

IMPARARE ARCHITETTURA

I LABORATORI DI PROGETTAZIONE E LE PRATICHE D'INSEGNAMENTO

VII FORUM PROARCH
MILANO

16-17
NOVEMBRE
2018

BOOK OF ABSTRACTS

ProArch



SCUOLA DI
ARCHITETTURA URBANISTICA
INGEGNERIA DELLE
COSTRUZIONI

VII FORUM PROARCH | Milano

IMPARARE ARCHITETTURA

**I LABORATORI DI PROGETTAZIONE
E LE PRATICHE DI INSEGNAMENTO**

BOOK OF ABSTRACTS

Copyright © 2018 ProArch
Società Scientifica nazionale dei docenti di Progettazione
Architettonica, SSD ICAR 14, 15 e 16
www.progettazionearchitettura.eu
Tutti i diritti riservati, è vietata la riproduzione

Imparare Architettura

I laboratori di progettazione e le pratiche di insegnamento

Book of abstracts del VII Forum di ProArch, Società Scientifica nazionale dei docenti di Progettazione Architettonica, SSD ICAR 14, 15 e 16 | Politecnico di Milano, 16-17 novembre 2018
A cura di Jacopo Leveratto con Veronica Ferrari, Federica Marchetti, Chiara Pradel e Gianfranco Orsenigo

Documento a stampa di pubblicazione on line
ISBN 978-88-909054-6-9

Comitato Scientifico

Benno Albrecht, Università IUAV di Venezia
Marino Borrelli, Università degli Studi della Campania Luigi Vanvitelli
Renato Capozzi, Università degli Studi di Napoli Federico II
Emilio Corsaro, Università di Camerino
Francesco Costanzo, Università degli Studi della Campania Luigi Vanvitelli
Adalberto Del Bo, Politecnico di Milano
Adriano Dessi, Università di Cagliari
Andrea Di Franco, Politecnico di Milano
Giovanni Durbiano, Politecnico di Torino
Massimo Ferrari, Politecnico di Milano
Andrea Gritti, Politecnico di Milano
Filippo Lambertucci, Sapienza Università di Roma
Angelo Lorenzi, Politecnico di Milano
Alessandro Massarente, Università degli Studi di Ferrara
Pasquale Mei, Politecnico di Milano
Pasquale Miano, Università degli Studi di Napoli Federico II
Carlo Moccia, Politecnico di Bari
Manuela Raitano, Sapienza Università di Roma
Alessandro Rocca, Politecnico di Milano
Giovanni Francesco Tuzzolino, Università degli Studi di Palermo
Alberto Ulisse, Università degli Studi "G. D'Annunzio" Chieti Pescara
Ettore Vadini, Università degli Studi della Basilicata
Ilaria Valente, Politecnico di Milano

Indice

0.0. Presentazione

0.1. Introduzione

0.2. Il confronto internazionale

0.3. Il compito della Scuola

0.4. L'oggetto di studio

0.5. Il focus

0.6. La call

I tavoli

1. Il laboratorio integrato

2. Lavoro individuale e di gruppo

3. Calendario

4.1. Modelli alternativi: Ricerca e didattica

4.2. Modelli alternativi: Internazionalizzazione e innovazione

5.1. Temi e scale del progetto: Metodi

5.2. Temi e scale del progetto: Esperienze

6. Progetto accademico e azione sociale

7. Il laboratorio è internazionale

8. Il radicamento nel territorio

Le sedi rappresentate

0.0.

Presentazione

Il VII Forum ProArch

Le Scuole di architettura italiane hanno rappresentato per tutto il secolo scorso un punto di riferimento in ambito internazionale per l'insegnamento dell'Architettura, una tradizione culturale che ha costruito identità significative capaci di tradurre una specificità propriamente italiana posta in equilibrio tra ricerche consolidate e formazione professionale.

Entro questa tradizione e responsabilità si colloca la volontà condivisa e la riconosciuta necessità di questo VII Forum della società scientifica ProArch, (Società Scientifica nazionale dei docenti di Progettazione Architettonica, SSD ICAR 14, 15 e 16) organizzato e promosso dal Consiglio Direttivo ProArch e da un gruppo di docenti dell'area della progettazione della Scuola AUIC del Politecnico di Milano; un Forum dedicato all'Insegnamento dell'Architettura che non può non riflettere sulle domande che la contemporaneità pone alla nostra disciplina e al tempo stesso sui metodi stessi dell'apprendimento sempre più sollecitati da veloci cambiamenti.

