

Serie City Lab

**Dentro e fuori le scuole**

*n.2*



Dentro  
e fuori  
le scuole

Colophon:

## **Dentro e fuori le scuole**

*N.2*

Serie City Lab

### ***Cluster City Lab***

Università Iuav di Venezia

A CURA DI

Tiziano Aglieri Rinella, Marco Ferrari, Maria Chiara Tosi

*Revisione e progetto grafico*

Elisabetta Bortolotto, Samuel Fattorelli, Luca Nicoletto,  
Anna Polloniato, Thomas Serafini

*foto di copertina*

a cura di Maria Sole Favaretto

ISBN 979-12-5953-131-5

Editore

Anteferma Edizioni Srl

via Asolo 12, Conegliano, TV

edizioni@anteferma.it

Prima edizione: febbraio 2026

Copyright



Quest'opera è distribuita sotto Licenza Creative Commons

Attribuzione – Non commerciale – Condividi allo stesso modo 4.0 Internazionale



Contenuti:

Introduzione

TIZIANO AGLIERI RINELLA, MARCO FERRARI, MARIA CHIARA TOSI <b>Dentro e fuori le scuole</b>	<b>09</b>
AMERIGO ALBERTO AMBROSI, ELISABETTA BORTOLOTTO, SAMUEL FATTORELLI, LUCA NICOLETTO, ANNA POLLONIATO Progetto della mescolanza	031
MARIA SOLE FAVARETTO, EMMA VOLTAREL, MARIA EDUARDA DE BRITTO NEVES Scuola diffusa	045
ALESSANDRO GIUNTA, MARCO BADINI, TANCREDI BARBOLANI Un corridoio verde per Mestre	059
THOMAS SERAFINI, ANGELO VISONE, TOMMASO MORETTI, ALTEA BARBARO Connessioni	073
GABRIELA NAGHIU POP GEORGIANA, AURORA MAZZILIS, SERENA MIDOLINI Uno scenario potenziale	087
SOLE FACCHINI, EILISH CAMPANER, DAIANA PROTTO Un nuovo Campus	101

	AMERIGO ALBERTO AMBROSI, ELISABETTA BORTOLOTTO, SAMUEL FATTORELLI, LUCA NICOLETTO
<b>117</b>	<b>Figure progettuali</b>
	LUCA NICOLETTO
119	Scuole estroflesse
	SAMUEL FATTORELLI
131	Strade abitabili: spazi aperti per la mobilità attiva
	AMERIGO ALBERTO AMBROSI
143	Ecosistemi educanti: sperimentazioni oltre il giardino
	ELISABETTA BORTOLOTTO
155	Rompere i confini
	TIZIANO AGLIERI RINELLA
167	Interni pedagogici: oltre la soglia
	MARCO FERRARI
<b>181</b>	<b>Mostre</b>
	TIZIANO AGLIERI RINELLA, MARCO FERRARI, MARIA CHIARA TOSI
<b>193</b>	<b>Cosa abbiamo imparato</b>
200	<i>AUTORI</i>



