Università degli Studi di Milano – Bicocca

Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione "Riccardo Massa''

Tirocinio Formativo e di Orientamento

Workshop

Segni e oggetti. Un contributo per il progetto educativo

29/01/2021

Conduttore:
Dott. Maurizio Figiani, Politecnico di Milano

Partecipanti:
Teljse Castellotti
Rebecca Coacci
Valentina Costa
Licia Dentella
Martina Giorgione
Serafina Lepera
Carmelita Lofaro,
Laura Piazzolla

1. I principali contenuti trattati durante il Workshop

Il Workshop *Segni e Oggetti. Un contributo per il progetto educativo* ha preso avvio da un invito da parte del Conduttore a riflettere riguardo a un possibile incontro tra progettazione artificiale e scienze pedagogiche. A partire dai punti di vista di noi studentesse, l'incontro ha poi attraversato nello specifico varie tematiche, cercando di tenere insieme le due dimensioni.
Innanzitutto ciascuna partecipante ha avuto la possibilità di esprimere il proprio punto di vista, interessante e stimolante, per poter iniziare a riflettere sulla questione. Poi è stato possibile iniziare a riflettere nei termini della materialità educativa, dell'allestimento del setting pedagogico, dell'apporto di Bruno Munari e delle attività laboratoriali; una delle partecipanti ha citato Loris Malaguzzi e gli atelier e l'artificialità dell'esperienza educativa.
Dopo questo propedeutico momento di *ice-breaking*, il Conduttore del Workshop ha esplicitato le sue posizioni di partenza, in merito, soprattutto, alla questione del Design inteso come progettazione artificiale (linguaggio *che si presta a diverse interpretazioni*, connubio tra lo sviluppo della identità umana e della nostra capacità di gestire la produzione; tema spesso vittima di un possibile riduzionismo). Inoltre, la prospettiva più generale nella quale si è inserita la discussione è stata quella dell'incontro tra due linguaggi differenti; il conduttore si è quindi sempre posto in una postura ricettiva e di ascolto, volto a comprendere le varie sfaccettature dei diversi significati (ad esempio, ci siamo interrogati sul ruolo differente della parola e del tema del *bisogno* tra scienze pedagogiche e progettazione artificiale).
In aggiunta, abbiamo avuto la possibilità di riflettere sul lavoro di grandi progettisti quali Bruno Munari e Enzo Mari, che si sono interessati e hanno lavorato sulla componente educativa degli oggetti, su attività ludiche e pedagogiche attraverso la manualità (*hands-on*). Quindi, il Conduttore ha presentato il lavoro e l'esperienza di Bruno Munari (Fantasia) attraverso la visione di un famoso video, che metteva in evidenza le componenti principali dell'approccio munariano (quali, ad esempio, l'aspetto di attivazione manuale e l'incompiutezza degli oggetti). Da qui, abbiamo poi seguito e riflettuto sullo sviluppo del progetto *Radicami* condotto dal Professore e dal suo gruppo di ricerca presso una scuola dell'infanzia, caratterizzata da una identità multiculturale. Il progetto in questione ha trattato temi quali la diversità, la temporalità e il riconoscimento delle differenze; il percorso si è sviluppato attraverso l'utilizzo dello storytelling che ha permesso la creazione di una storia in diverse lingue. Oltre al tema della narrazione, *Radicami* ha offerto la possibilità agli alunni di utilizzare sia il disegno che la materialità stessa del corpo come canali comunicativi.

L’incontro ha consentito di comprendere come, nell’ambito della progettazione artificiale, vengono categorizzati gli oggetti a seconda di specifiche caratteristiche, come ad esempio lo scopo per cui vengono progettati e realizzati. La riflessione che ne è seguita ci ha rese consapevoli della necessità e dell’importanza di interrogarci rispetto all’origine degli oggetti e al motivo per il quale vengono adoperati, decostruendo e scardinando le risposte automatiche di come li consideriamo e li utilizziamo.
Il Professore, inoltre, ha richiamato la nostra attenzione rispetto al momento storico in cui viviamo, che condiziona il nostro modo di fruire gli oggetti e, di conseguenza, il design. La società contemporanea induce ad un consumismo sfrenato, la cui logica non è quella della funzionalità di un oggetto ma, piuttosto, della moda che è in costante mutamento.
Si è discusso anche riguardo al modo di considerare il design stesso, non più come ambito disciplinare che si occupa solo di produrre oggetti che hanno come unico scopo un utilizzo pratico che agevoli la vita... La progettazione artificiale è soprattutto un linguaggio, ciò significa che i suoi prodotti veicolano messaggi che contribuiscono a influenzare la nostra cultura.

