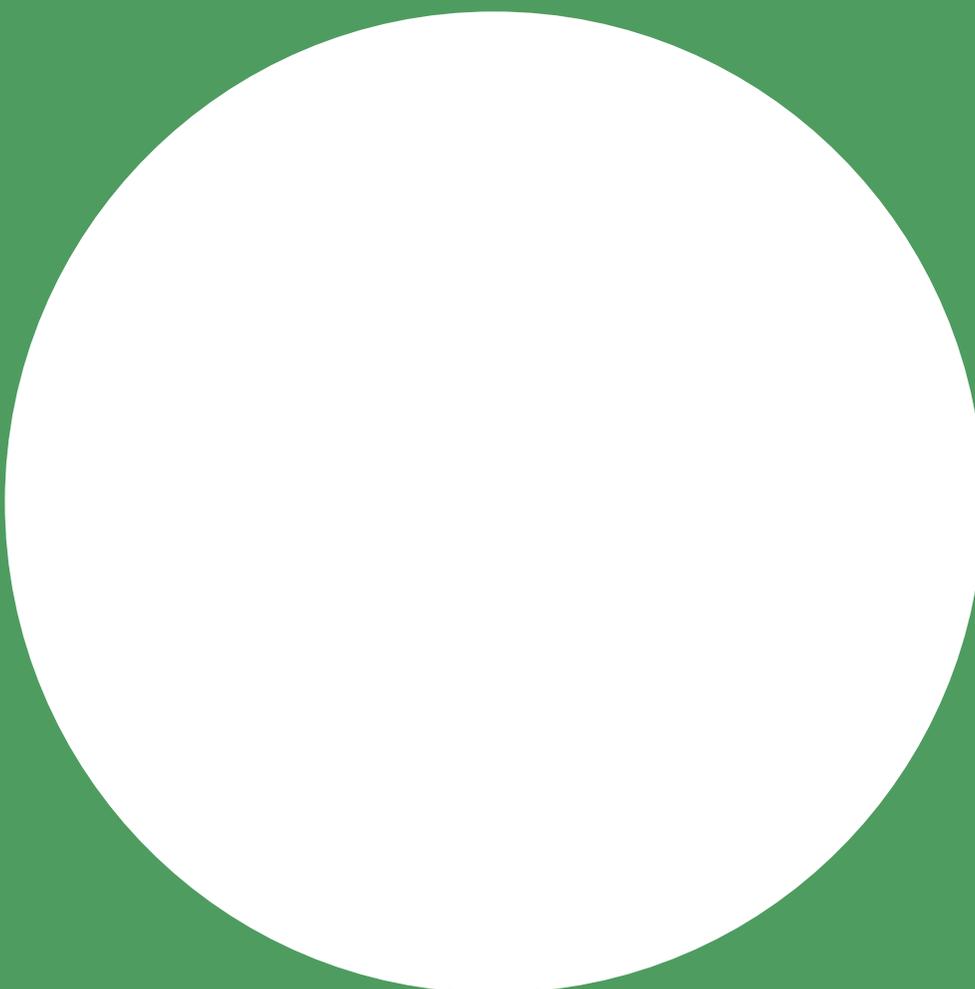


**Abitare la scuola.
Sperimentazioni Progettuali
dei Laboratori di
Progettazione del terzo anno**

a cura di
Renato Capozzi
Edoardo Cresci
Mariateresa Giammetti



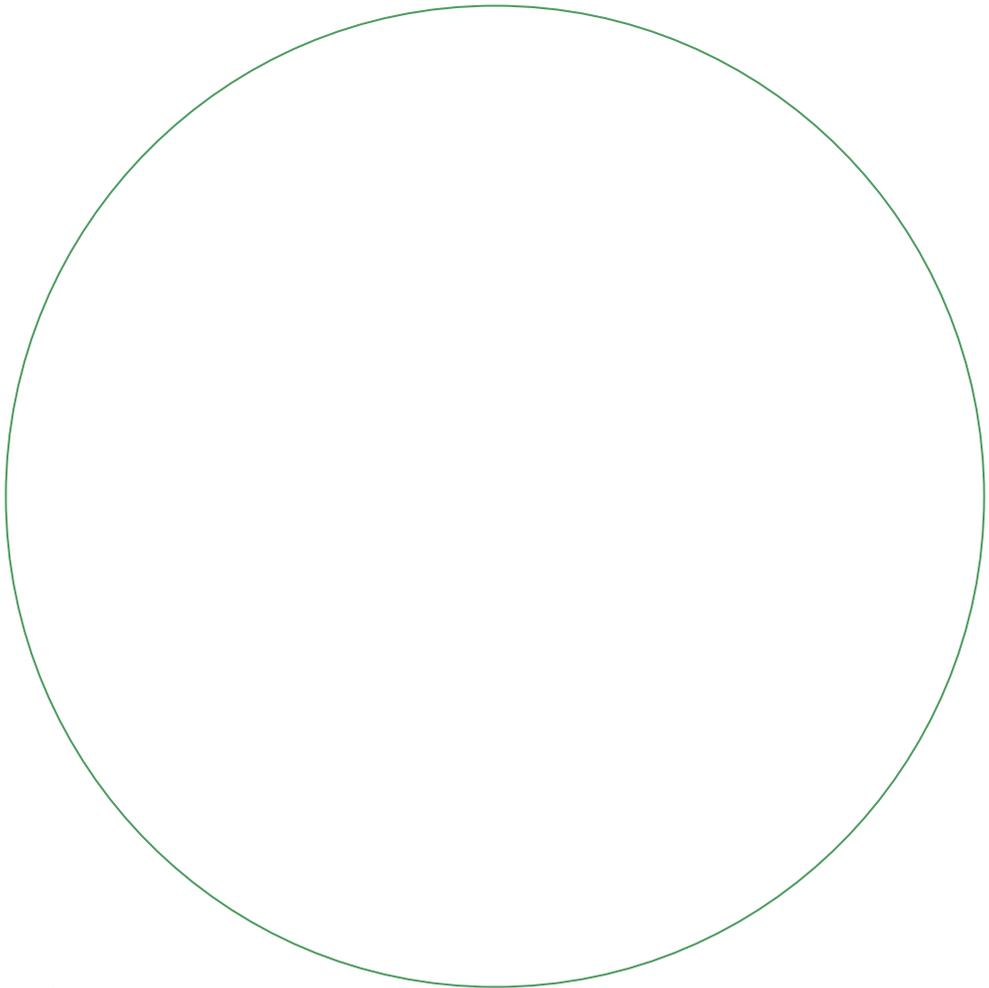
Federico II University Press



ISBN 978-88-6887-224-3
DOI 10.6093/978-88-6887-224-3

**Abitare la scuola.
Sperimentazioni Progettuali
dei Laboratori di
Progettazione del terzo anno**

a cura di
Renato Capozzi
Edoardo Cresci
Mariateresa Giammetti



Federico II University Press



fedOA Press

ISBN 978-88-6887-224-3

DOI 10.6093/978-88-6887-224-3

Indice

- | | | |
|-----|---|--|
| 7. | Introduzione | <i>Federica Visconti</i> |
| 13. | Sul “come” e sul “perché” progettare una scuola al terzo anno | <i>Renato Capozzi</i> |
| 21. | Architettura per il Sapere. Uno spazio introverso in cui la città può insinuarsi | <i>Maria Chiara Piccolo, Ludovica Prisco</i> |
| 25. | Risonanze monastiche. La scuola di Cavaion Veronese e l’Eredità di Dom Hans van der Laan | <i>Veronica Infante, Alfonsina Nardiello</i> |
| 29. | «Dislocare lo sguardo, aprire il paesaggio» | <i>Edoardo Cresci</i> |
| 35. | Dieci progetti | <i>Matteo Capecci, Edoardo Cresci</i> |
| 45. | Nuovi approcci pedagogici e modelli di spazio per la scuola. Una sperimentazione progettuale per il Laboratorio di Progettazione del terzo anno | <i>Mariateresa Giammetti</i> |
| 51. | Lo studio dell’attacco a terra come declinazione delle categorie di impianto | <i>Angela Girardo</i> |
| 65. | Scuole come dispositivi urbani | <i>Alberto Calderoni</i> |
| 73. | Scuola come parte elementare della città | <i>Massimo Ferrari</i> |
| 79. | Aula come spazio elementare della Scuola | <i>Claudia Tinazzi</i> |

Introduzione

Federica Visconti

Questo libro è la quinta pubblicazione che, in meno di tre anni, documenta il lavoro svolto all'interno dei Laboratori di Progettazione architettonica del Corso di Laurea Triennale in Scienze dell'Architettura del DiARC _Dipartimento di Architettura della Università di Napoli "Federico II" che, dal 2017 al 2022, ho avuto l'onore e l'onere di coordinare. Posso quindi dirmi soddisfatta di un impegno che il 'mio' settore della Composizione architettonica e urbana ha assunto, e porta avanti, di 'dare struttura' all'insegnamento del progetto trovando temi condivisi, a livello dipartimentale e poi, più nello specifico, nelle singole annualità dei differenti corsi di studio per rendere l'azione didattica più incisiva. Ancora di più posso dirmi soddisfatta di quanto aderire a questo impegno – come anche questo ultimo, per ora, libro dimostra – abbia rappresentato, per noi docenti, una significativa occasione per conoscere il lavoro degli altri e confrontarsi: cosa tutt'altro che scontata in una organizzazione didattica sempre più basata sulla segmentazione e sulla velocità, e, d'altra parte, assai utile invece a 'fare comunità'.

Conosco quanto i tre corsi – titolari i colleghi napoletani Renato Capozzi e Mariateresa Giammetti ed Edoardo Cresci, formatosi nella scuola di architettura di Firenze – abbiano lavorato insieme, non solo aderendo al tema dato dal coordinamento dipartimentale sugli 'spazi per la formazione' ma anche scegliendo lo stesso tema: un edificio scolastico a Cavaion Veronese assumendo come riferimento, in merito ai requisiti dimensional-funzionali, quanto richiesto dal bando di un recente concorso di progettazione. Ancora, nel corso del semestre, i docenti hanno condiviso alcuni inviti – e le lezioni tenute sono anch'esse qui raccolte – e costruito momenti collegiali di discussione sui progetti degli studenti nella forma della critica intermedia che, certamente, hanno riverberato effetti nei singoli laboratori. Nella necessaria sintesi del loro lavoro didattico che oggi è confluito in questo libro, mi pare

invece che emergano piuttosto alcune differenze che attoniscono alle 'predilezioni' dei tre docenti/autori.

Renato Capozzi dedica il suo testo al 'progetto didattico' del Laboratorio con chiarezza motivando 'perché la scuola al terzo anno', l'utilità di riferirsi a un bando di concorso, la metodologia utilizzata. Un progetto/programma, in un altro senso si potrebbe dire ancora e di nuovo 'di scuola' – il riferimento a quanto teorizzato da Antonio Monestiroli è non solo evidente ma esplicito – che ha però un significativo e interessante elemento di innovazione nel passaggio dal 'referente/tipo' al 'morfema', come pure nella intensa attività collettiva di comprensione del contesto attraverso l'analisi urbana che tiene insieme tradizione italiana e tedesca. I due progetti, scelti come esemplificativi del lavoro del corso, affidando alle stesse studentesse la redazione dei testi di accompagnamento, aggiungono qualche ulteriore spunto di riflessione. Entrambi partono non a caso da riferimenti eccellenti di monasteri – La Tourette di Le Corbusier e l'abbazia di San Benedetto a Vaals di Dom Hans van der Laan –, edifici collettivi per eccellenza che, con la scuola, condividono la struttura fatta di spazi privati della ripetizione – le celle e le aule – e spazi singolari della comunione – refettorio/mensa, aula di preghiera/aula magna, la biblioteca – ma approdano a risultati differenti soprattutto in relazione al rapporto che stabiliscono con il substrato geografico che le ospita: una corte sospesa che lascia che la collina scorra tra i setti che la sostengono, nel primo caso, stabilendo con il paesaggio circostante rapporti visuali a distanza, una corta chiusa e saldamente piantata al suolo, nel secondo, recingendo spazi protetti per i piccoli abitanti di questo nuovo monastero. Evidente è anche, osservando i disegni che si affidano a una medesima grafica per rendere le soluzioni confrontabili ma anche, io credo, per sottolineare il carattere collettivo del lavoro laboratoriale, quanto preciso e attento sia stato infine il lavoro richiesto agli studenti sul 'carattere' dell'edificio affinché esso risultasse *adeguato* a restituire la riflessione sul tema.

Il testo introduttivo di Edoardo Cresci mette invece al centro il paesaggio che, come è noto, non si dà senza lo sguardo del soggetto che lo osserva. E questo è il tema trattato da Cresci che, partendo da due esperienze di esplorazione del

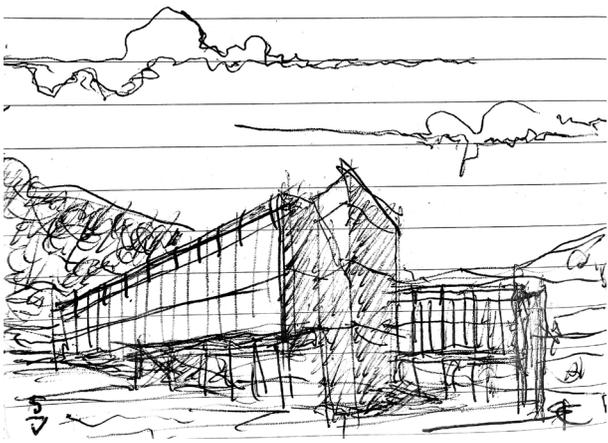
territorio italiano di fotografi vicini all'architettura, individua, citando Luigi Ghirri, nel *dare ordine e dare una misura alle cose* l'obiettivo dell'esercizio progettuale proposto agli allievi nel laboratorio, ma anche dell'Architettura tout court. Quanto questa finalità di *costruire un paesaggio* sia stata quella del lavoro condotto con i suoi allievi risulta evidente, anche in questo caso, dalle scelte imposte dai limiti dimensionali della pubblicazione: in questo caso accompagnano il secondo testo, di Cresci e Matteo Capecchi, solo modelli, tutti alla stessa scala, molto ampia rispetto ai limiti dell'area di intervento, e con lo stesso inquadramento, dove l'intento non è forse quello della comparazione quanto piuttosto quello della classificazione, di provare a costruire una sorta di tassonomia delle soluzioni possibili didatticamente affermando che, in Architettura, a un dato problema non esiste una sola soluzione ma che è indispensabile che ognuna di esse abbia delle fondate e trasmissibili ragioni. Altrettanto importante è però dire che le soluzioni non sono infinite. Nel corso gli allievi ne hanno sondate 10, chiudendo così il cerchio con il ragionamento proposto nel saggio introduttivo dal momento che, nominate *corte, cava, terrazzamento, villa, torre, vasca, chiostro, introi, strada e barchessa*, esse rinviano ad altrettante permanenze osservate nel territorio veneto.

Differente è l'approccio proposto ai suoi studenti da Mariateresa Giammetti che parte da una certa 'attualità' del tema scuola. Il Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza sovvenzionato dall'Unione Europea-Next generation EU ha infatti finanziato, per restare al solo contesto italiano, la realizzazione di centinaia di nuove scuole 'innovative, sostenibili, sicure e inclusive' e molte sono anche le ricerche attive che, parallelamente, su cosa questi aggettivi significhino in termini di progetto quando applicati agli edifici scolastici si stanno interrogando, in stretta relazione anche ai nuovi approcci pedagogici. Su questo punto la docente, dopo aver messo in stretta relazione i cambiamenti rilevanti dei 'modi della didattica' con quelli che necessitano di essere pensati per gli spazi dell'apprendimento – innanzitutto l'aula ma non solo –, propone l'aggregazione dello spazio delle aule con i percorsi e gli spazi comuni attraverso una serie di 'schemi compositivi' che si differenziano anche per la relazione che sembrano in grado

di stabilire tra interno ed esterno. Segue un secondo testo, di Angela Girardo, che descrive nel dettaglio il lavoro svolto con gli studenti che ha intersecato tre 'schemi di impianto' – a piastra, a corte, a pettine – con differenti modi dell' 'attacco a terra' dell'edificio in ragione, ancora una volta seppure a una scala differente, di una condizione di realtà costituita dal suolo in forte pendenza che si trasforma, negli esercizi progettuali degli allievi e in particolare nel lavoro 'in sezione', in una occasione per definire gli spazi della scuola, compresi quelli esterni o 'intermedi'.

Differenze, dunque, che preferisco certamente infine chiamare specificità ma, in tutti i casi, un serio lavoro per insegnare agli studenti che l'Architettura è tale se si riferisce a un'idea che, come ha affermato Marco Biraghi in un recente seminario della Società Scientifica della Area Disciplinare della Progettazione Architettonica ProArch, proprio sui temi della didattica, *non può essere soggettivamente intesa ma deve avere un fondamento, intendendo con fondamento qualcosa che si possa mettere in comune.*

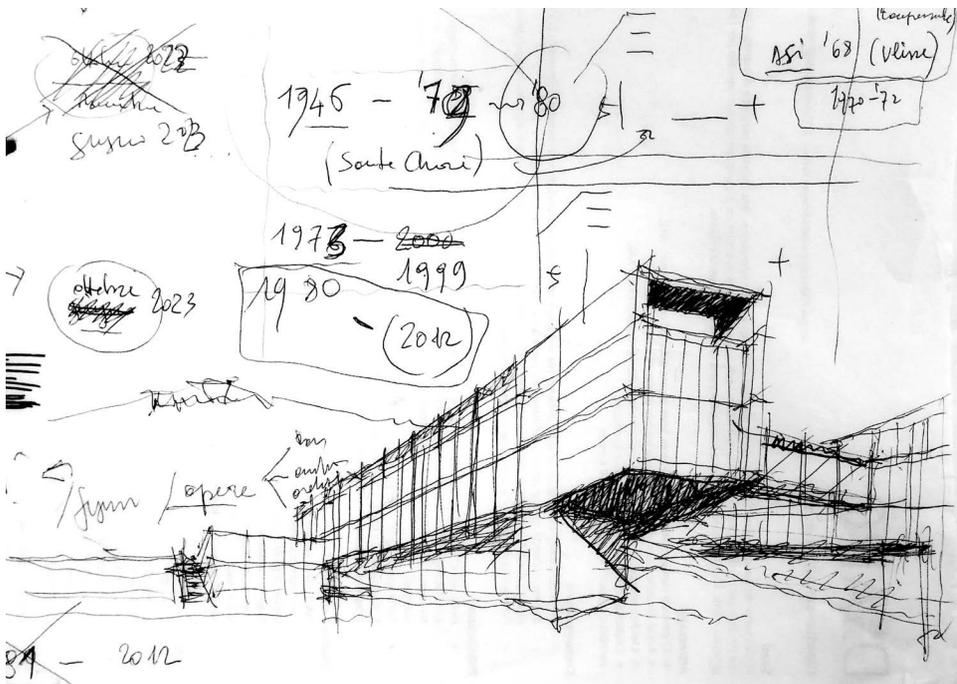
Unita per il ~~superiore~~ all'ambiente
all'SD - Documenti di
Maurizio - ~~FORVM~~ | Architettura nel contesto
Consumazione



Sul “come” e sul “perché” progettare una scuola al terzo anno

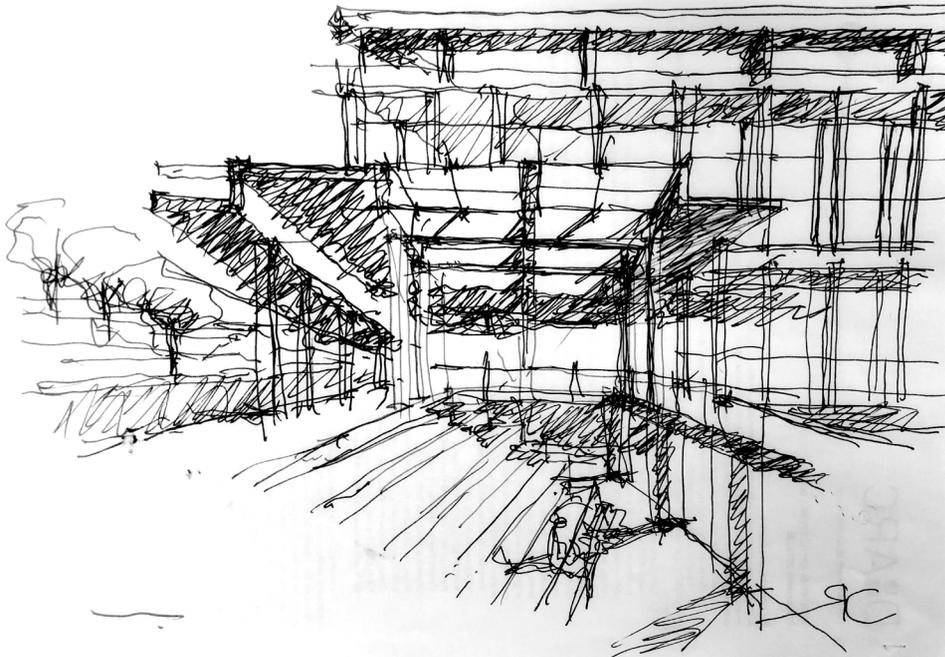
Renato Capozzi

Il tema della gradualità dell'insegnamento dell'architettura è stato posto molti anni fa, in Italia, da Gustavo Giovannoni e appare oggi sempre più disatteso nei laboratori di progetto in cui, per un verso, al primo anno si pretende di poter affrontare temi complessi come la casa collettiva (ma anche la casa individuale postulando una presunta maggiore familiarità dell'allievo con la dimensione privata dell'abitare) e, per l'altro, si rinuncia completamente ad ogni ipotesi trasformativa della realtà perdendosi (o nascondendosi) in pratiche discorsive, ascolto, sociologismi imbelli di vario segno con interventi effimeri e ineffettuali. Insomma, si ritiene che si possa o saper progettare d'embrée come se fosse un istinto connaturato o che non si debba proprio progettare tanta è la sfiducia nell'architettura e nella sua capacità trasformativa e incidente. Di contro, il padre delle Facoltà di architettura italiane – oggi disciolte in dipartimenti dagli acronimi più strani spesso alla ricerca solo di nuove offerte formative sintonizzate più con le tematiche più alla moda o attraenti che sulla riflessione seria e profonda sui modi dell'insegnamento –, a proposito dell'insegnamento della composizione architettonica, nel 1920 scriveva: «Al primo anno saranno sviluppati temi semplici a cui corrisponderà una composizione “semplice, schematica, costruttiva, spaziale”; al secondo saranno svolte “concrete applicazioni stilistiche”, in cui dovrà predominare il linguaggio classico che è la base della formazione. Al terzo anno, che rappresenta il momento più critico, l'educatore non dovrà avere un metodo assoluto, ma più metodi adatti alle diverse attitudini dei suoi studenti: “talvolta sarà necessario prolungare nel terzo anno gli insegnamenti non ancora chiusi nei primi due [...], per altri giovani invece il sistema di una relativa libertà e di una preparazione autodidattica può per un certo tempo essere utile”»¹. Come si vede, al netto di espressioni e temi desueti dovuti ad un contesto storico di 103 anni fa, l'idea di Giovannoni riguardo alla formazione dei giovani



architetti era sostanzialmente impostata su una ponderata gradualità: al primo anno, come nel solfeggio, «temi semplici», composizione «schematica, costruttiva» interessata alla sintassi degli elementi e alla definizione spaziale; al secondo un lavoro sul linguaggio e sulla eredità classica allora determinate e formativa (come il latino e il greco al ginnasio-liceo); al terzo anno, quello più difficile, una pluralità di metodi commisurati alle attitudini

