

Serie City Lab

Pensare come una città

Il *N.1* della Serie City Lab raccoglie i contributi di due cicli di seminari che si sono confrontati con la necessità di considerare la città e il territorio alla luce della molteplicità di soggetti che li abitano, alla costante ricerca di un equilibrio di potere tra le molte e diverse strutture di autorità.

Organizzati nell'ambito del Cluster di ricerca CityLab all'Università Iuav di Venezia nell'arco del 2021, i seminari hanno raccolto contributi plurali provenienti da un articolato insieme di contesti ed esperienze.

Pensare come una città discute di diversità in campo urbano, di pratiche di innovazione e rigenerazione stimulate dalla messa in forma del progetto, di spazi di educazione e di apprendimento nella e attraverso la città.

Colophon:

Pensare come una città

N.1

Serie City Lab

Cluster City Lab

Università Iuav di Venezia

A CURA DI

Fernanda De Maio, Giovanna Marconi, Stefano Munarin,
Maria Chiara Tosi, Paola Virgioli

ISBN 979-12-5953-040-0

progetto grafico collana

Luca Iuorio

foto di copertina

Michele Buda. Chicago, Stati Uniti, 2000

Editore

Anteferma Edizioni Srl

via Asolo 12, Conegliano, TV

edizioni@anteferma.it

Prima edizione: dicembre 2022

Copyright



Quest'opera è distribuita sotto Licenza Creative Commons

Attribuzione – Non commerciale – Condividi allo stesso modo 4.0 Internazionale

MARIA CHIARA TOSI	
Introduzione	007
GIOVANNA MARCONI, STEFANO MUNARIN	
“Le mille e una città”: le diversità come opportunità	012
JACOPO LARENO FACCINI, ALICE RANZINI	
Guardare ai margini per ripensare la città	021
NAUSICAA PEZZONI	
Riscrivere la città perché si mostri idonea a un progetto urbanistico ancora da pensarsi	031
MARCO CREMASCHI	
Cosa fa la città ai migranti: politiche e quartieri di Parigi	042
PHILIPPE BÉGUEY	
Il tram, il <i>pont de pierre</i> e la rigenerazione urbana di Bordeaux	051
FRANCESCA FERLICCA	
Pratiche di pianificazione insorgente nelle urbanizzazioni popolari a Buenos Aires	058
<i>Figure</i>	<u>070 > 075</u>
FERNANDA DE MAIO	
Pensare per abitare (la scuola)	077
ALBERTO FERLENGA	
Non solo scuole	081
MASSIMO ROSSETTI	
Il valore di un oggetto non innocente	085
ADRIANO CANCELLIERI, FABRIZIA CANNELLA, GIULIA DE CUNTO	
La materia urbana come materia scolastica	091
ANTONELLA DI BARTOLO	
Una esperienza da Palermo	094
FABRIZIA IPPOLITO	
Progetto di mobilitazione. Architettura per le scuole	097
FABIO ROCCO	
Un cambiamento strutturale, un nuovo paradigma educativo post pandemia	100
PIER GIORGIO TURI	
Scuola, Città, Cittadini	103

ALESSANDRO DE SAVI	
Avvicinamento, allontanamento, attraversamento: verso gli spazi di apprendimento	107
GIANCARLO MAZZANTI	
La funzione vs il gioco	112
CLAUDIO CALVARESI	
Where Learning Happens. L'educazione come politica urbana	118
ELENA MOSA	
Imparare dagli spazi di apprendimento	121
PAOLA VIRGIOLI	
Scuola Made in: una variegata geografia	127
CLAUDIA TINAZZI, ANNALUCIA D'ERCHIA	
Scuola Made in Italy. Una ricerca in corso	130
CRISTIANA MATTIOLI	
Le scuole come spazio urbano strategico. Il programma <i>Contrat école</i> a Bruxelles	134
GIACOMO CALANDRA DI ROCCOLINO	
Hamburg, Darmstadt, Berlin: tre scuole tedesche	137
MATTEO IANNELLO	
L'architettura delle scuole nel Cantone Ticino 1945-1980	141
VALENTINA ROSSELLA ZUCCA	
In un mondo di luci, sentirsi nessuno: geografie di spazi scolastici e sperimentazioni educative	145
CRISTINA RENZONI	
Infrastrutture educative e territori. Evidenze e prospettive da una ricerca in corso	148
FLAVIA VACCHER	
Il patrimonio edilizio delle piccole scuole del Veneto. Progettare la trasformazione	151
MASSIMO FAIFERRI, SAMANTA BARTOCCI, FABRIZIO PUSCEDDU	
Arcipelago scuola	155
MIRELLA D'ASCENZO	
Dentro o fuori? Gli spazi scolastici e l'innovazione delle scuole all'aperto	160