2. La metodologia utilizzata

Il Workshop si è svolto da remoto, sulla piattaforma Teams e questa modalità ha influenzato l’esperienza formativa, rendendo un po’ più complesso il fluire, soprattutto iniziale, della comunicazione.
Nei giorni precedenti all’incontro, il Conduttore ci ha invitate a riflettere riguardo alle possibili connessioni che intercorrono tra i due ambiti disciplinari considerati – pedagogia e design – che apparentemente rappresentano due realtà molto distanti. I pensieri che sono emersi da questa indagine individuale sono stati poi condivisi in apertura al Workshop.
Questa discussione iniziale ha consentito a tutte noi di presentarsi ed è stato il primo tentativo di far comunicare i due ambiti professionali, aprendo a svariate considerazioni e generando, al contempo, la necessità di stabilire un linguaggio comune e negoziato con il conduttore, poiché sono emerse modalità divergenti di nominare aspetti della realtà.
Dopo un lungo confronto su questi due mondi e sulla differenza di linguaggio utilizzato, il Professore ha presentato, servendosi di slide, degli argomenti centrali del design e alcune esperienze che hanno reso concreto il connubio design-pedagogia. Ciò ha permesso di comprendere meglio i punti di incontro delle due discipline e come queste possano collaborare, compensarsi e nutrirsi vicendevolmente.

A seguito della presentazione è stato avviato un secondo momento di confronto riguardo ai contenuti fruiti, in modo che ogni studentessa potesse esprimere i propri pensieri, contribuendo ad ampliare e approfondire sempre più i temi presi in considerazione.
Dunque, la partecipazione attiva e diretta di ogni partecipante ha rappresentato un aspetto centrale nella metodologia di insegnamento scelta per condurre questo Workshop e il Professore è stato disponibile ad accettare e seguire il nostro flusso di interrogativi e perplessità, discutendoli e sollecitando tutte noi con ulteriori domande. Quindi, non tutte le domande hanno ricevuto una risposta immediata da parte del Conduttore, ma queste ultime hanno avuto lo scopo di rilanciare al gruppo le questioni emerse e aprire nuovi spazi di riflessione. Da questa modalità di conduzione non direttiva è scaturito un circolo virtuoso di idee ed esperienze e una partecipata comunicazione, non scontata dal momento che eravamo in un contesto virtuale.
Durante il Workshop ci siamo posti tutti – studentesse e conduttore – in una posizione di ascolto attivo e di riflessione e questa postura ha permesso l'emergere delle nostre esperienze personali, lavorative e/o universitarie. Ciò è stato evidente anche durante la stesura della scrittura condivisa: ogni componente ha condiviso il proprio sapere, le rispettive opinioni, il proprio riscontro rispetto all'esperienza del Workshop.
Abbiamo cercato di cogliere gli elementi fondamentali di questo incontro, integrandoli con il nostro bagaglio di conoscenze, riferite in particolare alla figura educativa di secondo livello e siamo arrivati alla conclusione che la progettazione artificiale e la pedagogia non sono poi mondi così lontani ma potrebbero dialogare in modo armonioso ed aprire nuove possibilità.

3. Gli aspetti teorici che sostengono quanto affrontato

Gli aspetti teorici su cui riflettere sono molteplici. Il primo punto è la nostra capacità di comunicare. La comunicazione non va solamente considerata come un mezzo o uno strumento bensì come una dimensione psicologica che fa parte di tutti noi. Attraverso la comunicazione inneschiamo un processo di condivisione e partecipazione dei significati, generati da diversi sistemi – verbali e non verbali – di segnalazione, regolati dall'intenzione comunicativa e finalizzati alla definizione delle relazioni interpersonali.

Comunicare significa anche far arrivare a una o più persone un messaggio e questo messaggio possiamo inviarlo con mezzi e modi diversi. Come strumenti di comunicazione possono essere considerati anche gli oggetti, le immagini, i segni, che ci permettono di vedere in modo diverso ciò che ci circonda.

Gli oggetti possono essere divisi per caratteristiche:

a. *Oggetti funzione*, ai quali attribuiamo compiti precisi per compiere delle attività (es. il martello, il frullatore ecc.);
b. *Oggetti surrogato*, che hanno componenti fisiche e mentali; annullata la forma a questi vengono assegnati compiti di relazione e di conservazione della memoria (telefoni, computer, sono oggetti che generano una narrazione);
c. *Oggetti contributo*, rappresentano delle opportunità. Sono oggetti a cui affidiamo un compito con un fine dialogico.

