
Abstract

La recente emergenza sanitaria ha segnato un momento di crisi per l'unità classe che ha costituito, fin dalla prima metà dell'Ottocento, la dimensione minima attraverso cui la nostra cultura ha organizzato il processo di formazione di massa. Alla luce di tali condizioni e a seguito di un dibattito ormai più che decennale, non sembra quindi inutile tornare a parlare di scuola. Si è pertanto deciso di dedicare il presente numero di FAM alla scuola, impostandolo attraverso tre linee di approfondimento, che più di altre è sembrato importante provare ad affrontare in parallelo: la pedagogia, il linguaggio e la società, individuando tre ambiti di per sé autonomi, ma anche certamente dipendenti nella costruzione degli spazi dell'apprendimento e nel vissuto quotidiano di coloro che li frequentano, a partire dai bambini.

Parole Chiave

Scuola — Pedagogia — Linguaggio — Società

Non sembra inutile tornare a parlare di scuola.

La recente emergenza sanitaria ha segnato un momento di crisi per l'unità classe che ha costituito, fin dalla prima metà dell'Ottocento, la dimensione minima attraverso cui la nostra cultura ha organizzato il processo di formazione di massa.

L'idea che l'educazione del bambino sia mediata da una comunità circoscritta che lo accompagna nel suo processo di apprendimento è stata messa in discussione dalle recenti prescrizioni di distanziamento sociale.

Ciò riguarda sia l'aspetto pedagogico sia quello spaziale, proprio dell'architettura.

A questa crisi è parso potesse offrire una risposta la città, secondo un'idea di scambio tra scuola e città che arriva dalle migliori esperienze degli anni Sessanta e Settanta. Ma anche questa ipotesi, che in prospettiva è sembrata la più ragionevole e capace di ripensare in profondità i limiti attuali della scuola italiana, è evaporata, confusa tra innumerevoli soluzioni bizzarre e fantasiose, e ha dovuto retrocedere di fronte all'inerzia didattica e spaziale di una istituzione formativa poco dinamica.

Ora, superata la fase delle risposte contingenti, mirate a garantire il rientro in aula degli alunni, è tempo di provare a riprendere l'argomento secondo un approccio insieme critico e scientifico, tentando di sciogliere con pazienza la complessità di un'attività naturalmente soggetta a differenti polarizzazioni disciplinari e ideologiche. Soprattutto pare necessario evitare la scorciatoia dei proclami e dei luoghi comuni, anche se a trazione progressiva.

Che niente sarà più come prima, come in coro continuiamo a ripeterci, vale come atto di fede o formula apotropaica e niente altro.

Società perché l'ideale obiettivo di una società educante che si faccia carico, insieme e oltre la scuola, dell'educazione del bambino trova il suo naturale contraltare nella sempre più pressante richiesta, da parte della società, di bambini – e dunque futuri cittadini adulti – capaci di agire in modo responsabile, creativo, innovativo ed efficace, individui in grado di acquisire nuove competenze in un processo di educazione permanente.

Sullo sfondo sempre le ragioni dell'architettura, perché questo è un giornale di architettura e perché si ritiene che un efficace punto di vista potrebbe essere offerto a pedagogisti, educatori e amministratori proprio a partire dalle esperienze di alcuni architetti, che più di altri hanno saputo imprimere al tema scolastico una curvatura di volta in volta civile, simbolica, figurativa, a partire proprio dalla capacità educativa dello spazio, dal suo valore sociale, dalla profonda attenzione per quelle intuizioni ancestrali che il bambino, prima ancora dell'adulto, sviluppa nei confronti del mondo in cui vive.

I saggi che seguono, che nell'iniziale idea dei curatori avrebbero dovuto afferire ciascuno a una delle tre linee di approfondimento proposte, dimostrano in realtà come il ragionamento svolto non possa venir facilmente incasellato o imbrigliato in categorie precostituite e come, proprio per questo, ogni autore operi continue incursioni di campo, spinto dalla necessità di costruirsi le condizioni per un ragionamento complesso che chiarisca la molteplicità degli elementi in gioco quando si parla di scuola e di edifici scolastici.

