



Eleonora Zorzi

Università di Padova, eleonora.zorzi@unipd.it

Veronica Ballandi

Istituto Comprensivo di Malalbergo (BO), veronica.ballandi@gmail.com

Avanguardie Educative (Indire): Jazz e Inclusive?*

Educational Avant-gardes (Indire): jazz and inclusive?

Sezione Monografica

ABSTRACT

This work starts from the desire to propose an inclusive theoretical-critical reflection on the innovative-didactic models proposed by Indire in the "Gallery of Ideas" which collects the proposals of the National Educational Avant-gardes (EA). The main objectives are two: (1) to propose a reading of the founding principles of the EA Manifesto under the light of an original and recent framework of pedagogical meaning - the pedag jazz (Santi, 2016); coherences and possible shades of dissonance will be found. (2) To propose a reading of the EA models in the light of the principles of Universal Design for Learning (UDL) which at the international level proves to be an inclusive teaching proposal (CAST, 2011; Rose & Meyer, 2002), in line with the UN Convention (2006) on the rights of persons with disabilities. Questions that prompted this reflection, therefore, turn out to be: how "jazz" are the principles of the EA Manifesto? And how accessible and inclusive are - right from their design - the EA's proposals? And finally, is it possible to look inside the need for "innovation" in education (which is the engine of reflection and research on the avant-gardes), to rediscover and reposition the value of the unrepeatable, both human and educational, which is at the center of the inclusive perspective?

Keywords: Educational Avant-gardes, pedag jazz, universal design for learning, improvisation, unrepeatable

OPEN ACCESS Double blind peer review

How to cite this article: Zorzi E., Ballandi V. (2022). Educational Avant-gardes (Indire): jazz and inclusive?. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, X, 2, 169-179. <https://doi.org/10.7346/sipes-02-2022-16>

Corresponding Author: Eleonora Zorzi | eleonora.zorzi@unipd.it.

Received: 22/10/2022 | **Accepted:** 21/12/2022 | **Published:** 31/12/2022

Italian Journal of Special Education for Inclusion | © Pensa MultiMedia Editore srl
ISSN 2282-6041 (on line) | DOI: 10.7346/sipes-02-2022-16

* Attribuzioni: ad entrambe le autrici si deve il concerto delle idee e lo sviluppo della riflessione; fattivamente alla prima autrice sono attribuibili i paragrafi 1 e 4; alla seconda autrice i paragrafi 2 e 3.



1. Leggere il Manifesto delle Avanguardie Educative alla luce della *pedagojazz*

L'attuale contesto socio-culturale evidenzia una società marcata da trasformazioni continue, dinamiche fluide, permeate da discontinuità e incertezze (Bauman, 2011; MIUR, 2017). In tale scenario la prospettiva inclusiva diventa un significativo orizzonte di senso, per comprendere a pieno e valorizzare la ricchezza della molteplicità e della diversità (d'Alonzo & Caldin, 2012). Forte è quindi la necessità di spostare il baricentro della riflessione pedagogica, verso una visione sempre più "inclusiva" (Camedda, Santi, 2016) in cui accessibilità e sostenibilità (Ghedini et al., 2018; ONU, 2006) diventano criteri di comprensione e valutazione (Aquario, 2015), per interpretare le progettazioni educativo-didattiche, partendo da una coscienza della diversità (Sen, 2011) e per rispondere in modo innovativo alle sfide trasformative che la complessità eco-sistemica (Bronfenbrenner, 2007; OMS, 2002) propone. Le Avanguardie Educative (AE) sono un progetto nazionale di ricerca-azione (che si è poi trasformato in un vero e proprio Movimento a partire dal 2014), nato dall'iniziativa autonoma dell'Indire¹, con l'obiettivo di investigare (tramite strategie orientate a favorire il contagio dell'innovazione dal basso²) la possibile propagazione e "messa a sistema" dell'innovazione nella scuola italiana. Il progetto "ha come mission quella di diffondere pratiche e modelli educativi volti a ripensare l'organizzazione della Didattica, del Tempo e dello Spazio del 'fare scuola' in una 'società della conoscenza' in continuo divenire"³.

L'adesione al Movimento (a cui partecipano attualmente oltre 1200 istituti) prevede da parte delle scuole la condivisione dei principi ispiratori del "Manifesto delle Avanguardie Educative"⁴, sulla base dei quali vengono proposti i percorsi di innovazione (le cosiddette "Idee") che possono essere adottati e sperimentati nei curricoli. La proposta (innovativa?) del presente lavoro parte dall'interpretazione di tali principi ispiratori alla luce di una cornice di senso pedagogico originale e recente, la *pedagojazz* (Santi, 2016; Zorzi, Camedda & Santi, 2019), cercando di trovare le coerenze e le sfumature di dissonanza che possono emergere da tale traduzione.

Il primo principio ispiratore *trasformare il modello trasmissivo della scuola* punta a promuovere un apprendimento attivo (si impara facendo e sbagliando) che possa trasformare la lezione in una continua attività laboratoriale, sfruttando materiali aperti, simulazioni, tecnologie, lasciando spazio alla didattica collaborativa e inclusiva, alla ricerca e all'insegnamento tra pari. Questo principio può essere tradotto con il *jazzing* della *pedagojazz*: il *jazzing* rappresenta la dimensione della generatività, della semina che porta vita, della relazione vissuta nel piacere e nel divertimento condiviso (Santi, 2016; p. 14). Aiuta ad interpretare il processo di insegnamento-apprendimento come un continuo gioco dinamico di equilibri e squilibri che creativamente esplorano. Jazzare significa lasciare che il potenziale creativo di ciascuno possa emergere, perché è dalla dialettica di posizioni differenti che nasce il movimento che permette di crescere, maturare, creare.

