



Gli aspetti innovativi del Manifesto “Una scuola” Punti di contatto con l’esperienza di don Milani e Indire

Andrea Brambilla

Università di Milano-Bicocca (Italy)

1. Il Manifesto *Una scuola*

Il Manifesto *Una scuola* è un testo scritto da Francesca Antonacci e Monica Guerra nel 2014, con un aggiornamento nel 2018, che, a partire da un prontuario di buone pratiche, costituisce una lente grazie alla quale monitorare l’evoluzione del sistema scolastico nel primo ciclo di istruzione, verso la scuola del domani. È stato definito dalle stesse autrici come un «dispositivo di analisi della forma scuola», un «framework pedagogico» (Antonacci, Guerra, 2022) e ancora «*a theoretical, non-neutral, declaration, that we made public with those who work permanently in schools as its target audience*» (Antonacci, Guerra, 2020). Inoltre, nel computo della cultura di ricerca del paradigma ecologico, pur non essendo una filosofia di ricerca, al Manifesto *Una scuola* si possono riconoscere diversi punti di contatto con la filosofia partecipativa ed ermeneutica (Mortari, Ghirotto, 2019). L’obiettivo non è quello di una spasmodica ricerca di innovazione fine a se stessa, ma di recuperare ciò che nelle esperienze significative del passato presenta «forme delle strutture e delle relazioni pensate per l’apprendimento» che già sono rivolte alla creazione di «spazio simbolico e materiale di rielaborazione *per la* trasmissione della cultura nelle sue diverse forme»¹. Allo stesso tempo, il Manifesto *Una scuola* rappresenta una visione a cui tendere già nel presente; è infatti stato mutuato come modello all’interno di diversi progetti di ricerca, che si provvederà a menzionare all’interno di questo articolo. Si anticipano soltanto *Una scuola possibile*, che racchiude diversi studi ed esperienze legate al Manifesto, e *Danza e innovazione scolastica*, dedicato interamente a un’esperienza specifica che utilizza il Manifesto come orientamento per la documentazione e l’analisi dei dati (Ferri, Schiavone, 2022).

I cinque assi che guideranno la riflessione sono Incontri, Contesti, Stili, Possibilità, Linguaggi. Questi aiuteranno a far emergere l’attualità dei temi trattati dalla scuola di Barbiana. In filigrana si porrà anche l’attenzione anche sul Manifesto di Avanguardie Educative, un movimento di innovazione nato nel 2014 in compartecipazione con Indire, che condivide una visione di scuola molto simile a quanto delineato finora². Esso si muove su sette orizzonti e può vantare il pregio di contare tra le fila degli istituti coinvolti nei progetti a esso legato anche la scuola secondaria di II grado.

2. La scuola di Barbiana

La Scuola di Barbiana viene più volte citata espressamente tra le altre esperienze poste a fondamento del Manifesto *Una scuola* (Antonacci, Guerra, 2020). Questo secondo

¹ <https://drive.google.com/file/d/1dT1yyDd9wcoPCla3knP-fVHfRzPzx0A/view?usp=sharing> (consultato il 12/03/2023).

² «È un Movimento d’innovazione aperto alle scuole italiane e che mira a creare una rete per concorrere a superare limiti e inerzie a livello didattico, strutturale e organizzativo in una società della conoscenza in continuo divenire» ved. <https://innovazione.indire.it/avanguardieeducative/il-manifesto>.



paragrafo permette di introdurre i punti di contatto tra le due realtà e di apprezzare l'evoluzione e l'impatto delle idee di don Lorenzo Milani nell'ambito dell'istruzione, in occasione del suo centenario dalla nascita.