Ciò risulta evidente sin dalle tre interviste – a cura rispettivamente di Riccardo Rapparini, dei curatori del presente numero e di Micaela Bordin –, che avrebbero dovuto rispettivamente aprire le tre sezioni e che invece, in sede di redazione finale, è sembrato più efficace tenere insieme.

Nella prima, Beate Weyland introduce il grande tema del rapporto tra pedagogia e architettura, sottolineando la necessità di costruire modalità di scambio tra le diverse discipline capaci di produrre (maieuticamente) processi virtuosi di progettazione, a partire dalla costruzione di un linguaggio comune: «Nel libro *Progettare scuole tra pedagogia e architettura* scritto insieme a Sandy Attia e pubblicato nel 2015 abbiamo voluto indicare cinque parole chiave all'incrocio tra pedagogia e architettura, che vengono interpretate spesso diversamente dai due mondi e che possono fare comprendere meglio come sia necessario creare un linguaggio in comune. Forma, spazio, flessibilità, bellezza, innovazione, sono termini molto utilizzati sia in ambito pedagogico che architettonico, soprattutto quando si tratta di progetti di scuole. Ma quale significato hanno per il mondo della scuola e quale per i progettisti?».

Nella seconda intervista Silvana Loiero riflette in termini strutturali sulla funzione quanto mai determinante del linguaggio nella costruzione (del pensiero) del e sul mondo e come, in relazione a questo, sia necessario «parlare dell'ambiente di apprendimento in senso più ampio, non soltanto come ambiente fisico ma anche come “spazio d'azione” culturale e mentale, in cui avvengono interazioni e scambi tra allievi, oggetti del sapere, strumenti culturali e tecnici, insegnanti, e si ha modo di fare esperienze significative sul piano cognitivo, affettivo-emotivo, interpersonale e sociale».

Infine, nella terza e ultima intervista, Marco Rossi Doria amplia lo sguardo e mostra la necessità di eleggere la città e i suoi spazi a luogo privilegiato dell'apprendimento democratico proprio a partire da ciò che di più profondo la scuola stessa rappresenta per la società: «Dal punto di vista della “città”, la “scuola” è un presidio dell'unità emotiva oltre che etica, userei



addirittura l'aggettivo "repubblicana" della città, cioè è il presidio della Repubblica nei quartieri della città. Questo è un indirizzo che sta a monte di tutto. È questa è la prima cosa».

È chiaro, dunque, che riflettendo su tali premesse, il tentativo di queste brevi note introduttive non possa essere che quello di riconoscere convergenze tra ambiti apparentemente distanti, individuando analogie e facendo emergere riflessioni comuni, che il lettore dei saggi che compongono il numero sarà a sua volta libero di riorganizzare secondo altri criteri e differenti categorie.

L'analisi di questioni di carattere generale, come il rapporto tra pedagogia e architettura in Italia a partire dal secondo Dopoguerra, è affrontata da Claudia Tinazzi, nel cui saggio si legge la volontà di guardare alle recenti realizzazioni italiane alla luce della tradizione del Novecento per ricostruire il filo che lega tale tradizione culturale alle esperienze contemporanee del "caso Alto Adige". Per l'autrice, infatti, solo all'interno di questo ampio affresco è infatti possibile comprendere l'eccezionalità di tale unicum del panorama italiano e i motivi per cui il tentativo di esportazione di tale modello «ha generato fino ad oggi un interessante processo di contagio metodologico [...] i cui esiti finali, a volte incerti, ci interrogano [...] sull'impossibilità [...] di affidare solamente al processo concorsuale e alla formazione "su misura" del corpo insegnante lo sviluppo di trasformazione del nostro sistema scolastico», suggerendo piuttosto un tempo lento ma necessario «per ridare spazio e corpo alla scuola».