## **Interni pedagogici: oltre la soglia**

### *Pedagogia della soglia*

Un tema cruciale, nella progettazione degli edifici scolastici, è costituito dallo spazio di ingresso, soglia di passaggio tra interno ed esterno ed al contempo luogo di accoglienza della struttura didattica da cui si diramano i percorsi interni. Esso svolge un ruolo fondamentale nella definizione di ambienti di apprendimento inclusivi, stimolanti e capaci di rispondere alle esigenze della collettività. Se, da un lato, la scuola si configura come un organismo funzionale volto a trasmettere conoscenze, dall'altro essa si presenta come luogo di incontro e di relazione, in cui la dimensione dello spazio comune e la qualità della soglia assumono un ruolo determinante (Hertzberger, 2008). Lo spazio-soglia è in grado di farsi mediatore tra dimensione privata e pubblica, tra individualità e collettività, e tra funzione specifica e apertura alla socialità. Concepita non come limite di separazione spaziale, ma come luogo di connessione e di relazione (Benjamin, 1999), la soglia in architettura degli interni si carica di significati molteplici. Essa non è solo limite, ma luogo di transizione, potenziale scena di scambio e relazione (Bollnow, 1963). Nei contesti scolastici, la soglia diventa lo spazio che accompagna e scandisce i passaggi, tra interno ed esterno, tra atrio e percorsi, tra corridoio e aula. Essa si configura dunque come “zona cuscinetto” che, se opportunamente progettata, può favorire interazioni informali, stimolare l'apprendimento collaborativo e generare un senso di appartenenza alla comunità scolastica (Monaco, 2014). Di conseguenza, gli spazi comuni negli edifici scolastici – corridoi, atri, biblioteche, mense, aree per attività extrascolastiche – possono essere interpretati come amplificazioni della soglia. Si tratta di luoghi che, oltre a garantire il flusso e la distribuzione, si prestano a un uso più articolato, assumendo funzioni collettive. Secondo Dudek (2000), la qualità di tali spazi determina il grado di apertura della scuola verso la comunità e la capacità di offrire esperienze educative oltre il perimetro della lezione frontale.

### *Dinamiche relazionali e spazi flessibili*

La pedagogia contemporanea attribuisce crescente rilevanza allo spazio come agente educativo (Montessori, 1912; Malaguzzi, 1996). In questo