Secondo principio è *sfruttare le opportunità offerte dalle ICT e dai linguaggi digitali per supportare nuovi modi di insegnare, apprendere e valutare*. Punta allo sviluppo di un apprendimento attivo che utilizzi risorse e strumenti digitali per motivare e coinvolgere gli studenti, stimolare la partecipazione, persona-

1 L'Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa (Indire) è da quasi un secolo punto di riferimento per la ricerca educativa in Italia; ha lo scopo di accompagnare l'evoluzione del sistema scolastico italiano investendo in formazione e innovazione e sostenendo i processi di miglioramento della scuola. L'istituto sviluppa nuovi modelli didattici, sperimenta l'utilizzo delle nuove tecnologie nei percorsi formativi, promuove la ridefinizione del rapporto fra spazi e tempi dell'apprendimento e dell'insegnamento (<https://www.indire.it/home/chi-siamo/>; u.c. 20/10/22).

2 «Avanguardie educative» è stato selezionato come buona pratica di «ecosystem» al quale far riferimento, nella Conferenza internazionale annuale promossa da European Schoolnet «Eminent 2017», riconoscendo in particolare il valore innovativo della strategia di networking che permette di consolidare una metodologia d'incontro tra bottom-up e top-down. Anche nel report "Study of supporting school Innovation Across Europe" (2018) pubblicato dalla Commissione Europea, il Movimento "Avanguardie Educative" (e studi di caso approfonditi relativi a scuole della rete) viene inserito tra le iniziative più significative a livello di stati membri a sostegno dei processi di innovazione e trasformazione dell'educazione.

3 <https://www.indire.it/progetto/avanguardie-educative/> (u.c. 19/10/22).

4 <https://innovazione.indire.it/avanguardieeducative/il-manifesto> (u.c. 19/10/22)



lizzando l'apprendimento, ampliare gli orizzonti e le fonti del sapere e della comunicazione. Questa contaminazione di linguaggi e di modalità di risorse richiama il concetto pedagojazz del *fusion*: si può utilizzare tale concetto per la mescolanza di stili interculturali, di tecniche educative, di strumenti. Implica l'idea dell'abbandono della "purezza" e l'apertura alle opportunità offerte da linguaggi altri, dalla diversità. È un processo di mescolamento, in cui il prodotto, la *performance* finale è più della somma dei suoi elementi: si creano nuove identità nelle quali la memoria degli elementi mescolati è mantenuta nel processo di fusione (Santi, 2016; p.15).

Creare nuovi spazi per l'apprendimento significa avvalersi di un apprendimento attivo che preveda una riorganizzazione degli spazi e dei luoghi con soluzioni flessibili, polifunzionali, facilmente modificabili in base all'attività svolta e che preveda anche luoghi per attività non strutturate, in modo da favorire il coinvolgimento e l'esplorazione attiva e la cooperazione tra scuola e comunità. L'elemento *free* della pedagojazz richiama questa visione di libertà e trasformazione: la libertà è vista come condizione del processo di apprendimento-insegnamento, un processo che quindi ha radici libertarie e un'ispirazione eterodossa, come il jazz appunto (Santi, 2016, p.16). Questo senso di libertà permette di scardinare le fissità (anche spaziali e strutturali) del processo di apprendimento, a favore di un'esplorazione che apra nuovi "Safe Creativity Environments" (Weinstein, 2016).

Il quarto principio è *riorganizzare il tempo del fare scuola*. Questo significa avvalersi di un apprendimento attivo che preveda una diversa gestione del tempo tenendo conto di una programmazione didattica articolata in unità e moduli che favoriscano la creazione di nuovi tempi e modalità di apprendimento, attraverso il superamento di steccati rigidi (es. calendario scolastico, orario delle lezioni, parcellizzazione delle discipline). Questo dinamismo "temporale" richiama il movimento dello *swing* della pedagojazz (Santi, 2016, p. 17). Lo *swing* è associato alle libere dinamiche dell'andare e del venire, del passare del tempo, delle opportunità che si prendono e si lasciano, in un ritmo pendolare che combina l'intenzionalità di un agire, con la forza dell'inerzia dell'accadere. È l'essenziale percezione del ritmo, del tempo, di ciò che sta accadendo. Riorganizzare il tempo del fare scuola chiama la possibilità di "liberare", "perdere" tempo, a favore della riscoperta di una sua "umanizzazione".

Riconnettere i saperi della scuola e i saperi della società della conoscenza significa promuovere un apprendimento trasversale il cui sviluppo fiorisce dallo stretto contatto con la realtà circostante, con le richieste del territorio nazionale e internazionale. Per questo è importante valorizzare una scuola aperta all'evoluzione dei saperi e dei metodi, in grado di cambiare, in risposta alle richieste del territorio in cui è inserita. Questo invito alla ri-connessione, richiama il *groove* della pedagojazz: il groove è il solco (Santi, 2016; p.17), la traccia, il corso; è la direzione condivisa, il sentire comune, la mutua intenzione ed intensità, aspirata e desiderata. Coinvolge la collaborazione, la cooperazione, il senso di cura e supporto reciproco. È l'espressione di ciò che Sawyer definisce "group genius" (2007), verso un dialogo, tra saperi, bisogni e personalità, che facendo memoria, evolve e cambia.

Investire sul capitale umano ripensando i rapporti, significa avvalersi di un apprendimento attivo individuando nel territorio (associazioni, imprese, luoghi informali), le occasioni per mettersi in discussione in un'ottica di miglioramento, basata sul dialogo e sul confronto reciproco. Questo confronto con il territorio, con l'altro, consente nel processo di trovare la giusta distanza per guardare in prospettiva ciò che viene fatto, e nel caso metterlo in discussione. Questa distanza è *cool*, nella pedagojazz: ricorda che jazzare significa anche diminuire, ridurre, rarefare. Prendere distanza, guardare il processo da una prospettiva altra, non sempre completamente immersa, attraverso dei momenti di silenzio, di ascolto, di sottrazione. Questo rende l'esperienza di apprendimento "cool", non "cold" e apre a nuovi orizzonti di possibilità e di relazioni (Santi, 2016, p. 18).

