

Dottorato di Ricerca in  
*"Cities and Landscapes: Architecture, Archaeology, Cultural  
Heritage, History and Resources"*

Unibas (DIUSS)

# Architettura e spazi scolastici: la sperimentazione di modelli innovativi nelle piccole scuole della Basilicata

Traiettorie di ricerca nei territori interni della "Montagna Materana"







**UNIVERSITÀ  
DEGLI STUDI DELLA  
BASILICATA**

**Dottorato di Ricerca in**

“Cities and Landscapes: Architecture, Archaeology, Cultural Heritage, History and Resources”

**TITOLO DELLA TESI**

Architettura e spazi scolastici: la sperimentazione di modelli innovativi nelle piccole scuole della Basilicata. Traiettorie di ricerca nei territori interni della “Montagna Materana”

**Settore Scientifico-Disciplinare**

“CEAR/10A”

**Coordinatrice del Dottorato**

Prof.ssa Arch. Antonella GUIDA

**Dottoranda**

Arch. Emanuela BORSCI

**Relatore**

Prof. Arch. Antonio CONTE

**Correlatrice**

Prof.ssa Arch. Marianna CALIA, PhD.

**Ciclo**

XXXVIII (2022-2025)

Borsa di Dottorato comunale triennale finanziata dal Dipartimento per le politiche di coesione e per il sud, ex Agenzia per la coesione territoriale.

Corso di dottorato: *"Cities and Landscapes: Architecture, Archaeology, Cultural Heritage, History and Resource"* - DOT1338573

Ciclo: XXXVIII- Annualità: 2022-2025

Coordinatrice: Prof.ssa Arch. Antonella Guida

Tematica: garantire l'offerta e la piena accessibilità degli abitanti ai servizi essenziali (trasporto pubblico locale, istruzione e servizi socio-sanitari).

Titolo del Progetto: *Architetture e modelli innovativi per la riorganizzazione dell'offerta educativa dell'area interna SNAI "Montagna Materana"*.

Coordinatore scientifico: Prof. Arch. Antonio Conte, UNIBAS (DIUSS).

Co-tutor: Prof.ssa Arch. Marianna Calia, PhD, UNIBAS (DIUSS).

Sede: Università degli Studi della Basilicata, Dipartimento DIUSS, Matera.

Impresa/Amministrazione comunale: Comune di Accettura (MT). Area Interna SNAI "Montagna Materana"

Tutor Geom. Gianluca Bruneo UTC Accettura

La presente tesi di dottorato è stata redatta con il supporto scientifico della Prof.ssa Michelina D'Alessio, per l'approfondimento dell'evoluzione storica e la dimensione pedagogica dei patrimoni scolastici (con particolare riferimento ai *Capitoli 1 e 4*), e dell' Arch. PhD Rossella Laera, in merito all'indagine critica dei manufatti scolastici e allo sviluppo del progetto architettonico con particolare attenzione ai contesti interni (si fa riferimento ai *Capitoli 2 e 5*).



Comune di Accettura



montagna materana



Emanuela Borsci

## **Architettura e spazi scolastici:**

la sperimentazione di modelli innovativi nelle piccole scuole della Basilicata.  
Traiettorie di ricerca nei territori interni della "Montagna Materana".

## INDICE

Abstract

Prefazione

*a cura di Antonio Conte, Marianna Calia*

Premessa

Note introduttive

Metodologia

Struttura della Ricerca

## PARTE I QUADRO CONOSCITIVO TEMATICO

### CAPITOLO 1 PATRIMONI SCOLASTICI

#### Domande della ricerca #1 Architettura o edilizia (scolastica)?

Quadro normativo ed economico dell'edilizia

- p. 27 Scenario internazionale
- p. 34 Scenario nazionale dal Regno d'Italia fino ad oggi
- p. 46 Cronistoria dell'apparato normativo dell'edilizia scolastica
- p. 48 Linee di finanziamento dal fascismo al PNRR

La progettazione degli spazi scolastici: 1920-1980

- p. 52 Introduzione
- p. 54 La scuola "Rinnovata" di Milano (1928) | Amerigo Belloni e Erminio Valverti
- p. 58 L'asilo Sant'Elia di Como (1936-37) | Giuseppe Terragni
- p. 62 Progetto per la scuola di Darmstadt (1951) | Hans Scharoun
- p. 68 La scuola elementare di Grassano (1955) | Ludovico Quaroni
- p. 74 La scuola Montessori di Delft (1960-66) | Herman Hertzberger
- p. 78 Le scuole elementari e medie Valdagine (1976-79) | Gino Valle
  
- p. 84 *Bibliografia Capitolo 1*

### CAPITOLO 2 ARCHITETTURE SCOLASTICHE NELLE AREE INTERNE

#### Domande della ricerca #2 Perché le piccole scuole?

Aree interne e Istruzione

- p. 91 Territori
- p. 94 SNAI
- p. 100 Istruzione
- p. 105 La geografia delle scuole delle Aree Interne lucane

L'area interna della "Montagna Materana"

- p. 108 La Collina Materana
- p. 111 Il tema e il problema
- p. 113 L'infrastruttura scolastica negli otto comuni

- L'identikit tematico delle piccole scuole della Montagna Materana
- p. 116 Dentro, fuori e oltre i manufatti scolastici
  - p. 118 Abaco e Tassonomia: rilievo dello spazio scolastico
  - p. 122 Schede identikit delle scuole
- 
- p. 194 *Bibliografia Capitolo 2*

## PARTE II SCUOLA E TERRITORIO

### CAPITOLO 3 ESPERIENZE SUL CAMPO

#### Domande della ricerca #3 Quanto è necessario vivere i luoghi d'indagine?

- Indagine quanti-qualitativa d'area
- p. 201 Introduzione
  - p. 203 Documentazione archivistica
  - p. 209 Questionari di valutazione
- Progetti attivati nella "Montagna Materana"
- p. 216 Accettura
  - p. 220 Stigliano
- Esperienze condotte in altri contesti interni italiani
- p. 224 Castelnovo ne' Monti e Villa Minozzo (RE) | La Montagna del Latte
  - p. 228 Ossana (TN) | Valle di Sole

### CAPITOLO 4 LUOGHI EDUCANTI

#### Domande della ricerca #4 Scuole aperte al territorio?

- Architetture ed approcci pedagogici
- p. 235 Introduzione
  - p. 236 Le scuole all'aperto del Novecento
  - p. 242 I *Kindergarten* di Blankenburg (1840) | Friedrich Froebel
  - p. 246 La *New School* di Chicago (1896) | John Dewey
  - p. 248 La Casa dei Bambini di Roma (1907) | Maria Montessori
- Modelli di co-progettazione
- p. 252 I Patti educativi di comunità
  - p. 256 Abitare il Paese | La cultura della domanda
  - p. 261 La Scuola dei Desideri di Pacentro (AQ) | Mario Cucinella Architects
  - p. 263 ViaLibera! a Palermo | Università di Portsmouth
- 
- p. 266 *Bibliografia Capitolo 4*

## **PARTE III    MODELLI INNOVATIVI PER LE *PICCOLE SCUOLE***

### **CAPITOLO 5    LINEE PROGETTUALI**

#### **Metodologia**

- p. 273    Argomentare
- p. 278    Riconoscere
- p. 280    Immaginare

#### **Casi studio**

- p. 283    Istituto Comprensivo "Aldo Moro" di Accettura
  - p. 293    Scuola materna di Craco Peschiera
  - p. 303    Istituto Comprensivo di San Mauro Forte
- p. 312    *Bibliografia Capitolo 5*

#### **CONCLUSIONI**

- p. 314    Possibili sviluppi futuri
- p. 316    Divulgazione scientifica

#### **BIBLIOGRAFIA RAGIONATA**



## Prefazione

### Forme dell'architettura e didattica in divenire

*“È noto che una buona didattica nasce solo in presenza della ricerca: la capacità di apprendimento degli allievi è tanto maggiore quanto più grande è il grado della partecipazione attiva; l'efficacia del docente è tanto maggiore quanto più egli riporta i risultati in atto di un lavoro che sta conducendo, e che potrebbe ricevere proprio dagli allievi contributi originali.”[1]*

Questo lavoro si organizza a partire da una ricerca più ampia che ha affrontato alcune questioni fondamentali sui temi del patrimonio culturale disperso, della cura e della formazione in questa terra fragile di provincia materana.

Si indaga una realtà in cui sono stati inglobati differenti modelli e stili di insegnamento tenendo, in modo a volte approssimato, l'impalcatura legislativa nazionale e considerando questa come una struttura didattica prodotta da una serie di leggi che certamente hanno configurato negli ultimi decenni una specifica identità, ma non sempre corrispondente a questioni ed esigenze in divenire.

La ricerca, sviluppata nell'ambito di una borsa di “Dottorato Comunale” finanziata dal Dipartimento per le Politiche di Coesione e per il Sud, si colloca all'interno del più ampio quadro delle politiche nazionali rivolte ai territori fragili, provando a decifrarne la natura con uno sguardo rivolto verso il futuro prossimo e considerando che alcune delle forme con cui si è costruito lo spazio per la formazione, può oggi essere pensato in un continuo molteplice teorico-pratico in divenire dinamico, nella sperimentazione di più adeguati modelli didattici.

La forma di questo lavoro rappresenta una traiettoria di ricerca che testimonia una coraggiosa capacità critica di essere nei fatti della società e delle costruzioni che sono spesso il risultato delle sue contraddizioni e fragilità economiche e culturali.

La tesi si colloca in modo pertinente all'interno del dibattito contemporaneo della disciplina del Disegno, affrontando temi che risultano coerenti con le attuali linee di ricerca e con le esigenze di aggiornamento teorico e operativo del settore.

È possibile ipotizzare, a fronte di molti fallimenti ed abbandoni, un'alternativa credibile e sostenibile, una declinazione più complessa di strutture per l'insegnamento e per la formazione, a partire dai relitti abbandonati e vuoti dei complessi scolastici delle aree interne del nostro territorio della Basilicata?

La tesi affronta in modo puntuale il tema delle architetture scolastiche

nelle aree interne, assumendo le piccole scuole della “Montagna Materana” come campo di osservazione privilegiato che si inserisce con coerenza nel dibattito scientifico sul ruolo del disegno e del progetto come strumenti di conoscenza e cura dei territori fragili.

La rilevanza teorica e l’approccio metodologico risiedono nella capacità di connettere tecniche di rappresentazione con le forme dello spazio educativo esistente e con le politiche territoriali corrispondenti a queste aree interne. Il contributo critico si sviluppa attorno ad una significativa osservazione che nasce dall’acquisizione di conoscenze applicate nel campo del disegno e del progetto per l’architettura scolastica e per i luoghi destinati elettivamente alla formazione.

Il lavoro ha tentato di costruire come obiettivo la sperimentazione di modelli diversi innovativi per la formazione e per la didattica, individuando quali forme dello spazio potranno essere capaci di garantire la piena accessibilità ai servizi essenziali, con particolare riferimento a quello dell’istruzione, nei territori marginali delle aree interne della Basilicata, alquanto rappresentativi di una situazione scolastica fragile con una situazione demografica in continua perdita.

In questa visione, l’architettura è intesa come processo di cura e mediazione, capace di sostenere la costruzione di comunità educanti, capaci di attivare processi di coesione tra abitanti e luoghi. Le scuole sperimentano nuove funzioni e dopo l’esperienza conclusa dei cinque insegnanti di base, oggi provano a percorrere disegnando la costruzione di ponti tra generazioni e culture diverse. L’edificio scolastico richiede nuove composizioni spaziali che devono sviluppare accurate pratiche pedagogiche, integrate con un progetto capace di accogliere il potenziale di una società in continua trasformazione e in forte divenire.

*“Conoscere per fare; per non ridurre l’azione quotidiana a semplice attivismo: anche un architetto dovrebbe, con metodica ricerca, inquadrare i propri interessi contingenti in quelli più larghi della sua “arte”, bisogna infatti che il suo operare sia in continuo rapporto con le istanze della civiltà contemporanea, e la sua cultura ne approfondisca gli aspetti essenziali.” [2]*

La Ricerca tenta di restituire una forma attuale reale dell’infrastruttura scolastica nella “Montagna Materana” attraverso l’osservazione critica e il rilievo dei manufatti e del loro contesto di prossimità. Alcune strategie progettuali individuano e descrivono schemi spaziali che consentirebbero

di riattivare le relazioni tra scuola e città nelle Aree Interne, intese come possibili centri di sperimentazione e innovazione culturale.

Lo sviluppo del lavoro presenta elementi d'interesse soprattutto nella modalità d'integrazione tra riflessione teorica e applicazione pratica del disegno in un quadro metodologico chiaro, e gli apparati grafici risultano coerenti con una sperimentazione meta-progettuale.

Le schede di analisi e le proposte meta-progettuali per le scuole di Accettura, Craco Peschiera e San Mauro Forte sono la rappresentazione di un contributo personale consapevole e mostrano autonomia critica e capacità di sintesi, introducendo a riflessioni e applicazioni consapevoli del processo di ricerca.

L'integrazione tra analisi storica, lettura normativa, rilievo e rappresentazione degli spazi, consente una valutazione ben articolata dei casi studio.

Il lavoro di ricerca si sviluppa e mantiene un equilibrio efficace tra inquadramento teorico e sviluppo progettuale, affronta un insieme articolato di argomenti, mostrando una completa ampiezza di vedute e una discreta profondità di analisi, mantenendo un equilibrio tra estensione tematica e approfondimenti, aprendo a temi e questioni per un ulteriore livello di dettaglio e di un confronto più esteso con la letteratura e le esperienze internazionali in atto.

La struttura della ricerca si articola in tre parti distinte: un quadro conoscitivo tematico, la scuola e il territorio di indagine e le linee progettuali. La struttura tripartita riflette lo sviluppo di un percorso progressivo di conoscenza critica, dalla costruzione del tema alla base della ricerca fino alla sperimentazione sul campo, per la definizione di proposte meta-progettuali

*“Focillon parla di luoghi psicologici senza i quali il genio degli ambienti sarebbe opaco e inafferrabile. Così egli sostituisce la nozione di “arte come luogo” a quella di un certo paesaggio artistico. Ma non è la proprietà d'un ambiente quella di generare i suoi miti, di conformare lo spazio secondo i suoi bisogni?” [3]*

Nell'universo infinito dell'architettura si aprono sempre altre vie da esplorare, nuovissime o antichissime, stili e forme che possono cambiare la nostra immagine del mondo. Questo lavoro di ricerca tenta di assicurarci che non si inseguono un sogno, ma si cerca nella scienza e nella tecnica, nei tipi e modelli, nel linguaggio e nello stile, l'alimento che sostanzierà le visioni di nuovi spazi di leggerezza che *“definiscono la diversità di ogni cosa umana,*

*fatta di innumerevoli variazioni di tenui involucri d'una sostanza comune.”[4]*

Le linee progettuali e i criteri di qualità elaborati possono costituire strumenti replicabili per altri contesti delle aree interne e l'impatto è orientato soprattutto alla costruzione di modelli operativi per un ripensamento critico teso alla rigenerazione degli spazi educativi contemporanei. Il potenziale impatto della tesi si manifesta soprattutto sul piano dell'acquisizione e della sistematizzazione di nuove conoscenze applicative e offre spunti utili per ulteriori sviluppi della ricerca, che può costituire una base di riferimento per studi successivi, in particolare nell'ambito della rappresentazione e della documentazione, della classificazione e comparazione tipo-morfologiche e spaziali dei nuovi presidi scolastici. L'impatto nella Comunità è quindi da considerarsi incrementale, ma significativo nel contesto disciplinare. Le nuove scuole saranno come i presidi di coesione sociale, rifondate come patrimoni culturali per le comunità più fragili e nei contesti territoriali più interni e a rischio di uno spopolamento lento ma inarrestabile.

Antonio Conte, Marianna Calia

Novembre 2025

#### Note

[1] Claudio D'Amato, *LA SCUOLA ITALIANA DI ARCHITETTURA 1919-2012*, Gangemi Editore International, 2019, Roma, pag.199.

[2] Roberto Gabetti, *Insegnare l'Architettura*, Celid, 2012, Torino. Pag.129.

[3] Aldo Rossi, *L'architettura della città*, cap.III Individualità dei fatti urbani, (rif.:Henri Focillon, *Vie des formes*, Ernest Leroux, Paris 1933), CLUP, Milano 1978, pag.138.

[4] Italo Calvino, *LEZIONI AMERICANE*, Sei proposte per il prossimo millennio, Garzanti Editore, Milano 1988, pag.11.

## Abstract

La Ricerca [1], sviluppata nell'ambito di una borsa di Dottorato Comunale finanziata dal Dipartimento per le Politiche di Coesione e per il Sud, si colloca all'interno del più ampio quadro delle politiche nazionali rivolte ai territori fragili. L'obiettivo principale ha a che vedere con la sperimentazione di modelli innovativi capaci di garantire la piena accessibilità ai servizi essenziali, con particolare interesse per quello dell'istruzione, nei territori marginali. Il progetto, infatti si concentra nelle aree interne della Basilicata, con riferimento a quella della "Montagna Materana", in quanto rappresentativa di una situazione scolastica fragile in linea con il trend demografico tipico di questi contesti e il conseguente indebolimento delle reti di prossimità.

In linea con la Strategia Nazionale per le Aree Interne (SNAI), la Ricerca assume la qualità della vita e l'equità territoriale come temi centrali della rigenerazione dei piccoli centri. In questo quadro, l'architettura è intesa non solo come forma, ma come processo di cura e mediazione, capace di sostenere la costruzione di comunità educanti. Il lavoro intende, in questo senso, esplorare il ruolo che l'architettura può assumere nella costruzione di nuove forme di *welfare* territoriale e comunitario, capace di sostenere processi di coesione e di riconoscimento tra abitanti e luoghi. Ripensare e ridefinire il rapporto tra scuola, territorio e comunità diventa un tema centrale, al fine di promuovere una nuova idea di spazio educativo. Le scuole oggi si sono arricchite di nuove funzioni: non sono soltanto luoghi deputati alla formazione, ma ambienti che stimolano la costruzione di ponti tra generazioni e culture diverse, occasioni di dialogo tra amministrazione e cittadini, centri di servizio per il territorio e spazi di riferimento per associazioni e reti civiche. L'edificio scolastico evolve, richiedendo accurate pratiche pedagogiche e un progetto capace di accogliere il potenziale di una società in continua trasformazione.

La Ricerca mira, dunque, a restituire una fotografia attuale dell'infrastruttura scolastica delle piccole scuole della "Montagna Materana" attraverso l'osservazione critica e il rilievo dei manufatti e del loro contesto di prossimità, al fine di individuare strategie progettuali che consentano di riattivare le relazioni tra scuola e città, riconoscendo nelle Aree Interne, non un limite, ma un possibile centro di innovazione culturale.

### Note

[1] Titolo del progetto di Ricerca finanziato "Architetture e modelli innovativi per la riorganizzazione del sistema educativo dell'Area Interna SNAI della Montagna Materana". Responsabile scientifico Prof. Arch. Antonio Conte.

## Abstract (eng)

*The research [1], developed as part of a Municipal Doctoral grant funded by the Department for Cohesion Policies and the South, is part of the broader framework of national policies aimed at fragile territories. The primary objective is to test innovative models capable of ensuring full accessibility to essential services, with particular attention to education, in marginalized areas. The project focuses on the inland areas of Basilicata, with particular reference to the "Materana Mountains," as they represent a fragile educational situation in line with the demographic trend typical of these contexts and the resulting weakening of local networks.*

*In line with the National Strategy for Internal Areas (SNAI), the research considers quality of life and territorial equity as central themes in the regeneration of small towns. In this framework, architecture is understood not only as a form, but as a process of care and mediation, capable of supporting the construction of educational communities. In this sense, the work aims to explore the role architecture can play in building new forms of territorial and community welfare, capable of supporting processes of cohesion and recognition between inhabitants and places. Rethinking and redefining the relationship between school, territory, and community becomes a central theme, in order to promote a new concept of educational space. Schools today have been enriched with new functions: they are not only places dedicated to education, but also environments that foster the building of bridges between generations and different cultures, opportunities for dialogue between administration and citizens, service centers for the territory, and reference spaces for associations and civic networks. The school building evolves, requiring careful pedagogical practices and a design capable of embracing the potential of a constantly changing society.*

*The research therefore aims to provide a current snapshot of the school infrastructure of the small schools of the "Montagna Materana" through critical observation and surveying of the structures and their proximity. This will help identify design strategies that can reactivate the relationship between school and city, recognizing the Inner Areas not as a limitation, but as a potential hub for cultural innovation.*

Note

[1] Title of the funded research project: "Innovative architectures and models for the reorganization of the educational system of the SNAI Internal Area of the Matera Mountains". Scientific director: Prof. Arch. Antonio Conte.



## Premessa

### Note introduttive

La Ricerca intitolata *“Architettura e spazi scolastici: la sperimentazione di modelli innovativi nelle piccole scuole della Basilicata. Traiettorie di ricerca nei territori interni della Montagna Materana”* si colloca nell’ambito del dibattito contemporaneo che mette al centro il rapporto tra architettura e pedagogia, due discipline che, ancor oggi ognuna di esse porta con sé un bagaglio che deriva da una propria storia e da una reciproca autonomia. La distanza tra le logiche del costruire e quelle dell’educare ha prodotto un patrimonio scolastico eterogeneo, in cui modelli architettonici obsoleti convivono con isolate esperienze di innovazione, senza però definire una strategia unitaria capace di rispondere alle esigenze di una società in profonda trasformazione.

Già nel 1968, Giancarlo De Carlo chiariva la necessità di indagare e di attribuire un senso al progetto di architettura scolastica:

*“In un periodo di crisi di valori come quello che stiamo attraversando non si possono affrontare i problemi del come senza prima porsi i problemi del perché. Se cominciassimo a discutere subito quale sia il miglior modo di fare edifici scolastici per la società contemporanea senza avere prima chiarito le ragioni per cui la società contemporanea ha bisogno di edifici scolastici, rischieremmo di dare per scontati definizioni e giudizi che forse non hanno più alcun senso, e le nostre congetture risulterebbero verosimili ma infondate, come castelli di sabbia” [1].*

In tal senso, la Ricerca assume come punto di partenza la condizione delle Scuole, intese al plurale per definire la duplice natura di questi soggetti: istituzione pubblica, con una missione di diffusione ideologica e culturale nazionale, ma anche di luogo fisico, parte del territorio, a cui sono profondamente connesse [2]. In quest’ottica, la questione scolastica è particolarmente rilevante, soprattutto nelle aree interne, in quanto risente di tutte le difficoltà tipiche dei territori marginali dove l’accesso ai servizi essenziali è limitato. Risulta indispensabile che l’architettura scolastica venga reinterpretata come infrastruttura civica e laboratorio di innovazione territoriale, in cui la qualità dello spazio diventa strumento educativo e motore di rigenerazione dei paesaggi dell’abitare.

Note

[1] De Carlo, G. (2018). *La piramide rovesciata. Architettura oltre il '68*. Macerata: Quodlibet, pagg. 101-131.

[2] De Cunto, G. *Scuole*. In Tomeo, N. (2024). *Vocabolario delle Aree Interne. 100 parole per l’uguaglianza dei territori*. Capistrello (AQ): Radici, pagg. 251-253.

## Metodologia

Per definire e trasmettere la metodologia impiegata per l'indagine dell'infrastruttura scolastica delle piccole scuole della "Montagna Materana", risulta opportuno raggruppare e descrivere le operazioni di conoscenza, analisi ed elaborazione critica per singola fase, specificando strumenti e prodotti derivati:

### **Fase 1. Costruzione del tema.**

La prima fase ha avuto come obiettivo la definizione del quadro conoscitivo di riferimento, utile a inquadrare il fenomeno dell'edilizia scolastica a livello nazionale e regionale, con riferimento alla scala locale dell'area interna della "Montagna Materana". Attraverso la ricerca bibliografica, lo studio di dataset statistici e analisi comparative, è stato possibile delineare un sistema di relazioni tra le dinamiche territoriali, sociali e demografiche che incidono sulla presenza e sulla trasformazione delle scuole nei piccoli centri. L'impiego di strumenti GIS ha consentito di georeferenziare i dati raccolti e di produrre carte tematiche capaci di restituire la distribuzione spaziale delle strutture scolastiche, la loro accessibilità e le connessioni con i servizi di prossimità.

### **Fase 2. Lettura critica.**

La seconda fase si è concentrata sulla lettura critica multiscale a partire dall'analisi dell'infrastruttura scolastica ad area vasta per passare all'osservazione dei manufatti scolastici in relazione al contesto di prossimità, fino ad arrivare a una scala architettonica con l'analisi degli spazi di apprendimento dentro e attorno le scuole. La ricerca archivistica ha permesso di ricostruire le principali tappe progettuali e costruttive, mentre il rilievo diretto e lo studio urbano hanno fornito informazioni sulle caratteristiche morfologiche e spaziali dei centri abitati e dei singoli edifici. In parallelo, sono state condotte indagini quantitative e qualitative: le prime hanno prodotto dati misurabili (superfici, rapporti dimensionali, densità, usi, flussi), utili a oggettivare le relazioni tra spazio e funzione; le seconde hanno raccolto percezioni e pratiche d'uso, evidenziando il valore simbolico e comunitario degli spazi scolastici. Per ottenere un quadro conoscitivo completo del patrimonio scolastico nei comuni analizzati, sono state realizzate quattro schede tematiche per ciascuna scuola, attiva o inattiva che, da un lato raccolgono dati dimensionali, tipologici e relazionali, restituendo il rapporto tra l'edificio e il suo intorno urbano, mentre dall'altro individuano le potenzialità di trasformazione e di adattamento funzionale

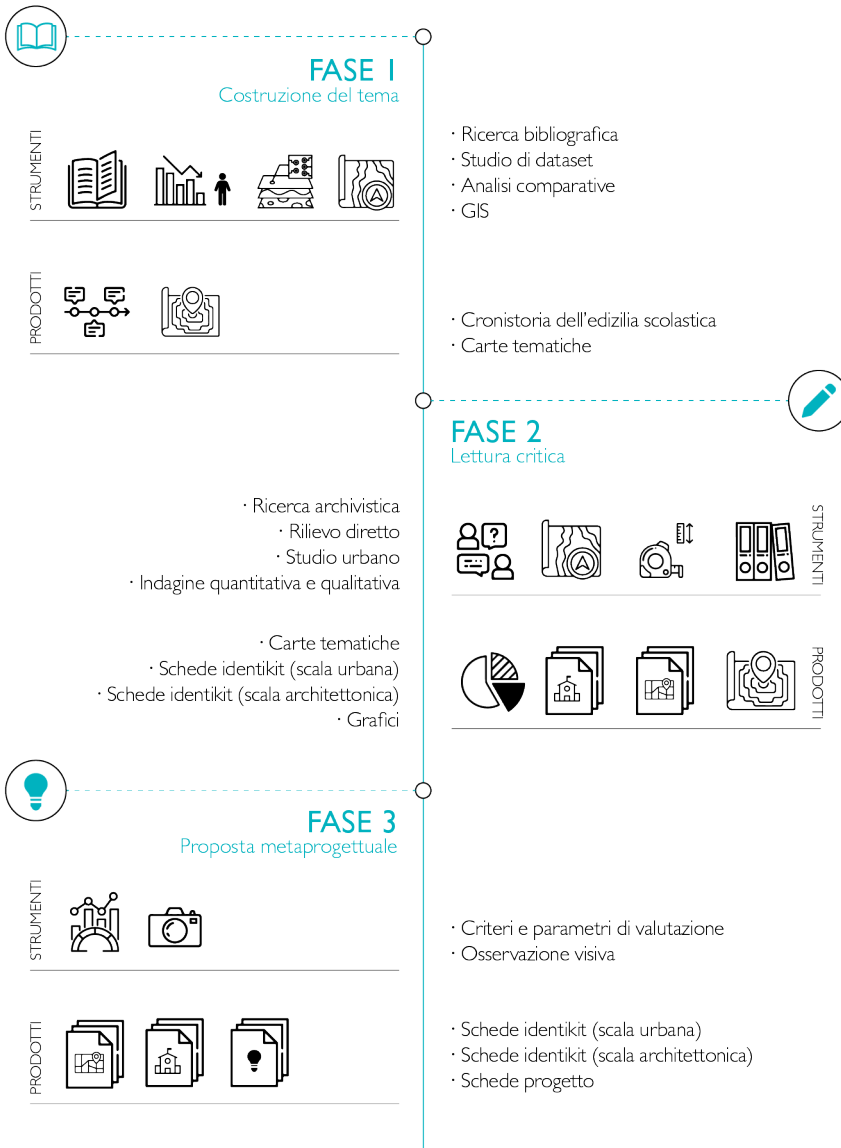


Fig 1. Schema. Articolazione delle fasi di conoscenza, analisi e realizzazione (Fase 1, Fase 2, Fase 3) con i relativi strumenti impiegati e prodotti finali. Elaborazione originale, 2025.

della scuola.

### **Fase 3. Proposta metaprogettuale.**

L'indagine degli spazi dentro e attorno le piccole scuole, volta a misurarne il potenziale di trasformazione, rappresenta la riflessione fondativa di questo lavoro che ha visto come terza e ultima fase la definizione di una metodologia operativa, intesa come strumento di conoscenza e di progetto, la quale sarà approfondita nell'ultimo capitolo della Ricerca (vedi *Capitolo 5 - Modelli innovativi per le piccole scuole*).

L'elaborazione di criteri di qualità (Linee Guida "Scuola Futura, 2022) e parametri osservabili, differenziati tra spazi interni ed esterni, ha permesso di costruire una griglia di valutazione utile a misurare comparativamente i casi studio, al fine di definire linee guida capaci di orientare possibili interventi futuri. I prodotti di questa fase, schede identikit e di progetto, rappresentano la sintesi tra conoscenza e visione, costituendo strumenti operativi per la lettura, la comparazione e l'interpretazione progettuale delle scuole nei territori interni della Montagna Materana.



## Struttura della Ricerca

Il presente lavoro di Ricerca si articola in tre parti, intitolate come di seguito: Quadro conoscitivo tematico **(I)**, Scuola e territorio **(II)** e Linee progettuali **(III)** (Fig. 1). La struttura tripartita riflette lo sviluppo del percorso progressivo dalla costruzione del tema alla base della Ricerca alla sperimentazione sul campo, fino alla definizione di proposte metaprogettuali. I capitoli contenuti nelle prime due parti sono caratterizzati dalle Domande della Ricerca che fungono da “prologo”, introducendo le riflessioni cardine che verranno approfondite e sviluppate nel corso della tesi.

La **Prima Parte** – *Quadro conoscitivo tematico* – costituisce l’inquadramento teorico delle tematiche e dei territori d’indagine. Il primo capitolo (**Patrimoni scolastici**) affronta la scuola come patrimonio architettonico e sociale, ricostruendo il quadro storico, normativo ed economico dell’edilizia scolastica italiana, con particolare attenzione XX secolo (1920-1980). Questo inquadramento consente di comprendere l’evoluzione delle tipologie e delle logiche progettuali e di individuare criticità e potenzialità di rigenerazione del patrimonio esistente. Nel secondo capitolo (**Architetture scolastiche nelle aree interne**) si approfondisce il rapporto tra istruzione e territorio, analizzando la funzione delle piccole scuole come presidi di coesione sociale nei contesti territoriali più interni a rischio di spopolamento. La riflessione si concentra sull’area interna lucana della “Montagna Materana”, delineandone l’identikit tematico e la rete scolastica locale come area di osservazione.

La **Seconda Parte** – *Scuola e territorio* – corrisponde alla fase di sperimentazione sul territorio e contiene due capitoli, di cui: il terzo (**Esperienze sul campo**) presenta un’indagine quanti-qualitativa condotta nella Montagna Materana, mettendo a sistema progetti e pratiche condotte su alcuni comuni dell’area interna lucana e in altri contesti affini; il quarto (**Luoghi educanti**) esplora invece il rapporto tra architettura e pedagogia, evidenziando modelli di co-progettazione che interpretano la scuola come spazio condiviso, aperto e integrato con la comunità e il territorio.

La **Terza Parte** – *Linee progettuali* – costituisce la fase propositiva della Ricerca e presenta un unico grande capitolo (**Casi studio**) che mette a confronto le proposte metaprogettuali di rigenerazione applicate su tre scuole casi studio individuati all’interno dei comuni della “Montagna Materana”.



2.

Fig 2. Schema. Struttura della Ricerca. Lo schema rappresenta la struttura concettuale e compositiva della tesi, in cui si evincono i temi centrali, le connessioni e lo sviluppo. Elaborazione originale, 2025.

# PARTE I

## QUADRO CONOSCITIVO TEMATICO

## Abstract

La **Prima Parte** della ricerca definisce il quadro teorico, storico e disciplinare entro cui si sviluppa l'indagine, con l'obiettivo di costruire una base conoscitiva solida sui temi dell'architettura scolastica nel panorama nazionale e internazionale. Attraverso un percorso critico che intreccia fonti normative, letteratura specialistica e casi esemplari, vengono analizzate le trasformazioni che, dal Novecento a oggi, hanno ridefinito il concetto di spazio educativo, mettendo in relazione architettura, pedagogia e società.

Il primo capitolo (*Patrimoni scolastici*) approfondisce l'evoluzione dell'edilizia scolastica in Italia e all'estero, dalle origini ai più recenti modelli di scuola innovativa, evidenziando il passaggio da un approccio costruttivo a uno propriamente progettuale, in cui lo spazio diventa dispositivo pedagogico. Il secondo capitolo (*Architetture scolastiche nelle aree interne*) sposta l'attenzione sui territori interni, indagando la relazione tra scuola e territorio e riconoscendo nelle piccole scuole della "Montagna Materana" un campo d'indagine ideale per delineare un identikit tematico del sistema scolastico diffuso al fine di interpretare i legami tra prossimità, cura e coesione sociale.

*The **First Part** of the Research defines the theoretical, historical, and disciplinary framework within which the investigation unfolds, with the aim of building a solid foundation of knowledge on school architecture in the national and international context. Through a critical approach that interweaves normative sources, specialized literature, and case studies, the research analyzes the transformations that, from the twentieth century to the present, have redefined the concept of educational space, connecting architecture, pedagogy, and society.*

*The first chapter (School Heritage) delves into the evolution of school buildings in Italy and abroad, from their origins to the most recent models of innovative schools, highlighting the shift from a construction-based approach to a truly design-based one, in which space becomes a pedagogical device. The second chapter (School Architecture in Inland Areas) shifts its focus to inland areas, investigating the relationship between school and territory and recognizing the small schools of the "Montagna Materana" as an ideal field of investigation for outlining a thematic profile of the widespread school system in order to interpret the links between proximity, care, and social cohesion.*

# CAPITOLO 1

## PATRIMONI SCOLASTICI



## Domande della ricerca #1

Architettura o edilizia (scolastica)?

La scuola è un sistema complesso, come una città, nella quale i “fatti” architettonici (Rossi, 2011) divengono l'elemento funzionale al sistema e forma espressa dell'abitare. L'edificio scolastico rappresenta un luogo della formazione della persona fondata non sull'individuo ma bensì sull'essere sociale, dunque è una sintesi della comunità nella quale è costruito: spazi per la conoscenza, per l'incontro e la socializzazione. Nel corso della storia, la tradizione progettuale italiana in materia di edilizia scolastica ha portato a considerare la scuola come un mero contenitore della classe, cellula di base di riferimento ripetuta in uno schema spaziale monotono. Gli spazi intorno all'aula sono considerati corollari, accessori superflui da ridurre al minimo. La scuola, quindi, identificata esclusivamente nella sua piccola matrice, perde di valore, del significato profondo di luogo collettivo. Fabbricati costruiti nel tempo, con scarsa qualità architettonica e urbana che andrebbero “rottamati” promuovendo il ruolo strategico e disciplinare dell'architettura.

“Una pedagogia progressiva richiede un'architettura adeguata, cioè organismi funzionali, flessibili alle complesse esigenze d'un metodo educativo” (Rogers, 1947). Le parole che Ernesto N. Rogers scrisse nell'introduzione del volume n. 220 di Domus dedicato alla casa dell'uomo sono ancora particolarmente attuali. Ad oggi, è impensabile che, nei grandi e piccoli centri abitati del nostro Paese in continua evoluzione, il modello scolastico resti affossato nei paradigmi costruttivi che leggi e norme tecniche in materia di edilizia scolastica hanno dettato fino al secolo scorso. Deve, anzi, esistere complicità tra la comunità scolastica e la società contemporanea, in quanto l'una riflette i cambiamenti dell'altra.

Risulta auspicabile, dunque, parlare di “Architettura per la scuola” e non più di edilizia: attraverso una progettazione consapevole e partecipata degli spazi, la scuola diventa prima di tutto luogo aperto al territorio e alla sua comunità e acquisisce valore nel passaggio da semplice istituzione ad organismo che connette il processo educativo alla realtà sociale, culturale e territoriale in cui essa si trova.



## Quadro normativo ed economico dell'edilizia scolastica

### Scenario internazionale

A livello internazionale la questione “scolastica” rappresenta da diversi anni una tematica altamente sensibile.

Molteplici sono stati i tentativi e gli sforzi da parte di paesi europei e non per innescare o promuovere una trasformazione del patrimonio edilizio scolastico, attraverso processi e progetti che integrano architettura e pedagogia nella definizione di nuovi modelli spaziali e didattici.

Un punto di riferimento significativo negli studi in ambito internazionale è l'OECD (Organisation for economic cooperation and development) che nel 1972 ha sviluppato il CELE (Centre for effective learning environment) il cui compito è quello di migliorare l'efficienza educativa e funzionale delle infrastrutture scolastiche.

In questo contesto, nel 2011 è stato pubblicato *Designing for Education: Compendium of Exemplary Educational Facilities* (OECD), un volume che raccoglie i principali esiti delle ricerche condotte, corredato dalla presentazione dei migliori progetti di complessi scolastici a livello globale. I 65 edifici selezionati non solo testimoniano i progressi in termini di sostenibilità ambientale e sociale, ma incarnano anche un'evoluzione nella concezione dello spazio scolastico su scala internazionale.

Risulta fondamentale esplorare le tendenze, in ambito normativo e governativo, adottate negli ultimi anni da alcuni Paesi in materia di edilizia scolastica, a maggior ragione se queste risultano influenzate da processi di innovazione e dalle politiche educative nazionali.

A tal proposito, si prende in esame la Tavola Sinottica delle normative nazionali relative all'edilizia scolastica, che offre una lettura trasversale delle diverse linee guida internazionali per la costruzione di edifici scolastici (Fig. 1). Indipendentemente dal tipo di orientamento normativo adottato, per ciascun Paese vengono indicati l'anno di emanazione o aggiornamento del principale documento di riferimento, l'eventuale presenza di premesse pedagogiche, una classificazione degli spazi e le superfici minime previste. Sono inoltre analizzati il grado di decentramento delle responsabilità nella costruzione e manutenzione degli edifici, la proprietà delle strutture e il potere legislativo in materia.

Per quanto riguarda la tipologia degli spazi, si evidenziano due approcci differenti: da un lato un orientamento che enfatizza la funzionalità dello spazio rispetto all'attività che deve esservi svolta, con ampio spazio lasciato alla multifunzionalità e a un'idea di apertura dei singoli ambienti; dall'altro un approccio più prescrittivo che prestazionale con liste di spazi codificati e superfici minime per ciascuna tipologia (Borri, 2016).

1.

### Tavola sinottica delle normative nazionali relative all'edilizia scolastica

|  | Italia               | Inghilterra   | Scozia   | Danimarca                                   | Francia  | Olanda                         | Germania           | Portogallo                     | North Carolina (Stati Uniti)         | Victoria (australia)                 | Messico  |
|--|----------------------|---|--|---|--|--------------------------------|--------------------|--------------------------------|--------------------------------------|--------------------------------------|--|
| <b>Anno di emanazione *</b>                      | 1975                 | Education Regulations 2012; Corpus Linee guida 2014 | Building Act 2004; Linee guida 2007; Technical Handbook 2013 | Building Regulations 2010; Linee guida 2007 | Codice edilizia abitativa 2014; Linee guida 1989 | Building Decree 2012           | 2010               | 2009                           | Selected Laws 2014; Linee guida 2013 | Building Code 2010; Linee guida 2010 | Educational Building Laws 2008; Linee guida 2014 |
| <b>Linee guida ** concepite come corpo unico</b> | SI                   | NO (varie normative)                                | SI   | SI  | NO (varie normative)                             | SI                             | SI                 | SI                             | SI                                   | SI                                   | SI   |
| <b>Premesse pedagogiche</b>                      | SI                   | NO  | NO (documentazione separata)                                 | SI  | SI (parziali)                                    | SI (parziali)                  | NO                 | SI                             | SI                                   | NO (documentazione separata)         | NO   |
| <b>Elenco spazi della scuola ***</b>             | SI                   | SI  | SI   | NO  | SI   | NO                             | SI                 | SI                             | SI                                   | SI                                   | SI   |
| <b>Superfici minime</b>                          | SI                   | SI  | SI   | SI  | SI   | NO                             | SI                 | SI                             | SI                                   | SI                                   | SI   |
| <b>Livelli di responsabilità ****</b>            | Comuni, Province     | Autorità locali, Privati, Charity                   | Autorità locali  | Comuni                                      | Comuni, dipartimenti, Regioni *****              | Scuole (School Boards), Comuni | Comuni (Bauträger) | Parque Escolar (ente pubblico) | Autorità locali, Cortee              | Federale e Stato (Victoria)          | Federale (INIFED) e Stato                        |
| <b>Livello di competenza per la normativa</b>    | Nazionale, Regionale | Nazionale   | Nazionale  | Nazionale                                   | Nazionale  | Nazionale                      | Federale, Länder   | Nazionale                      | Nazionale                            | Nazionale                            | Federale   |

\* Emanazione o ultimo aggiornamento.