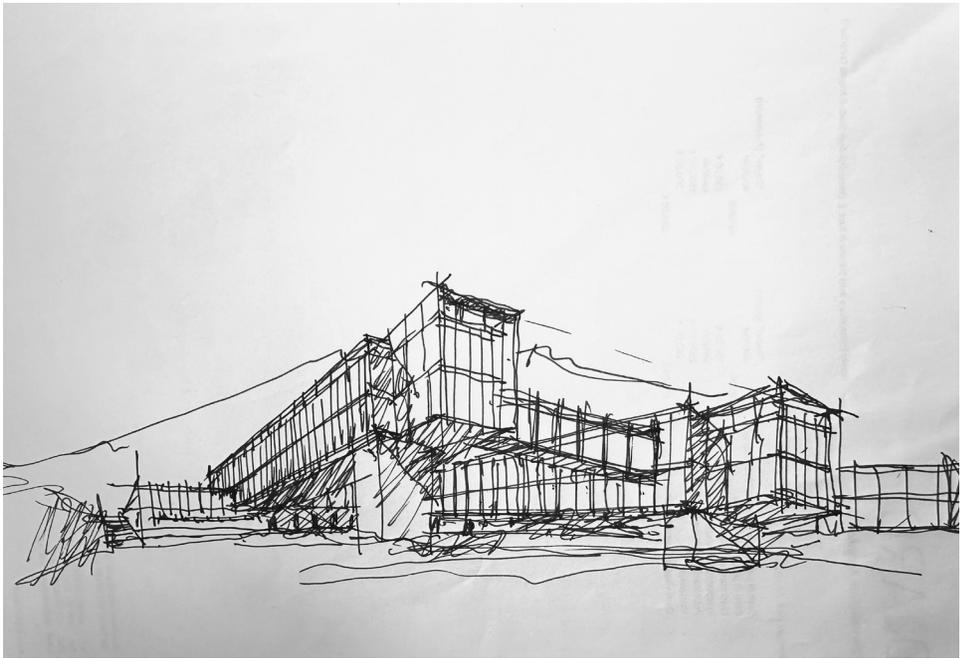
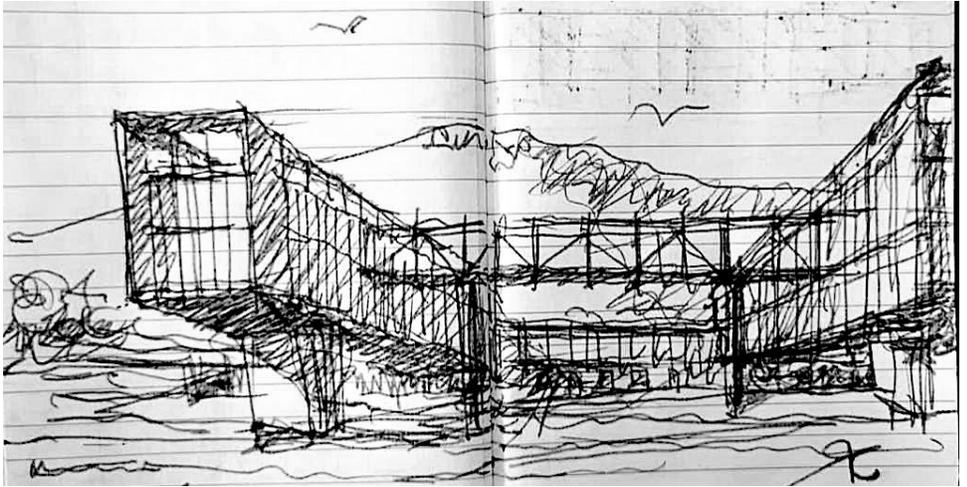
degli allievi a volte da integrare con i fondamenti affrontati nei primi due anni e a volte, nei casi più maturi, la proposizione di una «relativa libertà» e persino una «preparazione autodidattica» ancorché temporanea. Credo che, con le dovute differenze e necessarie attualizzazioni, il problema dell'insegnamento al terzo anno, un anno di sintesi, soprattutto in un percorso spezzettato come quello del 3+2, debba riconsiderare e ripartire da queste riflessio-



ni aurorali – ancora in bilico tra l'insegnamento mimetico delle accademie di Belle Arti ed un incipiente rinnovamento stilistico e tecnico allora agli albori – ma certamente coerenti e condivisibili dal punto di vista didattico e pedagogico. Si deve, in altri termini, costruire una sistema di continuità logica e discontinuità stilistica, al tempo stesso, con tale impianto concettuale. Proprio in tale prospettiva e in linea con il coordinamento dei laboratori

in progettazione, per i Laboratori di progettazione architettonica del terzo anno del corso di Studi in Scienze dell'Architettura SCAR, integrati coi modulo di Estimo e valutazione, ho proposto ai colleghi Mariateresa Giannetti ed Edoardo Cresci, titolari degli altri laboratori dei tre canali attivati, di adottare un tema comune ed in particolare quello di una scuola media e superiore così come definito nel Concorso di progettazione in due fasi per il

comune di Cavaion veronese svoltosi nel 2022. Al di là delle specificità del luogo di progetto, caratterizzato da una condizione acclive di non facile interpretazione e che ha determinato in larga misura alcune scelte dispositive, ci è sembrato che il tema dell'edificio scolastico e più in generale dell'edificio collettivo – di dimensioni contenute – fosse ben attagliabile e commisurabile agli allievi e alle allieve del terzo anno alle soglie della tesi Bachelor. Il tema dell'edificio collettivo ed in particolare quello della scuola, come quello del convento, consente di sperimentare una moltitudine finita di articolazioni delle sue parti distintive – quelle ricorrenti (gli uffici, le aule, i laboratori, i servizi) e quelle eccezionali (l'agorà-atrio, la palestra, la mensa e l'aula magna) – sondando differenti assetti compositivi caratterizzati: da uno spazio riassuntivo come la corte; da uno schema tipologico più aperto e seriale come il pettine oppure da una modalità paratattico-additiva per corpi distinti ed autonomi. Attese queste premesse si è chiesto agli studenti, sul piano squisitamente metodologico, di effettuare alcune analisi urbane e territoriali distinte secondo due fondamentali categorie interpretative e descrittive: morfologiche e spaziali. Letture distinte e comparabili in grado di rendere intelleggibili le strutture concernenti la forma del suolo (Untergrundes), la forma dell'impianto (Straßenbau), la forma del costruito (Schwartzplan) e al contempo di fare interagire tali descrizioni con interpretazioni di natura fenomenologia e spazialista inerenti alla messa in evidenza dei caratteri di “internità” ed “esternità” urbane (Rot-Blau plan). Un apparato conoscitivo preliminare che soprattutto nella fase di ricognizione spaziale ha rivelato la natura e i caratteri dei luoghi e alcune possibilità trasformative indirizzate, di volta in volta, verso una maggiore compattezza o apertura del nuovo complesso verso il contesto circostante sia esso costruito o naturale, nel caso di Cavaion, peraltro assai rilevante. A valle delle analisi è stato chiesto agli allievi di soffermarsi sulla interpretazione ed enunciazione del tema e del senso rinnovato che ogni gruppo attribuiva alla scuola – la così detta “idea di scuola” – per poi farlo corrispondere ad un particolare tipo architettonico e quindi ad un determinato assetto composito che lo reificasse. Questo della definizione tematica, come ci ha insegnato Antonio Monestiroli², è un passaggio



cruciale e delicato che attiene soprattutto alla capacità dell'allievo/a di interrogarsi con profondità e perspicacia sul valore significativo delle attività che l'edificio deve accogliere e non certo sulla banale e improduttiva richiesta/programma funzionale. L'interrogazione sul tema, la sua interpretazione trasformazione in forma, vieppiù, ineriscono il valore da rappresentare in forme convenienti e non l'uso inteso come adeguazione meramente quantitativa allo scopo. Naturalmente vanno rispettate le quantità, le prescrizioni, le normative ma non si può, per l'ideazione architettonico-compositiva, partire da quelle ma dal valore che quelle attività legate alla vita e ai modi dell'abitare sottendono. Una volta definita l'interpretazione tematica e quindi la sua associazione ad un determinato tipo architettonico (il modo stabile e distintivo, la struttura, attraverso il quale le forme sono tenute assieme) gli studenti vengono invitati ad associare a questo tipo, che in tal modo non resta nella sua condizione astratta, un exemplum reale corrispondente. Un riferimento/referente che, come nell'etimo [re-fero], "porta di nuovo", ri-afferma il tipo in modo modo icastico ed essenziale. La scelta intenzionale del referente deve avvenire per stringente coerenza con l'interpretazione tematica e col tipo assunto e, soprattutto, per una affinità anche stilistico-linguistica con quella determinata architettura che si deve ammirare. Un'architettura che, per essere presa a riferimento, per essere davvero fertile e "docente", deve essere eccellente, paradigmatica, intellegibile (analizzabile) e quindi progettata da un maestro riconosciuto e non da epigoni. Tale opera assunta a guida e ispirazione delle successive e consistenti scelte va ridisegnata, analizzata ed usata, attraverso l'esercizio di misura, come "stadia" per verificarne l'adeguatezza al luogo, alla condizione specifica del progetto. Dal riferimento assunto, avendone per astrazione ricavato il morfema, attraverso trasformazioni logiche, l'allievo/a perviene ad una prima soluzione d'impianto che sarà successivamente precisata e resa specifica attraverso il necessario rapporto con i modi della costruzione e con quelli del carattere che di quella ingiunzione tematica siano la verifica, il compimento e la appropriata manifestazione. I lavori finali – modelli e tavole – degli studenti redatti secondo la medesima tecnica rappresentativa consentiranno una eviden-

te e necessaria confrontabilità dei risultati raggiunti in un più complessivo ambito di condivisione collettiva, in cui vale più la comprensione, l'applicazione e l'adesione ad un metodo, che insista sul "come", sul "perché" e sulla logica delle scelte, che non sulla risposta individuale e particolare sovente infondata. Un come che, si badi bene, vale per la scuola come per qualunque altro tema.

Note:

¹ Intervento finale di Gustavo Giovannoni, alla prima riunione dei docenti della Regia Scuola Superiore di Architettura di Roma, nel 1920, cit. in B. Berta, *La formazione della figura professionale dell'architetto. Roma, 1890-1925*, tesi di dottorato, Università degli studi Roma Tre, Dipartimento di Studi Storico - Artistici, Archeologici e sulla Conservazione, Università Roma Tre, XX ciclo, tutor prof. V. Franchetti Pardo, co-tutor M.L. Neri.

² A. Monestiroli, *Questioni di metodo*, in Id., *La metopa e il triglifo*, Laterza, Roma-Bari 2002.

Architettura per il Sapere.

Uno spazio introverso in cui la città può insinuarsi

Maria Chiara Piccolo, Ludovica Prisco

È nel comune di Cavaion Veronese (VR) che si delimita l'area di progetto per la proposta di una nuova scuola secondaria di primo grado.

Il progetto prende forma a partire dal riferimento del convento di Santa Maria de La Tourette, architettura realizzata da Le Corbusier nel comune francese di Éveux alla fine degli anni '50.

Le Corbusier sceglie di lasciare il suolo completamente inalterato, fornendo una valida soluzione per risolvere il problema della forte pendenza che caratterizza il lotto irregolare dell'area di progetto.

Inoltre, il referente propone un connubio di spazi che, seppur pensati per la vita monastica, coincidono con le esigenze degli spazi di apprendimento. Essi sono, pertanto:

-«Privati», quando destinati al lavoro, alla ricerca e allo studio autonomo;

-«Collettivi», comuni, condivisi, quando si verifica uno scambio tra i suoi «attori» - i futuri studenti, insegnanti, familiari e dipendenti;

-«Pubblici», quando permettono l'interazione con l'esterno.

In particolare, il convento si compone di due corpi di fabbrica principali.

La tipologia dell'edificio a U, una corte aperta su un lato, offre la possibilità di concentrare le attività all'interno di un unico blocco, conservando tuttavia l'identità dei diversi ambienti grazie alla presenza dei tre bracci. Esso è sospeso su setti o pilotis, ed è costituito da due piani che accolgono dunque le aule, gli uffici e gli spazi di uso collettivo (laboratori; biblioteca; mensa; auditorium).

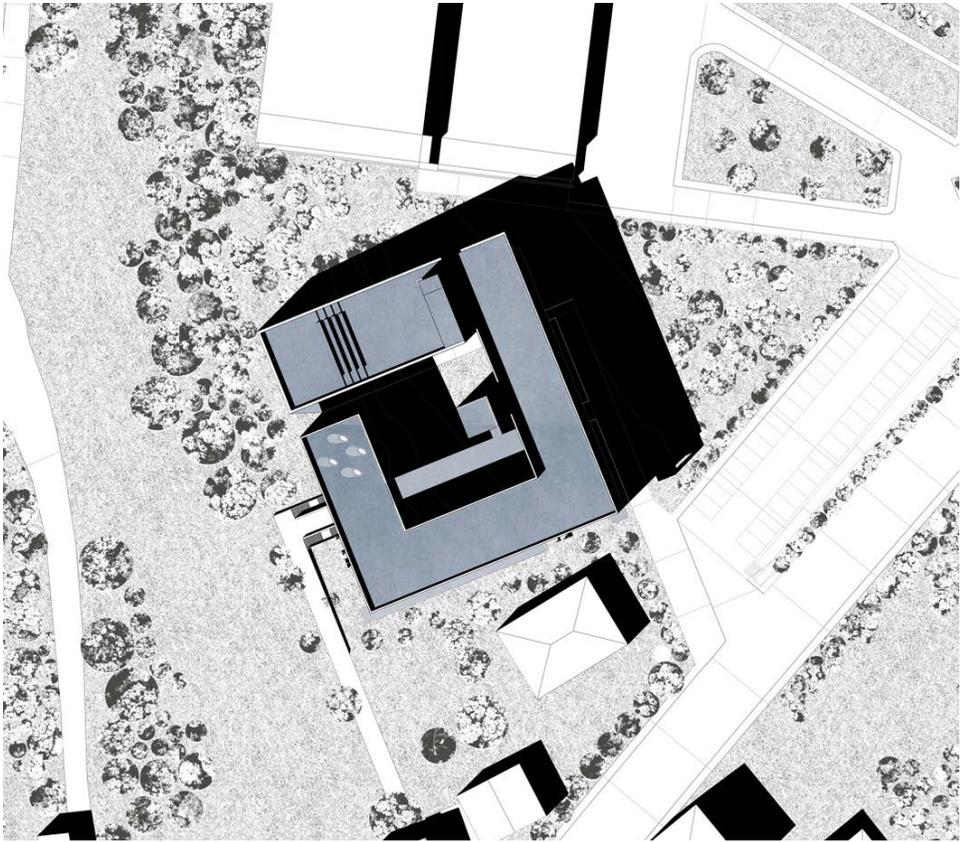
A breve distanza si posiziona l'agorà, un volume che si pone fortemente in tensione con il contesto urbano - nel nostro caso, la Chiesa di San Giovanni Battista - ed è rappresentativo dell'intero complesso scolastico. Esso ospita la palestra, i relativi servizi, e un piano parzialmente interrato destinato ai

locali tecnici.

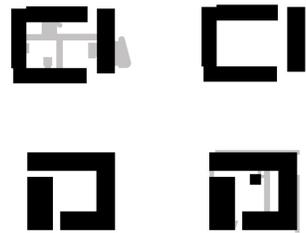
Nella corte centrale si dispongono ulteriori elementi architettonici, tra cui si ritiene indispensabile il corpo scala che dal lato est permette l'accesso e la distribuzione sui due livelli. Diversamente, sul versante ovest, l'atrio d'ingresso accoglie gli utenti alla quota del secondo piano.

Sebbene la scelta della tipologia di edificio a corte sia manifestazione di un carattere estremamente introverso, la sospensione del primo livello su pilotis consente di definire il margine delineato come un confine passivo, permettendo all'architettura di dialogare con l'ambiente circostante.





Studentesse: Maria
Chiara Piccolo, Ludovi-
ca Prisco



Convento di Santa Maria della Tourette, Le Corbusier



Risonanze monastiche.

La scuola di Cavaion Veronese e l'Eredità di Dom Hans van der Laan

Veronica Infante, Alfonsina Nardiello

Il secondo progetto prende forma in riferimento all'opera del monaco-architetto olandese Dom Hans van der Laan che, negli anni tra il 1961 e il 1986, progetta una nuova chiesa, un'ala per gli ospiti e una biblioteca per l'abbazia di St. Benedictusberg a Vaals, nei Paesi Bassi.

L'opera di van der Laan si inserisce in un contesto che presenta forte analogia con l'area di progetto di Cavaion Veronese, stabilendo un dialogo talvolta di continuità con la natura circostante, talvolta di chiusura rispetto ad essa. Tale scelta è resa possibile dal lavoro che il monaco-architetto realizza per mezzo della solenne scansione muraria, avvalorata dal controllo del rigoroso ritmo definito dal setto, che assume un ruolo decisivo nella definizione non soltanto dei limiti progettuali, ma anche degli stessi spazi architettonici.

Le aggiunte di van der Laan configurano tre corti, tipiche dei monasteri e delle abbazie e che si riferiscono alla lezione dell'architettura del Medioevo.

Il rapporto dialettico con la natura, la severa scansione muraria e la tipologia a corte che rimanda al chiostro monastico, risultano essere dunque i cardini del progetto per l'abbazia.

Le intenzioni progettuali proposte per Cavaion Veronese fanno fede a tali principi, sviluppando un'ipotesi di intervento volto alla realizzazione di un nuovo complesso scolastico, ma che si inserisce in un ragionamento più ampio che riguarda l'urbano, valutando la possibilità di tali forme di configurare non soltanto una nuova identità spaziale a servizio della città, ma tentando anche di attribuire a questi spazi un forte carattere pubblico, che va oltre la funzione dell'edificio stesso.

La scuola si articola in tre blocchi, ciascuno specializzato ad assolvere alle diverse necessità che riguardano le attività didattiche o ad esse connesse.

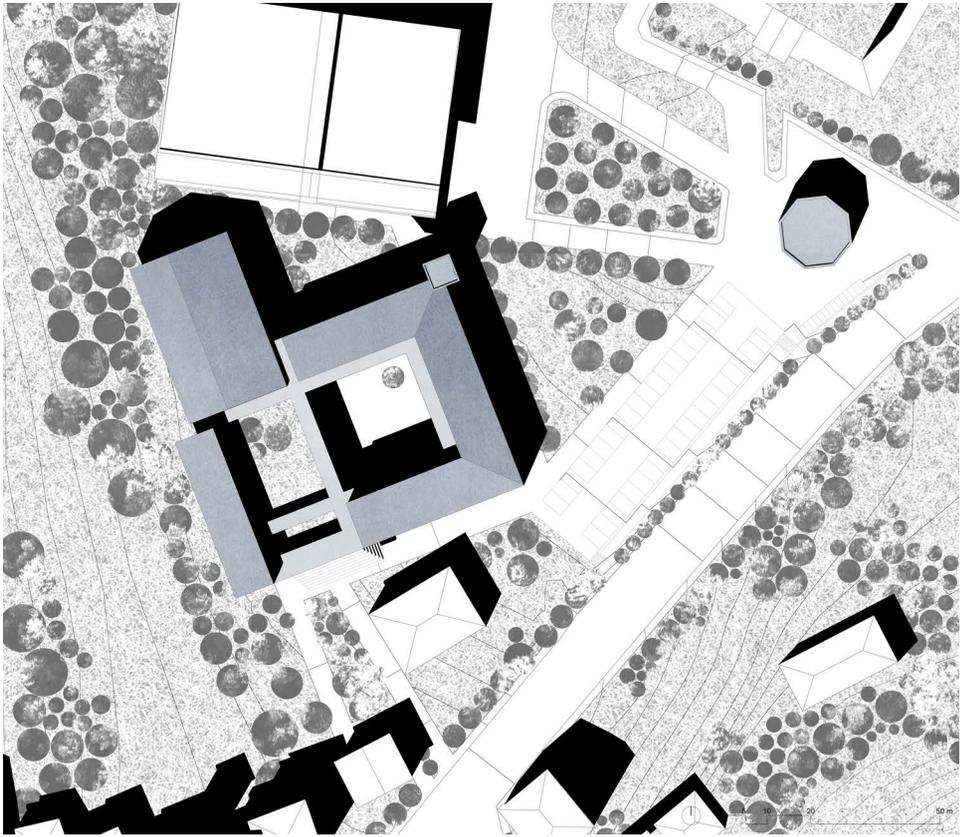
Il corpo a C si sviluppa su due livelli, e sfruttando la pendenza del terreno, ospita aule e laboratori; il versante nord, invece, è dedicato agli uffici, all'amministrazione e agli spazi destinati ai docenti.