Tempo lento a cui si riferiscono anche altri autori per i quali è la città il punto di vista privilegiato attraverso cui guardare allo specifico scolastico. Il saggio di Anna Irene Del Monaco ripercorre l'esperienza romana dell'e-

dilizia scolastica e universitaria dalla fine dell'Ottocento agli anni Settanta, sottolineando lo stretto legame tra i progetti analizzati e la città, intesa quale imprescindibile sfondo conoscitivo e ambito culturale di confronto per la definizione – anche linguistica – dei singoli interventi. Riferendosi infatti al primo decennio del XX secolo, Ciro Cicconcelli, uno dei protagonisti di quell'esperienza di rinnovamento degli studi sull'edilizia scolastica, lamenta come ancora non vi fosse «un livello qualificato di studi sull'edilizia scolastica e che il principale riferimento fossero ancora chiese e caserme, rispettivamente elaborate sulla base della tradizione inglese e di quella tedesca» e che «se in fatto di urbanistica esistono alcuni principi generali, non ve n'è nessuno per quel che riguarda il dimensionamento delle scuole e la distribuzione di queste nella trama cittadina. Si costruiscono edifici scolastici senza accorgersi dell'importanza che essi hanno per l'organismo urbano e senza vederne chiaramente gli aspetti economici, pedagogici e sociali inquadrati nella stessa vita della comunità».

Spostandoci a Torino, Caterina Barioglio e Daniele Campobenedetto presentano alcune sperimentazioni tipologiche condotte a partire dagli anni Settanta attraverso gli edifici scolastici a servizio delle aree di espansione residenziale costruite a seguito della legge n.167 del 1962 e sviluppate attraverso i Piani di Edilizia Economica. Gli autori analizzano la questione della ricerca di modelli reiterabili come possibile soluzione al problema dell'edilizia scolastica, ma anche sottolineando come «le pratiche d'uso contemporaneo di questi edifici riflettono lo scollamento tra gli strumenti – distributivi, costruttivi, normativi – messi in campo da progettisti e amministratori e le sollecitazioni a cui l'infrastruttura scolastica è sottoposta dalla trasformazione della città e delle culture didattiche». Questo scollamento degli usi, rispetto ai modelli didattici e alle politiche originarie apre secondo gli autori alla necessità di narrazioni capaci di ricomporre la complessità, sfruttando appieno il «potenziale di trasformazione di una infrastruttura capillarmente distribuita sul territorio comunale».

Seppur con un taglio differente, su temi analoghi si interroga Annalucia D'Erchia, analizzando la figura di Arrigo Arrighetti e i numerosi progetti di scuole sviluppati in qualità di Dirigente dell'Ufficio Tecnico del Comune di Milano: «Si tratta di strutture non concluse, dominate da schemi crescenti secondo modelli che dispongono elementi costanti, riconoscibili, familiari e alternano parti flessibili a parti che non lo sono, parti dedicate più specificatamente all'educazione dei discendenti e parti con vocazione collettiva e pubblica, alcune delle quali, aperte anche alla città [...] È proprio in queste esperienze, quindi, che si sviluppa la sensibilità specificità della relazione che intercorre tra la scuola e la città, tanto dal punto di vista del ruolo sociale che assume quanto nel disegno urbano che definisce».

A cavallo tra architettura, società e pedagogia, Francesca Serrazanetti racconta la vicenda dello studio di Giancarlo Mazzanti e del forte impatto sulle periferie colombiane dei suoi progetti, capaci di “agire” in senso performativo sullo spazio che definiscono e sulla comunità che lo abita. Chiacchiando le modalità e le ragioni dei “giochi” associativi e compositivi messi in atto nei progetti dell'Equipo Mazzanti, l'autrice mostra come «andando oltre la fisicità del progetto e la sua esecuzione formale, l'architettura svolge un ruolo guida nella trasformazione della città e nella costruzione della cittadinanza. Nella metodologia progettuale di Giancarlo Mazzanti, lo spazio architettonico diviene, possiamo affermare, un meccanismo di apprendimento in sé».



Comunità – come quelle su cui “agisce” il lavoro dell’Equipo Mazzanti – è anche la parola chiave per leggere il lavoro di Hassan Fathy, la dimensione necessaria affinché attraverso un’idea di cooperazione e di autocostruzione si possa immaginare una struttura economica e sociale più giusta. Scrive Viola Bertini: «Formare gli abitanti, insegnare tecniche costruttive tradizionali, rivitalizzare l’artigianato locale attraverso scuole artigianali, incoraggiare la spontaneità nel campo delle arti applicate sono azioni che assumono dunque un profondo significato sociale e culturale. Sociale perché si immagina un possibile modello di sviluppo che, sebbene a tratti lontano dal reale, rivendica per l’architettura un valore civile. Culturale perché, tramandando alle nuove generazioni saperi antichi, si prova a costruire una rinnovata identità».