Ultimo principio del Manifesto è *promuovere l'innovazione perché sia sostenibile e trasferibile*; questo significa imparare a individuare apprendimenti attivi e innovativi per renderli praticabili, sostenibili e riproducibili in altre realtà che abbiano i presupposti adeguati. Molto spesso l'innovazione è il risultato dell'eccezionalità di una persona o di un contesto che produce un'alchimia unica e irripetibile e che genera un cambiamento difficilmente estrapolabile dalla sua condizione d'origine. Lo sforzo è quello di rendere riproducibile quell'unicità radicata nel territorio, focalizzando gli elementi chiave, la struttura minima.



Questo principio richiama l'elemento del *soul* della pedagogia jazz (Santi, 2016, p. 18), ossia l'insight, la coscienza di sé, del contesto, l'intuizione creativa, che nasce, si sviluppa e si radica nel processo, grazie alla sua irripetibilità. Da quell'irripetibilità si può cercare di comprendere gli elementi strutturali della risposta innovativa, per declinarli – sempre in modo differente e unico – in un nuovo terreno, che avrà le sue risorse, opportunità e le sue nuove irripetibilità. L'ultimo elemento della pedagogia jazz, *l'improvvisazione* (Santi, 2016; p.19), è, in questo lavoro, letto come collante di pensiero e di processo, che invita a guardare e a vivere le proposte di insegnamento-apprendimento come educativamente irripetibili e autentiche in se stesse (Zorzi, 2020), anche all'interno della necessità di diffondere buone prassi che siano innovative e quindi trasferibili. Nell'ultimo paragrafo si cercherà di argomentare come l'improvvisazione consenta – all'interno di uno sfondo integratore (Maselli, Maruccio, Zanelli, 2017) inclusivo – di mettere in dialogo due poli che sembrano distanti: il valore dell'irripetibilità nell'educativo, e il bisogno di diffondere innovazione in educazione.

Le otto parole chiave appena descritte che raccontano e significano la pedagogia jazz alla luce dei principi del Manifesto delle Avanguardie, la connotano anche come pedagogia inclusiva (Zorzi, Camedda, Santi, 2019) vicina alla riflessione dell'Universal Design for Learning: scopo dell'una e dell'altro è infatti promuovere un approccio flessibile alla progettazione, alla relazione, allo sviluppo dei curricula che consenta accesso, partecipazione e opportunità di apprendimento per tutti al di là delle abilità, capacità, cultura, status di appartenenza, riducendo le barriere portate dalla rigidità (Cottini, 2017). Entrambe le prospettive inoltre sostengono e incoraggiano il cambiamento nella conoscenza, nelle abilità, nel fare, partendo dal presupposto che la diversità sia un elemento indispensabile da valorizzare e che sia necessario andare oltre le differenze chiaramente visibili (Ghedin & Mazzocut, 2017).

2. Universal Design for Learning: per una progettazione inclusiva e sfidante

In ambito educativo e didattico, agire secondo una prospettiva inclusiva significa individuare e rimuovere gli ostacoli all'apprendimento e alla partecipazione e creare molteplici percorsi accessibili, tenendo in considerazione gli ambienti fisici, gli atteggiamenti, le condizioni e le situazioni interagenti in modo che ciascuno possa essere ugualmente valorizzato (OMS, 2002; Dovigo, 2008). L'obiettivo quindi diventa promuovere una progettazione di attività volta allo sviluppo di capacità come quelle di comprensione, valutazione, costruzione della conoscenza (Aquario et al., 2017). Lo Universal Design for Learning (UDL) (CAST, 2011) è risultato essere un approccio favorevole alla progettazione per l'inclusione in quanto in grado di promuovere opportunità di apprendimento per tutti (Cottini, 2017) e propone una progettazione in grado di consentire la partecipazione, il coinvolgimento e l'apprendimento attraverso metodologie, strumenti e metodi che permettano a tutti gli studenti di raggiungere il successo formativo. L'UDL propone 3 principi che rappresentano uno strumento operativo utile per progettare curricula efficaci, fornire flessibilità, permettere di ridurre le barriere, fornire sostegni e mantenere elevate le aspettative per tutti gli studenti⁵. Il *primo principio* riguarda il "cosa" dell'apprendimento e fornisce indicazioni relative all'uso di diversi mezzi per la rappresentazione, in quanto non esiste un solo modo di percepire le informazioni ideali per tutti gli studenti: l'apprendimento migliora quando vengono usate molteplici opzioni di rappresentazione (a livello percettivo, nell'uso di simboli, espressioni matematiche, linguaggio...) a favore della comprensione. Si può fornire la stessa informazione attraverso diverse modalità (la vista, l'udito o il tatto) e si possono proporre le informazioni in un formato che potrebbe essere regolato dagli

5 Ogni principio viene poi declinato in tre sotto-principi descrittivi (CAST, 2011): il primo principio si articola in (1) Fornire differenti opzioni per la percezione; (2) Fornire molteplici opzioni per la lingua, le espressioni matematiche e simboli; (3) Fornire diverse opzioni di comprensione. Il secondo principio si articola in (4) Fornire opzioni per l'azione fisica; (5) Fornire opzioni di espressione e di comunicazione; (6) Fornire opzioni per le funzioni esecutive. Il terzo e ultimo principio si declina in (7) Fornire opzioni per rinforzare l'interesse; (8) Fornire opzioni per sostenere lo sforzo e la perseveranza; (9) Fornire opzioni per l'autoregolazione.



studenti (es. ingrandire testi o aumentare di volume i suoni); lo scopo è sostenere studenti ben informati e pieni di risorse.

Il *secondo principio* riguarda il “come” dell’apprendimento e invita a proporre molteplici mezzi di azione ed espressione in quanto non ne esiste uno solo, ma ogni studente differisce nei modi in cui esprime ciò che sa. È importante ampliare la gamma di espressioni lasciando la possibilità di usare molteplici mezzi (es. disegni, progetti, movimento, musica, arte), affinché gli studenti adattino le proprie capacità alla richiesta del compito; lo scopo è sostenere studenti strategici e orientati alla meta.

