per questo che appeso alle mie aule non ci può essere il calendario del supermercato o del fiorista ma ogni anno diamo spazio ad un simpatico

almanacco interculturale e culinario che ci ricorda ogni giorno in maniera divertente le feste islamiche o induiste così come una ricetta dal mondo.

“Dentro” non possiamo lasciare intonse le pareti appendendo ad esse solo “regole”, “vocali”, “consonanti”, “cartine” (così chiamano spesso le mappe per la “gioia” dei geografi). Nelle mie aule abbiamo appeso batik, stampe, poster.

Chiara, una collega, mi ha persino insegnato a creare una sorta di *Speakers' Corner* della lettura mettendo nell'aula un leggio dove i bambini vanno a leggere ad alta voce. È un'innovazione “rivoluzionaria” ma altrettanto quotidiana che trasforma il leggere nel piacere di leggere a qualcuno rendendo sacro uno spazio, un “esercizio”.

Non possiamo scindere l'apprendimento dal piacere, dall'esperienza del gioco. Anzi possiamo giocare per apprendere.

Per anni nella scuola dove ho insegnato i maestri trascorrevano ore in riunioni per classi parallele ad elaborare test d'ingresso e momenti di accoglienza da fare in ogni singola scuola. All'ennesima riunione, annoiato ed esausto, ho proposto loro: «Se facessimo una caccia al tesoro per tutto l'istituto, anziché per i singoli plessi, dove le domande per superare le prove sono il nostro test d'ingresso?».

Un ulteriore passaggio d'innovazione nella scuola è quello di renderla orizzontale a partire dalle relazioni. Possiamo immaginare di giocare con il preside? È possibile pensare che mamma e papà, il geometra del paese o il veterinario diventino maestri? La bidella è solo colei che chiamiamo per pulire l'aula quando cade l'acqua a terra? È un gioco anche questo. Forse uno dei più belli: una sorta di carnevale didattico dove si invertono i ruoli, dove la scuola diventa meno grigia e più colorata.

Creare una reale comunità scolastica è un'innovazione per nulla scontata. Per qualche anno ho ideato “adotta una lezione”. Ho lanciato questo appello sui social network chiedendo a chi avesse delle competenze da mettere a disposizione di donare alla scuola qualche ora del suo tempo. Tra una cinematografa, un ingegnere e un'artista si è fatto vivo anche il mio preside d'allora. Sapendo della sua timidezza avevo persino temuto e invece ho trovato un attore che ha saputo coinvolgere i bambini riuscendo a far loro immaginare un testo come *I ventitré giorni della città di Alba* di Beppe Fenoglio. E cosa dire di Grazia, la bidella, che ha costruito con noi il presepe “siriano” ritagliando dai quotidiani le immagini della popolazione e le case distrutte per poi ricostruire una scenografia?

Infine, “fuori”. E con questo termine chi vuole innovare non può intendere solo lo spazio del giardino che circonda l'aula, il cortile, l'atrio. C'è un fuori che deve entrare a far parte della didattica: è la città.

Ricorderò per sempre la domanda che l'attore Alessandro Bergonzoni mi pose al termine della presentazione di un mio libro: «Ma dobbiamo noi

scuola andare da loro o loro venire da noi?». La mia risposta è: muoversi entrambi. È la piazza che va verso la scuola e la scuola che va verso la piazza.

Possiamo non partire dal guardarci attorno? Dall'osservare dove siamo e chi siamo?

La prima “innovazione” outdoor è riconquistare la città, il paese a partire dalla toponomastica. Provate a chiedere ai vostri bambini: «Dov'è la scuola?». Vi risponderanno: «In via Gramsci, in via Roma, in via Pertini, in via Aldo Moro» ma nessuno di loro vi saprà dire chi sono quel Gramsci, quel Pertini. Imparare a conoscere la storia di chi ha dato il nome al luogo dov'è la scuola magari partendo proprio dall'immaginazione, dal ricostruire una storia con quei pochi dati, ricordi che si hanno, è fare storia, geografia, educazione alla cittadinanza.

