



insegnare/orientare/fare DESIGN

L'offerta formativa universitaria italiana

a cura di Francesca Tosi



CUID Conferenza
Universitaria
Italiana
del Design

OPEN  ACCESS

Serie di architettura e design

FRANCOANGELI



Il presente volume è pubblicato in open access, ossia il file dell'intero lavoro è liberamente scaricabile dalla piattaforma **FrancoAngeli Open Access** (<http://bit.ly/francoangeli-oa>).

FrancoAngeli Open Access è la piattaforma per pubblicare articoli e monografie, rispettando gli standard etici e qualitativi e la messa a disposizione dei contenuti ad accesso aperto. Oltre a garantire il deposito nei maggiori archivi e repository internazionali OA, la sua integrazione con tutto il ricco catalogo di riviste e collane FrancoAngeli massimizza la visibilità, favorisce facilità di ricerca per l'utente e possibilità di impatto per l'autore.

Per saperne di più:

http://www.francoangeli.it/come_publicare/publicare_19.asp

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: www.francoangeli.it e iscriversi nella home page al servizio "Informatemi" per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità.

insegnare/orientare/fare DESIGN

L'offerta formativa universitaria italiana

a cura di Francesca Tosi

CUID - Conferenza Universitaria Italiana del Design
Atti del Convegno
"L'offerta formativa in Disegno industriale e Design -
Insegnare/orientare/fare DESIGN"
Firenze 22-24 maggio 2019

OPEN  ACCESS

Serie di architettura e design

FRANCOANGELI

Il volume raccoglie i contributi presentati al Convegno “L’offerta formativa in Disegno industriale e Design - Insegnare/orientare/fare DESIGN” tenuto a Firenze il 22 e 24 maggio 2019.

Editing a cura di Claudia Becchimanzi

Isbn 9788835104506

Copyright © 2020 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

Publicato con licenza *Creative Commons Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate 4.0 Internazionale* (CC-BY-NC-ND 4.0)

L’opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d’autore. L’Utente nel momento in cui effettua il download dell’opera accetta tutte le condizioni della licenza d’uso dell’opera previste e comunicate sul sito

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.it>

Indice

Design e designer

di Francesca Tosi

pag. 9

Parte I – Il sistema dell’offerta formativa in Design

1. L’offerta formativa universitaria italiana in Disegno Industriale e Design

di Francesca Tosi

» 17

2. Sette tensioni nel Design multi-verso

di Francesco Zurlo

» 30

3. POTDESIGN [educo/produco]

di Sabina Martusciello

» 41

4. Le istituzioni Afam non statali: un’offerta formativa in costante crescita

di Fabio Mongelli

» 65

Parte II – Anime e specializzazioni del Design

Design e innovazione tecnologica Sistemi e Processi/Industria 4.0/Transportation

5. Design 4.0

di Elisabetta Cianfanelli e Margherita Tufarelli

» 77

6. Il designer di domani fra soft skill e hard skill

di Cabirio Cautela

» 89

7. Making & Design: nuovi modelli di apprendi- mento sperimentale

di Laura Giraldi

» 100

Storia e critica del Design

| | | |
|---|------|-----|
| 8. L'insegnamento della Storia del Design nel corso triennale di Design di Ferrara <i>di Dario Scodeller</i> | pag. | 107 |
| 9. Conoscere il presente guardando al futuro: nuove esperienze nella formazione storica del designer <i>di Isabella Patti</i> | » | 114 |
| Design del sistema moda | | |
| 10. Un distretto leggero per la formazione e la ricerca nel settore fashion-driven <i>di Patrizia Ranzo e Maria Antonietta Sbordone</i> | » | 133 |
| 11. Moda all'Università <i>di Elisabetta Benelli</i> | » | 150 |
| 12. Formazione e sviluppo sostenibile. La proposta "V. Vanvitelli Moda" <i>di Alessandra Cirafici e Roberto Liberti</i> | » | 161 |

Parte III – Design e relazione tra saperi: il Design visto dagli altri

| | | |
|---|---|-----|
| 13. Design e relazione tra saperi. Il Design visto dagli altri <i>di Giuseppe Lotti</i> | » | 177 |
| 14. Design/Arte/Estetica <i>di Andrea Mecacci</i> | » | 183 |
| 15. L'antropologia per il Design <i>di Pietro Meloni</i> | » | 190 |
| 16. Impatto progettuale dell'accettabilità e dell'affidabilità nelle applicazioni robotizzate assistite <i>di Filippo Cavallo e Laura Fiorini</i> | » | 197 |
| 17. Design & Ingegnerie <i>di Barbara Del Curto</i> | » | 210 |