La Scuola AUIC del Politecnico di Milano, nello spirito internazionale entro cui sempre di più sta muovendo le proprie scelte riferite alla formazione, ha ritenuto importante mettere a servizio di questo annuale momento di confronto e condivisione i propri docenti, ricercatori e dottorandi affinché possa prendere avvio, da questa occasione milanese, un costante osservatorio capace di alimentare sia il confronto sulla ricerca avanzata nell'ambito delle discipline progettuali, sia l'approfondimento dei contenuti innovativi della didattica.

Adalberto Del Bo, Preside Vicario Scuola AUIC, Politecnico di Milano
Ilaria Valente, Preside Scuola AUIC, Politecnico di Milano

0.5.

Il focus

Il Forum 2018 procede dall'assunto che il laboratorio di progettazione sia il cardine del processo formativo degli studenti iscritti alle scuole di architettura. Mettendo a confronto testimonianze e contributi espressi dall'interno dell'esperienza didattica, i tavoli tematici intendono mappare la situazione italiana e osservare quella europea, per cogliervi differenze e analogie.

In questa prospettiva, l'attenzione del Forum non è concentrata sui risultati didattici, ovvero sui prodotti progettuali, ma sulle metodologie, pratiche e procedure che, nel loro insieme, costituiscono la "forma della didattica", considerando sia quelle codificate nei piani di studi e nelle declaratorie, sia quelle frutto di percorsi autonomi della docenza.

Obiettivo primario del Forum 2018 è quindi la condivisione, all'interno della società scientifica, di conoscenze che possano contribuire al potenziamento della comune esperienza di insegnare l'architettura (alle scale dell'edificio, della città, del paesaggio e degli interni) nei laboratori di progettazione.

Obiettivo complementare del Forum è la formalizzazione di ipotesi sul futuro della didattica che permettano di mettere a fuoco lo scenario delle metodologie e delle pratiche più efficaci per far fronte alle sfide del presente.

Il Comitato promotore (Politecnico di Milano)
Adalberto Del Bo, Dipartimento ABC
Andrea Di Franco, DASTU
Massimo Ferrari, Dipartimento ABC
Andrea Gritti, DASTU
Angelo Lorenzi, Dipartimento ABC
Pasquale Mei, DASTU
Alessandro Rocca, DASTU
Ilaria Valente, DASTU

0.6.

La call

Nei corsi di laurea in architettura il laboratorio di progettazione è il risultato della fusione tra uno spazio circoscritto e un processo aperto, nel quale e grazie al quale, si apprendono i metodi, gli strumenti e le tecniche per pensare, rappresentare e realizzare l'architettura.

Le relazioni astratte tra lo spazio laboratoriale e il processo progettuale assumono, nell'esercizio concreto, un'ampia varietà di forme, dipendente da molte variabili: gli spazi e i tempi disponibili, gli attori coinvolti, le azioni intraprese.

Al di là delle variabili, una costante dei laboratori di progettazione è il carattere sperimentale che, nei corsi di laurea basati sulle lezioni *ex cathedra* e sulle esercitazioni, ha costituito un'anticipazione degli attuali modelli di didattica innovativa, basati sul lavoro condiviso ("*learning by doing*") e sullo scambio dei ruoli tra docenti e discenti ("*flipped class*").

In una fase contraddistinta da significative mutazioni paradigmatiche dell'architettura, la dialettica tra costante sperimentale e varietà strumentali, suggerisce l'opportunità di interrogare la comunità scientifica sui modi attraverso i quali sia possibile riformare e rinnovare il ruolo, i contenuti, le modalità di svolgimento e di valutazione dei laboratori di progettazione, nella consapevolezza che queste decisioni si riveleranno cruciali per definire la fisionomia dei futuri corsi di laurea in architettura (triennale, magistrale o a ciclo unico).

Nell'epoca della scuola di massa, i laboratori di progettazione contavano su uno squilibrato rapporto tra docenti e studenti, che rendeva disagiata il loro svolgimento e complicato il conseguimento, su vasta scala, dei risultati attesi. L'incertezza nelle pratiche di insegnamento era, nei casi migliori, compensata dall'abilità e dall'autorevolezza del docente incaricato. In questo contesto si è formata la maggioranza dei docenti che oggi ricopre il ruolo di responsabile di laboratori di progettazione nelle scuole di architettura italiane, che negli ultimi trent'anni si sono quasi triplicate.

In un panorama complesso, nel quale i corsi di laurea in architettura possono risultare frequentati in modo eccessivo, adeguato o insufficiente, un rapporto quantitativamente insoddisfacente tra docenti e studenti rimane un fattore critico in grado di pregiudicare la qualità della didattica.