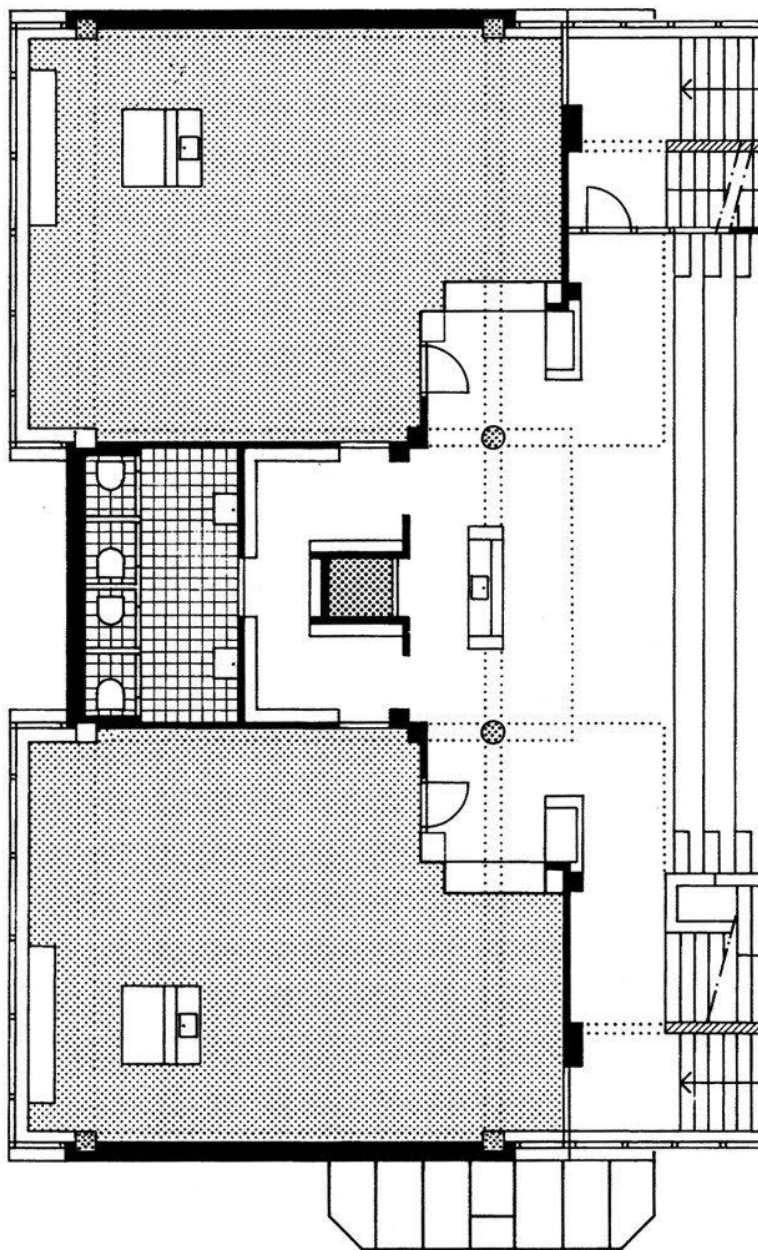


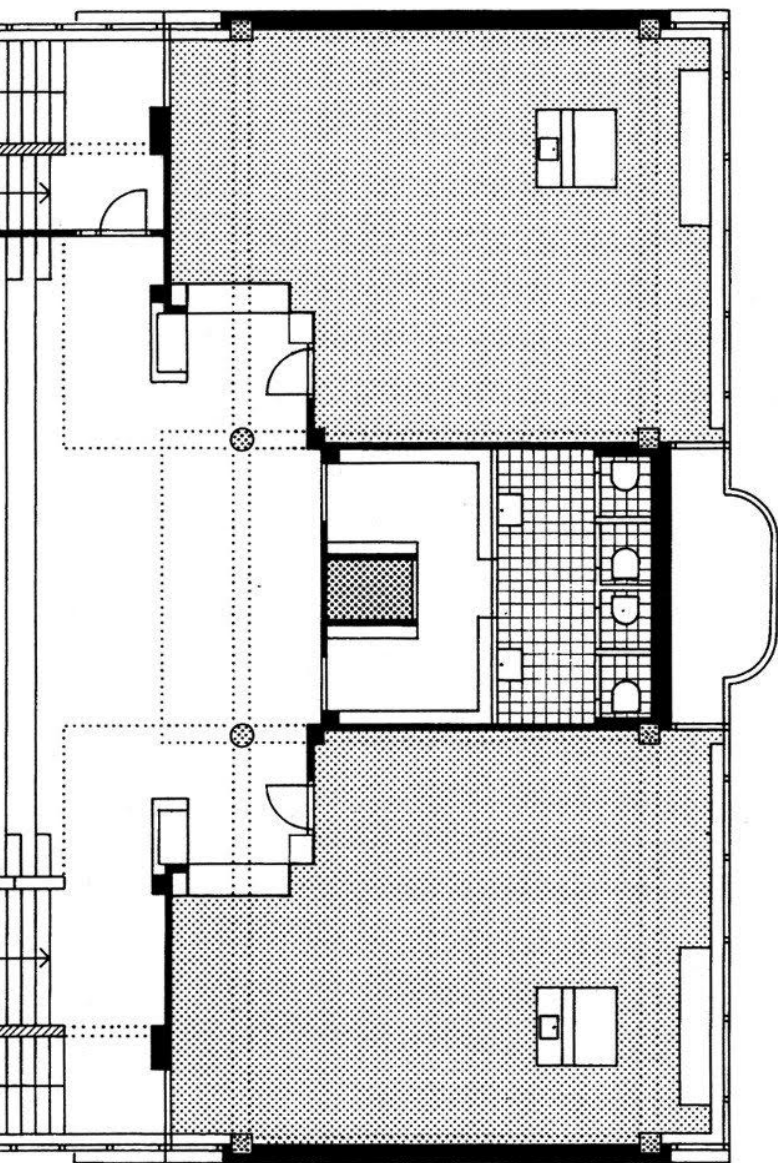
**[Interni]** [A] *Interni delle Apollo Schools di Amsterdam*, progettate da Hertman Hertzberger tra il 1980 e il 1983.