Abbiamo scuole, biblioteche, parchi pubblici senza identità. Luoghi anonimi. A Ricengo abbiamo dato nome e cognome al giardino vicino alla scuola: «Giuseppe Di Matteo e bambini vittime della mafia». Così come i bambini della scuola di Capralba, grazie al sindaco e ai colleghi, hanno “eletto” Gianni Rodari come “papà” della biblioteca del paese dopo aver conosciuto e giocato con le sue favole e i suoi testi.

Nel formare c'è un materiale che spesso sottovalutiamo: il territorio. L'acqua del fiume Serio; la nebbia che ha portato il drago Tarantasio; la torretta medioevale dispersa nei campi; quella santella all'angolo della strada con l'immagine di una inusuale Madonna nera; la sontuosa villa Settecentesca che chissà quali balli e feste avrà ospitato nel passato; il palazzo decadente avvolto da trame e misteri che si tramandano da generazione in generazione; la vecchia cascina dove oggi abita Arun ma un tempo era abitata dai nonni di Luca; le rotaie abbandonate della vecchia ferrovia che chissà chi avrà portato al paesello negli anni in cui funzionava.

È una “innovazione” antica quella dell'entrare in relazione con il “fuori”.

Sono spesso “uscito” dall'aula chiedendo ai bambini: «Portatemi voi in un luogo del paese dove posso scoprire l'arte». Mi hanno preso per mano e condotto alla chiesa parrocchiale, al municipio, davanti ad un monumento dei caduti. E lì magari davanti a quei nomi, una volta capito chi fossero, abbiamo immaginato storie, ricreato scenari, fantasticato ritorni dalla guerra. Abbiamo “giocato” con il materiale che ci ha offerto il nostro territorio andando alla scoperta, formandoci, imparando a partire dall'osservare ciò che ci circonda.

Il maestro, d'altro canto, è innovatore quando sa usare e far usare l'occhio che guarda nel mirino di una macchina fotografica per catturare il volto del più anziano del paese, della cuoca della trattoria, del meccanico o del postino.

Innovare, infine, è osare giocare con l'arte. Artisti come Marcel Duchamp, Jackson Pollock, Piero Manzoni, Lucio Fontana ma anche Keith

Haring ci permettono di entrare a contatto con arti performative, plastiche ed espressive, mettendoci in gioco.

Ho insegnato ai miei ragazzi i famosi tagli di Lucio Fontana: davanti a quelle opere ho registrato e accolto le perplessità dei miei alunni. Ho lavorato con loro proprio a partire da quei dubbi. Poi mi son detto: «Proviamo anche noi a tagliare una tela?». Qualche titubanza l'ho avuta pure io di fronte all'idea di dare loro in mano un taglierino ma poi mi son ricordato delle parole di Gianfranco Zavalloni e ho offerto loro la possibilità di fare "Lucio Fontana". Di fronte a una tela bianca, i bambini si sono accorti di quanto non ci fosse alcuna banalità in quel taglio.

Altra sfida: spiegare la "scatola di merda" di Manzoni. Abbiamo riso come chiunque di fronte a quell'apparente idea strampalata dell'artista cremonese ma quando abbiamo compreso la genialità dell'opera non è stato facile immaginare e realizzare un oggetto che avesse la stessa capacità della "scatola di merda". Abbiamo innovato prendendo magliette e dipingendole come faceva Haring e giocato con gli elementi naturali come ci ha insegnato Yves Klein.

Un giorno ha "bussato" alla nostra porta anche un pittore un po' pazzo come Antonio Ligabue: abbiamo voluto conoscerlo attraverso i filmati audiovisivi della Rai; abbiamo cercato la sua casa a Gualtieri quando abbiamo fatto l'Emilia Romagna e siamo usciti proprio come faceva lui a dipingere la nostra pianura inserendo nel quadro una tigre, un leone.

Innovare la didattica dell'espressività è dare spazio alla mano in maniera davvero creativa. Le mani dei bambini possono dar voce all'immaginazione, diventare uno strumento prezioso se non sono usate "solo" per dei lavoretti fatti in occasione della festa del papà o del Natale.