**Parte IV – Tra didattica e ricerca: realtà e identità
delle sedi universitarie del Design tra rapporto
con il territorio e internazionalizzazione**

| | | |
|--|------|-----|
| 18. Design e territori: tra didattica e ricerca. Realtà e identità delle sedi universitarie del Design <i>di Dario Russo e Kuno Prey</i> | pag. | 229 |
| 19. Contaminare per formare: il nuovo percorso di Laurea in Design e Comunicazione del Politecnico di Torino <i>di Paolo Tamborrini e Chiara Remondino</i> | » | 242 |
| 20. Progetti Erasmus dell'Università IUAV e dell'Università di Bologna <i>di Andreas Sicklinger e Maximiliano Romero</i> | » | 255 |

2. Sette tensioni nel Design multi-verso

di Francesco Zurlo¹

Politecnico di Milano, Milano, Italia

Abstract

Il Design cambia molto velocemente a causa di fenomeni pervasivi e dall'impatto esponenziale, come quello della trasformazione digitale o della sostenibilità ambientale e sociale. Il saggio individua, tra le tante, sette tensioni, quelle che, più di altre, alimentano il dibattito nella disciplina e caratterizzano l'operatività e la pratica del Design in questo contesto in continua trasformazione. Sono tensioni che considerano aspetti disciplinari, il rapporto con la storia e con l'anticipazione critica del futuro, i modelli educativi, le modalità di apprendimento degli studenti, gli aspetti di creazione di conoscenza, il rapporto tra locale e globale. Un contributo che amplifica gli aspetti multidimensionali e multi-logici del Design in una contemporaneità complessa e in continuo divenire.

Parole chiave: statuto disciplinare del Design, epistemologia del Design, educazione al Design.

2.1. Introduzione

Un detto latino dice: *rem tene, verba sequentur*. Il concetto è semplice. Afferrare il nucleo essenziale delle cose consente di far seguire le parole da sé. Tra i modi che abbiamo per andare alla natura essenziale delle cose c'è quello dialettico, del confronto tra opposti e della tensione, evidentemente riflessiva, che questo gioco tra polarità ci consente di attuare. Riscopriamo

¹ Francesco Zurlo è professore ordinario di Disegno Industriale al Politecnico di Milano.

questo confronto tra opposti con la modernità e, grazie al pensiero filosofico, comprendiamo quanto gli opposti si condizionino reciprocamente e quanto sia difficile assumere una visione del tutto sbilanciata verso l'uno o l'altro degli stessi, essendoci un continuum di possibilità che tiene in gioco, con maggiore o minore forza, tali polarità.

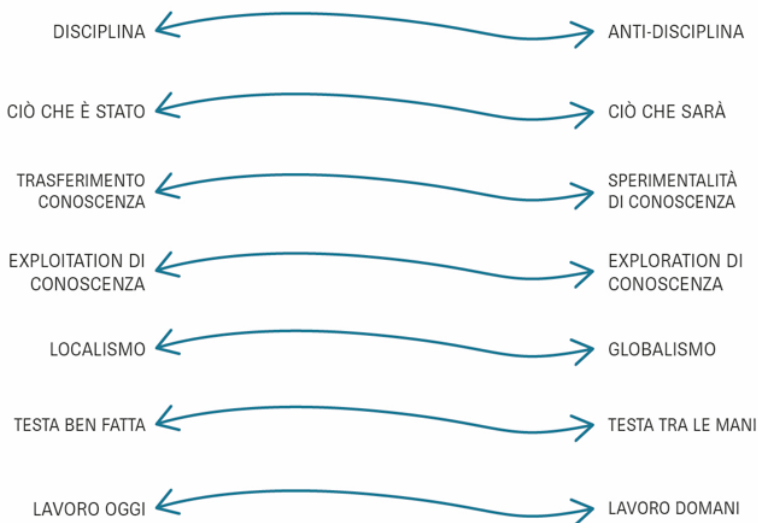


Fig. 1 - Le sette tensioni nel Design multiverso.

L'esercizio delle tensioni che considera questo continuum tra opposti è, forse, uno dei modi in cui possiamo descrivere la realtà di certi fenomeni, nel confronto con la complessità che gli stessi rappresentano. Vedo questo esercizio tra tensioni come un sistema aperto che può supportare diversi punti di vista, modelli interpretativi differenti, prospettive di comprensione articolate. Insomma *il gioco delle tensioni* può essere un modo per rispondere alla scarsa efficacia, epistemologica, del pensiero semplificante e riduttivo che ha fatto la modernità da cui proveniamo.