   Questi ultimi, per le caratteristiche di non strutturazione e conseguente flessibilità d'uso, sono estremamente aperti alla progettualità e all'utilizzo anche divergente in ambito educativo. Sono materiali che non hanno un limite poiché non possiedono una funzione specifica ma sono al servizio dell'immaginazione.

Gli *oggetti contributo* consentono di guardare e capire, provare e riprovare, smontare e rimontare, cooperare ed opporsi, allearsi e dissociarsi: tutto questo permette, soprattutto ai bambini, di accostarsi alla realtà in modo positivo e di sapere che nei confronti di essa è possibile intervenire ed agire. Pensare e progettare situazioni in cui il bambino 'traffica' (*messing with*) da solo con oggetti e materiali – intesi qui come frammenti di mondo reale – costruendo e ricostruendo mondi fantastici e/o reali, restituisce il valore di una cultura pedagogica in costante ridefinizione e chiaramente incentrata sull'incontro tra materiali e bambini, considerati attivi costruttori di conoscenze e apprendimenti. Gli oggetti diventano in questo modo dei contributi, lo scopo è progettare per un fine dialogico. Allo stesso tempo, l'esperienza favorita dai materiali, sembra porre l'adulto in una particolare condizione di ricerca (Guerra, 2013), parallela seppur differente a quella in cui abbiamo visto impegnati i bambini. Tali materiali, infatti, sembrano richiedere per la loro natura altamente *de-strutturata* e quindi non finalizzata di predisporsi all'osservazione del divenire educativo e didattico che è poco predefinibile. A ciò sembra pertanto connesso un orientamento metodologico che appare realizzarsi nel segno di una elevata competenza progettuale dell'adulto e più resistente alla forma della programmazione predefinita. In tal senso, questa tipologia di materiali sembra indicare una intrinseca dimensione progettuale e di ricerca, per i bambini come per gli adulti. E' fondamentale sostenere la progettualità creativa:

> «Ci dobbiamo occupare dei bambini e dare loro la possibilità di formarsi una mentalità più elastica, più libera, meno bloccata e capace di decisioni. E, direi, anche un metodo per

> affrontare la realtà, sia come desiderio di comprensione che di espressione. Quindi, a questo scopo, vanno studiati quegli strumenti che passano sotto forma di gioco ma che, in realtà, aiutano l'uomo a liberarsi» (Munari in Restelli, 2016, p.29)

L'arte, resa viva nella sua accezione di esperienza sensibile che permette relazioni con il mondo fuori e dentro di noi, favorisce lo sviluppo di quel *pensiero creativo* che induce ciascun soggetto a voler condividere con altri idee ed azioni mediante «manipolazioni e operazioni logiche allo scopo di cercare di capire le cose e i fenomeni che sono attorno a noi» (Munari, 1977, p.19).

Ma perché un'artista come Bruno Munari ha dimostrato tanto interesse per il mondo dell'infanzia? «Non potendo cambiare gli adulti, ho scelto di lavorare sui bambini perché ne crescano di migliori. È una strategia rivoluzionaria quella di lavorare sui e con i bambini come futuri uomini» (Munari in Restelli, 2016, p.29). Il suo sogno era quello di promuovere una società fatta di uomini creativi e non ripetitivi.

Il design può essere considerato un oggetto educativo? Il design si presta a diverse interpretazioni, è un connubio tra lo sviluppo dell'identità umana e della nostra capacità di gestire la tecnica, la produzione. Grazie alla dotazione di spazi e oggetti è possibile agire in modo inclusivo e costruire linguaggi condivisi. Oggi i cambiamenti sociali richiedono di mettere al centro l'azione e contestualmente di ripensare i processi attraverso una riflessione sul significato e sui modelli della progettazione. In questo senso, in quanto il contesto nel quale ci troviamo a vivere richiede di preparare le future generazioni sulle competenze e sulla capacità di affrontare situazioni problematiche sempre diverse e in divenire, il design è appunto un linguaggio capace di generare cultura. Lo è in quanto si occupa di «come le cose potrebbero essere», a differenza di descrivere semplicemente le «cose per come sono».

