

MD Journal
[17] 2024



EDUCATIONAL DESIGN

MEDIA MD



EDUCATIONAL
DESIGN

Editoriale

Dario Scodeller,
Elisabetta Trincherini
Issue editors

Essays

Guilherme Nicolau Adad, Roberta Angari,
Francesca Arras, Giacomo Astolfi,
Vincenzo Paolo Bagnato, Nada Beretić,
Massimo Brignoni, Valeria Bucchetti,
Barbara Camocini, Ivo Caruso,
Nicolò Ceccarelli, Maddalena Coccagna,
Giorgio Dall'Osso, Luca D'Elia,
Ilaria Fabbri, Ali Filippini, Elena Formia,
Laura Girdali, Elena Enrica Giunta, Valenti-
na Gianfrate, Lorenzo Imbesi, Gabriele Lelli,
Elisa Longoni, Marta Maini, Marco Manfra,
Michele Marchi,
Massimo Marcuccio, Francesca Morelli,
Alfonso Morone, Susanna Parlato, Emanuele
Piaia, Daniela Piscitelli,
Iole Sarno, Dario Scodeller, Laura Succini,
Elisabetta Trincherini, Davide Turrini,
Riccardo Varini, Pamela Visconti,
Michele Zini

MD Journal

Rivista scientifica di design in Open Access

Numero 17, Luglio 2024 Anno VIII

Periodicità semestrale

Direzione scientifica

Alfonso Acocella, Veronica Dal Buono, Dario Scodeller

Comitato scientifico

Alberto Campo Baeza, Flaviano Celaschi, Matali Crasset, Alessandro Deserti, Max Dudler, Hugo Dworzak, Claudio Germak, Fabio Gramazio, Massimo Iosa Ghini, Alessandro Ippoliti, Hans Kollhoff, Kengo Kuma, Manuel Aires Mateus, Caterina Napoleone, Werner Oechslin, José Carlos Palacios Gonzalo, Tonino Paris, Vincenzo Pavan, Gilles Perraudin, Christian Pongratz, Kuno Prey, Patrizia Ranzo, Marlies Rohmer, Cristina Tonelli, Michela Toni, Benedetta Spadolini, Maria Chiara Torricelli, Francesca Tosi

Comitato editoriale

Alessandra Acocella, Chiara Alessi, Luigi Alini, Angelo Bertolazzi, Valeria Bucchetti, Rossana Carullo, Maddalena Coccagna, Vincenzo Cristallo, Federica Dal Falco, Vanessa De Luca, Barbara Del Curto, Annalisa Di Roma, Giuseppe Fallacara, Anna Maria Ferrari, Emanuela Ferretti, Lorenzo Imbesi, Carla Langella, Alex Lobos, Giuseppe Lotti, Carlo Martino, Patrizia Mello, Giuseppe Mincoletti, Kelly M. Murdoch-Kitt, Silvia Pericu, Pier Paolo Peruccio, Lucia Pietroni, Domenico Potenza, Maria Antonietta Sbordone, Gianni Sinni, Sarah Thompson, Vita Maria Trapani, Elisabetta Trincerini, Eleonora Trivellin, Gulname Turan, Davide Turrini, Carlo Vannicola, Rosana Vasquèz, Alessandro Vicari, Theo Zaffagnini, Stefano Zagnoni, Michele Zannoni, Stefano Zerbi

Procedura di revisione

Double blind peer review

Redazione

Giulia Pellegrini *Art direction*, Maddalena Coccagna, Marco Mancini, Monica Pastore, Federico Rita, Eleonora Trivellin

Promotore

Laboratorio Material Design, Media MD
Dipartimento di Architettura, Università di Ferrara
Via della Ghiara 36, 44121 Ferrara
www.materialdesign.it

Rivista fondata da Alfonso Acocella, 2016

ISSN 2531-9477 [online]



Le immagini utilizzate nella rivista rispondono alla pratica del fair use (Copyright Act 17 U.S.C. 107) recepita per l'Italia dall'articolo 70 della Legge sul Diritto d'autore che ne consente l'uso a fini di critica, insegnamento e ricerca scientifica a scopi non commerciali.

EDUCATIONAL DESIGN

- 6 Design e innovazione tecnologica
Dario Scodeller, Elisabetta Trincerini
- Essays
- 18 LifeLong Learning
Daniela Piscitelli, Roberta Angari
- 30 Educazione, design, trasformazione
Marco Manfra
- 48 Verso le nuove competenze
Laura Succini, Giorgio Dall'Osso, Elena Formia,
Valentina Gianfrate, Giacomo Astolfi
- 62 Milano 0.18
Valeria Bucchetti, Pamela Visconti
- 76 Prodotti digitali per l'*outdoor education*
Emanuele Piaia
- 88 Giocare da grandi
Ali Filippini
- 100 Mediatori didattici e oggetti relazionali
Massimo Brignoni, Riccardo Varini
- 114 Montessori e Maruccci
Davide Turrini
- 132 Il design per la didattica
Vincenzo Paolo Bagnato
- 150 La mia scuola è la città
Gabriele Lelli, Ilaria Fabbri, Massimo Marcuccio, Michele Zini
- 164 Lo spazio come terzo insegnante
Barbara Camocini, Elena Enrica Giunta, Elisa Longoni
- 176 Il design di processo per spazi didattici inclusivi
Michele Marchi
- 192 Design for a "smart & green" educational tool
Alfonso Morone, Ivo Caruso, Guilherme Nicolau Adad,
Susanna Parlato, Iole Sarno
- 206 Il design per l'educazione nel Terzo Settore
Luca D'Elia, Lorenzo Imbesi
- 216 Studiare l'invisibile: simbiosi nell'ambiente educante
Maddalena Coccagna
- 230 Eco-bab: esperienze di gamification per l'apprendimento
Nicolò Ceccarelli, Nađa Beretić, Francesca Arras
- 244 Il design per la scuola dell'infanzia
Laura Giraldi, Marta Maini, Francesca Morelli