\*\* Linee guida concepite come corpo unico che, al proprio interno, rimandano a leggi specifiche.

\*\*\* Spazi necessari o possibili.

\*\*\*\* In particolare relativamente alla proprietà dell'edificio scolastico e alla sua manutenzione.

\*\*\*\*\* Comuni per infanzia e primaria, Dipartimenti per i Collèges (scuole secondarie di primo grado), Regioni per i Lycées (scuole secondarie di secondo grado).

Fig. 1. Tabella. Tavola sinottica delle normative nazionali relative all'edilizia scolastica (Fonte: Borri, 2016).

## Inghilterra

Nei primi anni Duemila, anche l'Inghilterra avviò un processo di rinnovamento del sistema scolastico, legando l'innovazione didattica alla trasformazione degli spazi educativi. Si diffuse l'idea che un ambiente scolastico flessibile e collaborativo potesse migliorare la qualità dell'apprendimento.

Nel 2004, il governo di Tony Blair annunciò Building Schools for the Future (BSF). Il programma non si limitava alla ristrutturazione, ma mirava a creare ambienti ispiratori, inclusivi e flessibili, in grado di adattarsi alle esigenze educative future.

Per gestire il progetto, venne istituito il Partnerships for Schools (Pfs), incaricato di selezionare le aree prioritarie per gli investimenti e ottimizzare il processo di assegnazione dei fondi. Il documento Schools for the Future. Exemplar Designs delineava i principi guida del progetto, che includevano scuole con design innovativo, spazi flessibili, partecipazione di studenti e insegnanti, sostenibilità e sicurezza.

Tuttavia, il progetto si rivelò inefficiente: la burocrazia rallentò i lavori e i costi risultarono sproporzionati rispetto alla qualità delle costruzioni. Nel 2010, il ministro dell'educazione Michael Gove lo definì eccessivamente dispendioso e lo cancellò, introducendo un nuovo approccio basato su progetti standardizzati (Baseline Designs for Schools).

Questa standardizzazione mirava a ridurre costi e tempi di costruzione, garantendo al contempo qualità e adeguatezza agli standard educativi. Nel 2012, il regolamento The School Premises (England) Regulations fornì indicazioni generali su sicurezza, igiene e spazi scolastici, consolidando le linee guida per la progettazione e manutenzione delle scuole inglesi.

## **Scozia**

La normativa scozzese sull'edilizia scolastica è regolata da The School Premises (General Requirements and Standards), Regulations 1967 (SI1967/1199) e dalle revisioni successive del 1973 e 1979. Essa stabilisce requisiti obbligatori relativi ad acustica, ventilazione, riscaldamento e illuminazione degli edifici scolastici. L'approccio del governo scozzese alla progettazione scolastica si è evoluto nel tempo, riflettendo le trasformazioni dell'educazione e dell'architettura: dalla scolarizzazione universale del XIX secolo, passando per l'edilizia post-bellica, fino alle tecnologie e ai curricula flessibili del XX secolo. Tra il 1950 e il 1960 si è assistito a un boom di nuove costruzioni, mentre tra il 1980 e il 1990 si è privilegiato il recupero dell'esistente.

Nel 1999, la Scozia ha lanciato il programma Building Our Future: Scotland's School Estate 2003, con l'obiettivo di costruire o rinnovare 100 scuole entro il 2003, successivamente esteso fino al 2006 con il completamento di altre 200 scuole. Questo piano, sviluppato in collaborazione con le autorità locali, puntava a realizzare edifici scolastici di alta qualità con dotazioni adeguate.

Il programma presenta due obiettivi fondamentali: se da un lato la scuola deve offrire un ambiente che supporti l'apprendimento e l'insegnamento e che supporti e incoraggi gli studenti nello sviluppo sociale e personale, mentre dall'altro deve offrire servizi migliori alla comunità tramite l'ambiente scolastico.

Nel 2007, il Ministero avviò il progetto Building Excellence, che univa una riflessione teorica sulla trasformazione degli spazi scolastici in linea con il Curriculum for Excellence e una parte pratica con la realizzazione di modelli architettonici adattabili a diverse esigenze.

L'iniziativa mirava a favorire la collaborazione tra pedagogisti e architetti per ripensare sia gli edifici scolastici sia le metodologie didattiche. Il Curriculum for Excellence, pubblicato nel 2004, promuoveva un apprendimento esteso oltre la classe, valorizzando l'interazione tra studenti e con la comunità, non solo per acquisire conoscenze ma anche per sviluppare competenze applicabili nel mondo reale.

Il progetto si interrogava su come riorganizzare gli spazi scolastici, nuovi ed esistenti, per rispondere a queste esigenze. L'architettura doveva garantire ambienti flessibili, adattabili alle diverse modalità didattiche (collaborativa, individuale o tecnologica), includendo anche spazi pubblici

per la condivisione dei lavori.

Una riflessione sugli ambienti di apprendimento, che vennero suddivisi in tre categorie, quali specializzati, generici e informali, porta all'individuazione di 5 tipologie di attività didattiche (Fig. 2).

| Attività                   | Attributo didattico   | Step del processo   | Icona spaziale |
|----------------------------|---|---|----------------|
| <i>Presentare/Spiegare</i> | Presentazioni formali.<br>Il docente controlla le presentazioni.<br>Focus su presentazioni.<br>Apprendimento passivo.   | Preparazione e creazione di una presentazione.<br>Presentazione ad una audience.<br>Valutazione del livello di comprensione.          |                |
| <i>Applicare</i>           | Osservazione controllata.<br>One-to-one.<br>Apprendimento per imitazione.<br>Controllo alternativo.<br>Apprendimento attivo.<br>Apprendimento informale.                                | Conoscenza trasferita attraverso la dimostrazione.<br>Pratica da parte dello studente.<br>Raggiungimento della comprensione.          |                |
| <i>Creare</i>              | Multidisciplinarietà.<br>Attività tra pari.<br>Attenzione distribuita.<br>Privacy.<br>Casuale.<br>Apprendimento attivo.   | Ricerca.<br>Riconoscimento dei bisogni.<br>Pensiero divergente.<br>Incubatore.<br>Interpretazione attraverso il prodotto/innovazione. |                |
| <i>Comunicare</i>          | Conoscenza distribuita.<br>Presentazione all'impronta.<br>Casuale.<br>Apprendimento attivo.   | Organizzazione dell'informazione.<br>Trasferimento.<br>Ricezione e interpretazione.<br>Conferma.                                      |                |
| <i>Prendere decisioni</i>  | Conoscenza distribuita.<br>Informazione condivisa.<br>Il leader determina la decisione finale.<br>Situazione protetta.<br>Dal semi-formale al formale.<br>Apprendimento passivo/attivo. | Revisione dei dati.<br>Elaborazione di una strategia.<br>Pianificazione.<br>Implementazione di una direttrice di azione.              |                |

Fig. 2. Tabella. Analisi degli spazi di apprendimento e delle rispettive caratteristiche e individuazione di cinque tipologie di attività didattiche. Rielaborazione a partire da *Linking pedagogical activities to spatial settings* di Fisher K. (Fonte: Borri, 2016).

## Portogallo

Nel gennaio 2007, il governo portoghese ha avviato il *Modernising Secondary School Buildings in Portugal* per riqualificare 332 scuole secondarie entro il 2015, con un investimento totale di 2,45 miliardi di euro per le prime 205 scuole. Per gestire il programma, il governo ha istituito *Parque Escolar*, una società statale con ampia autonomia amministrativa e finanziaria e un proprio patrimonio. Questa iniziativa è stata guidata da tre principali criticità relative al patrimonio edilizio scolastico, quali il deterioramento fisico degli edifici, gli scarsi standard ambientali, in termini di prestazioni energetiche, comfort ambientale e condizioni igienico-sanitarie e l'inadeguatezza funzionale rispetto alle esigenze dell'insegnamento e dell'apprendimento. Il Programma di Modernizzazione promuove un modello di edificio scolastico adattato al progetto educativo perseguito da ogni scuola, alle sue esigenze, ai suoi obiettivi e alle sue caratteristiche. Questo concetto deve garantire la durabilità e la sostenibilità degli edifici scolastici, tenendo conto dell'adattabilità e della continua necessità di ristrutturare lo spazio alla luce dei cambiamenti nelle strategie educative e della naturale usura causata dal loro utilizzo.

Il modello concettuale della scuola si basa su tre principi fondamentali: integrazione tra le diverse aree funzionali (aree didattiche e non didattiche); condizioni garantite per il loro funzionamento integrato; e possibilità di aprire alcuni settori all'uso della comunità più ampia durante i periodi extrascolastici.

Da un punto di vista concettuale e teorico, il modello di riorganizzazione della scuola adottato dal SPM cerca di rispondere a queste esigenze adattando il concetto di "learning street", introdotto da Herman Hertzberger nella scuola Montessori di Delft negli anni '60. L'intenzione è quindi quella di collegare le diverse aree funzionali della scuola attraverso un percorso tridimensionale costituito da una successione di spazi interni ed esterni con finalità diverse, legate a diverse situazioni di apprendimento formale e informale.

Su questa base, è evidente la necessità di regolamentare il tema funzionale vedendo la scuola come un organismo vivo e in evoluzione. All'interno del modello concettuale applicato, viene rafforzata l'esistenza di un nucleo di apprendimento formale, strutturato in livelli corrispondenti alle principali aree di conoscenza, che comunicano con il nucleo di apprendimento informale (Fig 3). Riconoscendo il ruolo delle scuole all'interno delle dinamiche urbane in cui operano, i servizi fondamentali che possono

essere aperti alla comunità vengono pensati strategicamente, creando un settore che dovrebbe mostrare una forte centralità e, allo stesso tempo, concentrarsi soprattutto sui periodi fisicamente e simbolicamente esterni alle attività scolastiche.

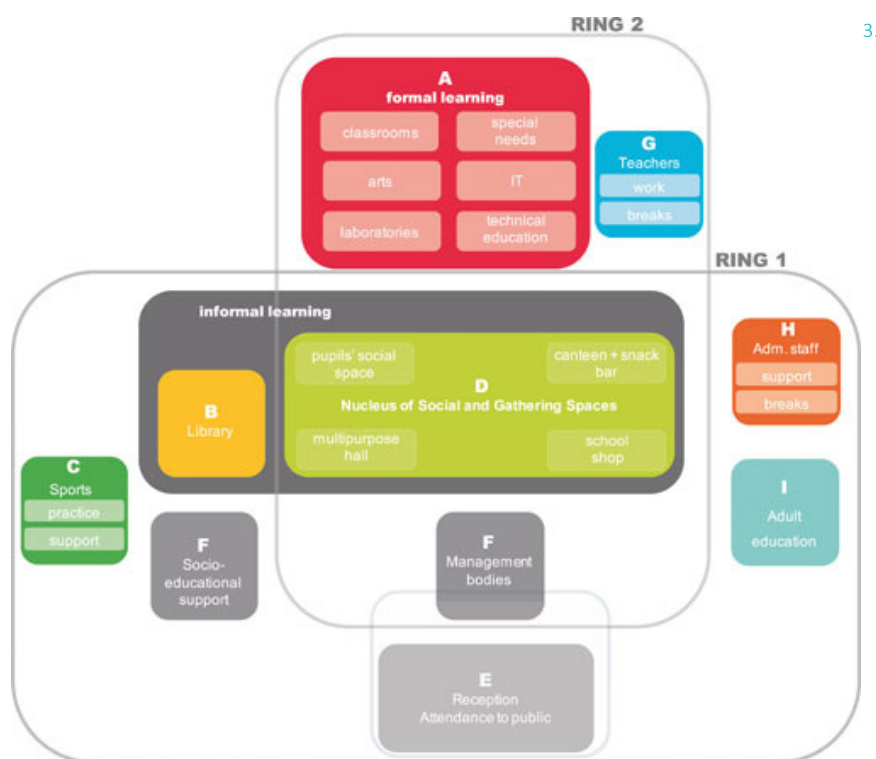
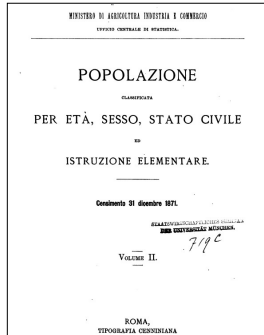


Fig. 3. Schema. Modello concettuale del Modernising Secondary School Buildings in Portugal (Fonte: Construção Pública, E.P.E.)

## Scenario nazionale dal Regno d'Italia fino ad oggi

4.



In Italia, la nascita dell'edilizia scolastica, come disciplina che si occupa della costruzione di destinati esclusivamente all'uso scolastico, coincide con la legge Casati [1], grazie a cui venne istituita l'obbligatorietà e gratuità dell'istruzione primaria e l'obbligo d'istituire i piani scolastici, divisi in inferiori e superiori. Nata come legge piemontese nel 1859, venne estesa a tutta la Nazione dopo il 1861 con l'Unità [2], mentre in Veneto entrò 5 anni dopo l'annessione al Regno d'Italia. Nel periodo post-unitario, l'affermazione dell'edilizia scolastica si sviluppò gradualmente all'interno di un contesto segnato da profonde difficoltà economiche, culturali e istituzionali. Inizialmente, la questione della progettazione degli spazi scolastici non costituiva una priorità, a causa della generale carenza di edifici adeguati, della debole cultura architettonica in ambito educativo e della scarsa percezione della scuola come agenzia educativa centrale.

In questo periodo, la priorità era fortificare l'identità dell'intero Paese anche attraverso una vera e propria unificazione di natura culturale, pertanto risultò essenziale per lo Stato iniziare una lotta contro l'analfabetismo e farsi carico dell'educazione della popolazione attraverso la costruzione di una struttura adeguate a tale scopo.

Tuttavia, un impulso significativo a questo processo fu offerto dalla partecipazione italiana alle esposizioni universali, che si configurarono come uno dei pochi strumenti di aggiornamento e confronto per costruttori ed educatori nazionali. A partire dall'Esposizione di Londra del 1862, dove comparve per la prima volta una sezione dedicata all'educazione, e soprattutto con quella di Parigi del 1867, si registrò un'evoluzione nel riconoscimento dell'istruzione come motore di progresso civile, sociale ed economico. Le esposizioni consentirono di osservare modelli avanzati, prevalentemente provenienti dall'Europa settentrionale, che dettarono il ritmo del dibattito internazionale sull'edilizia scolastica e agirono come riferimento per l'Italia. Le relazioni degli inviati italiani alle esposizioni, corredate da planimetrie e descrizioni, pur trattando l'architettura scolastica come elemento accessorio rispetto ai temi educativi, evidenziarono una crescente attenzione verso gli edifici destinati all'istruzione. Il cambio di rotta radicale avvenne nel 1873 con l'Esposizione di Vienna dedicata al tema della "Cultura ed Educazione". In questa occasione, il confronto con i "Paesi modello" fu solo che positivo: si testimoniò una nuova sensibilità diffusa, anche tra le classi popolari, nei confronti dell'educazione, che contribuì a rafforzare la consapevolezza politica dell'importanza di progettare edifici appositi per la scuola. Risulta essenziale, dunque, sottolineare come la

Fig. 4. Immagine. Frontespizio del Censimento del 1871 che raccoglie i dati sul tasso di analfabetismo sul territorio nazionale (Fonte: Direzione generale della statistica, 1875).

partecipazione alle esposizioni universali influenzò inevitabilmente la formulazione dei provvedimenti rivolti all'edilizia adottati dalla politica educativa italiana e contribuì a diffondere pure la cultura in favore dello sviluppo di un'architettura con una destinazione d'uso educativa, ovvero funzionale all'educazione e all'istruzione degli italiani (Viola, 2025).

Il censimento del 1871 registrò una diminuzione dell'analfabetismo sul totale della popolazione in campo nazionale rispetto ai dati del censimento del 1861, passando da 781 analfabeti su 1000 abitanti del 1861 ai 729 analfabeti su 1000 abitanti del 1871, l'analfabetismo maschile diminuì da 744 a 670 analfabeti ogni 1000 abitanti e l'analfabetismo femminile da 837 a 789 analfabete su 1000 abitanti, con una diminuzione generalizzata degli analfabeti in tutte le regioni (Fig. 4).

La legge Coppino [3] introdusse alcune novità rispetto alla legge Casati: aumentò da due a tre gli anni di obbligo scolastico relativamente al primo grado della scuola elementare, con delle sanzioni per le famiglie che disattendevano. I programmi prevedevano l'insegnamento dell'italiano e della matematica, nozioni in merito ai "doveri dell'uomo e del cittadino", una maggiore attenzione per le materie scientifiche e non prevedevano l'insegnamento della religione, il che provocò il disappunto dei cattolici benestanti, che preferirono alle scuole statali quelle private, gestite dalla Chiesa.

La legge Orlando del 1904 [4] estese l'obbligo scolastico fino al dodicesimo anno d'età, riducendo di nuovo a quattro anni la scuola elementare, ma istituendo il V e VI anno nei comuni con più di 4000 abitanti. Dove previsti, il V e il VI anno costituivano il corso popolare. In tale situazione, dopo il quarto anno delle elementari, con un esame, si poteva accedere alle scuole secondarie, mentre gli alunni che non intendevano continuare gli studi potevano seguire il corso popolare.

Tra la fine dell'Ottocento e l'inizio del Novecento, lo spazio centrale dedicato all'apprendimento all'interno dell'edificio scolastico era l'aula, tanto che, nel volume "L'istruzione primaria e popolare in Italia" pubblicato nel 1911 dal Ministero della Pubblica Istruzione, la parola scuola veniva utilizzata nel senso di aula scolastica. La Parte II di questa pubblicazione era intitolata "La casa della scuola", che riguarda l'edilizia scolastica e presenta indicazioni di natura urbanistica, funzionale, dimensionale, costruttiva ed impiantistica. Il termine "casa", inteso come edificio della scuola, evoca come questo debba avere caratteri domestici e ricollega il ruolo dell'istituzione a quello sociale dell'istituto familiare.



Fig. 5. Foto. La banda della New School ad Abbotsholme, collegio realizzato sulla filosofia pedagogica di Cecil Reddie (Fonte: Gabriella Giudici)



La legge Daneo-Credaro [5] approvata durante il governo Giolitti, segnò un'importante riforma del sistema scolastico italiano trasformando la scuola elementare in un'istituzione statale. Fino ad allora gestita dai comuni, la scuola passò sotto il controllo dello Stato, che si fece carico del pagamento degli stipendi degli insegnanti, garantendo così un'applicazione più efficace dell'obbligo scolastico, anche nelle zone più svantaggiate. Tuttavia, la riforma interessò solo le scuole dei comuni minori, escludendo quelle dei capoluoghi di provincia o di circondario, determinando la coesistenza di due modelli organizzativi: uno statale e uno comunale. La legge contribuì inoltre al potenziamento della scuola rurale e serale per adulti, istituendo anche scuole reggimentali per i militari analfabeti e scuole carcerarie per i detenuti. Affidando la gestione delle scuole a un Consiglio scolastico provinciale, si superò uno dei principali ostacoli all'alfabetizzazione delle masse, soprattutto nel Meridione, dove le ristrettezze economiche spesso impedivano l'apertura e il mantenimento delle scuole.

Nel XIX secolo, le profonde trasformazioni storico-sociali e politiche avvenute in Europa richiedono una nuova idea di educazione, in grado di cambiare i contenuti e i metodi di una scuola che non appare più adeguata alle esigenze formative del momento. Si apre così una fase di iniziative innovative, comprese nella definizione di "scuole nuove" [6]. Non a caso queste nascono in Gran Bretagna, paese all'avanguardia sul piano sociale, economico e culturale, caratterizzato da un approccio empiristico che anche in pedagogia spinge verso una scienza basata sull'esperienza concreta. In questo stesso periodo si afferma in tutta Europa una crescente attenzione all'infanzia, da valorizzare e da formare in base alle sue specifiche caratteristiche e necessità. Nasce così l'idea di una scuola "su misura", costituita da ambienti educativi accoglienti e inclusivi, non discriminanti ma essenzialmente individualizzati. In essi le proposte didattiche sono calibrate sulle reali capacità ed esigenze dei fanciulli, e sono finalizzate alla rimozione e risoluzione di tutte quelle situazioni problematiche che possono costituire ostacoli alla loro crescita personale (Fig. 5).

Oltre a portare conseguenze disastrose sul piano economico, infrastrutturale e sociale, la Prima Guerra Mondiale causò a un vero e proprio blocco dello sviluppo delle scuole, in quanto vennero utilizzati tutti gli edifici di grandi dimensioni, comprese le scuole, come rifugio bellico.

Tuttavia, oltre agli effetti disastrosi della guerra, un deficit culturale radicato rallentava lo sviluppo di un'architettura scolastica autonoma, favorendo l'adattamento di edifici preesistenti a uso scolastico. Anche Luigi Secchi

Fig. 6. Foto. Scuola Elementare Duca d'Aosta, Torino (Fonte: Museo Torino).

afferma nella sua monografia come tale carenza culturale aveva penalizzato maggiormente i piccoli centri:

*“Ma la vera concezione dell’essenza e del valore dell’edificio scolastico fu per lungo tempo ignorata per un complesso di cause fra le quali, non ultima, la incompienza e la grettezza di certe amministrazioni, che consideravano il problema dell’edilizia scolastica alla stregua di una voce qualsiasi “dell’ordinaria amministrazione” [...] In aiuto agli sforzi continui, ai disinganni talvolta sofferti vennero i progressi dell’igiene e della pedagogia. Le nuove concezioni, dando vita agli svariati gruppi di fautori e di negatori, servirono ad accrescere l’interesse intorno alla scuola. Ma benché tale impulso fosse forte e possente si limitò fino a pochi anni fa alle grandi città e le nuove applicazioni igieniche e le caratteristiche architettoniche date all’edificio scolastico, venivano conosciute da una ristretta cerchia di tecnici specialisti ed ignorate per la maggior parte delle nazione, cosicchè mentre la grande città aveva una sua caratteristica edilizia scolastica, il medio ed il piccolo centro continuava non solo a possedere, ma anche a costruire senza nessun senso di estetica e senza applicare le nuove concezioni igieniche e pedagogiche già in funzione nelle grandi città”* (Secchi, 1927, p. 1-2).

Si rende necessario, dunque, un rinnovamento strutturale e pedagogico-didattico del sistema scolastico italiano, in perfetta coincidenza con il progetto politico del nuovo regime fascista. La Riforma Gentile [7] consisteva in una serie di regi decreti emanati nel 1923, che ridefinivano l’intero assetto dell’istruzione in tutti i suoi aspetti, secondo una visione fortemente centralistica, gerarchica e autoritaria.

Il fascismo mirò a colmare tale lacuna, destinando al settore dell’architettura scolastica studi ed investimenti, ed avviando una stagione di lavori che raggiunse i risultati più alti a partire dagli anni Trenta (Fig. 6, 7). L’ambizione del governo di Mussolini è quella di educare un “nuovo tipo di italiano”, pertanto la scuola viene vista come lo strumento per raggiungere le intenzioni della rivoluzione fascista: una restaurazione della nostra civiltà naturale e storica, degradata dalla salita trionfante della barbarie della vita moderna (Ostenc, 1981). L’architettura scolastica fascista in Italia si caratterizzava per un linguaggio monumentale e razionale, influenzato sia dal classicismo romano che dal Razionalismo italiano. Gli edifici scolastici erano concepiti non solo come spazi educativi, ma anche come strumenti di propaganda, esprimendo l’ideologia del regime attraverso forme austere, simmetria rigorosa e l’uso di materiali durevoli come travertino, marmo e laterizio. Le scuole presentavano ingressi imponenti, ampi cortili per le



Fig. 7. Foto. Ex Scuola elementare Rosa Maltoni-Mussolini, Viale della Libertà 23, Forlì (Fonte: Resistenza Mappa).

9.



adunate, grandi finestre per garantire luminosità e aule distribuite in modo funzionale. L'obiettivo era creare ambienti che trasmettessero disciplina, ordine e senso di appartenenza allo Stato.

Vent'anni dopo, in un periodo di fermento ideologico, il ripensamento dell'architettura scolastica a livello infrastrutturale, spaziale e pedagogico, diventa la questione centrale dei numerosi congressi sull'edilizia scolastica che si sono tenuti in tutta Europa. Durante il IV Congresso Internazionale di Edilizia Scolastica e di Istruzione a Firenze del 1949, si sancisce il principio che la scuola moderna, anche in quanto edilizia, deve identificarsi con la scuola all'aperto (Casabella, 1960). Prende forma un nuovo modello di edificio scolastico: viene elaborata una nuova tipologia edilizia per l'uso scolastico, denominata "a padiglione", dove allo spazio collettivo si esige qualità architettonica in armonia con gli ambienti di apprendimento interni. Inoltre, nel congresso furono esposti i risultati del Concorso per le scuole aperte, bandito dal Ministero della Pubblica Istruzione, che vedeva vincitore il progetto di Ciro Cicconcelli (Fig. 8): "[...]dove trovava forma concreta, se pure arcaica, il primo organismo architettonico della scuola che superasse il pur evoluto schema a padiglioni (intesi quali edifici ad un solo piano e con un numero limitato di aule) in quanto era costituito da una associazione di unità psicologicamente funzionali (comprendenti non più di cinque aule disimpegnate da un ambiente comune ed integrate da uno spazio per le esercitazioni libere e per le esperienze dello stare insieme) con una unità centrale di servizi quali l'auditorium, la palestra, la biblioteca, ecc., atti

8.

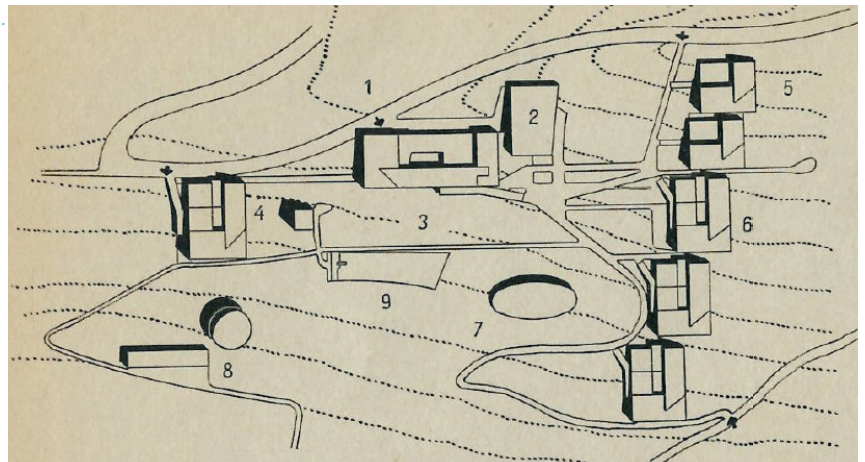


Fig. 8. Elaborato grafico. Planimetria del progetto di concorso presentata dall'Arch. C. Cicconcelli: 1. Ingresso, 2. Centro sociale e servizi generali, 3. Prato alberato, 4. Scuola materna, 5. Unità funzionale di 3 aule, 6. Unità funzionale di 5 aule, 7. Tettoia, 8. Animali domestici, 9. Piscina (Fonte: Casabella, 1960).  
Fig. 9. Immagine. Copertina del vol.2 dei Quaderni "Scuole elementari" (Fonte: Centro Studi).

*ad interessare gli scolari e ad attirare gli adulti*" (Cicconcelli, 1960).

Nel 1951 un'indagine statistica del Ministero della Pubblica Istruzione evidenziò le gravi carenze degli edifici scolastici italiani, sia in termini strutturali che di disponibilità. Di fronte a questa emergenza, l'anno successivo si istituì la Commissione "Centro Studi per l'Edilizia Scolastica, composta da architetti, medici, pedagogisti ed amministratori, con l'obiettivo di configurare i nuovi caratteri dell'edificio scolastico dell'Italia repubblicana ed antifascista. Gli studi riguardarono tutti i livelli d'istruzione e portarono alla definizione di linee guida generali per l'edilizia scolastica, orientate alle esigenze della pedagogia moderna. L'approccio adottato, basato su principi applicabili a diversi programmi anziché su soluzioni specifiche per ogni indirizzo pedagogico, consentì la stesura di un nuovo regolamento, il quale è racchiuso nella pubblicazione di tre Quaderni (Fig. 9): "Scuole Minime", cioè quelle strutture che hanno al loro interno da una a tre aule, tipologia molto presente in Italia, soprattutto nelle campagne con le scuole rurali, "Scuole Elementari", dove erano anche incluse i casi di scuole medie, e le "Scuole Materne".

Nei Quaderni del Centro Studi si incentivava la produzione del concetto di unità funzionale che prevede negli ambienti scolastici una sala comune, strettamente relazionata con le aule, in cui insegnanti e allievi possono condividere attività e quindi esperienze. Questa sala deve servire anche come luogo di incontro tra insegnanti, alunni e famiglie, introducendo il concetto di scuola come comunità del vivere sociale, in cui l'ambiente contribuisce a trasformare gli istinti in coscienza, facendo con questo esplicito riferimento ai principi che organizzano la scuola di Hans Scharoun a Darmstadt.

Negli anni in cui si accende il dibattito politico sulla riforma del sistema scolastico nazionale, la XII Triennale è dedicata a "casa e scuola" secondo una distinzione contestuale in tre ambiti: centrale, periferico e rurale (Fig. 10).

Dal punto di vista sociale, gli anni '70 sono caratterizzati da intensi dibattiti sulla scuola pubblica, facendo emergere l'esigenza di democrazia e di partecipazione. In particolare, il 1970, è stato designato dalle Nazioni Unite "Anno Internazionale dell'Istruzione" e l'Italia, come gli altri Stati, si era impegnata ad avviare un processo di riforma e rinnovamento. Ma a causa di carenze amministrative, l'Italia si trovò dell'impossibilità di spendere i fondi assegnati per le scuole, la conseguenza fu che l'Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico (OCDE) definì "inquietante incoerenza" l'azione italiana. Il Governo Italiano tentò di mettere ordine



10.

Fig. 10. Immagine. Copertina della XII Triennale di Milano del 1960 avente come tema "La Casa e la Scuola", 1960 (Fonte: Archivi Triennale, 1960).



nell'apparato legislativo in materia di edilizia scolastica e emanò una serie di Provvedimenti delegati, emanati tra il 1973 e il 1974, che introducono un nuovo modello di scuola [9], adesso considerata come luogo per la comunità, dove genitori, alunni e docenti collaborano e hanno come bene comune il processo formativo con l'obiettivo di ottenere il pieno sviluppo della personalità dell'alunno, nell'attuazione del diritto allo studio.

A causa delle misure economiche restrittive, si va approfondendo la ricerca sulla prefabbricazione come sistema indispensabile per razionalizzare il processo edilizio. Le sperimentazioni progettuali più significative sono quelle degli architetti sono Luigi Pellegrin e Gino Valle, quest'ultimo con l'esperienza delle scuole Valdadige.

Nell'operato di Luigi Pellegrin, che tra il 1958 e il 1963 depositò circa 200 brevetti che testimoniano di una fase di ricerca e di imprenditorialità diffusa e innovativa (Cupelloni 2014), si può cogliere l'evoluzione dell'edificio scolastico che da edificio specialistico si trasforma in complesso scolastico, prima, e polo di aggregazione urbano, poi.

Con il DM del 1975, Norme per l'edilizia scolastica, si esprime la volontà di estendere i principi di una scuola allora rinnovata in tutta Italia. Questa normativa, vigente ancora oggi, risulta essere l'ultimo intervento significativo nella storia dell'evoluzione scolastica italiana, poiché esplicita tutte le direttive tecniche necessarie alla progettazione edilizia, mostrando interesse anche alle caratteristiche urbane e alla localizzazione dell'edificio e alla disposizione degli interni (Fig. 11).

Da allora, la ricerca è stata sempre accompagnata da una sensibilità nella progettazione in ambito scolastico, sia dal punto di vista della didattica, che da quello architettonico, difatti negli anni '80 si iniziò a prestare attenzione alle diverse disabilità fisiche, tanto che venne emanato il D.M. 236/89 il testo normativo per la progettazione che contempli il superamento delle barriere architettoniche.

Fig. 11. Schema. Rielaborazione della struttura sintetica delle Norme tecniche relative all'edilizia scolastica (Fonte: D.M. 1975)

12.



Fig. 12. Immagine. Manifesto 1+4 spazi educativi (Fonte: INDIRE, 2013).

Dal 2000, grazie la Riforma Berlinguer le istituzioni scolastiche, pur facendo parte del sistema scolastico nazionale, hanno una propria autonomia amministrativa, didattica e organizzativa.

In Italia, una riflessione sul ruolo degli spazi scolastici ha iniziato a concretizzarsi nel 2012, grazie ad un'indagine da parte dell'Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa (INDIRE) [10], che ha posto le basi per la definizione di un manifesto degli 1+4 spazi educativi per la scuola del terzo millennio (Fig. 12):

“1” lo spazio di gruppo, l'ambiente di apprendimento polifunzionale del gruppo-classe, l'evoluzione dell'aula tradizionale che si apre alla scuola e al mondo. Un ambiente a spazi flessibili in continuità con gli altri ambienti della scuola.

“4” sono gli spazi della scuola complementari, e non più subordinati, agli ambienti della didattica quotidiana. Sono l'Agorà, lo spazio informale, l'area individuale e l'area per l'esplorazione.

Il modello, presentato al convegno internazionale “Ambienti per la formazione. Ambienti di formazione”, organizzato dall'università di Kassel in Germania, si basa su molteplici livelli di analisi e propone una visione che si discosta dall'idea di scuola come somma di aule (Airoldi, 1978) e si estende, oltre la dimensione didattica, al contesto sociale e alla capacità di un ambiente di influenzare la qualità delle relazioni sociali (Leemans e von Ahlefeld, 2013, Lefebvre, 1991).

I risultati di questa ricerca hanno contribuito alla stesura delle “Nuove Linee Guida per l'edilizia scolastica”, pubblicate dal MIUR nel 2013 (Fig. 13), le quali segnano un cambiamento significativo rispetto alle precedenti normative del 1975. A differenza di queste ultime, di carattere prescrittivo, le nuove linee guida adottano un approccio prestazionale, rendendo la progettazione più flessibile e adattabile alle esigenze didattiche e organizzative di una scuola in continua evoluzione. Questo orientamento ha portato a una ridefinizione degli spazi di apprendimento, quali Spazio Agorà, Spazio Classe, Spazio Laboratoriale, Spazio Individuale e Spazio Informale, superando la tradizionale centralità della lezione frontale e promuovendo un modello di apprendimento più dinamico, interattivo e inclusivo.

Il termine “Buona Scuola” si riferisce alla Legge 107 del 2015, promossa dal Governo Renzi, con l'obiettivo di riaffermare il ruolo centrale dell'istruzione, migliorare le competenze degli studenti, ridurre le disuguaglianze socio-

13.



14.

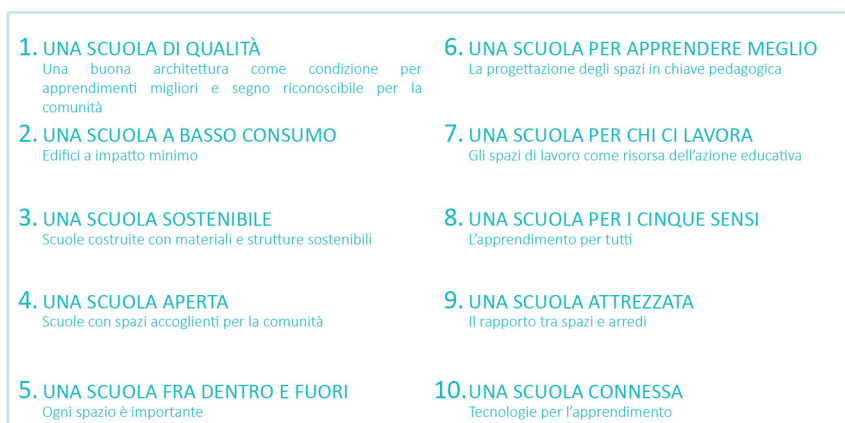


Fig. 13. Schema. Struttura sintetica dell'apparato delle Linee MIUR. Rielaborazione a partire dalle Linee MIUR 2013. 2025.

Fig.14. Schema. Dieci principi per le linee guida orientative per la progettazione degli ambienti di apprendimento legati alla didattica per gli interventi di costruzione di scuole innovative (Fonte: Linea di intervento 1.1 della M2 – C3, PNRR, 2022).

culturali e contrastare l'abbandono scolastico. La riforma stabilisce una maggiore autonomia scolastica, in modo che le scuole possano gestirsi in maniera autonoma e punta a una scuola aperta e inclusiva, concepita come un laboratorio permanente di ricerca, sperimentazione e innovazione didattica. Uno degli interventi più significativi il concorso di idee per la realizzazione di 52 #ScuoleInnovative da un punto di vista architettonico, impiantistico, tecnologico, dell'efficienza energetica e della sicurezza strutturale e antisismica, caratterizzate dalla presenza di nuovi ambienti di apprendimento e dall'apertura al territorio.

“Progettare nuove scuole è un'azione che guarda al futuro, un futuro forse anche di lungo periodo, contribuendo a definire come sarà l'istruzione nel nostro Paese nei prossimi decenni. Ma è un processo che inevitabilmente parte dal presente, dalla comprensione dei bisogni delle persone e delle comunità - scolastiche e territoriali - da integrare in una visione attuale e lungimirante dei rapporti fra insegnamento e architettura, che si concretizzi in nuovi ambienti di apprendimento efficaci e funzionali” (Scuola Futura, 2022). Queste sono le parole che introducono il documento che, a monte del Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR), raccoglie i dieci principi per le linee guida orientative per la progettazione degli ambienti di apprendimento legati alla didattica per gli interventi di costruzione di scuole innovative. Queste indicazioni, basate su ricerche ed esperienze concrete, non hanno carattere prescrittivo ma offrono un quadro culturale di riferimento per i futuri concorsi di progettazione. Pur rispettando le norme tecniche del 1975, il documento propone criteri di qualità per scuole più efficienti e accoglienti, in grado di supportare nuove metodologie didattiche e aprire la strada a una possibile revisione normativa (Fig. 14).

## Note

[1] Con il decreto legislativo 13 Novembre 1859 n. 3725, fu imposto l'obbligo scolastico per la prima volta, che articolava l'istruzione elementare, gratuita, in due gradi, inferiore e superiore, ciascun della durata di due anni. La gestione delle scuole era delegata ai comuni. La legge Casati prevedeva anche l'obbligo dell'istituzione di una scuola elementare superiore nei comuni con più di 4000 abitanti e nelle città che avevano istituti d'istruzione media.

[2] Nel periodo postunitario, la scuola divenne il mezzo per delineare un'identità nazionale attraverso la lotta all'analfabetismo.

[3] Legge del 15 luglio 1877, n. 3961, il cui testo è disponibile sul sito web: [https://www.sba.unifi.it/upload/scienzesociali/mostre/costruire\\_italia/legge\\_coppino.pdf](https://www.sba.unifi.it/upload/scienzesociali/mostre/costruire_italia/legge_coppino.pdf)

[4] Legge del 8 luglio 1904, n. 407.

[5] Legge del 4 giugno 1911, n. 407. Questa rientrava all'interno di una politica di sviluppo di opere pubbliche del nuovo governo e, con l'obiettivo di operare un radicale rinnovamento dell'istruzione primaria, apportava decisivi benefici a favore dei Comuni, in quanto lo Stato assumeva l'onere per la costruzione di nuovi edifici per l'istruzione.

[6] La nascita delle scuole nuove viene fatta risalire al 1889, anno in cui Reddie crea la sua New School ("nuova scuola") ad Abbotsholme, nella contea del Derbyshire, un collegio privato progettato con l'intento di innovare l'organizzazione, i contenuti e i metodi didattici del sistema educativo britannico.

[7] Il nuovo ordinamento portava l'obbligo scolastico a 14 anni, e prevedeva un ciclo di cinque anni per la scuola elementare e un grado preparatorio (scuola materna), non obbligatorio, di tre anni con carattere ricreativo e teso a disciplinare le prime manifestazioni dell'intelligenza e del carattere del bambino.

[8] Legge del 9 agosto 1954, n. 645. Provvidenze straordinarie a favore dell'edilizia scolastica nonché nuova misura delle tasse per gli istituti di istruzione media, classica, scientifica, magistrale e tecnica e disposizioni sugli esoneri dal pagamento delle tasse stesse e istituzione di borse di studio.

[9] In questo periodo si propone un nuovo tipo di edificio scolastico, dovuto alla riforma della scuola media unica del 1962, che prevede lo studio nazionale sullo stato dell'arte dell'edilizia scolastica, oltre che l'investimento di numerose risorse finanziarie destinate alle nuove scuole medie delle città.

[10] L'Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa (INDIRE) è da 100 anni il punto di riferimento per la ricerca educativa in Italia e da tempo porta avanti un filone di ricerca sulle "Architetture scolastiche".

