



Tirocinio Formativo e di Orientamento

Corso di Laurea Magistrale in Scienze Pedagogiche

*Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione “Riccardo Massa” Università degli Studi di
Milano Bicocca*

Workshop 24 novembre 2021/2022

“Da-per-con”: segni e cose per i contesti educativi”.

***Il progetto di artefatti - dal reale all’immaginario, dal concreto all’astratto - come opportunità per il
miglioramento della qualità della vita delle persone. Motivazioni, metodi e strumenti.***

Conduttore:

Dott. Maurizio Figiani

Partecipanti:

Borsatti Alice

Dal Santo Luca

Del Corno Erica

Frassine Lara

Menapace Sara

Pisani Stefano

Vecchio Aurora

Viola Martina

Contenuti e metodologia

In questo workshop a nostro avviso l'intenzione del conduttore è stata quella di farci sperimentare nuovi sguardi, in grado di attivare nuove modalità di conoscenza e progettazione degli spazi formativi. Per farlo abbiamo avuto la possibilità di contaminare i nostri discorsi con quelli di un professionista del design, che ci ha messo nelle condizioni di sperimentarci in un esercizio laboratoriale di creatività.

L'esercizio che abbiamo svolto ha preso le mosse proprio dal tentativo di ogni studente di ripensare ad un ambiente nel quale siamo transitati, il cui uso fosse dedicato ad esperienze educative/formative. Questo primo passo ci ha permesso di cominciare la riflessione, non da idee astratte, ma dalla materialità di una situazione reale, potendo osservare i suoi vincoli e le sue possibilità. Il secondo passo è stato di provare ad osservare l'ambiente, come se fossimo stati incaricati di ripensarlo per trasformarlo in uno spazio "nuovo". È stato complicato poterlo fare, vista la distanza dal luogo, ma è stato allo stesso tempo un allenamento utile per stimolarci a riflettere sul nostro immaginario sui luoghi che abitiamo quotidianamente. Ci è poi stato chiesto, come terzo step, di pensare a cosa avremmo potuto fare per raccogliere informazioni sui bisogni di coloro che avevamo scelto come ipotetici attori del nostro spazio formativo. Abbiamo indagato cosa significhi provare ad ascoltare in modo risonante, cercando di comprendere quali siano per esempio i legami che si sono instaurati tra gli esseri umani e gli oggetti inanimati della scena, o di cogliere le diversità che ci sono tra i partecipanti, che si dispiegano negli oggetti che coprono i loro corpi. Dunque, questo ascolto risonante ci ha permesso di speculare nella materialità della scena, cominciando probabilmente ad individuare come alcuni elementi concreti stessero in relazione tra loro e con i partecipanti.

Il docente ha focalizzato l'attenzione sulla possibilità di soffermarci non tanto sui bisogni dei soggetti presenti nell'ambiente, come elemento per ipotizzare la progettazione di nuovi artefatti, ma sui valori di cui essi sono portatori. In seguito ci ha suggerito una ulteriore riflessione sullo sguardo riferito agli oggetti e su come anche essi in qualche modo ci osservino, fornendoci feedback riguardo, ad esempio, al nostro modo di posizionarci nello spazio. Ci è sembrato emergesse l'indicazione di pensare queste azioni come processi circolari e ricorsivi, che permettono all'esperto di cercare di modificare il proprio sguardo, senza lasciare che sia del tutto contaminato dalle proprie cornici culturali permettendogli di tessere reti con gli oggetti e con le persone, per conoscere i loro punti di contatto e le loro diversità.

Il lavoro è terminato osservando immagini di progetti che il docente aveva creato con un gruppo di lavoro, che ripercorrono le fasi sopra elencate, che si sono conclusi con la creazione di artefatti creativi volti a modificare l'ambiente formativo abitato dai partecipanti al progetto.

Contaminazioni tra saperi, frutto dell'esperienza vissuta.