quadro, la soglia si presenta come dispositivo spaziale che stimola la curiosità, l'osservazione e la relazione spontanea. L'atrio, ad esempio, può essere inteso non soltanto come ingresso ma come piazza coperta, spazio di socialità e incontro (De Carlo, 1970). Analogamente, il corridoio si trasforma da mero luogo di transito a spazio per l'apprendimento informale, se attrezzato con arredi flessibili, nicchie di sosta, superfici espositive e angoli di lavoro cooperativo (Hertzberger, 2008). Anche il cortile, tradizionalmente percepito come luogo di ricreazione, può essere reinterpretato come uno spazio in cui la dimensione naturale si integra con quella didattica, favorendo attività collettive e pratiche educative esperienziali (Kahn, 1967). Il progetto degli interni scolastici deve dunque muoversi oltre la dicotomia aula/corridoio, introducendo soluzioni di continuità spaziale. La soglia diventa un dispositivo di flessibilità: pannelli mobili, trasparenze, gradinate, piattaforme e sedute informali possono ampliare le possibilità d'uso degli spazi intermedi (Imms, Cleveland, 2017). Tale concezione permette di superare la rigidità del modello scolastico tradizionale, introducendo scenari capaci di accogliere pratiche educative plurali. Uno dei caratteri distintivi dello spazio-soglia negli edifici scolastici è la sua capacità di costruire comunità. Non si tratta solo di mediare tra ambienti, ma di favorire il senso di appartenenza e l'identificazione collettiva. Gli spazi comuni diventano dunque "luoghi terzi" (Oldenburg, 1989), ovvero ambienti che, pur non essendo né aula né casa, rafforzano la coesione sociale. Ciò si realizza attraverso strategie progettuali quali: l'apertura visiva tra ambienti, la continuità materica e cromatica, la presenza di elementi che invitano alla sosta e alla condivisione.

### ***Esperienze progettuali e ricerche***

Diversi esempi internazionali mostrano come la soglia e lo spazio comune siano centrali nella progettazione scolastica contemporanea. Le Apollo Schools di Amsterdam (la Montessori School e la Willemsparkchool, progettate da Herman Hertzberger tra il 1980 e il 1983) dimostrano in modo efficace come corridoi ampi e attrezzati possano evolversi in veri e propri spazi di lavoro collettivo e gioco. Queste scuole, concepite secondo uno schema strutturalista, organizzano le aule attorno a un ampio "cuore" comune: un vasto atrio centrale da cui si irradiano corridoi, gradini, piattaforme e zone attive, dove bambini di età diverse si incontrano in modo spontaneo, collaborano e interagiscono fuori dalla classe tradizionale (Hertzberger, 2008). In particolare, la grande scalinata centrale dalla forte valenza sociale funge da luogo informale



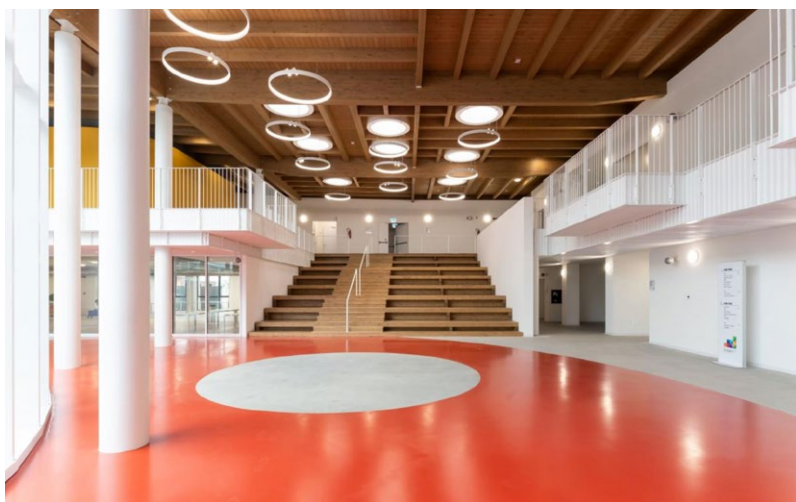


[Interni] [B] *Interni delle Apollo Schools di Amsterdam*, progettate da Hertman Hertzberger tra il 1980 e il 1983