Il *terzo principio* riguarda infine il “perché” dell’apprendimento e invita a proporre molteplici mezzi di coinvolgimento e motivazione, in quanto non esiste un unico modo di coinvolgere gli studenti ma può influire la cultura, l’attinenza personale, la soggettività, la conoscenza pregressa. Bisogna fornire opzioni per attirare l’interesse, per incoraggiare lo sforzo e per supportare le capacità autoregolatrici (cognitive, emotive, relazionali); lo scopo è sostenere studenti motivati e determinati.

Questi tre principi possono essere utilizzati come filtri di lettura del grado di inclusività (accessibilità) dei modelli educativo-didattici che il Movimento delle AE ha inserito nella “Galleria delle Idee”. La maggior parte delle Idee proposte cerca di abituare gli studenti a coltivare la spontaneità, la creatività, ad affrontare i compiti come se fossero esperimenti, come prevede la strategia dell’improvvisazione e come accade quando una banda jazz improvvisa (Barrett, 2017). In ogni realtà si agisce come una comunità dove tutti i membri mettono in comune qualcosa di loro, collaborano, condividono pratiche e responsabilità, lavorando sul senso di comunità dei docenti e degli studenti perché è nella comunità che possono essere valorizzati i talenti di ciascuno (Di Nubila, 2008; Santi, 2006). Il seguente paragrafo presenterà brevemente le Idee AE e proverà ad osservarle alla luce dell’UDL.

3. Le «Idee per l’innovazione» alla luce dell’UDL

Ciascun modello è stato analizzato osservando⁶ quanto rispondesse ai tre principi sopra descritti: sono 17 i modelli attualmente attivi che verranno di seguito sintetizzati e commentati in chiave inclusiva (riassunti nelle Tab. 1 e Tab. 1 bis).

Aule laboratorio disciplinari (1) è un modello didattico laboratoriale che prevede l’assegnazione e l’allestimento delle aule in funzione delle discipline che vengono insegnate avendo a disposizione tutta la strumentazione necessaria all’apprendimento. Presenta un buon grado di accessibilità e inclusività ma per quanto riguarda il principio 1 andrebbero inseriti accorgimenti e suggerimenti migliorativi. *Prestito professionale* (2) prevede che sia garantita la continuità didattica di un docente fra i vari ordini di scuola e che sia possibile introdurre materie nuove o applicare uno “scambio disciplinare”. Fornisce semplici indicazioni organizzative che andrebbero integrate con informazioni operative per docenti e studenti per migliorarne l’accessibilità e la sostenibilità. *TEAL (tecnologie per l’apprendimento attivo)* (3) è una metodologia educativo-didattica basata sulla collaborazione e sulla partecipazione attiva e prevede l’unione di lezioni frontali, simulazioni e attività laboratoriali con i linguaggi digitali e l’utilizzo di dispositivi di vario tipo. Si presenta accessibile e inclusivo e con piccole accortezze il suo utilizzo potrebbe risultare più intuitivo. *Uso flessibile del tempo (compattazione)* (4) prevede un utilizzo del tempo scuola più elastico e dilatato attraverso la compattazione tra e delle discipline, la riduzione dell’ora di lezione e la flessibilità delle attività curriculari. Presenta molte potenzialità ma potrebbe essere affiancato a proposte operative di altri modelli, sperimentando nuove possibilità di fare scuola. *Dentro/fuori la scuola - Service Learning* (5) è un modello che prevede la collaborazione tra scuola e territorio attraverso il dialogo tra enti locali e istituzioni permettendo di strutturare l’esperienza scolastica all’interno di contesti di vita reali, dove le co-

6 Per chiarezza concettuale e precisione scientifica si specifica che l’analisi osservativa è stata svolta basandosi sui materiali e i testi presenti, specificatamente per ciascuna idea guida presa in esame, sul sito <https://innovazione.indire.it/avanguardieeducative/le-idee> (u.c. 20/10/22).