Cronistoria dell'apparato normativo dell'edilizia scolastica

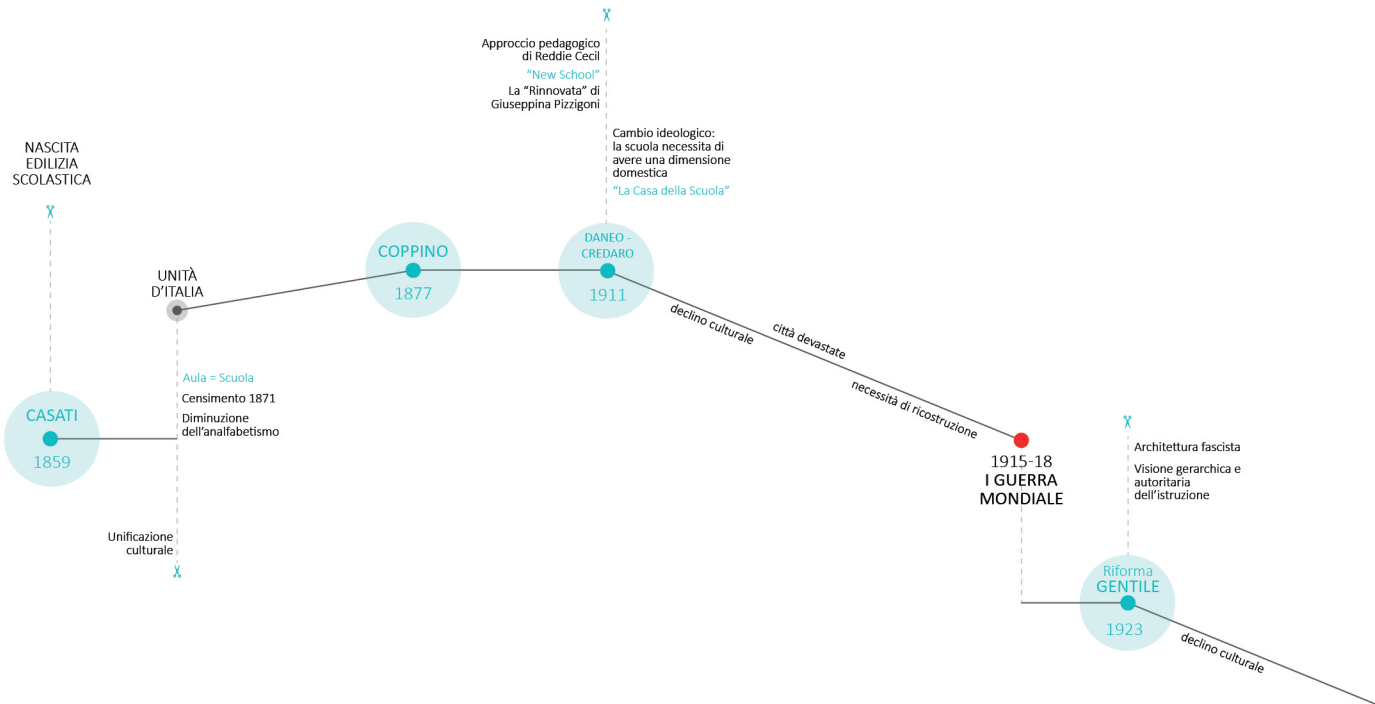
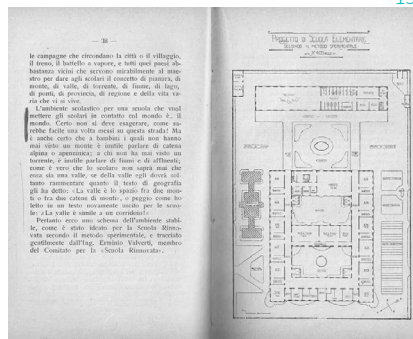
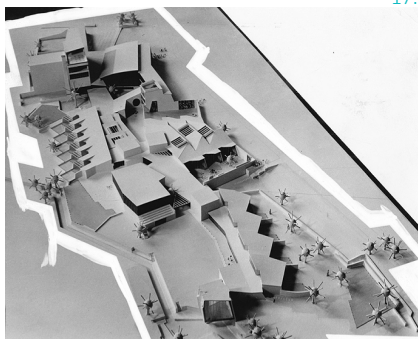
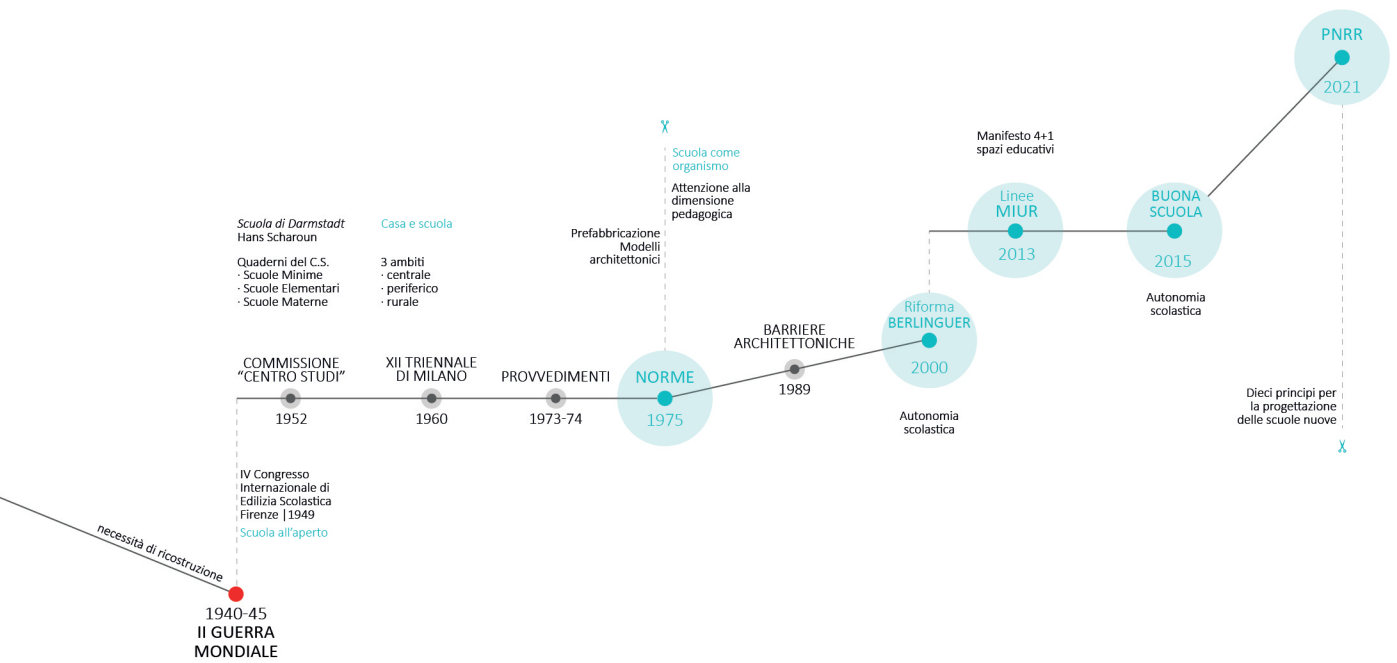


Fig. 15. Foto. Materiali pedagogici e il progetto di una scuola elementare secondo il "Metodo Sperimentale" (Fonte: Fondo Pizzigoni Scuola dell'Infanzia).

Fig. 16. Foto. Scuola elementare Emanuele Filiberto Duca d'Aosta costruita nel 1933, Isolato compreso tra le Vie Capelli, Carrera, Asinari di Bernezzo, Torino (Fonte: Museo Torino).





17.



18.

Fig. 17. Foto. Modello del sito per una scuola presentato da Hans Scharoun al Simposio di Darmstadt del 1951 (Fonte: Akademie der Künste).

Fig. 18. Foto. Ingresso e percorso pedonale porticato della scuola 'Cristoforo Colombo' a Chirignano del 1976 dello Studio Architetti Valle (Fonte: Domus, 2018).

## Linee di finanziamento

Il finanziamento dell'edilizia scolastica in Italia ha subito un'importante evoluzione a partire dal 2013, con l'introduzione di programmi strutturati volti a migliorare la sicurezza, la sostenibilità e la modernizzazione degli edifici scolastici (Fig. 19).

In questo contesto, il Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR) rappresenta un'opportunità senza precedenti per accelerare il rinnovamento del patrimonio edilizio scolastico, intervenendo sulle criticità che hanno storicamente rallentato l'efficacia delle politiche di investimento nel settore. Le misure previste all'interno della Missione 2 – Rivoluzione Verde e Transizione Ecologica e della Missione 4 – Istruzione e Ricerca mirano a rendere le scuole più sicure, sostenibili e innovative, promuovendo un approccio integrato che coniuga riqualificazione edilizia e innovazione pedagogica. Nell'ambito della Missione 2, Componente C3, l'Investimento 1.1 è dedicato alla sostituzione e riqualificazione energetica degli edifici scolastici, intervenendo su strutture obsolete e ad alto rischio sismico per garantire ambienti più sicuri ed efficienti dal punto di vista energetico. Il piano prevede la realizzazione di nuove scuole all'avanguardia, progettate secondo principi di sostenibilità, flessibilità spaziale e innovazione didattica, con l'obiettivo di ridurre i consumi energetici di almeno il 50% e migliorare la qualità dell'insegnamento e dell'apprendimento.

Parallelamente, la Missione 4, Componente C1, attraverso specifici investimenti, punta al potenziamento delle infrastrutture scolastiche, con particolare attenzione alla costruzione e all'ammodernamento di asili nido e scuole per l'infanzia, alla riduzione del divario territoriale nell'accesso ai servizi educativi e al miglioramento della qualità degli ambienti di apprendimento. Tali interventi si inseriscono in una strategia più ampia di trasformazione del sistema scolastico nazionale, che riconosce l'edilizia come leva fondamentale per l'innovazione educativa e per la coesione territoriale, orientando la progettazione verso modelli spaziali più inclusivi, sostenibili e capaci di rispondere alle sfide ambientali e sociali contemporanee. e all'ammodernamento di asili nido e scuole per l'infanzia, alla riduzione del divario territoriale e al miglioramento della qualità degli ambienti di apprendimento. Questi interventi si inseriscono in una strategia più ampia di trasformazione del sistema scolastico, volta a garantire edifici più sicuri, sostenibili e adeguati alle esigenze di una didattica moderna e inclusiva. delle infrastrutture scolastiche, con particolare attenzione alla costruzione e all'ammodernamento di asili nido e scuole per l'infanzia, la riduzione del divario territoriale nell'accesso ai servizi educativi e il

miglioramento della qualità degli ambienti di apprendimento. Questi interventi si inseriscono in una strategia più ampia di trasformazione del sistema scolastico, volta a garantire edifici più sicuri, sostenibili e adeguati alle esigenze di una didattica moderna e inclusiva (Fig. 20).

| Finanziamento                               | Fondo (€)                           | Legge                           | Beneficiari                           | Intervento   | 19. |
|---|-------------------------------------|---------------------------------|---------------------------------------|--|-----|
| Scuole Sicure                               | 400 mln                             | D.M.906/2013                    | Enti locali                           | Messa in sicurezza, manutenzione, ristrutturazione                         |     |
| Programmazione nazionale                    | 3,7 mld                             | D.L. 104/2013                   | Enti locali                           | Messa in sicurezza, manutenzione, ristrutturazione                         |     |
| Mutui BEI                                   | 905 mln                             | D.L. 104/2013                   | Enti locali                           | Messa in sicurezza, manutenzione, ristrutturazione, nuove costruzioni      |     |
| Scuole Nuove                                | 122 mln (2014)<br>122 mln (2015)    | D.L. 66/2014                    | Enti locali                           | Nuove costruzioni e ristrutturazioni complete                              |     |
| #Scuole Innovative                          | 40 mln                              | L. 107/2015 (Fondi INAIL)       | Comuni con pop. < 5000 abitanti       | Costruzione di scuole innovative   |     |
| Verifiche vulnerabilità sismica             | 100 mln                             | L. 107/2015                     | Enti locali                           | Verifiche di vulnerabilità sismica   |     |
| Scuole Antisismiche                         | 40 mln                              | L. 107/2015                     | Enti locali                           | Adeguamento infrastrutturale e antisismico                                 |     |
| Fondo Comma 140                             | 321 mln<br>1.058 mln                | L. 232/2016                     | Province, Città metrop. e Comuni      | Adeguamento infrastrutturale e antisismico                                 |     |
| Poli per l'Infanzia                         | 50 mln                              | D. L. 65/2017                   | Enti locali                           | Costruzione di nuove scuole-poli per l'infanzia                            |     |
| Piano Antincendio                           | 114 mln I piano<br>98 mln II piano  | L. 205/2017,<br>d.l. 59/2019    | Enti locali                           | Risorse per l'antincendio  |     |
| Messa in sicurezza di edifici scolastici    | 50 mln                              | D.L. 109/2018                   | Enti locali                           | Messa in sicurezza   |     |
| Piano 2019                                  | 510 mln I piano<br>320 mln II piano | L. 205/2017,<br>L. 145/2018     | Enti locali                           | Edilizia scolastica rientranti nella programmazione triennale              |     |
| Indagini diagnostiche                       | 40 mln                              | D. M. 784/2019                  | Enti locali                           | Piano straordinario per le verifiche sui solai e sui controsoffitti        |     |
| Asili nido, scuole infanzia e centri polif. | 700 mln                             | L. 160/2019                     | Enti locali                           | Costruzione, ristrutturazione, messa in sicurezza e riqualificazione       |     |
| Fondo edilizia scol. 2020-2021              | 30 mln<br>70 mln                    | D.L. 34/2020,<br>D.L. 104/2020. | Enti titolari competenze (L. 23/1996) | Affitti, spese di conduzione, messa in sicurezza e adattamento degli spazi |     |
| Piano 2020                                  | 210 mln                             | L. 178/2020                     | Enti locali                           | Messa in sicurezza   |     |
| Interventi post indagini                    | 43 mln                              | L. 254/2021                     | Enti locali                           | Interventi post indagine diagnostica                                       |     |

Fig. 19. Schema. Finanziamenti in materia di edilizia scolastica attuati su territorio nazionale dal 2013 ad oggi. Rielaborazione a partire dai dati reperiti sul portale di Edilizia Scolastica del MIUR (Fonte: <https://www.istruzione.it/edilizia-scolastica/linee-di-finanziamento.shtml>)

20. PIANO NAZIONALE DI RIPRESA E RESILIENZA (PNRR, 2021)



|   |   |   |                            |
|---|---|---|----------------------------|
| <b>M2</b>   | C3 – Investimento 1.1   |   |                            |
| <b>Costruzione di nuove scuole</b>                        |   |   |                            |
|   | Realizzare scuole innovative, sostenibili, sicure e inclusive     | <b>195</b><br>nuove scuole                        | <b>€ 800 mln</b><br>budget |
| <b>M4</b>   | C1 – Investimento 1.1   |   |                            |
| <b>Asili nido e scuole dell’infanzia</b>                  |   |   |                            |
|   | Aumentare l’offerta per la fascia 0-6 in tutte le regioni         | <b>1800</b><br>interventi di edilizia             | <b>€ 4,6 mld</b><br>budget |
| <b>M4</b>   | C1 – Istruzione e ricerca – Investimento 1.3                      |   |                            |
| <b>Potenziamento infrastrutture per lo sport a scuola</b> |   |   |                            |
|   | Aumentare l’offerta di attività sportive                          | <b>400</b><br>edifici nuovi o adattati            | <b>€ 300 mln</b><br>budget |
| <b>M4</b>   | C1 – Investimento 1.2   |   |                            |
| <b>Mense</b>  |   |   |                            |
|   | Aumentare la disponibilità di mense per facilitare il tempo pieno | <b>1000</b><br>locali/spazi nuovi o riqualificati | <b>€ 960 mln</b><br>budget |
| <b>M4</b>   | C1 – Investimento 3.3   |   |                            |
| <b>Messa in sicurezza e riqualificazione delle scuole</b> |   |   |                            |
|   | Rendere le scuole più innovative, sostenibili, sicure e inclusive | <b>2158</b><br>sostenibili e sicuri interventi    | <b>€ 3,9 mld</b><br>budget |
| <b>M4</b>   | C1 – Investimento 3.2   |   |                            |
| <b>Scuole 4.0: nuove aule didattiche e laboratori</b>     |   |   |                            |
|   | Realizzare la transizione digitale della scuola italiana          | <b>100.000</b><br>aule innovative                 | <b>€ 2,1 mld</b><br>budget |

Fig. 20. Schema. Struttura del PNRR e delle linee di intervento riguardanti l’edilizia scolastica. Rielaborazione a partire dai dati reperiti sul portale di PNRR Istruzione (Fonte: <https://pnrr.istruzione.it/infrastrutture/>)



## La progettazione degli spazi scolastici: 1920-1980

### Introduzione

Agli inizi del XX secolo, vi è un radicale cambiamento nell'ambito dell'istruzione, in quanto nasce la psicologia dell'educazione, una disciplina che riguarda i processi di apprendimento nelle diverse fasi dello sviluppo, le pratiche di insegnamento e si occupa di individuare i fattori legati all'ambiente di apprendimento che agevolano i processi cognitivi, affettivi e sociali. Per la prima volta, si tenta di mettere al centro gli spazi scolastici in relazione ai metodi educativi teorizzati e sviluppati dai pedagogisti dell'epoca, nello scenario italiano si pensi a Maria Montessori, Giuseppina Pizzigoni e le sorelle Agazzi, che influenzano positivamente la progettazione architettonica delle scuole ai fini della sintesi ideale tra Architettura e Pedagogia.

Gli esempi che sono stati studiati e raccolti nelle pagine successive costituiscono modi rappresentativi di configurarsi dell'organismo scolastico a partire dagli anni '20 agli anni '80; se la maggior parte di queste opere architettoniche sono state realmente realizzate, alcune rappresentano visioni, ricerche e proposte progettuali che evidenziano dei segni di innovazione all'interno del panorama dei patrimoni scolastici. Il criterio adottato per la selezione delle opere architettoniche si basa sull'idea che la scuola rappresenti un edificio pubblico, luogo di "identificazione culturale e di autorappresentazione delle comunità cui è destinato" (Bordogna, 1981, p. 78), dove lo spazio, la luce e il rapporto con il contesto abbiano un valore centrale nel progetto di architettura.

La scuola di Giuseppina Pizzigoni, costruita a Milano nel 1928, è un insieme di concetti e suggerimenti per una pedagogia "rinnovata", dove la dimensione rurale entra e diventa parte degli spazi scolastici di apprendimento, mentre la città risulta estranea alla scuola che è concepita isolata dal contesto urbana da un muro di cinta.

Il contributo dell'architettura funzionalista si è segnalato spesso come un contributo di valore prevalentemente sperimentale, con analisi condotte per parti separate (l'aula, i disimpegni, le soluzioni di orientamento, di illuminazione, ecc...) e anche quando raramente essa ha raggiunto la sintesi tra pedagogia e architettura, l'edificio realizzato è apparso come una eccezionale emergenza in una situazione che non era in grado di enuclearlo, come nel caso dell'Asilo di Terragni a Como (Casabella, 1960).

Nel momento in cui non è possibile il passaggio dalla fase sperimentale di studio a quella della realizzazione, il significato delle opere presenta, ad ogni modo, un'alta qualità architettonica; difatti non si può non citare il progetto della scuola di Darmstadt di Scharoun, che rappresenta uno degli

esempi emblematici in cui il ruolo della scuola non è meramente formativa, bensì anche funzionale e culturale per la comunità.

Il concetto di edificio come organismo urbano ricorre già nel *De re aedificatoria* dell'Alberti che affermava "e se è vero il detto dei filosofi, che la città è come una grande casa, e la casa a sua volta una piccola città, non si avrà torto sostenendo che le membra di una casa sono esse stesse piccole abitazioni [...] Nella casa l'atrio, la sala e gli ambienti consimili devono essere fatti allo stesso modo che in una città il foro o i grandi viali". Applicato all'ambito scolastico è assimilabile alla nozione di scuola come «micro città» teorizzata da Hermann Hertzberger, caposaldo della sua concezione di spazio educativo (Hertzberger, 2010). Allo stesso contesto culturale si riferiscono gli intenti antropologici applicati nell'orfanotrofio di Amsterdam di Aldo Van Eyck, al quale l'esempio di Locarno si avvicina per sviluppo formale. In questo quadro di sperimentazione architettonica e ricerca di un equilibrio tra pedagogia e spazio, si inserisce anche la figura di Gino Valle, il cui contributo nel campo dell'architettura scolastica è particolarmente significativo. Le scuole Valdadige, progettate da Valle, rappresentano un esempio emblematico della volontà di coniugare funzionalità ed espressività architettonica, con un'attenzione particolare alla flessibilità degli spazi e al rapporto con l'ambiente circostante. L'uso di volumi articolati, la ricerca di soluzioni spaziali innovative e la capacità di interpretare l'edificio scolastico come un luogo dinamico, aperto alla comunità, fanno delle scuole Valdadige un modello di riferimento per l'evoluzione dell'architettura scolastica italiana nella seconda metà del Novecento.

## La scuola “Rinnovata” di Milano (1928) | Amerigo Belloni e Erminio Valverti

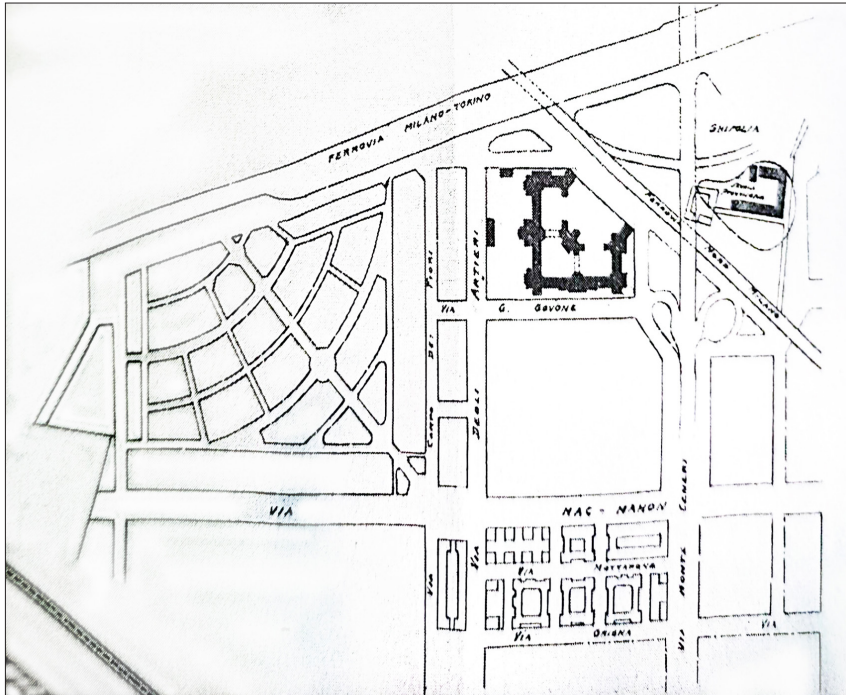
Uso storico: scuola  
Uso attuale: scuola

La Scuola “Rinnovata” fu ideata nei primi anni del Novecento dalla fondatrice Giuseppina Pizzigoni (1870-1947) e realizzata nel 1928 sul progetto degli ingegneri Amerigo Belloni e Erminio Valverti, che rispecchiava in ogni sua parte l’idea pedagogica della committente.

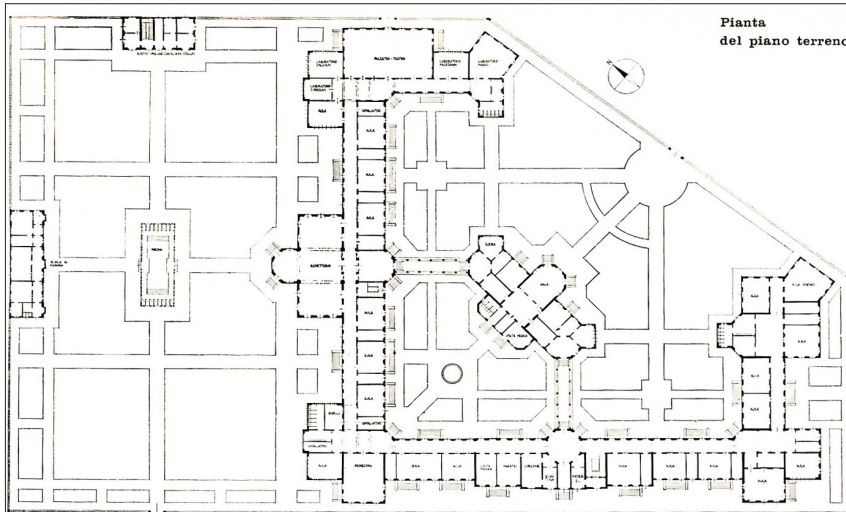
È questo uno dei primi edifici scolastici concepiti per favorire l’applicazione del metodo pedagogico attivo, che si ispira ad una visione pratica dell’apprendimento, volto a stimolare l’osservazione e la scoperta, cioè ad imparare “vedendo fare e facendo”, tipica del lavoro agricolo e manuale. Il metodo sperimentale è capace di innescare dei veri processi di conoscenza, in quanto rende il bambino protagonista stimolato alla scoperta del nuovo e costruttore che scopre, organizza, smonta, ricompone in una rete cognitiva i dati e le conoscenze acquisite.

L’edificio scolastico è sito nel quartiere Ghisolda di Milano, nelle vicinanze del primo nucleo edilizio del 1911 che, nella planimetria del Secchi (Fig. 21), viene identificato come “Scuola Provvisoria” e occupa ancora oggi un’area vasta di 21.000 mq. Morfologicamente, la scelta di progettare la struttura scolastica seguendo il tipo della cascina “a corte aperta” è determinata non solo dalle caratteristiche del territorio rurale in cui viene inserito l’impianto, bensì anche dalla versatilità distributiva che tale corpo architettonico presenta e che consente di migliorare la qualità e fruibilità spaziale.

Pizzigoni ipotizza la scuola ideale che realizzerà dopo alcuni anni, proprio come affermava in uno dei suoi scritti del 1914: *“Per ambiente adatto alla nuova scuola io intendo innanzitutto un caseggiato semplice, che di per sé, nelle sue linee architettoniche, nel suo arredo, valga a dare alla casa dello studio un concetto severo e sereno, valga a facilitare ogni dovere scolastico e ad educare il senso estetico. Il caseggiato deve essere provvisto di spogliatoi, di palestra ben arredata, di porticato aperto e con pavimento battuto per le marce, di aule capaci, allietate da ampie finestre e porte dalla quali la luce entri a torrenti e i ragazzi possano uscire con frequenza e con sveltezza, di cucina ben arredata, di refettorio, di docce e di servizi sanitari decenti. Non manchi la sala per le proiezioni, quella per la musica, per il lavoro e per il museo. Per il Corso Popolare si aggiunga poi una piccola lavanderia, una stireria, una stanza infermeria, separato dal corpo di fabbrica principale. Ogni stanza sia ornata di vedute prese dal vero e di quadri artistici, o il fabbricato sin posto in mezzo a un terreno che offra il campo da gioco, il giardino e l’orto, quali palestra di educazione fisica e di istruzione per tutto quelle conoscenze che ai fanciulli devono venire dallo studio della natura, o quali palestra di lavoro in quella parte che sarà coltivata dagli scolari. Il giardino abbia il pollaio,*



21.



22.

Fig. 21. Elaborato grafico. Planimetria generale della scuola Rinnovata alla Ghisolfia, Milano (Fonte: Secchi, 1927).

Fig. 22. Elaborato grafico. Planimetria al piano terra dell'intero complesso scolastico della 'Rinnovata' progettata dagli ingg. Belloni e Valverti (Fonte: Casabella Continuità, n. 245, 1960, p. 16).

*l'apiario, la gabbia per gli uccelli [1]*”.

L'edificio a un solo piano abbraccia un cortile aperto, con al centro la scuola materna: le 18 aule che circondano questo spazio centrale comunicano direttamente col giardino. Ogni aula è dotata di un ambiente spogliatoio. L'interno dell'aula è visibile dal corridoio. La scuola si arricchisce di numerosi ambienti che rispondono a precise finalità pedagogiche, igieniche, educative: la palestra-teatro, la piscina coperta, la stalla per gli animali domestici, i laboratori, l'aula per il disegno, la sala per la visita medica, particolarmente significativo il grande refettorio (Fig. 22). Il vasto spazio esterno della scuola (15.000 mq) è diviso in due parti: ad est i cortili racchiusi dai bracci dell'edificio principale e, ad ovest, l'area dell'agraria, tipica delle scuole rurali.

La bellezza della Rinnovata sta proprio nei suoi particolari architettonici: la zoccolatura di marmo bianco contrasta in modo efficace con l'orditura di mattoni rossi che contraddistingue tutti gli edifici, le aperture sono connotate da fasce marcadavanzale di marmo che ne seguono il profilo, interrompendosi solo sui fianchi, tetti a padiglioni coperti con tegole di cotto, grande camino centrale, pensiline esterne (Figg. 23, 24).

Note

[1] Pizzigoni, G. (1914). *La scuola elementare rinnovata secondo il Metodo Sperimentale*. Milano: Paravia. pp.36-37.

23.



24.



Fig. 23. Foto storica. Vista esterna del corpo scolastico e del muro di cinta della scuola "Rinnovata" (Fonte: Fondo Pizzigoni).

Fig. 24. Foto storica. Attività ricreativa all'aperto per i bambini della scuola dell'infanzia (Fonte: Fondo Pizzigoni).

## L'Asilo Sant'Elia di Como (1936-37) | Giuseppe Terragni

Uso storico: asilo  
 Uso attuale: - (chiuso definitivamente)

Prendendo quest'opera architettonica di Terragni della sua cosiddetta "stagione poetica", si intende mettere in evidenza come la comprensione delle esigenze pedagogiche "attive" si sia manifestata nelle opere degli architetti italiani assai prima per le scuole d'infanzia che non per le scuole elementari. In questo organismo in realtà sono già espressi concetti pedagogici che potremmo applicare a una scuola elementare moderna (Casabella, 1960).

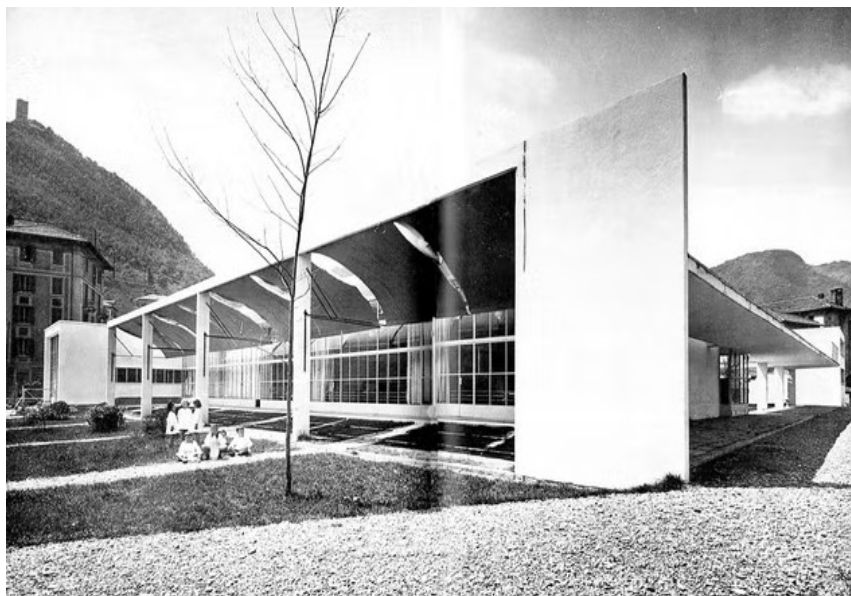
A causa della cessione del vecchio asilo di Como all'amministrazione provinciale nel 1925, si rese imminente la necessità di costruire una nuova struttura scolastica che fosse più vicina per i bambini del rione Sant'Elia. Damiano Cattaneo, presidente della Congregazione di Carità, commissionò il progetto ad Attilio Terragni, che successivamente decise di affidare il lavoro al fratello, "per il vivo desiderio di dotare la Città di un Asilo d'infanzia di più razionali linee architettoniche, e forse per altre sue circostanze personali" (Ciucci, 1996). Nel 1932 l'architetto aveva lavorato al progetto di un Asilo per 200 bambini anticipando delle soluzioni che poi applicherà nell'Asilo Sant'Elia.

Come affermò in un suo scritto, *"l'asilo da 'Sala di custodia dei bimbi', assurge oggi alla dignità di Casa per una Grande Famiglia. E della casa ha le doti di gioconda accoglienza di scrupolosa igiene di serena spiritualità.*

*Le norme costruttive adeguandosi a tali esigenze si risolvono in una architettura che spalanca le pareti verso il sole, il verde, la luce, la natura. Architettura Naturalista che dal razionalismo prende le forme della nobile missione sociale" [1].*

L'edificio scolastico è sito in un lotto trapezoidale tra via Alciato e via dei Mille nel rione Sant'Elia di Como (Fig 25). Il progetto architettonico costruisce un forte legame con il contesto circostante a partire dalla posizione dell'asilo nel lotto, dal quale si svincola totalmente per due motivi: ottenere una corretta illuminazione naturale e stabilire un rapporto diretto con il paesaggio circostante, sia costruito che naturale. Nonostante la diversità funzionale e compositiva delle due opere architettoniche, Asilo Sant'Elia e Casa del Fascio hanno in comune una logica ascensionale: conquistare un punto di vista sulla città e sul paesaggio, in particolare Castel Baradello (Fig. 26).

L'edificio presenta un impianto planimetrico aperto a "C", in modo da favorire uno stretto rapporto tra interno ed esterno ed è caratterizzato da un unico piano fuori terra con altezza interna di 4,50 m (totale pari a 5 m). Il concetto che l'asilo è da considerarsi come una casa per una famiglia



25.



26.

Fig. 25. Foto storica. Scorcio delle aule. Le tende montate trasformano l'intero fabbricato in una scuola all'aperto (Fonte: Lombardia Beni Culturali).

Fig. 26. Foto storica. Veduta dal patio esterno verso Castel Baradello (Fonte: Lombardia Beni Culturali).

numerosa, permette di evitare lunghi corridoi monotoni, dislocando gli ambienti principali (aule, refettori, uffici) attorno al patio centrale (Fig. 27). Nel corpo principale su via Alciato sono distribuiti gli spazi dell'atrio, lo spogliatoio ed i servizi. Il fabbricato che penetra il giardino, a destra, ospita le aule e gli spazi per il gioco e la ricreazione, direttamente affacciati al cortile interno. Il volume a sinistra è attrezzato con la palestra. Arretrato e parallelo a via Alciato è il refettorio, in progetto prolungato sino alla cucina, ricavata in un piccolo corpo aderente al caseggiato a confine del lotto. Costruito in muratura su una gabbia strutturale in cemento armato, l'asilo è caratterizzato da ampie e distinte campiture: piene, senza alcuna concessione a sporgenze dal piano di facciata; vuote, con le grandi superfici vetrate che garantiscono ambienti luminosi e trasparenza, comunicazione diretta tra lo spazio interno e il giardino.

L'Asilo Sant'Elia di Giuseppe Terragni è sempre stato un luogo identitario per la comunità comense, difatti è rimasto attivo fino al 2019, animato dalle attività dei bambini della scuola dell'infanzia. Prima che l'amministrazione comunale decise di chiudere la struttura per svolgere dei lavori di manutenzione, si manifestò l'interesse di farne un edificio pubblico, uno spazio a disposizione di architetti e di studiosi di pedagogia, in quanto polo scolastico. Dopo ben cinque anni, tra promesse d'intervento e lungaggini burocratiche, questo gioiello dell'architettura razionalista versa ancora in uno stato di degrado e incuria (Figg. 28a, 28b).

Note

[1] Relazione del progetto di Giuseppe Terragni del 1935, (cit. in) Baglione, 1997.



## Progetto per la scuola di Darmstadt (1951) | Hans Scharoun

Uso storico: - Se, come afferma Cicconcelli, *“la progettazione di una scuola moderna deve nascere soprattutto dalla ricerca di uno spazio idoneo psicologicamente, oltre che funzionalmente, alla svolgersi dei problemi educativi”* [1], il progetto di Hans Scharoun per la scuola elementare della città di Darmstadt del 1951 si identifica come l’immagine della scuola moderna. Per la prima volta, un complesso scolastico traduce in concretezza architettonica i principi educativi del tempo e si dota di spazi psicologici, in quanto “forma del conosciuto”: si definiscono tre gruppi di spazi (“distretti”) che corrispondono alle tre sfere del gioco, dell’attenzione e dello spirito strettamente collegate alle diverse età ed esigenze degli studenti [2].

Uso attuale: - Nell’ottobre del 1960, in occasione della XII Triennale di Milano, si tennero tre convegni: il primo sul tema “Arte-Artigianato-Industria”, il secondo sui metodi di ricerca matematica e operativa nell’architettura e nell’urbanistica e infine il terzo, il Congresso Internazionale di Edilizia Scolastica, presieduto da Giovanni Romano e con Ciro Cicconcelli in qualità di segretario generale e in rappresentanza del Ministero della Pubblica Istruzione. Il tema della seconda giornata riguardava “lo spazio e l’ambiente della scuola”, dove si inserì Hans Scharoun con il suo intervento che trattava tre progetti di scuole e nella parte introduttiva forse c’erano le parole più interessanti per la comprensione delle sue idee: *“Il compito più importante dell’Educazione è dunque l’immissione ordinata dell’individuo nella Società, l’evoluzione verso la massima responsabilità individuale, al fine dell’elevazione della qualità umana, di modo che ne sorga una Società umana non di tipo semplicemente assommato, ma una società potenziata. E qui si tratta di elevazione della vita, di accrescere la conoscenza, di formare la coscienza così che l’individuo, per le ricevute premesse mentali e spirituali, possa trovare il vero contatto con la vita pubblica e la relazione debita con la Società politica. [...] Vale a dire che un edificio scolastico non deve affatto essere una proiezione che rappresenti un potere politico, ma neppure il prodotto esclusivo di una perfezione tecnica. Come ogni opera edile, una scuola dovrebbe realizzare una rappresentazione della maniera di vivere; allo stesso modo, la democrazia, come principio universale, deve concretare una determinata maniera di vita”* [3].

Il progetto di scuola primaria per Darmstadt del 1951 fu pensato in un’area verde, l’attuale parco *Rudolf- Müller*, lambito ad est dal lago *Großer Woog* e a sud dal corso d’acqua *Landgraben*, in posizione est rispetto al centro della città e vicino ad alcuni fatti urbani rilevanti.

Per Scharoun risulta fondamentale accompagnare l’alunno nella sua fase di formazione verso una relazione consapevole con il contesto sociale, difatti

29.



30.

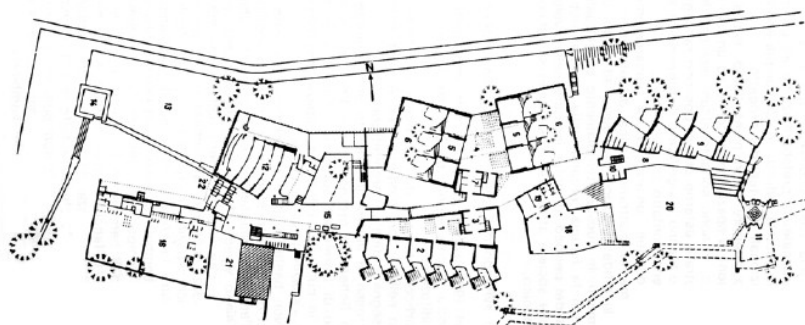


Fig. 29. Elaborato grafico. Planimetria di progetto in scala 1:2500 “Relazioni urbanistiche-estetiche- Linee di relazioni su punti importanti nello spazio urbano” (Fonte: Akademie der Künste, Baukunstarchiv, Hans-Scharoun-Archiv).  
 Fig. 30. Elaborato grafico. Planimetria generale della scuola di Darmstadt (Fonte: Sole, 1995).

nella planimetria di progetto si nota come l'architetto metta in relazione la scuola con alcune emergenze architettoniche turrette: il campanile della cattedrale gotica (*Stadtkirche Unserer lieben Frau*), il campanile del Palazzo reale e la torre *Hochzeitsturm* di Joseph Maria Olbrich per la colonia di artisti *Mathildenhöhe* (Fig. 29).

Nel progetto originale (Figg. 30, 31) traspare una tripartizione spaziale in "distretti" corrispondenti a diverse fasce di età: il gruppo A, dai 6 ai 9 anni, il gruppo B, dai 9 ai 12 anni e infine il gruppo C, dai 12 ai 14 anni.

Il gruppo A, dedicato ai bambini più piccoli, si trova nella parte più vicina all'entrata principale, prossima agli spazi dedicati agli insegnanti, all'amministrazione e al belvedere d'ingresso. Si tratta di un distretto di 6 aule (55 mq circa) ciascuna con una capacità di circa 28-30 bambini. Lo schizzo prospettico descrive un ambiente delimitato da una massa rossa solida, i muri, e dalla luce gialla che penetra all'interno dell'ambiente-aula. Anche il gruppo B, sito a nord e in opposizione al gruppo A, è costituito da 6 aule (65 mq circa) per 35 alunni ciascuna. Le aule sono quadrangolari ma sono raggruppate tre a tre in modo tale da formare due quadrati più grandi che dialogano tra loro attraverso una hall di distretto risultante da un angolo di rotazione di 28° tra i due raggruppamenti quadrangolari. In questa fase della crescita, il bambino ha bisogno di uno spazio in cui la sperimentazione sia unita all'esattezza della misura e non più all'istintualità. Lo spazio dell'aula è più aperto verso l'esterno, ma questo esterno è definito da un muro di recinzione che un senso di protezione e agevola la concentrazione. Infine il gruppo C, quello dell'età più adulta, è collocato nella posizione opposta all'entrata principale ed esposto a nord. Il micro-quartiere è costituito solo da quattro aule di circa mq 70 ciascuna per circa 38 alunni ed è l'unico ad avere una quinta aula di carattere speciale che è aperta completamente sullo spazio che distribuisce le aule: è uno spazio seminariale, pensato a gradoni, condivisibile da più classi (Figg. 32a, 32b, 32c, 33).