Chi insegna ha invece il compito di lasciare la parola all'immaginazione, alla creatività, alla fantasia, all'amore per l'invenzione dei bambini e mettersi allo stesso modo e tempo a fantasticare, a sognare mondi impossibili. Bisogna essere un po' fuori per sapere andare fuori. Ma serve. Ho spesso giocato con le parole inventandomi storie di lucertole che parlano al papa, uomini che bevono l'acqua del calorifero, cani che vogliono essere gatti e gatti che vorrebbero essere topi. Per innovare ho scelto di stare un po' più zitto di fronte alle parole di una mia alunna che mi spiegava come i tagli fatti nella sua tela rappresentassero la famiglia o davanti a Luca che mi illustrava il nuovo strumento inventato con temperino e matite. L'innovatore della didattica della nostra scuola è come il monaco: sa stare in silenzio, sa ascoltare con stupore la pioggia, sa apprezzare la voce che arriva da lontano, dona valore al raggio di luce così come alla nube, alla brina così come all'ombra.

Come un monaco che sa stupirsi ogni giorno della sua vita così il maestro che vuol abbattere la consuetudine, l'abitudine, sa offrire occasioni di meraviglia e sgranare gli occhi nel rendere unico e irripetibile ogni giorno con i suoi ragazzi.



# *Una scuola che (si) trasforma*

di *Monica Guerra*

Cari colleghi,

noi siamo qui insegnanti di tutti gli ordini di scuole, dalle elementari alle Università, affratellati in questo esercizio quotidiano di altruismo, in questa devozione giornaliera al domani, all'avvenire che noi prepariamo e che non vedremo, che è l'insegnamento. Siamo qui riuniti in questo convegno che si intitola alla Difesa della scuola. Perché difendiamo la scuola? Forse la scuola è in pericolo? Quale è la scuola che noi difendiamo? Quale è il pericolo che incombe sulla scuola che noi difendiamo? [...] Difendiamo la scuola democratica: la scuola che corrisponde a quella Costituzione democratica che ci siamo voluti dare; la scuola che è in funzione di questa Costituzione, che può essere strumento, perché questa Costituzione scritta sui fogli diventi realtà. [...]

La scuola, come la vedo io, è un organo "costituzionale". Ha la sua posizione, la sua importanza al centro di quel complesso di organi che formano la Costituzione. Come voi sapete (tutti voi avrete letto la nostra Costituzione), nella seconda parte della Costituzione, quella che si intitola "l'ordinamento dello Stato", sono descritti quegli organi attraverso i quali si esprime la volontà del popolo. Quegli organi attraverso i quali la politica si trasforma in diritto, le vitali e sane lotte della politica si trasformano in leggi. Ora, quando vi viene in mente di domandarvi quali sono gli organi costituzionali, a tutti voi verrà naturale la risposta: sono le Camere, la Camera dei deputati, il Senato, il presidente della repubblica, la magistratura: ma non vi verrà in mente di considerare fra questi organi anche la scuola, la quale invece è un organo vitale della democrazia come noi la concepiamo. Se si dovesse fare un paragone tra l'organismo costituzionale e l'organismo umano, si dovrebbe dire che la scuola corrisponde a quegli organi che nell'organismo umano hanno la funzione di creare il sangue. Gli organi ematopoietici, quelli da cui parte il sangue che rinnova giornalmente tutti gli altri organi, che porta a tutti gli altri organi, giornalmente, battito per battito, la rinnovazione e la vita.

Piero Calamandrei, 1950

## Movimenti

Il movimento che interessa in questi ultimi anni la scuola è un segnale che è necessario osservare e ascoltare. Non è certo un movimento eccezionale, se è vero che la storia della scuola – quella più istituzionale e, se vogliamo, tradizionale – è sempre stata affiancata da numerose proposte teoriche e metodologiche che hanno inteso offrire sollecitazioni volte ad un suo costante rinnovamento.