noscenze e il sapere si integrano con il saper fare. Permette una buona accessibilità e inclusività ma prevedendo la realizzazione di progetti esterni alla scuola, è necessaria una buona accessibilità anche dal punto di vista ambientale e architettonico. *Didattica per scenari* (6) prevede la realizzazione di un prodotto ideato e costruito dagli studenti, che può essere di pubblico utilizzo come avviene per i prodotti di ambito lavorativo. Si pone come modello altamente accessibile e inclusivo soprattutto per la parte di creazione del prodotto mentre la presentazione iniziale del lavoro può essere maggiormente personalizzata. *Integrazione CDD/Libri di testo* (7) prevede l'utilizzo di libri cartacei e digitali affiancati (o in alcuni casi sostituiti) da approfondimenti digitali creati da docenti e studenti con l'obiettivo di personalizzare il curriculum, attraverso attività di ricerca e apprendimento. Si pone come modello accessibile e inclusivo che permette di personalizzare l'apprendimento evidenziando le potenzialità dello studente. *Laboratori del sapere* (8) permette di apprendere attraverso l'esperienza, l'osservazione e la formulazione di ipotesi iniziali, per poi discutere in gruppo e confrontare le proprie idee, rivederle individualmente affinandole e costruendo tutti insieme la propria risposta finale. Si mostra come accessibile e inclusivo per quanto riguarda la fase esperienziale ma la fase di costruzione del sapere dovrebbe essere più ricca di alternative e non basarsi solo sul canale orale o scritto. *Oltre le discipline* (9) prevede un tipo di insegnamento basato sulla ricerca e sull'esperienza partendo da situazioni di vita reale a cui trovare possibili soluzioni. Viene lasciata ampia scelta agli studenti per la presentazione del proprio lavoro, ma potrebbero essere esplicitamente utilizzate molteplici modalità anche durante la rappresentazione dell'informazione. *Outdoor education* (10) prevede che gli studenti facciano esperienze dirette, osservazioni e sperimentazioni in contesti esterni alla scuola portando fuori dall'aula le conoscenze possedute e facendo in modo che più discipline possano dare il proprio contributo. Questo modello risulta accessibile e inclusivo; possono essere aggiunti suggerimenti per migliorarlo ulteriormente. *Debate* (11) permette agli studenti di essere i reali protagonisti dell'apprendimento e consiste in un confronto guidato da regole tra due squadre di studenti che devono sostenere e controbattere un argomento, schierandosi e argomentando a favore o contro la tematica scelta. In questo modello sembra ampio l'utilizzo richiesto della scrittura, della comunicazione orale e dell'ascolto e non vengono esplicitamente date indicazioni per altre forme di espressione. *Dialogo euristico* (12) prevede di partire dal pensiero degli studenti e stimolarli a porsi domande e far maturare un pensiero che li spinga a interrogarsi su tutto, criticare, confermare, smentire, rilanciare le idee proposte in una sorta di confronto continuo. Si mostra accessibile e inclusivo per le sue potenzialità nonostante preveda molto dialogo e comunicazione ma con qualche accorgimento potrebbe essere adatto a tutti. *Flipped classroom* (13) prevede che a casa gli studenti acquisiscano, tramite risorse didattiche digitali delle informazioni che hanno la funzione di attivazione e anticipazione dell'apprendimento, che saranno approfondite in classe e poi di nuovo a casa. Questo modello mostra una buona accessibilità e inclusività ma potrebbero essere inserite modalità alternative all'uso dei dispositivi elettronici. *MLTV – Rendere visibile pensiero e apprendimento* (14) è un modello didattico in cui i docenti devono creare dei momenti di riflessione, servendosi di routine di pensiero che se applicate costantemente, verranno utilizzate con abitudine dagli studenti. Come nel debate, è previsto un uso ampio di scrittura e di comunicazione orale che potrebbe rendere l'attività non accessibile per tutti. Potrebbero essere inserite delle indicazioni circa il supporto di linguaggi altri per lo sviluppo delle routine di pensiero. *Apprendimento autonomo e tutoring* (15) pone lo studente al centro dell'apprendimento rendendolo protagonista e favorendo collaborazione e cooperazione. Mostra un buon livello di accessibilità e inclusività che possono essere migliorate con gli accorgimenti. *Apprendimento differenziato* (16) si propone come modello che modifica il tempo di fare scuola, prevede una diversa organizzazione degli spazi e una diversa modalità di fare didattica con un maggior utilizzo della tecnologia e attività basate su prove reali, laboratori o attività intellettive. Mostra una buona accessibilità e inclusività ma potrebbero essere aggiunte integrazioni. Infine, *Spaced Learning* (17) (apprendimento intervallato) prevede tre momenti di lezione e studio, intervallati da due momenti in cui gli studenti si rilassano e si dedicano ad altro per migliorare la concentrazione e creare un apprendimento più significativo. Presenta un buon livello di accessibilità e inclusività; coinvolgimento e interesse potrebbero essere migliorati con alcuni accorgimenti.



Idee Guida		1° Principio UDL	2° Principio UDL	3° Principio UDL	Valutazione accessibilità
1.	Aule laboratorio disciplinari	Sarebbe importante invitare i docenti a immaginare diverse modalità di rappresentazione dei contenuti	La presenza di materiale vario all'interno dell'aula, permette agli studenti di esprimersi come meglio credono	Condividere obiettivi, competenze, metodologie e modalità di valutazione con gli studenti consente una maggiore partecipazione	Discretamente inclusivo
2.	Prestito professionale	Prevedendo lo scambio tra docenti e l'arricchimento del curriculum andrebbero valorizzate forme di rappresentazione plurima	Lavora sulla collaborazione e sulla produzione di materiali vari che possono essere utili alla comunità ed espressi in differenti forme	L'apertura delle classi e il rimescolamento degli studenti aumenta il coinvolgimento	Discretamente inclusivo
3.	TEAL (Tecnologie per l'apprendimento attivo)	Il docente ha ampia possibilità di scegliere come presentare le informazioni	Il docente ha ampia possibilità di scegliere attraverso quali attività far esprimere gli studenti	La centralità dell'uso della tecnologia apre le porte a molteplici strade per il coinvolgimento	Altamente inclusivo
4.	Uso flessibile del tempo (compattazione)	Invitando i docenti a collaborare per progettare meglio il tempo, apre spazi di rappresentazione molteplici che potrebbero essere valorizzati	Può affiancarsi ad altri modelli AE consentendo di lavorare su attività e obiettivi comuni, attraverso possibilità di espressione differente	Richiede impegno e sforzo da parte dei docenti coinvolti nell'ottica della collaborazione, ma può coinvolgere gli studenti per la sua de-strutturazione	Discretamente inclusivo
5.	Service Learning (dentro/fuori la scuola)	Si possono utilizzare differenti modalità per rappresentare i bisogni del territorio e le modalità di collaborazione	Durante la realizzazione delle fasi progettuali gli studenti monitorano e documentano il lavoro svolto attraverso differenti modalità espressive	Gli studenti hanno un ruolo attivo perché coinvolti in tutte le attività, insieme ai docenti e ai tutor territoriali	Altamente inclusivo
6.	Didattica per scenari	Le informazioni che il docente fornisce per il progetto, accessibili a tutti*, potrebbero contenere differenti input iniziali	È prevista la realizzazione di un prodotto ideato e costruito dagli studenti, ciò consente differenti modalità di espressione	Gli studenti sono ideatori e creatori di un prodotto originale di pubblica utilità e questo promuove alto coinvolgimento	Altamente inclusivo
7.	Integrazione CDD/Libri di testo	Trattandosi di creazione di nuove risorse di studio (cartacee o digitali), gli input di partenza possono essere di eterogenea natura	La rielaborazione dei contenuti e la realizzazione delle nuove risorse, lascia ampio margine per differenziare le modalità espressive	Gli studenti possono sentirsi motivati in quanto risorsa utile per la creazione di materiali, a partire dai propri punti di forza o di interesse	Altamente inclusivo
8.	Laboratori del Sapere	Partendo da esperienze e/o osservazioni dirette su cui formulare ipotesi, le modalità di rappresentazione possono essere varie ed eterogenee	Agli studenti è chiesto di fare ipotesi e poi sperimentarle, possono dare vita al loro pensiero, utilizzando però il mezzo per loro più accessibile	Coinvolge gli studenti fin da subito nella sperimentazione, e nella costruzione del sapere partendo dal fare e dalla formulazione di ipotesi	Altamente inclusivo
9.	Oltre le discipline	Partendo da proposte problem solving, e coinvolgendo discipline differenti, il tema potrebbe essere presentato in forme diverse	Gli studenti dividendosi i ruoli, rispondono al compito proposto con la modalità che meglio esprime il problema	Gli studenti sono chiamati ad affrontare situazioni problematiche reali e hanno la possibilità di fare esperienze utili per la propria vita	Discretamente inclusivo
10.	Outdoor Education	Si tratta di tradurre le conoscenze scolastiche in esperienze dirette e sperimentazioni in contesti esterni alla scuola, quindi permette una molteplicità di rappresentazioni	Gli studenti sono tenuti a documentare il proprio apprendimento attraverso differenti modalità di espressione (foto, video, reperti, interviste, souvenir...)	Gli studenti sono coinvolti in esperienze interessanti che invitano la socializzazione e l'avvicinamento al territorio e alla sua comunità, in uno spazio e tempo dilatati	Altamente inclusivo