Durante la partecipazione al workshop sono stati affrontati svariati temi, in modo particolare ci ha suscitato interesse la riflessione riguardo all'osservazione di nuovi contesti e alla trasformazione e cambiamento di prospettiva che avviene quando ci muoviamo negli spazi, con le persone e gli oggetti. Quando entriamo in contatto con un contesto nuovo, che osserviamo e interpretiamo, lo facciamo attraverso le nostre percezioni. A questo proposito Marianella Sclavi definisce il *triangolo magico* come l'interconnessione tra l'ascolto attivo, l'autoconsapevolezza emozionale e la gestione creativa dei conflitti e sostiene che *“sono le tre dimensioni di una competenza non riduzionista, cioè consapevole dell'importanza delle cornici di cui siamo parte”* (M. Sclavi, *Arte di ascoltare e mondi possibili. Come si esce dalle cornici di cui siamo parte*, Bruno Mondadori, Milano, 2003, p. 14) . Secondo l'autrice per essere un buon osservatore, educatore, pedagogo è importante sviluppare queste dimensioni cercando non tanto di condividere le cornici, quanto piuttosto di capirle meglio ed esserne consapevoli.

Anche Mariagrazia Contini scrive a questo proposito:

“L'educatore/pedagogo che si accinge a svolgere la propria attività consapevole degli occhiali che indossa e disponibile a metterli in discussione – avendone diverse paia tra cui scegliere e prendendone in prestito dagli altri – ha buone probabilità di riuscire a procedere in modo riflessivo anche durante l'attività.” (Contini M. 2014. “L'impegno per una resistenza pedagogica: tra riflessività e deontologia”. In M. Contini)

Secondo il Prof.re Figiani, quando entriamo in un contesto e in uno spazio nuovo avvengono due momenti importanti:

- osserviamo i bisogni delle persone, gli spazi e gli oggetti che comunicano con loro.
- Interpretiamo, cerchiamo di comprendere che significato danno le persone alle cose e agli spazi, ascoltiamo e osserviamo.

Inoltre sostiene che quando ascoltiamo e osserviamo, è importante non creare delle barriere, ma condividere e restare nella relazione, farsi contaminare. Stare nella relazione, starci cercando di rimanere connesso con gli ho oggetti che la abitano, viene definito da Laura Formenti con il termine responsività:

“capacità di stare nel processo, di reagire in modo coerente con la danza che avviene nel qui-e-ora” (L. Formenti, *Formazione e trasformazione. Un modello complesso*. Raffaello Cortina, 2017, p 43)

Solo così ci sarà una vera e propria trasformazione, che prima di tutto è dettata dall'autoconsapevolezza e da uno sguardo riflessivo che permette di non fermarsi in superficie ma andare a fondo e ricercare.

Con il termine riflessività si fa riferimento al pensiero del soggetto in relazione ad altre persone e a diversi contesti; grazie alla riflessione, invece, i soggetti diventano più consapevoli, hanno maggiore conoscenza di sé stessi e sanno che quando osservano ed entrano in un contesto nuovo, comprendono che tutto è in continuo divenire, che non c'è un'unica soluzione ma l'interpretazione di una realtà complessa.

Non si tratta solo di esserci e di stare nella relazione ma anche di *stare tra i confini*, come ci ricorda il Professore citando Oliverio. La necessità è quella di stare in relazione con i confini, con la diversità e con l'altro non cercando di eliminare queste diversità ma evitando che diventino barriere invalicabili. Qui ritorna il pensiero di Sclavi che nel suo *“Arte di ascoltare e mondi possibili”* introduce il concetto di exotopia inteso come “una tensione dialogica dominata dal continuo ricostituire l'altro come portatore di una prospettiva autonoma, altrettanto sensata della nostra e non riducibile alla nostra.”(Sclavi, 2003, pag.172) L'exotopia poggia su una scelta di alterità, sulla comprensione e soprattutto sulla valorizzazione della differenze e del punto di vista dell'altro.

Questa è una competenza che un professionista dell'educazione deve avere e di cui abbiamo parlato molte volte durante questi quasi due anni di corso, la capacità di stare nell'incertezza, di stare nella complessità delle situazioni educative senza voler necessariamente ridurre tutto ad elementi semplici. Stare nell'incertezza è una condizione tanto difficile quanto necessaria che permette anche un ripensamento continuo delle proprie pratiche professionali nella consapevolezza che in ambito educativo non esistono verità finite, ma solo consapevolezze nate dal confronto con la realtà, con il reale e l'autentico.