Tale approccio tra tensioni è ancora più funzionale quando ci si confronta con un'area come il Design, un ambito dell'operatività umana che, negli ultimi anni, ha incessantemente ridefinito il proprio statuto disciplinare, per confrontarsi con "oggetti di progetto" nuovi e multiformi, che vanno ben oltre gli ambiti più tradizionali della sua pratica. Configurando il Design, credo, come uno degli esempi significativi di ciò che possiamo definire "ibrido", in quanto incrocio, produttivo, tra esperienze, metodi, strumenti, attitudini, capacità, oggetti di studio e pratiche.

2.1.1. Tensione uno: disciplina versus anti-disciplina

Il progressivo ampliamento degli “oggetti” di Design a cui abbiamo assistito negli ultimi anni ha posto e continua a porre il problema dei confini della disciplina². Oggi il Design si occupa di aspetti come l’innovazione sociale, la democrazia e l’agire partecipativo, la giustizia sociale, i processi educativi, il voto, la differenza di genere e altri aspetti della vita individuale e, specialmente, sociale. Ben oltre le cosiddette 4 A che (ancora oggi) contraddistinguono un certo fare del Design, in particolare italiano, legato ad ambiti propri della vita quotidiana: l’abitare, l’abbigliamento, l’alimentazione, l’auto (e l’automazione). Il confronto con la complessità, tuttavia, non permette confini ma un’apertura mentale che consenta il confronto con altre discipline in un processo di orientamento alla soluzione che prende il problema da risolvere come innesco per l’aggregazione di competenze diverse. È talvolta un approccio trans-disciplinare, che trascende gli approcci disciplinari adottando un framework inclusivo, generando apprendimento reciproco, lavoro congiunto, integrazione di conoscenze per risolvere i problemi. L’esperienza di Joi Ito, ex direttore del MIT Media Lab di Boston, ci propone invece, estremizzando, un approccio anti-disciplinare, laddove l’anti-disciplina non è un puzzle di altre discipline ma qualcosa di interamente nuovo (Ito & Howe, 2017), molto difficile da dire. Questo approccio è sempre *project-based* e parte dall’individuazione di un problema che, per essere risolto, aggrega insieme competenze ed esperienze differenti.

Il confronto tra disciplina e anti-disciplina è, a mio parere, un falso problema. Nel continuum che abbiamo tra queste polarità c’è una maggiore riconoscibilità della disciplina, nella sua accezione tradizionale, per certi problemi, per certi settori e per certe industrie, dove si palesa un livello di complessità relativo. Laddove, invece, il problema assume connotati di complessità maggiore, emerge con maggiore evidenza un approccio trans e anti-disciplinare, che porta talvolta il designer, per modalità relazionali e modello cognitivo, a fungere da ponte tra discipline per superare l’idea tradizionale di disciplina. È un tema di situatività e dipendenza dal contesto. Dunque accettare questa danza tra opposti significa assumere dei rischi e superare la tradizionale zona di comfort, piena di false certezze, che uno statuto normativo tende a delimitare.

2 Un dibattito sul tema è ospitato dal *Giornale dell’Architettura*, con una rubrica che ha raccolto diverse testimonianze sul cambiamento del lavoro del designer; tra i contributi: Zurlo (2017).

2.1.2. Tensione due: ciò che è stato versus ciò che sarà

Nel dibattito della comunità del Design ci si imbatte spesso in questa dialettica. Citando Friedrich Nietzsche, mi piacerebbe argomentare questa tensione usando una sua metafora: un albero ha sempre una sensazione di benessere per le proprie radici. Di un albero immaginiamo i rami, le foglie, la “tensione” verso l’alto per cercare la luce, specie se esso vive in un bosco pieno di suoi simili. Eppure questa energia verso l’alto non sarebbe possibile se non alimentata dal basso, dalle sue radici. Peraltro la metafora è sorprendente perché la botanica ci dice che quanto più ampia è la chioma, tanto maggiore è la superficie ricoperta dalle sue radici: se la chioma è la tensione verso il futuro, l’impianto radicale è il rapporto con il passato. L’una cosa e l’altra non possono escludersi mutualmente ma devono rispettarsi e aver cura l’una dell’altra. Anche qui, come per la tensione uno, il rapporto tra passato (la storia) e futuro (i segnali deboli del presente, che trend e FAD ci propongono incessantemente) è un falso problema. Lo studio della storia aiuta a relazionarsi con il presente e proiettarsi nel futuro. Se, come afferma Giovanni Anceschi, il ruolo del designer è quello di “anticipare criticamente” ciò che sarà (Anceschi, 1996), possiamo trovare dentro la dimensione dell’anticipazione la trazione del futuro e, nella dimensione critica, l’influenza e l’importanza della storia. Non solo: il concetto di storia porta con sé, in modo più ampio, il tema delle scienze umane. Esse caratterizzano un certo approccio del Design, tipicamente italiano, che associa all’atto tecnico una visione del mondo. Se è così l’apprendimento della storia è supportato anche dallo studio sui miti. È nelle mitologie, spesso sorprendentemente simili alle varie latitudini terrestri, che è presente l’essenza dell’umanità, i grandi interrogativi di ogni essere umano, il rapporto con il sé, con la mente, con il corpo, con gli altri, con la natura e con Dio. I miti e il loro studio sono, forse, il tassello mancante tra ciò che è stato e ciò che sarà (anche nei processi educativi).