Tab. 1 – Idee guida AE e principi UDL



Idee Guida		1° Principio UDL	2° Principio UDL	3° Principio UDL	Valutazione accessibilità
11.	Debate (argomentare e dibattere)	Sarebbe importante che il docente utilizzasse più mezzi di rappresentazione del tema del debate, in modo da consentire comprensione per tutti	L'espressione finale è il dibattito, che sembra non offrire molte alternative all'oralità; si potrebbe quindi cercare di potenziare modi alternativi di espressione nel processo di coinvolgimento nel debate	L'approfondimento di temi controversi, e lo sviluppo di capacità argomentative sono coinvolgenti, valorizzando la differenziazione di ruoli si punterebbe ad un coinvolgimento maggiore	Da implementare
12.	Dialogo euristico	Il docente può presentare agli studenti qualunque tipo di stimolo e da lì far partire il dialogo problematizzante, molteplicità di rappresentazioni	Il confronto tra studenti avviene per lo più oralmente, ma visto che viene suggerito di stare molto tempo su un argomento e porsi molti interrogativi, potrebbero essere suggeriti differenti modi di esprimersi	Consente a ciascuno studente di fornire il proprio contributo, confutare l'idea degli altri o dover difendere la propria, sarebbe importante consentire la partecipazione anche attraverso canali non verbali	Da implementare
13.	Flipped Classroom	Il materiale fornito digitalmente consente a ciascuno di accedere con i propri tempi e le proprie modalità, e consente risorse di differente natura e linguaggio; richiede agli studenti autonomia nella consultazione fuori dall'aula	L'espressione del materiale studiato può avvenire privilegiando differenti modalità (video, e-book, podcast, artefatti...); sarebbe importante valorizzare l'approccio esperienziale e monitorare l'accesso di tutti all'apprendimento	Lavorando in piccoli gruppi e richiedendo un ascolto attivo a lezione (offrendo spunti di riflessione e facendo domande ai compagni), risulta un'attività coinvolgente	Discrezionalità e inclusivo
14.	MLTV (making learning thinking visible)	Il materiale da cui partire potrebbe essere di natura differente, ma sarebbe importante soprattutto differenziare le rappresentazioni per garantire una comprensione maggiore per tutti	Sarebbe importante consentire l'utilizzo di differenti modalità di espressione delle proprie routine di pensiero di modo che diventi una buona abitudine per tutti e sviluppi meta-cognizione	Focalizzando l'attenzione sui processi cognitivi di pensiero e apprendimento, sarebbe importante utilizzare differenti routine di pensiero per tenere alto il coinvolgimento	Da implementare
15.	Apprendimento autonomo e tutoring	Propone diversi modelli di applicazione che puntano all'autonomia degli studenti, e per questo sarebbe importante che i materiali di partenza rappresentassero in molteplici modi le informazioni da utilizzare	Viene lasciata libertà di scelta dei tempi, di movimento nell'aula e di mezzi per svolgere il compito, consentendo a ciascuno di personalizzare il proprio processo	Svolgere il ruolo di tutor in un processo di apprendimento è un'esperienza di responsabilità coinvolgente e sarebbe importante ruotare questo ruolo affinché tutti lo possano esperire	Discrezionalità e inclusivo
16.	Apprendimento differenziato	Il docente prevede di presentare i contenuti in modo differenziato, mettendo a disposizione una pluralità di rappresentazioni	Gli studenti hanno a disposizione degli spazi laboratoriali in cui possono fare pratica sulla base dei loro tempi e competenze, esprimendo l'apprendimento con le modalità migliori per loro	La condivisione delle decisioni e delle responsabilità sulle attività affrontate coinvolge tutti i partecipanti, e anche il momento di riflessione finale sugli apprendimenti è responsabilmente distribuita	Altamente inclusivo
17.	Spaced Learning (apprendimento intervallato)	Il docente è chiamato ad affrontare il contenuto della lezione in tre tempi diversi, e questo dà modo di presentare l'informazione con approcci differenti	L'espressione dell'apprendimento nel terzo momento della lezione potrebbe avvenire attraverso una differente modalità di rielaborazione (schema, mappa, disegno, orale, scritto...)	Prevede un'organizzazione scolastica più dilatata proprio per fare in modo che gli studenti riescano ad avere tempi di ascolto, di concentrazione e maggiori, ma si potrebbe puntare maggiormente anche ad un coinvolgimento motivazionale	Discrezionalità e inclusivo

Tab. 1 bis - Idee guida AE e principi UDL

4. Dentro l'innovazione, l'irripetibilità: generare inclusione, attraverso l'improvvisazione

[...] ho tracciato una distinzione tra il senso forte di educazione, intesa come esposizione di affermazioni ambiziose e potenti atte a fornire una sorta di carta programmatica della civilizzazione per come la intendiamo normalmente, e il suo senso debole, secondo cui essa si configura come una serie di esitanti deviazioni e straripamenti che ci allontanano da ogni certezza, dalle nostre posizioni difensive e dai nostri punti di osservazione, disarmandoci (Ingold, 2019, p. 97).