Per ogni scuola un campo

Il titolo di questo ciclo di seminari dedicati alle architetture scolastiche e al modo con cui queste occupano quartieri di città e paesi minori delle aree interne, trae ispirazione da Venezia. A Venezia i campi sono i luoghi della socialità. Dalle dimensioni e forme più disparate, spesso con l'abside o il fianco di una chiesa che li domina, articolati dagli affacci delle case che li formano, sono diffusi capillarmente e diventano luogo di ritrovo, dove turisti, universitari, cittadini si mescolano. In questo Venezia, pur essendo una città straordinaria, dimostra come sia possibile utilizzare un contesto straordinario per costruire una vita normale e quanto la specificità debba e possa essere un valore aggiunto. Il tempo lungo delle trasformazioni ha aiutato Venezia a non perdere completamente la forza della sua vita sociale, costruita anche grazie all'apporto dato dai modi e dalle forme dell'educazione che si manifesta quotidianamente nei campi, all'uscita da scuola o dopo le lezioni universitarie, nei momenti di gioco e di conversazione. Un rapporto di prossimità che valorizza entrambi, istituzioni e città, rendendo Venezia inclusiva e sicura.

Il valore di un oggetto non innocente

Un oggetto a lungo dimenticato

Un momento particolarmente rilevante nelle vicende della scuola italiana risale al luglio del 2013: si tratta della presentazione di un documento alla Camera dei Deputati da parte della Conferenza delle Regioni e delle Province Autonome¹. Dopo lo stato dell'arte sull'edilizia scolastica, dopo il richiamo alla (fino ad allora) mai “decollata”² Anagrafe³, e dopo il quadro delle risorse stanziato⁴, si trova questo passaggio: “Vi è necessità di rilanciare una visione programmatica, all'interno di un piano organico che non si limiti a operazioni di manutenzione straordinaria e a mettere in sicurezza gli immobili scolastici, ma che sia capace di orientare uno sviluppo di lungo periodo per una scuola più moderna, tecnologicamente all'avanguardia, che riconosca anche negli ambienti di apprendimento un elemento fondamentale per il migliore sviluppo degli apprendimenti e della crescita degli studenti”.

Il documento rappresenta un chiaro cambio di passo: si tornava (o sarebbe meglio dire si iniziava) a parlare in maniera programmatica di scuola non solo in quanto istituzione, ma anche come edificio, con un'attenzione riscoperta per il manufatto architettonico in quanto *oggetto*, e su come questo avrebbe dovuto assumere una relazione di centralità col proprio territorio e un ruolo molto più ampio rispetto a quello di semplice contenitore di persone, beni e funzioni.

Nell'accezione comune, l'idea di oggetto richiama la produzione di un bene definito da determinate caratteristiche, anche tecnico/funzionali. Se al termine oggetto si associa, inoltre, l'accezione “made in”⁵, si rimanda a una forma di autenticità dell'origine, di marchio di qualità, se non di eccellenza, che dovrebbe contraddistinguerlo. Ma le caratteristiche tecnico/funzionali di un “oggetto scuola” – cura costruttiva, elevati livelli prestazionali, piena fruibilità da parte di qualsiasi tipo di utenza, flessibilità di spazi e funzioni, certificazione ambientale – non sono probabilmente sufficienti per attribuirgli la denominazione “made in”.