Ci è sembrato inoltre che alcuni dei discorsi fatti avessero a che fare con l'azione creativa come motore del desiderio di recuperare quello che sta intorno a noi, di smontarlo e di ricostruirlo. Ci è sembrato che questo fosse assimilabile al concetto di “fare Anima” di Hillman poiché prevede una visione diversa di quello che è il mondo circostante. L'immaginazione è la chiave di volta del reale, Hillman apre a una prospettiva di visione immaginativa del mondo in cui instaura le basi per la conversione o guarigione dello sguardo.

Lui contrasta l'io eroico in quanto contrasta l'ideologia della quotidianità che prevede l'idea di un uomo impegnato a costruirsi un self made man, dove le persone che si affermano sono persone che vincono le competizioni, che si mettono in gioco.

Hillman parla di una posizione diversa nel mondo: l'io immaginale il quale attua un atteggiamento diverso nei confronti della realtà, guardando le cose in trasparenza, cercando di leggerle

simbolicamente. Tutto questo con un percorso di conoscenza, o meglio di in-conoscenza che lui chiama “fare anima”.

Fare anima significa diverse cose: innanzitutto guardare le cose da un punto di vista immaginativo, non razionale, non fattuale, cercando di attivare la nostra immaginazione nel guardare le cose. Fare anima è anche fare morte, la morte dell’io eroico, non dell’io psichico. Con questo movimento si intende la conversione dello sguardo: acquisire una nuova visuale, acquistare una nuova postura, non riducendo il mondo alla nostra visuale eroica. In questa accezione c’è un atteggiamento di pacificazione con il mondo. Il “fare anima” significa invece rendere il nostro sguardo più opaco, meno sicuro di sé, ma capace di aumentare la propria sensibilità.

Lo spazio e il contesto in cui siamo immersi sono importanti, bisogna quindi interrogarli, e interrogare i dettagli che vi ritroviamo, e comprendere l’interazione che c’è tra essi ed i soggetti, interrogando chi sono e in che modo sono interrelati al resto della realtà e al mondo.

C’è la necessità in questo tempo dove tutto scorre velocemente e siamo sempre meno attenti ai dettagli, risucchiati da un’ottica capitalista, di allenare lo sguardo simbolico allargandone la visione. Bisognerebbe riscoprire la nostra sensibilità che viene sempre più sopraffatta dalla logica della modernità in cui viviamo, sempre più sottoposti a un regime di condizionamento dei nostri comportamenti molto rigido, che ci fa perdere il contatto con noi stessi e con il mondo che ci circonda; in questo senso il nostro corpo è sempre più scisso dalla mente.

Il fatto che la nostra sensibilità subisca delle interferenze non vuol dire che non possa essere più ritrovata, ma che non siamo allenati ad utilizzarla poiché siamo abituati a fare molte cose e in tempi accelerati e questo fa sì che non ci sentiamo pienamente presenti in quello che facciamo, eliminando l’osservazione, l’ascolto, e il contatto con lo spazio circostante. Uno dei mali più grandi dei nostri tempi è l’anestesia, ovvero la riduzione, il soffocamento della nostra sensibilità estetica (sentire pienamente se stessi, il mondo, gli oggetti). (Mottana, 2002)

Ecco allora che l’esperienza fatta nel workshop ci è sembrata un tentativo di allenare lo sguardo e di osservare i confini che incontriamo nei contesti quotidiani e gli oggetti che li abitano. L’oggetto, infatti, “ci richiama, ci interpella, ci spinge ad agire, ci mostra aspetti della realtà, ci rispecchia. Nella sua materialità stimola i sensi, nella sua storia si aggancia alla nostra biografia [...], nella forma e nel significato evoca mondi interiori e immaginali, oltre che culturali” (Formenti, 2017, pag. 6)

La materialità in pedagogia

“Artefatto”: tutto ciò che ha a che fare con l’artificiale. Questo è il nucleo tematico con cui si è aperta l’esperienza di workshop condotta dal professor Figiani. Docente di Design al Politecnico di Milano, Figiani ha da subito posto in rilievo la necessità di contaminare due linguaggi così apparentemente distanti, quelli del design e della pedagogia.