Il blocco rettangolare accoglie l'aula magna e la biblioteca. Quest'ultima si articola, per metà, su una doppia altezza, su cui affaccia un'aula studio, riproponendo la soluzione della celebre biblioteca del monaco olandese.

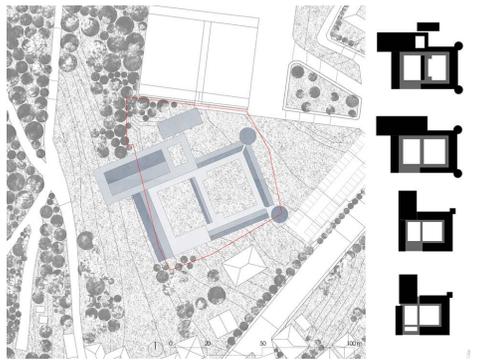
Infine, il blocco costituente la palestra: un'ampia aula, con un campo da basket e gli annessi spogliatoi con relativi servizi.

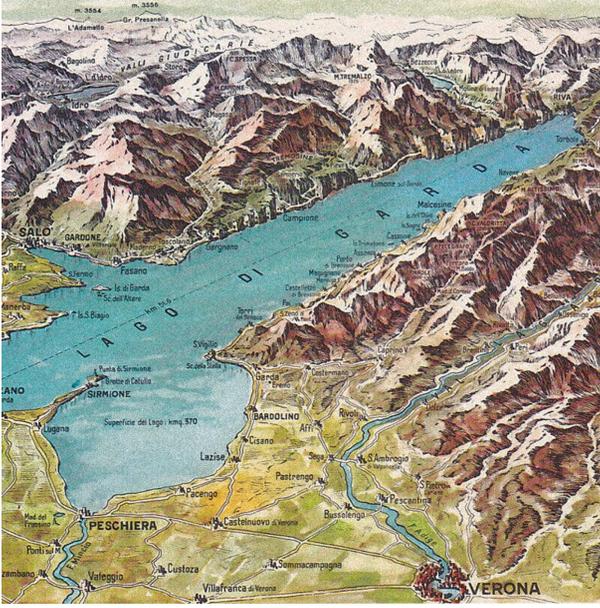
Tali blocchi sono serviti ed interconnessi da un percorso coperto, scandito dal setto, che collega non soltanto tali edifici, ma anche parti isolate della città e non per ultimo le tre corti, poste a quote differenti, le quali costituiscono l'elemento collettivo e urbano di eternità-interna intorno al quale si sviluppa l'intera idea di progetto.





Studentesse: Veronica Infante, Alfonsina Nardiello





Dettaglio di cartolina di viaggio di fine Novecento

«Dislocare lo sguardo, aprire il paesaggio».

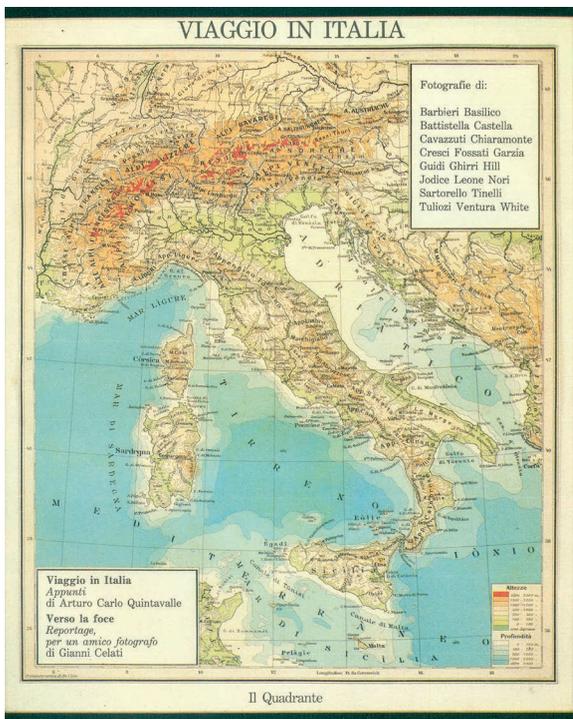
Edoardo Cresci

«Dislocare lo sguardo, aprire il paesaggio»¹ ripeteva Luigi Ghirri. Una sorta di mantra, un invito a una riapertura dei propri occhi sui propri luoghi e dei propri luoghi con i propri occhi. «Dislocare lo sguardo, aprire il paesaggio». Unico punto di partenza ritenuto possibile, incipit d'elezione per due 'avventure' memorabili, oggi pietre miliari, della fotografia italiana: "Viaggio in Italia" e "Esplorazioni lungo la via Emilia".

Un duplice stato di necessità, da una parte un bisogno urgente di agire sulla «disaffezione sviluppata dall'uomo nei confronti del suo ambiente negli ultimi trenta e quarant'anni, alla quale ha corrisposto una fondamentale incapacità di relazionarsi con il paesaggio»², dall'altra, un'esigenza impellente di operare sullo stato 'devitalizzato' dell'immagine dell'Italia, atrofizzata da un'eredità ottocentesca che la ha relegata quasi esclusivamente allo stereotipo di pittoresco 'portagioie' avulso dal presente e dai presenti.

Tra gli anni Settanta e Ottanta matura per una generazione di fotografi il desiderio di un nuovo viaggio nel corpo e nell'immagine italiana che rivolga per la prima volta lo sguardo sul "volto concreto" del Paese, su quell'"Italia minore che è in realtà quella maggiore"³, nel tentativo di tracciare una nuova «una geografia sentimentale [...] per la necessità di orientarsi di nuovo nello spazio e nel tempo»⁴, ma soprattutto per ricostruire un sentimento di appartenenza tra i luoghi e chi li abita.

"Viaggio in Italia", un titolo 'con una storia', come ricorda Arturo Carlo Quintavalle nei suoi "Appunti" introduzione al catalogo dell'omonima mostra inaugurata alla Pinacoteca di Bari del 1984. "Viaggio in Italia" esposizione itinerante e volume a cura di Luigi Ghirri, Gianni Leone e Enzo Velati, con fotografie di Olivo Barbieri, Gabriele Basilico, Giannantonio Battistella, Vincenzo Castella, Andrea Cavazzuti, Giovanni Chiaramonte, Mario Cresci, Vittore Fossati, Carlo Garzia, Guido Guidi, Luigi



Copertina di "Viaggio in Italia", a cura di L. Ghirri, G. Leone, E. Velati, Il Quadrante, Alessandria 1984.

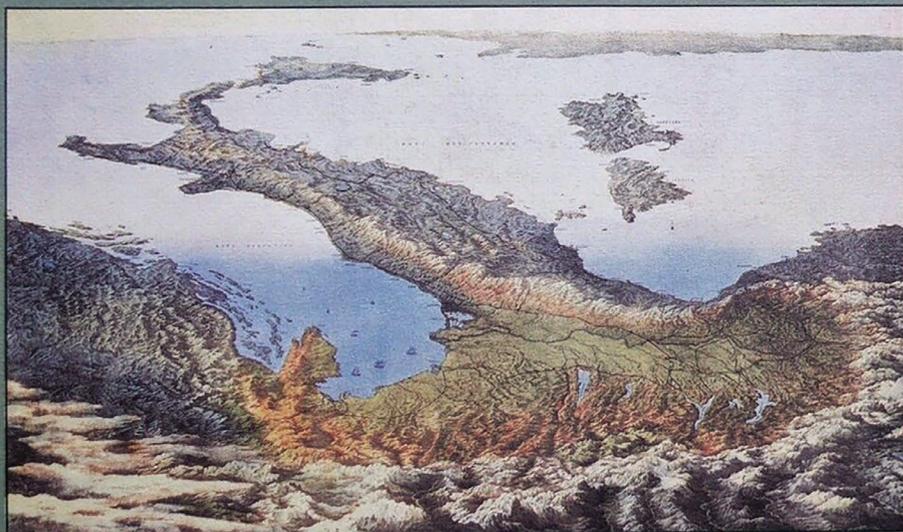
Ghirri, Shelley Hill, Mimmo Jodice, Gianni Leone, Claude Nori, Umberto Sartorello, Mario Tinelli, Ernesto Tuliozi, Fulvio Ventura e Cuchi White.

“Viaggio in Italia”, un fotolibro che segna la storia dell’immagine italiana, sì, perché la fotografia «è dentro la storia dell’immagine e della sua produzione, parte della sua ‘messa in codice’»⁵ e sì, perché “Viaggio in Italia” si affermerà come una sorta di manifesto, come riferimento per una tendenza della ricerca fotografica che si consoliderà negli anni a seguire.

Sovvertendo ogni cliché da Grand Tour, tralasciando ogni fascinazione per «il mito dei viaggi esotici, del reportage sensazionale, dell’analisi formalistica, e della creatività presunta forzata»⁶ venti fotografi e uno scrittore tentano di spostare l’attenzione sui vuoti del quotidiano finora trascurati dalla tradizione iconografica, proponendo una lettura ‘altra’ di ciò che ci circonda e con essa un ripensamento dell’immagine stessa

ESPLORAZIONI SULLA VIA EMILIA

VEDUTE NEL PAESAGGIO



Feltrinelli

Copertina di *“Esplorazioni sulla via Emilia. Vedute nel paesaggio”*, a cura di G. Bizzarri, E. Bronzon, Feltrinelli, Milano 1986.

e della stessa idea di paesaggio, cioè del come porsi davanti alle cose, ai luoghi che condividiamo, riportando tutto alla domanda: «lo spazio, il vero spazio, il luogo, quale sarà allora?»⁷. Il tutto prende titolo e forma di un “Viaggio in Italia”, di un’avventura dello sguardo e del pensiero alla ricerca della possibilità di attivare nuovi rapporti dialettici con la realtà nella quale siamo immersi, nella speranza di riconoscersi in essi.

La copertina di “Viaggio in Italia” è una grande carta geografica del nostro Paese, una di quelle che una volta ‘aprivano una finestra’ in ogni aula scolastica e attraverso le quali la nostra fantasia poteva avventurarsi o rifugiarsi, durante le ore di lezione, nelle più libere peregrinazioni della mente.

«Il viaggio sulla carta geografica, peraltro caro a molti scrittori, penso sia uno dei gesti mentali più naturali in tutti noi, fin dall’infanzia. L’inevitabile associazione di idee, sovrapposizioni d’immagini, pensa poi automaticamente al resto»⁸.

Carta geografica, spartito per fughe, guida per esplorazioni, ma soprattutto immagine contenente tutte le altre, riportante nei suoi segni tutti quelli della Terra, naturali e antropici, tutti i luoghi delle nostre esistenze qui convenzionalmente rappresentati. Carta geografica, immagine affrancata da qualsivoglia rimando o condizionamento artistico o letterario, che ‘semplicemente’ disegna il mondo ‘così com’è’, predisponendolo a un viaggio corale di ricomposizione delle sue immagini.

Anche “Esplorazioni sulla via Emilia. Vedute nel paesaggio”, non casualmente, ritrae in copertina un’immagine geografica dell’Italia. Una vista ‘a volo d’uccello’ inquadra interamente lo Stivale, colto da nord a sud, da oltralpe, come corpo disteso di un ‘paziente’ sdraiato sul Mediterraneo che alza la testa guardando in direzione dei suoi piedi, pronto a ricevere un ormai irrimandabile intervento chirurgico su una sua arteria vitale.

“Esplorazioni sulla via Emilia”, storica mostra e catalogo curati da Luigi Ghirri nel 1986, sono il progetto di un’operazione ‘a cuore aperto’ sui luoghi di quella via che «tanto servì e tanto seppe, che la gente chiamò infine la regione dalla strada e non la strada dalla regione»⁹. Si tratta, come in “Viaggio in Italia”, della documentazione di un’esplorazione, stavolta però circoscritta in un’andata e un ritorno da Rimini a Piacenza lungo i margini della spina dorsale di un vasto territorio che in essa storicamente si identifica.

“Esplorazioni sulla via Emilia” è un’operazione condotta da Ghirri insieme a Olivo Barberi, Gabriele Basilico, Vincenzo Castella, Giovanni Chiaramonte, Nino Criscenti, Vittore Fossati, Omar Galliani, Guido Guidi, Mimmo Jodice, Klaus Kinold, Claude Nori, Cuchi White e Manfred Willmann. È un lavoro collettivo, non sempre omogeneo, ma vitale, che parimenti a Viaggio in Italia è mosso dal bisogno di rinnovare il vedere fotografico e con esso le relazioni con i suoi soggetti.

“Esplorazioni sulla via Emilia” contiene un capitolo intitolato “La biografia della strada”, dove viene ripercorsa la storia della via Emilia dall’età repubblicana ad oggi attraverso un’insolita biografia che inizia e si conclude con due mosaici composti dai volti dei trenta uomini e donne che maggiormente hanno segnato la vicende di questa strada, quasi come se si volesse

sottolineare una corrispondenza tra storia e il carattere di essa e quelli della terra e delle persone che l'hanno abitata. “Esplorazioni sulla via Emilia” può essere infatti guardato come un progetto di un ritratto di una terra delineato da un viaggio lungo una strada. L'obiettivo, rimane sostanzialmente il medesimo di “Viaggio in Italia”, il recupero e l'attualizzazione, attraverso l'immagine, o meglio attraverso il vedere, di un'«identità territoriale»¹⁰ che possa permettere di abitare con più pienezza i luoghi.

«Dislocare lo sguardo, aprire il paesaggio»¹¹. La fotografia come strumento intellettuale e affettivo per entrare — e rimanere — in relazione con la complessità del mondo, esterno e interno, per aprire uno all'altro. Il ‘vedere’ come canale di conoscenza di sé e del mondo, perché, come ricorda Ghirri citando Pessoa, «io sono della dimensione di quello che vedo»¹². Tra rilevazione e rivelazione, la ricerca di «una fotografia che sia in grado di costruire immagini, figure, affinché fotografare il mondo sia anche un modo per comprenderlo»¹³, affinché a un luogo, a un paesaggio, sia concesso di essere riconoscibile, familiare, abitabile.

Fotografia e architettura, come ha dichiarato lo stesso Luigi Ghirri, hanno un rapporto con il paesaggio più o meno dello stesso genere, un rapporto con il paesaggio «che ha lo scopo di costruirlo»¹⁴, dove il problema principale è «dare ordine, dare una misura alle cose»¹⁵.

Note:

¹ G. Celati, “*Commenti su un teatro naturale delle immagini*” (1989), in F. Fabiani, L. Gasparini, G. Sergio (a cura di), *Luigi Ghirri. “Pensare per immagini”*, Electa, Milano 2013, p. 383.

² L. Ghirri, “*Lezioni di fotografia*”, Quodlibet, Macerata 2010, p. 56.

³ L. Ghirri, “*Niente di antico sotto il sole*”, Quodlibet, Macerata 2021, p. 285.

⁴ L. Ghirri, “*Paesaggio italiano*”, Electa, Milano 1989, p. 14.

⁵ A. C. Quintavalle, “*Viaggio in Italia. Appunti*”, in L. Ghirri, G. Leone, E. Velati (a cura di), “*Viaggio in Italia*”, Il Quadrante, Alessandria 1984, p. 7.

⁶ L. Ghirri, G. Leone, E. Velati (a cura di), “*Viaggio in Italia*”, cit., aletta posteriore.

⁷ A. C. Quintavalle, “*Viaggio in Italia. Appunti*”, in L. Ghirri, G. Leone, E. Velati (a cura di), “*Viaggio in Italia*”, cit., p. 11.

⁸ L. Ghirri, “*Niente di antico sotto il sole*”, cit., p. 47.

⁹ G. Bizzarri, E. Bronzoni (a cura di), “*Esplorazioni sulla via Emilia. Vedute nel paesaggio*”, Feltrinelli, Milano 1986, p. 1.

¹⁰ L. Ghirri, “*Niente di antico sotto il sole*”, cit., p. 50.

¹¹ G. Celati, “*Commenti su un teatro naturale delle immagini*” (1989), cit., p. 383.

¹² L. Ghirri, “*Niente di antico sotto il sole*”, cit., p. 243.

¹³ *Ivi*, p. 123.

¹⁴ *Ivi*, p. 296.

¹⁵ *Ivi*, p. 312.

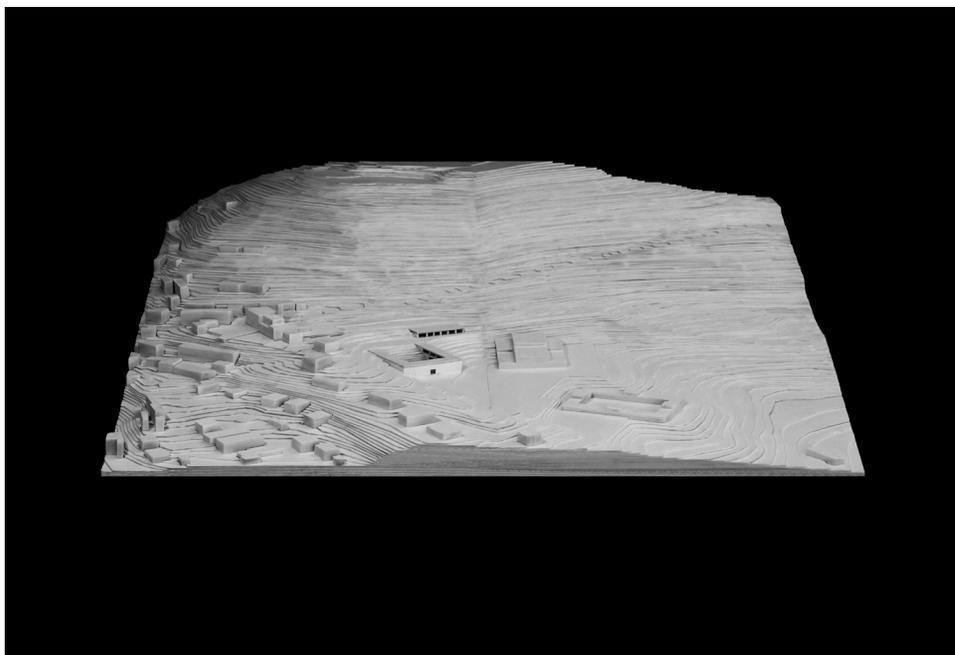
Dieci progetti

Matteo Capecci, Edoardo Cresci

L'esercizio progettuale condiviso dai tre Laboratori di progettazione architettonica III dell'a.a. 2022/23 del Corso di Laurea in Scienze dell'architettura dell'Università degli Studi di Napoli Federico II è il progetto di un nuovo edificio per l'educazione a Cavaion Veronese.

Cavaion Veronese si distende nell'entroterra gardesano tra il Comune di Bardolino e la sponda est dell'Adige a nord di Verona, ai piedi del Monte San Michele. Le prime tracce di antropizzazione del territorio risalgono all'occupazione romana dell'Italia settentrionale a partire dal II secolo a.C., ma la più antica testimonianza ancora oggi riscontrabile di un insediamento nel luogo si trova sulla cima del Monte San Michele e si tratta di una fortificazione, con omonima chiesa, edificata dai longobardi a partire dall'VIII secolo d.C.. Soltanto dopo il secolo IX infatti, con la costruzione di organismi difensivi a mezza costa come la torre oggi inglobata nella Villa Trabucchi, è attestato lo sviluppo dei primi agglomerati fuori delle mura della bastia. La presenza di una vera e propria comunità cavaionese è testimoniata a partire dal XII secolo con l'erezione del primo nucleo della Chiesa di San Giovanni Battista, che tutt'ora costituisce la sede parrocchiale del paese. Dalla seconda metà del XVIII secolo nelle corti rurali si insediano progressivamente artigiani e commercianti le cui attività, accrescendo il prestigio del luogo, cominciano ad attrarre investimenti da parte della nobiltà veneta, da qui la costruzione di ville come residenze estive che ancora adesso caratterizzano queste aree. Nei secoli successivi, Cavaion Veronese continua a crescere sviluppandosi verso la valle dell'Adige, dove si stabiliscono attività produttive legate allo sfruttamento delle cave. Dalla fine dell'Ottocento si assiste ad una progressiva densificazione del tessuto urbano, in particolare attorno alla Chiesa di San Giovanni Battista, ancora oggi area nodale della vita cittadina.