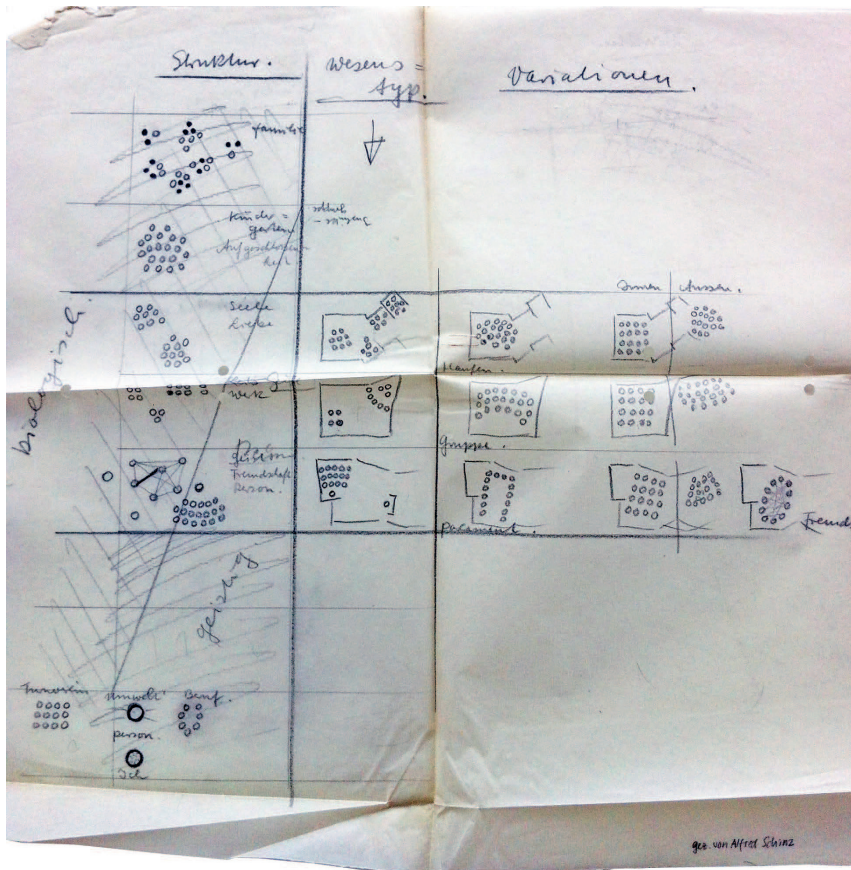
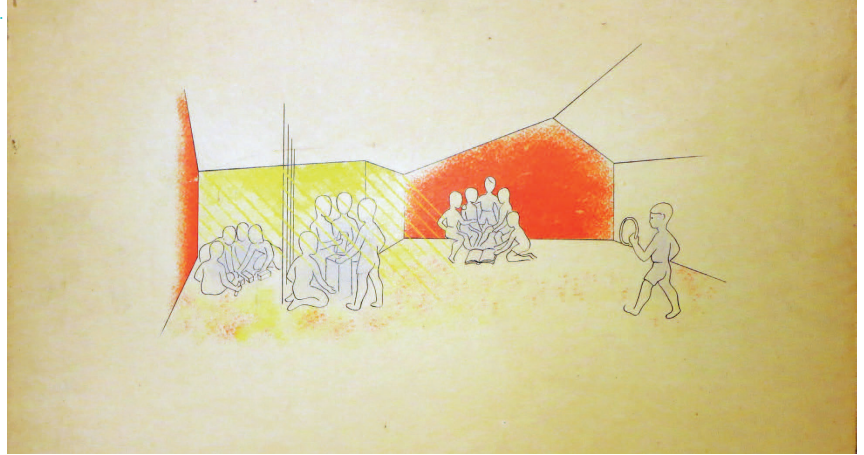
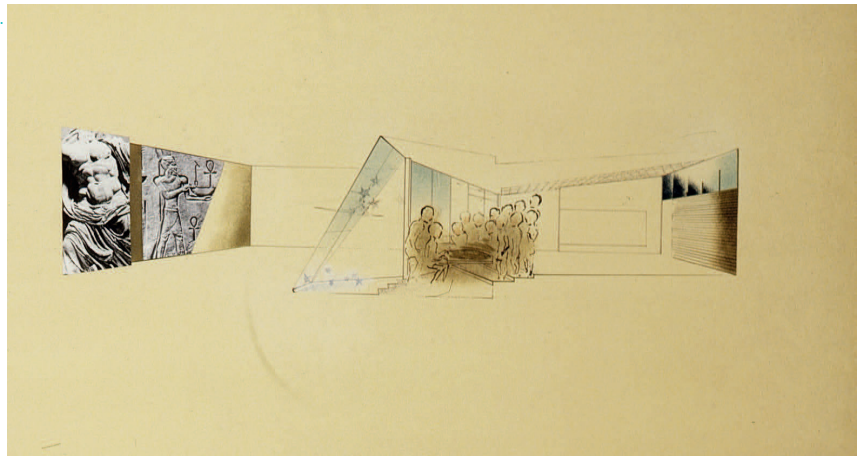


Fig. 31. Schizzo. Alfred Schinz, collaboratore di Scharoun dal 1950 al 1955, elabora un diagramma per le tre possibili aule (gruppi A, B e C), nel tentativo di tradurre in spazio architettonico la relazione tra l'individuo e la società (Fonte: Akademie der Künste, Baukunstarchiv, Hans-Scharoun-Archiv).

32a.



32b.



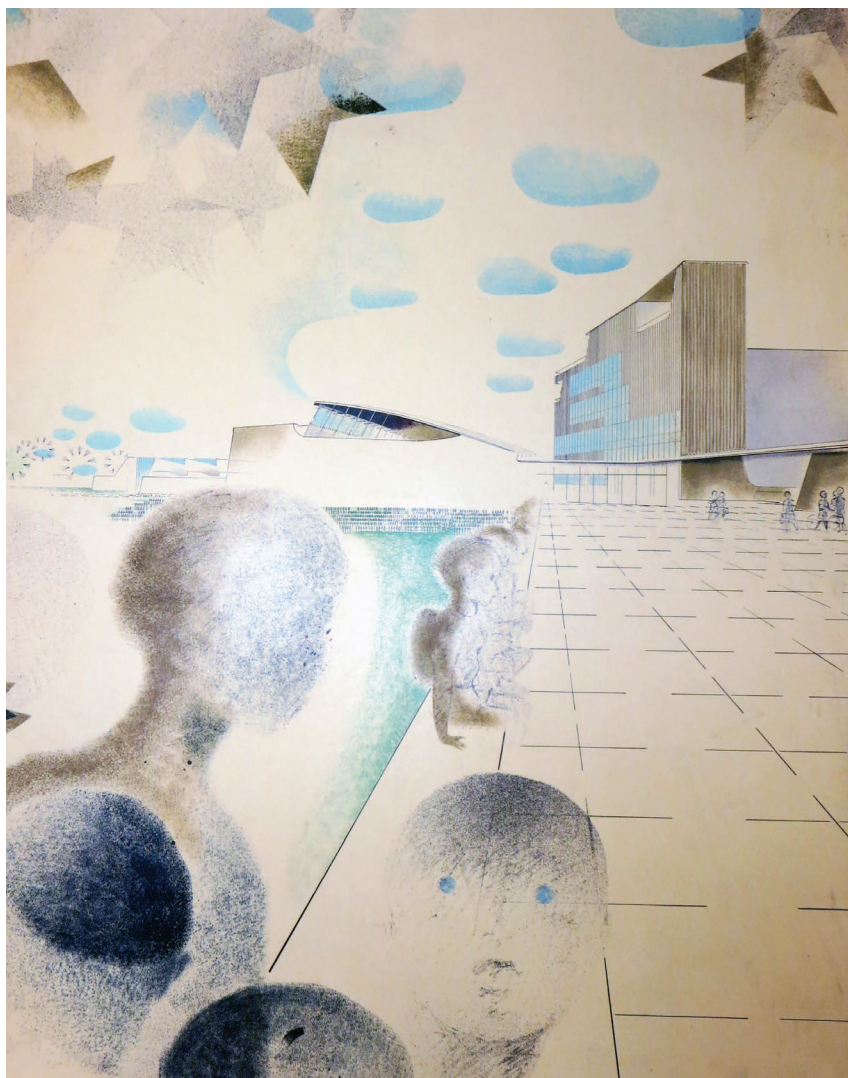
32c.



Fig. 32(a,b,c). Elaborato grafico. Viste prospettive dell'aula del gruppo A, B, C, in ordine (Fonte: Akademie der Künste, Baukunstarchiv, Hans-Scharoun-Archiv).

Fig. 33. Fig. 5. Elaborato grafico. Pannello espositivo, prospettiva dell'ingresso alla scuola (Fonte: Akademie der Künste, Baukunstarchiv, Hans-Scharoun-Archiv).

33.



## Note

[1] Da *“Rassegna Critica di Architettura”*, n. 25, 1952. Giudicato estremamente attuale e significativo per i problemi delle scuole romane, se ne ripropone il testo e si ringrazia l'autore.

[2] Nel settembre del 1951 si svolsero a Darmstadt le *Darmstaedter Gespraech* sull'argomento: l'Uomo e lo Spazio. In questa occasione, furono invitati filosofi ed architetti (tra i più noti delle vecchie scuole di architettura moderna), i quali presentarono un progetto di edificio da realizzarsi nella città di Darmstadt. L'architetto Hans Scharoun propose un progetto innovativo per una scuola elementare, la cosiddetta *Volkschule*.

[2] Frontespizio del dattiloscritto *“Lo spazio e l'ambiente della scuola”* della traduzione dell'intervento di Hans Scharoun alla Triennale di Milano del 1960.

## La scuola elementare di Grassano (1955) | Ludovico Quaroni

Uso storico: scuola  
Uso attuale: scuola

La scuola elementare del comune di Grassano rappresenta uno di alcuni progetti di architettura, in questo caso scolastica, sviluppati dall'architetto romano Ludovico Quaroni in Basilicata, dopo aver concluso l'esperienza del borgo "La Martella". Il suo arrivo a Grassano non è direttamente connesso alla scuola elementare, bensì le sue attenzioni su questa comunità arrivano nel momento in cui si trova a far parte della equipe interdisciplinare "l'inchiesta parlamentare sulla miseria in Italia e i suoi mezzi per combatterla" del 1953 [1].

Il progetto che porterà alla definizione dell'edificio per la scuola elementare del comune di Grassano ha una storia lunga più di vent'anni. Nel 1955 Quaroni accetta l'incarico di comporre un progetto dell'edificio scolastico da porre sullo stesso suolo assegnato al precedente progetto dell'ing. Bronzino che non rispettava gli standard minimi in materia di edilizia scolastica.

Dopo l'approvazione del progetto, l'ufficio del Genio Civile di Matera impone la nomina di un direttore dei lavori da ricercare fra un libero professionista, ingegnere o architetto, che possa dirigere il cantiere in loco. Questa scelta allontana l'architetto romano, che non influenzerà più le scelte successive che interverranno nella realizzazione dell'opera (Figg. 39, 40).

Nonostante l'evoluzione storica non abbia avuto un prosieguo positivo nella definizione della scuola, la qualità architettonica degli spazi dentro e attorno all'edificio scolastico progettato da Ludovico Quaroni è sicuramente oggetto di attenzione. Prima di analizzare i disegni di progetto, uno degli elementi di notevole rilevanza è la relazione tecnica di progetto da cui emerge l'intenzione dell'architetto di dare valore alla scuola, considerata come organismo architettonico, e anche alla dimensione della collettività.

*"L'appezzamento di terreni messo a disposizione dall'amministrazione Comunale di Grassano per la costruzione dell'edificio scolastico, di forma rettangolare quasi regolare e con il lato minore allineato con il bordo stradale, ha suggerito una disposizione planimetrica sciolta, senza allineamenti rigidi, scalato in profondità per meglio utilizzare lo spazio a disposizione; pur confermandosi ad un concetto di varietà planimetrica, il progetto obbedisce, per la parte soprattutto che ospita le aule di insegnamento, ad una voluta ripetizione di forme modulate sulla dimensione prefissata dell'aula tipo.*

*Fra i vari aggruppamenti planimetrici permessi dal modulo adottato, è stato scelto quello costituito da quattro aule tipe, un'aula comune e relativi servizi per motivi di funzionalità, sia didattica che psicologica. Tale schema è ripetibile su uno o due piani. Su questa premessa o obbedendo a necessità*



34.



35.

**Fig. 34.** Foto. Scuola Elementare di Grassano. La vista riprende le strutture di collegamento tra i Blocchi aule, oggi trasformate in nuove aule. 2026.

**Fig. 35.** Foto. Scuola Elementare di Grassano. All'interno del complesso sono stati inseriti nuovi elementi ed eliminati altri: la scala di emergenza in acciaio che collega i piani superiori dei Blocchi aule direttamente con l'esterno. 2026.

*di insolazione e di massima libertà visuale per ogni affaccio, è stata adottata una soluzione a blocchi indipendenti collegati, però, reciprocamente dalla continuità delle strutture orizzontali e disposti in modo da circoscrivere uno spazio libero che costituisca la dimensione esterna delle aule, il prolungamento*

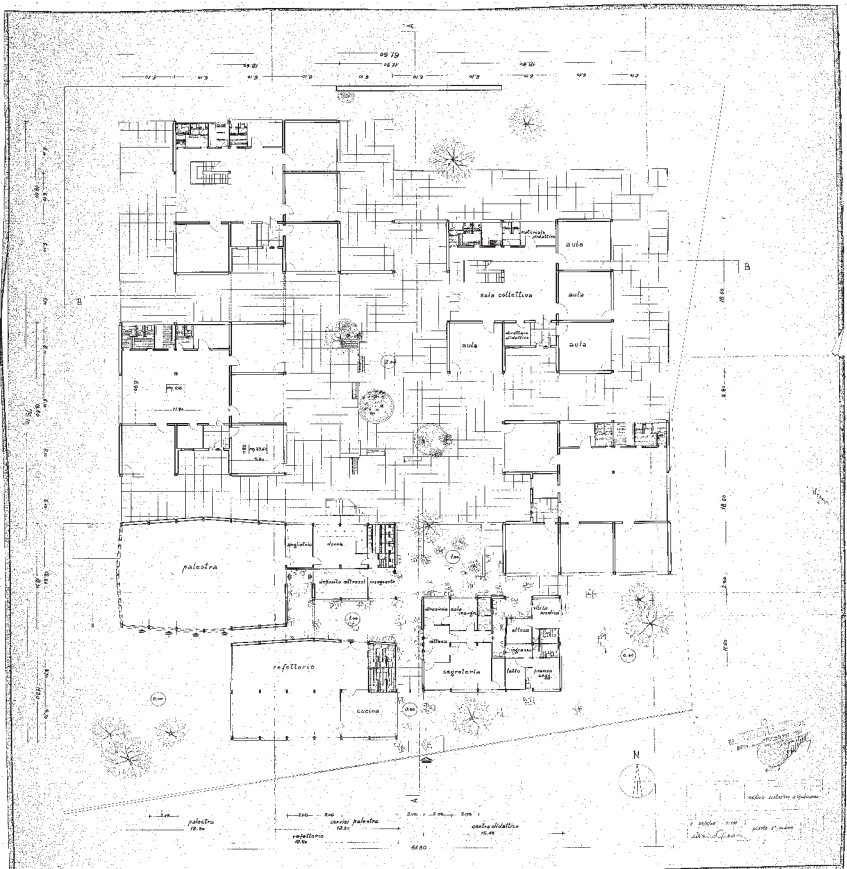
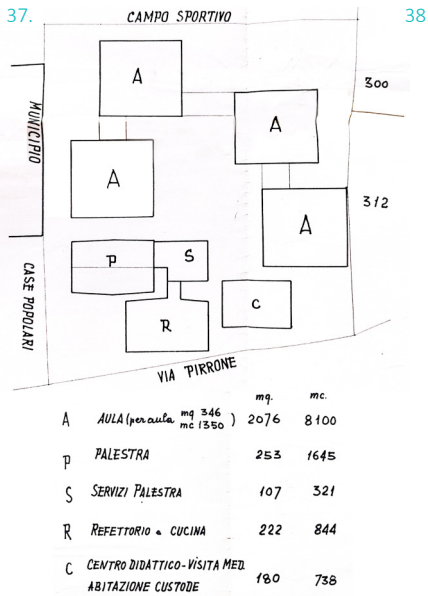


Fig. 37. Immagine. Planimetria generale di progetto per la scuola elementare di Grassano dell'arch. L. Quaroni, 1955. In basso è riportata una tabella che assegna dimensioni e funzioni ai singoli padiglioni dell'edificio scolastico (Fonte: Archivio di Stato di Matera, Genio Civile, Versamento 0 Busta 159).

Fig. 38. Immagine. Pianta primo piano del progetto per la scuola elementare di Grassano dell'arch. Ludovico Quaroni, 1955 (Fonte: Archivio di Stato di Matera, Genio Civile, Versamento 0 Busta 159).

*cioè, all'aperto, delle funzioni didattiche e di ricreazione; questo spazio è stato disposto nel baricentro funzionale del complesso con accessi diretti dalle aule ed ha inoltre l'importante funzione di creare un "cuscino" fra la zona dedicata all'insegnamento e quella che ospita servizi aperti all'accesso pubblico quali la Direzione, la segreteria amministrativa, il centro sanitario, la palestra pensata come possibile luogo di riunioni per manifestazioni non direttamente collegato all'attività scolastica [...]"[2]*

Quello della scuola è un tema piuttosto presente nella vita professionale di Quaroni, infatti durante la sua carriera egli avrà a disposizione diverse



architettonico parallelo e desumere da questo i diversi risultati ottenuti. In effetti molte sono le similitudini presenti nei due progetti, l'utilizzo di una unità organica, secondo la nuova concezione in cui la scuola è vista come una struttura a cicli, che si uniscono in un'unità pedagogica.

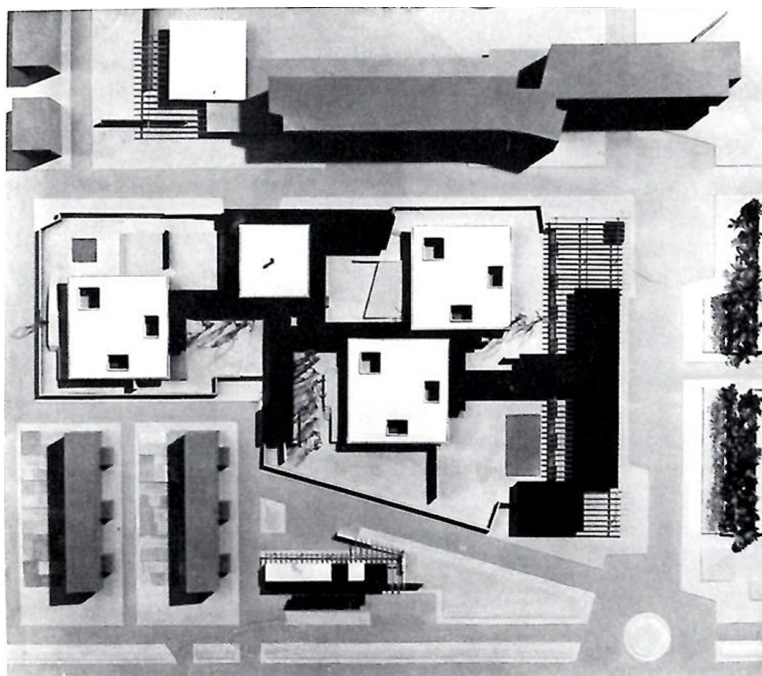
Quello che viene fuori da entrambi i progetti è una scuola a padiglioni, comunicanti tra loro, che tuttavia costituiscono ciascuno qualcosa di perfettamente completo e definitivo. Questa divisione a padiglioni in Grassano diventa anche una scelta funzionale ai tempi di costruzione dell'edificio e alla spesa limitata che il progettista ha a disposizione. I padiglioni progettati con un linguaggio differente, presentano delle linee di convergenza proprio nell'idea progettuale di una nuova scuola attiva (Dimichino, 2012).

Nei progetti per la scuola di Canton Vesco e di Grassano (Figg. 36-38), Quaroni tiene in particolare considerazione l'analisi del contesto urbano: nel primo la scuola doveva rappresentare il cuore del quartiere, pertanto la funzione dello spazio progettato (aperto) era quella di catalizzatore della comunità, mentre nel secondo caso il contesto urbano è considerevolmente differente. La scuola elementare di Grassano viene costruita su un lotto periferico rispetto al centro abitato, in una zona di espansione dove stanno sorgendo abitazioni Ina-Casa. Quaroni dà valore alla dimensione della collettività attraverso il progetto di un organismo architettonico che presenta un grande patio centrale, delimitato da diversi padiglioni: un luogo raccolto e protetto, dove gli studenti possono svolgere attività all'aperto e giocare in tutta serenità, lontani dalle strade del paese.

Il baricentro dell'edificio non è rappresentato, come in Canton Vesco, dal blocco servizi, ma da un vuoto, circoscritto e accessibile a pochi che costituisce un "cuscino fra la zona dedicata all'insegnamento e quella che ospita servizi aperti all'accesso pubblico". Lo spazio aperto, sembra non essere mai sufficiente e il progettista aggiunge al patio lo spazio ricavato dalla copertura del refettorio e dal blocco a servizio della palestra, collegati con una rampa e con una passerella. Il blocco servizi, con palestra direzione e refettorio, è posto nella posizione più a sud, con una quota più bassa, che va ad intercettare la strada principale. Questi volumi rappresentano, come Quaroni ci indica nella relazione, un possibile luogo di riunioni per manifestazioni non direttamente collegato all'attività scolastica. Hanno quindi una funzione più pubblica, sono destinati ad essere aperti ed utilizzati non solo nelle ore scolastiche, ma durante tutta la giornata, anche dalla popolazione più adulta. Gli spazi tra i volumi, a differenza dei blocchi

aule, sono molto più stretti e chiusi, quasi a rappresentare una barriera e uno spazio di transizione tra la strada e la grande corte.

La scuola rappresenta in questo preciso momento storico, e in questa parte dell'Italia, dove Quaroni stesso aveva condotto una inchiesta sulla miseria, il posto in cui poter vivere alcune ore al giorno finalmente condizioni di vita normali. L'istituzione scolastica si fa carico, anche con la sua architettura, delle condizioni generali in cui vive uno scolaro, le abitazioni da cui provengono gli alunni non sono adeguate alla vita di un bambino, sono case in cui si vive in promiscuità con gli animali o con un solo vano, spetta quindi alla scuola dare l'esempio e fornire una struttura adeguata alternativa alla vita che hanno in strada e in casa (Dimichino, 2012).



40.

#### Note

[1] Atti della Commissione parlamentare di inchiesta sulla miseria in Italia e sui mezzi per combatterla 1953, Milano, Istituto editoriale italiano, 1964, 302 p.

[2] Quaroni, L. (1955). *Relazione tecnica a corredo del progetto della scuola elementare di Grassano*.

Fig. 40. Immagine. Modello generale della scuola elementare per il Quartiere di Canton Vesco, Ivrea, 1955, arch. L. Quaroni con A. De Carlo (Fonte: Ciorra, 1989).

## La scuola Montessori a Delft (1960-66) | Herman Hertzberger

Uso storico: scuola  
 Uso attuale: scuola

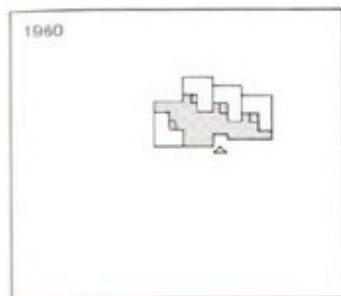
La ricerca intrapresa e sviluppata da Herman Hertzberger si centra sull'idea di "opera aperta", in grado di favorire un processo di identificazione e di appropriazione da parte degli abitanti e degli utenti (Casabella, 2006), il che riprende l'ideologia di Aldo van Eyck, punto di riferimento per il giovane architetto olandese. L'intenzione dietro la sua progettazione architettonica è quello di dare vita ad un ambiente, in cui le relazioni sociali possano essere esperite nel migliore dei modi possibili. Che sia scuola o abitazione, il luogo è concepito come "micro-città" (Hertzberger, 2010), dove la dimensione dello spazio pubblico e di quello privato sono legate e presentano un'alta qualità architettonica che favorisce momenti di incontro.

Hertzberger sviluppa nel progetto della scuola di Delft una ricerca completamente personale, mettendo in pratica i principi montessoriani: l'attenzione al bambino, alla propria necessità di coltivare un interesse e di dividerlo, di trovare spazi a sé conformi e di sperimentare la diversità e una visione alternativa includendo nelle proprie scoperte l'altro, il confronto e il dialogo. Dal punto di vista architettonico, si concentra sulla percezione dello spazio e sullo studio dell'aula con pianta a "L", permettendo attività simultanee differenti sotto la completa supervisione dell'insegnante, mentre dal punto di vista sociale, vi è l'intenzione di sollecitare il bambino ad abitare lo spazio scolastico in modo più attivo e partecipativo.

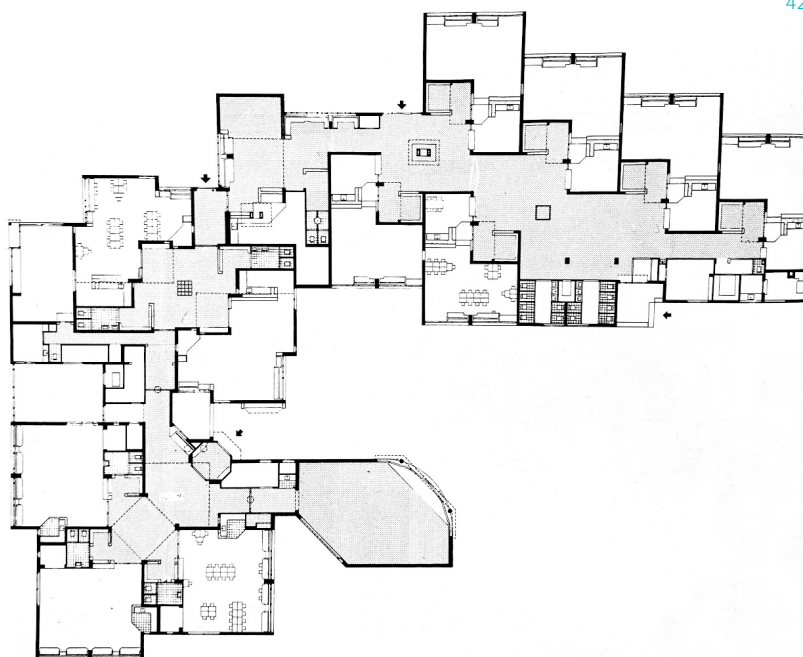
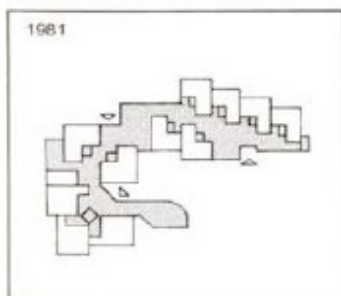
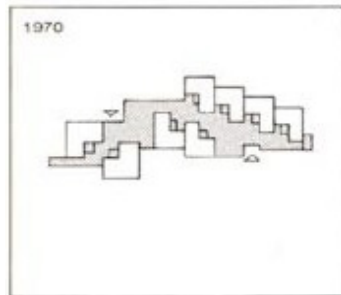
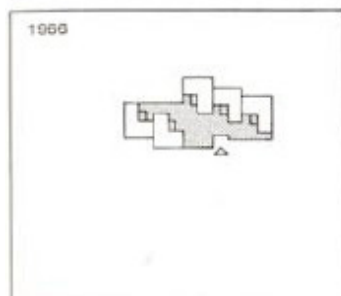
L'edificio scolastico sorge in un'ampia zona di espansione nella prima fascia della periferia di Delft. Questo ha raggiunto la sua conformazione attuale in un periodo successivo con una serie di ampliamenti che si sono susseguiti, in particolare il primo nucleo, costituito di 5 aule, viene completato nel 1966, mentre ad oggi sono presenti otto aule per la scuola elementare, due per la scuola materna e altri ampi spazi comuni e di servizio (Fig. 41, 42).

Nella Scuola di Delft le aule sono unità autonome, concepite come piccole case disposte intorno all'atrio della scuola come lungo una strada comune, in particolare l'architetto studia l'ambiente di apprendimento con pianta a "L", dove l'area adiacente all'ingresso è ribassata di due gradini e destinata ai lavori manuali, mentre la zona più alta vicino alle finestre è dedicata alle attività che richiedono più concentrazione, in quanto più luminosa (Fig. 43).

Lo spazio dell'*in-between*, ovvero quello di connessione e transizione tra l'aula (privato) e la hall comune (pubblico), risulta essere il luogo in cui Hertzberger dedica particolare attenzione e cura alla progettazione, in quanto sceglie di farli scivolare l'uno nell'altro, reinterprestando elementi architettonici tradizionali, smontandoli e riasssemblandoli assieme per creare nuove e inedite combinazioni e sovrapposizioni. Sono spazi che



41.



42.

Fig. 41. Schema. Fasi di ampliamento dell'edificio scolastico dal 1968 al 1983 (Fonte: Casabella, 2006).

Fig. 42. Elaborato grafico. Planimetria generale (Fonte: Casabella, 2006).

creano sovrapposizioni, e queste sovrapposizioni sono sempre dirette a migliorare quanto più possibile le condizioni di vita degli abitanti (Fig. 44). Mentre perdurano i muri delle classi, che vorrebbero contenere tutto all'interno creando una rigida relazione docente-studente, come afferma Hertzberger in *Space and Learning* (2008), si ha la necessità di costruire un'alternativa, trasferendo lo spazio didattico fuori dall'aula, per fare in modo che si estenda a tutto l'edificio. La scuola di Delft, per cui il progetto rientra nell'approccio del learning landscape, che Herman Hertzberger impiegherà nei work balconies del Montessori College Oost, lo spazio di raccordo nella De Spil Extended School o nel pavimento multiforme della *Eilanden Montessori Primary School*.



43.



44.

Fig. 43. Collage. Planimetria dell'aula (progetto del 1966) con indicazioni delle funzioni diverse zone; Foto interna dell'aula realizzata del 1966 (Fonte: Casabella, 2006).

Fig. 44. Foto. Spazio-soglia dell'ingresso con muretti, gradini e spiazzi che risultano fondamentali nelle attività di gioco del bambino, così come arricchiscono l'esperienza di interazione bambino- genitore al momento dell'apertura e chiusura della scuola. (Fonte: Hertzberger, 2010).

## Le scuole elementari e medie Valdadige (1976-79) | Gino Valle

Uso storico: scuole Questo paragrafo non si incentra su un'unica opera architettonica realizzata da Gino Valle, ma prende in esame l'esperienza centrale di progettazione delle scuole elementari e medie Valdadige tra il 1976 e il 1979 e racconta un momento significativo in ambito architettonico, più in particolare in quello della prefabbricazione.

Uso attuale: scuole

Gli anni Settanta rappresentano un periodo di profondo cambiamento nel mondo della scuola: il corpus dei sette Provvedimenti delegati sulla scuola, emanati tra il 1973 e il 1974, ne introducono un nuovo modello, in stretto rapporto con la società dell'epoca, con l'obiettivo di ottenere il pieno sviluppo della personalità dell'alunno, nell'attuazione del diritto allo studio. Parallelamente, le scuole Valdadige, di cui oltre trenta realizzate tra Piemonte, Lombardia, Veneto e Friuli Venezia Giulia su progetto degli architetti Gino Valle e Giorgio Macola, si inseriscono in questo panorama, dove la mera "edilizia" scolastica viene superata per lasciare spazio alla dimensione architettonica nel pieno rispetto dei vincoli normativi. Questo aspetto costituisce il carattere innovativo della ricerca che lo studio Valle ha sempre portato avanti.

Facendo riferimento a tali specifiche e agli incentivi all'uso della prefabbricazione, nel 1976 nasce il progetto delle scuole elementari e medie Valdadige, la cui idea architettonica è raccontata attraverso i tre paragrafi di Modelli, Aggregazioni, Subsistemi nel libretto Valdadige (Fig. 45), prodotto dagli architetti. Gino Valle e Giorgio Macola osservano nel dettaglio la normativa, sia nella sua parte prescrittiva (standard dimensionali e di abitabilità) e quella propositiva (indicazioni su come concepire un organismo scolastico).

La norma [1] difatti precisa che l'architettura scolastica deve essere concepita "come un organismo architettonico omogeneo e non come una semplice addizione di elementi spaziali, contribuendo così allo sviluppo della sensibilità dell'allievo e diventando essa stessa strumento di comunicazione e quindi di conoscenza per chi la usa. [...] La disposizione, la forma, la dimensione e le interrelazioni degli spazi scolastici devono essere concepiti in funzione [...] delle unità pedagogiche determinate dai tipi di insegnamento e dai metodi pedagogici e formate sia dal singolo alunno, come unità fondamentale, che da gruppi più o meno numerosi, fino a comprendere l'intera comunità scolastica" (DM 18/12/1975, Art. 3.0.3).

Il progetto si basa sulla ripetizione modulare di elementi profondi sei metri (Fig. 46) grazie all'utilizzo di una struttura prefabbricata, il cui numero varia in base alle necessità progettuali in cui gli edifici sono concepiti

Fig. 45. Foto. Copertina del "libretto" Valdadige curato da Gino Valle e Giorgio Macola.

Fig. 46. Elaborato grafico. Disegni diagrammatici in cui vengono illustrate le funzioni presenti nei "contenitori" che gli architetti propongono di costruire con il sistema prefabbricato.

Sintesi

Modelli

Valdadige Spa  
Divisione Prefabbricati/Verona



46.

Sintesi

Modelli

Valdadige Spa  
Divisione Prefabbricati/Verona



come “contenitori” autonomi (Valle & Macola, 1977), ognuno destinato a una funzione specifica, tra cui aule, biblioteca, mensa, palestra e spogliatoi. Questi volumi sono disposti lungo un asse pedonale che collega l'ingresso principale con le varie strutture, favorendo un accesso ordinato e fluido. La progettazione degli spazi interni è pensata per incentivare la socializzazione e nuove modalità di apprendimento, con ambienti aperti e flessibili, come la grande navata centrale e lo spazio interciclo, che permette attività didattiche alternative alla lezione frontale.

La volontà di costituire con le scuole un nucleo identitario nelle periferie italiane allora in forte espansione, questo emerge in maniera evidente dall'osservazione delle scuole Valdadige di Venezia, in particolare la scuola a Chirignago e quella nel quartiere Bissuola a Mestre che rientrano in un disegno urbano complessivo.

La scuola di Chirignago, costruita nel 1976 come scuola media, oggi ospita bambini della primaria, con alcuni spazi trasformati in refettorio. È composta da due edifici allineati a sud del portico e accessibili da una strada di quartiere. L'intervento è coerente con l'idea alla base della scomposizione del programma in edifici autonomi fatta da Valle e Macola che immaginavano la palestra come struttura a servizio della comunità (Figg. 47-49).

La scuola media di Bissuola presenta un corpo didattico con ventidue aule, quattro laboratori, due aule speciali comunicanti da pareti mobili e una palestra. Alcuni sono gli elementi più significativi di questa architettura scolastica: da un lato troviamo il marciapiede, che si deforma per ottenere uno spazio di sosta all'ingresso e all'uscita della scuola, mentre dall'altro vi è il doppio ponte all'interno del corpo scolastico, che consente un'adeguata circolazione tra piano terra e piano primo (Figg. 50-52).

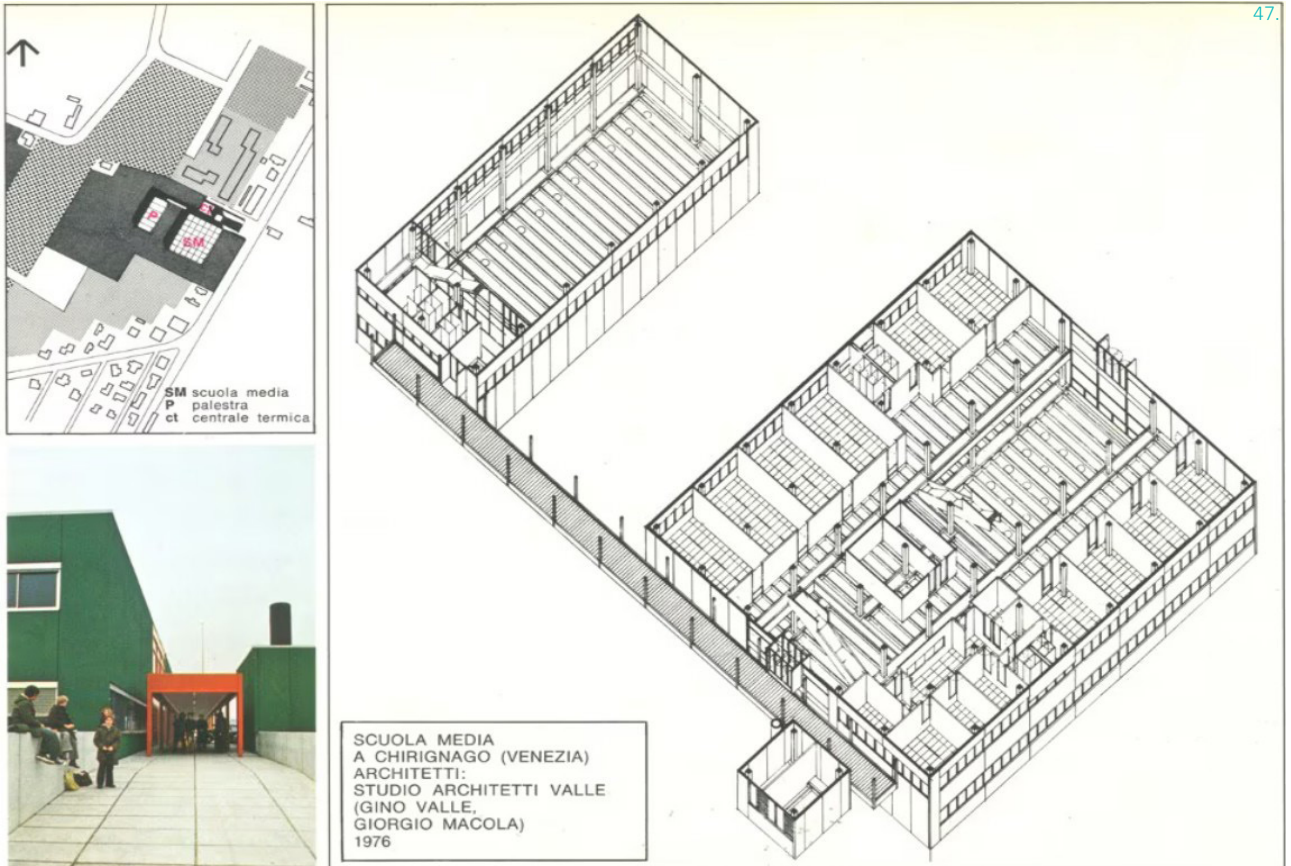


Fig. 47. Elaborato grafico. Tavola architettonica della scuola 'Cristoforo Colombo' a Chirignano del 1976 dello Studio Architetti Valle (Fonte: Domus, 2018).

Fig. 48. Foto. Ingresso e percorso pedonale porticato della scuola (Fonte: Domus, 2018).

Fig. 49. Foto. Rampa di scale di collegamento interna (Fonte: Domus, 2018).

50.

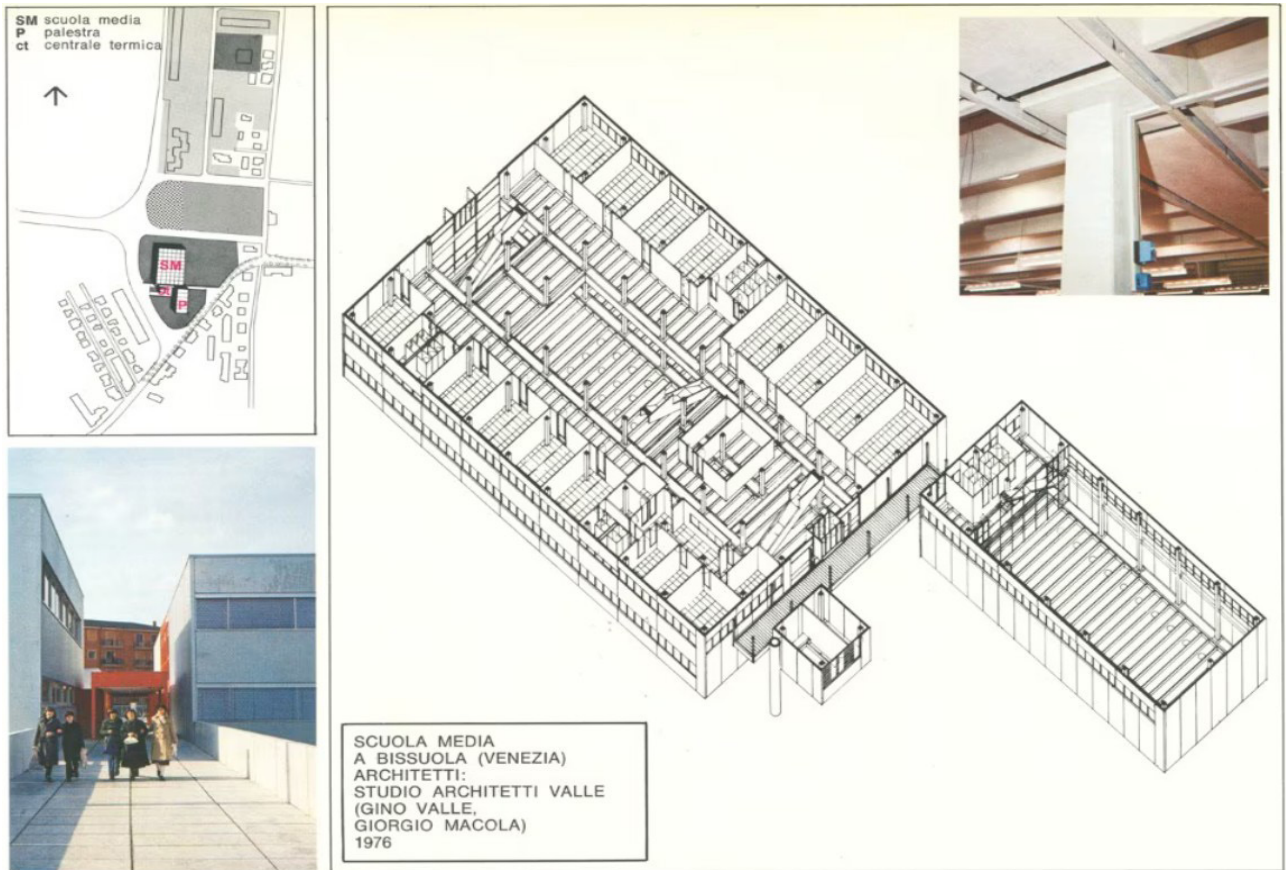
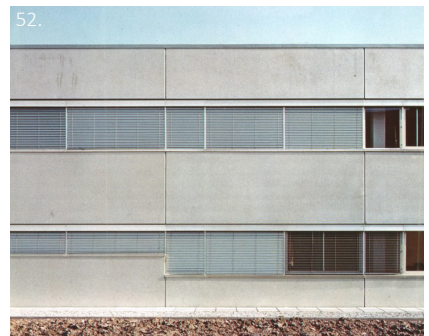


Fig. 50. Elaborato grafico. Tavola architettonica della scuola 'Giuseppe di Vittorio' a Bissuola del 1978 dello Studio Architetti Valle, con disegni e fotografie di Gino Valle e Giorgio Macola (Fonte: Domus, 2018).