Il tentativo che si dovrebbe forse compiere per ricondurre “l'oggetto scuola” a un grado di qualità che superi le proprietà strettamente funzionali, è quindi considerarlo in maniera molto differente da come, sotto due aspetti in particolare, è stato fatto finora: permeato di una sorta di “sacralità” che, newtonianamente, lo ha reso “fisso e immutabile” per decenni, e che (ed è

il secondo aspetto), lo ha nello stesso momento sigillato e separato dalla sua comunità. Su questo, è nuovamente di aiuto l'*Audizione* del 2013, che dice: “Occorre sviluppare i presupposti affinché la scuola sempre più risulti, da una parte, adeguata e attuale rispetto alle prioritarie esigenze educative e formative anche nelle modalità innovative richieste dallo sviluppo tecnologico e dal contesto e, dall'altra, quale nodo di una rete culturale e sociale che si estenda a tutta la comunità locale nei diversi momenti della giornata per costituire il riferimento del territorio e del sistema sociale”. L'intento, quindi, dovrebbe essere immaginare un'architettura scolastica (o “architettura didattica”, per citare il lavoro di Giancarlo Mazzanti)⁶ come un “prodotto/oggetto architettonico” avente non solo qualità costruttive e livelli prestazionali adeguati, ma anche delle responsabilità; un oggetto la cui natura può incidere in maniera permanente e irreversibile sulla formazione, educazione e crescita di chi lo vive. In altre parole, un oggetto non innocente.

Una sacralità anacronistica

Due aspetti hanno probabilmente contribuito più di altri a dare forma all'immagine comune “dell'oggetto scuola” per come lo conosciamo: la funzione (che potremmo anche chiamare rito) dell'insegnamento, e la conformazione degli spazi: due elementi fortemente interconnessi, che hanno generato una sorta di sacralità che (non è sbagliato dire) pervade tale oggetto, assunto in questo modo al ruolo iconico di simbolo e in quanto tale associato in maniera quasi indelebile a una – e una soltanto – disposizione degli ambienti, e a una – e una soltanto – modalità di insegnamento. Una sacralità (o, con altro termine, un'intangibilità) di spazi e modalità di insegnamento che appare però oggi fortemente anacronistica.

Per decenni questa sacralità di spazi e funzioni ha impedito di concepire l'edificio scolastico in modi diversi dall'insegnamento frontale, dalla ripartizione planimetrica aula/corridoio, dall'individuazione di alcuni spazi comuni con funzioni precise e predeterminate (mensa, palestra, biblioteca). Per decenni questa conformazione ha caratterizzato la sua realizzazione, incoraggiata dalla consuetudine di convertire in scuole alcuni tipi di immobili (caserme, conventi) con una distribuzione interna facilmente adattabile allo scopo.

Ma in considerazione del ruolo che con sempre maggiore convinzione si chiede a una scuola, di essere ambiente pienamente formativo – con tutte le declinazioni di un mondo in costante divenire – e non più solo contenitore di funzioni strettamente scolastiche, quest'intangibilità risulta

ampiamente fuori tempo, come se i codici progettuali che ne hanno contraddistinto la progettazione fossero (ricordando Leibniz) “il migliore dei mondi possibili” (se non l'unico). Un ripensamento è necessario, come essenzialmente sta accadendo in tutta Europa (Bannister, 2018).

Non solo. Questa stessa sacralità ha anche probabilmente generato un allontanamento “dell'oggetto scuola” dalla stessa società che contribuisce a formare; allontanamento che va in direzione contraria a quanto invece si chiede da tempo: essere il nodo di una rete culturale e sociale che si estenda a tutta la comunità locale.

Al netto dell'inevitabile applicazione di normative per la messa in sicurezza dell'utenza, è invece evidente oggi la difficoltà nel fare “dell'oggetto scuola” un ambiente condiviso, permeabile, poroso, utilizzabile dall'intera collettività; al contrario, è palese il suo distacco dall'intorno, l'essere fortezza, perfino inaccessibile, se non in poche occasioni. In altre parole, un contenitore chiuso.

Un contenitore ermetico

Un edificio scolastico ha tra i suoi requisiti principali il dover essere sicuro, dove la sicurezza è intesa come una condizione fondamentale per un'utenza in formazione e con caratteristiche di fragilità; nello stesso tempo però, a tale edificio si chiede con sempre maggiore forza di essere aperto, e quindi avere la caratteristica di porsi in relazione col territorio. Il cortocircuito che purtroppo si è generato nel rapporto tra scuola e ambiente nasce qui: nella separazione dal contesto (ancora più evidente quando questo è urbano), che ha fatto diventare “l'oggetto scuola” un contenitore pressoché ermetico. Dove l'ermeticità non si riferisce tanto alle funzioni, ma – aspetto decisamente più grave – al tempo, quello che necessariamente un utente trascorre al suo interno, che si tramuta però in *tempo assente* dalla vita della comunità.