2.1.3. Tensione tre: trasferimento versus sperimentaltà di conoscenza

Il Design è una disciplina pratica. Un designer in formazione apprende facendo le cose. È Joseph Albers che crea il primo sistematico programma di “*learning through doing*” al Bauhaus negli anni trenta. Un tipo di educazione che si basava sull’idea di costruire conoscenza (attraverso il fare) piuttosto che sul trasmettere conoscenza nel modo tradizionale.

Donald Schön (1984) in un suo fondamentale testo (perlomeno fondamentale per noi designer e cultori del Design) aveva sottolineato la dimensione sperimentale, iterativa e riflessiva della pratica progettuale, anticipando di gran lunga il fenomeno (ora fin troppo iperbolico) del Design Thinking. Il pensiero, per Schön, si determina nel fare. Uno schizzo, ad esempio, consente di “vedere” fisicamente il pensiero e di mettere a fuoco la direzione verso la quale ci si vuole orientare. Nel pensiero organizzativo vale più o meno la stessa cosa. Karl Weick, psicologo dell’organizzazione e studioso dei fenomeni organizzativi nelle situazioni più estreme, era solito dire: “come posso sapere ciò che penso se prima non vedo ciò che dico?” (Weick, 1995). Un’idea analoga a quella di Schön: io metto a fuoco la mia idea, parlandone (o concretizzandola in schizzi e modelli) non solo perché essa comunica con me ma anche perché attiva attenzione sociale, crea reazione, riceve cura.

Tuttavia il modello didattico con cui ci confrontiamo spesso svilisce la dimensione pratica della formazione e della relativa costruzione di conoscenza. È una vecchia storia che nasce dal confronto/scontro tra dimensione strutturale (la pratica) e dimensione sovrastrutturale (il pensiero). Cosa evidente in particolare nel terzo ciclo della formazione, quello dei dottorati di ricerca, che da anni, in contesti anche ben equipaggiati, cerca di affrontare il tema della ricerca “*object-based*” (il progetto), oltre al tradizionale modello “*document-based*” (la dissertazione). Il modello di riferimento che ha guidato l’impostazione dei processi formativi della scuola del Design è un triangolo ai cui vertici si pongono modi di apprendimento specifici: sapere, fare, essere.

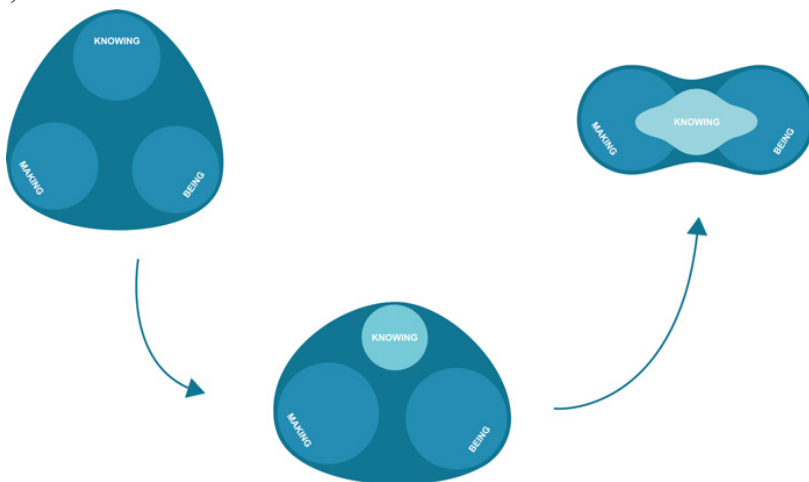


Fig. 2 - La dimensione sperimentale come attivatore di apprendimento.