Enzo Mari in *Autoprogettazione?* (2002), spiega molto bene questo passaggio: progettare – lo ha ripetuto fino allo sfinimento – significa pensare e ripensare. L'autoprogettazione è un progetto di sé stessi. Il fulcro di tutto è la nostra creatività legata alla capacità di costruire da soli, seguendo dei disegni progettuali. Questa visione etica e umana nel momento storico che stiamo vivendo fa molto riflettere. Bisogna ricostruire, capire motivare, è necessario creare questo connubio tra scienze pedagogiche e progettualità che si occupa dell'analisi dei cambiamenti.

Inoltre, è stato possibile affrontare il tema dell'analisi dei bisogni; abbiamo discusso ampiamente sulla differenza dei termini "motivazione" e "bisogni". Il progetto educativo è uno

strumento di lavoro stilato dal personale educativo, utilizzato nel settore dell'educazione. Questo strumento parte dai bisogni degli educandi e descrive un percorso atto a realizzare delle finalità educative mediante il raggiungimento di specifici obiettivi. Proprio come il designer, che deve progettare per terzi ed è spinto dalla motivazione; per lui sono fondamentali la funzionalità dell'oggetto, la sua coerenza e il miglioramento sociale che può generare. Dopo aver approfondito ogni aspetto della questione, siamo giunte alla conclusione che la differenza è solo formale: chiamiamo in due modi differenti la stessa cosa.

L'enciclopedia Treccani definisce così *bisógno*: s. m. [lat. mediev. *bisonium*, di origine germanica, prob. dal franco **bisunnia* «cura»]. – 1. Con valore generico, indica mancanza di qualche cosa: *b. urgente, vivo, prepotente, sfrenato, assoluto, estremo*. Con accezione più specifica in psicologia, *b. sociali*, quelli che vengono sollecitati dall'ambiente sociale, favorendo rapporti emotivi interindividuali di diversa natura e durata (bisogno di confidarsi, bisogno di posizione di prestigio, ecc.). 2. Più comunem., spec. nella locuz. *avere b.*, indica: *a*) la necessità di procurarsi ciò che manca per raggiungere un fine determinato, oppure ciò che è ritenuto utile per il conseguimento di uno stato di benessere materiale o morale: *ho b. di una casa più comoda*; *il tuo fisico ha b. di vitamine*; *avere b. di cibo, di cure, di svago, di affetto*; *avrei b. di aiuto*; *b*) l'opportunità che un atto sia compiuto: *questo ragazzo ha b. di essere sorvegliato* (cioè: occorre che egli sia sorvegliato); *hanno ancora b. di istruirsi* (cioè: debbono ancora istruirsi); anche parlando di cose: *il tetto ha b. di essere riparato*; *le tue scarpe hanno b. di una risuolatura*; *c*) la sensazione soggettiva e lo stato di disagio provocati dalla necessità di compiere una determinata azione, e insieme l'impulso ad agire: *avevo b. di sfogarmi, di stendermi sul letto*; *hanno b. di sparlare di tutti*; con altri verbi: *sentire il b. di piangere, di distrarsi, di stare allegro*; *provava il b. di prendere una boccata d'aria*.

Mentre definisce così *motivazióne:* s. f. [der. di *motivare*; nel sign. 2, per influenza dell'ingl. *motivation*] ... In psicologia, l'insieme dei bisogni, desiderî o intenzioni che prendono parte alla determinazione del comportamento e che conferiscono a questo unità e significato: si distinguono aspetti primarî, quali i bisogni fisiologici o sociali, e aspetti secondarî, quali i fattori di stimolazione esterna o di progettualità individuale.

4. Alcune connessioni con le conoscenze esplorate durante il percorso formativo del Corso di Laurea Magistrale in Scienze Pedagogiche

Nella pratica educativa la materialità riveste un ruolo di primaria importanza. Partendo da Massa e dagli schemi di materialità educativa, risulta evidente l'importante ruolo giocato da oggetti, materiali e forme nell'allestimento di un setting adeguato alla situazione educativa contingente, nonché agli effetti che si vogliono raggiungere, alla tipologia di utenza alla quale è rivolto il servizio educativo. Appare dunque chiaro quanto la tecnologia e il design possano e debbano essere considerati come parte dell'allestimento di ogni azione educativa che voglia realmente definirsi tale. Da questo punto di partenza le considerazioni che si possono fare e gli approcci che diversi studiosi del settore hanno elaborato a riguardo sono numerosi e interessanti. Il meticciamento delle varie linee di pensiero e dei vari ambiti del sapere ha sempre portato novità utili e interessanti, soprattutto in ambito pedagogico ed educativo, dove nulla è mai definito a priori, ma nulla può mai essere lasciato al caso.