Crediamo che il tema del tempo assente, quel tempo nel quale un luogo rappresentativo, appunto simbolico, rimane chiuso, estraneo dalla vita della comunità, sia centrale nella discussione su quale debba essere, oggi, il ruolo dell'edificio scolastico. Sovvertire il carattere di ermeticità (durante tutta la giornata e tutto il periodo dell'anno) che ha da sempre contraddistinto le scuole crediamo possa essere uno degli obiettivi fondamentali dell'immediato futuro; consentire una controllata permeabilità, in modo che la collettività possa fruire di un bene (che alla stessa collettività appartiene) in maniera quasi continuativa. Alla ricerca di un valore probabilmente mai fino in fondo considerato.

Il valore di un oggetto non innocente

Un oggetto non innocente

Quando Umberto Galimberti si interroga sugli effetti dei giudizi degli insegnanti – giudizi che possono anche avere un effetto (usando parole sue) “deflagrante” – afferma: “Non chiedo ai professori oberati di lavoro e mal pagati di pensare a tutto questo. Certo è che non passano vicino agli studenti come ogni giorno, quando camminiamo per le strade, capita a tutti noi di passare vicino ai muri. Il loro segno, la loro traccia è lunga, forse quanto la vita” (Galimberti, 1992: 238).

Sul ruolo dell’insegnante, sul fatto che non sia un mestiere come gli altri, sulle sue responsabilità come educatore, si è detto e scritto molto. Sull’unicità dell’edificio scuola, sul fatto che nemmeno questo sia un edificio come gli altri, forse non ancora; e nemmeno su come da tale unicità – e non solo dall’essere, nel sentire comune, un simbolo – derivi una responsabilità, probabilmente ora confinata al semplice (per modo di dire) “esercizio delle sue funzioni” (pedagogiche, didattiche, di formazione, educative). Scomodando Hans Jonas, si potrebbe dire che in questa distanza c’è la stessa differenza che egli individuava tra scopi e valori: forse è necessario, oggi, agire in direzione del valore “dell’oggetto scuola” e non solo del suo scopo (Jonas, 1992).

Probabilmente tutti coloro che concorrono alla realizzazione e funzionamento di un edificio scolastico – progettisti, amministratori pubblici, costruttori, gli stessi insegnanti – devono cominciare ad accettare che parte della propria responsabilità si trasferisce all’edificio in quanto “oggetto”; il quale, dal momento in cui comincia a ospitare persone in formazione, assume di fatto il ruolo di un educatore, e in quanto tale acquisisce delle responsabilità (Wayland e Galletti, 2015).

Non vorremmo essere rassegnati come Elias Canetti, quando nei suoi *Appunti*, parlando di oggetti, scrive quasi senza speranza: “le cose ci hanno sopraffatto. [...] Ormai vediamo e udiamo soltanto oggetti. Sentiamo oggetti. Le visioni degli audaci sono piene di oggetti. Tutto è disposto per produrre e distruggere oggetti” (Canetti, 2021: 84). Vorremmo invece che questo oggetto chiamato scuola diventi, o torni a essere, nello stesso tempo, portatore di valori, insieme di funzioni, luogo di incontro, punto di riferimento, catalizzatore, baricentro e orizzonte di una comunità.

Note

¹ *Audizione dinanzi alla Commissione VII della Camera dei Deputati nell'ambito dell'indagine conoscitiva sull'edilizia scolastica in Italia*, 23 luglio 2013.

² Testuale.

³ *L'Anagrafe dell'edilizia scolastica*, istituita con la legge 23/1996, è stata presentata nell'agosto del 2015.

⁴ Come spesso accade, nell'*Audizione*, quale motivo per il finanziamento di un piano straordinario per la messa in sicurezza degli edifici scolastici, viene citato il crollo della scuola "Francesco Jovine" a San Giuliano di Puglia, in Molise, avvenuto a causa del terremoto del 31 ottobre 2002.

⁵ Il riferimento è relativo al convegno "Scuola Made in", tenutosi all'Università Iuav di Venezia il 3 dicembre 2021, nell'ambito del ciclo di seminari "Per ogni scuola un campo".