Fig. 51. Foto. Ingresso della scuola 'Giuseppe di Vittorio' nel quartiere Bissuola a Mestre (Fonte: Domus, 2018).

Fig. 52. Foto. Dettaglio della finestratura a nastro della scuola 'Giuseppe di Vittorio' a Bissuola (Fonte: Domus, 2018).



## Note

[1] In quegli anni la Commissione per l'edilizia scolastica affronta un lungo dibattito sul ripensamento degli spazi scolastici, il cui esito è il D.M. del 18 dicembre del 1975: "Norme tecniche aggiornate relative all'edilizia scolastica, ivi compresi gli indici di funzionalità didattica, edilizia e urbanistica, da osservarsi nella esecuzione di opere di edilizia scolastica", che ancora oggi è il riferimento legislativo in occasione della progettazione in materia. Nonostante la norma faccia riferimento agli aspetti tecnico-dimensionali specifici per la costruzione delle scuole, questi include riflessioni sul ruolo che la scuola doveva e deve avere in ambito urbano e sul valore degli spazi che la compongono.

## Bibliografia Capitolo 1

### Riferimenti bibliografici

- Atti della Commissione parlamentare di inchiesta sulla miseria in Italia e sui mezzi per combatterla 1953* (1964). Milano: Istituto editoriale italiano.
- Airoldi, R. (1978). *Lo spazio scolastico: Attrezzature e rapporto con il territorio*. Enciclopedia della Scuola, II, Istituzione scolastica e ambiente. Milano: ISEDI.
- Alberti, L. B. (1966). *De re aedificatoria*. Milano: Il Polifilo.
- Aloi, G. (1960). *Scuole*. Milano: Hoepli.
- Asilo Sant'Elia di G. Terragni. *Lo spazio pedagogico di una scuola attiva*. (1960). Casabella Continuità, 245.
- Baglione, C. (2006a). *Learning Landscape. Intervista a Herman Hertzberger*. Casabella Continuità, 750-751.
- Baglione, C. (2006b). *Pedagogia dello spazio*. Casabella Continuità, 750-751.
- Bellucci, M., & Ciliberto, M. (1978). *La scuola e la pedagogia del fascismo*. Torino: Loescher.
- Bordogna, E. (1987). *Guido Canella. Architetture 1957-1987*. Milano: Electa.
- Borri, S. (a cura di) (2016). *Spazi educativi e architetture scolastiche: Linee e indirizzi internazionali*. Firenze: INDIRE.
- Carbonara, P. (1947). *Edifici per l'istruzione, Scuole Materne, Elementari, Medie, Universitarie*. Milano: Vallardi.
- Cicconcelli, C. (1949). *La scuola moderna è scuola all'aperto*. Rassegna Critica di Architettura, 8.
- Cicconcelli, C. (1952). *Lo spazio nella scuola moderna*. Rassegna Critica di Architettura, 25.
- Cicconcelli, C. (1960). *L'edilizia scolastica italiana prima del piano decennale*. Casabella Continuità, 245.
- Ciorra, P. (1989). *Ludovico Quaroni : 1911-1987: opere e progetti*. Milano: Electa.
- Ciucci, G. (1977). *Giuseppe Terragni: Opera Completa (Documenti di Architettura)*. Milano: Electa.
- Conte, A. (2007). *Borghi Rurali e Nuclei Urbani di Fondazione*. Potenza: EditricErmes.
- Croset, P. A., & Skansi, L. (2010). *Gino Valle*. Milano: Mondadori Electa.
- Damia, G. (2003). *Giuseppe Terragni. Oltre il razionalismo*. Como: Enzo Pifferi.
- Dimichino, D. (2012). *La scuola e la casa: architettura pubblica e abitazione rurale in Basilicata. Interpretazione, ridisegno e rappresentazione come strategie per la tutela e la conservazione del patrimonio moderno* [Tesi di Dottorato, Università degli Studi della Basilicata]. Scuola di Dottorato di Ricerca in Architecture and Urban Phenomenology, Curriculum in "Scienze della rappresentazione e del rilievo dell'architettura e del paesaggio". Coordinatore del corso di dottorato e tutor della tesi: Prof. Arch. Antonio Conte.

D.M. 18/12/1975. *Norme tecniche aggiornate relative all'edilizia scolastica, ivi compresi gli indici di funzionalità didattica, edilizia e urbanistica, da osservarsi nell'esecuzione delle opere di edilizia scolastica.*

*Eccellenza vs gossip: Unica via per l'identità italiana.* (2024). Casabella Continuità, 1096.

Furnari, M. (1999). *Lo spazio didattico come spazio collettivo. Le scuole di Herman Hertzberger (1960-1989).* Architettura Quaderni, 10-11.

Hertzberger, H. (1996). *Guide per progettare, Lezioni di architettura.* Laterza.

Hertzberger, H. (2010). *Space and Learning. Lessons in Architecture 3.* Netherlands Architecture Institute.

Hertzberger, H., & De Swaan, A. (2009). *The Schools of Herman Hertzberger.* Netherlands Architecture Institute.

L'Esposizione Universale di Vienna del 1873 illustrata. (1873-1874). Milano: Sonzogno.

La Scuola "Rinnovata" di A. Belloni. Edificio scolastico progettato in funzione del metodo pedagogico di Giuseppina Pizzigoni. (1960). Casabella Continuità, 245.

Leemans, G., & von Ahlefeld, H. (2013). *Understanding school building policy and practice in Belgium's Flemish community.* OECD Publishing.

Ministero della Pubblica Istruzione. (1911). *L'istruzione primaria e popolare in Italia.* G.B. Paravia & C.

Ministero della Pubblica Istruzione. (1953). *Scuole minime: Studi e schemi.* Tip. E. Ariani e L'arte Della Stampa.

Ministero della Pubblica Istruzione. (1954a). *Scuole elementari: Studi e schemi.* Tip. E. Ariani e L'arte Della Stampa.

Ministero della Pubblica Istruzione. (1954b). *Scuole materne: Studi e schemi.* Tip. E. Ariani e L'arte Della Stampa.

Mura, M. G. *Il rapporto tra spazio e modalità di apprendimento secondo Herman Hertzberger.* Roma: INDIRE.

Nicoli, P. F. (1947). *Storia della Scuola Rinnovata.* Milano: Ufficio Propaganda della "Rinnovata".

Ostenc, M. (1981). *La scuola italiana durante il fascismo.* Bari: Laterza.

Pizzigoni, G. (1909). *L'istituto di psicologia e pedagogia sperimentale.* Rivista Pedagogica, 1, 71-74.

Pizzigoni, G. (1914). *La scuola elementare rinnovata secondo il Metodo Sperimentale.* Torino: Paravia.

Pontecorvo, C. (1999). *Manuale di psicologia dell'educazione.* Bologna: Il Mulino.

Ponti, G. (2014). *La scuola intelligente.* Palermo: Grafill.

- Popolazione classificata per età, sesso, stato civile ed istruzione elementare*. Censimento 31 dicembre 1871. (1875). Tipografia Cenniniana.
- Rogers, E. N. (1947). *Architettura Educatrice*. Domus, La Casa dell'uomo, 220.
- Rossi, A. (2011). *L'architettura della città*. Macerata: Quodlibet Abitare.
- Secchi, L. (1927). *Edifici scolastici italiani primari e secondari. Norme tecnico-igieniche per lo studio dei progetti*. Milano: Hoepli.
- Sole, M. (1995). *Manuale di edilizia scolastica*. Firenze: La Nuova Italia Scientifica.
- Stolfi, G. (1922). *La Basilicata senza scuole*. Torino: Piero Gobetti Editore.
- Tenti, C. (2017). *Politiche e processi di intervento sulle infrastrutture scolastiche in Europa. Alcuni riferimenti*. In Rinnovare le scuole dall'interno. Scenari e strategie di miglioramento per le infrastrutture scolastiche. Rimini: Maggioli Editore.
- Viola, V. (2025). "Un cantiere lento". *L'edilizia scolastica italiana del secondo Ottocento vista attraverso le Esposizioni Universali*. Cabás. Revista Internacional sobre Patrimonio Histórico-Educativo.
- Virgioli, P. (2016). *35 Italian Schools to Save: The "Valdadige" schools designed by the Studio Architetti Valle*. in Tostoes, A., Ferreira, Z., Adaptive reuse. The modern movement towards the future, Lisbona, do.co.mo.mo. Internationals, Casa d'Arquitectura, pp. 208-213.
- Virgioli, P. (2022). *Gino Valle e le scuole*. Siracusa: LetteraVentidue.
- Vitale, D. (a cura di) (1982). *Giuseppe Terragni 1904/1943*. Rassegna – Rivista trimestrale anno IV, n. 11. Bologna: C.I.P.I.A. s.r.l. Editrice.
- Vittorini, R. (2010). *Prove di industrializzazione: La prefabbricazione nelle scuole di Luigi Pellegrin*. In Opere, progetti e scritti in suo onore.
- Zanatta. (1976). *Il sistema scolastico italiano*. Bologna: Il Mulino.
- Zevi, B. (1980). *Giuseppe Terragni*. Bologna: Zanichelli.

## Sitografia

- Architetture Scolastiche. (s.d.). INDIRE. <https://www.indire.it/progetto/architetture-scolastiche/>
- Building Our Future. Scotland's School Estate—2003. (1999). <http://www.scotland.gov.uk/Resource/Doc/47032/0023966.pdf>
- Cupelloni, L. (2014). *Luigi Pellegrin Architetto prefabbricatore*. PresST/letter. <https://www.presstletter.com>

[com/2014/02/luigi-pellegrin-architetto-prefabbricatore-di-luciano-cupelloni/](http://com/2014/02/luigi-pellegrin-architetto-prefabbricatore-di-luciano-cupelloni/)

DfES. (2003). *Schools for the Future. Exemplar Designs—Concepts and Ideas*. <http://www.scribd.com/doc/50506030/Schools-for-the-Future-Exemplar-Designs->

Fisher, K. (2005). *Research into identifying effective learning environments. Evaluating Quality in Educational Facilities*. OECD/PEB. [https://www.researchgate.net/publication/237330886\\_Research\\_into\\_identifying\\_effective\\_learning\\_environment](https://www.researchgate.net/publication/237330886_Research_into_identifying_effective_learning_environment)

Lombardia Beni Culturali. *Asilo Sant’Elia, Como (CO)*. <https://www.lombardiabeniculturali.it/architetture/schede/3m080-00042/>

Museo Virtuale Astrattismo e Architettura Razionalista Como. *Asilo infantile Antonio Sant’Elia*. <https://maarc.it/opera/asilo-infantile-antonio-santelia/>

*Nuove linee guida per l’edilizia scolastica. Norme tecniche-quadro, contenenti gli indici minimi e massimi di funzionalità urbanistica, edilizia, anche con riferimento alle tecnologie in materia di efficienza e risparmio energetico e produzione da fonti energetiche rinnovabili, e didattica indispensabili a garantire indirizzi progettuali di riferimento adeguati e omogenei sul territorio nazionale.* (2013). <https://www.indire.it/wp-content/uploads/2018/01/Linee-guida-2013-converted.pdf>

OECD. (2011). *Designing for Education: Compendium of Exemplary Educational Facilities*. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264112308-en>

OECD. (2012). *Modernising Secondary School Buildings in Portugal*. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264128774-en>

OECD-CELE. *Best Practices in Educational Facilities Investments*. <http://edfacilitiesinvestment-db.org/>

ONU. (1959). *Dichiarazione universale dei diritti del fanciullo*. [http://images.savethechildren.it/f/download/CRC/Co/Convenzione\\_1959.pdf](http://images.savethechildren.it/f/download/CRC/Co/Convenzione_1959.pdf)

Opera Pizzigoni. <https://www.operapizzigoni.it/it/>

Parque escolar. *2007-2011. Intervenção em 106 escolas*. (2011). <https://construcaopublica.gov.pt/pt/empresa/livros-parque-escolar.aspx>

Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza. (2021). [https://www.governo.it/sites/governo.it/files/PNRR\\_0.pdf](https://www.governo.it/sites/governo.it/files/PNRR_0.pdf)

Studio architettonico di Herman Hertzberger. *Progetto della Scuola Montessori di Delft*. <https://www.ahh.nl/index.php/en/projects2/9-onderwijs/114-montessori-school-delft>

Regio Decreto del 6 febbraio 1888, n. 5292. <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/gu/1888/11/02/258/sg/pdf>

# CAPITOLO 2

## ARCHITETTURE SCOLASTICHE NELLE AREE INTERNE



## Domande della ricerca #2

### Perchè le *piccole scuole*?

Ad oggi, nel territorio nazionale si contano circa 11.627 Piccole Scuole (INDIRE, 2025), di cui quasi il 90% sono caratterizzate da pluriclassi, che sono situate nei cosiddetti territori del “margine” e a rischio di isolamento culturale. Il suddetto patrimonio edilizio scolastico, il più delle volte, senza qualità architettonica, è considerato dai docenti “di passaggio”, destinato ad una più che imminente chiusura.

*“Togliere la scuola in un territorio isolato, spesso equivale a destinarlo all’abbandono e alla marginalità, a compromettere irreparabilmente le sue capacità di sviluppo, a costringere le famiglie giovani a trovare altre soluzioni residenziali, che modificano radicalmente i loro progetti di vita”.*

Queste parole presenti all’interno del Manifesto delle Piccole Scuole [1] sottolineano quanto la connessione tra scuola, territorio e comunità rivesta un ruolo centrale il Movimento delle Piccole Scuole nato nel 2017. Le aree interne del nostro Paese sono comunità di memoria, custodi di un patrimonio di storia, arte, tradizioni e culture spesso unico e profondo, di tesori ambientali di grande valore. In questi contesti, la scuola assume un ruolo strategico per lo sviluppo locale e la coesione sociale, diventando presidio culturale e punto di riferimento per la comunità. Le piccole scuole rappresentano l’ideale campo di sperimentazione dove si determinano invece delle condizioni di potenziale vantaggio per poter trasformare gli ambienti educativi in luoghi di inclusione ed innovazione. Dal 2023 la Ricerca mette al centro la questione delle piccole scuole prefigurando una riformulazione degli spazi e delle funzioni ad essi connesse. Il servizio scolastico in questi territori necessita di una sperimentazione innovativa attorno ai temi di spazi e servizi: un’evoluzione del concetto di spazi di apprendimento richiede uno sviluppo di pratiche educative in relazione con il contesto urbano, il territorio e la comunità che lo abita. Si intende, pertanto, una “scuola educante” che si apra al territorio, capace di offrire opportunità e non solo competenze e conoscenze, inserita in una rete di collegamento e co-azione con tutte le realtà del territorio.

#### Note

[1] Introduzione al “Manifesto delle Piccole Scuole” in riferimento a: Programmazione dei Fondi Strutturali Europei 2014-2020 PON plurifondo “Per la scuola competenze e ambienti per l’apprendimento” FSE/FESR- Asse I “Istruzione” - Progetto “PON PICCOLE SCUOLE”



## Aree Interne e Istruzione

### Territori

Una parte considerevole del territorio italiano si connota per un'organizzazione spaziale fondata sui "centri minori", spesso di piccole dimensioni che, in molti casi, sono in grado di garantire ai residenti soltanto una limitata accessibilità ai servizi essenziali. Come ormai è noto, da diverso tempo [1] il fenomeno dello spopolamento si manifesta sulle cosiddette "Aree Interne", indicate come "aree significativamente distanti dai centri di offerta dei servizi essenziali (di istruzione, salute e mobilità)" [2].

Negli ultimi settant'anni, l'Italia ha vissuto una trasformazione profonda nella distribuzione della popolazione, con effetti evidenti sulla struttura territoriale e socio-economica del Paese. La variazione percentuale della popolazione residente tra il 1951 e il 2019 (Fig. 1) evidenzia una crescente polarizzazione demografica: le aree urbane e periurbane hanno conosciuto significativi incrementi, mentre le zone interne e montane hanno subito un progressivo spopolamento, in molti casi superiore al -50%, con punte di oltre il -80% in alcuni comuni dell'Appennino e delle isole [3].

La parola "spopolamento", intesa nella sua accezione più ampia, che non significa solamente calo demografico, ma che può essere considerata una vera e propria fuga da territori, stimola ad interrogarsi nei dettagli degli elementi che ne sono le cause, tra le quali emergono, senza dubbio, le grandi difficoltà conseguenti ad un sempre maggiore depauperamento delle infrastrutture e dei servizi necessari a sostenere delle vite dignitose.

Una delle più immediate e tangibili conseguenze di tale fenomeno si identifica nella "desertificazione" dei servizi socio-assistenziali e sanitari, esacerbata dalle politiche di definanziamento imposte dalla cosiddetta "legislazione della crisi", che ha interessato con ancora maggiore preponderanza i territori collocati in aree geografiche periferiche e ultra-periferiche [4]. Se sul piano sanitario si riscontra un esponenziale indebolimento delle strutture e dei servizi ospedalieri, analogamente anche il sistema dell'istruzione e della formazione rischia di diventare un servizio marginale per un territorio marginale. Anche a causa della mancanza di una rete efficiente di trasporti e collegamenti, le maggiori criticità di questa infrastruttura si riconoscono nella presenza di istituzioni scolastiche fortemente sottodimensionate, nella carenza di un'offerta formativa omogenea e nella diffusione di classi numericamente esigue, incidendo sui livelli di competenza degli studenti.

Nel linguaggio comune, il significato del termine "spopolamento" è spesso sovrapposto al concetto di abbandono che genera una visione di non-luoghi, vuoti e disabitati che vengono ricondotti all'immagine mentale del "Paese fantasma" in cui ogni forma di abitare è negata [5].

La presente Ricerca intende mettere in evidenza una lettura critica del contesto territoriale con l'obiettivo di superare le narrazioni semplicanti legate allo spopolamento, riconoscendo nei territori marginalizzati spazi ancora vissuti e attivi, e proponendo strategie orientate a rafforzarne l'abitabilità piuttosto che inseguire esclusivamente logiche di ripopolamento.

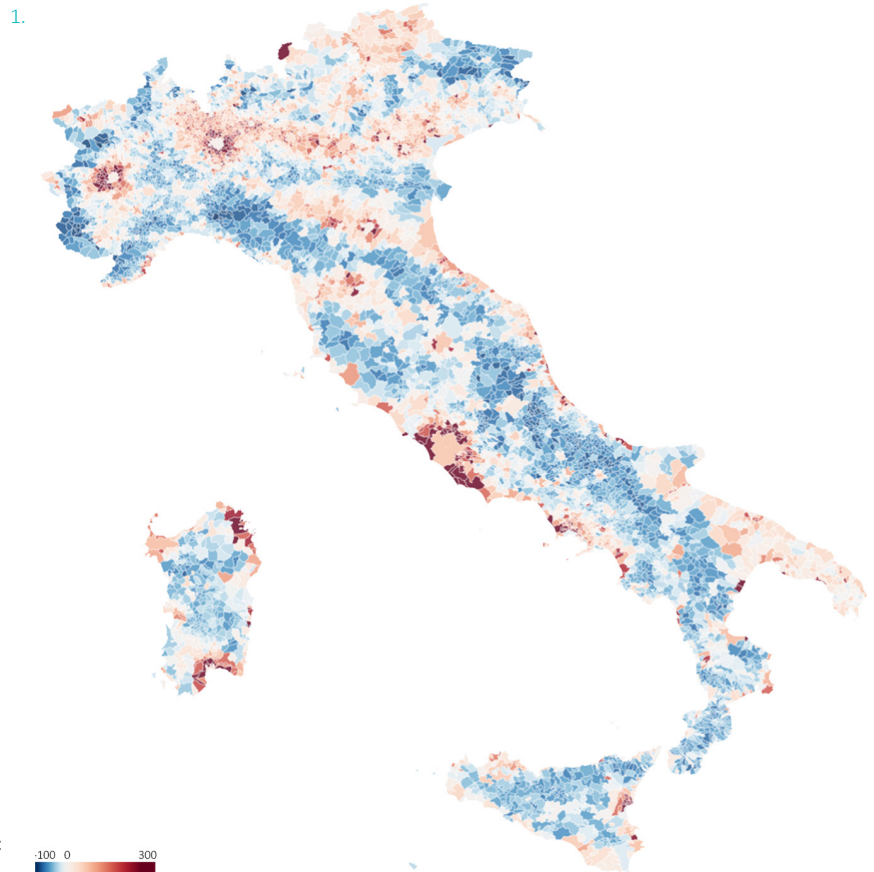


Fig. 1. Carta tematica. Variazione percentuale della popolazione residente tra 1951 e 2019. I comuni in blu sono quelli dove la popolazione è diminuita: più è intenso il colore, maggiore la diminuzione. I comuni in rosso sono quelli dove la popolazione è aumentata: più è intenso il colore, maggiore la crescita dei residenti (Fonte: Openpolis – Con I bambini su dati ISTAT, 2019).

## Note

[1] Sulle origini del fenomeno dello spopolamento, osservano G. Macchi Jánica, A.A. Palumbo, Introduzione, in lid. (a cura di), *Territori spezzati. Spopolamento e abbandono nelle aree interne dell'Italia contemporanea*, Roma, 2019, 9: “Ciò che è inteso sommariamente come ‘abbandono’, risulta essere un processo storico-geografico di *longe dureé* che inizia con la crisi agraria degli anni Ottanta dell'Ottocento e che, dall'ultimo dopoguerra, aumenta progressivamente la velocità e la portata, fino a generalizzarsi e capillarizzarsi, investendo anche quelle aree piano-collinari non interessate dalla crescita urbana e dalle attività terziarie. L'abbandono degli spazi agricoli e di altre aree produttive, con lo spopolamento degli insediamenti di riferimento, si presenta oggi come un fenomeno assodato, in grado di alterare le condizioni sociali, economiche e culturali dell'intero stivale e mostra, in organica relazione con i movimenti di scala globale, forti squilibri e scompensi territoriali segno di una vera e propria nuova stratificazione spaziale”

[2] Tale è la definizione impiegata nella Strategia nazionale per le Aree interne: definizione, obiettivi, strumenti e governance, 2013 (approfondita nel prossimo paragrafo).

[3] Si osservano i dati contenuti nei report *La Demografia delle Aree Interne: dinamiche recenti e prospettive future* (ISTAT, 29 Luglio 2024) e *La Geografia delle Aree Interne nel 2020: vasti territori tra potenzialità e debolezze* (ISTAT, 20 Luglio 2022).

[4] Rif. Nota 2.

[5] Volpe, V. *Spopolamento*, in (a cura di) Tomeo, N. (2024) *Vocabolario delle Aree Interne. 100 parole per l'uguaglianza dei territori*. Capistrello (AQ): Radici.

## SNAI

Se è vero che il fenomeno dello spopolamento costituisce un elemento di fragilità per l'intero sistema Paese, ne consegue che le misure di contrasto alla sua diffusione presuppongano l'elaborazione di alcune iniziative strategiche che, per quanto di rispettiva competenza, siano sviluppate entro la cornice di una più ampia e fattiva collaborazione tra i vari livelli di governo. In effetti, le iniziative promosse a livello statale sembrano convergere in questa direzione. Sin dal 2013, la Strategia nazionale per le Aree interne (SNAI), una politica innovativa di sviluppo e coesione territoriale, si identifica tra le misure nazionali di contrasto allo spopolamento più rilevanti. L'obiettivo della Strategia è finalizzato all'inversione del trend demografico e al contrasto della marginalizzazione che oggi si riscontra nei più territori interni del nostro Paese.

Il processo di selezione delle aree della programmazione SNAI 2014-2020 della Strategia è stato completato nel 2017, con l'individuazione di 72 aree, composte da 1.060 Comuni, con una popolazione di circa 2 milioni di abitanti (dato al 2020) e un territorio di circa 51 mila kmq.

La seconda programmazione SNAI 2021-2027, in base a quanto indicato nell'Accordo di Partenariato per l'Italia, ha rivisto la mappatura delle Aree Interne sul territorio nazionale. con la previsione di ulteriori nuove 56 aree interne e la conferma di 67 delle 72 aree interne individuate nel ciclo 2014-2020. Il processo di selezione delle nuove Aree Interne, conclusosi nel 2022, ha privilegiato i comuni periferici e ultraperiferici, basandosi su indicatori demografici, economici, sociali e ambientali per individuare le situazioni di maggiore fragilità.

Complessivamente, dunque, la SNAI 2021-2027 riguarda 124 Aree di progetto (Fig. 1), che coinvolgono 1.904 Comuni, in cui vivono 4.570.731 abitanti.

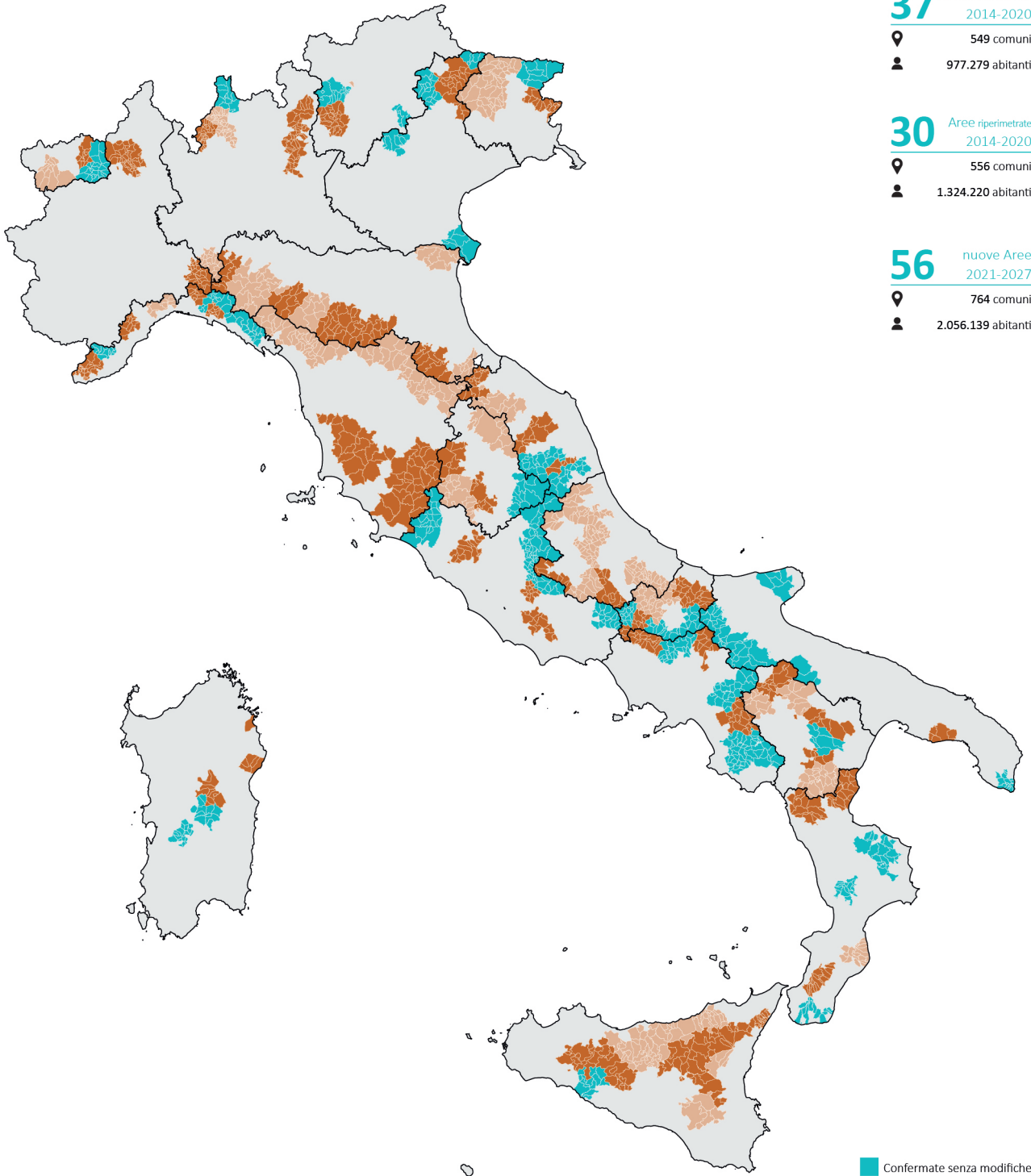
Allo scopo di arrestare il declino demografico e rispetto al territorio classificato come "Aree Interne" la strategia muove dalla distinzione tra due modalità dello sviluppo locale:

- sviluppo intensivo;
- sviluppo estensivo [1].

Il perseguimento congiunto di entrambe le modalità di sviluppo ha un fondamento analitico nel fatto che esse sono sinergiche: si rafforzano a vicenda.

In sintesi la strategia persegue cinque obiettivi-intermedi: aumento del benessere della popolazione locale; aumento della domanda locale di

Fig. 1. Carta tematica. Mappatura delle aree interne sul territorio nazionale a valle della Programmazione SNAI 2021-2027, in cui è possibile evincere: le nuove aree inserite, le aree confermate riprogettate, le aree confermate senza variazione. Rielaborazione 2025.



**37** Aree non modificate  
2014-2020

📍 549 comuni

👤 977.279 abitanti

**30** Aree ripermistrate  
2014-2020

📍 556 comuni

👤 1.324.220 abitanti

**56** nuove Aree  
2021-2027

📍 764 comuni

👤 2.056.139 abitanti

- 🟦 Confermate senza modifiche
- 🟠 Confermate e ripermistrate
- 🟤 Nuove Aree

lavoro; incentivo a un maggiore e migliore utilizzo del capitale territoriale; riduzione dei costi sociali conseguenti allo spopolamento; incremento dei fattori di sviluppo locale (Fig. 2).

In tale prospettiva, la Strategia Nazionale per le Aree Interne riconosce la necessità di creare specifiche “precondizioni funzionali allo sviluppo locale”, intese come requisiti fondamentali e imprescindibili per l’attivazione e la sostenibilità di qualsiasi iniziativa progettuale. Tra queste, particolare rilevanza assume la presenza di un’adeguata infrastrutturazione sociale e territoriale, ovvero un’offerta efficace di beni e servizi essenziali che rappresentano strumenti primari per l’esercizio dei diritti fondamentali della persona. In tal senso, la Strategia individua come prioritari i servizi sanitari, quelli legati all’istruzione e alla formazione professionale, i sistemi di mobilità locale, nonché le infrastrutture digitali di connettività. L’effettiva accessibilità e qualità di tali servizi costituisce non solo un requisito minimo per il miglioramento della qualità della vita nelle aree interne, ma anche un presupposto determinante per contrastare la decrescita demografica e rafforzare l’attrattività territoriale nei confronti di nuovi abitanti. La costruzione di queste condizioni di base richiede, peraltro, un’azione integrata e coordinata tra i diversi livelli istituzionali e gli attori del territorio, in un’ottica di governance multilivello orientata allo sviluppo equo e sostenibile (Fig. 3).

La governance della Strategia Nazionale Aree Interne è stata affidata al “Comitato Tecnico Aree Interne” (CTAI), coordinato dal Dipartimento per le Politiche di Coesione e per il Sud.

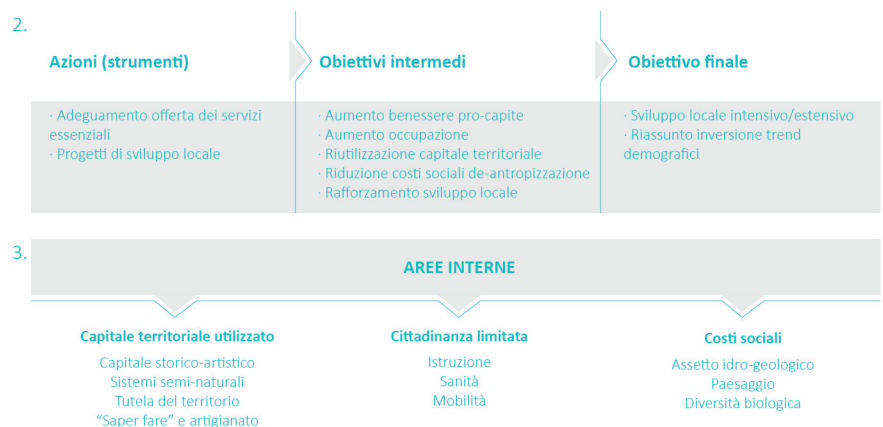


Fig. 2. Schema. Struttura logica della Strategia Nazionale Aree Interne con la suddivisione in azioni, obiettivi intermedi e obiettivo finale. Rielaborazione 2025.

Fig. 3. Schema. Condizioni iniziali e potenziale di sviluppo delle Aree Interne. Rielaborazione 2025.

4.



5.

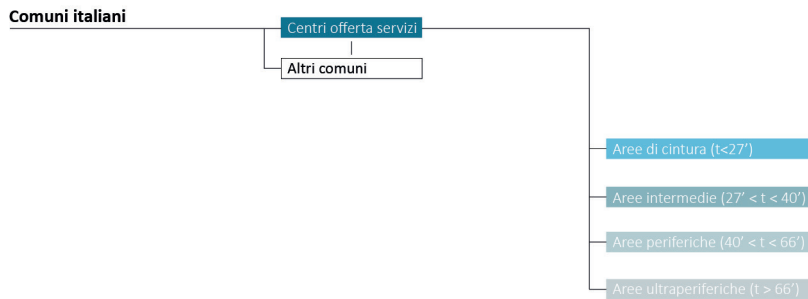


Fig. 4. Carta tematica. Classificazione dei comuni in base alla nuova tipologia delle aree interne. (Fonte: Openpolis – Con i Bambini su dati Agenzia per la coesione territoriale, 2022).  
 Fig. 5. Schema. Classificazione dei comuni secondo livelli di perifericità. Rielaborazione 2025.

Nell’ambito della politica di coesione, gli Accordi di Partenariato hanno introdotto un criterio di identificazione delle aree interne fondato sulla loro distanza funzionale dai centri urbani dotati di un’offerta consolidata di servizi essenziali nei settori della salute, dell’istruzione e della mobilità. La Strategia si rivolge, in particolare, a quei territori non densamente urbanizzati, promuovendo strategie territoriali elaborate da coalizioni locali. Tali strategie sono articolate attraverso progetti integrati d’area, finalizzati al rafforzamento dell’accesso ai diritti di cittadinanza e alla promozione dello sviluppo economico e dell’occupazione.

Il criterio principale adottato per la delimitazione delle aree interne, come indicato nell’Accordo di Partenariato, è rappresentato dal grado di “perifericità” [2] dai servizi essenziali (Figg. 4-6).

In base alla maggiore o minore accessibilità ai cosiddetti Poli — comuni in grado di garantire un’offerta integrata di servizi fondamentali, quali un ospedale con pronto soccorso di primo livello, un sistema scolastico secondario articolato e almeno una stazione ferroviaria classificata come “silver” — le aree sono state suddivise in quattro categorie:

- aree di cintura
- aree intermedie
- aree periferiche
- aree ultraperiferiche

6.

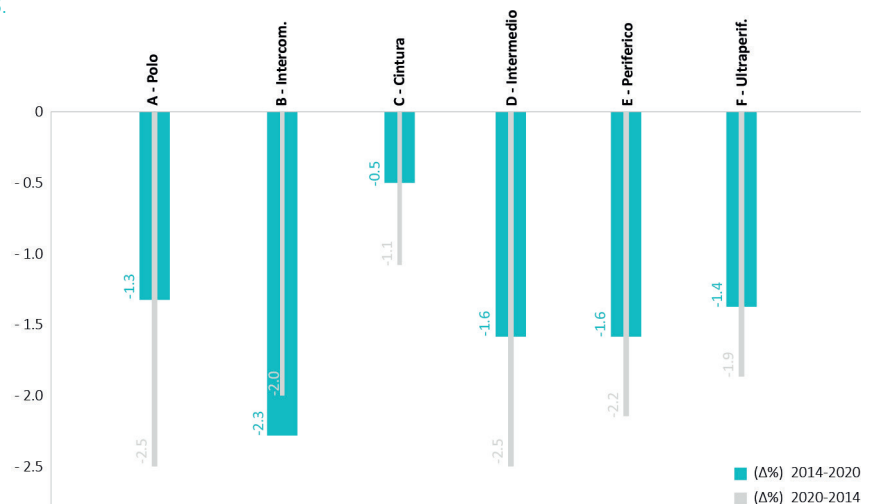


Fig. 6. Grafico. Comparazione delle variazioni percentuali 2014-2020 e 2020-2024 della popolazione residente secondo la classificazione delle Aree interne per Polo, Polo intercomunale, Cintura, Intermedio, Periferico e Ultraperiferico. Rielaborazione a partire dai dati ISTAT 2024.

La recente introduzione del Piano Strategico Nazionale per le Aree Interne (PSNAI), pubblicato nel marzo 2025, rappresenta un passaggio cruciale nel rafforzamento della Strategia Nazionale per le Aree Interne (SNAI). Nato dall'esigenza di conferire unitarietà e visione di lungo periodo agli interventi destinati a questi territori, il PSNAI si propone come strumento programmatico centrale per coordinare l'impiego delle risorse nazionali ed europee, in coerenza con le politiche settoriali dei vari dicasteri. Previsto dal decreto-legge 124/2023, il Piano individua priorità e ambiti di intervento strategici — quali istruzione, mobilità e servizi socio-sanitari — delineando un quadro organico di azione pubblica. La sua approvazione segna un'evoluzione significativa: da interventi settoriali e frammentati a una politica nazionale integrata per lo sviluppo delle aree interne, in linea con gli obiettivi del PNRR e delle politiche di coesione europee.

#### Note

[1] “Con sviluppo intensivo si fa riferimento a tutti quei cambiamenti che incrementano il benessere pro-capite dei residenti delle Aree interne, a dimensione produttiva data; con sviluppo estensivo si fa riferimento a tutti quei cambiamenti che oltre a incrementare il benessere pro-capite dei residenti delle Aree interne realizza un incremento nella scala dei processi produttivi.” presente in *Strategia nazionale per le Aree interne: definizione, obiettivi, strumenti e governance*, 2013

[2] Rif. Nota 1.

[3] Documento del Piano Strategico Nazionale per le Aree Interne di Marzo 2025, disponibile su: <https://politichecoesione.governo.it/media/yamnr5sl/piano-strategico-nazionale-delle-aree-interne.pdf>

## Istruzione

Il metodo di lavoro SNAI prevede che l'azione nazionale incroci quella locale partendo dai bisogni e dalle risorse dei territori, i quali vengono supportati a costruire la propria visione di futuro. Alla base di questi bisogni risiedono i servizi essenziali di cittadinanza, senza dei quali è difficile immaginare qualunque forma di rilancio economico e sociale.

In tema di servizi di cittadinanza la scuola rappresenta indubbiamente uno degli asset di intervento principali. Nel contesto delle aree interne, che coprono oltre il 60% del territorio nazionale e comprendono circa 1.904 comuni (SNAI, 2021-2027), il sistema scolastico riflette tutte le criticità tipiche dei territori marginali, dove l'accesso ai servizi essenziali, tra cui l'istruzione, non è sempre garantito (Fig. 7). La precarietà dell'infrastruttura scolastica dal punto di vista strutturale e conservativo rappresenta un ulteriore ostacolo allo sviluppo educativo, sociale e lavorativo degli studenti residenti nei piccoli comuni che, a differenza dei loro coetanei nei poli principali, subiscono tutta una serie di svantaggi tipici dei territori marginali.

Un'importante operazione nazionale è consistita nel Sistema Nazionale dell'Anagrafe dell'Edilizia Scolastica che è stato definito con Accordi tra Stato, Regioni ed Enti locali, in sede di Conferenza Unificata, a partire dall'Accordo del 6 febbraio 2014 [1].