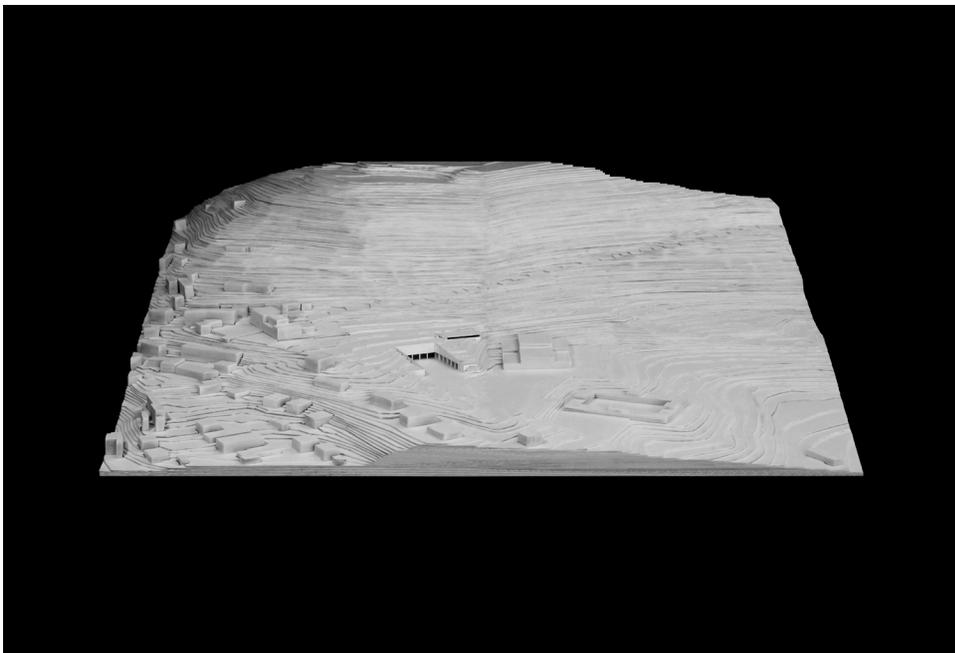
All'interno di tale contesto il Laboratorio ha tentato di condu-



'Corte', studenti:
Annaviola Gambardella
Alessandra Martin
Adelheid Milano
Gabriele Turco

rrre una riflessione sull'imprescindibile rapporto che ogni nuova architettura è chiamata a istaurare con l'ambiente circostante. Operativamente, ogni gruppo di lavoro ha identificato un 'tema' che avesse un legame diretto con i caratteri distintivi del luogo. La scelta dei 'temi' si è concentrata in particolare modo sui risultati di ricerche e analisi inerenti le prevalenti tipologie architettoniche presenti sul territorio che, nel corso del tempo, hanno contribuito alla formazione e all'affermazione dei caratteri di questo paesaggio.

Partendo dai requisiti di una scuola secondaria di primo grado i vari gruppi di lavoro hanno investigato, dei rispettivi 'temi', le potenzialità di risposta alle domande funzionali, sviluppandoli e differenziandoli poi nell'adesione al contesto fisico secondo modalità che ognuno di essi ha reputato maggiormente adeguate, cercando di tenere sempre presenti i limiti e le opportunità dell'area di progetto.

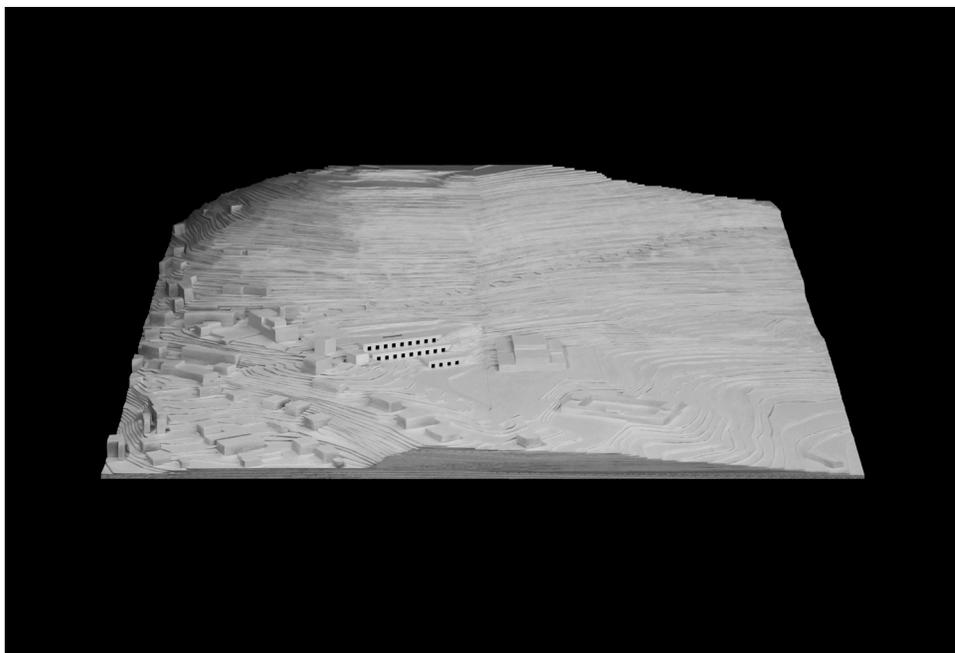


'Cava', studenti:
Enrico Caputi
Vincenzo Iannone
Leonardo Lepore
Giovanni Liguoro

In totale i gruppi di lavoro hanno individuato e sviluppato dieci 'temi', ovvero dieci idee di scuole, dieci progetti che hanno guardato all'ambizione di raccogliere e portare avanti la continua e necessaria costruzione del paesaggio alla quale l'uomo mai dovrebbe disattendere.

Progetto 1. 'Corte'. Sono corti le cascine che organizzano la campagna di Cavaion Veronese, è una corte quella del complesso cimiteriale lungo il limite orientale del lotto. Il progetto si configura come affioramento dalla terra, la sua corte aperta verso il Monte San Michele lascia penetrare il paesaggio al suo interno. La natura è definita come quinta scenica e cavea. I fronti pieni esterni si contrappongono allo svuotamento completo degli affacci interni che rendono la scuola un unico grande spazio comunitario in rapporto col paesaggio.

Progetto 2. 'Cava'. In questo progetto la ricerca delle forme antropiche che hanno segnato il paesaggio circostante ha



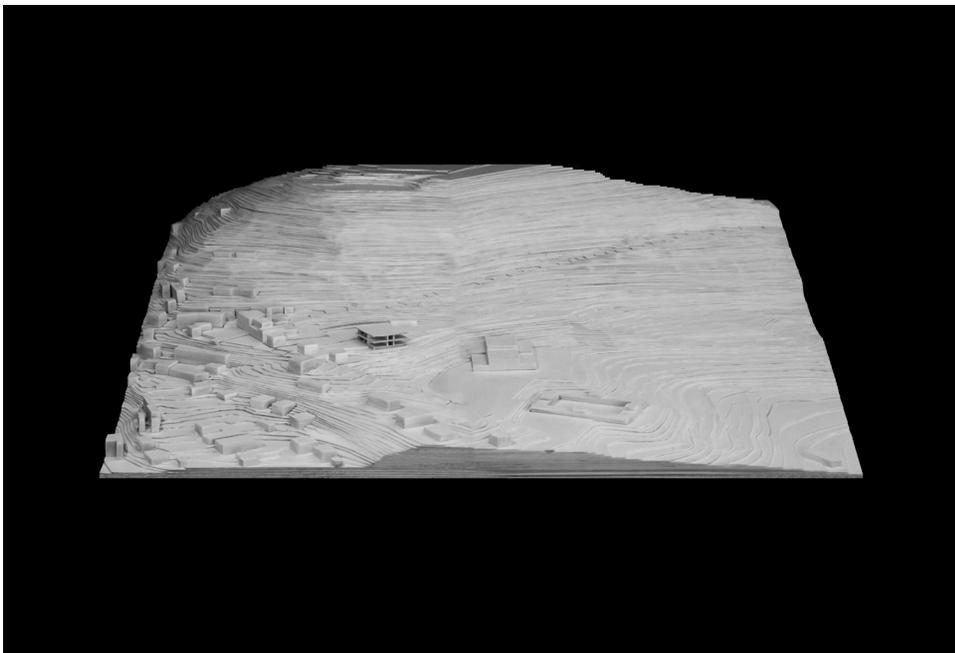
'Terrazzamento', studenti:

Simone Romano
Camilla Russo
Alice Rubino
Rosanna Santoro
Sara Vecchione

messo in risalto le tracce lasciate dall'attività di estrazione del marmo e delle altre pietre pregiate, storicamente diffusa in tutto il territorio veronese. Una corte scavata ha segnato così la presenza della scuola alla scala paesaggistica. Attorno al vuoto della corte impresso nella terra, che è allo stesso tempo una piazza aperta verso il paese, sono state organizzate tutte le funzioni didattiche.

Progetto 3. 'Terrazzamento'. Sono stati presi a riferimento i terrazzamenti che da secoli modellano il paesaggio pedemontano della campagna veronese. Mantenendo la vocazione di questo sistema di 'messa a misura' e 'a piano' del terreno, il progetto della scuola si configura come un percorso che connette quote diverse.

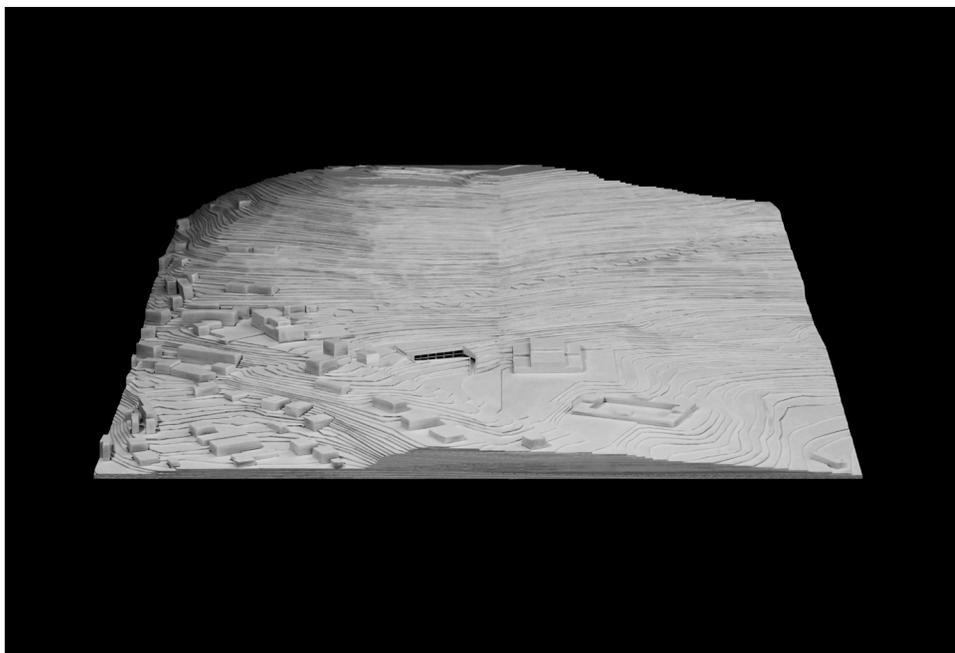
Progetto 4. 'Villa'. L'identità del paesaggio veneto è profondamente legata alle ville che dal Settecento in poi hanno messo ordine e orientato la campagna. Il progetto di questa scuo-



'Villa', studenti:
Alessandra Castellone
Lorena Rita Romano
Teresa Testa
Federica Zotti
Claudia Zuppardi

la tenta di relazionarsi con tali presenze. L'edificio è disposto in posizione baricentrica rispetto al lotto a ribadire la sua autonomia, è orientato seguendo l'andamento delle curve di livello e i possibili scorci sul paesaggio circostante; la sua configurazione strutturale riflette un'organizzazione interna rigorosa, tipica delle ville palladiane a pianta centrale. Le partizioni verticali opache esterne vengono meno, la struttura è esposta con sincerità verso l'esterno, la scuola si apre completamente al paesaggio.

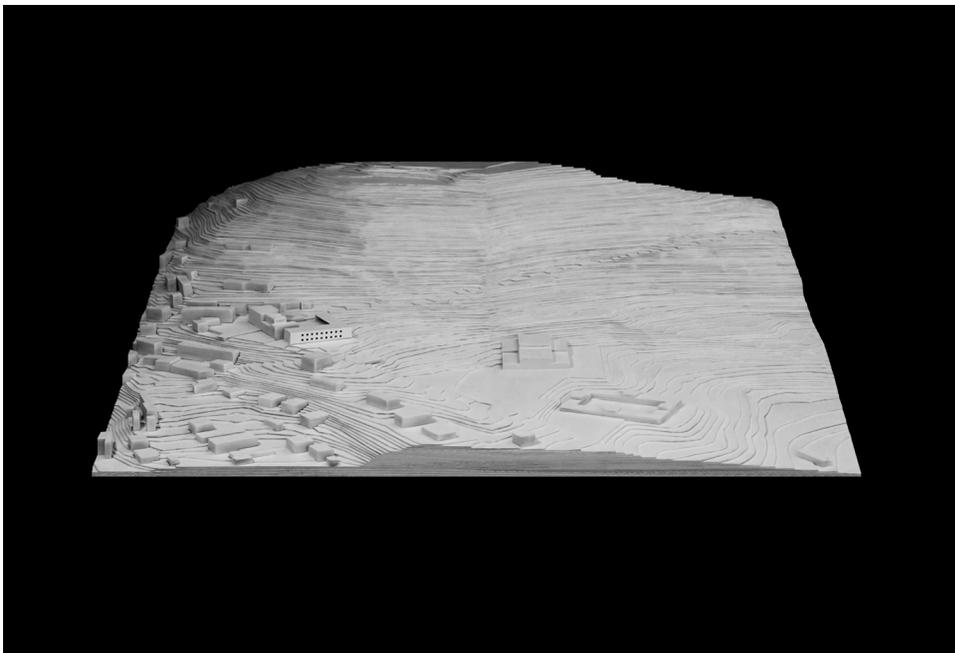
Progetto 5. 'Torre'. Il lotto di progetto si trova ai piedi di un forte declivio punteggiato dai resti di un sistema fortificazione longobarda, la Bastia di San Michele. Il progetto della scuola intende tessere un dialogo con tale preesistenza, componendosi di tre elementi che si dispongono armonicamente lungo il dislivello dell'aerea: una 'torre' e due terrazzamenti che con giaciture diverse affiorano a livelli inferiori.



'Vasca', studenti:
Federica Capozzo
Margherita Castaldo
Marialuisa Cutolo
Gaia D'Angelo

Progetto 6. 'Vasca'. Fontane, lavatoi e vasche per l'irrigazione sono presenze storiche in tutta l'area. A Valquarole la Vasca Ceriel è l'esempio più evidente di questi segni impressi nel paesaggio. In questo progetto la scuola è un vuoto scavato. Così come per la regimentazione delle acque l'uomo scava a partire da direttrici imposte dalla morfologia del terreno, qui, le condizioni sono definite dall'orografia del lotto e dall'orientamento dagli edifici limitrofi. La scuola è punto di raccolta non per l'acqua piovana, ma per la comunità e diviene cerniera di un nuovo percorso fra il centro abitato e il Palazzetto dello Sport.

Progetto 7. 'Chiostro'. Il progetto si pone come continuazione del complesso parrocchiale cercando di interpretare le secolari regole degli impianti conventuali. Come i chiostri di tali edifici, la nuova scuola mostra due nature: una 'di chiusura' data dai prospetti massivi verso l'esterno e l'altra 'di apertu-



'Chiostro', studenti:
Simone Cappa
Samuela Giordano
Sara Pavlidi
Gaia Salvatore
Naomi Russo Spina

ra' data dal doppio ordine di portici della corte interna, che è anche luogo di aggregazione degli studenti in diretto collegamento con la piazza pubblica di fronte alla Chiesa: il vuoto generato dall'accostamento del volume di testa della scuola con l'oratorio costituisce l'ingresso al plesso dalla piazza, centro del paese.

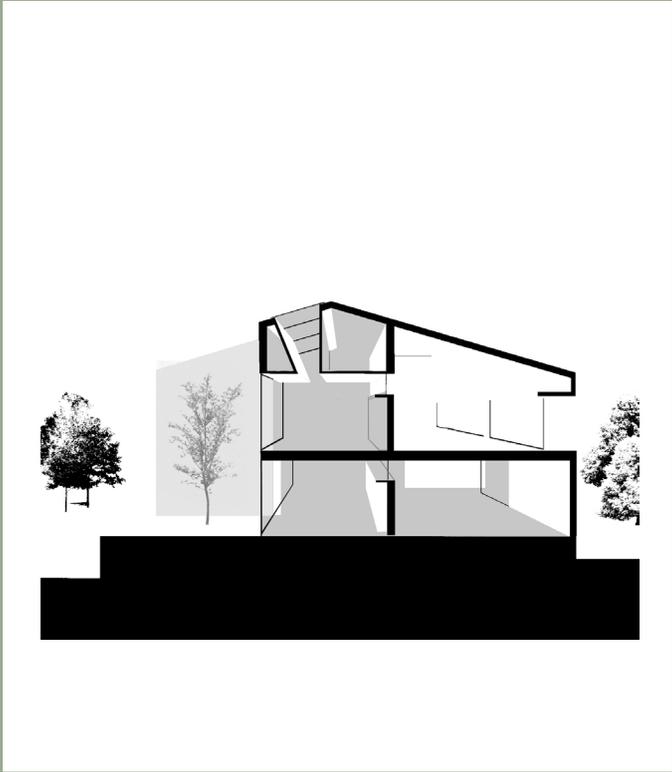
Progetto 8. 'Introì'. Gli introì sono un elemento caratteristico del paesaggio cavaionese. Sono percorsi pedonali di collegamento tra quote diverse, con andamento perpendicolare alle strade carrabili. Il progetto intende richiamare questi percorsi stretti fra alte mura. Alla quota del Palazzetto dello Sport, due muri perpendicolari definiscono una piazza e l'ingresso alla scuola. Imboccato l'ingresso, una 'strada' tra due muri distribuisce gli ambienti della scuola aprendo un collegamento con il soprastante centro di Cavaion.

Progetto 9. 'Strada'. La ricerca progettuale ha approfondito

la tipologia insediativa 'in linea' degli agglomerati abitativi nati storicamente lungo le strade di Cavaion, dei quali oggi rimangono solo poche tracce. La scuola è formata da due ali: una lungo la via che delimita il lotto di progetto a sud e l'altra che segue l'orientamento dell'oratorio della parrocchia in modo da aprire una nuova strada che dalla piazza della Chiesa prosegue in direzione della campagna. Entrambe le ali, formando un unico corpo, convergono nell'atrio rivolto verso il centro cittadino e al contempo verso il paesaggio, in direzione opposta.

Progetto 10. 'Barchessa'. Prendendo a riferimento le barchesse delle ville venete come tipologia architettonica identitaria del contesto territoriale, il progetto ha proposto una reinterpretazione di questi edifici dedicati alla produzione agricola. La scuola, pensata come una sequenza di spazi didattici ordinati da una distribuzione lineare, offre il fronte principale, completamente aperto, al paesaggio verso la Val d'Adige. L'edificio, a monte 'incassato' nel terreno, sembra desideri collaborare al sostegno del Monte San Michele, costituendone una sorta di basamento.





Nuovi approcci pedagogici e modelli di spazio per la scuola. Una sperimentazione progettuale per il Laboratorio di Progettazione del terzo anno

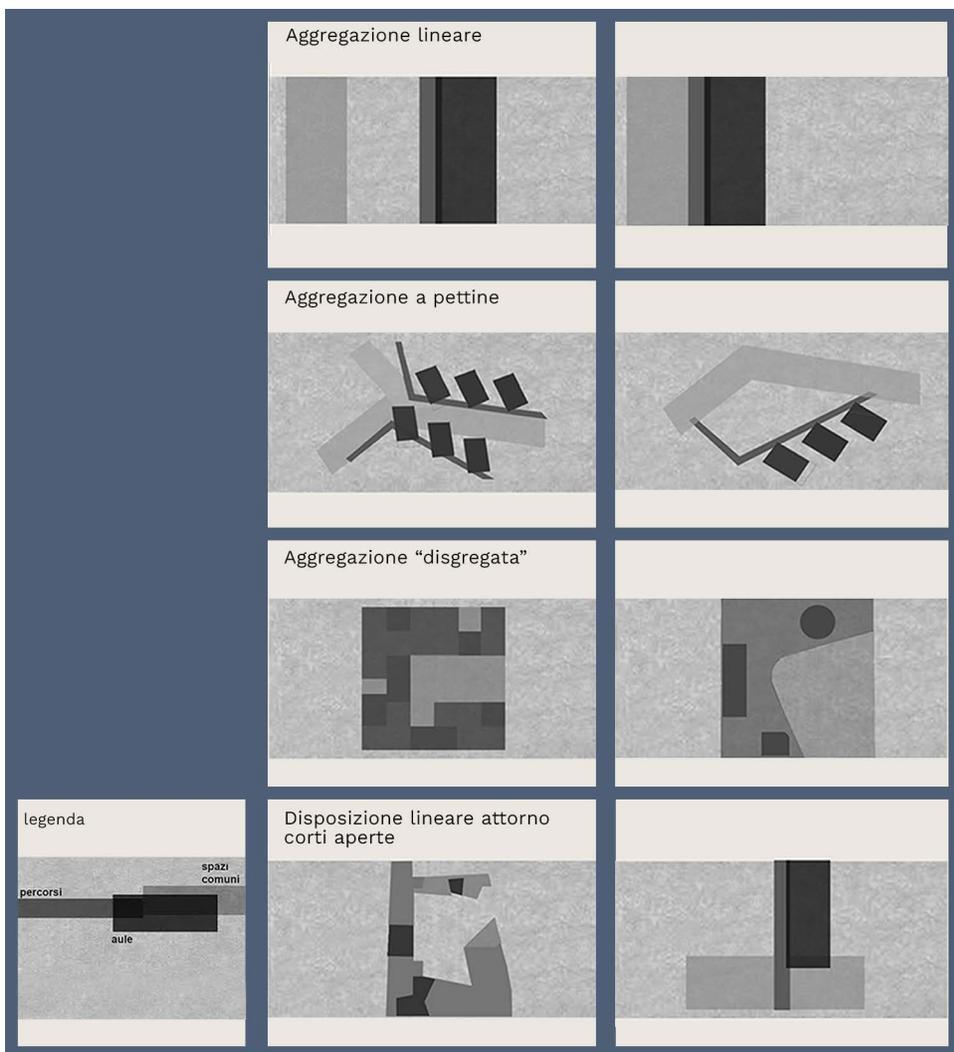
Mariateresa Giammetti

Nell'ambito di un indirizzo comune, i Laboratori di Progettazione Architettonica del III anno del Corso di Laurea triennale in Scienza dell'Architettura hanno scelto di lavorare sul tema della scuola e, più in generale, sugli edifici per la formazione.