Il triangolo è equilatero e non c'è alcuna polarizzazione verso questi vertici. Oggi probabilmente le cose cambierebbero. È sempre più evidente quanto sia più funzionale l'apprendimento attraverso il fare, grazie anche ad una disposizione dell'essere (le cosiddette "soft skill"), per acquisire quella che, una volta, era la conoscenza trasferita ex cathedra. Il triangolo diventa una specie di grande fagiolo che ha come polarità il fare e l'essere e all'interno il sapere come risultato dinamico tra pratica e attitudine. Non solo: Stewart Brand, uno dei promotori della contro cultura, sperimentale, della Silicon Valley, ci dice quanto sia difficile cambiare la testa delle persone e quanto, al contrario, ciò possa avvenire dando loro nuovi strumenti (tools – quelli digitali – per operare nella realtà, per costruire relazione, per acquisire conoscenza). Ed è un ulteriore spunto per riproporre il tema della sperimentaltà al centro del processo formativo del designer, guardando agli strumenti che consentono questa sperimentaltà e alle ricadute che potranno avere sul mind-set di chi li potrà utilizzare. Qui conta, e molto, la trasformazione digitale e gli strumenti che ne sono corollario.

2.1.4. Tensione quattro: exploitation versus exploration di conoscenza

T-shape è l'analogia che si utilizza, spesso, per sintetizzare un processo formativo che, prima di passare ad una dimensione più sistemica e strategica (l'asse orizzontale della T), si preoccupa di trasferire (anche e specialmente attraverso il fare) un set di conoscenze, strumenti, metodi di lavoro, attitudini specifiche (l'asse verticale della T). Come ogni modello anche questo tende a semplificare un fenomeno complesso come la formazione, separando il momento dell'acquisizione del kit degli attrezzi, dal momento in cui li puoi applicare anche liberamente, magari inventandone di nuovi o usandoli diversamente. Nella letteratura del management queste due polarità corrispondono ai concetti di *exploitation* (letteralmente: sfruttamento di qualcosa, in questo caso alludiamo al dominio di conoscenze "disciplinari" riconoscibili) e di *exploration* (esplorazione di possibilità, di nuovi oggetti di progetto, di nuovi strumenti e metodi).

Siamo sicuri che la formazione del designer possa distinguere, in modo così netto, questi due aspetti? Che in un processo di *exploitation* non si possa, ad esempio, costruire capacità critica e visione sistemica? La concilia-

zione degli opposti, nella letteratura del business, si chiama *ambidestria*³ e ci dice che è nel mix di questi approcci che si costruisce una strategia. È molto probabile, dunque, che la formazione che avremo nel primo ciclo (la triennale) sia più sbilanciata sulla dimensione *exploitation*, ma senza escludere, a priori, aspetti della dimensione *exploration*. E viceversa. È come se l'asse orizzontale della T fosse collassato verso la base, per diventare una forma nuova, simile ad una V, che ci indica un progresso nell'acquisizione di diversi livelli di abilità, per poter arrivare all'uso, metaforico, di entrambe le mani quando ci si collochi, e si raggiunga nel tempo, la sommità di quella figura. L'analogia esprime, compiutamente, una nuova idea di formazione che trova limiti nelle procedure di accreditamento ministeriale come, anche, nel modello cosiddetto del 3+2, a-funzionale per la formazione di un progettista, proprio per la complessità che tale formazione oggi, e più di prima, comporta.

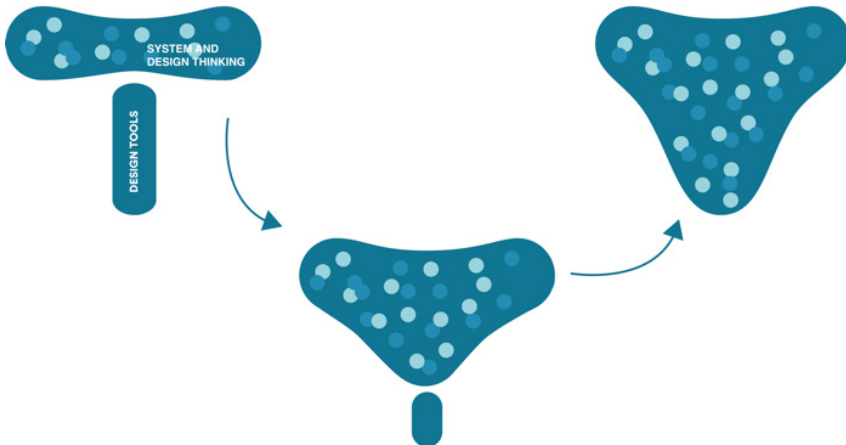


Fig. 3 - Dal modello a T a quello a V: *exploitation* ed *exploration* di conoscenza insieme.