⁶ https://www.famagazine.it/index.php/famagazine/article/view/734/1891#_ftnref7 (ultima consultazione agosto 2022).

⁷ Hans Jonas (1992: 66) fornisce la seguente definizione di scopo: "Uno scopo è ciò per cui una cosa esiste e per la cui realizzazione o conservazione si svolge un processo o si intraprende un'azione. Esso risponde all'interrogativo «Per che cosa?» [...] Si consideri che gli scopi o fini [...] operano indipendentemente dalla loro condizione di valori e che il loro riconoscimento in quanto tali non implica ancora un'approvazione di valore". Nel definire invece il valore, Jonas afferma: "Assumendo, per così dire, il «punto di vista» degli oggetti posso allora procedere dal riconoscimento dei loro scopi inerenti ai giudizi sulla loro maggiore o minore efficacia per il conseguimento di quegli scopi. [...] Questi sono allora dei giudizi di valore".

Riferimenti

Bannister D., a cura di, 2018, *Linee guida per il ripensamento e l'adattamento degli spazi di apprendimento a scuola*, European Schoolnet, Bruxelles;

Canetti E., 2021, *Appunti. 1942-1993*, Adelphi, Milano;

Conferenza delle Regioni e delle Province Autonome, 23 luglio 2013, *Audizione dinanzi alla Commissione VII della Camera dei Deputati nell'ambito dell'indagine conoscitiva sull'edilizia scolastica in Italia* [online]. Disponibile su: http://www.regioni.it/home_art.php?id=715 (ultima consultazione agosto 2022);

Galimberti U., 1992, *Idee: il catalogo è questo*, Feltrinelli, Milano;

Jonas H., 1990, *Il principio responsabilità. Un'etica per la civiltà tecnologica*, Einaudi, Torino;

Weyland B., Attia S., 2015, *Progettare scuole tra pedagogia e architettura*, Guerini Scientifica, Milano.

AUTORI:

SAMANTA BARTOCCI: architetta, ricercatrice in Composizione architettonica e urbana presso il DADU dell'Università di Sassari, componente dell'unità di ricerca UNISS ProSA.

PHILIPPE BÉGUEY: architetto e urbanista, condirettore dello studio Créham a Bordeaux, consulente di XL Habitat, insegna in istituti e atenei francesi.

GIACOMO CALANDRA DI ROCCOLINO: architetto, professore a contratto in Composizione architettonica presso l'Università Iuav di Venezia e presso la HafenCity Universität di Amburgo.

CLAUDIO CALVARESE: urbanista, principal di Avanzi-Sostenibilità per azioni.

ADRIANO CANCELLIERI: sociologo, coordinatore Master U-Rise – Rigenerazione Urbana e Innovazione Sociale dell'Università Iuav di Venezia e docente “Laboratorio Etnografia” dell'Università di Padova.

FABRIZIA CANNELLA: architetta e dottoranda in Urbanistica presso l'Università Iuav di Venezia.

MARCO CREMASCHI: professore di Urbanistica a Sciences Po, Parigi e membro dell'Institut Convergence Migration, studia in un approccio comparativo i grandi progetti urbani e l'accoglienza dei rifugiati in città.

MIRELLA D'ASCENZO: professoressa ordinaria di Storia della scuola e di Storia dell'educazione presso l'Università di Bologna.

ANNALUCIA D'ERCHIA: architetta, PhD in Architettura, Ingegneria delle costruzioni e ambiente costruito, dottoranda in Patrimoni archeologici, storici, architettonici e paesaggistici mediterranei, collaboratrice dell'unità di ricerca POLIMI ProSA.

GIULIA DE CUNTO: architetta e dottoranda in Studi Urbani presso l'Università degli Studi di Milano-Bicocca.

FERNANDA DE MAIO: architetta e professoressa di Progettazione Architettonica presso l'Università Iuav di Venezia, responsabile dell'unità di ricerca IUAV ProSA.

ALESSANDRO DE SAVI: architetto, dottorando presso l'Università Iuav di Venezia curriculum internazionale in architettura Villard de Honnecourt, dottorando dell'unità di ricerca IUAV ProSA.