In copertina
Pujo Threading, pubblicizzato
in una rivista statunitense di
giocattoli, 1970, design di Jorma
Vennola e Pekka Korpijaakko

Il design di processo per spazi didattici inclusivi

Michele Marchi Università degli Studi di Ferrara, Dipartimento di Architettura
 michele.marchi@unife.it

L'importanza della qualità spaziale nei processi di apprendimento e conoscenza per bambini 0-6 anni è riconosciuta e condivisa dalla ricerca pedagogica a livello internazionale. Qualità che, tuttavia, non sempre la progettazione riesce a soddisfare. Il contributo vuole indagare il ruolo che il design può (e dovrebbe) avere all'interno degli spazi per l'educazione infantile 0-6 anni nel prefigurare e ideare contesti materiali e immateriali inclusivi e innovativi in risposta a bisogni e ad aspettative del bambino, dell'insegnante e del genitore. Viene inoltre esposta l'esperienza che ha visto una reale attività di progettazione partecipata tramite strumenti propri dell'Inclusive design, in un piccolo comune nelle colline forlivesi: Roncofreddo.

Infanzia, Inclusività, Pedagogia, Metodologie partecipative, Design for all

The importance of spatial quality in the learning and knowledge processes for children aged 0-6 years is recognized and shared by the pedagogical research at international level. However, design is not always able to satisfy this quality. The paper aims to investigate the role that design can – and should – have within the childhood education spaces (0-6 years) in prefiguring and designing inclusive and innovative material and immaterial contexts in response to the needs and expectations of the child, the teacher and the parent. Moreover, the paper presents the experience of a real participatory design activity through specific tools of the Inclusive design, held in a small hill-town around Forlì: Roncofreddo.

Childhood, Inclusiveness, Pedagogy, Participatory methodologies, Design for all

Contesto ambientale, sociale e culturale

Indagando il rapporto virtuoso che può nascere tra pedagogia e qualità dello spazio dedicato all'infanzia, il presente contributo vuole illustrare le potenzialità di un approccio inclusivo nella creazione di ambienti per l'educazione, in grado di coordinare un processo strategico finalizzato a innalzare non solo la qualità dell'esperienza ambientale e il comfort, ma anche le attività quotidiane e le esperienze dei fruitori della scuola.

La ricerca riguarda il progetto di un complesso scolastico destinato a bambini dagli zero ai 6 anni a Roncofreddo, comune di circa 3.300 abitanti della provincia di Forlì-Cesena situato sull'Appennino tosco-emiliano [fig. 01]. La sua posizione strategica sulla cima di un colle ad una quota di 314 m s.l.m. lo ha reso, fin dai tempi più remoti, un baluardo difensivo. L'andamento demografico, in controtendenza rispetto al contesto italiano, è in crescita; circa il 10% del totale di abitanti è straniero; un contesto, perciò, caratterizzato da una mixité culturale e sociale eterogenea, nella quale un complesso scolastico può avere un ruolo nella promozione di un'identità inclusiva e aperta da parte dei bambini; un luogo pubblico di aggregazione, di confronto e di educazione alla diversità rivolto all'intera cittadinanza attiva che può avere una funzione rigenerativa per il Comune stesso e per quelli limitrofi. Il lotto individuato per questo intervento ospita attualmente una serie di coltivazioni ed è caratterizzato da una pendenza insolita per la realizzazione di un plesso scolastico.

Metodologie inclusive come strumento progettuale e strategico

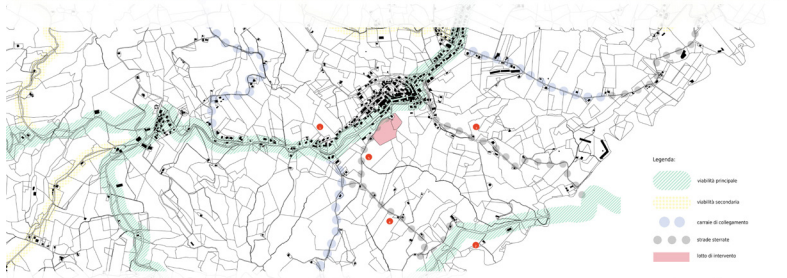
Nel 1948 Jean Piaget e Bärbel Inhelder pubblicavano il resoconto di una laboriosa ricerca sullo sviluppo del concetto di spazio (Bobbio, 2021). Piaget considera la percezione della tridimensionalità da parte dei neonati-bambini come una costruzione progressiva dello sviluppo mentale che si evolve e muta secondo un percorso gradualmente più complesso in cui si evidenziano tre periodi significativi (Filograsso, Travaglini, 2007): nel primo periodo (0-4 mesi) manca la coordinazione tra i diversi ambiti sensoriali per cui lo spazio visivo e quello cinestesico non sono legati; nel secondo periodo (4-5/10-12 mesi) compare la coordinazione della visione e della prensione: questa sinergia permette la costruzione di molti schemi di manipolazione; nel terzo periodo (13-24 mesi) l'attività senso-motoria si arricchisce attraverso la coordinazione interna dei rapporti (Piaget e Inhelder, 1948).