Il Sistema Nazionale dell'Anagrafe dell'Edilizia Scolastica è costituito da due componenti:

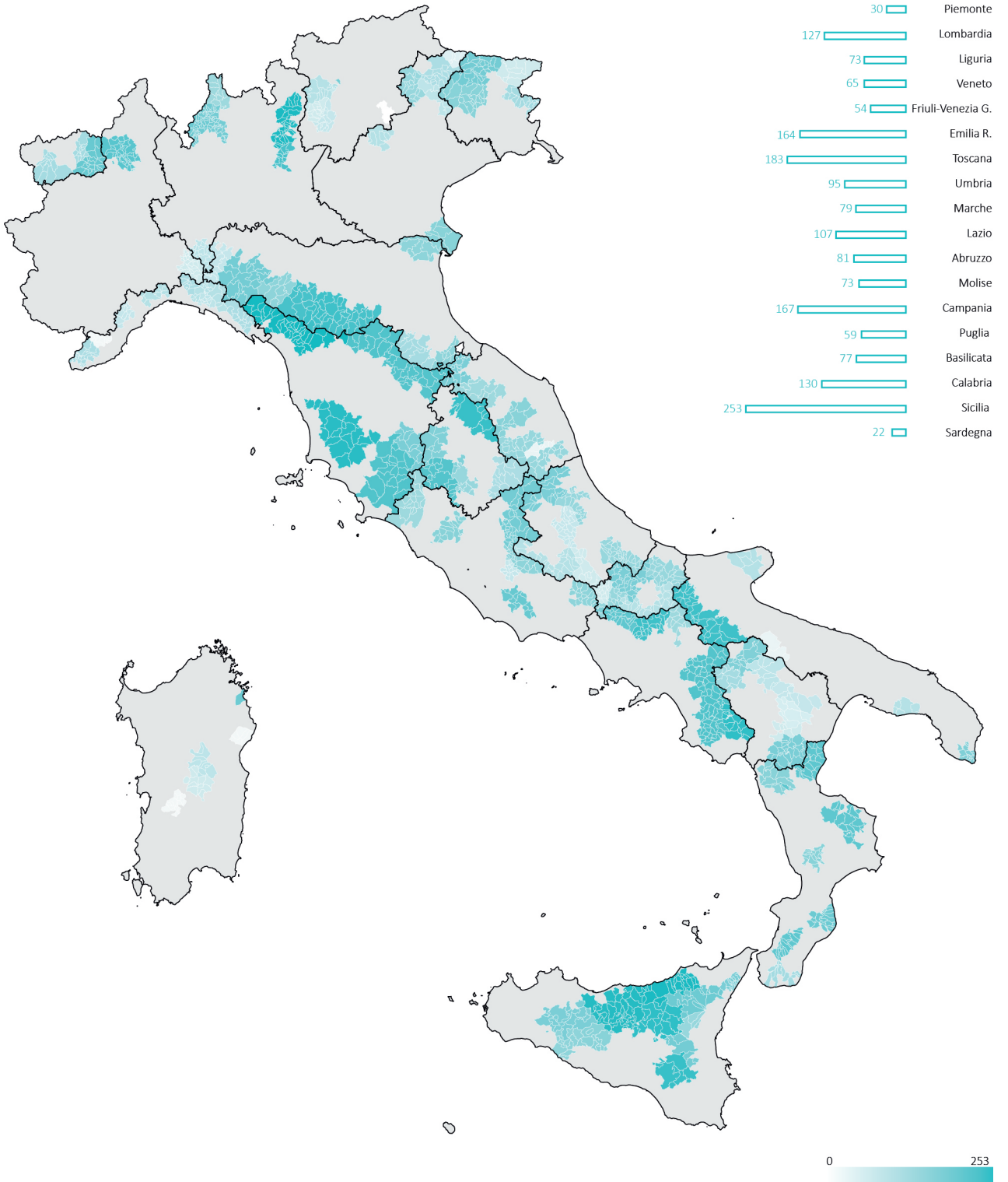
- **SNAES** (Sistema Nazionale dell'Anagrafe dell'Edilizia Scolastica) è quella che fornisce al Ministero tutte quelle conoscenze necessarie all'adempimento della sua missione istituzionale di indirizzo, pianificazione e controllo.

- **ARES** (Anagrafe Regionale Edilizia Scolastica) è quella che assicura la programmazione, a livello regionale, del patrimonio edilizio e la gestione del medesimo su base provinciale, comunale e di singola unità scolastica, in un quadro di integrazione e condivisione delle informazioni con i sistemi informativi degli Enti locali stessi.

Gli esigui servizi culturali, come le biblioteche, i limitati spazi per attività sportive o artistiche, la scarsa offerta educativa e la precarietà del corpo docenti, favoriscono da un lato il fenomeno della dispersione scolastica (*dropout*) [2,3] e dall'altro rappresentano le condizioni per minori rendimenti scolastici per chi resta.

L'Italia è uno dei paesi europei più colpiti dall'abbandono scolastico, con il

Fig. 7. Carta tematica. Analisi quantitativa degli istituti scolastici presenti nelle Aree Interne italiane. Elaborazione originale a partire dai dati presenti negli OpenKit 2021-2027, 2025.



13,5% dei giovani tra i 18 e in 24 anni con la sola licenza media, nel 2019. In base alla classificazione per aree interne, è stata analizzata la distribuzione territoriale della dispersione scolastica a livello comunale, utilizzando un indicatore Istat riferito al 2011 che misura la percentuale di giovani tra i 15 e i 24 anni senza diploma e non inseriti in percorsi di istruzione o formazione, con particolare attenzione alla correlazione tra abbandono scolastico, marginalità territoriale e disagio socio-economico.

A causa della mancanza di una rete efficiente di trasporti e collegamenti, nei piccoli paesi si riscontra la presenza di istituzioni scolastiche fortemente sottodimensionate oltre che la carenza di un'offerta formativa omogenea e qualitativamente apprezzabile, associate alla frequente diffusione di classi numericamente esigue o pluriclassi. La percentuale di classi con meno di 15 alunni nella primaria è pari al 36,8% nelle aree interne a fronte del 20,1% in Italia e nella secondaria di I grado al 21,6% nelle aree interne contro il 9,7% in Italia.

Risulta fondamentale, dunque, focalizzare l'attenzione sulla questione della povertà educativa nel nostro Paese e di come ci possa essere una chiave di lettura specifica legata al contesto territoriale (Rossi-Doria, 2005), affinché gli studenti delle piccole scuole abbiano le stesse opportunità dei coetanei che frequentano i poli principali.

Per affrontare le criticità educative, le Aree interne hanno sviluppato strategie mirate, adattate alle caratteristiche sociali e territoriali delle singole comunità. Il processo decisionale è stato supportato dal Comitato Tecnico Aree Interne (CTAI) e dal MIUR, che hanno facilitato momenti di ascolto e confronto tra istituzioni locali, scuole e comunità [4].

Le strategie non sono state calate dall'alto, ma costruite in modo partecipato, grazie al coinvolgimento attivo di amministratori, dirigenti scolastici, insegnanti, studenti e famiglie, portatori di un punto di vista diretto e concreto.

Dall'analisi delle scelte progettuali emerge un focus su quattro ambiti principali:

- Potenziamento dell'offerta formativa per incentivare la permanenza nei percorsi scolastici (50 schede-progetto);
- Miglioramento degli spazi e delle dotazioni scolastiche, per rendere le scuole più sicure, moderne e accoglienti (52 schede-progetto);
- Formazione del corpo docente e aggiornamento sulle tecnologie e metodologie didattiche innovative, per rafforzare le competenze degli

studenti (69 schede-progetto);

- Contrasto alla dispersione scolastica tramite tutoraggio, coinvolgimento delle famiglie e apertura delle scuole al territorio (52 schede-progetto).

Nei territori marginali le differenze nelle condizioni di accesso (in termini spaziali, infrastrutturali, di opportunità economiche) diventano più marcate, rafforzando condizioni pregresse di fragilità. Nascere e vivere in contesti periferici incide sulle opportunità di emancipazione sociale, sugli apprendimenti e sulle capacità di adattamento di ragazzi e studenti. Eppure, i luoghi del margine sono spesso i luoghi del cambiamento, dove le disuguaglianze si leggono in modo più marcato, ma dove nascono le innovazioni migliori (Rossi-Doria, 2007). La scuola nelle aree interne ha sempre rappresentato quel presidio centrale per la coesione civile, sociale e culturale dei territori e delle loro comunità che oggi si vuole restituire ai nuovi modelli «innovativi» descritti nelle linee guida del Miur e ripresi dalla Strategia Nazionale Aree Interne. Si parla,

8.

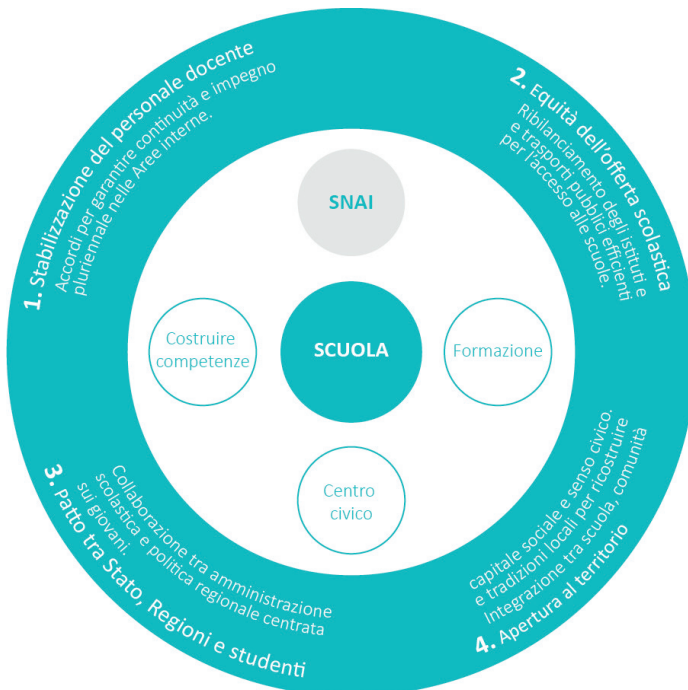


Fig. 8. Schema. Obiettivi per la scuola delle Aree Interne PSNAI. Rielaborazione a partire dai contenuti presenti nella SNAI 2014-2020, 2025.

dunque, di una scuola intesa come centro civico, motore del territorio, custode dei saperi locali che, se non trasferiti ai giovani, andrebbero persi, ma allo stesso tempo edifici scolastici incastrati nella trama di un centro storico che di fatto non permette la presenza di ambienti realmente idonei a supportare tale funzione.

Portare nella scuola il «metodo aree interne» (Fig. 8), di educazione alla complessità, alla ricerca, alla partecipazione, ha permesso di ripensare i luoghi di apprendimento come luoghi di educazione non formale e innovazione, con l'obiettivo di: 1) attivare un processo di sperimentazione pratica attraverso la riflessione progettuale; 2) innescare esperienze di economia a base culturale, ma anche modelli/metodi di apprendimento e didattica innovativi come strumenti per affrontare un divario culturale; 3) estrapolare conoscenza dai territori, ma anche attrarre competenze per modificare paradigmi culturali consolidati (De Rossi, 2018).

#### Note

[1] Piattaforma Edilizia Scolastica del Ministero dell'Istruzione e del Merito, disponibile su: [https://www.istruzione.it/edilizia\\_scolastica/index.shtml](https://www.istruzione.it/edilizia_scolastica/index.shtml)

[2] Per un maggior approfondimento si rimanda all'articolo "L'esperienza scolastica nelle aree interne: L'abbandono scolastico nelle aree interne", disponibile su: <https://www.openpolis.it/esercizi/labbandono-scolastico-nelle-aree-interne/>

[3] Per un maggiore approfondimento si rimanda all'articolo "La dispersione scolastica implicita" pubblicato da INVALSIOpen, disponibile su: [https://www.invalsiopen.it/wp-content/uploads/2019/10/Editoriale1\\_ladispersionescolasticaimplicita.pdf](https://www.invalsiopen.it/wp-content/uploads/2019/10/Editoriale1_ladispersionescolasticaimplicita.pdf)

[4] Documento "Strategia Nazionale per le Aree Interne – Schema risultati attesi, indicatori di risultato e azioni" e successive integrazioni.

## La geografia delle scuole delle Aree Interne lucane

La scuola, nella sua accezione di presidio pubblico nel garantire parità di accesso e crescita culturale e sociale, è la più diffusa e capillare infrastruttura collettiva del paese. Patrimonio materiale e immateriale distribuito nelle città e nelle cinture metropolitane, nei piccoli e medi centri della provincia, nelle frazioni e nei borghi del tessuto multiforme dell'urbanizzazione policentrica italiana, i luoghi dell'istruzione hanno da sempre contribuito a costruire anche in termini conflittuali le relazioni tra territori e apprendimento (Cersosimo, Donzelli, 2020). È proprio grazie alla diversità delle condizioni di contesto che le geografie della scuola sono molteplici e, insieme a loro, anche le domande, le criticità e le potenzialità che ne scaturiscono. Per tale motivo, risulta indispensabile osservare attivamente attraverso la lente della dimensione spaziale/territoriale il complesso campo d'indagine dell'istruzione.

Quando si parla di scuole nelle aree interne, si intende le piccole scuole [1] che sono, il più delle volte, poco presenti e offrono meno strumenti e servizi (Openpolis, 2020).

La situazione scolastica nelle aree interne della Basilicata risente degli effetti del fenomeno della marginalizzazione che trova la sua evoluzione nel secondo dopoguerra, periodo storico in cui tutta l'Italia "interna" subisce un progressivo decremento demografico, del livello di occupazione e dell'offerta dei servizi. La tendenza allo spopolamento in questi territori è molto alta e proviene da una serie di fattori che include anche la precarietà in cui riversa la scuola.

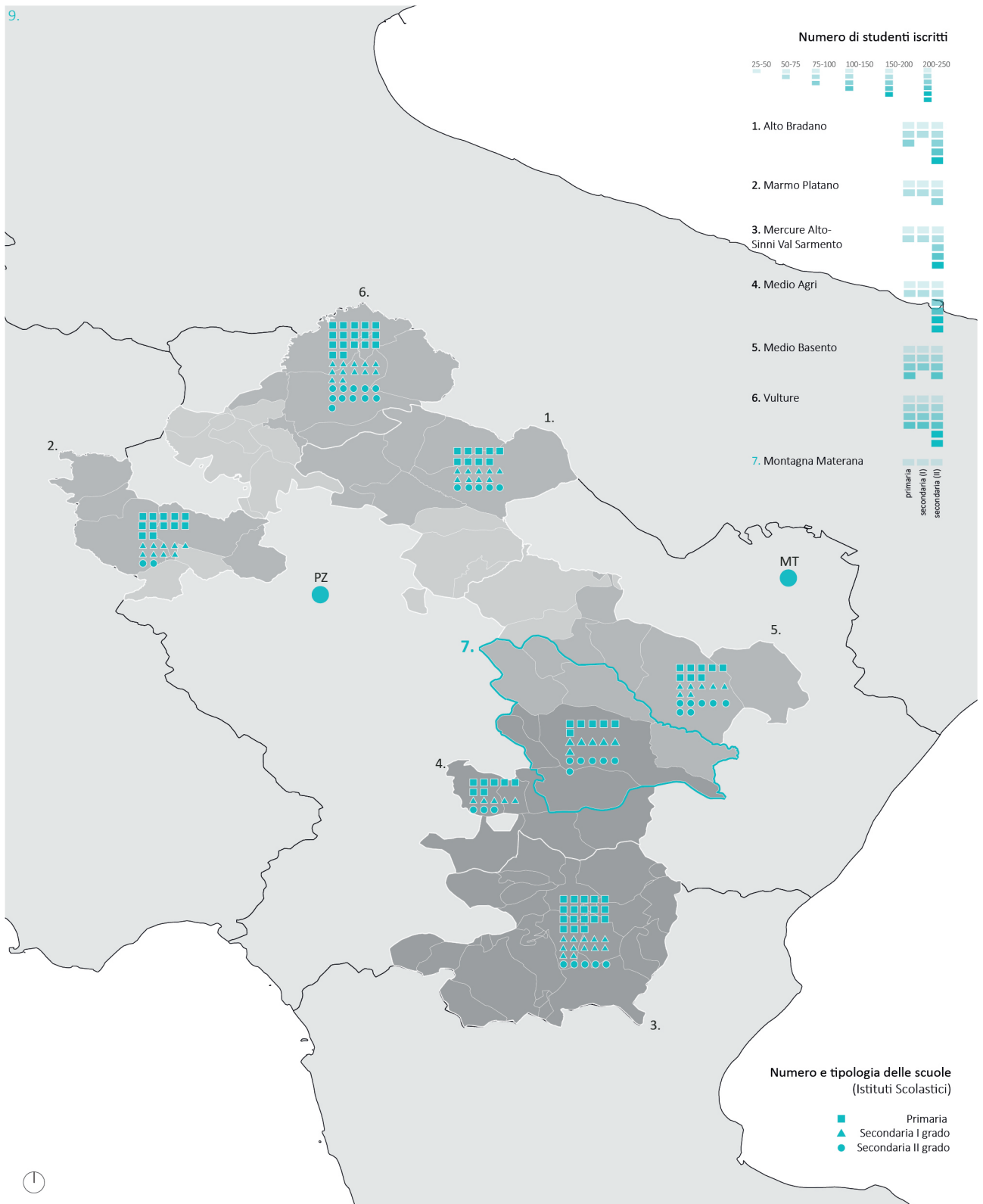
La scuola è chiamata a diverse funzioni, come riportato nella Strategia Nazionale per le Aree Interne; tra queste, quella di offrire agli studenti le competenze e gli strumenti per decidere in autonomia se andarsene o restare. Nelle aree interne, inoltre, il ruolo di scuole, biblioteche e servizi come presidi territoriali, oltretutto educativi, è ancora più importante.

La scuola è un organismo complesso che si trasforma in base ai bisogni del sistema. Questa prospettiva è stata da sempre un punto di partenza essenziale per determinare in che modo e in quale misura l'infrastruttura scolastica dovesse distribuirsi sul territorio. La tendenza demografica in età scolastica è una delle principali spinte che influisce sull'andamento della domanda di scuola e la sua distribuzione geografica delle strutture didattiche.

La nuova programmazione 2021-2027 della Strategia Nazionale Aree Interne ha individuato su tutto il territorio nazionale 124 Aree di progetto e per quanto riguarda la Regione Basilicata, sono state definite 3 nuove

Fig. 9. Carta tematica. Distribuzione geografica del sistema scolastico nelle aree interne della Basilicata, con indicazione del numero di studenti iscritti e della tipologia degli istituti per ordine scolastico. Rielaborazione in base ai dati presenti sull'OpenKit SNAI 2021-2027 della Regione Basilicata, 2025.

9.



aree, tra cui Medio Basento (MT), Medio Agri e Vulture (PZ), e sono state confermate le quattro aree interne già presenti nella precedente strategia, e cioè: Montagna Materana (MT), Alto Bradano, Marmo Platano (PZ), Mercure-Alto Sinni-Val Sarmento (PZ, MT).

La carta tematica mostra una chiara rappresentazione geografica del sistema scolastico nelle aree interne lucane, mettendo in relazione il numero di studenti iscritti con la distribuzione territoriale degli istituti scolastici, distinti per ordine: primaria, secondaria di primo e secondo grado. Attraverso la lettura congiunta di questi due parametri, emerge una disomogeneità strutturale che riflette le fragilità demografiche e sociali di questi territori. In particolare, la scarsa presenza di scuole secondarie di secondo grado in alcune aree e la bassa densità di studenti iscritti evidenziano un rischio concreto di dispersione scolastica (Fig. 9).

Gli ultimi indicatori [2] della Regione Basilicata mostrano come in tutti i sette territori delle Aree Interne lucane, l'organizzazione del servizio scolastico si regga su numeri talmente piccoli da riversarsi sulla stessa gestione e sulla didattica. Questi dati raccontano molto di una situazione precaria all'interno delle scuole, tipica dei territori interni. In genere contare un numero di 40-50 studenti in una scuola primaria ogni anno, significa costituire un massimo di 2 classi all'interno di una scuola, rispetto agli studenti che nella realtà potrebbe ospitare. È auspicabile parlare, dunque, di architetture fuori scala, ovvero di scuole che oggi risultano sovradimensionate per il flusso di bambini e ragazzi presente nei comuni delle aree interne. Ogni giorno spazi scolastici in dismisura e sempre più vuoti continuano ad essere riservati ad un numero ristretto di utenti, una scelta che porta ad un grande spreco di risorse, che potrebbero invece essere investite in modo diverso e innovativo per l'intera comunità.

#### Note

[1] *Piccole Scuole in Italia: identificazione, mappatura e analisi dei territori* (Mangione et al., 2021). Tali sedi scolastiche sono formate da una sola sezione per l'infanzia, un numero di alunni iscritti alla primaria pari a meno di 125, mentre per le scuole secondarie di I grado meno di 75.

[2] Gli *OpenKit SNAI 2021-2027* sono un set di indicatori concernenti la situazione demografica, economica, sociale e i servizi essenziali utile a definire, monitorare l'attuazione e la valutazione delle Strategie d'Area.

## L'area interna della "Montagna Materana"

### La Collina Materana

L'Area Interna SNAI della Montagna Materana, conosciuta anche sotto il nome di collina materana, rappresenta l'area d'indagine della Ricerca, nonché il progetto pilota della SNAI della Regione Basilicata. Collocata nel cuore della dorsale appenninica lucana, essa è composta da otto comuni, quali Accettura, Oliveto Lucano, San Mauro Forte, Craco, Cirigliano, Gorgoglione, Stigliano, Aliano (Fig. 11). La "Montagna Materana" si configura come un arcipelago di "paesi-paesaggio": se da un lato la bassa densità demografica e la precarietà dei servizi di base costituiscono i punti fermi tipici dei territori marginali, dall'altro questi mostrano un rilevante patrimonio paesaggistico e culturale.

L'area interna si colloca nel versante collinare della provincia di Matera, in un contesto morfologicamente articolato, caratterizzato da un'alternanza di dorsali boschive e aree agricole, con una predominanza delle prime nella fascia settentrionale e delle seconde in quella meridionale. Il territorio è fortemente condizionato da fenomeni di dissesto idrogeologico, in particolare nei comuni di Craco e Aliano, dove frane e instabilità dei versanti rappresentano una minaccia persistente. Il sistema idrografico, articolato in tre bacini principali (Cavone, Agri e Basento), contribuisce alla complessità geomorfologica, delineando un paesaggio naturale di grande varietà e fragilità.

Dal punto di vista insediativo, i comuni della Montagna Materana si caratterizzano per una bassa densità abitativa, con nuclei urbani di piccole dimensioni, isolati e spesso arroccati, che riflettono una lunga storia di adattamento morfologico alle condizioni del territorio. Stigliano rappresenta il centro demograficamente e funzionalmente più rilevante, collocandosi in posizione baricentrica. L'accessibilità complessiva all'area è ostacolata da una rete infrastrutturale secondaria, scarsamente connessa ai principali assi regionali e dai nodi ferroviari marginali (Campomaggiore-Pietrapertosa e Ferrandina Scalo-Matera), che non garantiscono una piena integrazione con i poli urbani di Matera e Potenza, distanti rispettivamente 80 e 100 km.

Le difficoltà infrastrutturali, unitamente all'orografia impervia, incidono profondamente sulla fruibilità dei servizi essenziali, rendendo i comuni dell'area ultraperiferici secondo la classificazione SNAI. La popolazione residente, pari a 9.472 abitanti al 1° gennaio 2023, è in costante diminuzione, con un calo di circa 400 unità negli ultimi due anni, a testimonianza di una dinamica demografica regressiva, con alti indici di spopolamento, invecchiamento e rarefazione sociale. Cirigliano e Oliveto Lucano si

configurano come i centri meno popolosi, con una densità abitativa estremamente bassa.

Ciononostante, la Strategia Nazionale per le Aree Interne (SNAI) (Fig. 10) ha individuato nell'area in questione potenzialità latenti, da attivare attraverso un modello di sviluppo autocentrato, fondato sulla valorizzazione delle risorse endogene [1]: agricoltura di qualità, turismo esperienziale, rigenerazione dei servizi pubblici e rinforzo del capitale sociale. Il paradigma proposto ambisce a invertire le traiettorie di declino promuovendo una visione integrata in cui la "cura del margine" diventa leva di rigenerazione.



**Strategia nazionale per le Aree Interne /  
Progetto pilota**

Accettura / Aliano / Cirigliano / Craco /  
Gorgoglione / Oliveto Lucano /  
San Mauro Forte / Stigliano

10.

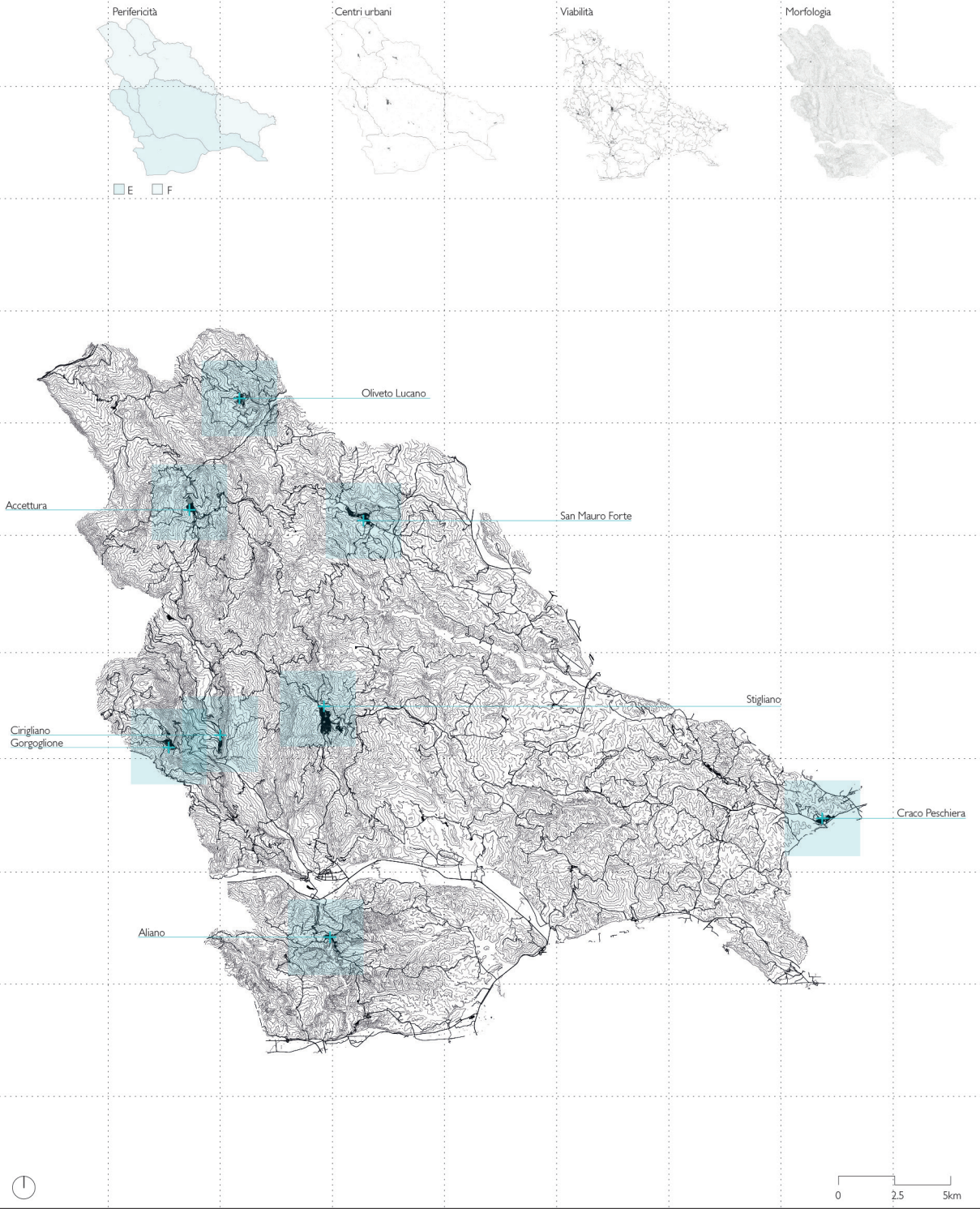
Note

[1] Documento della Strategia "Montagna Materana" del 2017 (progetto pilota), disponibile su: [https://politichecoesione.governo.it/media/2635/strategia\\_montagna\\_materana\\_e\\_schede\\_e\\_riepilogo\\_indicatori\\_all\\_dgr.pdf](https://politichecoesione.governo.it/media/2635/strategia_montagna_materana_e_schede_e_riepilogo_indicatori_all_dgr.pdf)

Fig. 10. Immagine. Logo dell'area interna Montagna Materana. (Fonte: Allegato 1 "Strategia d'Area", Accordo di Programma Quadro Regione Basilicata, 2019).

Fig. 11. Carta tematica. Inquadramento territoriale degli otto comuni dell'Area Interna SNAI "Montagna Materana", estratto dal software Qgis a partire dai dati ricavati dal portale RSDI Basilicata. Elaborazione originale, 2025.

11.



## Il tema e il problema

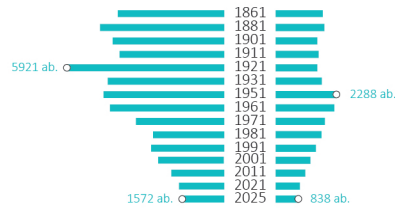
La condizione di perifericità che caratterizza il territorio interno della collina materana si riflette su quello che il fenomeno dell'anoressia demografica, che a partire dallo scenario nazionale fino a quello locale, porta con sé una tendenza generalizzata e persistente alla decrescita della popolazione, in particolare delle fasce più giovani. L'analisi degli andamenti demografiche (Fig. 12) negli otto comuni dell'area interna evidenzia in modo chiaro la perdita di circa il 65,4% della popolazione che ha subito: nel 1961 gli abitanti ammontavano a 26.287 in tutta la "Montagna Materana", mentre oggi se ne contano 9.088. Tra i casi più eclatanti vi è Craco Peschiera, il cui spopolamento è stato totale a partire dalla seconda metà del Novecento a seguito di eventi franosi, rendendolo oggi un borgo fantasma. Altri casi critici includono Cirigliano, che da 1.582 abitanti nel 1861 è precipitato a soli 269 nel 2021, con una proiezione di appena 385 abitanti nel 2025, e Gorgoglione, che ha visto la sua popolazione passare da 1.880 abitanti nel 1861 a soli 348 nel 2025. Anche Accettura, San Mauro Forte e Oliveto Lucano registrano un'emorragia demografica significativa, con riduzioni superiori al 60% rispetto ai dati di metà Novecento. Solo Stigliano mantiene numeri relativamente alti (circa 3.441 ab. nel 2025), ma comunque in costante calo rispetto al picco di oltre 9.900 abitanti nel 1951.

Questo declino demografico è il riflesso diretto di una crisi più ampia che investe l'intero sistema dei servizi, come quello del sistema dell'Istruzione. La situazione scolastica, che caratterizza gli otto comuni del contesto territoriale in esame, rispecchia tutte le difficoltà e le emergenze di territori impervi, geograficamente più lontani dai centri di offerta dei servizi e a bassa densità di popolazione, tutti fattori che rischiano di far diventare la scuola un'infrastruttura marginale per un territorio già di per sé periferico. L'assottigliamento del numero di bambini e ragazzi ha portato alla chiusura progressiva di molte scuole o alla loro trasformazione in "piccole scuole", spesso costituite da pluriclassi, in cui alunni di età e livelli diversi vengono accorpati per garantire la "sopravvivenza" dell'istituzione educativa. Tuttavia, questa soluzione rappresenta un mero compromesso emergenziale, non sempre in grado di assicurare una qualità didattica adeguata e omogenea.

È auspicabile parlare, dunque, di architetture fuori scala, ovvero di scuole che oggi risultano sovradimensionate per il flusso di bambini e ragazzi presente nei comuni delle aree interne. Ogni giorno spazi scolastici in dismisura e sempre più vuoti continuano ad essere riservati ad un numero ristretto di utenti, una scelta che porta ad un grande spreco di risorse, che

potrebbero invece essere investite in modo diverso e innovativo per l'intera comunità.

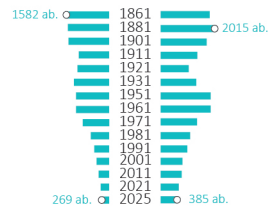
12. Accettura



Aliano



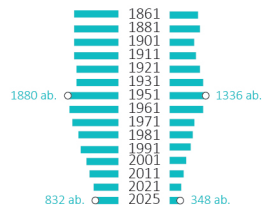
Cirigliano



Craco Peschiera



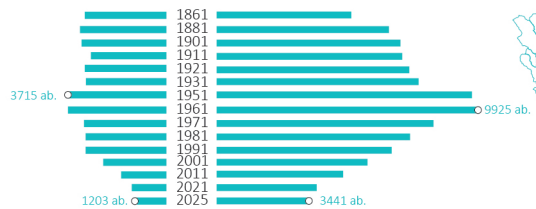
Gorgoglione



Oliveto Lucano



San Mauro Forte



Stigliano



Fig. 12. Grafico. Andamento demografico negli otto comuni dell'Area Interna SNAI "MM". Rielaborazione a partire dai dati ISTAT dal 1861, 2025.

## L'infrastruttura scolastica negli otto comuni

L'infrastruttura scolastica dei comuni appartenenti all'area interna della Montagna Materana si configura come un sistema frammentato, fortemente condizionato da dinamiche demografiche, morfologiche e organizzative. L'analisi condotta, supportata dalla lettura della carta tematica (Fig. 13), evidenzia l'elevata frammentazione dei diversi plessi sparsi sul territorio, il che si riflette sull'intera organizzazione del servizio scolastico che si regge sui piccoli numeri del corpo docente e degli alunni. A ciò si associa la assai frequente assenza di un presidio continuativo dei dirigenti scolastici.

Il sistema scolastico della Montagna Materana si articola attualmente in tre principali aree di influenza amministrativa, ciascuna connessa a un Istituto Comprensivo dotato di sede centrale:

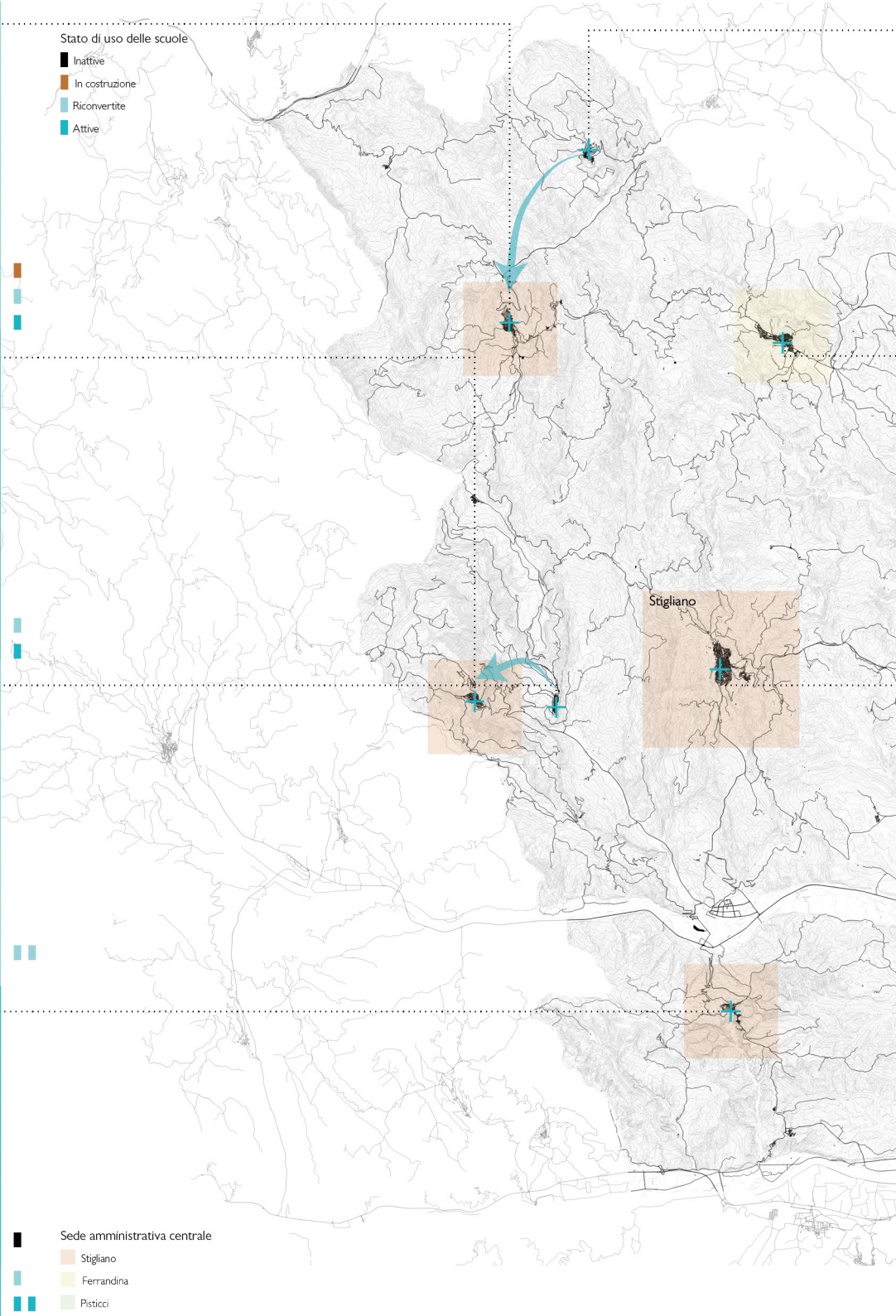
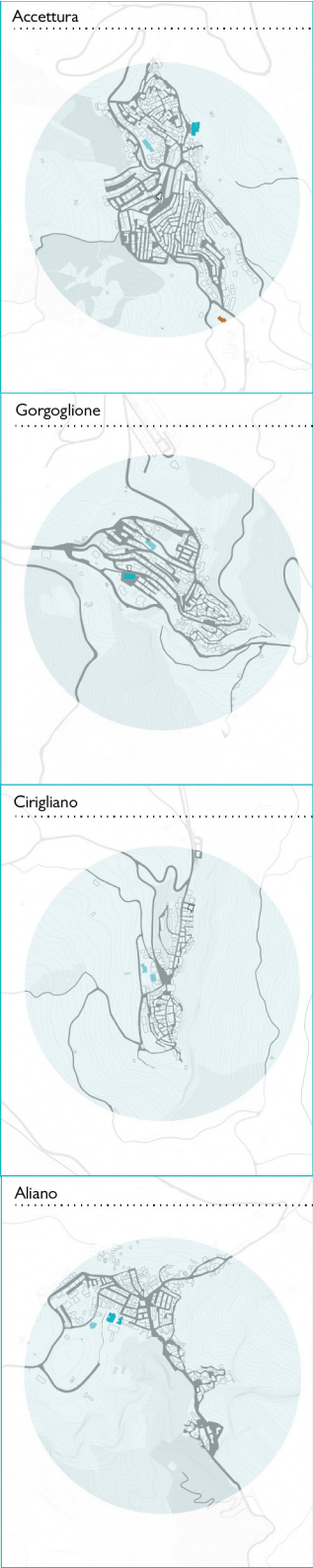
- Ferrandina presenta l'I. C. Francesco D'Onofrio che coordina anche le scuole dei comuni di San Mauro Forte e Salandra;
- Pisticci ospita la sede principale dell'I. C. "Padre Pio da Pietrelcina" che comprende gli edifici scolastici di Craco e Marconia;
- Stigliano, unico centro della collina materana dotato di sede dirigenziale (Istituto Omnicomprensivo "Rocco Montano", coordina anche le di Aliano, Accettura e Gorgoglione.

L'analisi dello stato di fatto delle infrastrutture scolastiche nei comuni dell'area interna evidenzia una situazione di forte eterogeneità, che può essere così sintetizzata:

- Scuole attive: si rilevano plessi attivi nella maggior parte dei comuni analizzati, tra cui Stigliano, Gorgoglione, Accettura, Aliano, Craco, che ancora riescono a garantire la presenza di servizi educativi minimi;
- Scuole inattive: corrispondono a edifici scolastici chiusi, spesso conseguenza di processi di spopolamento e accorpamento funzionale. Gli unici centri urbani in cui non ci sono strutture scolastiche attive sono i comuni di Oliveto Lucano e Cirigliano, da cui si registrano flussi di studenti rispettivamente verso le scuole di Accettura e Gorgoglione;
- Scuole riconvertite: strutture che, pur mantenendo il carattere edilizio scolastico, sono state adattate ad altri usi pubblici per la comunità, tra questi si evidenziano
- Scuole in costruzione: con la linea di investimento 1.1 (Missione 4-C1) si intende aumentare l'offerta educativa nella fascia 0-6 su tutto il territorio nazionale, attraverso costruzione di nuovi asili nido o riconversione di edifici pubblici non già destinati ad asili nido, al fine di raggiungere il target fissato dalla Commissione Europea.

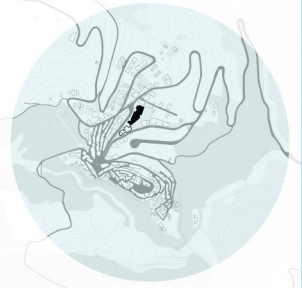
Fig. 13. Carta tematica. Individuazione del sistema infrastrutturale scolastico della rete territoriale intercomunale dell'Area Interna SNAI "Montagna Materana". Elaborazione originale, 2025.

13.