La questione dell'uguaglianza risulta nevralgica nell'esperienza educativa operata da don Milani. Dagli scritti della scuola di Barbiana emerge il profilo di una scuola classista, che ingiustamente fa «parti eguali fra disuguali» (Scuola di Barbiana, 1996), verso la quale la Repubblica non è in grado di rimuovere quegli «ostacoli che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana³». Tanti problemi correlati vengono delineati ripetutamente tra le pagine di *Lettera a una professoressa* (1996), come il tema dell'altissima dispersione scolastica, delle bocciature (troppo) frequenti e di una scuola che quasi mai riesce a fungere da ascensore sociale, come dovrebbe, da cui consegue un profondo astio nei confronti dei laureati. Oltre a ciò, tra le righe si solleva anche l'annosa diatriba sulle classi ghetto o per livelli, la quale non viene dichiaratamente trattata in modo puntuale, ad esempio attraverso la citazione dell'Onorevole Limoni in una seduta parlamentare, «Perché mai, dovrebbero essere umiliati i più dotati di intelletto e di volontà [...], per tenersi al volo di chi è per natura necessitato a procedere lentamente?» Per la scuola di Barbiana è uguale «chi sa esprimersi e intende l'espressione altrui. Che sia ricco o povero importa meno. Basta che parli».

È evidente che si stia descrivendo una scuola degli Anni Cinquanta e Sessanta che è lontana dalla nostra. Tuttavia, anche nel sistema scolastico contemporaneo, pur con problematiche differenti, è possibile rilevare un sentimento di crescente infelicità (Antonacci, Guerra, 2022). La scuola attuale è caratterizzata da un generale disagio, il quale può essere attribuito a diversi motivi, tra cui la sua incapacità di rispondere adeguatamente alle necessità di un mondo in rapido mutamento. In particolare, si può notare una trasformazione delle finalità dell'istituzione scolastica, la quale non è più considerata l'unica fonte di conoscenza,

di fronte all'apertura dei saperi all'accessibilità della Rete, la scuola, un tempo unico avamposto del sapere, si è trovata a dover operare in un contesto ben più articolato in cui altre agenzie e luoghi di apprendimento *promuovono* lo sviluppo di conoscenze formali e informali spendibili nel mondo del lavoro⁴.

Dunque

il ruolo degli insegnanti non è più quello di qualificare, di far emergere l'eccellenza, per scegliere i migliori e scartare i peggiori, ma quello di educare e istruire il maggior numero possibile di bambine/i e ragazze/i (Antonacci, Guerra, 2022).

Risultano di eccezionale attualità e pertinenza le parole tratte dall'esperienza milianiana in merito già citate in precedenza. Ormai da tempo si sta ponendo sempre maggior attenzione, almeno sulla carta, sulle competenze «di cittadinanza, sociali e civiche», senza

³ <https://www.senato.it/istituzione/la-costituzione/principi-fondamentali/articolo-3> (consultato il 9/03/2023).

⁴ <https://innovazione.indire.it/avanguardieeducative/il-manifesto>, Orizzonte 6 (consultato il 10/03/2023).



tralasciare i contenuti⁵, sotto la spinta dell'UE⁶. Dunque, la scuola «deve poter assolvere una funzione educativa, socializzante, democratizzante e soprattutto formativa, intesa come funzione di sviluppo in un percorso che dura per tutto il corso della vita, di ogni individuo» (Antonacci, Guerra, 2022). Affinché la scuola possa effettivamente adattarsi a queste nuove esigenze, è indispensabile un processo di trasformazione. È necessario riconsiderare il sistema educativo al fine di offrire soluzioni innovative a sfide emergenti.

3. Incontri

Il primo asse presentato nel Manifesto *Una scuola* si occupa del dialogo tra gli attori che gravitano attorno al sistema scuola: coloro che sono dentro (insegnanti, studenti, personale scolastico), chi si trova sulla soglia (famiglie, esperti), chi invece “fuori” (le diverse realtà territoriali). Descrive dunque l'aspetto comunitario all'interno del quale «costruire legami e vincoli» (Antonacci, Guerra, 2022) per far fiorire le specificità del contesto in cui sorge ciascuna scuola,

striving to make good use of the resources available in a given setting rather than trying to force generic and pre-defined outcomes, [...] foster connections between the local and global levels by recognising the specificity of each actor but also availing of the opportunities offered by wider networks (Antonacci, Guerra, 2020).