A partire dal secondo dopoguerra (Gardner, 2002) la ricerca pedagogica subisce un notevolmente sviluppo con

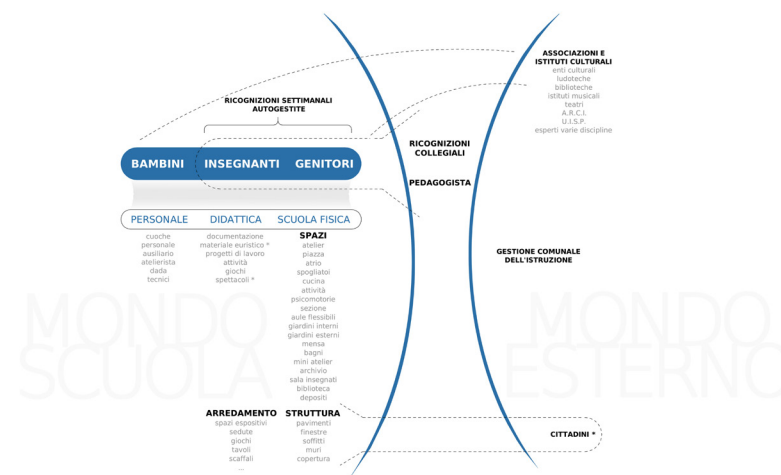
la diffusione della pedagogia montessoriana che propone all'insegnante e all'adulto un'assunzione di responsabilità, fondamentale per lo sviluppo secondo natura del bambino. Secondo Montessori l'ambiente diventa uno strumento educativo in un processo di apprendimento che avviene per *esplosioni* che non seguono percorsi e tempi prestabiliti. Ulteriori avanzamenti riguardo la pedagogia moderna si hanno con Loris Malaguzzi (Edward et al., 1996) per il quale i bambini hanno il dono di un grande dinamismo evolutivo, espansionistico, interattivo, indipendentemente dalla cultura e dalla zona geografica in cui nascono. Non esistono perciò, secondo Malaguzzi, differenze in termini di strategia cognitiva: più sono gli stimoli, certamente dati nel modo giusto e soprattutto con i tempi giusti, più il bambino potrà apprendere. Stimoli dati anche dalla qualità nell'arredamento, dall'organizzazione degli ambienti e dall'esposizione dei lavori (Vecchi, Giudici, 2003). Le innovazioni pedagogiche possono quindi essere assunte a strumento di studio strategico per progettare contesti educativi con un elevato grado di qualità (Ceppi, Zini, 1998).

Partendo dai riferimenti teorici e metodologici individuati, è stata sviluppata una solida metodologia progettuale, basata su un approccio ricorsivo e partecipativo, che si è rivelato particolarmente efficace nel guidare la progettazione del nuovo complesso scolastico. Tale metodologia

01
Contesto fisico
di riferimento



01



02

consente di integrare in maniera dinamica le diverse fasi del progetto, favorendo un continuo dialogo tra i vari attori coinvolti.

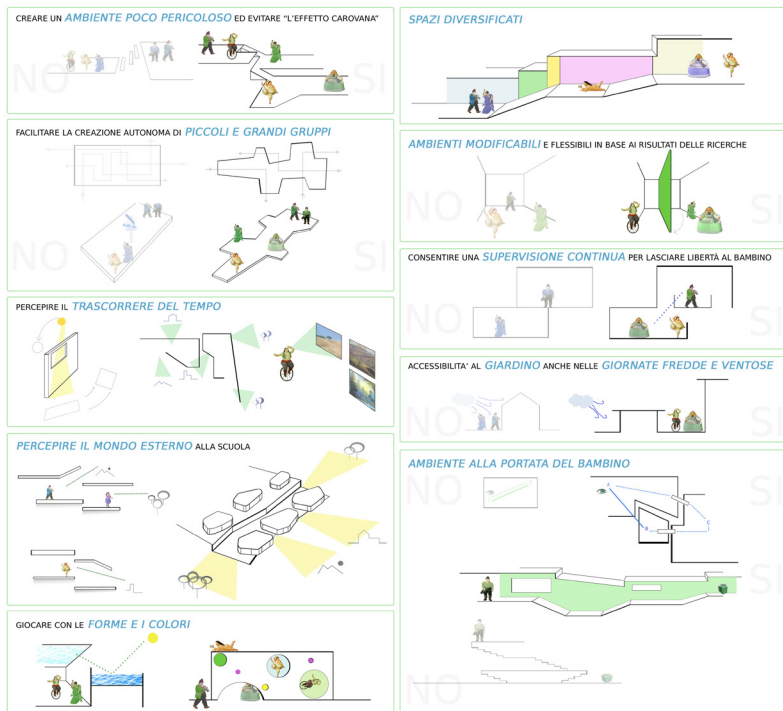
Nello specifico, per identificare quali fattori potessero effettivamente contribuire a migliorare la qualità complessiva della progettazione, è stato creato un layout di sistema [fig. 02]. Questo layout funge da quadro di riferimento strutturato per analizzare e integrare i diversi aspetti funzionali, pedagogici e spaziali, garantendo una visione olistica del progetto. Il sistema proposto permette di mappare le interazioni tra gli spazi fisici e le attività educative, ponendo attenzione sia agli obiettivi didattici sia alle dinamiche relazionali che si sviluppano all'interno della comunità scolastica. In tal modo, il layout non solo supporta la coerenza delle soluzioni progettuali con le esigenze educative, ma favorisce anche la flessibilità e l'adattabilità degli spazi per rispondere a possibili evoluzioni future dei bisogni formativi.