Tra le proposte più note in tal senso, che costituiscono premesse a cui la scuola tutta è anche oggi debitrice, possiamo citare a titolo esemplificativo quelle italiane di Giuseppina Pizzigoni (1950), delle sorelle Agazzi (1950), di Maria Montessori (1950), di Don Milani e della Scuola di Barbiana (1969), di Mario Lodi (1970), di Bruno Ciari (1972), di Loris Malaguzzi (1995), di Alberto Manzi (in Farnè, 2011); quelle oltre confine di Alexander Sutherland Neill (1979), di John Dewey (1951), di Célestin Freinet (2002), di Paulo Freire (2011); quelle, infine, più recenti, che rendono conto di un proliferare ricco e sapiente, mai esaurito (Bertinato, 2017; Corlazzoli, 2013; Fielding, Moss 2014; Gray, 2015; Lorenzoni, 2014; Melazzini, 2011; Orsi, 2006; Resnick, 2017; Salen, 2011; Tamagnini, 2016; Zavalloni, 2008, 2017).

Non si tratta di una eccezione, dunque, se i Maestri citati testimoniano un movimento costante, eppure ci pare di essere alla presenza di una sorta di onda anomala dentro a questo vivace mare che circonda e attraversa oggi la scuola. È un'onda anomala che ci pare trovare le sue peculiarità almeno in due aspetti.

Il primo è quello che mostra, non solo qualitativamente ma anche quantitativamente, fervere proposte che cercano, ciascuna nelle proprie peculiarità, di sperimentare modi originali di interpretare il mandato della scuola oggi. Questo fervore è reso evidente dal crescere, finalmente anche nel nostro Paese, di proposte storiche, quali ad esempio quella Montessoriana che, accanto ad un elevato numero di scuole dell'infanzia e scuole primarie, vede crescere anche sperimentazioni nella scuola pubblica e avvii all'interno di scuole secondarie di I grado. È arricchito da proposte più recenti, come ad esempio quella della "Rete Senza Zaino per una scuola comunità", giunta in pochi anni a raccogliere quasi 200 istituti in tutta Italia, o quella della più recente "Rete nazionale delle scuole pubbliche all'aperto", che va raccogliendo l'adesione in diverse Regioni di decine di istituti comprensivi, interessati ad una sperimentazione per favorire l'utilizzo continuativo degli spazi esterni come "aule diffuse" (Guerra, 2015). È testimoniato dal movimento di innovazione "Avanguardie educative", che raccoglie gli oltre 500 progetti innovativi condotti all'interno di scuole statali, accanto ai quali si collocano i progetti di sperimentazione speciale

autorizzati dal Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca Italiano (MIUR). I numeri, se possono avere come crediamo un valore, indicano dunque un movimento di dimensioni ampie, che sembra raccontare un bisogno sempre più diffuso, interno anche alle scuole pubbliche, di ripensare le proprie scelte e le proprie impostazioni (Guerra, Antonacci, 2017).

Accanto a questa, una seconda peculiarità ci pare essere data dalle sempre più frequenti domande di rinnovamento che provengono non solo dagli insegnanti, ma anche dalle famiglie, oggi spesso interlocutori non silenti ma esigenti, all'interno di un rapporto con la scuola che assume forme inedite, non neutre e talora oppostive, nel quale non soltanto si gioca e ridefinisce la relazione tra insegnanti e genitori, ma in cui sono in campo le stesse rappresentazioni e aspettative degli uni e degli altri. Accanto a questo dialogo, che si rivela in sé complesso perché nuovo e da ripensare (Guerra, Luciano, 2014; Lightfoot-Lawrence, 2012), si pongono quelle esperienze che per la loro struttura, ma anche per la loro forma giuridica, si pongono all'esterno del sistema scolastico tradizionale, rivelando una crescita consistente di scuole libertarie (Spring, 1975; Codello, Stella, 2011) e di scuole nel bosco, ma anche di esperienze di homeschooling, parental schooling e unschooling.

A ciò si aggiunge il proliferare di una letteratura, scientifica ma anche divulgativa, tesa a mettere in discussione alcune strutture storiche del modello scolastico nella sua forma più tradizionale (Francesch, 2011; Goleman, Senge, 2016; Morin, 2015; Robinson, 2012, 2015; Stella, 2016).