Egli ha continuato sottolineando come configurare artefatti sia un modo di interpretare, di costruire quella che siamo soliti definire “*cultura materiale*”. Ecco il terreno comune, l’occasione per l’apertura di un dialogo proficuo. La nozione di “*dispositivo pedagogico*”, così come introdotta da Massa, intende mettere in luce il darsi fattuale dell’educazione: questo perché «a educare non sono di per sé le intenzioni o i valori, ma il modo in cui è organizzata la materialità» (Ferrante, 2016, pag. 32).

Ed è proprio la materialità a situarsi tra il mondo della vita e lo spazio in cui si dispiega il mondo della formazione. Quest’ultimo è pensabile solo riconoscendo che l’apprendimento è tale solo se «incorporato, pragmatico, esperienziale, situato» (*ivi*, pag. 36). Questo perché entriamo in scena necessariamente con il nostro corpo che, a contatto con l’ambiente – inteso come complesso di elementi materiali, sociali e culturali –, lo trasforma e da esso viene trasformato ininterrottamente.

Per questo di grande interesse per il pedagogo può essere entrare in un contesto e osservare non tanto i singoli corpi come enti isolati, ma il reticolo eterogeneo che essi compongono e le «proprietà auto-organizzative che emergono da dei pattern relazionali» (*ivi*, pag. 33). Ciò significa che

quando si pensa a una pratica formativa come a un dispositivo, di conseguenza, l’attenzione non va posta sui singoli fattori – gli spazi o i corpi, le attività o i contenuti, gli oggetti o i simboli, ecc. – ma sulla loro *interconnessione reciproca*, ossia sui rapporti “incorporei” che li collegano dialetticamente
(Massa, [1986] 2003).

L’essenziale, cioè, è considerare come in contesti specifici e in prassi situate tutti i diversi elementi si combinano fra loro (*ibidem*).

In questo senso può essere compresa la dimensione ritualistica del togliere che ha illustrato il professor Figiani: entrare in uno spazio e cominciare a togliere, mostrando come non ci sia niente di scontato. Ciò comporta anche assumersi la responsabilità – e il potere che da essa deriva – di promuovere cambiamento, di cui necessariamente un professionista deve farsi carico.

Questa logica dello smontare e del togliere consente di riappropriarsi dello spazio e degli strumenti che lo abitano; permette di tornare alle cose non più come surrogati, ma come entità e di mettere a tema i significati di cui è impregnato un contesto, pensando vie alternative.

Pensare l'*agency* non come prerogativa esclusiva del soggetto umano, ma al contrario riconoscendola come proprietà dislocata all'interno del reticolo di elementi umani e non-umani, consente di gettare nuova luce sulla materialità dei contesti educativi; una materialità ancora troppo spesso taciuta, non pensata e obliata, dunque agente sottotraccia.

Figiani, a questo proposito, fa riferimento a Franco Arminio, autodefinitosi paesologo, che si aggira tra paesi abbandonati e giunge a notare come, nel silenzio della vita che si è ormai dileguata, siano le cose stesse a guardarlo. "Chi guarda chi?". Questo è l'interrogativo a cui ci espone. Dobbiamo essere consci di guardare sapendo di essere guardati, ma non solo! Anche di agire sapendo di essere agiti. La materia, ben al di là dell'essere l'inerte sfondo delle nostre vicende, è quanto meno la co-protagonista in quello spettacolare film che è la nostra vita.

Culturalmente siamo ancora lontani da questa consapevolezza e ciò motiva l'emergere di quelle che vengono definite "masse mancanti", costituite da una molteplicità di attori non umani (oggetti, artefatti, tecnologie, spazi, arredi, piante, animali, batteri, virus ecc...) che cooperando tra loro e con gli esseri umani danno vita ad assemblaggi socio materiali che producono effetti differenti a seconda di come vengono performati nelle singole e specifiche situazioni. Ne consegue che qualsiasi analisi o intervento educativo/pedagogico che non consideri la materialità e l'incidenza dei non umani si dimostra parziale.

Rovelli nel 2014 afferma che «le cose interagiscono in continuazione l'una con l'altra, e nel fare ciò lo stato di ciascuna porta traccia dello stato delle altre con cui ha interagito».