D'altra parte, il quadro attuale introduce anche significativi elementi di novità, tra i quali spiccano i processi di internazionalizzazione che, in forme differenziate, riguardano tutte le scuole di architettura. La scelta dei criteri di ammissione degli studenti stranieri, l'uso della lingua inglese nella didattica, la costruzione di riferimenti culturali condivisi, l'intensificazione

degli scambi relazionali e delle occasioni di convivenza, l'ampliamento del corpo docente a visiting e permanent professor stranieri, sono, in questa prospettiva, questioni che possono essere analizzate assumendo i laboratori di progettazione, come punti di osservazione privilegiati.

A partire da queste premesse e con l'intento di favorire il confronto tra i membri della società scientifica e i loro corrispondenti in Italia e all'estero, il Forum 2018 di ProArch si articola in 8 tavoli tematici, riuniti in 4 aree problematiche Attori e competenze, Tempi e spazi, Azioni e strutture, Globale e locale, che, nel loro insieme, definiscono la complessità delle pratiche di insegnamento dell'architettura all'interno del laboratorio di progettazione.

Attori e competenze

Tavolo 1. Il laboratorio integrato

In alcune scuole, come quella di Milano, il numero consistente di studenti per laboratorio, che può raggiungere, e talvolta superare, le cinquanta unità, è bilanciato dalla presenza di un corpo docente composto da un minimo di due a un massimo di cinque insegnanti. La regola è che, a fianco all'insegnamento portante della progettazione architettonica, operino altri insegnamenti integrativi che possono avere natura progettuale, tecnica o umanistica. In altre scuole l'insegnamento è invece affidato a un unico docente, con vantaggi e svantaggi connessi al fatto che tutto il laboratorio dipende interamente dalle scelte e dai comportamenti di un unico responsabile.

Oggi entrambi questi modelli possano essere messi in discussione e rivisti, in una logica di insegnamento integrato da diverse competenze che possano partecipare con modi più flessibili e adattabili; per esempio, diversi docenti potrebbe intervenire all'interno dei laboratori non secondo moduli prefissati a priori ma in una logica proattiva e disponibile a gestire le peculiarità di ciascun laboratorio e, se possibile, di ciascun progetto.

Una riflessione sulla squadra docente del laboratorio dovrebbe prendere in esame anche le modalità di collaborazione alla didattica che, oltre ad essere un tramite fondamentale tra docente e studente, è una fucina per la formazione dei nuovi docenti. Le modalità di impiego delle collaborazioni possono variare di molto, prevedere lo svolgimento di compiti autonomi, come esercitazioni specifiche, oppure il sostegno dell'azione didattica promosso dai titolari, esercitando tanto le competenze del docente in formazione quanto quelle del collega esperto della classe di studenti.

In questa prospettiva dottorandi e neo dottori di ricerca, giovani laureati e professionisti, sono un prezioso serbatoio di energie e di risorse, che andrebbe adeguatamente valorizzato, per mantenere all'interno dell'ambiente universitario giovani impegnati e competenti.

Quali sono quindi le maniere più efficaci e più innovative, quali sono i problemi e le soluzioni per ottimizzare l'apporto di docenti che appartengono ad ambiti disciplinari diversi, e quali sono le relazioni più corrette tra l'ambito trainante della progettazione architettonica e le competenze che, a vario titolo, si rendono utili o necessarie per la piena espressione tecnica e sociale del progetto?

Tavolo 2. Lavoro individuale e di gruppo

Il lavoro di gruppo da sempre consente un'utile simulazione della pratica professionale, rafforza la coesione e lo scambio di conoscenze orizzontale tra gli studenti, è un addestramento all'interazione culturale e sociale, al confronto e al dialogo, che rappresenta una delle sfide tipiche del mestiere dell'architetto. Anche su questo punto la discussione è aperta e può portare a esiti plurimi e articolati. Da una parte c'è l'esigenza di misurare e verificare il livello individuale raggiunto da ciascuno studente, d'altra parte c'è la necessità pratica di ridurre il numero dei progetti da seguire sollecitando, anche per questa ragione contingente, il lavoro di squadra. Si può pensare, per esempio, che il progetto sia sviluppato da gruppi a geometria variabile, oppure che i gruppi siano composti da studenti con interessi diversi oppure, accentuando la multidisciplinarietà, da studenti che seguano corsi di laurea differenti, per esempio in ingegneria, urbanistica o paesaggio. Un'altra modalità in grado di aggiungere interesse alla formazione del gruppo è l'aggregazione di studenti di anni diversi, creando una situazione "verticale" in cui i più giovani apprendono non solo dai docenti ma anche dai colleghi più anziani.