## **Resistenze**

Tale movimento complessivo pare avere nei suoi presupposti la percezione di un senso di immobilità della proposta scolastica più generale. L'esempio citato a fine anni Novanta da Seymour Papert secondo cui la scuola del nuovo millennio sarebbe stata irriconoscibile così come lo sarebbe per un chirurgo dell'Ottocento una moderna sala operatoria, sembra ancora lontano dal realizzarsi, non solo negli ambienti e nelle strumentazioni, ma anche nella proposta didattica degli insegnanti, cosicché oggi quell'esempio viene spesso utilizzato proprio per evidenziare una supposta fissità della scuola nelle sue strutture fondamentali.

Al di là di ancora troppo rare eccezioni, dunque, la percezione è che cambiamenti strutturali e pensieri complessivi dell'interpretare il ruolo e la traduzione dell'essere e del fare scuola forse non sono stati fatti a sufficienza. Eppure alcune riforme hanno tentato di rivedere le fondamenta epistemologiche e metodologiche della scuola, andando oltre aspetti circo-

scritti o settoriali, ma raramente fornendo anche adeguate risorse per una loro possibile realizzazione. Non si è trattato soltanto di assenza di risorse economiche, in genere probabilmente comunque non sufficienti, ma più spesso di assenza di spazi di pensiero, elaborazione e traduzione per gli insegnanti che poi quelle riforme avrebbero dovuto attuare, che invece se le sono ritrovate solo sulla carta e che in tal modo hanno faticato a coglierne le implicazioni trasformative. Un esempio per tutti è quello delle *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione* del 2012, cui questo testo fa esplicito e sostanziale riferimento e cui le esperienze raccolte nel volume rimandano evidentemente. Tali Indicazioni appaiono ancora in gran parte lettera morta nella progettualità delle scuole, non già perché le proposte che racchiudono non siano intuizioni che attraversano le azioni degli insegnanti o che sollecitano le loro istanze di cambiamento, ma perché troppo poco è stato fatto dal punto di vista formativo e riflessivo, al di là della sperimentazione triennale che ha riguardato solo alcuni Istituti, perché quelle Indicazioni potessero diventare un nuovo punto di partenza per ogni scuola e ogni gruppo di docenti, tanto da richiedere la pubblicazione del documento più recente denominato *Indicazioni nazionali e nuovi scenari* (2018). In questo testo si legge: «Le reti di scuole che hanno partecipato alla sperimentazione hanno riflettuto sul curricolo, sugli strumenti didattici, sugli ambienti di apprendimento. I report nazionali sulla sperimentazione hanno restituito una immagine di vivace ricerca e dibattito, uniti a virtuose esperienze di innovazione. Hanno registrato, però, anche il perdurare di situazioni di disorientamento e incertezza e di resistenze ad abbandonare modelli didattici tradizionali di tipo prevalentemente trasmissivo. Anche dalle testimonianze raccolte nei territori sono emerse esperienze significative, unitamente alla fatica di traghettare la didattica verso proposte, organizzazioni, ambienti di apprendimento che valorizzino l'autonomia e la responsabilità degli allievi e siano capaci di sviluppare conoscenze e abilità significative e competenze durevoli» (p. 3). L'esito è che alcune azioni innovative che vengono messe in campo da altri continuano ad apparire eccezioni per chi guarda con fatica e resistenza al cambiamento, mentre per chi le attua costituiscono semplicemente la traduzione e la realizzazione delle implicazioni dei documenti ministeriali. Ciò si potrebbe dire, con le debite differenze, anche per la *Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione* del 2015 e diverse altre.

## **Esperienze**

Tutti questi elementi ci paiono disegnare un quadro complesso e originale, che interroga la scuola e chiede soluzioni rinnovate e contemporanee,

capaci di rispondere a specifici bisogni di livello politico, culturale, economico, sociale.