Il grafico, confermando le idee iniziali, ha evidenziato quali fossero le macro categorie di persone con le quali confrontarsi in maniera specifica e dettagliata grazie ad una analisi dei bisogni: bambino, genitore ed insegnante. Al tempo stesso la ricerca ha messo in evidenza altre utenze (atelieriste, cuoche, cittadinanza attiva, personale predisposto al carico-scarico della merce) che, seppur in maniera minore, possono incidere nell'elaborazione di un ambiente qualitativo.

Grazie alla sperimentazione di approcci inclusivi come *Design for All* e *Human Centered Design* si è potuto re-

02
Layout di sistema

REQUISITI DI IMPIANTO ARCHITETTONICO



03

allizzare una reale progettazione partecipata e condivisa tra professionisti, utenti e stakeholders. L'obiettivo che ci si era prefissati era quello di cogliere i reali bisogni delle persone, così da poter realizzare e proporre loro i concept di spazi e arredi [fig. 03]. La metodologia, ciclica e ricorsiva, ha permesso uno scambio continuo con le utenze per giungere alla conformazione maggiormente soddisfacente per tutte le persone coinvolte.

Per motivi logistici e strategici, non si è riusciti ad organizzare un confronto plenario con tutte le persone. Questo però ha dato occasione di sviluppare incontri mirati con le specifiche utenze, adoperando quindi strumenti di indagine maggiormente performanti ed inclusivi.

I primi incontri/confronti sono stati sviluppati con il personale di Reggio Children, (pedagogiste, atelieriste ed insegnanti di asilo nido e scuola dell'infanzia). Vista l'esperienza concreta delle persone coinvolte, si è scelto di adoperare lo strumento progettuale del *card sorting* per indagare quali fossero le risposte spaziali e ambientali

03

Infografica rappresentante i requisiti di impianto architettonico del complesso scolastico

che generassero una migliore dinamica di apprendimento pedagogico e di rapporto personale e interpersonale tra adulti e bambini. Tramite la visione di immagini rappresentanti casi virtuosi o meno, si è riusciti a cogliere quali fossero i margini di miglioramento e indagare quindi quali fossero i bisogni non ancora soddisfatti.

Con i cittadini invece sono stati effettuati confronti in contesti informali all'interno del centro abitato, per capire quali fossero le loro reali esigenze di Comunità, prescindendo dalla progettazione del complesso scolastico. Questo ha permesso di porre loro domande specifiche sui punti di forza e di debolezza attuali del Comune, sulla mobilità, sulla valorizzazione del territorio e sulla partecipazione alle scelte strategiche e politiche del comune stesso. Tutti i bisogni relativi ai bambini, sono stati indagati secondo tre differenti modalità:

- le considerazioni espresse e filtrate da parte di pedagogiste, insegnanti, atelieriste e famiglie grazie a strumenti progettuali quali *card sorting*, *journey maps*, *experience map*;
- la letteratura scientifica;
- sopralluoghi e visite guidate in 13 complessi scolastici di scuola dell'infanzia e asilo nido di Emilia Romagna e Veneto.

I sopralluoghi hanno permesso di osservare il comportamento dei bambini in diversi contesti per poterne sottolineare ed evidenziare le criticità o le buone pratiche.

Dopo una prima fase di partecipazione attiva e passiva con utenti e stakeholder, è stato sviluppato il primo concept e fatto visionare al personale di Reggio Children il quale ha potuto integrare la visione, in sessione plenaria, con alcuni accorgimenti o indicazioni in riferimento a diversi aspetti della vita quotidiana.

Tale scambio di informazioni ha aumentato la consapevolezza delle persone riguardo la complessità del lavoro e ha responsabilizzato ogni figura che si è vista non più come gregario ma come attore principale. Lo studio si è concentrato maggiormente a due filoni di ricerca: il progetto del complesso scolastico e la progettazione di sistemi didattici inclusivi.