Come si deve gestire la classe degli studenti, a quali modelli si può fare riferimento, dalla bottega d'artista alla società di progettazione, e quali sono i modi migliori per sviluppare, nello stesso tempo, la competenza e le abilità individuali e l'attitudine a integrarsi ed esprimersi all'interno di un lavoro di gruppo?

Tempi e spazi

Tavolo 3. Calendario

L'organizzazione temporale del laboratorio è un passaggio cruciale. A prescindere dai contenuti del singolo laboratorio, la stesura del calendario è determinante nell'accrescere o nel ridurre il ruolo del laboratorio, nel definirne la posizione e il peso all'interno del piano di studi.

La durata, la cadenza e le modalità d'uso delle ore disponibili sono tutti fattori soggetti a grandi variazioni. La durata, per esempio, può variare dal biennio (Polimi) alla bimensilità (TU Delft), con una presenza ancora consistente del classico modello annuale e una probabile dominanza, ormai, dello standard del piano studi semestrale che significa, per il laboratorio, un'estensione quadrimestrale. Dentro le diverse durate, cambiano anche il numero delle ore, cioè dei crediti formativi, che in genere varia da un minimo di 10 a un massimo che può avvicinarsi ai 30, nel caso di laboratori con plurime integrazioni. Le opzioni, nella progettazione del calendario, sono molteplici. Per esempio, si può concentrare il tempo dedicato in blocchi giornalieri di 8-10 ore oppure si può spezzare in impegni più ridotti e più frequenti. All'estero (Spagna, Sudamerica), soprattutto al livello del master si considera normale che gli studenti si rechino all'incontro con i docenti verso il termine della giornata lavorativa, prolungando magari la sessione nelle ore notturne.

Quali sono le interazioni tra la programmazione temporale e spaziale dei laboratori e le modalità didattiche e di apprendimento? La progettazione dei calendari rappresenta un fattore strategico che stabilisce gerarchie

e priorità; quali sono le scelte in grado di ottimizzare il tempo dedicato al laboratorio? Quali elementi giocano a favore dell'intensità, con forti concentrazioni di impegno orario, e quali spingono invece verso un laboratorio diffuso con un calendario a impegni più frequenti e più leggeri?

Tavolo 4. Modelli alternativi

La principale alternativa al laboratorio di progettazione è la formula intensiva, da sempre intesa come una possibilità importante di concentrare interamente l'attenzione, per un periodo limitato di tempo, sull'attività progettuale. A partire dalla memoria accademica dell'ex tempore, che oggi sopravvive nella prova progettuale dell'esame di stato, l'idea del workshop intensivo si basa sull'unione momentanea di arte e vita, sulla fondazione di una comunità nomadica che, per un breve lasso di tempo, si costituisce come società unitariamente e univocamente protesa all'azione progettuale. I workshop Wave (luav) e Miaw (Polimi) hanno portato questo formato all'interno del manifesto degli studi mentre fioriscono, dentro e fuori le istituzioni universitarie, continue proposte di Summer e Winter School e workshop di varia natura, talvolta anche associati alla possibilità di riconoscerli come attività di tirocinio. Vitalità e confusione caratterizzano questa offerta densa e volatile che, in apparenza, incontra sempre di più il favore di docenti e studenti. I workshop sono, per loro natura terreno di sperimentazione didattica dove si trovano un po' tutti i temi caldi della didattica: l'apertura internazionale, l'attenzione ai territori, l'accademia pura o il contatto diretto con la professione e con le aziende, relazioni con amministratori e stakeholder, multidisciplinarietà, autocostruzione, e poi l'opportunità di ambientazioni esotiche, viaggi transcontinentali, mescolanza di persone e di culture, e molte altre possibilità che qui possono trovare libero campo di sperimentazione.

Quali sono i vantaggi e quali gli svantaggi di queste modalità didattiche alternative? Fino a che punto bisogna incentivarle, e quali sono i particolari tipi di sperimentazione per cui questi formati non convenzionali si rivelano più adatti e più fertili? Rappresentano forse, questi formati, un modo di apertura a realtà esterne all'istituzione universitaria, in termini di corpo docente, di temi trattati, di relazioni esterne e internazionali, di impatto sul territorio?