Centrali in quest'ottica di comunità sono le strategie di apprendimento cooperativo, che al momento a scuola hanno ancora un ruolo marginale (Antonacci, Guerra, 2022). «Si parte dall'idea che i bambini costruiscano la conoscenza a partire dall'interazione con i compagni» (Morsenchio, 2018); il presupposto gnoseologico a fondamento di tale pensiero è il costruttivismo, il quale afferma che la conoscenza viene generata in gruppo (Mortari, Ghirotto, 2019). Ciò si trova in piena sintonia con la prassi che già don Milani aveva adottato per Barbiana:

D'ogni libro c'era una copia sola. I ragazzi gli si stringevano sopra. Si faceva fatica a accorgersi che uno era un po' più grande e insegnava.
Il più vecchio di quei maestri aveva sedici anni. Il più piccolo dodici e mi riempiva di ammirazione. Decisi fin dal primo giorno che avrei insegnato anch'io (Scuola di Barbiana, 1996).

Apprendimento cooperativo e costruttivismo, relati alla peculiarità del territorio in cui sono inseriti, non implicano necessariamente che gli alunni di ogni scuola abbiano a che fare con contenuti totalmente diversi gli uni dagli altri. Oltre all'unicità del luogo rimane comunque importante individuare quegli elementi minimi replicabili, trasferibili su scala, perché le buone pratiche in uso in talune scuole considerate all'avanguardia non restino soltanto sparse eccezioni⁷.

La visione di fondo che soggiace al Manifesto *Una scuola* è che il benessere della comunità è più importante di quello del singolo ragazzino: «che la realizzazione individuale passi attraverso il benessere collettivo, è cosa che si *deve imparare* fin da

⁵ *Ibidem*; ved. <https://innovazione.indire.it/avanguardieeducative/il-manifesto>, Orizzonte 5.

⁶ Ved. https://asnor.it/it-schede-15-le_competenza_chiave_europee (consultato il 9/03/2023).

⁷ Ved. <https://innovazione.indire.it/avanguardieeducative/il-manifesto>, Orizzonte 7.



bambini» (Tondini, Violi, 2018). Ne nasce dunque una riflessione che va un po' in controtendenza rispetto ai concetti di individualismo e di efficienza che in modo quasi ossessivo sono particolarmente di moda nel mondo contemporaneo (Annino, 2022; Galimberti, 2010). I ragazzi con bisogni educativi speciali (BES), che *mutatis mutandis* sono definiti «i ragazzi che non volete» dalla scuola di Barbiana, considerati spesso ancora oggi come limitanti all'interno delle nostre classi in quanto non riescono a mantenere il passo degli altri, divengono invece una risorsa e possono rappresentare uno dei fini stessi della scuola:

se si perde loro, la scuola non è più scuola. È un ospedale che cura i sani e respinge i malati. Diventa uno strumento di differenziazione sempre più irrimediabile (Scuola di Barbiana, 1996).

Non per questo ci si deve dimenticare del singolo, anzi si deve tendere sempre più a una didattica personalizzata che tiene conto di tutti e di ciascuno, perché l'«attenzione dell'individuo è costantemente connessa alla cura per la comunità» (Morsenchio, 2018). Non è un caso che l'esperienza milaniana avesse ben chiaro questo *modus operandi*:

A Barbiana non passava giorno che non s'entrasse in problemi pedagogici. Ma non con questo nome. Per noi avevano sempre il nome preciso di un ragazzo. Caso per caso, ora per ora (Scuola di Barbiana, 1996).