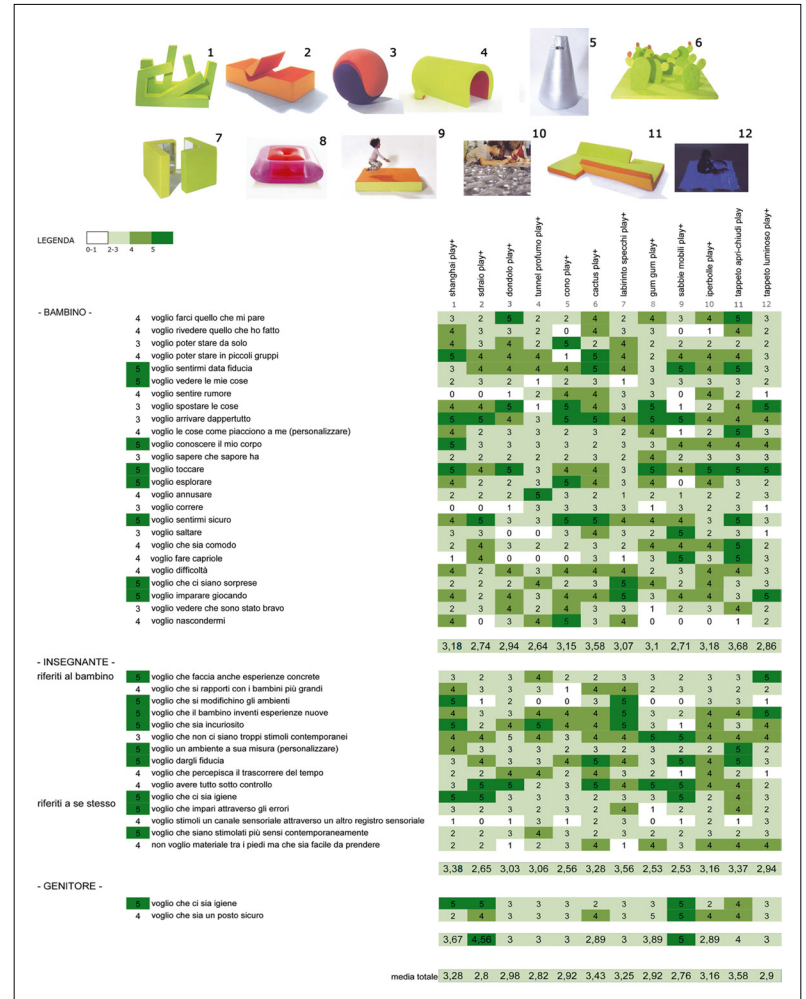
Processi didattici come generatrici di qualità spaziale

Il progetto del nuovo complesso scolastico comprendente asilo nido e scuola dell'infanzia non doveva soddisfare solamente i requisiti qualitativi e quantitativi per garantire il benessere ambientale dei fruitori della scuola stessa, ma generare interazioni virtuose tra le persone, compresi i cittadini con l'obiettivo di creare un nuovo tessuto sociale all'interno del Comune di Roncofreddo.



04

04
Benchmarking di analisi della qualità degli spazi. In verde scuro, i principali bisogni emersi



05

05
Benchmarking di analisi della qualità degli arredi. In verde scuro, i principali bisogni emersi

Il nuovo programma doveva accogliere le persone (turi-
sti, visitatori, cittadini, bambini, adolescenti) tutti i giorni
dell'anno generando dinamiche socializzanti e di con-
fronto virtuose tra esse in un contesto fisico panoramico
e molto gradevole.

Per tali ragioni e grazie alle metodologie sopra descritte,
è stato possibile effettuare un benchmarking competi-
tivo tra i bisogni emersi grazie a un'attenta indagine di casi
studio e una specifica analisi dei bisogni riferiti a bam-
bini, genitori e insegnanti [fig. 04], che hanno permesso
di capire come la qualità influisce in maniera virtuosa
sui processi didattici. Il lavoro ha permesso di evincere
la correlazione tra bisogno e caso studio, evidenziando
come ci fossero alcuni bisogni non ancora soddisfatti
(Mincoielli, 2008).

Ci si è inoltre resi conto che non è sufficiente valutare la
qualità degli ambienti per esaltare alcuni processi didat-
tici virtuosi, ma risulta importante valutarne l'arredo, l'al-
lestimento e l'interior design [fig. 05]. Per questo motivo
si è svolto un ulteriore benchmarking anche sugli arredi.
L'indagine svolta ha permesso di individuare quali fossero
i principali e condivisi bisogni di bambini, insegnanti e
genitori, la cui soddisfazione ha permesso di concepire
i primi concept di impianto e di interior, in grado di in-
nescare dinamiche virtuose socializzanti per sviluppare
processi didattici innovativi.

Nell'asilo nido, (Del Moro, 2002) ambiente che ha come
obiettivi pedagogico quello di alleviare l'eventuale disagio
dovuto dal distacco dal genitore (Iori, 1996) e cominciare
a conoscere il proprio corpo e i movimenti, i processi didat-
tici dovranno essere di tipo esperienziale, ma di rassicu-
razione e rafforzamento individuale (Greco, Zatelli, 1996).
Nella scuola dell'infanzia invece (Mioni, 2008), i bambini
sono più grandi e l'obiettivo è quello di rafforzare l'identi-
tà personale, cominciando i primi processi di confronto e
socializzazione con gli adulti e con gli altri bambini.