Al fine di rendere possibile e confrontabile l'esperienza didattica degli studenti del terzo anno, si è scelto di utilizzare come 'domanda di architettura' un bando di un concorso in due fasi per la progettazione di un complesso scolastico a Cavaion Veronese. Per l'articolazione del programma funzionale-normativo, la condizione acclive del sito e la relazione con il sistema naturale, il piccolo borgo consolidato, il sistema della viabilità e dei percorsi pedonali, il bando ha offerto livelli di complessità tipologica, costruttiva, tecnologica, morfologica ed urbana adeguati e commisurati all'ultimo anno di formazione triennale.

Già dal 2015, l'approvazione del Piano nazionale per la scuola digitale (PNSD) e la sinergia con i fondi strutturali europei del Programma Operativo Nazionale 2014-2020 hanno dato il via ad un processo teso alla trasformazione dello spazio fisico della scuola, supportato dalle opportunità di finanziamento del PNRR e dei fondi strutturali europei della programmazione 2021-2027. Il processo fonda sul presupposto per cui lo spazio dell'apprendimento, così come tradizionalmente inteso, non è più in linea con il profilo culturale che si intende delineare per gli studenti di oggi e del futuro, dato per cui è necessario adeguare la formazione scolastica ed i suoi spazi ai cambiamenti culturali, sociali, economici, scientifici e tecnologici del mondo contemporaneo ed a venire. La cellula dello spazio scuola, l'aula, lascia il posto al concetto di "ecosistema di apprendimento", uno spazio fisico ed immateriale formato dall'incrocio di luoghi, tempi, persone, attività didattiche, strumenti e risorse. Insieme all'aula, anche l'edificio scuola si trasforma, includendo ambienti ibridi, aperti alla città ed

utilizzabili anche oltre l'orario scolastico. Ibrido è la categoria che caratterizza la scuola 4.0, sia in termini architettonici che di fusione dello spazio fisico con quello digitale, che di approccio alla didattica. Futura – La scuola per l'Italia di domani è la cornice supportata dal PNRR Italia domani che collega le diverse azioni promosse per lo sviluppo di una scuola innovativa. Tra le azioni di Futura, nell'estate 2022 è stato attivato il maxi bando per la progettazione di oltre 200 scuole innovative. Ma cosa si vuole intendere con il termine innovativo riferito alle scuole? Per indagare possibili risposte è utile fare riferimento alla definizione riportata proprio nel bando di concorso “Scuoleinnovative”, promosso nel maggio del 2016 dal Ministero dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca, dove l'innovazione viene prevalentemente messa in relazione alla presenza di nuovi spazi dedicati all'apprendimento e all'apertura al territorio delle scuole oltre l'orario scolastico che fanno dell'edificio scolastico un centro civico. Quindi un diverso modo di intendere lo spazio dell'aula ed un diverso modo di mettere in relazione le aule tra loro e con gli altri spazi della scuola che si arricchiscono in termini di varietà funzionale e si aprono ad usi non esclusivamente dedicati alla comunità di studenti e docenti che abitano la scuola. Si tratta pertanto di una migrazione del carattere della scuola da edificio collettivo dedicato ad una specifica comunità ad edificio pubblico. Allo stesso modo, il carattere dello spazio dell'aula muta in ragione di un diverso approccio pedagogico che passa da una dimensione lineare dell'insegnamento, esemplificata nella forma di una didattica frontale gestita e organizzata dal docente, ad una iterativa, nella forma di una didattica laboratoriale basata su un sistema iterativo strutturato su processi di problem solving e finalizzato alla genesi di pensiero “produttivo” di carattere induttivo, da contrapporre a quello “riproduttivo” di carattere deduttivo. Questo approccio che conta tra i suoi metodi il “Challenge Based Learning”, ad esempio, necessita di tipi di spazi didattici più flessibili e articolati rispetto a quello connesso all'insegnamento frontale, poiché le attività della classe (attività laboratoriali in piccoli gruppi; attività di brain storming con una o più classi; attività individuali; didattica frontale, attività all'aperto e o in spazi aperti/coperti) differiscono nel tempo e nello spazio. Questo



Gli schemi compositivi indagano diversi modi di comporre lo spazio delle aule e le aule stesse con i percorsi e gli spazi comuni.

I primi due schemi lavorano allo stesso modo sull'aggregazione lineare delle aule e dei percorsi, ma introducono una variazione nella composizione del rapporto interno esterno attraverso la frapposizione di spazi verdi o meno. Nei diversi modelli il rapporto interno esterno viene indagato in ragione del legame più o meno diretto dell'aula con gli spazi esterni e del posizionamento dei percorsi che può interrompere o meno questa continuità.

L'altro tema indagato dai modelli è il criterio di aggregazione delle aule. Alcuni modelli tendono a tenere le aule in serie in blocchi compatti, altri lavorano sulla disgregazione della serie, pur conservando la riconoscibilità dell'aula come nucleo

ben perimetrato e differenziato dai percorsi e dagli spazi comuni. Altri ancora tendono a disgregare non solo la serie, ma anche la spazialità dell'aula stessa tendendo ad integrarla con spazi comuni e percorsi. Pareti mobili e spazi flessibili creano connessioni fisiche e visuali tra le aule e con gli altri-spazi aperti e coperti.

L'abaco di modelli proposto vuole essere una traduzione in termini spaziali dei diversi approcci pedagogici adottati nella scuola pubblica per una buona parte del Novecento fino ad oggi. Individuando tre classi (aule, percorsi, spazi comuni) l'abaco vuole essere di supporto allo sviluppo di strategie compositive che aiutino ad articolare una riflessione progettuale su complessità, contraddizioni e potenzialità del processo di trasformazione della scuola da edificio collettivo in edificio pubblico.

approccio pedagogico mette in discussione non solo l'assetto dell'aula inteso come organizzazione di uno spazio diviso tra l'area dedicata ai discenti e quella del docente, con lo spazio dei discenti orientato verso il docente e gerarchicamente subordinato ad esso, ma mette in discussione per certi versi anche il concetto stesso di aula intesa come recinto virtuale in cui la classe si riunisce e si riconosce. La "scuola innovativa" sollecita un ripensamento dei caratteri tipo morfologici dell'edificio scuola che investono tre classi di spazi: l'aula; il sistema di spazi di relazione tra le altre aule e tra le aule e gli spazi dedicati alle funzioni collettive; il rapporto/sovrapposizione tra spazi comunitari e spazi pubblici. Fino ad oggi, la scuola apparteneva a quella categoria di architetture che lavorano sull'iterazione di unità spaziali seriali (aule). L'iterazione veniva facilitata dalla possibilità di esprimere l'aula attraverso forme geometriche regolari e chiuse che ben rispondevano a criteri della didattica frontale. Metodi come il "Challenge Based Learning" richiedono modelli di unità spaziali caratterizzati da una flessibilità e da una articolazione in ambiti che sollecitano una riflessione sulle possibilità di aggregazione seriale degli spazi della didattica.

Alla luce dell'orizzonte culturale suggerito dai recenti approcci pedagogici, il corso di Laboratorio di Progettazione del terzo anno ha sollecitato gli studenti ad approfondire le tematiche compositive che stanno emergendo sul progetto dell'edificio scuola ed in particolare sullo spazio dell'aula. Seppur nell'ambito delle competenze e della consapevolezza progettuale che possono esprimere studenti del terzo anno di architettura, sono stati studiati modelli aggregativi dello spazio aula che lavorano su due temi compositivi: articolare lo spazio della didattica in ambiti pensati per accogliere le diverse forme aggregative della comunità discente-docente; radicalizzare il superamento del concetto di aula come cellula chiusa attraverso soluzioni flessibili e pareti mobili utili ad avere diverse configurazioni degli spazi per l'apprendimento, fino alla sperimentazione di spazi pensati per essere letti come unitari, dove la serialità nasce da possibilità di allestimento variabili di volta in volta in ragione delle attività.

Quanto emerso dal Laboratorio si muove nel perimetro di un lavoro di ricerca condotto da e per la didattica, tuttavia apre

spunti di riflessione per futuri lavori che potrebbero avere un respiro più ampio e contribuire al dibattito in corso sulla scuola ed in particolare sul passaggio di carattere della scuola da edificio collettivo ad edificio pubblico.

Bibliografia:

- Darling-Hammond, L., & Bransford, J. (Eds.). (2005). *Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Darling-Hammond, L., & McLaughlin, M. W. (1995). Policies that support professional development in an era of reform. *Phi Delta Kappan*, 76(8).
- Dede, C. (2010). Comparing frameworks for 21st century skills. In J. Bellanca & R. Brandt (Eds.), *21st century skills: Rethinking how students learn* (pp. 51-76). Bloomington, IN: Solution Tree Press.
- Ferrari, M. (a cura di) (2016). *Di ogni ordine e grado. L'architettura della scuola*. Rubbettino. Editore
- Fullan, M. (2013). *Stratosphere: Integrating technology, pedagogy, and change knowledge*. Toronto, ON: Pearson.
- Gonzalez, J. M., Kuenzi, J. J., & Yanoski, D. J. (Eds.). (2013). *The role of technology in science: Philosophical, pedagogical, and sociological perspectives*. Cham, Switzerland: Springer.
- Hertzberger, H. (2008). *Space and Learning*. Rotterdam: 010 Publishers.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Abingdon, Oxon: Routledge.
- Marzano, R. J., Pickering, D. J., & Pollock, J. E. (2001). *Classroom instruction that works: Research-based strategies for increasing student achievement*. Alexandria, VA: ASCD.
- Tinazzi - Gentili E. (1947) *Il problema dell'Aula*, in "Domus", n. 220. Milano: Editoriale Domus
- Piano nazionale per la scuola digitale (PNSD), disponibile in <https://www.miur.gov.it/scuola-digitale>
- Programma Operativo Nazionale 2014-2020, disponibile in <https://www.istruzione.it/pon/>
- Futura - La scuola per l'Italia di domani, disponibile in <https://pnrr.istruzione.it/>

Lo studio dell'attacco a terra come declinazione delle categorie di impianto

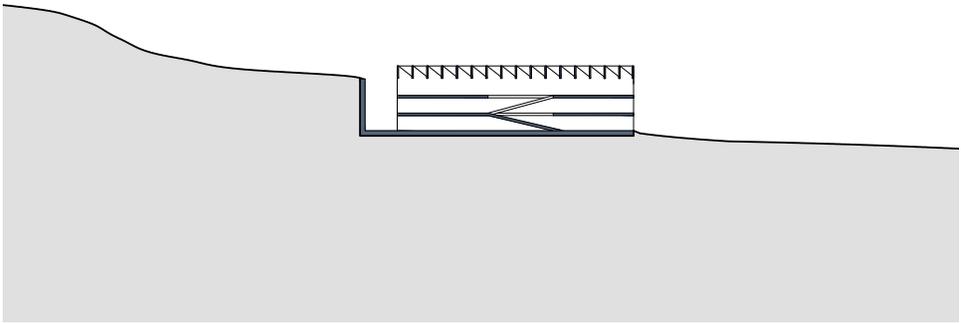
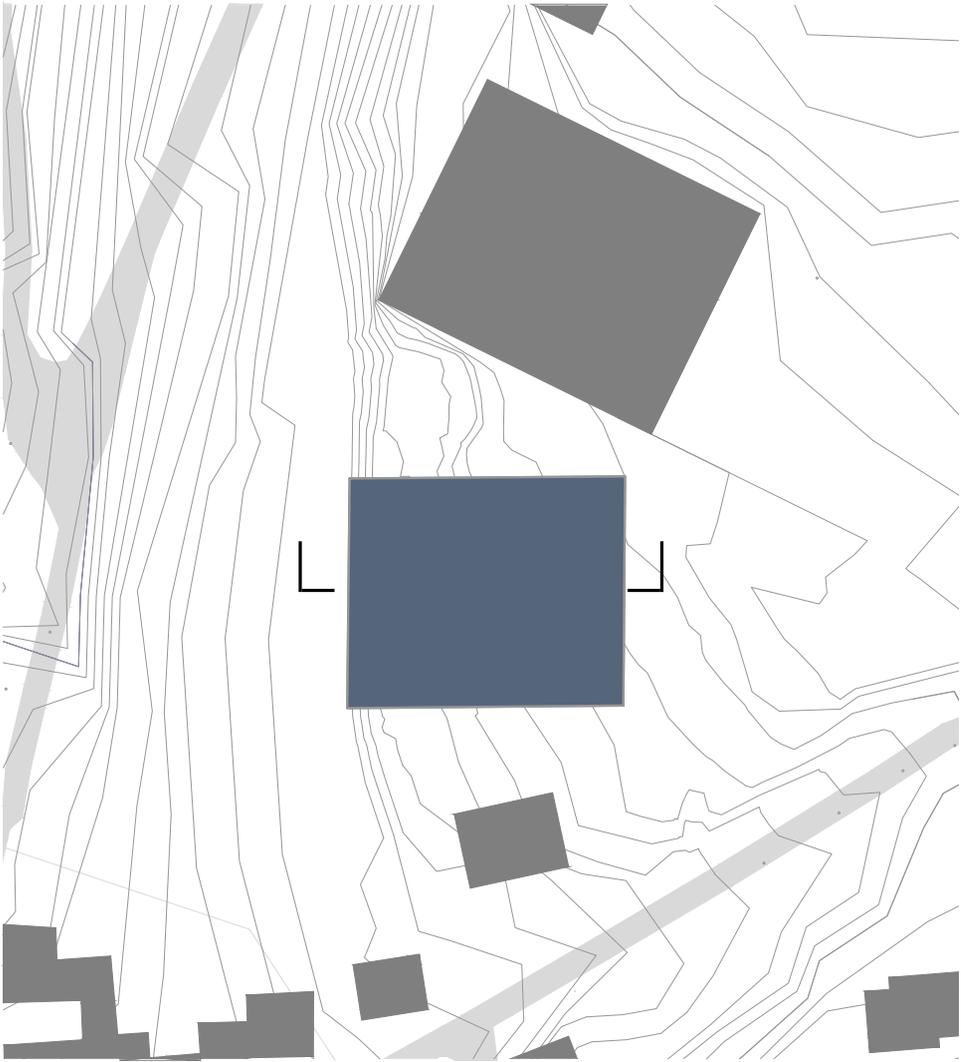
Angela Girardo

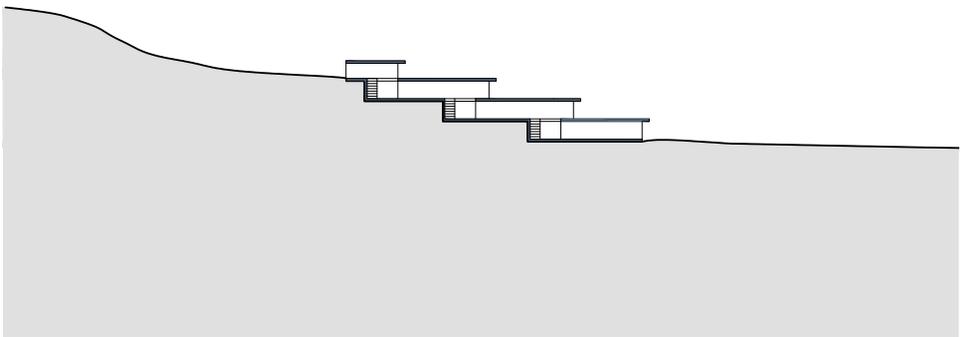
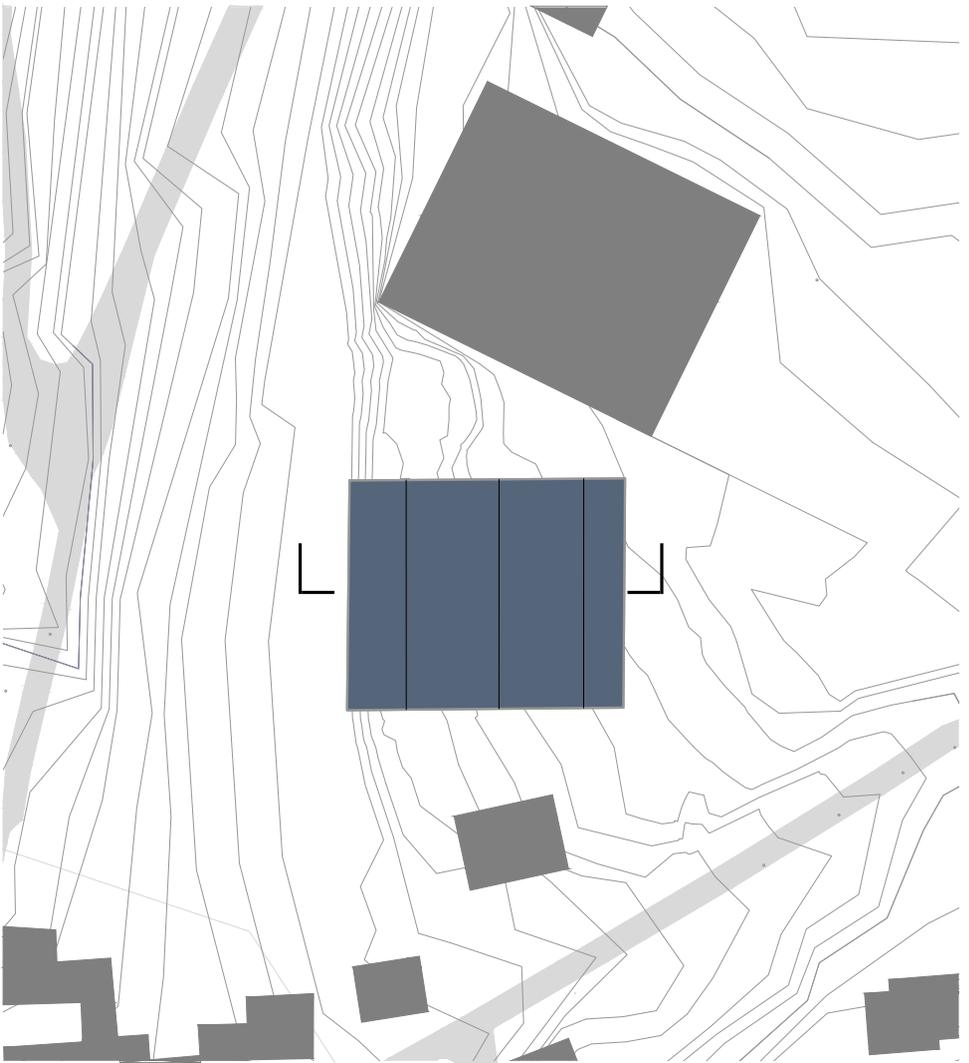
I progetti elaborati dagli studenti del Laboratorio di composizione architettonica e urbana del terzo anno possono essere considerati esemplificativi di un processo progettuale che ha consistito nella declinazione di tre tipologie di schemi di impianto (impianto a piastra, a corte e a pettine) rispetto alle caratteristiche orografiche dell'area di intervento, ovvero Cavaion Veronese, attraverso lo studio di sezione dell'attacco a terra. L'esigenza di adattare lo schema di impianto planimetrico alla conformazione del suolo collinare fortemente inclinato (che arriva, prevedendo l'ingombro richiesto dal disciplinare di concorso ad un dislivello di nove metri) ha spinto gli studenti a confrontarsi con le questioni relative alla distribuzione degli spazi interni dell'edificio scolastico ed in particolare all'illuminazione degli ambienti. Per ognuna delle categorie di schemi di impianto sono stati elaborati molteplici studi di sezione, che hanno comportato la sperimentazione di diverse azioni compositive che coinvolgono l'interazione edificio/suolo.