A partire da temi analoghi – tanto che il suo saggio si apre con una lunga citazione di Hassan Fathy – Camillo Magni analizza il contesto culturale, sociale e architettonico di alcune esperienze particolarmente significative nell’ambito dei processi di Cooperazione Internazionale nei Paesi del Global South. Guardando a tali processi con sguardo politicamente critico, interessato a individuare le differenze tra pratiche “coloniali” e interventi capaci di promuovere lo sviluppo delle comunità locali attraverso l’architettura e in particolare attraverso la costruzione di edifici scolastici, Camillo Magni afferma: «Osservando gli edifici scolastici realizzati nell’ultimo decennio nell’ambito della cooperazione internazionale [...] si può riscontrare, nonostante l’eterogeneità dei luoghi e dei professionisti, una comune matrice progettuale capace di coniugare linguaggi contemporanei ed atmosfere vernacolari. [...] In forma un po’ caotica questi progetti dimostrano una disinibita modalità di attingere a repertori formali molto distinti, attraverso i quali coniugare culture diverse [...]. Il positivismo che sosteneva il Movimento [...] lascia qui spazio ad un procedere pragmatico di chi si pone l’obiettivo di risolvere problemi concreti attraverso l’architettura e che non ha timore a contaminare il progetto per accoglierne tutte le sue contraddizioni».

Il ruolo transitivo che hanno gli organismi scolastici dell’architetto egiziano Hassan Fathy, dell’Equipo Mazzanti o delle realizzazioni della Cooperazione Internazionale nei Paesi del Global South nei confronti del loro ambiente sociale, è anche quello dei prototipi didattici di Guido Canella, da cui prende le mosse Tommaso Brighenti nel suo saggio. Questi prototipi, infatti, che hanno la loro origine negli esperimenti sulla scuola primaria portati avanti nel corso di Ernesto Nathan Rogers di cui Canella era assistente e che troveranno negli anni del sistema teatrale milanese la loro ma-



turità, sono, usando la definizione di Canella stesso, veri e propri embrioni formali, nei quali si fa più «incisivo il dettato della società». Insomma, organismi che programmaticamente congelano la declinazione linguistica, materica, stilistica al fine di «arrivare ad una scelta “conoscitivamente fondata”, in cui lo studente poteva ‘assecondare, fino a vincolare, il rispetto, di un preciso programma e di una decisiva trasformazione’, pervenendo ad una sintesi coerente alla sua logica formale o costruttiva».

Il tema della sperimentazione sul linguaggio e dei processi compositivi che ne determinano i modi di formulazione viene invece approfondito dal saggio di Elvio Manganaro in termini speculativi e figurativi sul filo dell’astrazione geometrica come strumento, che in sé si dimostra – almeno per la modernità – intrinsecamente pedagogico, sebbene – nota l’autore – «è come se il processo combinatorio di tipo linguistico, ovvero l’insistenza sulle possibilità configurazionali di un linguaggio ridotto a pochi segni elementari il cui senso risiede nel mondo, avesse reciso il portato mistico dell’astrazione».

E se il concetto di spazio come “terzo educatore” permea molti dei saggi del numero in oggetto, esso è certamente un tema centrale che accomuna trasversalmente le riflessioni sullo stato dell’arte dell’edilizia scolastica italiana di Claudia Tinazzi, la sottile disanima dei progetti de l’Equipo Mazzanti condotta da Francesca Serrazanetti, come anche in senso lato la narrazione di Lucia Pennati dell’esperienza di Dolf Schnebli a Locarno e della particolare relazione tra una visione progressista dell’educazione e il progetto di spazi ad essa deputati, rispetto ai quali la capacità pedagogica dell’architettura e dell’arte trovano espressione concreta: «l’architetto [...] assume un ruolo attivo progettando un ambiente educativo flessibile e antiautoritario, che dalla sua composizione fino al singolo dettaglio, fornisce strumenti di didattica e autodidattica. L’ambiente educativo prepara il bambino a far parte di una nuova società e la funzione formativa dell’architettura non è svolta esclusivamente dalla distribuzione spaziale o dalle scelte tecnologiche, ma anche attraverso la presenza di numerose opere d’arte».