*Interni pedagogici*



**[Interni]** [C] *Interni delle Apollo Schools di Amsterdam*, progettate da Hertman Hertzberger nel 1980.



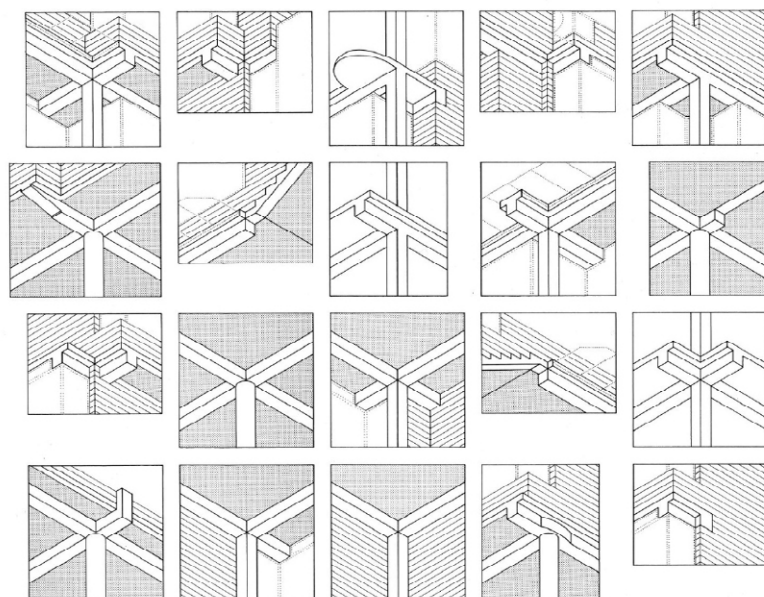
**[Interni]** [D] *Campus KID San Lazzaro*, Mario Cucinella Architects, 2024.

per attività ludiche o studio: bambini vi si sdraiano, giocano a scacchi o appendono teli per trasformare lo spazio in teatro o luogo di gioco condiviso (Hertzberger, 2000). Le intersezioni costruttive definiscono il principio compositivo generatore dello spazio interno delle due scuole. Ognuna delle possibili soluzioni elencate è una variante dello stesso principio, come la coniugazione di un verbo a partire dalla sua forma base. Nel loro insieme, le diverse varianti formano una sorta di grammatica: l'elemento costruttivo come principio organizzatore dell'architettura. Nel loro insieme, gli spazi interni incarnano l'idea di un ambiente educativo che favorisce l'interazione, l'apprendimento attivo e il senso di comunità, confermando come l'architettura scolastica possa contribuire in modo decisivo a ridefinire il concetto di apprendimento.