Il termine "materialità educativa" è stato coniato da Massa (1992) e poi ripreso da altri studiosi.

«Assumiamo come 'materialità educativa', intendendo per essa l'insieme di quelle determinazioni concrete che rendono possibile il processo di formazione sia in quanto mondo vitale, sia in quanto azione intenzionale per un verso e progettazione tecnica» (pp. 19-20).

Nella concezione di Massa, l'azione educativa è sempre resa possibile dalla materialità ma, nel suo accadere, modifica quella stessa materialità, caricandola di significati altri, a volte inaspettati. Sebbene il concetto di materialità per Massa sia carico di accezioni socio-culturali e storiche, resta comunque importante anche la considerazione della sua dimensione oggettuale, forse quella che maggiormente viene considerata nella pratica educativa quotidiana.

Da alcuni anni, inoltre si sono diffusi con successo alcuni approcci detti *socio-materiali*. In queste linee di pensiero, riprende il ruolo di protagonista il materiale, inteso in senso stretto come gli oggetti, gli strumenti, la tecnologia, lo stile, gli spazi, gli arredi che intervengono e influenzano un contesto educativo. Questi approcci sono interessati ad indagare il modo in cui umano e non umano si influenzano vicendevolmente nella creazione del processo educativo. Non solo essi attribuiscono all'umano e al non umano lo stesso grado di legittimità, ma vengono indagati allo stesso modo gli elementi legati alle persone come anche quelli legati agli oggetti che in alcuni approcci estremi paiono quasi essere considerati essi stessi portatori di vita ed energia. Secondo questi approcci il soggetto umano viene decentrato per studiare la materialità insita negli stessi processi educativi, cioè il complesso interagire di attori umani e non-umani all'interno di *network* locali.

Inoltre, sembra opportuno fare riferimento al tema dello *Universal Design for Learning*, approccio che può aprire strade fertili e interessanti nel campo della pedagogia speciale e dell'inclusione; a partire dai suoi stessi sette principi fondamentali (equità, flessibilità, semplicità, percettibilità, tolleranza dell'errore, contenimento dello sforzo fisico, misure e spazi sufficienti) sembra possibile costruire percorsi di inclusione, caratterizzati da una spiccata flessibilità. Questo assetto non sarebbe benefico solo per qualche individuo in particolare ma per la collettività tutta; lavorare sul contesto per creare condizioni che siano effettivamente inclusive per tutti.

Concludendo, sembra possibile affermare che il Workshop ha offerto a tutti i partecipanti la possibilità di sperimentare un possibile incontro tra due ambiti che sembrano essere così differenti ma che, invece, possono essere funzionali l'un l'altro, nella costruzione non solo di percorsi di apprendimento stimolanti e ingaggianti ma anche nell'allestimento di contesti inclusivi, nell'attenzione e nella cura dell'aspetto educante ed educativo che è presente negli oggetti e viceversa, nel ruolo che gli oggetti (e i loro linguaggio) rivestono nei processi educativi.

5. Bibliografia

Anolli L. (2012), *Fondamenti di psicologia della comunicazione*, Il Mulino, Bologna

Gordon T. (2014), *Relazioni efficaci. Come costruirle, come non pregiudicarle*, La Meridiana, Molfetta

Guerra M. (2013), *Progettare esperienze e relazioni*, Edizioni Junior, Milano

Massa, Riccardo, a cura di. 1992. *La clinica della formazione. Un'esperienza di ricerca*, FrancoAngeli, Milano

Munari B. (1977), *Fantasia. Invenzione, creatività e immaginazione nelle comunicazioni visive*, Laterza, Bari

Munari B. (1992), *Da cosa nasce cosa. Appunti per una metodologia progettuale*, Laterza, Bari

Munari B. (2017), *Artista e designer*, Laterza, Bari

Mari E. (2002), *Autoprogettazione?*, Corraini, Mantova

Restelli B., (2016) *Giocare con tatto. Per una educazione plurisensoriale secondo il metodo Bruno Munari*, FrancoAngeli, Milano

6. Sitografia

Stefano Zamagni e Riccardo Luccio, Enciclopedia Treccani - Enciclopedia delle scienze sociali (1991); http://www.treccani.it/enciclopedia/bisogni_(Enciclopedia-delle- scienze-sociali)/

Assunto Quadrio Aristarchi, Enciclopedia Treccani - Enciclopedia delle scienze sociali (1996). http://treccani.it/enciclopedia/motivazione_%28Enciclopedia-delle-