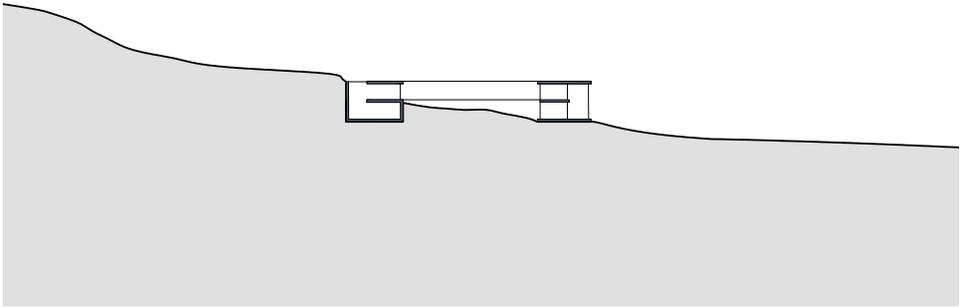
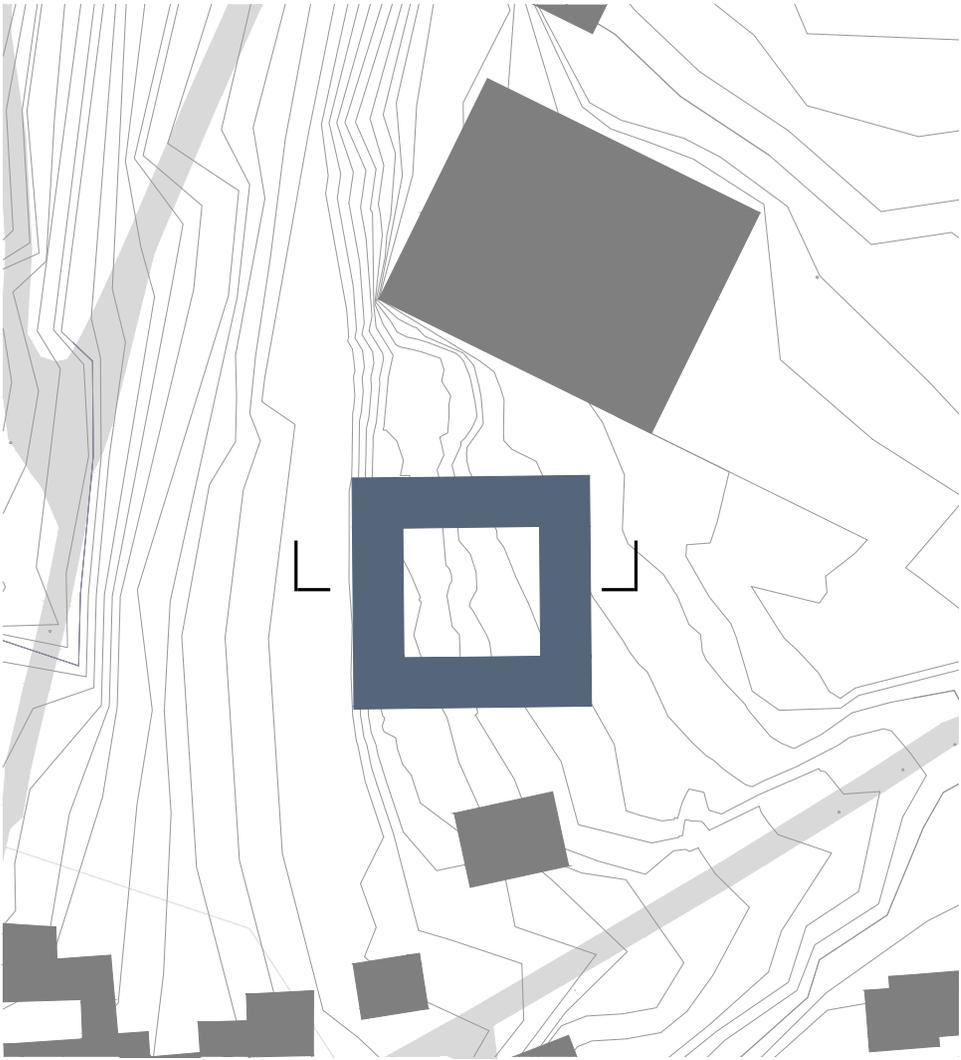
Lo schema di impianto a piastra sviluppato su tre piani e collocato contro terra pone questioni relative all'illuminazione degli ambienti posti lontano dai lati liberi dell'edificio (in questo caso, un fronte risulta completamente libero, due sono parzialmente coperti dal suolo mentre un ultimo fronte è posto contro terra e risulta completamente cieco).

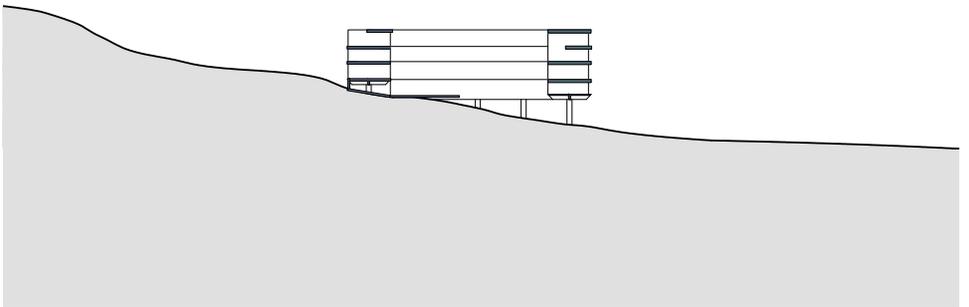
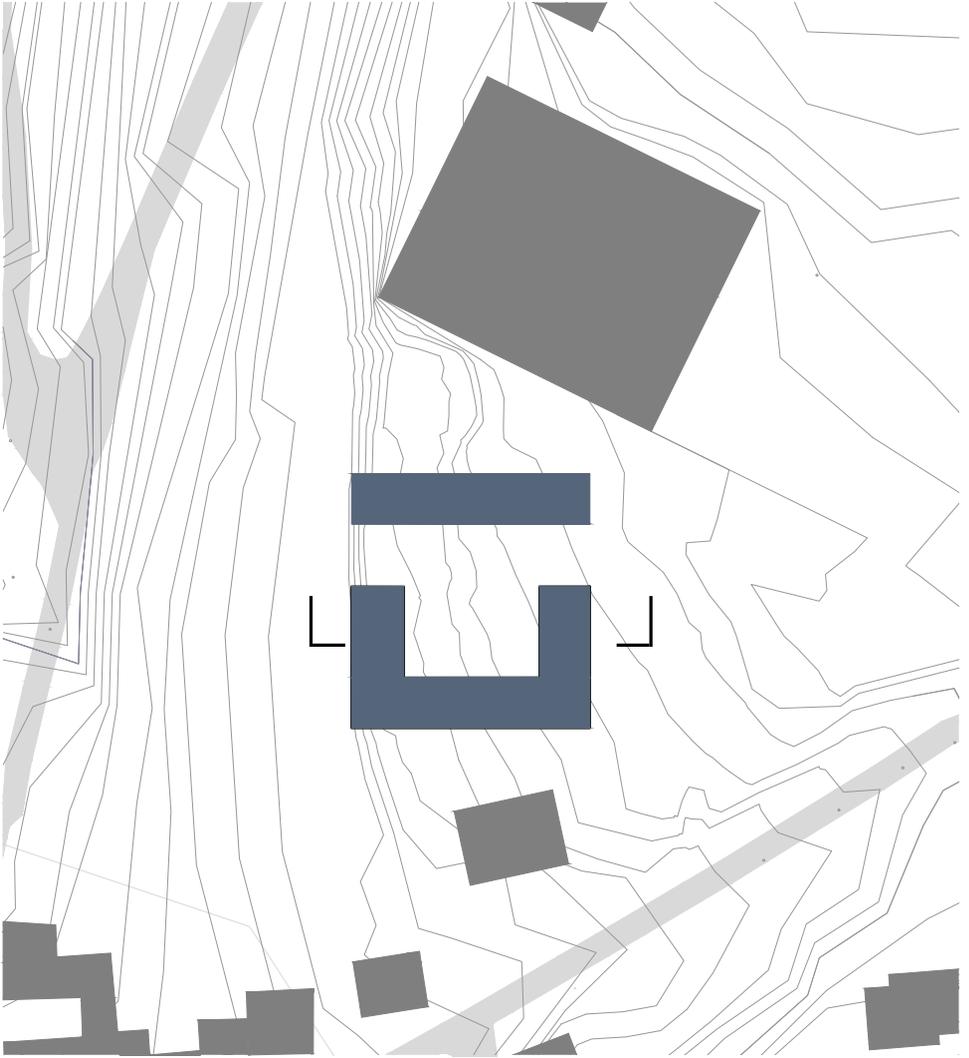
Una prima ipotesi di attacco a terra, studiata attraverso l'elaborazione di una sezione longitudinale, prevede lo scavo di un vano contro terra che permette l'entrata della luce per il fronte cieco; l'adozione di una serie di lucernari per la copertura dell'ultimo livello e la creazione di un vano centrale a tripla altezza con delle rampe propone una possibile soluzione alla scarsa illuminazione dei piani inferiori derivante dalla conformazione dell'impianto a piastra.

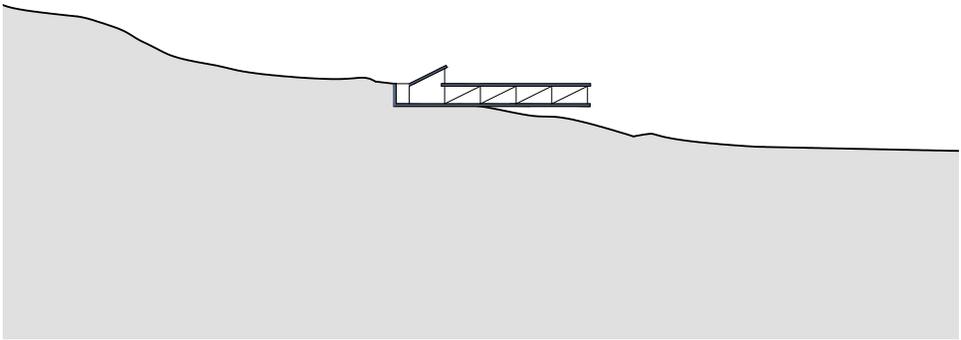
Una seconda ipotesi di attacco a terra ha visto la suddivisione dell'edificio in tre livelli sfalsati che tentano di assecondare

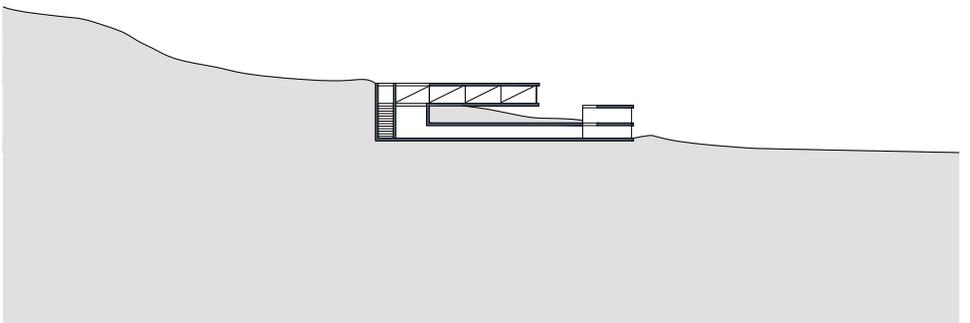


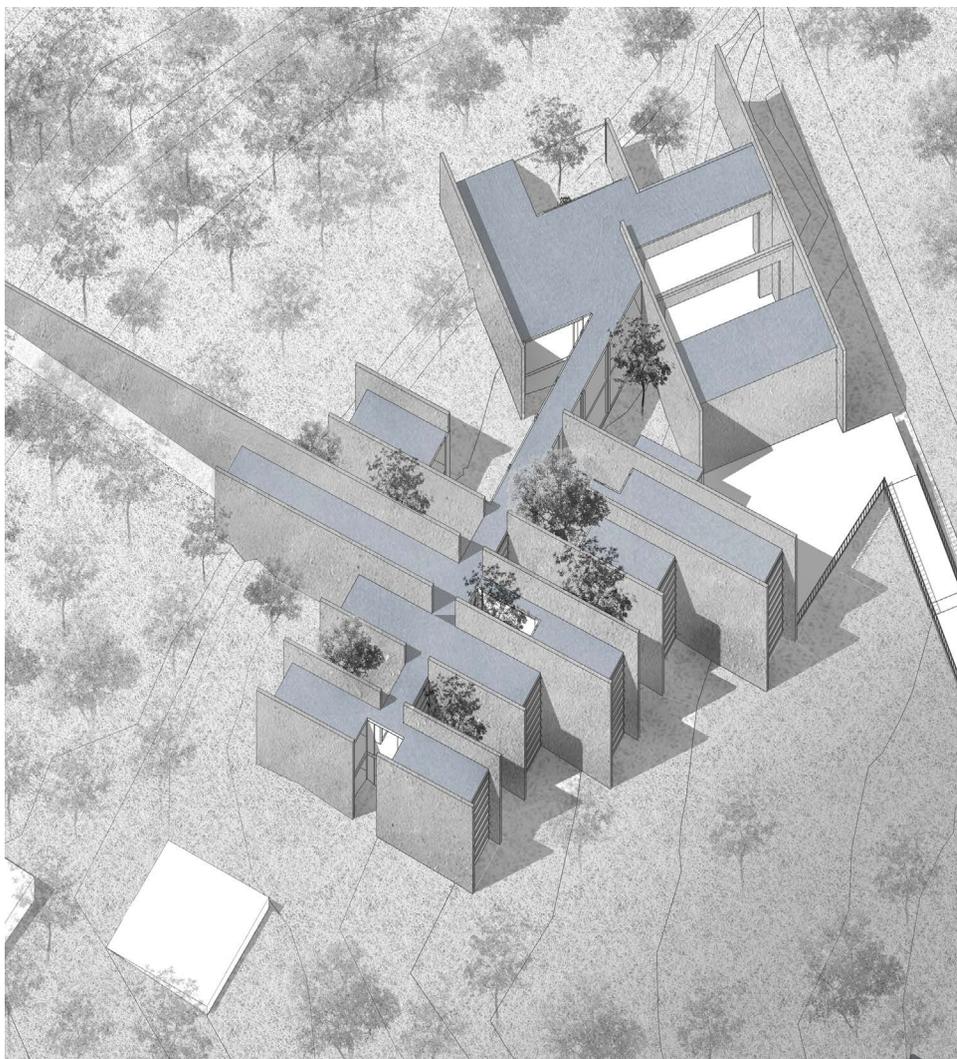








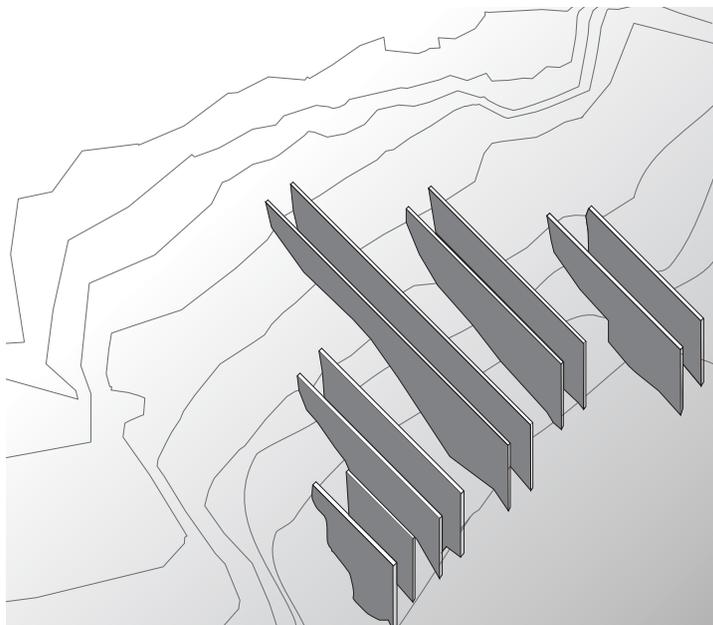


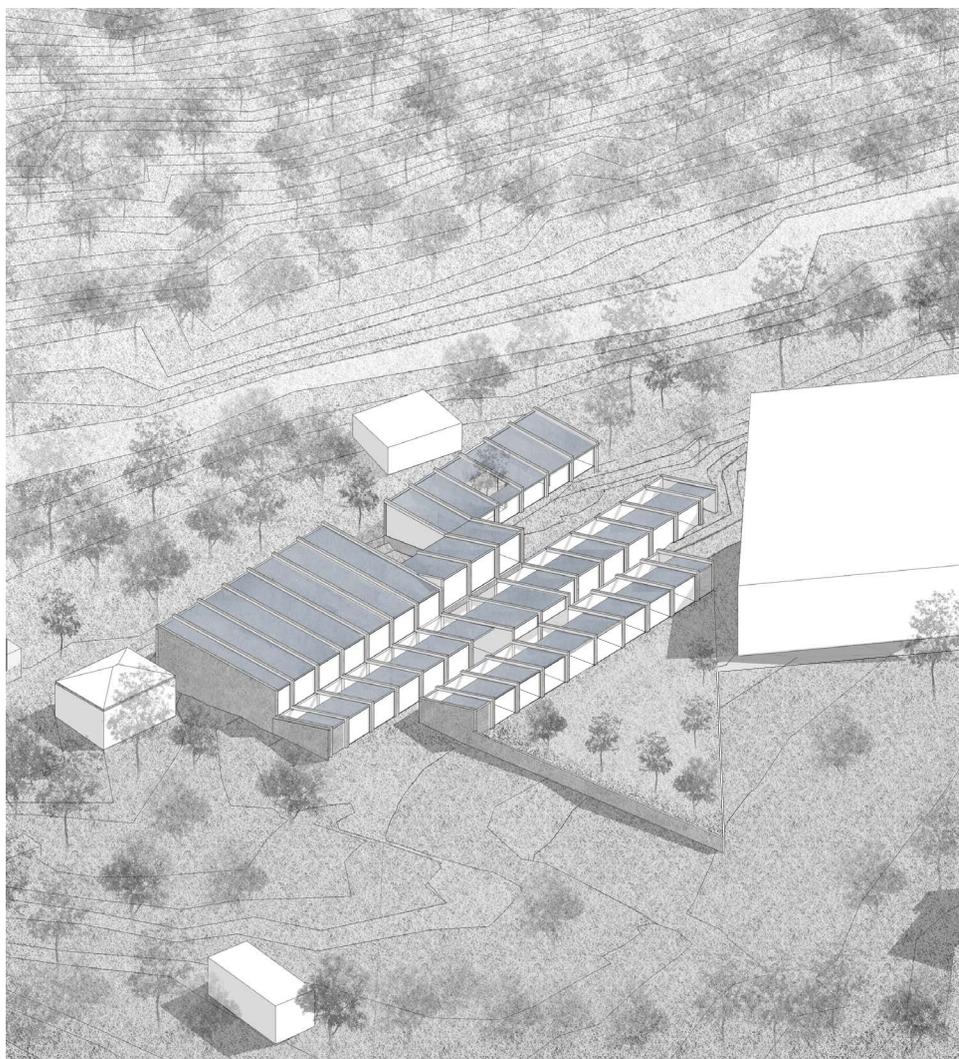


il profilo della collina, mantenendo l'ingombro in pianta previsto in partenza, e riducendo lo scavo e la movimentazione di terra che invece risultano particolarmente impattanti nella prima ipotesi. Lo studio della sezione longitudinale ha permesso di mettere in evidenza la rilevanza dei punti di sovrapposizione

tra i diversi livelli, che oltre a diventare un nodo distributivo, permettono l'entrata della luce disponendo delle doppie altezze che consentono l'entrata della luce dall'alto. Per la seconda categoria, che riguarda lo schema di impianto a corte aperta e chiusa, le diverse ipotesi di attacco a terra hanno declinato com-

Il progetto elaborato dagli studenti Carmela Avagnano e Antonio Esposito declina lo schema di impianto a pettine rispetto al suolo collinare di Cavaion Veronese. L'azione compositiva considerata consiste nell'incisione seriale del terreno inclinato attraverso una serie di setti in calcestruzzo, determinando un'alternanza di spazi aperti e spazi chiusi. I primi vengono intesi come percorsi verdi che lambiscono la collina, mentre gli spazi chiusi sono caratterizzati da uno sviluppo lineare che prevede l'alternanza tra le aule scolastiche e corti alberate. Le aule sono connesse agli spazi comuni attraverso un percorso lineare.