L'innovazione è un concetto ampio che assume connotazioni differenti a seconda delle aree di applicazione specifiche e i punti di vista adottati (economico, sociologico, organizzativo, tecnologico, etc.). Nell'ottica dell'European Schoolnet (Licht, Tasiopoulou, & Wastiau, 2017, p.15) - nel quale le Avanguardie Educative sono inserite a livello internazionale - l'innovazione viene intesa come un'idea, una pratica o oggetto che viene percepito come "nuovo" da un individuo, o da un'altra unità di adozione e interessa poco se questa idea è o non è "oggettivamente" nuova (Rogers, 2003, p. 12). Che sia incrementale, radicale o dirompente, l'innovazione è generalmente definita come un processo dinamico⁷. Guardando più specificamente al concetto di innovazione educativa, esso si basa sulle idee di novità e miglioramento, estendendole a «ogni cambiamento dinamico inteso ad aggiungere valore al processo educativo e con risultati misurabili, sia in termini di soddisfazione degli stakeholder che di educational performance» (OCSE/CERI, 2010, p. 14). Secondo Fullan (2007, p. 30), un'innovazione educativa significativa – o un cambiamento nella pratica – dovrebbe contenere tre elementi: utilizzo di nuovi materiali rivisti (materiali o tecnologie del curriculum); utilizzo di nuovi approcci didattici (strategie o attività didattiche); alterazione delle convinzioni (presupposti pedagogici). L'innovazione nell'istruzione è una sfida ardua: è difficile individuarla e sapere quando può essere considerata abbastanza matura per essere valutata. Eppure, l'innovazione accade quotidianamente nell'istruzione, ovunque, ma normalmente è nascosta, troppo granulare, troppo piccola per attirare l'attenzione diffusa (Licht, Tasiopoulou, & Wastiau, 2017, p. 5) e per questo ha bisogno di essere ascoltata, osservata, compresa, valutata e resa semplice nei suoi elementi costitutivi affinché possa creare opportunità di miglioramento e ben-essere anche in altri contesti.

Nell'educazione – in cui "l'innovazione accade quotidianamente" – la contaminazione con l'improvvisazione diventa allora generativa. Non si tratta di scadere nello spontaneismo o nell'impreparazione ma di accogliere ciò che accade, aprendosi al possibile, al nuovo, al diverso da ciò che ci si aspettava che fosse. L'improvvisazione è un dominio radicato nella conoscenza e nell'esperienza (Hall, 1992), è conoscenza tacita, incorporata, tecnica (Hallam & Ingold, 2007) che avviene in relazione e mette in relazione: si apre negli interstizi di ricerca di senso che potrebbero essere quello spazio che permette ai docenti di interrogarsi e mettersi alla prova sulla capacità di trasformare (innovare?) in tempo reale le progettualità, rispondendo agli stimoli e alle opportunità che provengono dal contesto e dalla società, passando da un adattamento reattivo ad un problema (imprevisto) ad un exattamento creativo aperto a nuove ed euristiche vie da scoprire (Gould & Vrba, 1982; Zorzi, 2020). L'improvvisazione allora (si potrebbe parlare di modello educativo-didattico improvvisativo?) potrebbe essere vista come una possibilità di rispondere ai tre elementi di Fullan, ma tenendo saldamente al centro l'importanza dell'incontro educativo con l'altro, della contingenza di uno spazio e di un tempo che si danno esattamente in quell'hic et nunc.

E allora riagganciare e valorizzare proprio quell'irripetibile che sta al centro dell'uragano innovativo, la fiamma propulsiva che fa emergere la complessità di uno schema (non sempre algoritmico, a volte euristico). Perché l'irripetibilità è rintracciabile e riconoscibile nella "coscienza della diversità" (Borghini, 2000, p.103) di ogni genuino educatore, che concepisce e conduce il suo lavoro come un apprendistato perenne, che si preoccupa di individuare le caratteristiche singolari e irripetibili di ciascuno dei suoi alunni. Lavorare con l'improvvisazione – nella complessità delle sue dimensioni (Zorzi, 2020) – può mettere al centro questa irripetibilità ma portandola a coscienza, come coscienza della diversità. L'improvvisazione consente di "mettere a sistema" l'a-sistematico, l'irripetibile, il cambiamento imprevisto, perché sono elementi sostanziali della sua sostenibilità. Ecco allora che si potrebbe ragionare su proposte didattiche improvvisative, che per la loro responsiva abitudine ad affrontare situazioni inattese o non di routine per re-inventare processi di insegnamento-apprendimento (anche in situazioni di estrema difficoltà), potrebbero rendere "innovativa" la cosciente irripetibilità della diversità, mettendo al centro dell'agire educativo non tanto la sua "riproducibilità" ma proprio il suo darsi unico e irreversibile.

7 Secondo Christensen (2016), un'innovazione di tipo *incrementale* si riferisce a un cambiamento limitato che porta a un miglioramento continuo; *radicale* corrisponde a un cambiamento importante che interessa una componente o un pilastro chiave nell'area interessata; e *dirompente* si riferisce al cambiamento (incrementale o radicale) che respinge il modo di fare le cose precedentemente in atto, proponendo qualcosa di totalmente altro.



La proposta allora potrebbe essere quella di rileggere (e variare) le Idee delle Avanguardie Educative come strutture minime da esplorare con la massima autonomia (Barrett, 2017), con attitudine improvvisativa, con lo scopo di costruire contesti, ambienti educativi che aspirino sempre più al miglioramento della Qualità della Vita e dell'apprendimento. Tenere salda, nello sviluppo di queste Idee, la coscienza della diversità che si esprime nell'irripetibilità dell'incontro con l'altro (che è cuore e motore di ogni innovazione educativa e sociale), raccontandola attraverso i principi della progettazione universale. In questo modo, accogliendo con flessibilità, variazione, originalità e coerenza – con improvvisazione – le irripetibili esigenze di ciascun individuo, si possono promuovere modelli educativi e didattici che non si limitano a ridurre le disuguaglianze, ma che aumentano la partecipazione di tutti proprio a partire da quell'irripetibile incontro, modelli sempre più jazz e inclusivi.