Progetto architettonico come generatore di dinamiche inclusive

Alla luce delle indicazioni emerse dall'analisi del contesto
e delle persone, è stato sviluppato un complesso scola-
stico facilmente raggiungibile dal centro abitato tramite
strada carrabile e percorso ciclo-pedonale. Un progetto
ipogeo in grado di assecondare il dislivello altimetrico
tramite rampe con pendenze fino al 4%. Un complesso
in grado di mettere in risalto le specificità funzionali e di-
stributive di asilo nido e scuola dell'infanzia ma che vede
la presenza di ambienti comuni, quali la mensa, la piazza,
l'ingresso e il giardino. Un complesso scolastico che gioca



06

con la riservatezza degli ambienti in base ai processi pe-
dagogici diversificati tra asilo nido e scuola dell'infanzia.
Dall'analisi svolta è scaturita la necessità di elaborare un
processo partecipato che permettesse di elaborare uno
servizio in grado di servire tutte le persone. Vista la pecu-
liarità fisica del luogo, si è pensato di progettare una gran-
de terrazza pubblica, che fungesse da unione simbolica e
sociale tra il complesso scolastico e il centro abitato. Una
piazza, intesa come spazio pubblico, che potesse sinergi-
camente essere un punto panoramico per tutte le persone e
momento di confronto e socializzazione a servizio an-
che dei processi didattici della scuola. Si è preferito non
sbanicare la collina esistente ma lavorare su terrazzamenti
accessibili e protetti. Questo ha permesso di elaborare un
complesso con una ritmicità tra pieni e vuoti, contesti
estroversi e introversi [fig. 06]. Tale soluzione ha dato la
possibilità di progettare una diversità di ambiti (in ombra

06
Planimetrie
dei diversi piani
del complesso
scolastico

e luminosi, a contatto con patii minerali, giardini erbosi protetti o declivi collinari) in grado di assecondare la crescita autonoma ed indipendente del bambino. Si è volutamente giocato con una scala gerarchia di introspezione e privacy degli ambienti, per accompagnare il bambino verso le destinazioni a carattere più personale (Nishina et al., 2019).

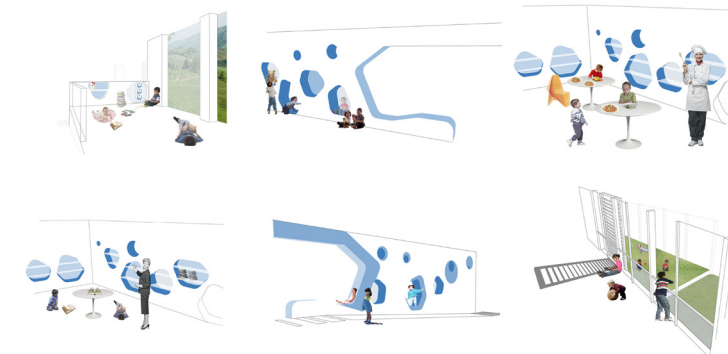
Il contributo ora vuole mostrare alcune soluzioni disegnate per allestire diversi ambienti, tra cui la biblioteca-mensa, la piazza degli incontri e piazza della natura e l'aula didattica con atelier dell'acqua dedicato.

La biblioteca-mensa

L'ambiente biblioteca-mensa della scuola dell'infanzia è situato in una posizione defilata rispetto al fulcro centrale della scuola, per esaltare il clima di serenità qualora lo si voglia usare come biblioteca e concentrazione e ordine quando lo si usi come spazio per svolgere merende o pranzi collettivi. Per questo motivo si è scelto di adoperare colori dei toni del blu e azzurro con sfondo bianco (Rodeck et al., 2007). Per accentuare e rafforzare l'atmosfera di serenità e tranquillità anche le forme dell'arredo rispecchiano l'intento pedagogico e l'attività da frequentarsi. Le forme poligonali con angoli smussati degli spazi di raccolta libri e del materiale della mensa vogliono essere segnali attrattori per il bambino. La parete principale della mensa ha due differenti configurazioni: la parte che affaccia verso la mensa, risulta essere una vera e propria parete attrezzata; la faccia esterna verso la distribuzione invece denota una parete maggiormente grafica per incuriosire i bambini. La quinta muraria vuole inoltre incentivare la scoperta da parte del bambino. Il suo profilo, incontrando il pavimento, si incurva dando vita ad una *chaise longue*. Una bucatura con altezza 80 cm svolge la funzione di passaggio esclusivo per i bambini ed è segnalata, a differenza di tutte le altre, da una cornice azzurra. Le altre bucatore ad altezza bambino rappresentano il retro delle scaffalature per i libri e hanno tamponamenti di materiale traslucido in modo da far percepire cosa c'è dietro/dentro [fig. 07].