In Giappone, le *open-plan schools* sviluppate sin dagli anni Settanta, hanno introdotto ambienti flessibili che superano la rigidità dell'aula tradizionale mediante spazi ampi, mobili e permeabili tra classi diverse. L'idea architettonica è quella di eliminare confini netti: corridoi, aree comuni, nuclei flessibili fungono da "soglie vive" dove si sperimentano relazioni sociali e pratiche didattiche collaborative. Qui la soglia non è una separazione ma un laboratorio pedagogico: studenti di classi differenti interagiscono spontaneamente, supportando apprendimento informale, *cooperative learning* e attività progettuali condivise. Un esempio significativo è la Ogawa Elementary School (1978, prefettura di Aichi), progettata con grandi spazi comuni centrali e divisori mobili per unità di età, edificio scolastico pioniere nell'istruzione diversificata e individuale. Sin dal 1984 il Ministero dell'Educazione giapponese ha incentivato la realizzazione di spazi multipli con finanziamenti dedicati, contribuendo a diffondere questo modello in molte scuole elementari. Studi comparativi recenti (Ito, Yokoyama, 2019) hanno messo a confronto l'efficienza degli ambienti open-plan rispetto ad altri con layout più tradizionali: ne è risultato che gli ambienti con pareti mobili hanno generato più distrazioni tra gli studenti, mentre nelle aule completamente aperte vi è stato un maggiore equilibrio tra socialità e focus. Questi progetti confermano l'approccio contemporaneo che considera l'architettura scolastica come strumento pedagogico per stimolare cooperazione, inclusione e apprendimento trasversale. Di grande interesse anche le esperienze e le ricerche di architettura educativa nord-europea, che hanno posto attenzione alla qualità degli spazi intermedi come fattori determinanti per la costruzione di ambienti inclusivi e sostenibili (Sigurðardóttir, Hjartarson, 2011), mostrando un approccio sempre più orientato alla sostenibilità, all'uso del legno e della luce naturale, e a configurazioni aperte che facilitano l'interazione tra studenti



**[Interni] [E]** *E1(sopra)+E2 (sotto). Open-plan schools, Giappone, 1970. Confronto tra classi tipo FO (full-open) e SO (semi-open). I limiti tra le classi possono essere delimitati semplicemente da elementi di arredo oppure completamente assenti.*



**[Interni] [F]** *Le Apollo Schools di Amsterdam: intersezioni costruttive.*

e insegnanti. In particolare, i progetti norvegesi e finlandesi degli ultimi due decenni hanno evidenziato l'importanza della centralità dello spazio comune, considerato come estensione dell'aula e luogo di connessione con la comunità esterna, favorendo un modello scolastico aperto e integrato nel contesto urbano e sociale. Similmente, in Svezia, le scuole progettate secondo il modello delle Kunskaapsskolan hanno sperimentato configurazioni aperte e modulari, dove la soglia è intesa come dispositivo pedagogico di personalizzazione e responsabilizzazione dello studente (Fisher, 2005). In Italia, negli ultimi anni numerosi progetti di scuole secondarie hanno iniziato a reinterpretare spazi-soglia e collettivi come luoghi centrali per la didattica partecipativa e l'apprendimento diffuso. Il Polo Scolastico di Sora (FR), disegnato da Dunamis Architettura, propone atri ampi e patii connettivi come piazze interne, luoghi dove lo spazio-soglia diventa centro di relazioni informali, luce naturale e contatto con la natura. Un lungo taglio diagonale definisce i fronti del polo scolastico che si aprono su una strada pedonale interna, luogo di aggregazione per eccellenza. Gli spazi per la didattica si aprono verso questo ambiente interno, creando un evento urbano capace di riqualificare il contesto di margine in cui è inserito. Gli interni sono concepiti come luogo nel quale privilegiare le relazioni interpersonali. I grandi atri di ingresso diventano delle piazze di relazione tra flussi differenti; i connettivi non sono concepiti solo come mera distribuzione di aule, ma come luogo di incontro e di relazione con i patii verdi, dai quali traggono luce aria e colori della natura. Il Campus KID a San Lazzaro di Savena, progetto di Mario Cucinella Architects in collaborazione con INDIRE, prevede al centro del campus una grande agorà coperta capace di ospitare attività scolastiche ed eventi aperti al pubblico. Negli interni del plesso scolastico non sono presenti corridoi: lo spazio relazionale è uno spazio inclusivo e flessibile che abbraccia e si integra con gli ambienti per la didattica normale e speciale, nonché con gli spazi comuni e quelli a servizio della comunità. Le gradonate e gli spazi connettivi trasformano il passaggio da un ambiente all'altro in un'esperienza educativa condivisa. Una tale configurazione garantisce un'offerta differenziata di servizi e funzioni che apre la scuola ad altri usi anche in orario extrascolastico, consentendo una gestione degli spazi che si adatta ad un diverso tipo d'utenza nei diversi momenti della giornata. Questi esempi recenti, promossi o valorizzati anche da INDIRE attraverso la piattaforma "architetture scolastiche", dimostrano come la progettazione di scuole primarie e secondarie stia gradualmente superando il modello tradizionale di corridoio e aula chiusa, per aprirsi a un'architettura dell'apprendimento più permeabile, fluida e