Azioni e strutture

Tavolo 5. Temi e scale del progetto

La scelta dei temi di progetto è una questione che deve essere affrontata da diversi punti di vista. Il primo, classico, riguarda un'ipotetica progressione dei laboratori. Secondo questa concezione, gli studenti dovrebbero partire affrontando compiti più semplici, soprattutto legati all'abitazione, e affrontare gradualmente programmi sempre più complessi. A questa considerazione se ne possono aggiungere altre di carattere strategico: scenari individuati a livello di scuola, o di corso di laurea, che propongono temi legati a situazioni contingenti, che possono riguardare la realtà locale (vedi il progetto Riformare Milano), oppure possono prefigurare un indirizzo di formazione specifico, per esempio verso la conservazione e il

restauro, il disegno urbano, o il recupero e il riuso del patrimonio esistente. La discussione può riguardare quindi sia l'aspetto tecnico, cioè quali sono le abilità che lo studente deve acquisire in rapporto ai temi di progetto, sia l'aspetto strategico, cioè come la scuola possa far convergere il lavoro dei laboratori su temi di interesse condiviso che riguardino il territorio, per esempio la città in cui si opera, oppure un tema specifico, per esempio una tipologia considerata di particolare interesse (il progetto delle scuole, la progettazione antisismica, le nuove forme dell'abitare).

Considerando i tre settori disciplinari della nostra area concorsuale, i laboratori sono chiamati a confrontarsi con un'ampiezza scalare notevole e quindi a usare strumenti, nozioni, paradigmi e riferimenti che possono essere molto distanti, dalla macroscala del territorio alla microscala della scenografia e dell'allestimento. In genere, nel corso della carriera lo studente affronta un'estensione dell'ambito scalare che parte dalle scale intermedie (dall'1:200 all'1:50) per poi estendersi in entrambe le direzioni, quella più ravvicinata del dettaglio e quella più estesa dell'ambito urbano.

Ma anche rimanendo all'interno della parte centrale dello spettro, quella che usa come parametro principale la progettazione dell'edificio, le differenze possono essere considerevoli. Ci sono strategie didattiche che, per esempio, intendono la progettazione architettonica come un approfondimento del disegno urbano, altri invece pongono al centro questioni tipologiche, altri ancora utilizzano paradigmi legati alle diverse versioni di sostenibilità, che sia energetica, economica o sociale.

La scelta dei temi e, soprattutto, delle scale di progetto implica una perimetrazione del settore scientifico disciplinare? La progettazione architettonica si deve muovere entro i limiti indicati dall'architettura degli interni e da quella del paesaggio oppure la differenza riguarda, prima ancora che temi e scale, la cultura tecnica di riferimento? Esistono temi specifici per ciascun settore disciplinare oppure è giusto pensare che le differenze tra i settori non siano tali da comportare differenze metodologiche significative?

Tavolo 6. Progetto accademico e azione sociale

Il tema intende alimentare la riflessione sul ruolo sociale del progetto architettonico sviluppato a partire dall'ambito accademico, e sui modi di coinvolgimento e incisione in ambiti critici esterni.

Punto d'avvio della riflessione è l'evidenza del saldo ampiamente negativo che si ottiene confrontando gli sforzi progettuali espressi in Italia dalle scuole di progettazione architettonica e urbana (e anche quelli dei soggetti professionali) e le ricadute concrete sui rispettivi piani di realtà. Non è un destino, questo, comune a tutte le discipline accademiche: quelle di impronta più specificamente tecnica o volte a pratiche specialistiche, per esempio, hanno maggiore incisività.

Il carattere ontologicamente ibrido del campo teorico-pratico-sociale della disciplina architettonica, così complesso e articolato rappresenta, in tal senso, il suo punto di debolezza. Ma, nell'ottica della gestione di progetti di lettura e modificazione di ambiti critici complessi, potrebbe rappresentare anche il suo punto di forza e sostanziare presupposti e strumenti più articolati ed appropriati.

I laboratori di progettazione impegnati esplicitamente in compiti di natura sociale, possono legittimare il loro ruolo nei confronti di interlocutori esterni, come la politica, la stampa, l'opinione pubblica, ma questo vantaggio a quali risultati può condurre? L'impegno sociale è anch'esso una finzione, un'altra faccia della committenza immaginaria, o può condurre a risultati reali, misurabili all'esterno del percorso formativo? E quale deve essere il rapporto tra obiettivi formativi e risultati che, in questo tipo di esperienze, ambiscono a una importanza maggiore e a una misurabilità in termini esterni alla disciplina?

Globale e locale

Tavolo 7. Il laboratorio è internazionale

Il crescente livello di interazione e scambio con le istituzioni e i territori al di fuori dei confini nazionali è oggi un primario fattore di trasformazione dell'università italiane di architettura, e incide profondamente nella ideazione, preparazione e gestione dei laboratori e dei corsi relativi all'insegnamento della progettazione architettonica. L'internazionalizzazione pone problemi molto chiari: il superamento delle barriere linguistiche, l'unificazione modulare dei corsi, l'equivalenza quantitativa e qualitativa dei contenuti didattici, la flessibilità dei piani di studio, l'adozione del Processo di Bologna e della scansione semestrale dell'anno accademico. Questo tipo di problemi riguarda principalmente l'ambito Erasmus, una mobilità massiccia presso gli studenti e rilevante anche per la mobilità dei docenti. Un secondo ordine di questioni riguarda gli studenti internazionali, cioè coloro che accedono a uno dei tre livelli della formazione universitaria italiana provenendo da un paese straniero. Questo contingente di studenti stranieri pone problemi diversi ma altrettanto importanti, come la valutazione e selezione dei curricula, il processo di integrazione nel nostro sistema educativo e, più in generale, nel nostro tessuto culturale.