4. Contesti

Per introdurre questo paragrafo potrebbe essere utile riprendere un altro pensiero tratto da *Lettera a una professoressa*, che considerava «classista soprattutto per l'orario e per il calendario» sia la media vecchia, sia quella dopo la riforma del 1962, in quanto entrambe prive di un numero consono di giorni e ore di lezione:

Finora avete fatto scuola con l'ossessione della campanella, con l'incubo del programma da finire prima di giugno. Non avete potuto allargare la visuale, rispondere alla curiosità dei ragazzi, portare i discorsi in fondo. Così è finito che avete fatto tutto male e siete rimasti scontenti voi e i ragazzi. È la scontentezza che v'ha stancato non le ore (Scuola di Barbiana, 1996).

Tra i cambiamenti proposti con il secondo asse c'è il ripensamento della scansione temporale con l'intenzione di «favorire lo sviluppo delle inclinazioni di ciascuno, mettendo a disposizione di tutti la possibilità di esplorare aree differenti del sapere in modi variabili e non omogenei⁸». Pur trattandosi probabilmente di una proposta condivisibile dagli addetti ai lavori nella scuola, un'obiezione facile da contrapporvi riguarda la sua realizzazione, apparentemente inconciliabile con quanto siamo abituati ad associare alla didattica, soprattutto nella scuola secondaria. Non dovrebbe comunque venir meno l'indirizzo dell'insegnante che sproni a esplorare tutti gli ambiti del sapere. Non è possibile tralasciarne totalmente alcuni, specializzarsi sin da piccoli; come è improbabile che ci si conosca pienamente alla scuola primaria, senza che una guida non abbia in qualche modo offerto al bambino diverse direzioni da prendere. Rimane

⁸ <https://drive.google.com/file/d/1dT1yyDd9wcoPCla3knP-fVHfRzPzx0A/view?usp=sharing> (consultato il 12/03/2023).



importante non sfociare nei rischi presentati dalla scuola di Barbiana di fermarsi alle pregiudiziali attitudini dell'alunno che sembra in un primo momento non portato per una disciplina. Anche se poi per alcune materie come la Matematica altrove corregge il tiro, il testo afferma che «tutti i ragazzi sono adatti a far la terza media e sono adatti a tutte le materie», esponendo una visione divergente, «Se ha passione per una materia bisogna proibirgli di studiarla. [...] C'è tanto tempo dopo per chiudersi nelle specializzazioni» (Scuola di Barbiana, 1996).

A fornire una risposta in questa direzione, in particolare alle scuole medie e superiori, mira il Progetto di Avanguardie Educative intitolato “Uso flessibile del tempo (compattazione)”⁹, che incarna a pieno gli Orizzonti 4 e 1 del Manifesto. Si tratta di un progetto che a marzo 2023 conta 250 scuole coinvolte, 123 del primo ciclo e 127 del secondo, e prevede la compattazione oraria di moduli e materie in un solo quadrimestre (simmetrica) oppure all'interno del proprio piano orario per quanto riguarda gli insegnanti che hanno tante materie (asimmetrica). I vantaggi riscontrati dalle scuole che hanno aderito sono molteplici e vanno dal miglioramento delle modalità di insegnamento, allo stimolo verso nuove modalità di lezione, dalla tensione ad aggiornarsi, alla possibilità di dedicare più tempo allo studio in classe e all'apprendimento intensivo delle lingue¹⁰ (Cawelti, 1994). Ne deriva anche un aumento della collaborazione tra i docenti, una migliore distribuzione degli impegni e una maggiore soddisfazione a livello personale (Eineder, Bishop, 1997). Gli insegnanti che solitamente hanno meno ore, a livello educativo, riescono a conoscere meglio i ragazzi e a dare un maggiore apporto al consiglio di classe. Gli studenti riducono il senso di disorientamento, il carico di lavoro a casa e, al contempo, il peso delle cartelle. L'istituzione, dal canto suo, si innova senza costi e si rende più appetibile sul territorio (Retting, Canady, 1996). Le criticità più evidenti di tale sistema sono la resistenza dei docenti al cambiamento, i casi di assenze prolungate di alunni o docenti, l'aumento di tempo necessario per l'aggiornamento e il rischio che il carico della novità gravi soprattutto sulle discipline con meno ore.