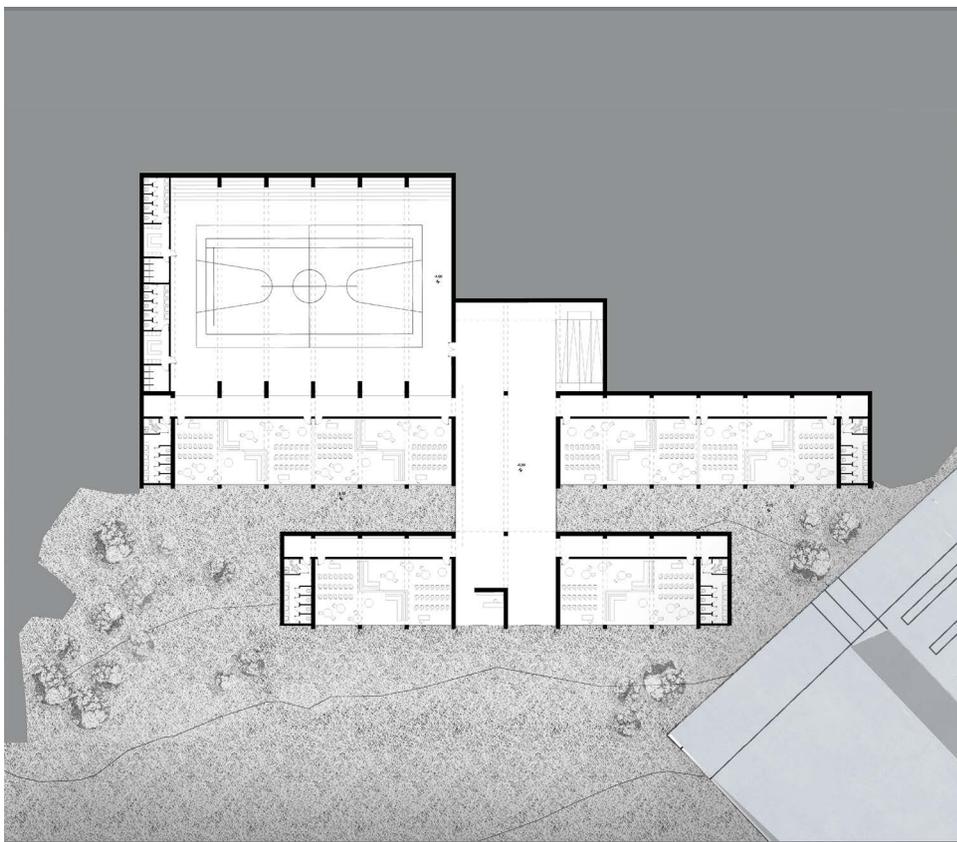
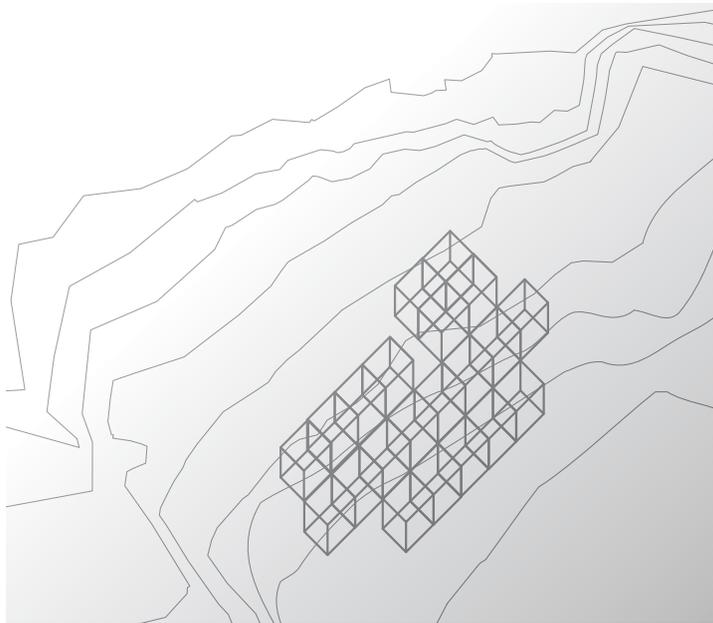




portamenti antitetici dello spazio della corte rispetto al suolo inclinato dell'area di intervento. In particolare, nel caso della corte chiusa, l'attacco a terra mostra la volontà di delimitare un recinto limitato, "incastrando" le ali dell'edificio a corte all'interno del terreno. Ciò pone problemi di illuminazione per i fronti

posti contro terra, che possono essere risolti creando fori nei solai, permettendo l'entrata dei raggi solari dall'alto. Il muro di contenimento diventa, in questo un caso, un segno che esprime il comportamento dell'edificio nei confronti del suolo. Per la corte aperta si è sperimentata l'azione compositiva

Il progetto elaborato dalle studentesse Chiara Esposito e Noemi Lubrano declina lo schema di impianto a piastra controterra. L'azione compositiva che ha caratterizzato il processo progettuale coinvolge l'interazione tra suolo e edificio, in particolare avviene "un'erosione" scatolare del suolo compiuta dal telaio in calcestruzzo dell'edificio. Ciò ha comportato la distribuzione degli spazi della scuola su livelli diversi, che vengono in seguito connessi da una spina centrale. L'entrata della luce solare avviene attraverso lucernari posti in adiacenza al lato cieco contro terra e vetrate poste sul fronte libero.



nei confronti nel suolo radicalmente opposta, che concerne la formulazione di un distacco tra architettura e terreno. L'edificio viene ad appoggiarsi al suolo attraverso una fila di pilastri, conformando lo spazio della corte come un luogo permeabile alla vista. La volontà di ridurre il numero di sostegni, per lasciare quanto più aperto il passaggio ai piani terra della corte ha condotto all'utilizzo di un'unica fila di pilastri che sostengono l'edificio con un comportamento strutturale a sbalzo. Per l'ultima tipologia di schema di impianto, ovvero quella del pettine, i blocchi sono stati disposti ortogonalmente al declivio, definendo la possibilità di declinare diverse tipologie di attacco a terra che tengono conto della questione del collegamento distributivo tra gli elementi del pettine in relazione al suolo inclinato.

Nella prima ipotesi di attacco a terra, il blocco di connessione è posto sullo stesso livello dei bracci del pettine, ovvero contro terra. Ciò determina la necessità, per il blocco di connessione, di far giungere la luce dall'alto, eventualità ottenuta piegando e bucando il solaio per ottenere dei lucernari. Per i blocchi del pettine, data la prevalenza di una dimensione, dovuta allo sviluppo lineare si prevede un comportamento strutturale a sbalzo, e si configurano come una serie di "mensole" che emergono dal suolo inclinato.

Nella seconda ipotesi il blocco di connessione viene spostato a valle del declivio, evitando la creazione di fronti completamente ciechi ed ottenendo quindi un pettine che si sviluppa su due livelli differenti. La connessione tra i blocchi, in questa ipotesi di sezione, avviene attraverso un tunnel sotterraneo che connette la quota dei blocchi ortogonali alla collina con quella dell'elemento orizzontale attraverso un ambiente a doppia altezza posto contro terra che riceve luce zenitale. Il processo progettuale che ha caratterizzato l'elaborazione dei progetti da parte degli studenti del Laboratorio mette in evidenza la rilevanza dello studio dell'attacco a terra attraverso l'elaborazione della sezione. Considerare il solo impianto planimetrico, escludendo la terza dimensione, non permette di valutare pienamente questioni come la distribuzione degli ambienti, l'illuminazione, le azioni compositive rispetto al suolo, la relazione interno/esterno rispetto alle questioni morfologiche e compositive derivanti dalle categorie di im-

pianto considerate.

Il processo che ha caratterizzato il lavoro progettuale degli studenti si è espletato in ulteriori fasi che hanno, nella maggioranza dei casi, portato ad una deviazione rispetto allo schema di impianto scelto in partenza. Tuttavia, effettuando un confronto tra gli esiti progettuali e gli studi di sezione iniziali, è possibile comunque notare come le questioni affrontate abbiano contribuito in maniera rilevante a dare forma al progetto.



Progetto per la nuova scuola Carracci a Bologna, A402 studio

Scuole come dispositivi urbani

Alberto Calderoni

Il progetto di un edificio scolastico, nella condizione contemporanea, apre a moltissimi interrogativi che difficilmente possono trovare risposte convincenti e soprattutto conclusive. Nell'epoca che stiamo attraversando, tutta tesa verso un'incessante indispensabilità di comunicare e mettere in circolazione immagini, l'architettura non sembra riuscire a definire traiettorie sostenibili, capaci di trasmettere valori relativi alle comunità che dovrebbero sostenere le opere stesse.

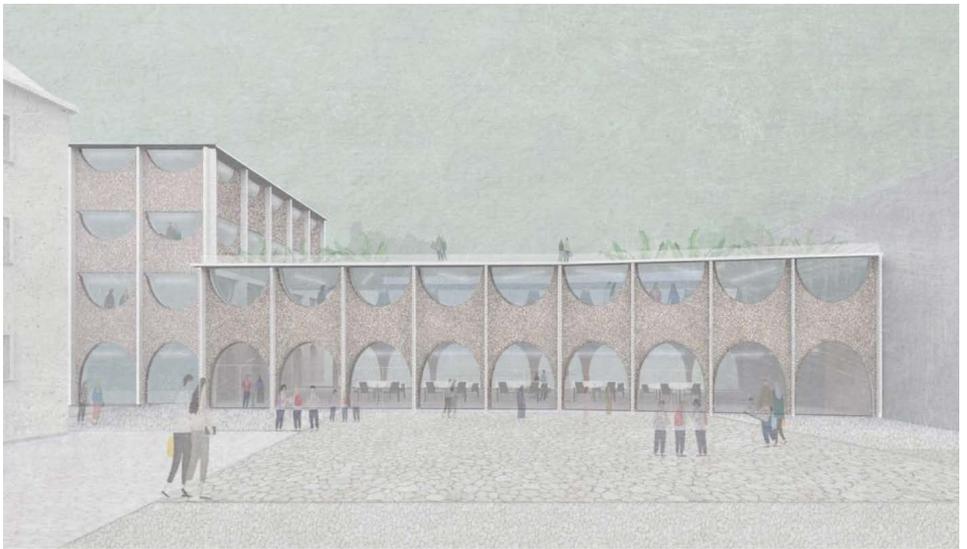
In uno scenario precario, incerto e in rapido mutamento, l'architettura, con le sue maniere, modalità, modi di farsi e con i suoi tempi, non emerge come uno strumento sociale adeguato: eppure è forse ancora uno dei pochi attraverso cui poter incidere realmente per la trasformazione della realtà. Una contraddizione apparente che non può non significare una enorme responsabilità per chi il progetto lo insegna e lo determina in tutte le fasi del suo sviluppo. Se la politica, l'economia, le società e le istanze mutano, la costante attraverso cui è possibile confrontare tali mutamenti è proprio il progetto di architettura che è espressione di quelle scelte e condizioni.

A partire da questa consapevolezza, si è scelto di elaborare alcune strategie compositive capaci di rispondere, caso per caso, ad alcune, limitate e circostanziate condizioni emergenti da uno studio e verifica di specifiche situazioni fisiche dei luoghi che sono stati indagati attraverso l'esercizio del progetto, tenendo ben saldo l'obiettivo che lega queste esperienze di cui, in sintesi, si propongono gli esiti: produrre urbanità. L'urbanità è un aspetto precipuo di certa architettura costruita; attraverso le sue forme, i suoi materiali e le sue consistenze, l'architettura è in grado di trasferire sensazioni di benessere psico-fisico, mettendo le persone a loro agio, definendo atmosfere adeguate all'avvenimento di situazioni sociali. Il *senso di urbanità* può essere definito attraverso precise composizioni di rapporti di densità fisica, da una strutturata continuità di

spazi e modulando dimensioni di elementi che strutturano lo spazio. Tali azioni, impossibili da meccanizzare nel loro farsi, caso per caso, devono confrontarsi con gli elementi fisici già presenti nei luoghi e con fenomeni mutevoli e transeunti che, per loro stessa natura, sono inafferrabili e ineffabili.

Una scuola come innesto nel paesaggio di Bologna¹

La strategia progettuale per la costruzione della nuova scuola Carracci, posta sul margine nord ovest della città di Bologna, intende voler ripensare l'accesso al parco pubblico collinare attrezzandone il bordo occidentale con una struttura capace di divenire un rinnovato riferimento civico. Obiettivo è definire un edificio che sia dispositivo capace di essere giunzione tra quote diverse della collina, ovvero tra via Felice Battaglia ed alcuni sentieri del parco, facendo in modo che anche le coperture della scuola possano divenire terrazze panoramiche sulla città e il circostante ambiente collinare. Un edificio significativamente orizzontale, costruito come un grande muro in mattoni che si innesta nella parte bassa della collina e che in essa cerca una relazione con la natura provando ad esserne muro di sostegno. Artificio che si fonde nel paesaggio senza confondersi: una chiara forma stereometrica che definisce visivamente un nuovo fronte alla via Felice Battaglia con grandi aperture che lasciano percepire la vita della scuola al suo interno. L'edificio si sviluppa, tipologicamente, attraverso l'intreccio di due edifici rettangolari a corte che si sovrappongono per un'ala, punto di contatto tra la scuola primaria e la scuola secondaria di I grado – nella quale si sviluppa la palestra e tutte le attrezzature necessarie all'uso civico del nuovo complesso. Due corti a cielo aperto che diverranno, oltre a luogo necessario e protetto per la vita delle scuole, anche spazio privilegiato per lo svolgimento di alcune attività del quartiere. L'edificio si sviluppa intorno appunto a due corti aperte: la scuola primaria si estende ad est dell'ingresso, su un unico livello, mentre la scuola secondaria di I grado ad ovest dell'accesso unico, su due livelli. La palestra (impostata ad una quota ribassata rispetto al livello stradale), con l'auditorium, la biblioteca ed alcuni spazi comuni, si sviluppano eccentricamente alle due scuole. Dal nuovo ingresso sarà possibile accedere sia alle due scuole, alla palestra/agorà posta a cavallo tra le due corti aperte e all'auditorium, posto esattamente in corrispondenza dell'ingresso al livello superiore. Dall'ingresso, una



Immagini del fronte nord e sud del progetto di una nuova scuola ad Ariano Irpino.

serie di vetrate garantirà una permeabilità visiva grazie alla quale, una volta superata la soglia dell'edificio, sarà subito possibile orientarsi e muoversi con facilità all'interno del complesso. Questa percorrenza trasversale dell'edificio nord-sud è stata pensata come asse strutturante sul quale poter posizionare tutti gli spazi a servizio del civic center: spazi per eventi, per lo sport, per lo studio comunitario, per attività ricreative e civiche. Le scuole sono state disegnate come una sequenza di aule, tutte con affaccio interno sulle rispettive corti aperte dedicate, garantendo così tanto una necessaria privacy rispetto all'esterno che la migliore esposizione possibile rispetto alla giacitura dell'edificio.

Una scuola come edificio-città ad Ariano Irpino²

Il particolare paesaggio urbano di Ariano Irpino racconta la storia di una trasformazione avvenuta nel tempo in cui le opere umane si sono adattate alle critiche condizioni urbane: terrazzamenti, scale e ripidi percorsi caratterizzano questo luogo. La disposizione e la consistenza degli edifici assumono le sembianze di frammenti che compongono zolle di terra che a differenti quote costituiscono la forma della città. Lo studio della struttura urbana ha reso evidente il ruolo strategico del tessuto viario, collante necessario per comporre le parti: la strada diviene una grande infrastruttura che consente di circolare e di creare spazi. Nel progetto questo elemento urbano accoglie tutti quei servizi necessari alla città, area carrabile, pedonale, ciclabile, ma soprattutto offre, quando diventa piazza o slargo, spazi collettivi e di ritrovo. La strategia progettuale riprende il tema dei terrazzamenti reinterpretati come una sequenza di stanze urbane, unite insieme da un percorso pubblico che si esplicita attraverso scale e passaggi in relazione costante alla città e al paesaggio. Il percorso urbano, all'interno dell'edificio, si articola attraverso diverse tipologie di scale e spazi collettivi. Questo sistema ripropone in un interno, una sequenza di spazi che rievocano un senso di urbanità. La composizione volumetrica esplicita, invece, attraverso la sua forma, una potenziale corrispondenza al luogo. Tre volumi, di altezze differenti, che partendo dalla quota di via d'Afflitto raggiungono piazza San Francesco. La consistenza della città ha indotto il progetto ad essere non un compatto blocco – dominante rispetto al paesaggio – bensì un frammentato-inserito quasi a riprendere un'immaginaria architettura tellurica, scolpita dalla pietra di cui è fatto il sottosuolo. Su via d'Afflitto si impostano



Immagini dell'ingresso principale e della corte urbano del nuovo polo scolastico per Palermo Sud.

due blocchi, il più piccolo ed il più grande del cluster scolastico. Il blocco posto alla quota inferiore è disegnato a partire da una scala urbana sempre aperta al pubblico, attraverso cui raggiungere la copertura dello stesso volume, terrazza urbana e prolungamento di piazza San Francesco. Il corpo che lambisce questa terrazza è stato invece disegnato come un edificio loggia. Con le sue arcate poste su entrambe i prospetti, l'edificio garantisce continuità e trasparenza, apertura della piazza San Francesco sul paesaggio e, viceversa, un adeguato fondale alla piazza stessa. Durante tutto l'arco del giorno si potrà attraversare l'edificio, attraverso un passaggio pubblico, aperto-coperto, che mette in connessione due livelli della città. L'edificio più alto del cluster, l'aulario, ospiterà, tutti gli spazi della didattica. L'accesso principale della nuova scuola sarà da via d'Afflitto. L'edificio si apre con un generoso atrio - dove il sistema didattico e gli spazi aperti al pubblico si fondono - e da cui è possibile accedere in maniera indipendente alla palestra (posta al piano inferiore) e all'aula magna (posta al piano superiore), così che i cittadini possano usufruire di questi spazi oltre l'orario delle lezioni. Gli spazi della scuola su tutti i livelli ripropongono la vocazione pubblica dell'intero edificio; le aule per le lezioni frontali e tutti i laboratori si affacciano su uno spazio di distribuzione e studio agli ultimi livelli illuminato da un lucernario in copertura.

La scuola come una sequenza di spazi urbani. Tre nuove scuole a Palermo³

La strategia progettuale per il polo scolastico onnicomprensivo è stata dettata dalla volontà di disegnare un nuovo spazio civico, permeabile e a completo servizio della collettività. Due edifici a corte che, incrociandosi, ne generano uno. Una scuola che sia in grado di diventare un civic center aperto alla città e capace di rispondere alle necessità della comunità che lo sosterrà. L'idea guida è stata quella di costruire con una sequenza continua di telai in legno, spazi per la crescita tesi in un rapporto di continua corrispondenza tra l'interno e l'esterno. È stata disegnata una nuova piazza, su cui si affaccia il varco principale di accesso alla corte della città - dove le tre scuole hanno il loro ingresso principale posto nel centro - segnato dalla grossa pensilina che identifica, concettualmente e fisicamente, il limite tra lo spazio della corte più propriamente urbano e quello più legato alla vita delle scuole. La scuola dell'infanzia si sviluppa interamente a piano terra. Le tre

sezioni previste sono state organizzate intorno ad uno spazio aperto attrezzato, la corte dei giochi riservata ai bimbi. Tutte le aule si affacciano su aree verdi attrezzate. La scuola elementare ha il suo accesso principale al piano terra ma si sviluppa interamente ad una quota inferiore. Tutte le aule sono disposte intorno alla grande corte dello sport. Oltre l'aulario, la mensa e gli spazi didattici, si trova a questo livello anche una delle due palestre coperte. La scuola secondaria di primo grado, invece, si sviluppa su due livelli: mentre al piano terra si trovano, oltre all'accesso principale, tutti gli spazi legati alle attività di socializzazione/convivialità e formazione motoria (sala polivalente/auditorium, la palestra, i laboratori per le attività integrative e pomeridiane), utilizzabili anche fuori dagli orari scolastici; al livello superiore invece si trovano tutte gli spazi dedicati alla didattica, disposti secondo il loop generato dal disegno della corte della città. L'edificio cerca attraverso la sua forma prevalentemente orizzontale di inserirsi nel paesaggio in maniera adeguata così da assecondare la già consolidata tessitura del luogo fatta di piccole case, grandi casolari e spazi per l'industria dandone un nuovo ordine mediando tra condizioni molto differenti che vivono al contorno e divenire cerniera tra l'abitato che si sviluppa a nord e a sud della ferrovia provando a favorire una rinnovata urbanità. In sintesi, intorno a tre grandi corti, si è scelto di disegnare gli spazi dell'apprendimento inserendo le differenti stanze delle scuole in un edificio nastro sottile e fortemente teso a definire con la sua orizzontalità rapporti con il contesto, inserendosi in maniera misurata nonostante l'importanza volumetrica del programma proposto, con l'obiettivo programmatico di provare a divenire, per la qualità dei suoi spazi aperti pubblici un luogo di riferimento civico.

Note:

1. Il paragrafo, estratto e rivisto dalla relazione di progetto, è parte dei materiali prodotti per la partecipazione al concorso di progettazione in due gradi "Suole Carracci" Bologna, 2019. Gruppo di progettazione: A402studio - Alberto Calderoni (capogruppo) con Luigiemanuele Amabile, Marianna Ascolese e Vanna Cestarello. Collaboratori: Salvatore Pesarino, Anna Troiano, Carmen Zampoli.

2. Il paragrafo, estratto e rivisto dalla relazione di progetto, è parte dei materiali prodotti per la partecipazione al concorso internazionale di progettazione in due gradi per la realizzazione del polo scolastico di eccellenza alberghiero ed agroalimentare ad Ariano Irpino, 2018. Gruppo di progettazione: A402studio -

Alberto Calderoni (capogruppo) con Marianna Ascolese e Vanna Cestarello. Collaboratori: Corrado Castagnaro, Giuseppina Elefante.

3. Il paragrafo, estratto e rivisto dalla relazione di progetto, è parte dei materiali prodotti per la partecipazione al concorso internazionale con procedura aperta in due gradi per la costruzione di un Polo scolastico onnicomprensivo innovativo Area sud per la realizzazione di Poli educativi Territoriali permanenti a Palermo, 2017. Gruppo di progettazione: A402studio - Alberto Calderoni (capogruppo) con Luigiemanuele Amabile, Marianna Ascolese e Vanna Cestarello. Collaboratori: Maurizio Caliero, Emanuele Ciciello, Giuseppina Elefante, Vittorio Pezzella, Alessandro Schetter.