La piazza degli incontri e piazza della natura

La piazza è il punto cardine di un polo scolastico; è il luogo comune di dialogo, gioco, comunicazione, conoscenza degli altri e di sé stessi (Villa et al., 2005). L'atmosfera che si è voluto creare in un ambiente di questo tipo è quella di creatività, serenità ma stimolo continuo di crescita e sperimentazione. Si è scelto di adoperare tonalità calde (Rodeck et al., 2007). Le rampe sono il filo conduttore



07

che accompagna il bambino dall'ingresso fino all'aula. Per questo motivo si è scelto di trasformarle in un elemento di orientamento e gioco, aumentandone la riconoscibilità tramite una rugosità superficiale e un colore differente rispetto al contesto. Per soddisfare i bisogni del bambino e dell'insegnante si è cercato di predisporre un contesto narrativo ed esperienziale, caratterizzato da diversi episodi di scoperta di sé e dell'altro, per garantire la massima inclusività pedagogica. Per tali motivi l'ambiente è stato dotato di specchi deformanti in cui i bambini possono giocare, sistemi di comunicazione non visiva per rinforzare l'uso della parola, parapetti flessibili e musicali di differenti materiali, colori e rugosità superficiali. Si sono inoltre predisposte aree morbide con pareti di arrampicata [fig. 08].

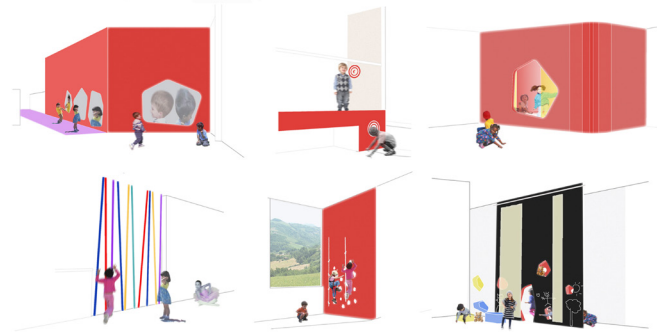
La piazza natura è localizzata tra le sezioni didattiche e la grande distribuzione. Ha l'obiettivo di fornire un'alternativa alla piazza degli incontri. Tuttavia si è scelto di adoperare un linguaggio differente: quello di esaltare il rapporto con la natura tramite la presenza di vetrate e scorci di diverse altezze verso l'esterno [fig. 09].

07
Mensa/biblioteca
con schemi
d'interazioni



08
Piazza degli
incontri
con schemi
d'interazioni

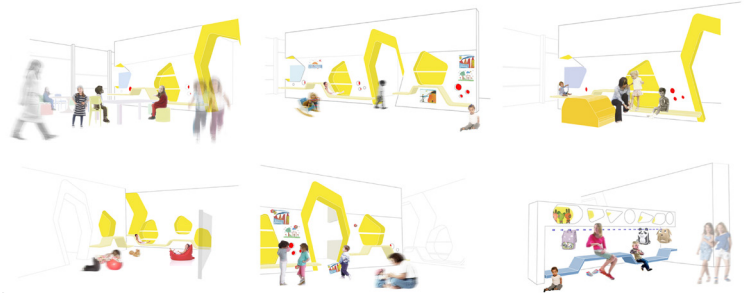
09
Piazza natura
con schemi
d'interazioni



08



10

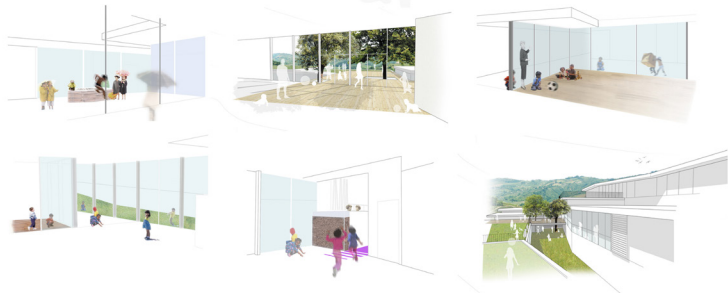


09

L'aula didattica con atelier dell'acqua dedicato

L'aula della scuola dell'infanzia è lo scenario principale delle attività dei bambini e articolata in base alle scelte pedagogiche: attività a tavolino sono alternate a episodi morbidi e ambienti gioco. Le atmosfere create all'interno dell'aula sono molteplici e complesse. I bambini nella sezione giocano, leggono, scoprono e si riposano. Il colore di fondo usato è il giallo (Rodeck et al., 2007). Per separare le diverse attività e per fornire un utile elemento contenitivo ed espositivo, si è scelto di inserire una quinta muraria. Il tema della narrazione è infatti fondamentale in una scuola d'infanzia in quanto permette al bambino e al genitore di osservare i lavori svolti durante l'anno e fortifica la propria identità. Per questo motivo, nella parete ci sono due differenti linguaggi funzionali e compositivi: uno è rappresentato da una seduta-piano di appoggio che varia in altezza per permettere un confronto inclusivo tra adulto e bambino; l'altro invece è quello di contenimento ed esposizione del materiale prodotto. In particolare le sculture vengono inserite negli scaffali, mentre i disegni possono essere attaccati alle pareti per mezzo di calamite, inserite nei vani segnalati in rosso.

10
Aula con schemi
d'interazioni



Un'altra area innovativa è rappresentata dall'atelier dell'acqua. Tale contesto, coprogettato durante le sessioni di co-design, è un ambiente ampio che gode di una posizione strategica in quanto collegato direttamente sia all'aula e sia al giardino. L'atelier dell'acqua vuole in una prima lettura creare un ambiente più gioioso, divertente e curioso rispetto ai servizi igienici tradizionali. Inoltre è un vero e proprio laboratorio esperienziale nel quale i bambini possono giocare e scoprire molti fenomeni fisici naturali. Sono state disegnate pertanto alcune vasche in materiale lapideo con doccioni traslanti e girevoli calati dal soffitto a diverse altezze [fig. 10].