Altri problemi sono più direttamente legati all'insegnamento della progettazione architettonica svolto in presenza di classi eterogenee, formate da studenti locali, nazionali, Erasmus e internazionali. In queste condizioni, il processo di formazione graduale, omogeneo, "di scuola", con esperienze formative preordinate e collegate in sequenze logiche, diventa aleatorio e talvolta irrealizzabile. Soprattutto a livello di laurea magistrale il turn-over di studenti, e talvolta anche di docenti, è così alto da rendere inutile il tentativo di un controllo capillare del processo formativo. I fattori importanti sono, per esempio, la concreta possibilità che molti studenti svolgano il 50% del corso di laurea magistrale in sedi estere che, data la grande possibilità scelta, possono essere anche molto diverse tra loro sotto tutti i parametri, così come è significativa la presenza di percorsi di doppia laurea che, soprattutto nel lavoro di tesi, mettono a confronto modalità, richieste e routine assai differenziate.

Una questione cruciale, nella gestione degli studenti internazionali, è la scelta linguistica: occorre difendere l'uso dell'italiano sempre e comunque? Oppure è giusto attrezzarsi per produrre corsi completamente in inglese per favorire l'accesso e la comunicazione con gli studenti stranieri? Hanno senso scelte intermedie, opzioni plurilinguistiche, formati flessibili e misti?

Come si può affrontare il problema della forte diversità dei background, che si rileva in classi a forte differenziazione di provenienza? Quali strumenti didattici, quali scelte tematiche e quali metodologie aiutano a rendere chiaro e condivisibile l'attività del laboratorio a studenti di estrazione molto diversa?

Tavolo 8. Il radicamento nel territorio

Il laboratorio in molte circostanze agisce come situazione di collegamento tra la dimensione accademica, che è tendenzialmente (e giustamente) asettica, teorica, autoreferenziale, e la realtà del territorio in cui l'istituzione si trova. Al di là delle questioni di immediato impatto sociale, già affrontate nel Tavolo 6, il laboratorio può mettersi in relazione, più o meno diretta, con processi, problemi ed esigenze che appartengono alla sfera della realtà, e che sono assunti come terreno di sperimentazione e ricerca. A Milano, per esempio, in questi ultimi anni la Scuola ha proposto ai docenti numerosi programmi-quadro che riguardano la realtà milanese, con l'individuazione di problematiche assolutamente reali e con l'invito esplicito a fornire alla città, e anche direttamente alla sua amministrazione, un servizio di ricerca e sviluppo circa alcune aree critiche e alcuni temi di interesse strategico. Un altro caso di stretta contiguità con il mondo reale si registra quando concorsi di architettura, rivolti al mondo professionale, sono assunti come programma di lavoro per laboratori di progettazione.

Misurare la giusta distanza tra attività formativa e i processi che investono il territorio reale non è semplice. Nel contatto con la realtà si producono interessi, stimoli e condizioni di forte interesse ma, d'altra parte, si limita la libertà di pensiero e di progetto che rappresenta una ricchezza specifica e peculiare della progettazione accademica.

Quindi, attraverso l'analisi di casi di studio e la riflessione teorica, come è possibile trovare i modi più adeguati, le metodologie più efficaci e corrette per gestire l'interazione con la realtà senza appiattirsi su una pratica di tipo professionale ma senza rinunciare alla forza del dato di realtà?

Devono le buone pratiche dell'insegnamento portare all'elaborazione di risposte progettuali tecnicamente adeguate alle domande del territorio, adeguandosi alle visioni e alle richieste che provengono dall'esterno? Oppure bisogna mantenere una distanza di sicurezza che consenta di tradurre la domanda del territorio nel linguaggio, più complesso e problematico, definito dagli obiettivi della ricerca scientifica e della pratica accademica?