A partire da simili considerazioni, il saggio di Francesca Belloni riflette sulla relazione tra istanze pedagogiche e conformazione spaziale degli spazi dell’educazione a partire dall’esperienza di Le Corbusier a Marsiglia per analizzare alcune realizzazioni contemporanee del panorama europeo, individuando schemi tipologici e distributivi ricorrenti in cui la capacità dell’architettura di organizzare spazi si dimostra prezioso strumento pedagogico, pur mantenendo i suoi precisi caratteri disciplinari: «Ciò significa ritornare in qualche modo alle origini del discorso architettonico per distinguere tra principi insediativi, variazioni tipologiche e qualità spaziali in

relazione ai modi di vita e ai loro caratteri. Tutto questo attraverso alcuni casi, non necessariamente esemplari, ma certamente indicativi delle possibilità implicite nella disciplina».

Dal medesimo punto di vista pare prendere le mosse la disanima di Andrea Ronzino del progetto di Alison e Peter Smithson per l'estensione dell'università di Sheffield; apparentemente distante per il tema proposto, in realtà la puntuale analisi del progetto mostra come l'architettura pensata dagli Smithson introduca dispositivi organizzativi, distributivi e linguistici pensati in relazione all'uso scolastico e alla formazione che esso incarna e in qualche modo deve essere in grado di promuovere, producendo uno spazio in between, cioè di volta in volta aperto all'interpretazione: «Lo spazio tra, aperto e fluido che [...] può essere riconosciuto nella virtuosa tensione tra disegno e parola sembra rappresentare un 'campo d'azione' entro cui si è chiamati a muoversi, per decodificare e interpretare il linguaggio dell'architettura di Alison e Peter Smithson. Uno 'spazio' sospeso – ma sempre e per sempre disponibile – in between».

Pur nella differenza di interpretazioni e nella diversità dei temi trattati, ciò che preme sottolineare è che ogni singolo saggio e le reciproche interrelazioni all'interno delle tre sezioni e tra le sezioni stesse mostrano come in questo numero dedicato alle architetture della scuola lo sguardo storico, quello progettuale e quello critico si sovrappongano e si intreccino a delineare un quadro composito che trae alimento da numerose fonti e – proprio perché si tratta di un giornale di architettura – tenta di mostrare i mezzi – siano essi scelte tipologiche, declinazioni linguistiche, elementi costruttivi, teorie, parole o disegni – attraverso cui lo spazio possa divenire “terzo educatore”.

Francesca Belloni (Rho, 1977), architetto, consegue il Dottorato di ricerca in Composizione Architettonica nel 2007 e dal 2019 è ricercatore presso il Dipartimento di Architettura, Ingegneria delle Costruzioni e Ambiente costruito (DABC) del Politecnico di Milano. Ha preso parte a numerosi convegni e ha svolto attività didattica presso l'Accademia di architettura di Mendrisio. Oltre a numerosi saggi e articoli, è autrice di alcune monografie, tra cui *Falso movimento. Progetti e architetture tra cambiamento e fissità* (Milano, 2020), *Ora questo è perduto. Tipo architettura città* (Torino, 2014) e *Territori e architetture del fiume. Il Ticino dal Lago Maggiore al Po* (Milano, 2009). Svolge attività progettuale, partecipando a concorsi nazionali e internazionali.

Elvio Manganaro (Pavia 1976), architetto, è dottore di ricerca in Composizione architettonica dal 2009. Attualmente è ricercatore in Composizione architettonica e urbana presso il Dipartimento di Architettura, Ingegneria delle Costruzioni e Ambiente costruito (DABC) del Politecnico di Milano. Tra le pubblicazioni: *Il libro delle immagini/The book of images*, 2020; *L'altra faccia della luna. Origini del neoliberty a Torino*, 2018; con A. Ronzino, *Corpo a corpo con un capo d'opera dell'architettura d'autore piemontese a mezzo dell'architettura d'autore piemontese/Hand-to-hand with a masterpiece of Piedmontese auteur architecture by means of Piedmontese auteur architecture*, 2018; *Warum Florenz? O delle ragioni dell'espressionismo di Michelucci, Ricci, Savioli e Dezzi Bardeschi*, 2016; *Scuole di architettura. Quattro saggi su Roma e Milano*, 2015; *Funzione del concetto di tipologia edilizia in Italia*, 2013.