Un altro aspetto costitutivo del secondo asse è il ripensamento degli spazi dedicati alla didattica, in modo che esso sia progettato in «funzione di cosa è necessario che vi accada», implicando una ricerca progettuale, che consenta continue trasformazioni (Antonacci, Guerra, 2022):

spazi dedicati ai linguaggi umanistico-antropologico, logico-scientifico, artistico-espressivo, e spazi comuni come la piazza, le aree della documentazione, il giardino, la biblioteca, la mensa, la palestra, il mondo esterno alla scuola¹¹.

In altre parole, i luoghi della didattica devono diventare luoghi parlanti (Tondini, Violi, 2018), uscendo dallo schema classico con cui si è soliti rappresentare un'aula, come già don Milani aveva messo in atto: «Barbiana, quando arrivai, non mi sembrò una scuola. Né cattedra, né lavagna, né banchi. Solo grandi tavoli intorno a cui si faceva scuola e si mangiava» (Scuola di Barbiana, 1996). Ma ripensare l'utilizzo degli edifici scolastici significa anche ottimizzare gli spazi a disposizione come luoghi

⁹ Ved. <https://pheegaro.indire.it/uploads/attachments/4818.pdf> (consultato il 10/03/2023).

¹⁰ Ved. <https://www.jefflindsay.com/Block.shtml> (consultato il 7/07/2023).

¹¹ <https://drive.google.com/file/d/1dT1yyDd9wcoPCla3knP-fVHfRzPzx0A/view?usp=sharing> (consultato il 12/03/2023).



in cui restare anche oltre l'orario di lezione, destinati ad attività extracurricolari come teatro, gruppi di studio, corsi di formazione per docenti, studenti e genitori, in accordo con enti locali, imprese, associazioni sportive e culturali del territorio, servizi sociali, ecc¹².

Ciò riprende e amplia in qualche modo il doposcuola tanto acclamato in *Lettera a una professoressa* (Scuola di Barbiana, 1996). In continuità con il primo asse, Incontri, l'istituzione scolastica non deve aprirsi all'esterno, ma diventare anche un punto di riferimento per la comunità locale

aumentando la vivibilità dei suoi spazi, diventa un *civic center* in grado di fare da volano alle esigenze della cittadinanza e di dare impulso e sviluppo a istanze culturali, formative e sociali¹³ (Monica, 2017).

Infine, l'ultimo punto legato a Contesti è il superamento delle classi standard verso gruppi di discenti più fluidi e «aperti, che si definiscono intorno ad obiettivi di ricerca», in un modo non così dissimile dal fenomeno dell'educazione parentale (Chinazzi, 2021). In questo la pluriclasse di Barbiana già citata al paragrafo precedente è precursora, ma è possibile indicare un altro esempio più recente, chiamato Anno Unico (Fant, 2018). Si tratta di una realtà di Saronno per ragazzi tra i 14 e i 18 anni, ascrivibili tra i cosiddetti *drop out* e, più recentemente anche tra gli insoddisfatti che vengono da buone famiglie. È un'esperienza radicalmente diversa dai due anni in uno: si tratta di per sé, formalmente, di un «anno perso», che ha l'obiettivo di ricollocare e rifocalizzare questi adolescenti nel proprio percorso di crescita.

5. Stili

I ragazzi di Barbiana avevano una pessima considerazione degli insegnanti a quei tempi, probabilmente anche perché essi erano i reietti dell'istituzione scolastica; mentre erano innamorati del loro priore e della loro scuola, nonostante la ferrea disciplina pretesa (Scuola di Barbiana, 1996). Il ruolo degli insegnanti è cambiato rispetto agli Anni Sessanta. Quanto propone il terzo asse è di «uscire dal modello tradizionale di tipo trasmissivo, basato sui contenuti da passare da soggetti ad altri soggetti», in cui l'atto di insegnamento è un'imposizione e il sapere una sostanza ipostatizzata¹⁴ (Antonacci, Guerra, 2022). Il docente mette a disposizione la sua professionalità, proponendo nuovi metodi di insegnamento che aprano a domande di ricerca verso un sapere che si costruisce insieme, sulla falsa riga del metodo indiziario della *narrative inquiry* (Breton, 2020). Questo ripensamento si muove lungo la direttrice di una maggiore inclusione nei confronti di ciascun alunno, nello stile di don Milani:

chi era senza base, lento o svogliato si sentiva il preferito. Veniva accolto come voi accogliete il primo della classe. Sembrava che la scuola fosse tutta solo per lui. Finché non aveva capito, gli altri non andavano avanti (Scuola di Barbiana, 1996).

¹² <https://innovazione.indire.it/avanguardieeducative/il-manifesto>, Orizzonte 3.

¹³ *Ibid.*

¹⁴ Ved. <https://innovazione.indire.it/avanguardieeducative/il-manifesto>, Orizzonte 1.



Il gioco, elemento nevralgico in questa visione programmatica, viene soltanto lambito dalla scuola di Barbiana, cavalcando la dicotomia classica tra dovere (scuola) e piacere (gioco): «consideravano il gioco e le vacanze un diritto, la scuola un sacrificio. Non avevano mai sentito dire che a scuola si va per imparare e che andarci è un privilegio» (Scuola di Barbiana, 1996). Essere protagonisti del proprio apprendimento garantisce un coinvolgimento attivo e «fa perdere di significato premi, voti e punizioni e assume la forma continua di riflessione sul proprio lavoro», trasformando la scuola in una vera palestra di democrazia, nella quale stabilire insieme le regole, i turni di parola, le risonanze e le domande di ricerca (Morsenchio, 2018; De Koven, 2019). Riguardo al gioco, si consideri ad esempio l'esperienza immersiva della piattaforma *Classcraft*, che ha l'obiettivo di trasformare parte della didattica in un'esperienza di gioco (Brambilla, Antonacci, Moore, 2023). Per ciò che concerne il flow, concetto intimamente correlato al gioco e a questo asse (Oliveira et al., 2022), si rimanda a titolo esemplificativo all'esperienza artistica (Ferri, Schiavone, 2022).

6. Possibilità

Il quarto asse si concentra in particolar modo su contenuti, valutazione e compiti. Per ciò che riguarda il primo punto, si vuole considerare il sapere come un organismo unico e non perfettamente sezionabile, all'interno del quale le singole discipline possono aiutare a leggerlo a partire da punti di vista differenti. La materia rappresenta dunque un percorso di affinamento che, in modo graduale nei diversi cicli di istruzione, consente di specializzarsi. Un assaggio di tale *modus operandi* si può riscontrare nell'Educazione civica (Brambilla, 2021), la quale è connaturata nella scuola e «sottintesa dentro le altre materie», tanto che gli autori di Barbiana si chiedono «perché non fanno tutte le materie così, in un edificio ben connesso dove tutto si fonde e si ritrova?» (Scuola di Barbiana, 1996).

La valutazione rimane uno dei problemi più profondi nella nostra scuola. Essa rimane troppo spesso incentrata sulla prestazione (Fant, 2018), diventando spesso un momento eccessivamente ansiogeno, soprattutto per le nuove generazioni. L'aspetto prestazionale rimane una componente importante nel percorso di crescita di un alunno: si pensi ad esempio al momento degli esami, che andrebbero comunque aboliti secondo i ragazzi di don Milani. Tuttavia, non può costituire l'unico metodo di valutazione, in quanto si incapperebbe nel rischio di divenire totalizzante:

È l'aspetto più sconcertante della vostra scuola: vive fine a se stessa.
Anche il fine dei vostri ragazzi è un mistero. Forse non esiste, forse è volgare.
Giorno per giorno studiano per il registro, per la pagella, per il diploma. E intanto si distraggono dalle cose belle che studiano. Lingue, storia, scienze, tutto diventa voto e null'altro (Scuola di Barbiana, 1996).