2.1.5. Tensione cinque: *localismo versus globalismo*

La percezione è che ci sia una sorta di livellamento su scala globale su diversi aspetti del Design, in quanto cultura e, in particolare, a livello della formazione. Spesso questo allineamento aderisce, talvolta acriticamente, a

3 Un riferimento al tema dell'ambidestria per le *design policies* e dell'adozione di Design Thinking nelle organizzazioni è in Zurlo, F., Nunes, V. (2016), *Designing Pilot Projects as Boundary Objects*, Springer, Heidelberg.

modelli anglosassoni facilitati dalla lingua franca che li sottende. In questa rincorsa a trovare un posizionamento in alto in ranking anch'essi prevalentemente britannici, il rischio è quello di perdere peculiarità locali che riguardano aspetti della ricerca, oggetti della stessa e anche, ovviamente, la formazione.

Il Design italiano emerge dalla cultura dell'architettura e si differenzia in modo sostanziale rispetto agli approcci che caratterizzano altri politecnici, le scuole di belle arti o i corsi di ingegneria dedicati al Design di altri contesti internazionali. L'architetto e, dopo, il designer sono prima di tutto "intellettuali" e non tecnici. Il loro obiettivo è sempre quello di dire qualcosa *del e sul* mondo. La "cultura del progetto" nasce in Italia nella sua ampia accezione e influenza le culture di altri Paesi: implica una tensione costante verso l'innovazione, esplorativa, per arricchire la nostra relazione con il mondo, vive in una dimensione empatica e narrativa per comprendere i quadri di senso del suo ipotetico interlocutore e attivare un dialogo, pur differito, con esso, ricerca il "bello e ben fatto", con un forte senso di responsabilità verso l'ambiente e le comunità, ha un approccio critico ai fenomeni: le sue scelte sono "valide" più che affidabili, perché rispondono a obiettivi ampi e sostenibili. Queste peculiarità nella rincorsa affannosa verso un malinteso appiattirsi sul pensiero dominante – in forma di ranking internazionali – rischiano di essere spazzate via. Siamo ancora molto attrattivi verso coorti di studenti internazionali che si aspettano questo pensiero "locale": imparare a ragionare come un progettista italiano, laddove cultura e tecnica sono aspetti complementari, quasi a recuperare l'archetipo di *téchne*, incarnata dalla musa *Métis*, laddove astuzia (la tecnica) e saggezza (il dare senso alle cose) convivono insieme in modo armonico e complementare. Laddove l'utilità dell'inutile, il più delle volte, rivela la propria potenza nel supporto alla creatività, solida, che caratterizza il modello "italico"⁴ del nostro fare e progettare.

2.1.6. Tensione sei: testa ben fatta versus testa tra le mani

“La prima finalità dell'insegnamento è stata formulata da Montaigne: è meglio una testa ben fatta che una testa ben piena. Cosa significa “una testa

4 Sul tema del pensiero "italico" un importante contributo è quello di Piero Bassetti (2015), ripreso anche in Zurlo (2018).