È in questo quadro che si colloca l'origine del Manifesto "Una scuola", documento di sintesi che intende rendere conto di una tensione innovativa volta a formulare ipotesi in dialogo con questi bisogni, fondato sulle esperienze che hanno dato radici alla nostra scuola attuale e insieme orientato a cogliere le più recenti proposte in tema di innovazione scolastica, sul piano nazionale e internazionale (Antonacci, Guerra, 2018). Il Manifesto è una dichiarazione di intenzionalità possibili, desiderosa di poter essere tradotta in progettualità locali che tuttavia non disperdano gli assunti principali, che vedono il gruppo come dimensione privilegiata di apprendimento, i contesti come provocazioni da cui si può originare la conoscenza, la domanda come forma privilegiata di costruzione del sapere, l'eterogeneità – di linguaggi, età, competenze – come opportunità formativa. Non è un nuovo modello, né un nuovo metodo, ma appunto una dichiarazione di intenti che intende attraversare ogni aspetto costitutivo della scuola, per contribuire al suo ripensamento attraverso una proposta organica, osservata e monitorata, interessata più a sostenere la riflessione sulla scuola e le sue possibili evoluzioni che a delineare una struttura univoca.

A partire da esso hanno preso forma alcune sperimentazioni locali nel nord e centro Italia, che hanno assunto forme differenti in ragione dei contesti in cui sono collocate, ma che in ogni caso sono animate dallo spirito della ricerca. Nel volume vengono introdotte e accompagnate da altre esperienze che, sempre riferendosi alla proposta di "Una scuola" o ai suoi principi ispiratori, hanno dato vita a progetti e percorsi meno strutturali ma ugualmente interessanti. Si tratta di esperienze di educazione e formazione all'interno del mondo scolastico, finalizzate a ripensare l'assetto consueto della didattica grazie a pratiche che valorizzano uno stile esplorativo e immaginativo, relazioni comunitarie, contesti complessi, materiali "intelligenti" e la pluralità dei linguaggi. In questo modo, il volume complessivamente invita a pensare la scuola come un luogo di inclusione e di trasformazione della società, nel quale sperimentare la passione per insegnare e apprendere grazie a una cultura sensibile al mondo dell'avventura, del gioco, dell'educazione tra dentro e fuori la scuola.

La raccolta, l'elaborazione e la condivisione di esperienze di piccole pratiche possibili dentro ad una scuola che intende ripensarsi profondamente costituiscono un esempio, credibile perché realizzato all'interno di scuole comuni, pubbliche, che non ha la pretesa della straordinarietà, ma che permette di immaginare altre anche piccole e possibili azioni. Si tratta di esperienze che permettono di mettere in discussione il sistema complessivo, la struttura più ampia della scuola e che quindi chiedono uno sforzo trasformativo che travalica la dimensione occasionale, quella su cui spesso

viene invece posta l'attenzione – come se bastassero un'aula 2.0, un laboratorio di botanica o un'uscita esotica a modificare quello che la scuola offre. Questo tentativo, invece, intende mostrare, insieme ad altri preziosi tentativi che in questi anni stanno raccontando una scuola che costantemente si rinnova, tutto quello che può essere se si osa provare.

Contemporaneamente, la proposta più ampia del Manifesto nelle sue sperimentazioni evidenzia come ogni azione articolata produca un effetto domino, sollecitando il ripensamento di ogni altra azione, in un rapporto strettissimo tra le parti. Infatti, ad esempio, agire sugli spazi implica sovente una modifica dei tempi necessari per il loro utilizzo. Del resto, poi, intervenire sul tempo chiede una modifica della postura dell'insegnante, che si trova a doversi immaginare egli stesso differente, dedito ad altri e diversi interventi. E così via, in un processo a spirale che, muovendo da un aspetto, invita ad un nuovo disegno complessivo e strutturale.

## **Tensioni**

La scuola che ne emerge, che poi è la scuola in cui crediamo, è luogo di cambiamento, trasformativo per chi la vive ma anche nelle sue ripercussioni esterne.

È trasformativa per i bambini e i ragazzi, che attraverso essa hanno la possibilità di trasformare le rappresentazioni di sé, ma anche di dare forma alle proprie rappresentazioni del mondo, non limitandosi a ricevere quelle che gli adulti prima di loro hanno creato.