Coordinamento scientifico

Marco Borsotti, Andrea Di Franco, Gianfranco Tuzzolino

Relatori

Marco Borrelli | Università degli Studi della Campania Luigi Vanvitelli

Valeria Bruni | Politecnico di Torino

Barbara Coppetti | Politecnico di Milano

Carlo Coppola | Università degli Studi della Campania Luigi Vanvitelli

Massimo Crotti, Santiago Gomes | Politecnico di Torino

Zaira Dato | Università degli Studi di Catania

Andrea Di Franco, Michele Moreno, Gianfranco Orsenigo | Politecnico di Milano

Edoardo Fregonese, Caterina Quaglio, Elena Todella | Politecnico di Torino

Alessandro Gaiani, Alessandro Massarente | Università degli Studi di Ferrara

Paola Gregory | Politecnico di Torino

Fabrizia Ippolito | Università degli Studi della Campania Luigi Vanvitelli

Nicola Marzot, Francesco Pasquale | Università degli Studi di Ferrara

Francesca Mugnai, Francesca Privitera | Università degli Studi di Firenze

Dina Nencini | Sapienza Università di Roma

Nicola Parisi | Politecnico di Bari

Laura Parrivecchio | Università degli Studi di Palermo

Marella Santangelo | Università degli Studi di Napoli Federico II

Fabrizio Toppetti | Sapienza Università di Roma

Paolo Verducci, Angela Fiorelli | Università degli Studi di Perugia

6.

**Progetto accademico e
azione sociale**

Presupposti

In coerenza con il tema e lo spirito del tavolo 6, l'impostazione del confronto tende ad evitare la usuale modalità di presentazione oratore - platea ed invece attivare delle interlocuzioni dirette al tavolo. Per rendere fecondo il dialogo, si ritiene necessario attivarlo sulla base di caratteri confrontabili, pur cogliendo le istanze e le opportunità contenute in tutti i contributi, per valorizzare la loro articolazione e differenziazione. Si individua un obiettivo generale nella la condivisione dei contenuti dei diversi approcci al progetto socialmente utile, per sostenere sia lo scambio e la diffusione delle idee e delle esperienze, sia la formazione di una rete più efficace nelle azioni di ricerca e progetto. Parallelamente, si considera quale obiettivo particolare il comporre i diversi contributi entro un percorso logico che descriva un'approccio metodologico alla questione del progetto accademico d'azione sociale.

Metodo

Il percorso logico vuole essere scandito secondo i seguenti macro-temi comuni, riferibili ognuno ad una "popolazione attrice" e che costituisce l'innescio dell'intervento:

1. Il metodo di insegnamento: STUDENTI
2. Il rapporto tra didattica e ricerca: ACCADEMICI - RICERCATORI
3. Le sperimentazioni e le ricadute concrete: CITTADINI- ABITANTI
4. Il dialogo con la politica: AMMINISTRATORI

Seguendo questa griglia si intende mettere a fuoco un approfondimento tematico ai diversi livelli di sperimentazione, a seconda del posizionamento specifico di ogni contributo lungo la curva Teoria - Pratica; ciò permetterebbe il dialogo tra i sottogruppi e costituirebbe, alla fine, una narrazione distribuita su tutti i livelli, dal più ideale al più concreto.

Lavoro

Il tavolo 6 vuole dunque articolarsi in sotto-gruppi tematici di 3/4 contributi ciascuno, connotati da caratteri analoghi. In tal senso si chiede agli autori di auto-determinare il proprio posizionamento in uno dei 4 MACRO TEMI, secondo quello che si ritiene essere il portato più fecondo e stimolante. Questa scelta verrebbe sostenuta, oltre che dall'abstract, da UNA IMMAGINE (anche composita) che si ritenete evocativa del contenuto e che diverrà lo sguardo di apertura verso i propri interlocutori. Questa immagine, oltre a corredare la pubblicazione degli abstract, servirà come figura guida lavoro al tavolo, in assenza della presentazione al Power Point. La scelta del sotto-tavolo viene fatta secondo quello che vi consente di utilizzare il macro tema come "titolo" ovvero come aspetto più significativo e pregnante del "discorso sul metodo" dei diversi autori. Ad esempio, la scelta di condividere con il Tavolo la vostra esperienza concreta con una popolazione specifica in un luogo critico, condurrebbe alla necessità di narrare della costruzione di quel momento con la popolazione degli studenti o dei ricercatori.

Nuovi progetti per nuovi programmi

Attualizzare i temi del progetto didattico

Massimo Croppi, Santiago Gomes

DAD | Politecnico di Torino

Allo stesso modo in cui nella pratica professionale ogni incarico rappresenta una occasione per riflettere intorno al ruolo sociale del progetto architettonico, in ambito didattico la programmazione di un laboratorio di progettazione implica una presa di posizione critica sin dalla scelta del tema, fino alla definizione delle metodologie di lettura e trasformazione della realtà da proporre, testare e costruire insieme agli studenti.