ben piena” è chiaro; è una testa nella quale il sapere è accumulato, ammuccchiato, e non dispone di un principio di selezione e di organizzazione che gli dia senso. Una “testa ben fatta” significa che invece di accumulare il sapere è molto più importante disporre allo stesso tempo di: “un’attitudine generale a porre e a trattare i problemi; principi organizzatori che permettano di collegare i saperi e di dare loro senso”. Così scrive Edgar Morin (1999, p. 15), con parole esaurienti. Ma la sua visione sembra essere datata al confronto con quei *cambiamenti di stato* che caratterizzano il passaggio tra le generazioni più recenti. Alla relativa stabilità (comportamenti, modelli di vita, aspirazioni, obiettivi personali ecc.) della generazione post guerra, i cosiddetti *baby boomers*, che coprono un arco temporale molto ampio (dal 1946 al 1964), si contrappongono generazioni successive, con durate minori e rinnovati statuti comportamentali, talvolta diversi in tutto. Dal 1964 e fino ai primi anni ’80 emerge la generazione X celebrata da Douglas Coupland (1991), per poi passare alla generazione Y, i cosiddetti “millennial”, divisi a loro volta in *old* e *young* millennial (dal 1981 e fino al 1996), e ancora dalla generazione Z, nata tra il 1996 e il 2010, che oggi lascia spazio ad una nuova generazione, detta Alpha. La trasformazione digitale, il tema ambientale, la complessità dei fenomeni della contemporaneità contribuiscono a cambiare valori e comportamenti. E, insieme, cambiano il modo in cui si costruisce conoscenza. Un altro filosofo francese, Michel Serres, descrive con grande potenza narrativa questo cambiamento generazionale, alludendo ai giovani come moderni Pollicine (Serres, 2013). Il riferimento è al libro di Perrault, declinato al femminile (Serres rileva questo processo di femminilizzazione della società e declina il suo riferimento, appunto, al femminile), perché essi accedono alla conoscenza, universale e disponibile nella rete, grazie al pollice che scia, googlando, su diversi tipi di dispositivi portatili. Serres usa anche un’altra metafora: quella di San Dionigi decollato, patrono di Parigi. San Dionigi è uno dei protomartiri cristiani, decapitato alle pendici di Mont Martre, cefaloforo perché per miracolo raccoglie la propria testa tra le mani per portarsela in giro lungo la Senna. La conoscenza è oggi tra le nostre dita, accessibile in ogni luogo e in ogni momento. Questo cambiamento epocale chiede, naturalmente, un modello diverso di educazione. Non più mappe del sapere bensì bussole per la conoscenza, in grado di orientare in un conoscibile infinito. Fornire bussole cambia il ruolo dell’educatore per stimolare gli studenti ad imparare ad imparare, sostenendo la loro curiosità e al contempo una meta-competenza (Nichols, 2019), cioè il riconoscimento di non sapere che si accompagna, al contempo, alla possibilità di riconoscere dove (l’uso

efficace della bussola) trovare quel sapere. Se il processo di creazione di conoscenza è tale, cambia il ruolo del docente, che da maestro si trasforma in *coach*, capace di elicitare, magari con le giuste domande, risposte efficaci nel singolo e nel gruppo (*active learning*), anche tramite una piattaforma tra pari che lui stesso può disegnare (*cooperative learning*).

2.1.7. Tensione sette: lavoro oggi versus lavoro domani

Recenti studi ci dicono che il 65% dei bambini di oggi troveranno un lavoro in futuro che non è ancora stato inventato (Weil, 2017). Essi saranno integratori di conoscenze, facilitatori tra persone esperte di diverse discipline, avranno un ruolo da connettori, si muoveranno come traduttori tra contesti diversi, svolgeranno spesso il ruolo di “protettori” (*advocate*) di idee per farle maturare. Nel Design avrà sempre più importanza la dimensione sociale e dunque l’acquisizione di capacità per leggere i fenomeni psicologici e le dinamiche di gruppo, anche perché il designer sarà un *primus inter pares*, lavorando in attività di co-design e progetto partecipato. I designer troveranno una collocazione nell’ambito delle risorse umane, lavorando a stretto contatto con i manager di tali divisioni aziendali. Le loro competenze miglioreranno la vita organizzativa, pensando al benessere dei lavoratori, creando le condizioni ambientali più favorevoli, comunicando in modo efficace i valori e la filosofia aziendale. La trasformazione digitale porterà intelligenza artificiale anche in ambiti un tempo propri della creatività, ridefinendo il contributo dell’uomo in tali ambiti. I processi stessi del progetto potranno cambiare: è probabile che il Design non avrà più lo *stopping rule* in un processo creativo (cioè non realizzerà progetti chiusi e “saturi”), bensì agirà in una logica di *enabling rule*, costruendo piattaforme, per abilitare altri attori – utenti, comunità, istituzioni – a costruire il senso di una soluzione. Ma se il futuro è questo, la sfida che ci si pone è immensa: ci troviamo di fronte a un sistema formativo, pensato per il lavoro dell’oggi, incapace di riprogrammare il proprio futuro, sia per i limiti imposti dalle regole burocratiche che per i rischi associati a scelte di cui non conosciamo gli esiti. D’altronde non farlo, in tempi certi, potrebbe essere esiziale.

Che fare?