9-10

settembre-ottobre 1965

scritti di:

Campebelli
Castelnuovo
Ciari
Cordati Rosaia
De Finetti
Dienes
Ferrara Mori
Fehr
Geymonat
Golding
Libois
Lombardo Radice
Manara
Meschkowski
Mialaret
Morino Abbele
Pampallona
Pescarini
Ratto de Sadosky
Tornatore
Van Hercke
Viola
Visalberghi
Vorwerg
Wattiaux
Zadou-Natsky
e altri



scuola e *città*

LA NUOVA ITALIA - FIRENZE

Copertina della rivista "scuola e città"

Scuola come parte elementare della città

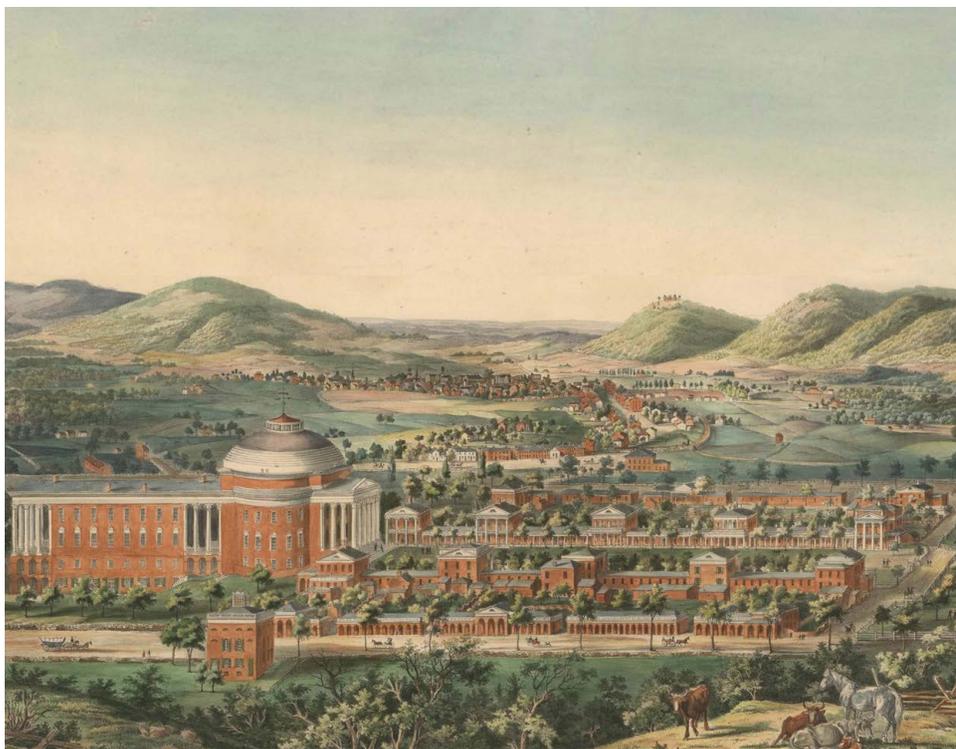
Massimo Ferrari

Scuola e città alternano da sempre, nella loro costante relazione che non possiamo che considerare inscindibile per ogni epoca, valori e dipendenze che legano le due entità – in scala tra loro – attraverso una corrispondenza tanto culturale quanto compositiva urbana; ma se questo è vero in generale è altrettanto evidente che solo i periodi politicamente più felici hanno saputo produrre un’ampia e sinergica corrispondenza tra questo binomio così necessario ed indispensabile da essere riconosciuto centro del dibattito sociale, epoche illuminate portatrici di un’idea formativa estesa ben oltre le sole più giovani età anagrafiche. È sempre la politica, che già nel suo etimo – ancora una volta – si lega al secondo termine proposto, ad essere considerata la vera spinta verso il futuro per una Scuola immaginata già anticamente come strumento capace di tramandare la crescita di una fortunata civiltà. La Scuola di Atene nell’epoca di Pericle o le medioevali Università italiane rappresentano appieno, in questo senso, i modelli di un legame culturale che ancora nel XIX secolo faranno pronunciare ad Abraham Lincoln il noto convincimento “The philosophy of the school room in one generation will be the philosophy of government in the next.”

Ma se è così evidente questa relazione teorica tra i due infiniti proposti nel titolo è più difficile che una sinergica e concreta relazione urbana sia dimostrata da esempi costruiti prima del XX secolo, sempre tralasciando le Stoà greche, i Monasteri medioevali o l’Università della Virginia realizzata nel 1819 da Thomas Jefferson le cui relazioni urbane dipendono solo marginalmente dal ruolo proposto o dalle differenti concezioni formali offerte dall’epoca.

La scuola e il suo ruolo urbano, di conseguenza, diventano dibattito pubblico solo nella prima metà del ‘900 accompagnati dal tema del risiedere nella città che simbioticamente si affianca la riflessione legata all’edificio scolastico.

“Il decreto ministeriale italiano del 4 maggio 1925 n. 1432 sta-



Veduta dell'Università della Virginia, Charlottesville e Monticello, (da Lewis Mountain (1856) di Casimir Bohn/E Sachse & Co.)

bilisce che l'edificio scolastico debba sorgere in zone non rumorose naturalmente ventilate, bene esposte, lontano da luoghi malsani, in terreni asciutti. Prescrive che l'edificio sia a corpo doppio, che i cortili abbiano forme aperte, che lo spazio libero di fronte alle finestre non debba essere inferiore all'altezza del fabbricato prospiciente e mai minore di m. 10, di fronte alle altre pareti non inferiore a m. 6. Per il benessere fisico e psicologico, raccomanda che da

ogni posto di lavoro sia visibile un lembo di cielo.” Giancarlo De Carlo inizierà in questo modo l'articolo “La scuola e l'urbanistica” all'interno del numero 220 della rivista DOMUS del 1947 sottolineando polemicamente proprio quello spicchio di cielo insufficiente ad immaginare la qualità degli spazi “urbani” propri degli edifici per l'istruzione già regolati da più di vent'anni di normative ma ancora senza effettivo peso nel rapporto con la città fino al periodo



Bambini nel giardino dell'asilo-nido di Borgo Olivetti a Ivrea realizzato da Luigi Figini e Gino Pollini tra il 1939 e il 1941

post bellico, contemporaneo al saggio proposto, nel quale tanta sperimentazione inizia a trovare una forma compiuta in Italia come all'estero.

“Per la difesa dal traffico, consiglia che nei centri abitati importanti, il fronte dell'edificio sia arretrato almeno di 5 metri dal ciglio stradale. Non è prevista un'organica distribuzione delle scuole nel quartiere. L'ubicazione della scuola non è determinata, e neppure determina, la distanza che i bambini debbono

percorrere per raggiungervi, e non è fatto cenno alla necessità di evitare che questi percorsi intersechino le vie di traffico. È del tutto ignorata l'importanza igienica e psicologica delle superfici verdi, come se potesse bastare quel lembo di cielo visibile da ogni posto di lavoro a compensare i bambini del sacrificio che compiono per molte ore al giorno al loro banco.”

Le stesse note critiche si specificano ancor meglio nelle sottolineature del ruolo fun-

zionale dell'organismo scuola e – alla scala maggiore – della relazione tra gli istituti e le parti della città esistente tanto residenziali, quanto culturali. La città stratificata, così lontana dall'essere adeguata a queste rinnovate istituzioni urbane segna il passo, nello scorrere del saggio, ad un piano generale di intervento di pianificazione che suggerisce come esempio virtuoso la rete di questi nodi vitali della città nella pianificazione delle nuove espansioni urbane.

Oggi, facendo un deciso salto cronologico, la strada che intreccia scuola e città risente ancora delle tante latitanze novecentesche ma forse, come un ossimoro figurato, sono proprio queste mancanze a spingerci al contrario verso quegli esempi virtuosi che, anche se radi, hanno punteggiato il secolo scorso. Esempi che con grande acutezza sono diventati le punte di un sistema educativo che difficilmente ha lasciato tracce nella nostra contemporaneità troppo intenta all'osservazione del mondo con gli occhi del design, dello sradicamento e della cultura dell'oggetto. Adriano Olivetti per citare il più conosciuto. In questo modo asili e scuole primarie sono diventati un importante volano di cultura urbana affiancati a quelli realizzati attraverso le uguali misure statali promosse per la realizzazione di scuole all'interno di ogni quartiere di edilizia sovvenzionata di nuova edificazione. Analogamente i nuovi quartieri Gescal o più avanti Ina-casa si arricchivano di queste necessarie strutture educative a servizio poi della comunità allargata oltre che della prossimità di vicinato. Oggi, carichi di queste osservazioni e riflessioni costruite, si possono e si devono immaginare solamente scuole che abbattano i recinti ereditati, che in sicurezza permettano attraversamenti e connessioni urbane; scuole che si riconoscano come nuovi centri della città concentrando funzioni pubbliche, spazi espositivi, biblioteche, luoghi per lo sport progettati con cura per poter essere utilizzati tanto dagli studenti quanto dai cittadini che potrebbero avvalersi in questo caso di una formazione continua e una dotazione rinnovata di servizi culturali; scuole in rete capaci di specializzarsi in un rapporto diretto con la prossimità costruita interpretando geografie e orografie e di entrare in una connessione virtuosa, ma anche virtuale, con altre centralità educatrici di ogni ordine e grado. Spazi complessi con semplicità d'uso, scuole diffuse che attraverso

elementi facilitanti, piste ciclabili, zone pedonali ecc. possano costruire un tessuto, un intreccio, una trama sottesa. Infine, spazi esterni come interni – immaginati per utilizzi partecipati tra cittadinanza e popolo degli studenti – potrebbero affermare, anche socialmente, quel ritorno della città verso la Scuola intesa come centro di possibile formazione continua per ogni età non dimentica delle poche ma profonde esperienze eccezionali del passato prossimo.

Note:

¹ Woods, M. N. (1985). Thomas Jefferson and the University of Virginia: Planning the Academic Village. *Journal of the Society of Architectural Historians*, 44(3), 266–283.

² De Carlo G. (1947) La scuola e l'urbanistica, in "Domus", n. 220. Milano: Editoriale Domus

³ De Carlo G. (1947) La scuola e l'urbanistica, op.cit.

⁴ Olivetti A., (2001) Città dell'uomo, Torino: Edizioni di Comunità;

Bibliografia:

- Domus, n. 220. Milano: Editoriale Domus, 1947
- Dewey J. (1949), *Democrazia e educazione*, La Nuova Italia Editrice, Firenze
- Scuola e città. Rivista mensile di problemi educativi e di politica scolastica, Firenze (1951 - 2003)
- Cicconcelli C. (1952), "Lo spazio scolastico", *Rassegna critica di Architettura*, n. 25
- Aloï G. (1960) – Scuole. Hoepli, Milano
- Ministero della Pubblica Istruzione: Servizio centrale per l'edilizia e l'arredamento della scuola

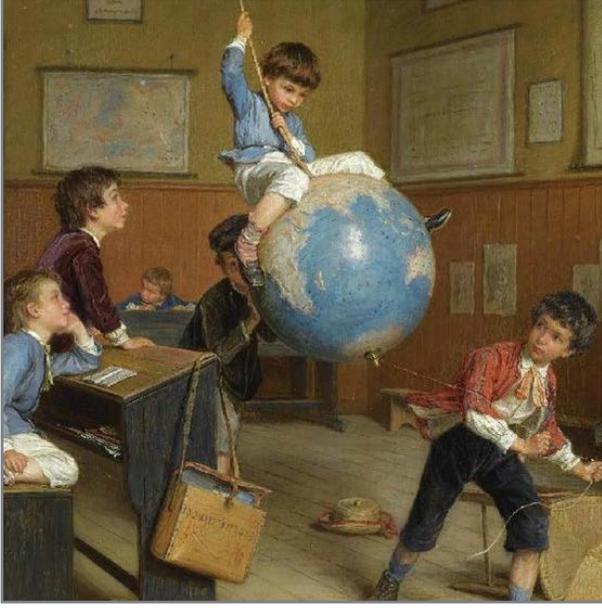
(1954), *Scuole materne. studi, schemi ed esempi. Scuole elementari: studi e schemi*, Stabilimenti tipografici E. Ariani e l'Arte della stampa, Firenze.

- Canella G. (1981) – "Scuola e paesaggio: un'occasione perduta?" in «Hinterland», n. 17.

- Hertzberger H. (2008) – *Space and Learning: Lessons in Architecture*. 010 Publisher, Rotterdam.

- Ferrari M. (2022), *Generare il futuro, dalla Scuola alla Città* in ARCHI n.2/2022

- Ferrari M. (2016). *Di ogni ordine e grado. L'architettura della scuola*. Rubbettino. Editore



André Henri Dargelas, Attorno al mondo, 1906

Aula come spazio elementare della Scuola

Claudia Tinazzi

Nel fermento, ormai quotidiano, che immagina di dare forma fisica alla Scuola 4.0¹ fatta di “ambienti di apprendimento ibridi, che possano fondere le potenzialità educative e didattiche degli spazi fisici concepiti in modo innovativo e degli ambienti digitali”² la domanda costante che accompagna da diversi anni la nostra ricerca sul tema dell’architettura scolastica ragiona – non senza un certo anacronismo consapevole – attorno a quell’unità minima, l’aula scolastica, sempre più spesso messa in discussione – se non completamente compromessa – dalle ricerche pedagogiche più contemporanee. Una domanda, un problema prima di tutto disciplinare, che ancora oggi non riesce a dimenticare il ruolo ordinatore – negli innumerevoli esercizi di composizione del secolo scorso – che questo spazio minimo dell’apprendimento ha rappresentato nella storia complessa di questa tipologia; un ruolo – ancora – che nell’interpretazione più ideale e virtuosa del tema non ha mai rappresentato il mero assolvimento ad una normativa spesso miope e poco lungimirante bensì al contrario ha costruito la dimora per una prima idea di comunità nel necessario senso di appartenenza presente nell’immaginario collettivo di ciascuno di noi: la classe. Un’idea di comunità, quella dei più piccoli, capace di riflettere contemporaneamente su un’idea di apprendimento e quindi di Società del futuro.³

In questa direzione risulta impossibile non tornare all’esempio americano della scuola a un’unica classe – one room school – che rappresenta per chi scrive un orizzonte figurativo più che un obiettivo della formazione, una suggestione singolare come la sua unicità rivela. Queste scuole rurali costruite alla fine del 1800 immerse nel paesaggio non lontano dal loro piccolo centro cittadino si componevano di un’unica aula interpretando tutti gli spazi necessari nella loro misura minima: una scala d’ingresso, un atrio, la stanza dell’insegnamento, i servizi igienici, una grande finestra posta a est; una sola



The One-Room School: Watson Road School, USA, about 1900

classe per una sola comunità di bambini di diverse età, un solo insegnante per imparare a leggere, scrivere, contare, la storia e la geografia. Piccoli edifici dalle forme elementari spesso capaci di diventare il centro della comunità, di una cittadina, di un nucleo fatto di case e paesaggio. Ancora una volta una precisa idea di scuola.

Identità e pluralità così come singolarità e collettività, in questa logica, rappresentano per noi la relazione ancora

necessariamente virtuosa tra la Scuola, intesa come parte elementare della Città, e l'Aula, come parte elementare della Scuola. Una relazione ancora tutta da indagare e su cui riflettere.

“Come avviene per qualunque genere di edifici, anche per la scuola la soluzione d’insieme nasce dal modo con cui si imposta la cellula fondamentale, quella cioè che con maggiore sensibilità denuncia i termini adottati nel suo rapporto con l’uomo, e che in questo caso



Richard Neutra Corona School, Los Angeles, CA, United States. 1935

è l'aula. Superficie, volume, forma di un'aula sono già di per sé elementi sufficienti a riconoscere la maggiore o minore modernità di una scuola, poiché questi dati si collegano direttamente al sistema di funzionamento dell'insieme.”⁴

Il “problema delle aule” così come ben enunciato da Eugenio Gentili dalle pagine di *Domus* non riguarda – come spesso si è portati a credere – una preoccupazione recente dell'architettura scolastica, così come non è la nostra

contemporaneità a restituire nella più adeguata profondità esempi virtuosi di ricerche progettuali attorno al tema dell'aula.

California 1935, il quarantenne Richard Neutra, inizia ad affiancare ai tanti progetti residenziali per un abitare moderno alcune riflessioni puntuali in forma di progetto attorno al tema della Scuola; Typical Classroom Activity Training uno dei disegni più emblematici di questa ricerca testimonia ancora oggi ai no-

stri occhi la straordinaria ricchezza di un ragionamento interdisciplinare capace di riflettere con libertà proprio sullo spazio minimo per l'apprendimento in una assoluta avanguardia senza incertezze; una riflessione sull'aula – typical classroom, appunto – che ingannerebbe qualsiasi critica contemporanea sulla effettiva datazione di questa allegra quanto efficace raffigurazione. Spazi concatenati, continuità tra luoghi in equilibrio tra interno ed esterno, materiali e colori – ruvidi, opachi o lucidi – bambini solitari o in gruppo sembrano poter animare da un momento all'altro il racconto bidimensionale in quella che sembra l'immagine catturata di un'esperienza vista o ancor meglio vissuta.⁵

Una riflessione disegnata, manifesto di una ricerca chiamata preliminarmente Activity Class Room Study, concretizzata poi nei tanti progetti costruiti dalla Corona Avenue School (California 1935) alla Urban Schools, (Porto Rico, 1944) fino alla Kester Avenue School, (California 1951).

Milano 1933, solo pochi anni prima da quella vivace rappresentazione dal sapore americano la Triennale di Milano dedicava la prima delle sue esposizioni internazionali al tema della Scuola⁶ a partire proprio da quel ragionamento introverso, lo spazio interno, capace di mettere in fila i molteplici temi da cui far scaturire il dialogo tra architettura e pedagogia, dalla composizione degli spazi al ruolo della luce naturale, dall'arredo scolastico fino agli strumenti per l'apprendimento. Esempi del passato prossimo che confortano le premesse iniziali indirizzando la ricerca attuale attraverso lo strumento del progetto.

L'aula scolastica – senza un riferimento ne limite preciso ad una forma oggi da ridiscutere – unità minima della scuola, può diventare secondo noi il primo passo di avvicinamento alla composizione per affrontare il tema dell'architettura scolastica e contemporaneamente l'occasione per introdurre la necessaria componente interdisciplinare. Un rovesciamento di scala, capace di avviare una prima riflessione sul luogo minimo per l'insegnamento, sviluppando la concreta sinergia tra la qualità dello spazio progettato e i nuovi metodi di apprendimento.

“Ma al di fuori e al di sopra di tutte queste considerazioni, che, benché ispirate ad una più viva penetrazione umana, ancora

giacciono su di un piano pratico, si svolge la concezione di una scuola che sia, più di qualunque altra esistita in passato, cosa propria di ciascuno che vi prenda parte, e non distaccata da lui, accettabile come una sia pur piacevolissima estraneità. Una scuola assolutamente naturale, prolungamento della naturale esistenza che il bimbo svolge nella casa, quando, beninteso, la casa stessa, e la strada, e la città, e il mondo, siano prolungamento della scuola per la continuità della propria cultura, per l'evoluzione e l'arricchimento di sé stessa.”⁷

Note:

¹ Ci si riferisce al “Piano Scuola 4.0” previsto dal PNRR e promosso dal Ministero dell’Istruzione con decreto del Ministro dell’istruzione n. 161 del 14 giugno 2022;

² Dalle Linee Guida Piano Scuola 4.0: “Next Generation Classrooms è il titolo della prima azione del Piano “Scuola 4.0”, che prevede la trasformazione di almeno 100.000 aule in ambienti innovativi di apprendimento. Le comunità scolastiche del primo e del secondo ciclo progetteranno e realizzeranno ambienti fisici e digitali di apprendimento (on-line), caratterizzati da innovazione degli spazi, degli arredi e delle attrezzature e da un nucleo portante di pedagogie innovative per il loro più efficace

utilizzo, secondo i principi delineati dal quadro di riferimento nazionale ed europeo. La trasformazione fisica e virtuale deve essere accompagnata dal cambiamento delle metodologie e delle tecniche di apprendimento e insegnamento.”

³ Ci si riferisce alle parole di A. Lincoln “The philosophy of the school room in one generation will be the philosophy of government in the next”.

⁴ Gentili E. (1947) Il problema dell’Aula, in “Domus”, n. 220. Milano: Editoriale Domus;

⁵ Neutra, R. (1956). Progettare per sopravvivere. Milano: Edizioni di Comunità pp.22-24;

⁷ V Triennale di Milano dal titolo Stile e Civiltà

⁸ Gentili E. (1947) Il problema dell’Aula, op.cit.

Bibliografia:

– Gentili E. (1947) Il problema dell’Aula, in “Domus”, n. 220. Milano: Editoriale Domus

– Cicconcelli, C. (1952). Lo spazio della scuola. Rassegna Critica di Architettura, n. 25. Roma: Danesi, pp 5-7.

– Ministero della Pubblica Istruzione (1953). Scuole minime. Studi schemi progetti. Firenze: Centro studi del servizio centrale per l’edilizia scolastica.

– AA.VV. (1960). Numero speciale dedicato alla scuola. Casabella Continuità, Rivista Internazionale di Architettura e di Urbanistica, n. 245. Milano: Edi-

toriale Domus.

– AA.VV. (1967) Pedagogia e vita, n.4, bimestrale del gruppo pedagogico de “la Scuola”

– Getzel J. W. (1974), Images of the classroom and vision of the learner, in “School review” n. 82

– Hertzberger, H. (2008). Space and Learning. Rotterdam: 010 Publishers.

- Neutra, R. (2015). Progettare per sopravvivere, Edizioni di Comunità, 2015

– Ferrari, M. (a cura di) (2016). Di ogni ordine e grado. L’architettura della scuola. Rubbettino. Editore