Il Manifesto *Una scuola* propone di ripensare alla valutazione come a una documentazione organica degli alunni (presi singolarmente e in gruppo), indotti ad autovalutarsi, e degli insegnanti, che a loro volta svolgono una funzione di supervisione reciproca tra di loro. In questo senso si è compiuto un grande passo avanti alla scuola primaria, passando a una valutazione che libera dal voto in sé (Tondini, Violi, 2018; Nigris, Balconi, 2023). Occorre mantenere viva la domanda sulle alternative alla valutazione a cui siamo abituati anche per quanto riguarda la scuola secondaria. Ad ogni



modo, la valutazione «non può essere pensata in funzione selettiva» (Antonacci, Guerra, 2022), per ricollegarsi al preambolo anticipato nell'introduzione. I ragazzi di Barbiana si professano apertamente ostili alla bocciatura durante la scuola dell'obbligo. Come il Manifesto suggerisce poi di coinvolgere anche i genitori nel processo valutativo degli alunni, così loro, anche se in modo ironico a dire il vero, spronano a concordare le eventuali bocciature con i genitori (Scuola di Barbiana, 1996), prassi di per sé già prevista alla primaria e anche alla secondaria di I grado.

Lo scopo dei compiti diventa quello di tenere alta la curiosità rispetto a quanto si tratta in classe e di allenare a porsi domande. Trascorrere anche più tempo a scuola, consente di svolgere i compiti insieme e di studiare coi compagni, aumentando anche il coinvolgimento emotivo con gli argomenti affrontati, elemento che incentiva a metterli in relazione col mondo esterno. In *Lettera a una professoressa* è presente una proposta per gli alunni dell'età della nostra scuola superiore, denominata «Scuola di Servizio Sociale», che si muove in questa direzione (Scuola di Barbiana, 1996).

7. Linguaggi

Dal momento che «nella quotidianità scolastica viene spesso posta attenzione solo a *quei* [linguaggi] afferenti alla sfera umanistica e scientifica» (Ferri, Schiavone, 2022), il quinto asse, mira a «riabilitare e restituire [...] dignità, soprattutto a quelli più trascurati nella scuola, come quelli artistici, poetici, espressivi, corporei» (Antonacci, Guerra, 2022). Allo stesso modo la tecnologia rappresenta un linguaggio privilegiato all'interno della scuola del futuro (Brambilla, 2023), e in tal senso si esprime anche Avanguardie Educative parlando dell'uso delle Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione (ICT)¹⁵. Se con questi l'esperienza milaniana non sembra avere molti punti di contatto, ne ha invece con la spiritualità, della quale si parla chiaramente con le categorie del cristianesimo. Ciò che urge nella scuola è la ricerca di un fine «che vada bene per credenti e atei»; il più semplice «da ricordare minuto per minuto è l'intendere gli altri e farsi intendere», mentre il più profondo «è dedicarsi al prossimo», perché, viene detto più avanti nel mezzo di una critica ai seminari, «la vocazione l'abbiamo tutti eguale: fare il bene là dove siamo» (Scuola di Barbiana, 1996).

Bibliografia

Annino, A. (2022). *La necessità di una più stretta sinergia scuola-famiglia-territorio per rileggere il patto di corresponsabilità alla luce dell'esperienza del Covid-19. La consapevolezza e la responsabilità quali cardini per l'attenzione all'altro*. In Mulè, P. a cura di, *La corresponsabilità educativa scuola-famiglie. La promozione di una cittadinanza democratica e inclusiva nelle regioni italiane in ritardo di sviluppo*. Pensa MultiMedia, Lecce.

Antonacci, F., Guerra, M. (2020), *Community engaged research: A school innovation project*. In Merrill, B., Vieira, C., Galimberti, A., Nizinska, A. (Eds). *Adult education as a resource for resistance and transformation: voices, learning experiences, identities of student and adult educators*. FPCEUC - CEAD - ESREA, Coimbra.