Questa visione della formazione «consente di nominare gli intrecci e le interconnessioni esistenti tra i soggetti e le cose, tra gli elementi simbolici e materiali (tra il reale e l'immaginario) nonché di rendere visibili le reti di pratiche che sottendono la realizzazione del processo educativo» (Barone, 2017, pag. 195, in Gambacorti-Passerini, Palmeri, 2021, pag. 120).

Il paradigma socio-materiale non è solo una possibile chiave interpretativa e di analisi dei contesti e delle pratiche educative, può, inoltre, permettere ai professionisti dell'educazione di guardare ai diversi usi, alle interpretazioni e alle azioni con la materialità, come a iscrizioni di pedagogie in azione [...] che si possono non solo subire, ma anche *modificare per poter progettare* e favorire nuove forme di azione in cui la materialità diviene un alleato della pratica e non solo una forma inerte a cui adattarsi» (Vitteritti, 2017, pag. 161, in Gambacorti-Passerini, Palmieri, 2021, pag. 119).

Il designer, ad esempio, ci ha mostrato un progetto di creazione di immagini all'interno di una classe multiculturale di una scuola primaria con lo scopo di favorire l'inclusione: è stato proposto un racconto inventato per disegnare e creare insieme ai bambini i personaggi. La storia è stata successivamente tradotta in arabo per renderla fruibile anche ai genitori stranieri. Qui è emersa l'importanza della scelta del metodo e di conseguenza della strategia e degli strumenti necessariamente coerenti tra loro all'interno di un contesto prima osservato e analizzato. Il *contesto*, all'interno dell'approccio socio-materiale, è inteso come lo spazio fisico in cui avviene la scena, un insieme di pratiche che incorporano la *conoscenza* diffusa nell'ambiente. È emersa, inoltre, l'importanza della *flessibilità* che consente al progettista di prevedere possibili alternative che consentano il conseguimento degli obiettivi; questi ultimi prima discussi e condivisi da, con e per le persone. Consapevoli della complessità si prende atto che gli interventi sono sempre temporanei, mai definitivi, lasciano tracce e aprono a spazi nuovi di possibilità interpretative e di azione, anche grazie alla capacità di reinventarsi.

Il dottor Figiani, rispetto al concetto di complessità, ha citato Edgar Morin, che per primo ha sottolineato la necessità di passare a un *pensiero complesso* per l'analisi della realtà, consapevole in partenza dell'impossibilità della conoscenza completa e che si avvicina alla complessità in quanto sfida. La pandemia da Covid-19 ha reso tangibile l'importanza della materialità educativa e ha indotto a considerare *l'educazione come un fenomeno complesso e articolato*, reso possibile da un reticolo di elementi eterogenei.

In conclusione, crediamo che l'approccio socio materiale-neomaterialista, evocato dall'incontro con il dott. Figiani, possa essere una chiave di lettura pedagogica del disagio sociale ed educativo oggi. Come scrive Ferrante, occorre «provare ad elaborare degli strumenti interpretativi che consentano di leggere le trasformazioni in atto e di interrogarsi circa il loro impatto nei contesti formativi, scolastici ed extrascolastici» (Gambacorti-Passerini, Palmieri, 2021, pag.114).

BIBLIOGRAFIA

Contini, M., *L'impegno per una resistenza pedagogica: tra riflessività e deontologia*, 2014.

Ferrante, A., *Materialità e azione educativa*, Franco Angeli, Milano, 2016.

Formenti, L., Luraschi, S., & Rigamonti, A., *L'oggetto evocativo. Innovazione, riflessività e trasformazione nella didattica universitaria*. *ENCYCLOPAIDEIA*, 21(48), 2017.

Formenti, L., *Formazione e trasformazione. Un modello complesso*. Raffaello Cortina, Milano, 2017.

Gambacorti-Passerini, M. B., Palmieri, C., *Disagio e lavoro educativo. Prospettive pedagogiche nell'esperienza della contemporaneità*. Franco Angeli, Milano, 2021.

Mottana, P., *L'opera dello sguardo*. Moretti e Vitali, Bergamo, 2002.

Sclavi, M., *Arte di ascoltare e mondi possibili. Come si esce dalle cornici di cui siamo parte*, Bruno Mondadori, Milano, 2003.