Bibliografia

- Anceschi, G. (1996), “L’anticipazione critica del design”, in *Il Verri*, n°1, pp. 62-76.
- Bassetti, P. (2015), *Svegliatevi Italici!*, Marsilio, Venezia.
- Coupland, D. (1991), *Generazione X*, Mondadori, Milano.
- Ito, J., Howe, J. (2017), *Al passo col futuro. Come sopravvivere all'imprevedibile accelerazione del mondo*, Egea, Milano.
- Morin, E. (1999), *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Raffaello Cortina editore, Milano.
- Nichols, T. (2017), *La conoscenza e i suoi nemici. L'era dell'incompetenza e i rischi per la democrazia*, Gedi, Roma.
- Schön, D.A. (1984), *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*, Basic Books, New York.
- Serres, M. (2013), *Non è un mondo per vecchi*, Bollati Boringhieri, Torino.
- Weick, K. (1995), *Sensemaking in Organizations*, Sage Publications, Thousand Oaks, CA (tr. it. *Senso e significato nell'organizzazione*, Raffaello Cortina, Milano, 1997).
- Weil, D. (2017), *Design in the age of emergence*, http://www.designedasia.com/paper/Denis_Weil_BODW_Design_Leadership_forum_12-0417%20Public_version_small.pdf.
- Zurlo, F., Nunes, V. (2016), *Designing Pilot Projects as Boundary Objects*, Springer, Heidelberg.
- Zurlo, F. (2017), *Vocazione designer: dar forma ai pensieri, non solo ai prodotti*, <https://ilgiornaledellarchitettura.com/web/2017/10/23/vocazione-designer-dar-forma-ai-pensieri-non-solo-ai-prodotti/>.
- Zurlo, F. (2018), “Il Compasso d’Oro è lo strumento che unisce i puntini”, in AA.VV. *Compasso d’Oro XXV edizione*, ADIper, Milano.
- Zurlo, F. (2019), “La Bussola e il filo dell’orizzonte”, in Rovatti A. a cura di, *Confini del Design*, editore ADI per, Milano.

L'offerta formativa universitaria italiana in Design ha conosciuto negli ultimi anni un fortissimo sviluppo parallelo, da un lato, all'ampliarsi del ruolo e degli ambiti di intervento del Design – e dei designer – all'interno del sistema produttivo e sociale e, dall'altro, al riconoscimento del ruolo del Design come motore e fattore strategico dell'innovazione.

Il Design è infatti una disciplina in continua evoluzione sia dal punto di vista dei suoi contenuti, che da quello dei settori in cui opera.

Al Design e ai designer viene oggi richiesto non solo di dar "forma al prodotto" ma anche di definire strategie e scenari di sviluppo a livello organizzativo e sociale oltre che, ovviamente, a livello produttivo. Il ruolo del Design si concretizza infatti nella capacità di portare innovazione attraverso il progetto e, parallelamente, nella capacità di connessione tra saperi e competenze spesso distanti.

Dal punto di vista professionale, le competenze dei designer sono oggi richieste non solo in una pluralità di settori produttivi – dall'arredo e complemento all'illuminazione, dai mezzi di trasporto all'elettronica di consumo, dalla moda all'exhibit design, alla creazione di prodotti per la valorizzazione dei beni culturali, nella progettazione di prodotti e complementi per la moda nelle sue differenti declinazioni, fino alle macchine utensili e a settori tradizionalmente no-design oriented –, ma anche e sempre più diffusamente all'interno delle aziende pubbliche e private nei settori più strettamente legati all'innovazione.

Alle quattro anime nelle quali si è tradizionalmente declinato il Design italiano – prodotto, allestimento e interni, comunicazione, moda – si sono andate affiancando nel corso degli anni specializzazioni trasversali, oggi ben identificabili per la specificità degli ambiti di intervento, degli obiettivi, dei metodi, dei linguaggi. Tra questi in primo luogo il Design per la sostenibilità, il Design dei Servizi, lo Human-Centred Design, il Design per l'inclusione, il Design dell'interazione, ecc.

Il volume raccoglie i contributi presentati al Convegno "L'offerta formativa in Disegno industriale e Design - Insegnare/orientare/fare DESIGN" (Firenze 22-24 maggio 2019), che offrono un ampio panorama delle diverse declinazioni che il Design e l'insegnamento del Design assumono nelle diverse realtà universitarie italiane e nei diversi ambiti di specializzazione e innovazione.

La CUID, Conferenza Universitaria Italiana del Design è l'associazione universitaria che si occupa della formazione in design nell'università pubblica italiana e ne rappresenta le esigenze e gli orientamenti di politica culturale. Svolge un ruolo di coordinamento e indirizzo dell'attività di formazione nel rispetto dell'autonomia dei singoli atenei ove sono attivi corsi di laurea triennale, magistrale e dottorale.