Oliveto Lucano



San Mauro Forte



Stigliano



Craco Peschiera



## L'identikit tematico delle piccole scuole della Montagna Materana Dentro, fuori e oltre i manufatti scolastici

La Ricerca si inserisce nell'ambito dell'architettura scolastica e alle sue potenzialità di rigenerazione, con l'obiettivo di esplorare, piccole scuole dei comuni dell'area interna lucana della "Montagna Materana", il potenziale di trasformazione degli spazio di apprendimento oltre la dimensione edilizia, assumendo come campo di indagine non soltanto il manufatto, ma il sistema di relazioni che esso instaura con il contesto di prossimità. Il risultato che si intende perseguire è la restituzione, attraverso un metodo di analisi integrata, una vera e propria carta d'identità delle scuole oggetto di indagine, capace di evidenziarne caratteristiche morfologiche e funzionali, punti di forza e debolezze, potenzialità espresse e latenti. In tal senso, il manufatto scolastico non è considerato soltanto come infrastruttura edilizia da adeguare o mantenere, ma come parte di un organismo territoriale complesso, in cui le relazioni con il contesto sociale, culturale e spaziale assumono un ruolo determinante. Tale approccio intende superare la tradizionale dicotomia tra architettura ed edilizia (scolastica), ponendo l'accento sulla dimensione sistemica e comunitaria della scuola, intesa non più soltanto come mero contenitore funzionale. (Vedi La domanda della Ricerca "*Architettura o edilizia scolastica (?)*" presente nel Capitolo 1 - "Patrimonio Scolastici").

L'analisi pone le sue basi sul concetto di osservazione, intesa come pratica sistematica di lettura diretta dei luoghi, capace di integrare strumenti sia qualitativi che quantitativi. Il processo metodologico si articola in 3 fasi così di seguito intitolate: **All'Intorno, All'Interno, Nuovi Perimetri** (Fig. 14).

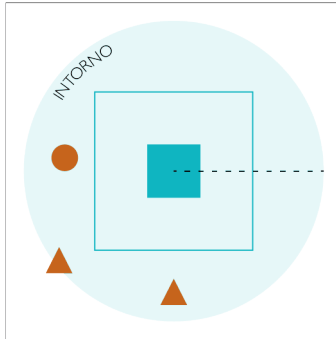
L'analisi condotta costituisce dunque una base solida per lo sviluppo delle linee progettuali, che troveranno applicazione nei tre casi studio approfonditi nel Capitolo 6 della ricerca, di seguito specificati:

1. Istituto Comprensivo "Aldo Moro" di Accettura;
2. Scuola dell'infanzia di Craco Peschiera;
3. Istituto Comprensivo di San Mauro Forte.

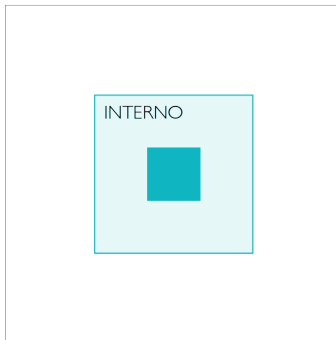
### Note

[1] Tale approccio si ispira al modello de "La città dei 15 minuti" teorizzato da Carlos Moreno, adattato alla scala dei piccoli paesi delle aree interne lucane, dove la scuola rappresenta, il più delle volte, l'elemento catalizzatore delle dinamiche sociali.

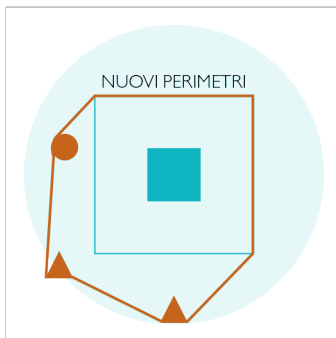
[2] La lettura analitico-descrittiva degli spazi dentro e attorno l'edificio scolastico è condotta alla luce del quadro normativo di riferimento: dal D.M. 18 dicembre 1975, che definisce indici di funzionalità didattica, edilizia e urbanistica, fino alle Nuove linee guida per l'edilizia scolastica del MIUR (2013), le quali incoraggiano la progettazione di ambienti di apprendimento innovativi.



**All'Intorno.** Si prevede una ricognizione del contesto urbano di prossimità di ciascun edificio scolastico in un'area di osservazione definita da una circonferenza di raggio compreso tra 80 e 100 m, corrispondente a un tempo di percorrenza pedonale medio che va da 1 a 5 minuti. All'interno di questo perimetro vengono individuati tutti quegli spazi aperti ed edifici pubblici (piazze, giardini, parchi giochi, edifici civici, ecc.) che possono essere considerati elementi di interesse in una strategia progettuale di rigenerazione a scala urbana [1].



**All'Interno.** L'attenzione, in questa fase, è posta sugli spazi presenti all'interno del recinto scolastico, dentro o attorno la scuola: ambienti didattici, spazi collettivi, aree esterne di pertinenza. L'indagine prende in considerazione la distribuzione funzionale, l'accessibilità, la permeabilità visiva e le potenzialità d'uso extrascolastico [2].



**Nuovi Perimetri.** La terza fase del processo di analisi introduce a un passaggio progettuale: si delincono nuovi perimetri, non più di osservazione, bensì di possibile trasformazione spaziale e sociale. La nuova polilinea, che tiene insieme i perimetri catastali della scuola e degli spazi pubblici del contesto di prossimità in relazione, dà forma ad un "vetrino irregolare" capace di restituire la complessità delle relazioni spaziali e sociali. Questo nuovo tracciato diventa strumento operativo nei casi studio, aprendo la strada a scenari di rigenerazione e riconfigurazione funzionale.

Fig. 14. Schema. Metodologia del processo analitico-descrittivo delle piccole scuole della "Montagna Materana". Elaborazione originale, 2025.

## Abaco e Tassonomia: rilievo dello spazio scolastico

L'analisi ha interessato un campione di 13 scuole, attive, inattive e in costruzione, ricadenti negli otto comuni dell'area interna della "Montagna Materana" (Fig. 15). La selezione degli edifici scolastici è stata effettuata seguendo un criterio specifico: le scuole esplorate costituiscono quasi la totalità del patrimonio scolastico, in quanto la maggior parte sono istituti comprensivi attualmente attivi, mentre solo 3 sono inattive e una in costruzione. Sono state escluse dall'analisi tutti quegli edifici che, oggi, non vengono più utilizzati a scopo scolastico, ma sono stati riconvertiti per accogliere altri usi.

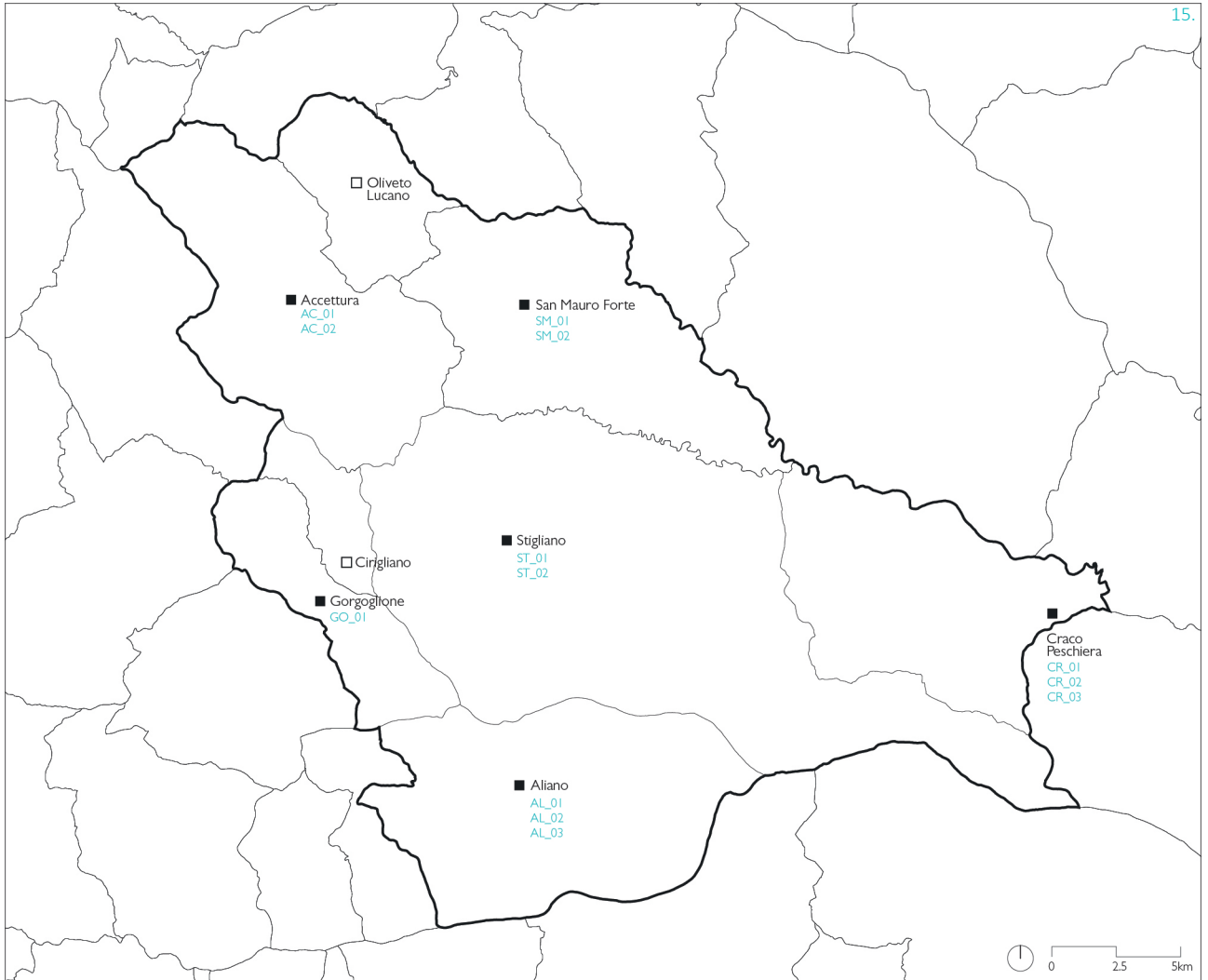
Data la natura svantaggiosa dei piccoli paesi interni della "Montagna Materana", geograficamente, demograficamente depressi e geograficamente remoti, risulta necessario indagare le possibilità di relazione degli edifici scolastici con il loro "intorno", al fine di porre al centro nuovamente la scuola in una visione di fruizione collettiva.

L'osservazione delle piccole scuole oggetto d'indagine ha trovato nell'abaco la forma sintetica di rappresentazione (Fig. 16), che ha costituito il punto di partenza per la costruzione di un atlante finalizzato a evidenziare il potenziale di trasformazione degli spazi dei vari edifici scolastici in relazione con il contesto di prossimità.

Dato questo presupposto, la lettura che si è adoperata ha coinvolto le modalità d'uso degli spazi di pertinenza, alle relazioni fisiche e visive dell'edificio scolastico intrattiene con essi e con gli elementi che ne definiscono il limite (muri, recinzioni), alle condizioni di fruibilità e di accesso (ingresso), agli spazi della scuola e della loro possibile vocazione a spazi aperti di comunità e quindi, implicitamente, alla possibilità di associare all'uso educativo dell'edificio scolastico alcuni usi a beneficio della collettività estesi nel tempo.

Le osservazioni hanno mostrato come spazi esterni e aree di pertinenza, spesso sottoutilizzati o invasi da elementi tecnici o parcheggi, possano diventare risorse strategiche per la scuola e la comunità. Cortili e giardini possono trasformarsi in aule all'aperto, piccoli teatrini, aree espositive o spazi coperti leggeri capaci di accogliere attività didattiche e iniziative collettive. Ripensare ingressi, recinzioni e spazi antistanti non significa solo migliorarne la fruibilità, ma anche rafforzare la permeabilità visiva e relazionale con il contesto, restituendo alla scuola un ruolo centrale nella vita urbana e ponendola come luogo di incontro e di scambio tra comunità scolastica e cittadinanza.

Fig. 15. Carta tematica. Mappatura delle piccole scuole osservate presenti nel territorio comunale della "Montagna Materana"; ad ogni comune (totale n. 8) sono associati codici identificativi di ogni edificio scolastico. Elaborazione originale, 2025.



|                                   |                                 |                            |  |
|-----------------------------------|---------------------------------|----------------------------|--|
| <b>ACQUETTURA</b>                 | <b>CIRIGLIANO</b>               | <b>GORGOGNONE</b>          | <b>SAN MAURO FORTE</b>                   |
| AC_01 I. Comprensivo "Aldo Moro"  |                                 | GO_01 Istituto Comprensivo | SM_01 Istituto Comprensivo               |
| AC_02 Asilo Nido                  |                                 |                            | SM_02 Sede scolastica provvisoria        |
| AC_03 Ex scuola media             |                                 |                            |  |
| <b>ALIANO</b>                     | <b>CRACO PESCHIERA</b>          | <b>OLIVETO LUCANO</b>      | <b>STIGLIANO</b>                         |
| AL_01 Scuola materna e elementare | CR_01 Scuola materna            |                            | ST_01 I. Omnicomprensivo "Rocco Montano" |
| AL_02 Scuola media                | CR_02 Scuola elementare e media |                            | ST_02 I. Superiore "Felice Alderisio"    |
| AL_03 Ex scuola materna           | CR_03 Ex scuola media           |                            |  |

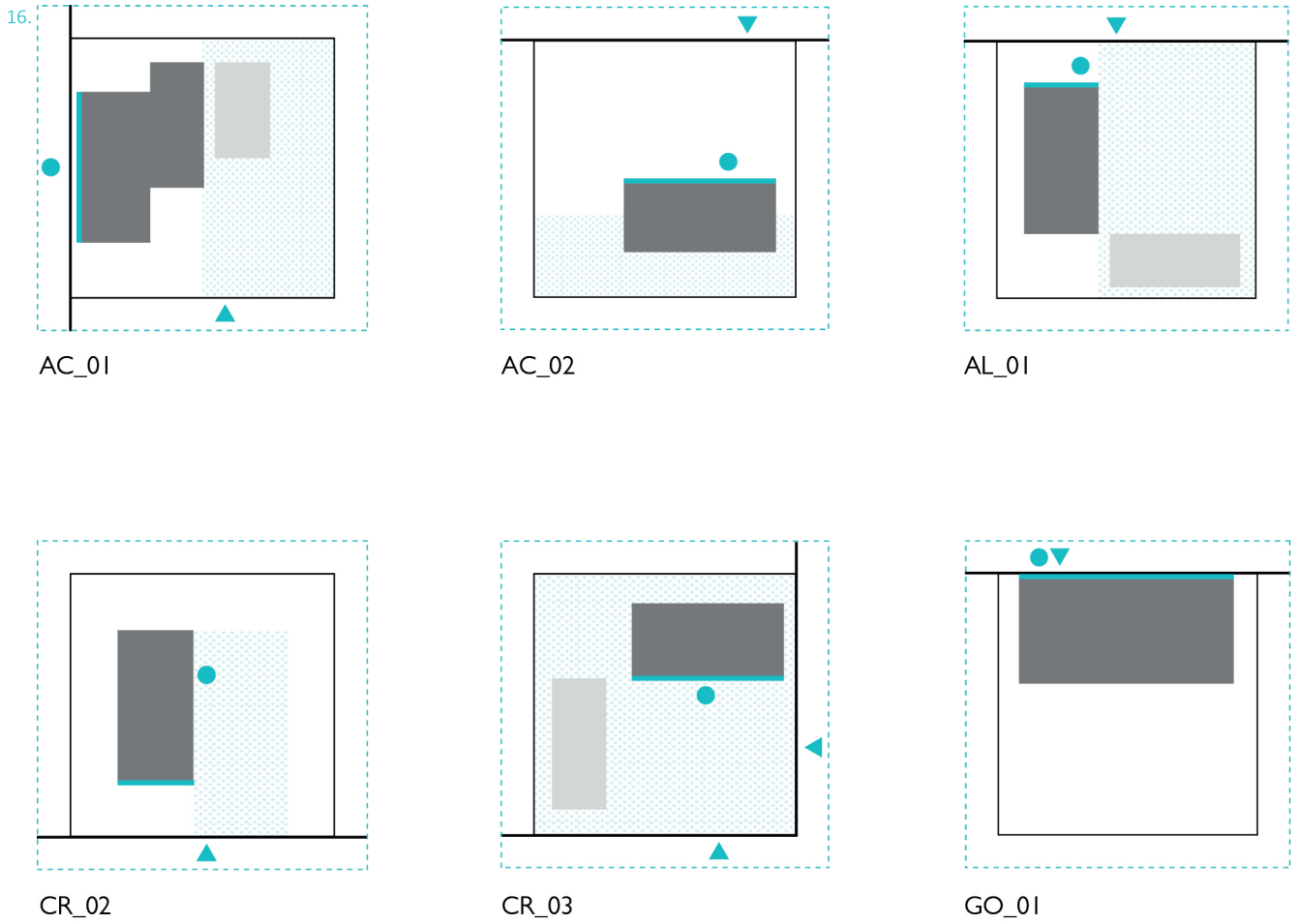
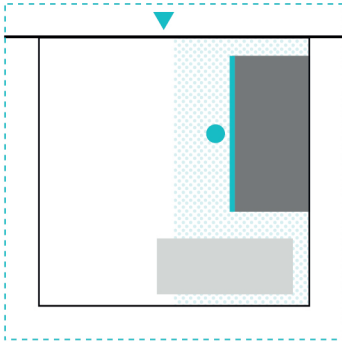
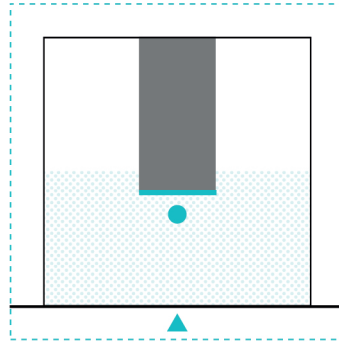


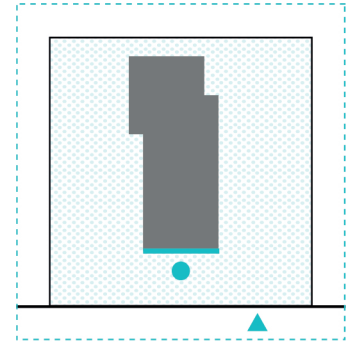
Fig. 16. Schema. Abaco de “Gli spazi aperti e le relazioni tra interno ed esterno” che raccoglie le configurazioni dell’organismo architettonico della scuola e la sua relazione con gli spazi aperti. Elaborazione originale, 2025.



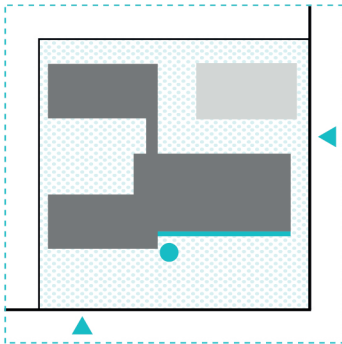
AL\_02



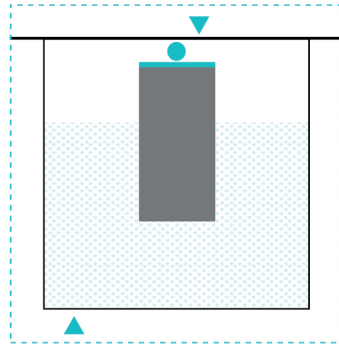
AL\_03



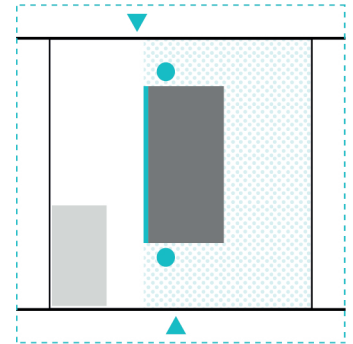
CR\_01



GO\_01



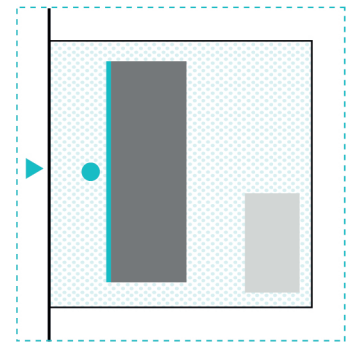
GO\_01



GO\_01

Legenda

- Ingresso principale
- ▲ accesso area di pertinenza
- area di pertinenza
- ▨ cortile/spazi esterni di pertinenza e uso
- edificio scolastico
- palestra
- limite strada
- fronte principale di accesso



GO\_01

## Schede identikit delle scuole

Al fine di avere un quadro conoscitivo completo del patrimonio scolastico presenti negli otto comuni dell'area interna di analisi, per ciascuna scuola osservata, attiva e inattiva, sono state compilate 4 schede tematiche [1]:

1. Anagrafica
2. Accessibilità e contesto
3. Gli spazi dentro la scuola
4. Gli spazi attorno la scuola

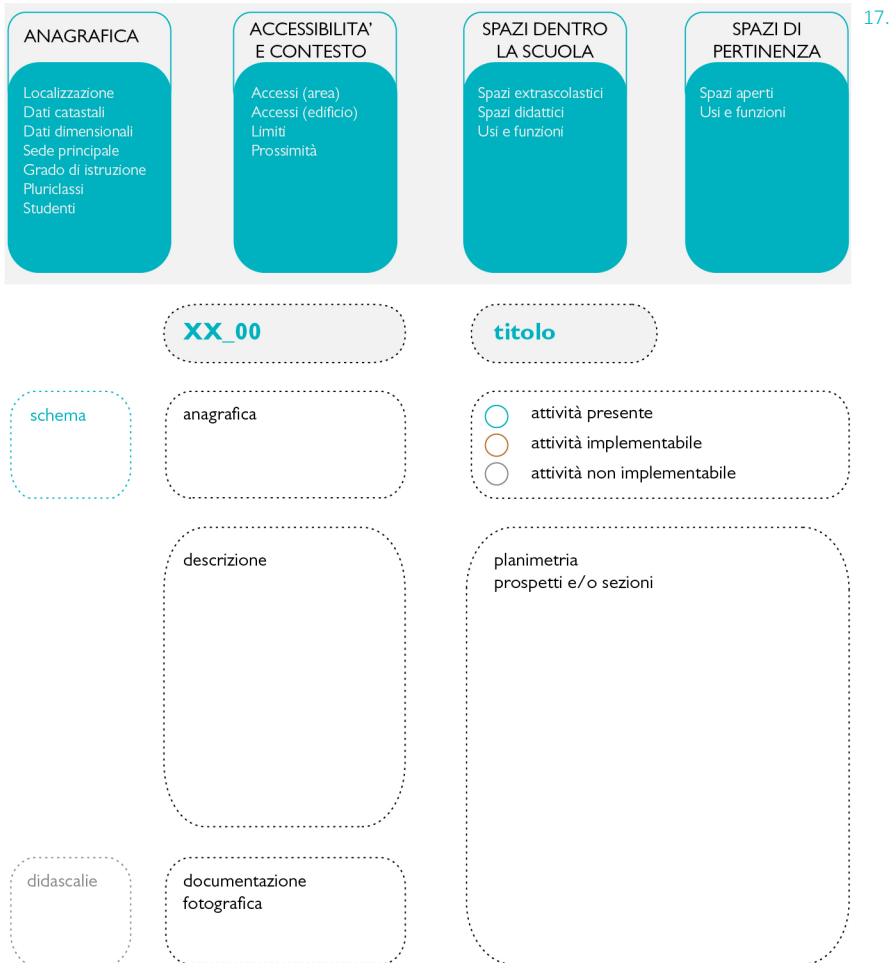
La scheda **Anagrafica** raccoglie l'insieme delle informazioni generali della scuola ed è costituita da un breve testo descrittivo, una tabella riassuntiva con i principali dati dimensionali del manufatto e del plesso scolastico, uno schema del rapporto tra l'edificio e gli spazi aperti e alcune fotografie significative.

Si è reso necessario indagare la relazione tra l'organismo scolastico, inteso come edificio e il suo intorno, e il suo contesto di prossimità, pertanto nella seconda scheda **Accessibilità e contesto** sono analizzati, oltre ai limiti e agli accessi principali e secondari al recinto scolastico e agli spazi e i fabbricati ad uso pubblico, gli spazi aperti e gli edifici pubblici che potrebbero interessare la scuola in una linea d'intervento progettuale.

Nelle ultime due schede tipo, **Gli spazi dentro la scuola** e **Gli spazi attorno la scuola** sono evidenziate, attraverso l'utilizzo di opportune rappresentazioni grafiche (piante, sezioni e/o prospetti), le potenzialità di trasformazione e adeguamento della struttura scolastica e della sua area di pertinenza, in riferimento agli spazi di apprendimento interni e esterni, nella prospettiva di una fruizione da parte della comunità.

Se l'analisi viene considerata parte costitutiva del progetto, lo è sicuramente anche la rappresentazione grafica, in quanto forma di sintesi interpretativa. In tale prospettiva, la restituzione visiva dello stato di fatto e delle potenzialità di trasformazione degli spazi scolastici si configura come dispositivo operativo dell'indagine stessa.

A tal proposito, sono stati impiegati dei pittogrammi e modalità di rappresentazione che sono parti integranti del processo analitico-progettuale. I pittogrammi, concepiti per rappresentare le funzioni e gli spazi destinati alle attività, traducono graficamente gli usi cui sono correlati: sia scolastico (aule didattiche, piazza/agorà, ecc.), che extrascolastico (spazi per attività ludico-educative, aree sportive, ecc.). La codifica cromatica applicata



17.

Fig. 17. Schema. Sezioni tematiche delle schede identikit del campione di piccole scuole osservate della "Montagna Materana". Rielaborazione 2025.

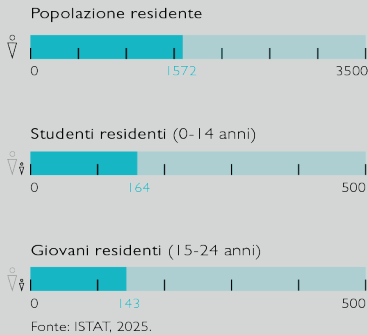
ai pittogrammi introduce un ulteriore livello interpretativo: si distinguono gli usi già presenti (azzurro) da quelli che potrebbero essere implementati (rosso) o, ancora, quelli che non possono essere considerati in fase di valorizzazione e/o riqualificazione (grigio). La ricognizione di 13 edifici scolastici, di cui 3 inattivi e uno in costruzione, attraverso la compilazione delle schede per le piccole scuole della Montagna Materana, rappresenta una fase analitica di grande importanza al fine di esplorare il potenziale di trasformazione del patrimonio edilizio scolastico. L'osservazione scientifica si configura come passaggio necessario per ridisegnare lo stato dell'arte delle piccole scuole nell'area interna, fornendo una solida base di dati di partenza per la successiva fase progettuale, in cui verranno delineate linee guida di intervento specifiche (Fig. 17).

#### Note

[1] La fase di analisi alla base della presente Ricerca, condotta attraverso schede identificative delle piccole scuole, si fonda sulla metodologia proposta da Flavia Vaccher nel Quaderno di Scuola intitolato "Le piccole scuole dei piccoli comuni. Un atlante Veneto", pubblicato nel 2022 da LetteraVentidue (Siracusa). Tale approccio, elaborato a partire da una ricognizione delle realtà scolastiche distribuite nei contesti marginali del Veneto — dalle aree montane alle campagne, dai piccoli centri urbani della cosiddetta "periferia diffusa" fino agli insediamenti insulari lagunari —, interpreta tali presenze come patrimonio diffuso di architetture spesso ordinarie e di ridotte dimensioni, ma fortemente radicate nella vita comunitaria. La metodologia prevede una lettura analitico-descrittiva delle caratteristiche dimensionali, spaziali e contestuali degli edifici scolastici, finalizzata non soltanto a ricostruirne la geografia, ma anche a evidenziarne qualità intrinseche e potenzialità di trasformazione. In tal senso, le piccole scuole sono intese non come elementi residuali ma come risorse attive, capaci di sostenere sperimentazioni architettoniche e progettuali orientate alla definizione di nuove "architetture della comunità".



# ACCETTURA



## Flussi di giovani nella "Montagna Materana"



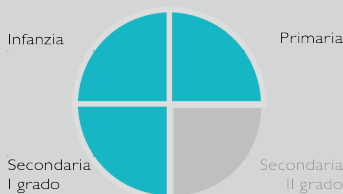
Fonte: dati reperiti negli istituti scolastici e nelle p. a., 2025

## Trasporti

- Linea scuolabus urbana
- Linea autobus extraurbana  
Sita Sud n. 0339 (Stigliano-Grassano Scalo-Matera)

Fonte: sitasudtrasporti.it, 2025.

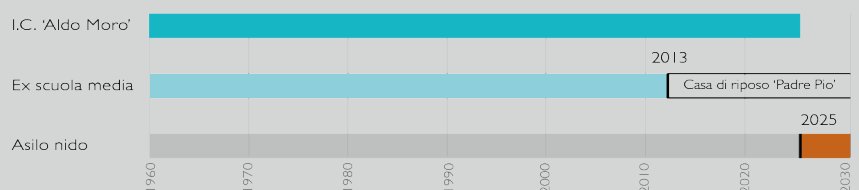
## Gradi di istruzione dell'offerta scolastica



L'offerta scolastica nel comune di Accettura (MT) viene erogata dall'**Istituto Comprensivo "Aldo Moro"**, che rappresenta l'unica scuola attiva e che copre tre gradi di istruzione: la scuola dell'infanzia, la primaria e la secondaria di I grado. L'unico grado assente è la scuola secondaria di II grado, motivo per cui numerosi studenti si spostano quotidianamente verso altri centri, in particolare a Stigliano, dove è ubicata anche la sede amministrativa centrale dell'Istituto Omnicomprensivo "Rocco Montano". Per quanto riguarda i flussi di mobilità giovanile, l'edificio scolastico di Accettura accoglie alcuni studenti residenti a Oliveto Lucano, dove purtroppo il servizio scolastico non è presente.

Secondo i dati ISTAT 2025, la popolazione residente è pari a 1.572 abitanti, con 164 studenti nella fascia 0-14 anni e 143 giovani tra i 15 e i 24 anni. La mobilità studentesca è supportata da un sistema di trasporto scolastico composto da una linea urbana di scuolabus e una linea extraurbana (Sita Sud n. 0339) che collega Stigliano, Grassano Scalo e Matera.

Ad Accettura sono presenti alcune ex strutture scolastiche, private e pubbliche, che nel tempo hanno subito un processo di riconversione funzionale. Ne è un esempio l'ex scuola media, attiva fino al 2013, che ha rappresentato per anni un punto di riferimento formativo per la comunità locale. Dopo la sua dismissione, l'edificio è stato oggetto di un progetto di ristrutturazione e rifunzionalizzazione, finalizzato alla trasformazione in Casa di riposo, inaugurata nel 2025. Questo intervento ha permesso di valorizzare un patrimonio edilizio esistente, rispondendo al contempo a nuovi bisogni sociali del territorio.





OLIVETO L. | 12 km  
 🚗 17' | 🚌 25'

MATERA | 74,5 km  
 🚗 1h 15' | 🚌 2h

SAN MAURO F. | 14,4 km  
 🚗 25' | 🚌 25'

STIGLIANO | 18,2 km  
 🚗 30' | 🚌 30'

CIRIGLIANO | 17,4 km  
 🚗 27' | 🚌 20'

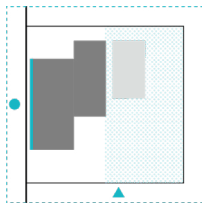
Ex scuola media  
 Casa di riposo 'Padre Pio'

I. C. 'Aldo Moro'

Asilo nido

- Legenda
- edifici scolastici attivi
  - edifici scolastici riconvertiti
  - edifici scolastici non attivi
  - edifici scolastici in costruzione
  - percorso bus (linea extraurbana)





## AC\_01 ●

### Istituto Comprensivo 'Aldo Moro' Via Circolo Garibaldi 75, 75011 Accettura

L'I. C. 'Aldo Moro' di Accettura, situato nel cuore del comune lucano, è una realtà educativa che affonda le sue radici nel 1970, anno di costruzione del primo blocco scolastico (corpo A-B). La scuola, che inizialmente ha accolto un numero limitato di studenti, è cresciuta nel corso degli anni adattandosi alle esigenze di una comunità in continua evoluzione. Nel 1990, infatti, è stato effettuato un importante ampliamento con l'aggiunta di un nuovo corpo scolastico (corpo C), che ha permesso di ampliare gli spazi e di ospitare un numero crescente di alunni. A partire dallo scorso ventennio, il contesto sociale di Accettura è stato caratterizzato da una significativa contrazione demografica, fenomeno che ha comportato una diminuzione del numero di studenti e una crescente dispersione scolastica. L'attuale Istituto Comprensivo, infatti, ha la sua sede amministrativa principale a Stigliano, presso l'Omnicomprendivo 'Rocco Montano'. La scuola dell'infanzia accoglie 25 bambini distribuiti in due sezioni, mentre la scuola primaria conta 66 alunni suddivisi in 5 classi. La scuola secondaria di primo grado, infine, ospita 40 ragazzi, distribuiti su 3 classi.

|   |                  |
|---|------------------|
| anno di costruzione:                            | 1970 (Corpo A-B) |
| anno di ampliamento:                            | 1990 (corpo C)   |
| superficie area:                                | 3150 mq          |
| superficie coperta (esclusa palestra separata): | 995 mq           |
| superficie area libera:                         | 2155 mq          |
| struttura:                                      | intelaiata       |
| distribuzione:                                  | a manica         |
| agibilità:                                      | si               |
| numero piani:                                   | 5                |
| numero pluriclassi:                             | 0                |
| numero alunni:                                  | 126              |

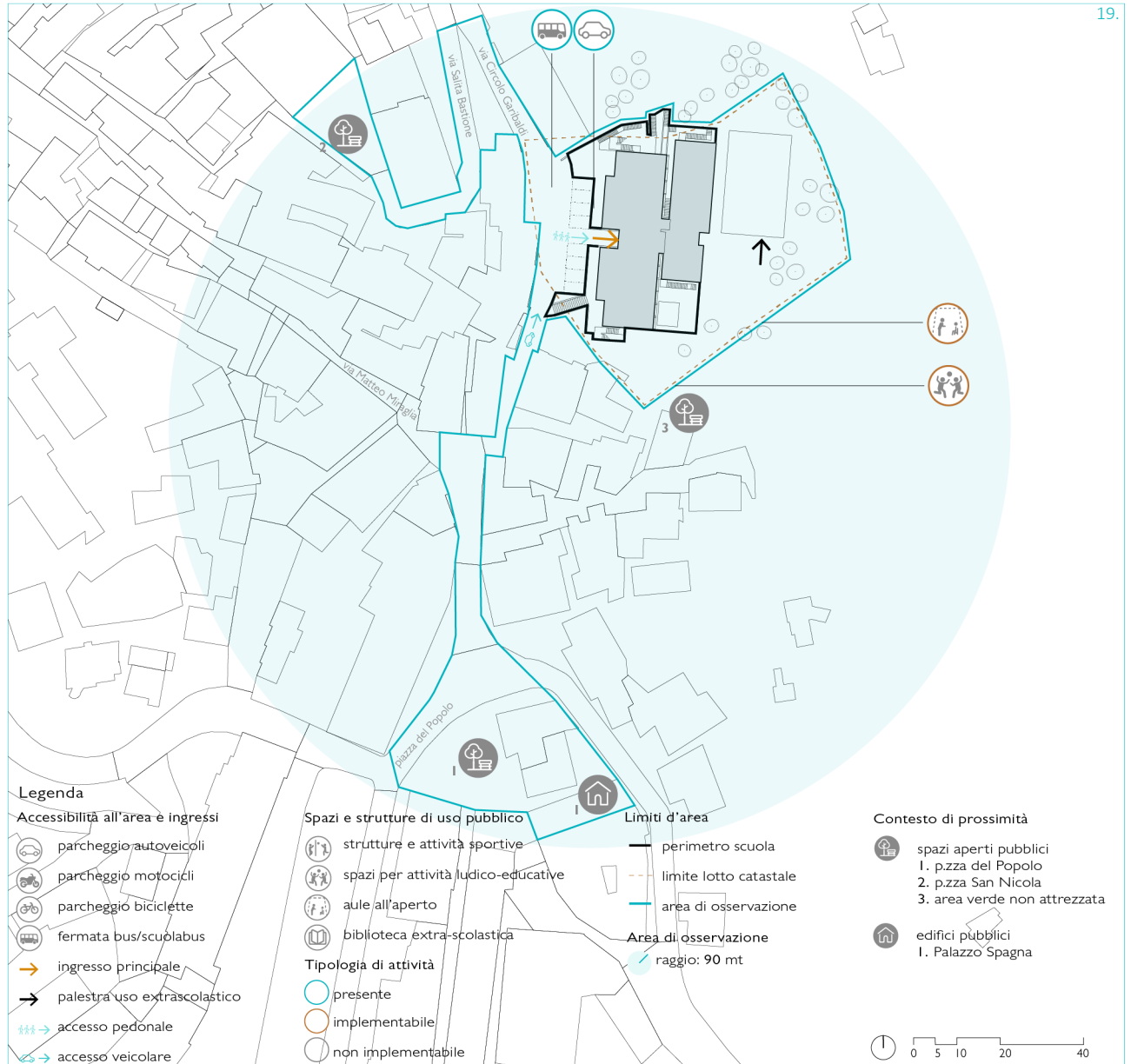
**Fig. 18a.** Foto. Vista del corpo scala di collegamento verticale, sullo sfondo il paesaggio naturale. 2025.

**Fig. 18b.** Foto. Vista del fronte principale (ovest) di ingresso dell'istituto dalla strada via Circolo Garibaldi. 2025.

**Fig. 19.** Planimetria, scala 1:1500. Mappa di inquadramento dell'edificio scolastico e analisi delle condizioni di accessibilità e delle caratteristiche del contesto di prossimità. Elaborazione originale, 2025.



Accessibilità e contesto



## Spazi dentro la scuola

### Legenda

#### Spazi ad uso extrascolastico

-  laboratori | atelier
-  spazi per associazioni
-  sala polifunzionale | auditorium
-  palestra | spazi per attività motorie
-  spazi per incubatori professionali
-  laboratori simulazione mestieri locali
-  museo della cultura locale
-  biblioteca extrascolastica
-  infopoint turistico
-  bar | caffetteria
-  alloggi autogestiti
-  servizi sanitari e ambulatoriali

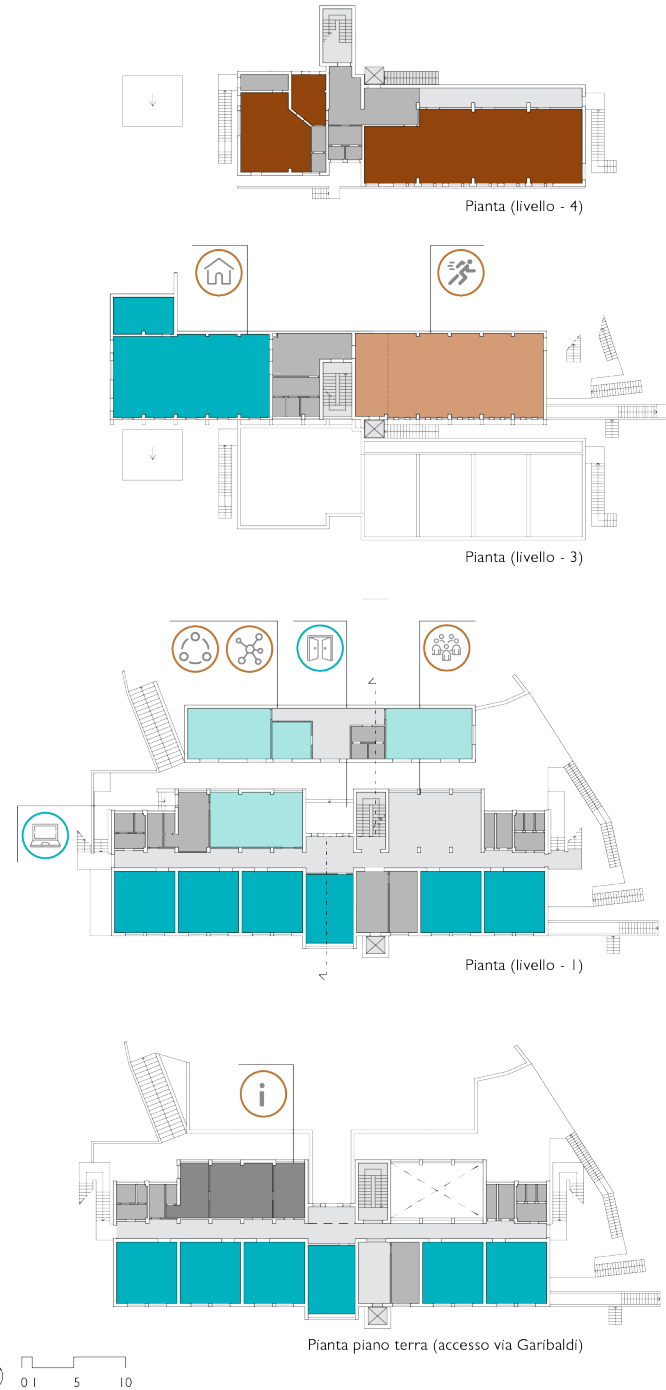
#### Spazi per la didattica

-  laboratorio didattico
-  agorà | piazza
-  ingresso | foyer
-  biblioteca
-  spazi connettivi

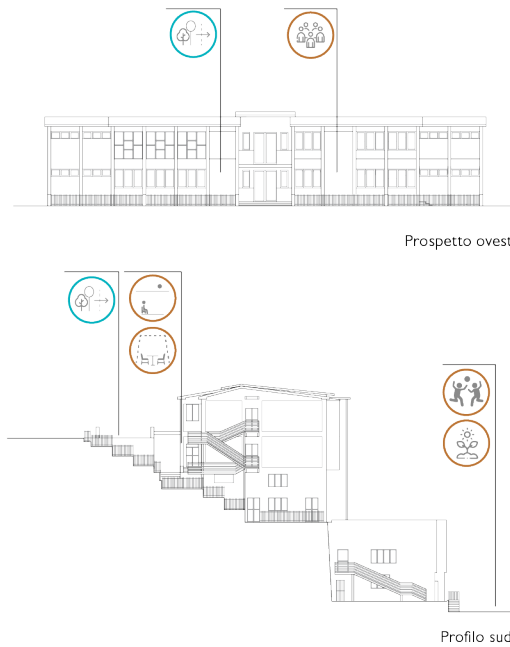
#### Usi e funzioni

-  spazi per la didattica
-  laboratori | atelier
-  mensa | cucina | dispensa
-  biblioteca
-  palestra
-  sala professori
-  spazi di servizio
-  spazi distributivi
-  spazi amministrativi

20.