Conclusioni

Il contributo ha voluto sottolineare l'importanza di adoperare e sviluppare metodologie di ricerca e progettazione partecipata. La sinergia tra la sperimentazione della metodologia *Design for All* (che ha permesso di ascoltare le persone dalla fase iniziale di pianificazione strategica e coinvolgerli durante i test di desiderabilità mostrando loro i diversi stati di avanzamento progettuale) con l'approccio *Human Centered Design* (che ha permesso di indagare i reali bisogni qualitativi e quantitativi di tutte le persone coinvolte) ha permesso di offrire una elevata qualità spaziale in funzione delle persone che ne fruiscono.

In ambienti complessi, come nel caso studiato, risulta di notevole importanza che la qualità degli interni sia dettata anche e soprattutto dai processi didattici che si vogliono intraprendere. Sempre con maggiore frequenza risulta imprescindibile il legame che sussiste tra service e product design. Uno spazio o un prodotto risulta quindi essere figlio del servizio che deve soddisfare. Continuare a tenere slegate queste due componenti, continuerà a portare a progettazioni frammentate e non organiche.

Il processo strategico e di pianificazione è stato gestito nella maniera più opportuna anche grazie al contesto sociale, ambientale e culturale. Lavorare in una cittadina di piccole dimensioni situata in un contesto territoriale poco agevole riguardo turismo, mobilità e infrastrutture ha messo in risalto le peculiarità virtuose di pianificare un progetto partecipato. La responsabilità delle persone è amplificata, così come il valore del bene comune di comunità. In un contesto simile reputo che sia presente, in maniera più marcata e maggiore rispetto ai grandi centri urbani, una sensibilità diversa nel far fronte alle difficoltà comuni per il raggiungimento di un bene pubblico, anche passando da metodologie sperimentali e innovative.

REFERENCES

- Piaget Jean e Inhelder Bärbel, *La représentation de l'espace chez l'enfant*, Paris, Presses universitaires de France, **1948**, pp. 581.
- Edward Carolyn., Gandini Lella, Forman George (eds), *I cento linguaggi dei bambini. L'approccio di Reggio Emilia all'educazione dell'infanzia*, Bergamo, Edizioni Junior, **1996**, pp. 400.
- Greco Anna, Zatelli Silvio, *Psicosociologia dell'audioleso. Processi formativi e didattici nelle istituzioni e nel territorio*, Torino, Omega Edizioni, **1996**, pp. 172.
- Iori Vanna, *Lo spazio vissuto. Luoghi educativi e soggettività*, Firenze, La Nuova Italia, **1996**, pp. 262.
- Ceppi Giulio, Zini Michele, *Bambini, spazi, relazioni-metaprogetto di ambiente per l'infanzia*, Reggio Emilia, Reggio Children, **1998**, pp. 156.
- Del Moro Franco, *Asili: progetti e design*, Modena, Logos edizioni, **2002**, pp. 190.
- Howard Gardner, *Formae mentis. Saggio sulla pluralità dell'intelligenza*, Milano, Feltrinelli, **2002**, pp. 591.
- Roma Lear, *Un gioco speciale: giocattoli e attività per bambini con esigenze particolari*, Molfetta, Edizioni la Meridiana, **2003**, pp. 216.
- Vecchi Veà, Giudici Claudia, *Bambini, Arte, artisti-i linguaggi espressivi dei bambini, il linguaggio artistico di Alberto Burri*, Reggio Emilia, Reggio Children, **2004**, pp. 157.
- Villa A. Richard, Thousand S. Jacqueline, *Creating an inclusive school*, ASCD, **2005**, pp. 228
- Filograsso Nando, Travaglini Roberto (a cura di), *Piaget e l'educazione della mente*, Milano, Franco Angeli, **2007**, pp. 224.
- Rodeck Bettina, Mahnke Frank H., Meerwein Gerhard, *Color communication in architectural space*, BAsilea, Birkhäuser Verlag, **2007**, pp. 152.
- Mincoletti Giuseppe, *Design Accessibile. Esperienze progettuali e didattiche sul tema del Design for all*, Sant'Arcangelo di Romagna, Maggioli Editore, **2008**, pp. 204.
- Mioni Angela, *Cominciare dai bambini. Asilo Nido e scuola materna a Ravenna. Un progetto di Giancarlo De Carlo e Associati*, Milano, Skira, **2008**, pp. 96.
- Nishina Adrienne, Lewis Jakeem Amir., Bellmore Amy, Witkow, Melissa. R., Ethnic Diversity and Inclusive School Environments, *Educational Psychologist*, n. 54(4) **2019**, pp. 306-321, <https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1633923>
- Bobbio Andrea, *La Pedagogia de Loris Malaguzzi. Por una "nueva" idea de infancia*, *RELAdeI. Revista Latinoamericana De Educación Infantil*, n. 9 (2), **2021**, pp. 85-93.