ANTONELLA DI BARTOLO: dirigente scolastica dell'Istituto Comprensivo Statale "Sperone-Pertini" di Palermo.

JACOPO LARENO FACCINI: laureato in Pianificazione e Politiche urbane, socio della cooperativa di ricerca sociale Codici Ricerca e Intervento, collaboratore alla ricerca presso il Politecnico di Milano.

MASSIMO FAIFERRI: architetto, professore associato in Composizione architettonica e urbana presso il DICAAR dell'Università degli Studi di Cagliari, responsabile dell'unità di ricerca UNISS ProSA.

ALBERTO FERLENGA: architetto, professore di Progettazione Architettonica presso l'Università Iuav di Venezia, coordinatore nazionale ProSA.

FRANCESCA FERLICCA: architetta, PhD in Pianificazione territoriale e politiche pubbliche del territorio presso l'Università Iuav di Venezia.

MATTEO IANNELLO: architetto e ricercatore in Storia dell'Architettura presso l'Università degli Studi di Udine.

FABRIZIA IPPOLITO: architetta, professoressa associata in Composizione architettonica e urbana presso l'Università della Campania Luigi Vanvitelli, responsabile dell'unità di ricerca UNICAMPANIA ProSA.

CRISTIANA MATTIOLI: architetta, PhD in Governo e Progettazione del Territorio, ricercatrice in Urbanistica presso il DAStU del Politecnico di Milano.

GIANCARLO MAZZANTI: architetto, con studi post-laurea in Design industriale e architettura a Firenze, visiting professor presso prestigiose università come Harvard, Columbia e Princeton.

GIOVANNA MARCONI: ricercatrice di Urbanistica all'Università Iuav di Venezia, direttrice della Cattedra Unesco SSIIM sull'Inclusione Socio-Spaziale dei Migranti Internazionali.

ELENA MOSA: prima ricercatrice presso INDIRE, responsabile dell'unità di ricerca INDIRE ProSA.

STEFANO MUNARIN: professore di Urbanistica all'Università Iuav di Venezia, dove fa ricerca, insegna ed è referente del rettore per lo sport e il welfare.

NAUSICAA PEZZONI: architetta, PhD in Governo e Progettazione del Territorio, lavora in Città metropolitana di Milano e insegna Urban Planning al Politecnico di Milano.

FABRIZIO PUSCEDDU: architetto, PhD in Architettura e Ambiente presso il DADU dell'Università di Sassari, componente dell'unità di ricerca UNISS ProSA.

ALICE RANZINI: PhD in Pianificazione Territoriale e Politiche Pubbliche per il Territorio, assegnista di ricerca e docente a contratto presso il Politecnico di Milano.

CRISTINA RENZONI: professoressa associata di Urbanistica presso il DASTU del Politecnico di Milano.

FABIO ROCCO: maestro di scuola primaria all'VII Istituto di Padova, coordinatore del Patto di Comunità e di numerosi progetti educativi di rete cittadini.

MASSIMO ROSSETTI: architetto, professore associato in Tecnologia dell'Architettura presso l'Università Iuav di Venezia, componente dell'unità di ricerca IUAV ProSA.

CLAUDIA TINAZZI: architetto, ricercatrice in Composizione architettonica e urbana presso il Dipartimento ABC del Politecnico di Milano, componente dell'unità di ricerca POLIMI ProSA.

MARIA CHIARA TOSI: professoressa in Urbanistica presso l'Università Iuav di Venezia.

PIER GIORGIO TURI: architetto e urbanista, responsabile del Laboratorio Città Sostenibile di ITER – Istituzione Torinese per una Educazione Responsabile della Città di Torino.

FLAVIA VACCHER: architetta, borsista di ricerca presso la Fondazione universitaria Iuav di Venezia, assegnista dell'unità di ricerca IUAV ProSA.

PAOLA VIRGIOLI: architetta, assegnista del Dipartimento di Eccellenza IR.Ide IUAV 2019-2022, docente presso il Liceo Artistico Marco Polo di Venezia, collaboratrice dell'unità di ricerca IUAV ProSA.

VALENTINA ROSSELLA ZUCCA: architetta e dottoranda in Urbanistica presso l'Università Iuav di Venezia.



dicembre 2022
stampato da Digital Team, Fano

ISBN 979-12-5953-040-0



9 791259 530400

20 euro