comunitaria. In questa prospettiva, la soglia non è più un'intercapedine funzionale, ma uno spazio vivo, capace di stimolare processi educativi complessi e inclusivi.

### ***Epilogo***

Dal quadro generale emerso a livello nazionale e internazionale, risulta evidente come atri e spazi comuni siano fondamentali per la pedagogia partecipativa. Il tema dello spazio-soglia e delle funzioni collettive negli interni scolastici richiede un ripensamento complessivo del patrimonio edilizio esistente. Oltre alla progettazione di aule per la didattica efficienti, è necessario riconoscere che l'apprendimento si svolge anche nei momenti informali, negli scambi spontanei e nei luoghi di relazione. La soglia, intesa come spazio di mediazione e apertura, diventa dunque elemento fondativo necessario di una scuola che educa non solo alla conoscenza, ma anche al senso di comunità.

## **Riferimenti:**

- Bollnow O. F., 1963, *Mensch und Raum*, Kohlhammer, Stoccarda;
- De Carlo G., 1970, *Architettura della partecipazione*, Laterza, Bari;
- Dudek M., 2000, *Architecture of Schools: The New Learning Environments*, Architectural Press, Oxford;
- Edwards C., Gandini L., Forman G., 1998, *The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Approach*, Ablex, Greenwich;
- Hertzberger, H., 2008, *Space and Learning: Lessons in Architecture 3*, 010 Publishers, Rotterdam.
- Fisher K., 2005, *Linking pedagogy and space: Proposed planning principles*. Department of Education and Training, Victoria;
- Imms W., Cleveland, B., 2017, *Evaluating Learning Environments: Snapshots of Emerging Issues, Methods and Knowledge*, Sense Publishers, Rotterdam;
- INDIRE (2016, *Linee guida per l'innovazione degli ambienti di apprendimento*, Indire, Firenze;
- Itoh S., 2013, *Use of Multi-Purpose Spaces in Open-Plan Elementary Schools*. *Journal of Architecture and Planning (Transactions of AIJ)*, <https://doi.org/10.3130/AIJA.78.2473>;
- Ito K., Yokoyama Y., 2019, *Relationship between classroom plan types and the degree of concentration of the children in elementary schools: A comparative study of open-plan classrooms and conventional-plan classrooms*. *Japan Architectural Review* 2(1), pp. 88-100;
- Malaguzzi L., 1996, *The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Approach to Early Childhood Education*, Ablex Publishing Corporation, New Jersey;
- Monaco A., 2014, *Lo spazio come dispositivo pedagogico*. Milano: FrancoAngeli;
- Montessori M., 1912, *Il metodo della pedagogia scientifica applicato all'educazione infantile nelle Case dei Bambini*, Maglione & Strini, Roma;
- Oldenburg R., 1989, *The Great Good Place*, Paragon House, New York;
- Sigurðardóttir A. K., Hjartarson, T., 2011, *School buildings for the 21st century: Some features of new school buildings in Iceland*. *CEPS Journal*, 1(2), pp. 25-43;
- Yanagisawa K., 2015, *Historical Background of the Japanese School*, in Walden R., a cura di, *Schools for the Future*. Springer, Wiesbaden.

■ ■ CityLab  
● Cluster

**Dentro e fuori le scuole**



---

febbraio 2026  
stampato da Skillpress, Fossalta di Portogruaro