Riferimenti bibliografici

- Aquario D. (2015). *Valutare senza escludere: processi e strumenti valutativi per un'educazione inclusiva*. Bergamo: Junior.
- Aquario D., Pais I., & Ghedin E. (2017). "Accessibilità alla conoscenza e Universal Design. Uno studio esplorativo con docenti e studenti Universitari". *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 5(2), 93-105.
- Barrett F. J. (2017). *Disordine armonico. Leadership e jazz*. Milano: Egea.
- Bauman Z. (2011). *Conversazioni sull'educazione*. Trento: Erickson.
- Borghi L. (2000). *La città e la scuola*. Milano: Elèuthera.
- Bronfenbrenner U. (2007). *Ecologia dello sviluppo umano*. Bologna: Il Mulino.
- Camedda D., & Santi M. (2016). Essere insegnanti di tutti. Atteggiamenti inclusivi e formazione per il sostegno. *L'integrazione scolastica e sociale*, 5 (2), 141-149.
- CAST (2011). *Universal design for learning guidelines version 2.0*. Wakefield (MA): National Center on Universal Design for Learning.
- Commissione Europea (2018). Study of supporting school Innovation Across Europe. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/2e440297-4ce9-11e8-be1d-01aa75ed71a1/language-en>
- Cottini L. (2017). *Didattica speciale e inclusione scolastica*. Roma: Carocci.
- Christensen C. (2016). *The innovator's dilemma: when New Technologies Cause Great Firms to Fail*. Boston: Harvard Business Review Press.
- d'Alonzo L., & Caldin R. (eds.) (2012). *Questioni, sfide e prospettive della pedagogia speciale: l'impegno della comunità di ricerca*. Napoli: Liguori.
- Di Nubila R. (2008). *Dal gruppo al gruppo di lavoro*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Dovigo F. (2008). L'Index per l'inclusione: una proposta per lo sviluppo inclusivo della scuola. In T. Booth, M. Ainscow (eds.), *L'Index per l'inclusione. Promuovere l'apprendimento e la partecipazione nella scuola* (pp. 7-42). Trento: Erickson.
- Fullan (2007). *The New Meaning of Educational Change (4th edition)*. Columbia University New York and London: Teachers College Press.
- Ghedin E. & Mazzocut S. (2017). Universal Design for Learning per una valorizzazione delle differenze: un'indagine esplorativa sulle percezioni degli insegnanti. *Italian Journal of Educational Research*, 10(18), 147-161.
- Ghedin E., Aquario D., Boggino N., Pais I., Boggino P. (2018). *Accessibilità e universi possibili: riflessioni e proposte per promuovere l'educazione per tutti*. Roma: Aracne.
- Gherardi V. (2013). *Metodologie e didattiche attive. Prospettive teoriche e proposte operative*. Roma: Aracne.
- Gould S.J., & Vrba E.S. (1982). Exaptation-a missing term in the science of form. *Paleobiology*, 8(1), 4-15
- Hall E.T. (1992). Improvisation as an Acquired, Multilevel Process. *Ethnomusicology*, 36 (2), 223- 235.
- Hallam E., & Ingold T. (2007). *Creativity and Cultural Improvisation*. Oxford: Berg.
- Ingold T. (2019). *Antropologia come educazione*. Bologna: La linea.
- Licht A.H, Tasiopoulou E., Wastiau P. (2017). Open Book of Educational Innovation. European Schoolnet, Brussels. http://www.eun.org/documents/411753/817341/Open_book_of_Innovational_Education.pdf/c1044658-5793-408c-8acb-a041338111ef
- Zanelli P., Marcuccio M., & Maselli M. (2017). *Sfondo educativo, inclusione, apprendimenti*. Bergamo: Zeroseiup.
- MIUR (2017). *Indicazioni Nazionali e Nuovi Scenari*. <https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Indicazioni+nazionali+e+nuovi+scenari/>



- OECD/CERI. (2010). *Inspired by Technology, Driven by Pedagogy: A Systemic Approach to Technology-based School Innovation, Educational research and Innovation*. OECD Publishing; <https://doi.org/10.1787/9789264094437-en>
- OMS (2002). *ICF. Classificazione internazionale del funzionamento, della disabilità e della salute*. Trento: Erickson.
- ONU (2006). *La convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità*. https://www.esteri.it/mae/resource/doc/2016/07/c_01_convenzione_onu_ita.pdf
- Rogers E. (2003). *Diffusion of Innovations*. Free Press, 5th edition.
- Rose D., & Meyer A. (2002). *Teaching every student in the digital age*. Alexandria, VA: ASCD. Available online at: <http://www.cast.org/teachingeverystudent/ideas/tes/>
- Santi M. (2006). *Costruire comunità di integrazione in classe*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Santi M. (2016). Education as jazz: a framework to escape the monologue of teaching and learning. In M. Santi, E. Zorzi (Eds.), *Education as Jazz: Interdisciplinary Sketches on a New Metaphor* (pp. 3-27). Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars .
- Sawyer K. (2007). *Group Genius - The creative power of collaboration*. New York: Basic Books.
- Sen A. (2011). *L'idea di giustizia*. Milano: Mondadori.
- Weinstein J. (2016). A Safe Creativity Environment. In M. Santi, & E. Zorzi (Eds.), *Education as Jazz: Interdisciplinary Sketches on a New Metaphor* (pp. 49-61). Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars.
- Zorzi E. (2020). *L'insegnante improvvisatore*. Napoli: Liguori.
- Zorzi E., Camedda D., & Santi M. (2019). "Tra improvvisazione e inclusione: il profilo "polifonico" delle professionalità educative". *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 1, 91-100; DOI: 10.7346/sipes-01-2019-09.

Sitografia

- <https://www.indire.it/home/chi-siamo/>
<https://www.indire.it/progetto/avanguardie-educative/>
<https://innovazione.indire.it/avanguardieeducative/il-manifesto>
<https://innovazione.indire.it/avanguardieeducative/le-idee>