¹⁵ Ved. <https://innovazione.indire.it/avanguardieeducative/il-manifesto>, Orizzonte 2.



- Antonacci, F., Guerra, M. (2022). Ripensare la formazione degli insegnanti della scuola secondaria: potenzialità di un framework pedagogico. *Nuova Secondaria* 39, 6: 162-169.
- Brambilla, A. (2021). *Letteratura, Cittadinanza e Costituzione: Applicazioni didattiche per l'insegnamento integrato della nuova Educazione civica*. NEU, Roma.
- Brambilla, A. (2023). Gamification e game-based learning nella scuola media. Considerazioni interessanti emerse dalla review. *Convegno Nazionale SIPED*, Bologna.
- Brambilla, A., Antonacci, F., Moore, S.E. (2023). Game for didactic innovation. *Classcraft in Italian secondary school. inScience Press, Education and New Developments* 1: pp. 588-592.
- Breton, H. (2020). Narrative inquiry, between detail and duration. *Revista @ Mbienteeducação* 13, 2: 12-26.
- Cawelti, G. (1994). *High School Restructuring: A National Study*. Educational Research Service, Arlington.
- Chinazzi, A. (2021). Home Education: Reshaping Teachers and Parents' Responsibilities in the Era of Intensive Parenting. *European Conference on Education Official Conference Proceedings*, Nagoya.
- De Koven, B. (2019). *Buon gioco: Giocare bene per vivere bene*. Erikson, Trento.
- Eineder, D.V., Bishop, H.L. (1997). Block Scheduling the High School: The Effects on Achievement, Behavior, And Student-Teacher Relationships. *NASSP Bulletin* 81, 589: 45-54.
- Fant, D. (2018). *Anno Unico. Creatività radicale per re-inventare la scuola*. In Antonacci, F., Guerra, M. a cura di, *Una scuola possibile: Studi ed esperienze intorno al Manifesto Una scuola*. FrancoAngeli, Milano.
- Ferri, N., Schiavone, G. (2022). *Danza e innovazione scolastica: Media Dance Plus un progetto di ricerca europeo*. FrancoAngeli, Milano.
- Galimberti, U. (2010). *Psiche e techne. L'uomo nell'età della tecnica*. Feltrinelli, Milano.
- Monica, M. (2017). *La comunità dentro la scuola: il ruolo delle assemblee scolastiche in Inghilterra*. In Coggi, C., Di Pol, R.S. a cura di, *La Scuola e l'Università tra passato e presente*. FrancoAngeli, Milano.
- Morsenchio, V. (2018). *Assaggi di buone pratiche. Uno sguardo oltre confine*. In Antonacci, F., Guerra, M. a cura di, *Una scuola possibile: Studi ed esperienze intorno al Manifesto Una scuola*. FrancoAngeli, Milano.
- Mortari, L., Ghirotto, L. (2019). *Metodi per la ricerca educativa*. Carocci, Firenze.
- Nigris, E., Balconi, B. (2023). Valutazione formativa e documentazione didattica: idee e pensieri di futuri insegnanti e laureati in Scienze della Formazione Primaria, *Pedagogia oggi* 21, 1: 96-107.



Oliveira, W., Tenório, K., Hamari, J., Isotani, S. (2022). The Relationship Between Students' Flow Experience and Their Behavior Data in Gamified Educational Systems. *Proceedings of the 55th Hawaii International Conference on System Sciences*, Mānoa.

Retting, M.D., Canady, R.L. (1996). All Around the Block: The Benefits and Challenges of a Non-traditional School Schedule. *School Administrator* 53, 8: 1-6.

Scuola di Barbiana (1996). *Lettera a una professoressa*. Libreria Editrice Fiorentina, Pisa.

Tondini, L., Violi, R. (2018). *Far dei sogni sentiero. Il progetto Una scuola a Varese*. In Antonacci, F., Guerra, M. a cura di, *Una scuola possibile: Studi ed esperienze intorno al Manifesto Una scuola*. FrancoAngeli, Milano.