Le esperienze dirette condotte nella pratica della terza missione, nell'attività concorsuale e nell'esercizio della professione costituiscono un patrimonio di temi e saperi che, a partire dal confronto con le reali condizioni di produzione del progetto, suggeriscono nuovi approcci e modalità di articolazione delle proposte didattiche.

In tal senso il carattere intrinsecamente sperimentale del laboratorio di progettazione rappresenta, per gli studenti (e per la comunità scientifica in generale), una occasione importante di confronto con temi, dinamiche e processi che caratterizzano e ridefiniscono il ruolo dell'architetto-progettista nel contesto attuale.

I mutamenti nei programmi, il moltiplicarsi degli attori, la comparsa di una eterogeneità di utenti, situazioni e pratiche cui il progetto deve rispondere, impongono una sostanziale ridefinizione dell'attività e del ruolo dell'architetto nella società civile e richiede la revisione di paradigmi e pratiche disciplinari che devono trovare correlato nelle proposte didattiche.

Formare architetti-progettisti, a partire dalla convinzione del progetto come strumento possibilante delle trasformazioni, deve confrontarsi con l'emersione di nuovi saperi, nuove capacità interpretative per dare forma a programmi in evoluzione, in cui è il progetto stesso a influenzare gli usi finali effettivi, le possibilità di concretizzazione e la definizione di possibili strumenti di gestione.

Sulla base di queste considerazioni, la call per il prossimo forum ProArch sembra una buona occasione di confronto per raccogliere e comunicare gli esiti (ancorché in fieri) di una serie di esperienze didattiche che, con declinazioni diverse, portiamo avanti da sei anni nelle Unità di Progetto e negli Atelier delle Lauree Magistrali del Politecnico di Torino.

Attraverso l'attenta lettura del contesto di produzione (economico-sociale-spaziale) e l'interazione diretta con altri attori del processo -i promotori (sia sociali che economici), gli utenti e i fruitori- abbiamo lavorato sul recupero e la riconversione di due spazi di proprietà della Città di Torino per la creazione di due Case del Quartiere¹ (2013-2014), sul reloading della trama degli spazi della città pubblica e del patrimonio edilizio del quartiere Mirafiori Sud² (2014-2016) e sul ripensamento degli spazi aperti della socialità nella ridefinizione del rapporto tra i campus universitari e la città³ (dal 2016).

In queste esperienze il lavoro con gli studenti si è articolato intorno alla nozione di progetto come banco di prova nella fase di definizione, affinamento, comunicazione e condivisione del programma ma anche come pratica in grado di interrogare, sotto l'aspetto architettonico-morfologico luoghi, ma anche le pratiche, gli usi, la flessibilità del costruito, la resilienza dei contesti, il valore della reinterpretazione delle morfologie edelle tipologie, facendo emergere usi e modalità possibili di attuazione concreta.

note

1 - Le Case del Quartiere sono spazi comuni di qualità, densi di attività, che raccolgono e organizzano incontri, laboratori, corsi ed eventi di un vasto numero di soggetti associativi, gruppi informali e cittadini. Nascono a Torino a partire dal 2007 e oggi sono 8, sparse in diversi territori della città.

2 - Costruito nei primi anni sessanta dall'Ina-Casa il quartiere per 12.000 abitanti sorge a ridosso dello stabilimento della Fiat Mirafiori verso il confine sud della città di Torino.

3 - Soprattutto lavorando alla prefigurazione di vocazioni per gli spazi che circondano il Campus Luigi Einaudi dell'Università degli Studi di Torino, costruito sui terreni dismessi dello storico stabilimento dell'Italgas, ubicati tra l'area centrale della città e il fiume Dora.



Le sedi rappresentate

Alma Mater Studiorum Università di Bologna
Istituto Universitario di Architettura di Venezia
Politecnico di Bari
Politecnico di Milano
Politecnico di Torino
Sapienza Università di Roma
Università degli Studi della Campania Luigi Vanvitelli
Università degli Studi di Cagliari
Università degli studi di Catania
Università degli Studi di Ferrara
Università degli Studi di Firenze
Università degli Studi di Genova
Università degli Studi di Messina
Università degli Studi di Napoli Federico II
Università degli Studi di Padova
Università degli Studi di Palermo
Università degli Studi di Perugia
Università degli Studi di Salerno
Università degli Studi Mediterranea di Reggio Calabria
Università della Basilicata
Università della Calabria
Università di Cagliari
Università di Camerino
Università di Catania
Università di Enna 'Kore'
Università di Parma
Università di Pisa
Università di Sassari
Università G. d'Annunzio di Chieti Pescara