È trasformativa per gli insegnanti, che quando la abitano con l'attitudine della ricerca possono davvero ogni giorno e ogni anno individuare modi nuovi per interpretare il proprio ruolo, per stare accanto ai bambini e ai ragazzi, per conoscere i modi in cui loro apprendono, per leggere le loro domande e trovare strategie per rispondervi.

La scuola ha in sé, talora implicitamente e talaltra addirittura inconsapevolmente, il potenziale della trasformazione oltre l'individuo. È una trasformazione delle rappresentazioni di come può essere intesa una comunità, di come può essere costruita una società. È il luogo in cui è possibile immaginare come si desidera vivere, come si auspica siano i rapporti tra le persone, tra quelle simili a noi e tra quelle diverse, è il luogo dove si può immaginare ed esercitare un altro sistema di equilibri sociali, dove si può sostenere una modalità di convivenza più equa e reciprocamente rispettosa.

È un luogo che contiene un potenziale enorme e sempre, continuamente, rivoluzionario. La scuola non è rivoluzionaria solo quando mette in atto qualcosa di differente dall'abituale, ma è rivoluzionaria quando, semplicemente, dà corpo alla sua costituzione, quando cioè assume con consape-

volezza il proprio mandato trasformativo, senza timore di essere ciò che è chiamata costituzionalmente ad essere.

In questi termini la scuola è un luogo che può fare paura, perché quando assolve davvero il proprio compito può cambiare le regole del gioco, dentro ma anche fuori da sé. Perché può rimettere in discussione lo status quo, può permettere alle persone di essere quello che possono e desiderano essere, può dare corpo ai desideri, individuali e collettivi.

Ma è anche luogo che può dare speranza, che può generare e moltiplicare fiducia nell'umano, nel singolo essere e nell'intera specie. È una scuola quotidiana eppure straordinaria, quella che coltiviamo, testimonianza modesta di possibilità agibili da ora, in ogni luogo. Una scuola.

## Bibliografia

- Agazzi R. (1950), *Guida per le educatrici dell'infanzia*, La Scuola, Brescia.
- Antonacci F., Guerra M. (2016), *Una Scuola (A school)*, in Acharya D.R., Kulkarni S. (a cura di), *In search of creativity: a compilation of international studies*, Council for Creative Education (CCE), Finland.
- Antonacci F., Guerra M. (2018), *Nuove ermeneutiche per una scuola che cambia*, in *Scuola Democrazia Educazione. Formare ad una nuova società della conoscenza e della solidarietà*, Pensa Editore, Lecce, Rovato (BS).
- Bertinato L. (2017), *Una scuola felice. Diario di un'esperienza educativa possibile*, FrancoAngeli, Milano.
- Calamandrei P. (1950), *Discorso al III Congresso dell'Associazione a difesa della scuola nazionale*, in *Per la scuola*, Sellerio, Palermo.
- Ciari B. (1972), *I modi dell'insegnare*, Editori Riuniti, Roma.
- Codello F., Stella I. (2011), *Liberi di imparare. Le esperienze di scuola non autoritaria in Italia e all'estero raccontate dai protagonisti*, Terra Nuova Edizioni, Firenze.
- Corlazzoli A. (2013), *Tutti in classe*, Einaudi, Torino.
- Dewey J. (1951), *Scuola e Società*, La Nuova Italia, Firenze.
- Farnè R. (2011), *Alberto Manzi. L'avventura di un maestro*, Bononia University Press, Bologna.
- Fielding M., Moss P. (2014), *L'educazione radicale e la scuola comune. Un'alternativa democratica*, Junior-Spaggiari, Parma.
- Francesch J.D. (2011), *Elogio dell'educazione lenta*, La Scuola, Brescia.
- Freinet C. (Eynard R. a cura di) (2002), *La scuola del fare*, Junior, Azzano San Paolo (BG).
- Freire P. (2011), *La pedagogia degli oppressi*, Gruppo Abele, Torino.
- Goleman D., Senge P. (2016), *A scuola di futuro. Manifesto per una nuova educazione*, Rizzoli, Milano.
- Gray P. (2015), *Lasciateli giocare*, Einaudi, Torino.