## Spazi attorno la scuola



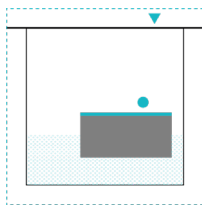
### 21. Legenda

#### Spazi all'aperto

- spazi per attività ludico-ricreative
- orti didattici
- spazi per attività motorie e sportive
- piazza | agorà
- anfiteatro
- aule all'aperto
- area attrezzata coperta per pranzo/merenda
- muro attrezzato
- recinzione permeabile alla vista
- recinzione non permeabile alla vista

**Fig. 20.** Elaborati grafici (Piante a diversi livelli). Analisi degli spazi scolastici interni con i rispettivi usi e funzioni. Elaborazione originale, 2025.

**Fig. 21.** Elaborati grafici (Sezioni e profili). Analisi degli spazi scolastici esterni con i rispettivi usi e funzioni. Elaborazione originale, 2025.



## AC\_02

### Asilo Nido

Strada Provinciale 277 snc, 75011 Accettura

La sede del nuovo asilo nido comunale, situato lungo la strada provinciale in prossimità del Museo dei Culti Arborei è attualmente in corso la costruzione. Il progetto nasce con l'obiettivo di ampliare l'offerta educativa rivolta alla prima infanzia e rappresenta un investimento importante per il futuro del territorio. L'intervento rientra nella linea di investimento 1.1 della Missione 4 - Componente 1 del Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR), che promuove la realizzazione di nuovi asili nido e la riconversione di edifici pubblici, al fine di rafforzare i servizi educativi destinati ai bambini di età compresa tra 0 e 6 anni. Per quanto riguarda gli spazi di pertinenza esterni dell'edificio in costruzione, allo stato attuale non è possibile fornire una descrizione apprezzabile, in quanto il progetto reperito presso l'archivio comunale non riporta indicazioni o elaborati specifici relativi a tali aree. Dall'analisi del contesto di prossimità, non si denotano spazi aperti o edifici pubblici di particolare rilevanza, data l'ubicazione periferica del fabbricato; tuttavia, si evidenzia la sede del Museo di Culti Arborei di Accettura.

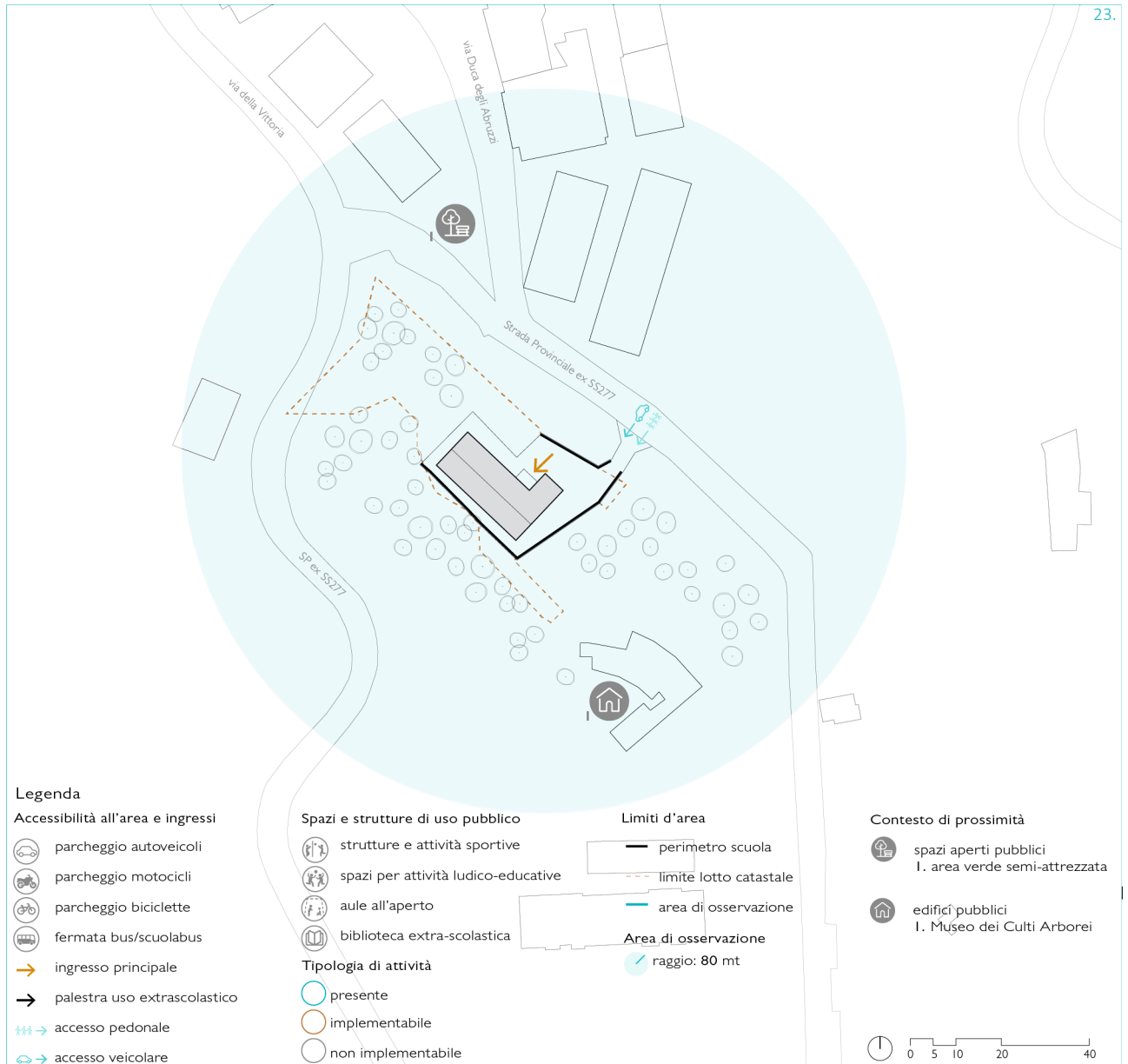
|   |            |
|---|------------|
| anno di costruzione:                            | 2025       |
| anno di ampliamento:                            | -          |
| superficie area:                                | 2033 mq    |
| superficie coperta (esclusa palestra separata): | 335 mq     |
| superficie area libera:                         | 1698 mq    |
| struttura:                                      | intelaiata |
| distribuzione:                                  | a manica   |
| agibilità:                                      | in corso   |
| numero piani:                                   | 1          |
| numero pluriclassi:                             | -          |
| numero alunni:                                  | -          |



Fig. 22. Foto. Demolizione dell'ex asilo nido di Accettura. 2025.

Fig. 23. Planimetria, scala 1:1500. Mappa di inquadramento dell'edificio scolastico e analisi delle condizioni di accessibilità e delle caratteristiche del contesto di prossimità. Elaborazione originale, 2025.

Accessibilità e contesto



## Spazi dentro la scuola

24.

### Legenda

#### Spazi ad uso extrascolastico

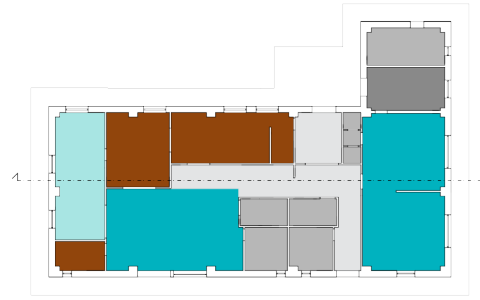
-  laboratori | atelier
-  spazi per associazioni
-  sala polifunzionale | auditorium
-  palestra | spazi per attività motorie
-  spazi per incubatori professionali
-  laboratori simulazione mestieri locali
-  museo della cultura locale
-  biblioteca extrascolastica
-  infopoint turistico
-  bar | caffetteria
-  alloggi autogestiti
-  servizi sanitari e ambulatoriali

#### Spazi per la didattica

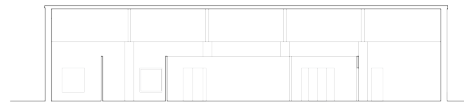
-  laboratorio didattico
-  agorà | piazza
-  ingresso | foyer
-  biblioteca
-  spazi connettivi

#### Usi e funzioni

-  spazi per la didattica
-  laboratori | atelier
-  mensa | cucina | dispensa
-  biblioteca
-  palestra
-  sala professori
-  spazi di servizio
-  spazi distributivi
-  spazi amministrativi



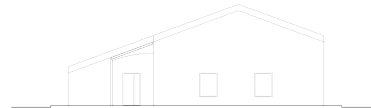
Pianta piano terra



Sezione longitudinale



Prospetto sud



Prospetto est



Spazi attorno la scuola

25. Legenda

Spazi all'aperto

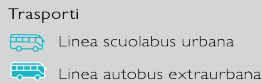
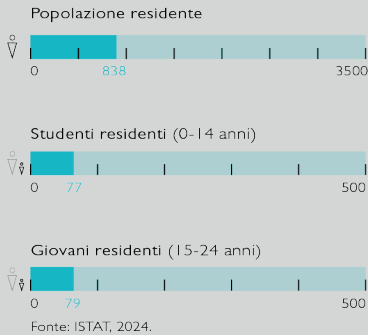
-  spazi per attività ludico-ricreative
-  orti didattici
-  spazi per attività motorie e sportive
-  piazza | agorà
-  anfiteatro
-  aule all'aperto
-  area attrezzata coperta per pranzo/merenda
-  muro attrezzato
-  recinzione permeabile alla vista
-  recinzione non permeabile alla vista



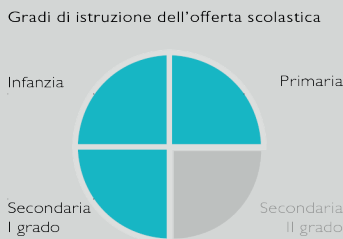
Fig. 24. Elaborati grafici (Piante, sezioni e prospetti). Analisi degli spazi scolastici interni con i rispettivi usi e funzioni. Elaborazione originale, 2025.

Fig. 25. Elaborati grafici (Profili). Analisi degli spazi scolastici esterni con i rispettivi usi e funzioni. Elaborazione originale, 2025.

# ALIANO

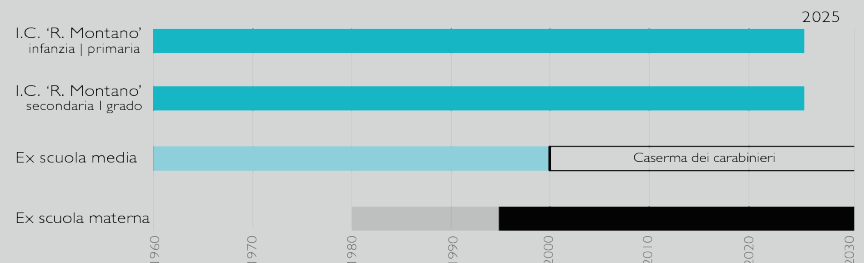


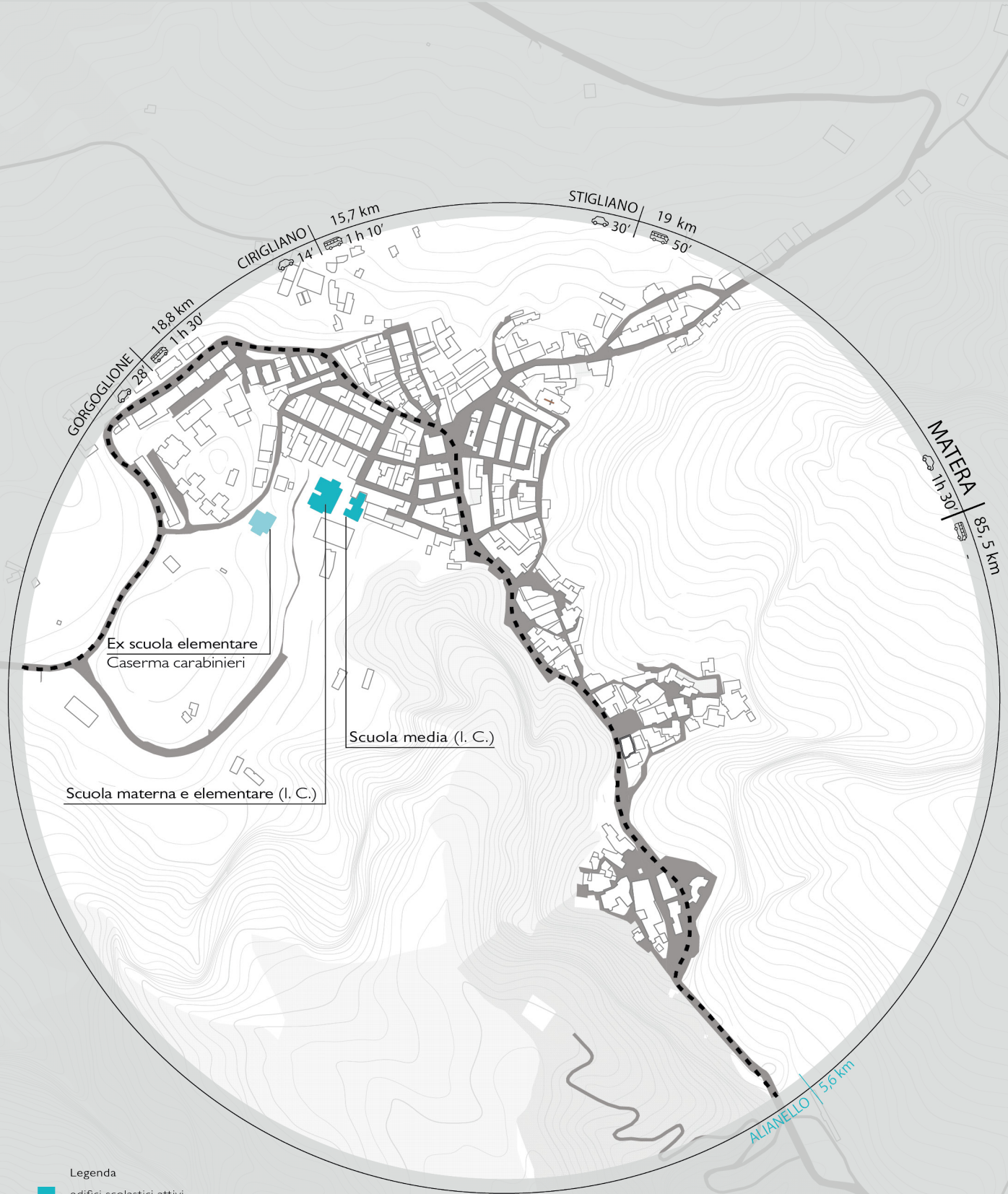
Fonte: sitasudtrasporti.it, 2025.



L'offerta scolastica nel comune di Aliano (MT) è garantita da **due plessi**, facenti parte dell'Istituto Omnicomprensivo "Rocco Montano", con sede amministrativa a Stigliano. Tale struttura fornisce servizi educativi per tre gradi di istruzione: scuola dell'infanzia, scuola primaria e scuola secondaria di I grado. Non è presente, invece, alcun istituto di istruzione secondaria di II grado, circostanza che comporta, per numerosi studenti, la necessità di spostarsi quotidianamente verso i centri limitrofi, in particolare verso Stigliano e altri comuni dotati di istituti superiori. Secondo i dati ISTAT 2025, la popolazione residente nel comune di Aliano è pari a 838 abitanti, di cui solo 77 rientrano nella fascia giovanile 0-14 anni. Questi dati evidenziano una popolazione scolastica ridotta, ma ancora significativa per la tenuta dei servizi educativi sul territorio.

È inoltre presente un ex edificio scolastico situato nella località di Alianello Nuovo, un tempo adibito a scuola dell'infanzia, oggi non più in uso a fini didattici. Un altro importante esempio di riconversione funzionale riguarda l'ex sede della scuola media, dismessa negli anni precedenti e oggetto di un recente intervento di ristrutturazione che ha portato, nel 2025, all'inaugurazione della nuova caserma dei Carabinieri. Questo intervento ha permesso di preservare e valorizzare una struttura pubblica esistente, restituendole una funzione strategica per la sicurezza e la coesione sociale del territorio.

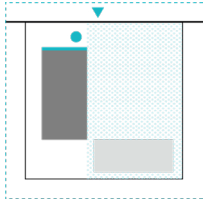




Legenda

- edifici scolastici attivi
- edifici scolastici riconvertiti
- edifici scolastici non attivi
- edifici scolastici in costruzione
- percorso bus (linea extraurbana)





## AL\_01 ●

### Scuola materna ed elementare

Via Guglielmo Marconi, snc, 75010 Aliano

La scuola dell'infanzia e primaria di Aliano è una delle sedi amministrate dall'Istituto Omnicomprensivo "Rocco Montano" di Stigliano ed è ubicata in pieno centro urbano. L'edificio, realizzato nel 1960, è stato ampliato e completato nel 1998, intervento che non si è rivelato occasione per valorizzare e riqualificare l'esistente. Il fabbricato si sviluppa su un unico piano fuori terra ed ospita spazi per la didattica destinati sia alla scuola dell'infanzia (unica sezione) e alla scuola elementare (due pluriclassi) che ruotano attorno ad un atrio centrale (foyer) di notevoli dimensioni, oggi utilizzato per attività ludiche. Le aree esterne di pertinenza della scuola risultano interamente pavimentate e prive di superfici a verde attrezzato. L'unico spazio aperto disponibile è rappresentato dal cortile che si trova tra l'edificio in questione e la scuola secondaria di primo grado: esso è attualmente adibito ad attività ricreative all'aperto e funge anche da percorso di accesso alla palestra di recente costruzione. Quest'ultima, condivisa con la scuola media e aperta all'utilizzo da parte della comunità, rappresenta uno degli elementi più recenti e funzionali dell'intero complesso scolastico.

|   |            |
|---|------------|
| anno di costruzione:                            | 1960       |
| anno di ampliamento:                            | 1998       |
| superficie area:                                | 1.478 mq   |
| superficie coperta (esclusa palestra separata): | 648 mq     |
| superficie area libera:                         | 1.198.6 mq |
| struttura:                                      | intelaiata |
| distribuzione:                                  | a manica   |
| agibilità:                                      | sì         |
| numero piani:                                   | 1          |
| numero pluriclassi:                             | 2          |
| numero alunni:                                  | 35         |

**Fig. 26a.** Foto. Vista del fronte (est), del cortile in comune con la scuola media e in lontananza si vede il campo sportivo a servizio dell'intero istituto. 2025.

**Fig. 26b.** Foto. Vista del fronte principale della scuola elementare. 2025.

**Fig. 27.** Planimetria, scala 1:1500. Mappa di inquadramento dell'edificio scolastico e analisi delle condizioni di accessibilità e delle caratteristiche del contesto di prossimità. Elaborazione originale, 2025.



Accessibilità e contesto



## Spazi dentro la scuola

28.

### Legenda

#### Spazi ad uso extrascolastico

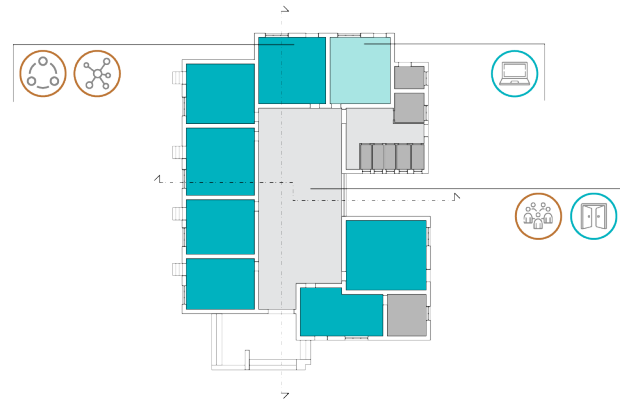
-  laboratori | atelier
-  spazi per associazioni
-  sala polifunzionale | auditorium
-  palestra | spazi per attività motorie
-  spazi per incubatori professionali
-  laboratori simulazione mestieri locali
-  museo della cultura locale
-  biblioteca extrascolastica
-  infopoint turistico
-  bar | caffetteria
-  alloggi autogestiti
-  servizi sanitari e ambulatoriali

#### Spazi per la didattica

-  laboratorio didattico
-  agorà | piazza
-  ingresso | foyer
-  biblioteca
-  spazi connettivi

#### Usi e funzioni

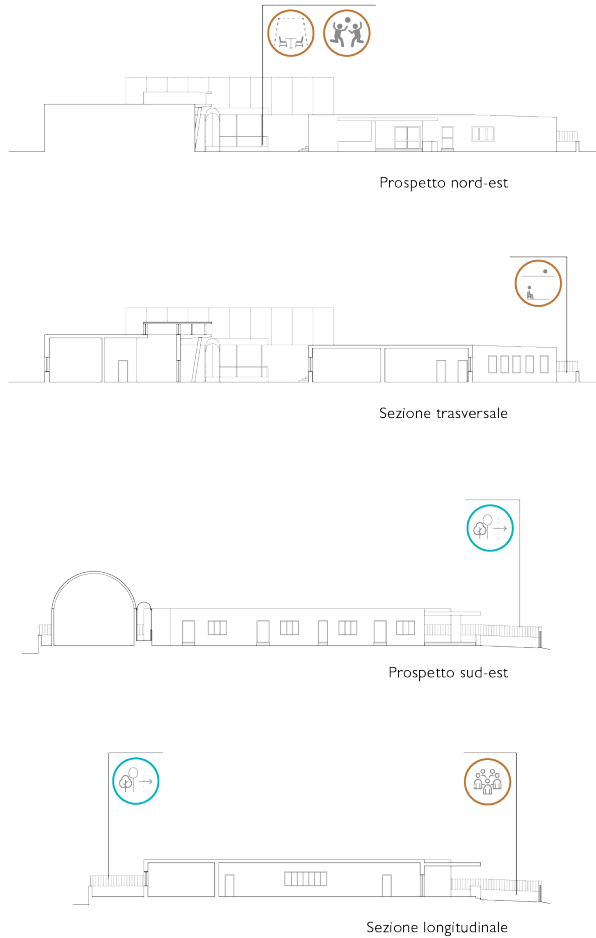
-  spazi per la didattica
-  laboratori | atelier
-  mensa | cucina | dispensa
-  biblioteca
-  palestra
-  sala professori
-  spazi di servizio
-  spazi distributivi
-  spazi amministrativi



Pianta piano terra



## Spazi attorno la scuola



29.

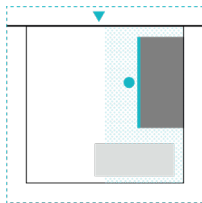
### Legenda

#### Spazi all'aperto

-  spazi per attività ludico-ricreative
-  orti didattici
-  spazi per attività motorie e sportive
-  piazza | agorà
-  anfiteatro
-  aule all'aperto
-  area attrezzata coperta per pranzo/merenda
-  muro attrezzato
-  recinzione permeabile alla vista
-  recinzione non permeabile alla vista

Fig. 28. Elaborati grafici (Pianta). Analisi degli spazi scolastici interni con i rispettivi usi e funzioni. Elaborazione originale, 2025.

Fig. 29. Elaborati grafici (Profili e sezioni). Analisi degli spazi scolastici esterni con i rispettivi usi e funzioni. Elaborazione originale, 2025.



## AL\_02 ●

### Scuola media

Via Guglielmo Marconi, snc, 75010 Aliano

La scuola media di Aliano, ubicata nel medesimo lotto del plesso scolastico che ospita la scuola dell'infanzia e primaria, fa parte dell'amministrazione dell'Istituto Omnicomprensivo "Rocco Montano" di Stigliano. Realizzato nel 1960, ospita nel suo unico livello le aule destinate alla didattica, sala professori, sala presidenza e uno spazio mensa, che ruotano attorno all'atrio di notevoli dimensioni.

Le aree esterne di pertinenza della scuola risultano interamente pavimentate e prive di superfici a verde attrezzato.

L'unico spazio aperto disponibile è rappresentato dal cortile che si trova tra l'edificio in questione e la scuola secondaria di primo grado: esso è attualmente adibito ad attività ricreative all'aperto e funge anche da percorso di accesso alla palestra di recente costruzione. Quest'ultima, condivisa con la scuola media e aperta all'utilizzo da parte della comunità, rappresenta uno degli elementi più recenti e funzionali dell'intero complesso scolastico.

|   |            |
|---|------------|
| anno di costruzione:                            | 1960       |
| anno di ampliamento:                            | -          |
| superficie area:                                | 2783 mq    |
| superficie coperta (esclusa palestra separata): | 279.4 mq   |
| superficie area libera:                         | 1.198.6 mq |
| struttura:                                      | intelaiata |
| distribuzione:                                  | a manica   |
| agibilità:                                      | sì         |
| numero piani:                                   | 1          |
| numero pluriclassi:                             | 1          |
| numero alunni:                                  | 16         |

Fig. 30a. Foto. Vista del fronte (ovest) di ingresso principale della scuola media. 2025.

Fig. 30b. Foto. Vista del fronte principale della scuola media e del cortile in comune con la scuola elementare. 2025.

Fig. 31. Planimetria, scala 1:1500. Mappa di inquadramento dell'edificio scolastico e analisi delle condizioni di accessibilità e delle caratteristiche del contesto di prossimità. Elaborazione originale, 2025.



Accessibilità e contesto



## Spazi dentro la scuola

32.

### Legenda

#### Spazi ad uso extrascolastico

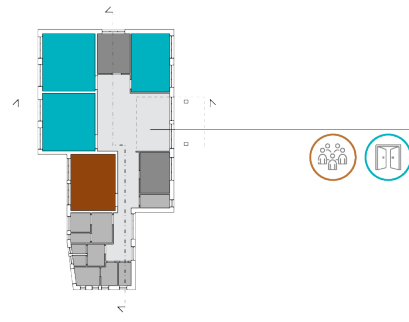
-  laboratori | atelier
-  spazi per associazioni
-  sala polifunzionale | auditorium
-  palestra | spazi per attività motorie
-  spazi per incubatori professionali
-  laboratori simulazione mestieri locali
-  museo della cultura locale
-  biblioteca extrascolastica
-  infopoint turistico
-  bar | caffetteria
-  alloggi autogestiti
-  servizi sanitari e ambulatoriali

#### Spazi per la didattica

-  laboratorio didattico
-  agorà | piazza
-  ingresso | foyer
-  biblioteca
-  spazi connettivi

#### Usi e funzioni

-  spazi per la didattica
-  laboratori | atelier
-  mensa | cucina | dispensa
-  biblioteca
-  palestra
-  sala professori
-  spazi di servizio
-  spazi distributivi
-  spazi amministrativi



Pianta piano terra



## Spazi attorno la scuola

33.

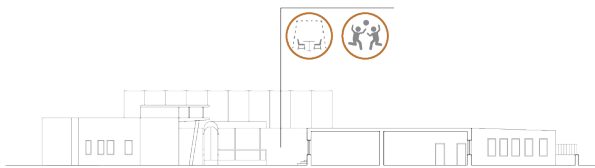
### Legenda

#### Spazi all'aperto

-  spazi per attività ludico-ricreative
-  orti didattici
-  spazi per attività motorie e sportive
-  piazza | agorà
-  anfiteatro
-  aule all'aperto
-  area attrezzata coperta per pranzo/merenda
-  muro attrezzato
-  recinzione permeabile alla vista
-  recinzione non permeabile alla vista



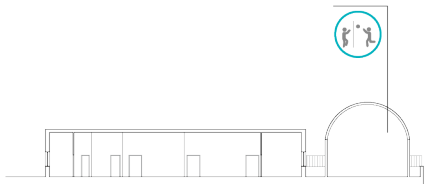
Prospetto nord-est



Sezione trasversale



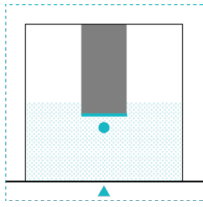
Prospetto sud-est



Sezione longitudinale

Fig. 32. Elaborati grafici (Pianta). Analisi degli spazi scolastici interni con i rispettivi usi e funzioni. Elaborazione originale, 2025.

Fig. 33. Elaborati grafici (Profili e sezioni). Analisi degli spazi scolastici esterni con i rispettivi usi e funzioni. Elaborazione originale, 2025.



## AL\_03 ●

### Ex scuola materna

Via Santa Croce, 79, 75010 Aliano

L'ex scuola materna di via Santa Croce è stata costruita nel 1980 come edificio scolastico ed ubicata ad Alianello Nuovo (distante soli 5 km da Aliano), frazione e nuovo centro di insediamento urbano nato a seguito del terremoto dell'Irpinia (1980). L'edificio, tutt'ora di proprietà comunale, non è più utilizzato come scuola né, tantomeno, riconvertito per altre funzioni. La scuola è composta da un unico corpo di fabbrica a un unico livello: l'accesso è sul fronte sud che dà su un atrio di notevoli dimensioni utilizzato un tempo come sala ricreativa, da cui si accede di conseguenza a 3 aule dedicate alla didattica. Il fabbricato è caratterizzato da grandi aperture per consentire un'adeguata illuminazione interna. Adiacente all'edificio della scuola materna si trova un ulteriore locale indipendente, che in passato era impiegato come asilo nido, a testimonianza di un'organizzazione scolastica che in origine comprendeva anche i servizi per la prima infanzia. Dall'analisi del contesto di prossimità, non si denotano numerosi spazi aperti o edifici pubblici, data la condizione in cui versa il centro abitato di Alianello Nuovo.

|   |            |
|---|------------|
| anno di costruzione:                            | 1980       |
| anno di ampliamento:                            | -          |
| superficie area:                                | 881 mq     |
| superficie coperta (esclusa palestra separata): | 339 mq     |
| superficie area libera:                         | 542 mq     |
| struttura:                                      | intelaiata |
| distribuzione:                                  | a manica   |
| agibilità:                                      | no         |
| numero piani:                                   | 2          |
| numero pluriclassi:                             | -          |
| numero alunni:                                  | -          |



Fig. 34a. Foto. Vista del fronte (sud) di ingresso principale dell'ex scuola materna. 2025.

Fig. 34b. Foto. Vista del fronte (sud) di ingresso principale dalla strada via Santa Croce. 2025.

Fig. 35. Planimetria, scala 1:1500. Mappa di inquadramento dell'edificio scolastico e analisi delle condizioni di accessibilità e delle caratteristiche del contesto di prossimità. Elaborazione originale, 2025.

Accessibilità e contesto



## Spazi dentro la scuola

36.

### Legenda

#### Spazi ad uso extrascolastico

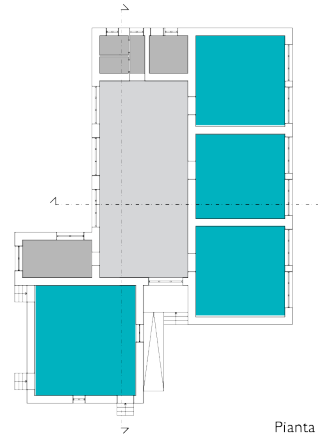
-  laboratori | atelier
-  spazi per associazioni
-  sala polifunzionale | auditorium
-  palestra | spazi per attività motorie
-  spazi per incubatori professionali
-  laboratori simulazione mestieri locali
-  museo della cultura locale
-  biblioteca extrascolastica
-  infopoint turistico
-  bar | caffetteria
-  alloggi autogestiti
-  servizi sanitari e ambulatoriali

#### Spazi per la didattica

-  laboratorio didattico
-  agorà | piazza
-  ingresso | foyer
-  biblioteca
-  spazi connettivi

#### Usi e funzioni

-  spazi per la didattica
-  laboratori | atelier
-  mensa | cucina | dispensa
-  biblioteca
-  palestra
-  sala professori
-  spazi di servizio
-  spazi distributivi
-  spazi amministrativi



Pianta piano terra




## Spazi attorno la scuola

37.

### Legenda

#### Spazi all'aperto

-  spazi per attività ludico-ricreative
-  orti didattici
-  spazi per attività motorie e sportive
-  piazza | agorà
-  anfiteatro
-  aule all'aperto
-  area attrezzata coperta per pranzo/merenda
-  muro attrezzato
-  recinzione permeabile alla vista
-  recinzione non permeabile alla vista

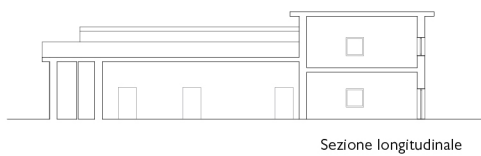
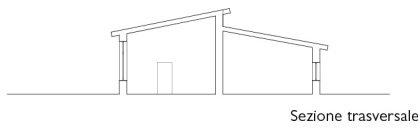
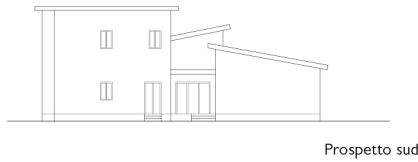
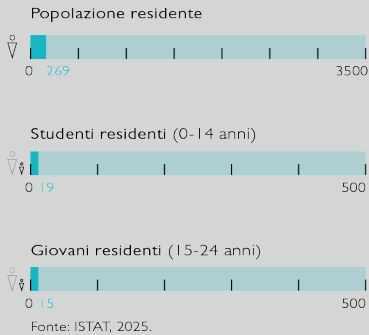


Fig. 36. Elaborati grafici (Pianta). Analisi degli spazi scolastici interni con i rispettivi usi e funzioni. Elaborazione originale, 2025.

Fig. 37. Elaborati grafici (Profili e sezioni). Analisi degli spazi scolastici esterni con i rispettivi usi e funzioni. Elaborazione originale, 2025.

# CIRIGLIANO




Attualmente non è presente alcuna scuola attiva, difatti l'esigua fascia giovanile (0-14 anni) è tenuta a spostarsi verso Gorgoglione che ospita l'istituto scolastico che fornisce un'offerta scolastica completa. Tuttavia, il centro urbano presenta due ex edifici scolastici che sono stati oggetto di interventi di riconversione funzionale che ne hanno permesso il riutilizzo a beneficio della comunità. L'ex scuola dell'infanzia è stata trasformata in una struttura ricettiva, mentre l'ex scuola elementare ospita oggi la sede della guardia medica, garantendo un presidio sanitario di prossimità.

## Flussi di giovani nella "Montagna Materana"



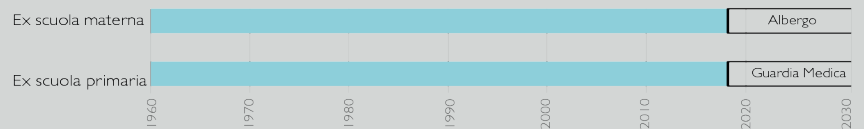
Fonte: dati reperiti negli istituti scolastici e nelle p. a., 2025

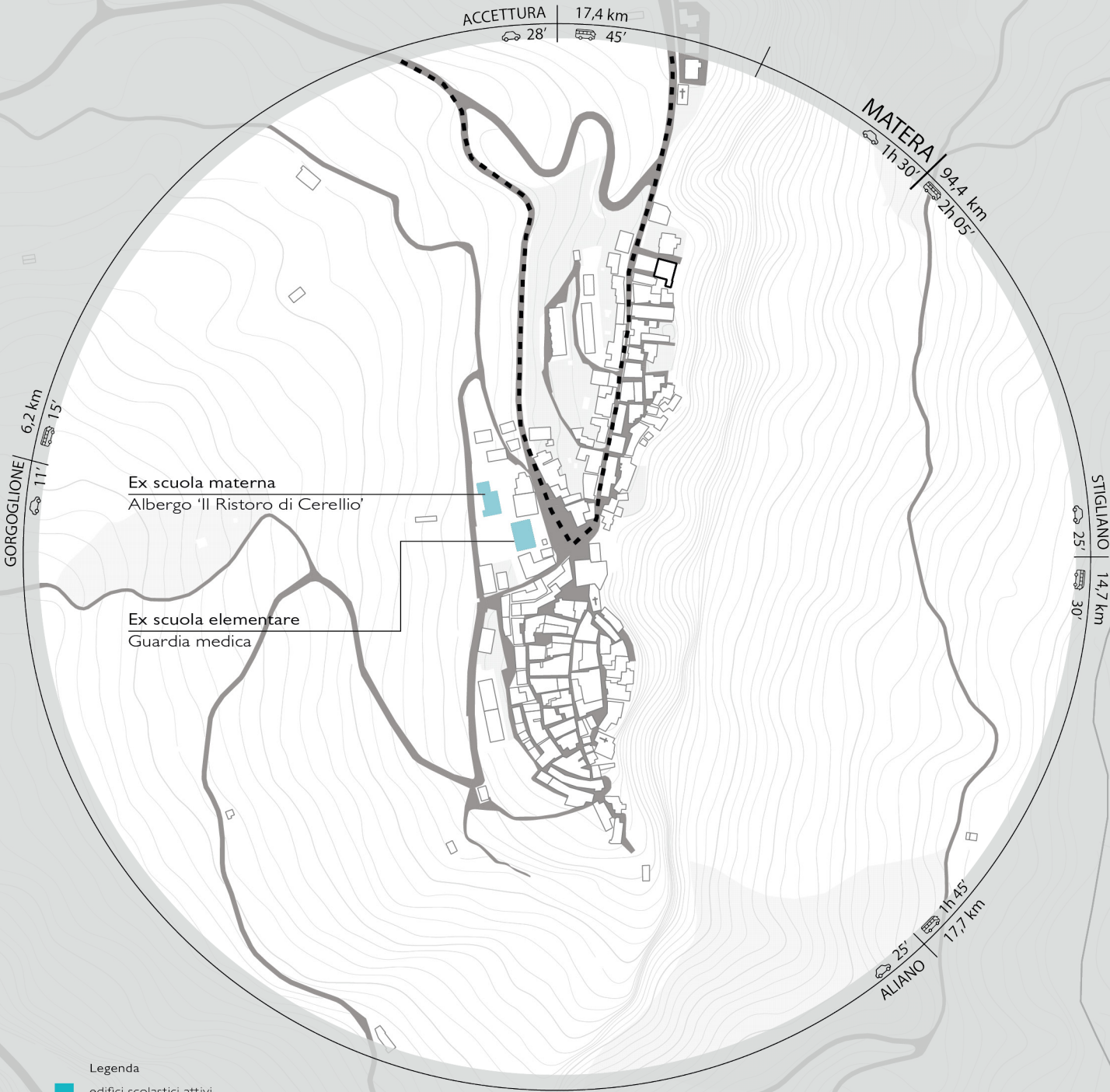
## Trasporti

 Linea autobus extraurbana

Fonte: sitasudtrasporti.it, 2025.

## Gradi di istruzione dell'offerta scolastica



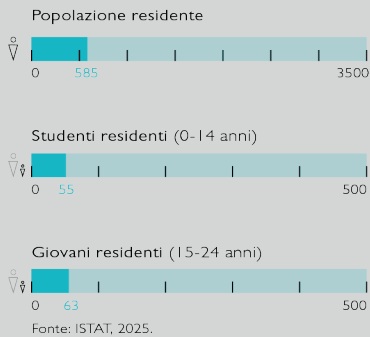


Legenda

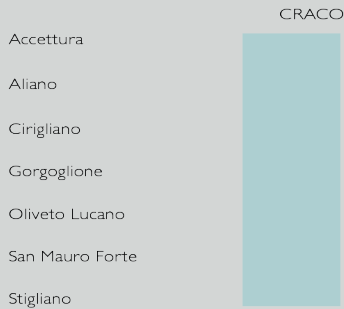
- edifici scolastici attivi
- edifici scolastici riconvertiti
- edifici scolastici non attivi
- edifici scolastici in costruzione
- percorso bus (linea extraurbana)



# CRACO



## Flussi di giovani nella "Montagna Materana"



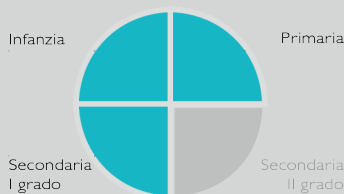
Fonte: dati reperiti negli istituti scolastici e nelle p. a., 2025

## Trasporti

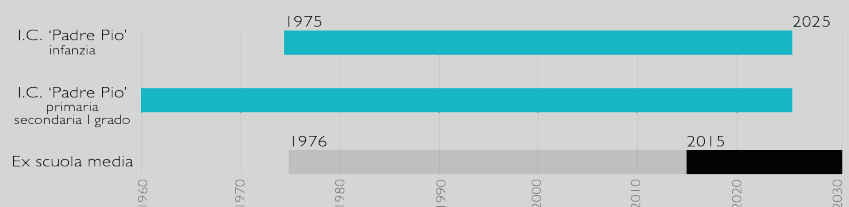
Linea autobus extraurbana  
Linea: 340 - Stigliano - Pisticci Scalo - Matera

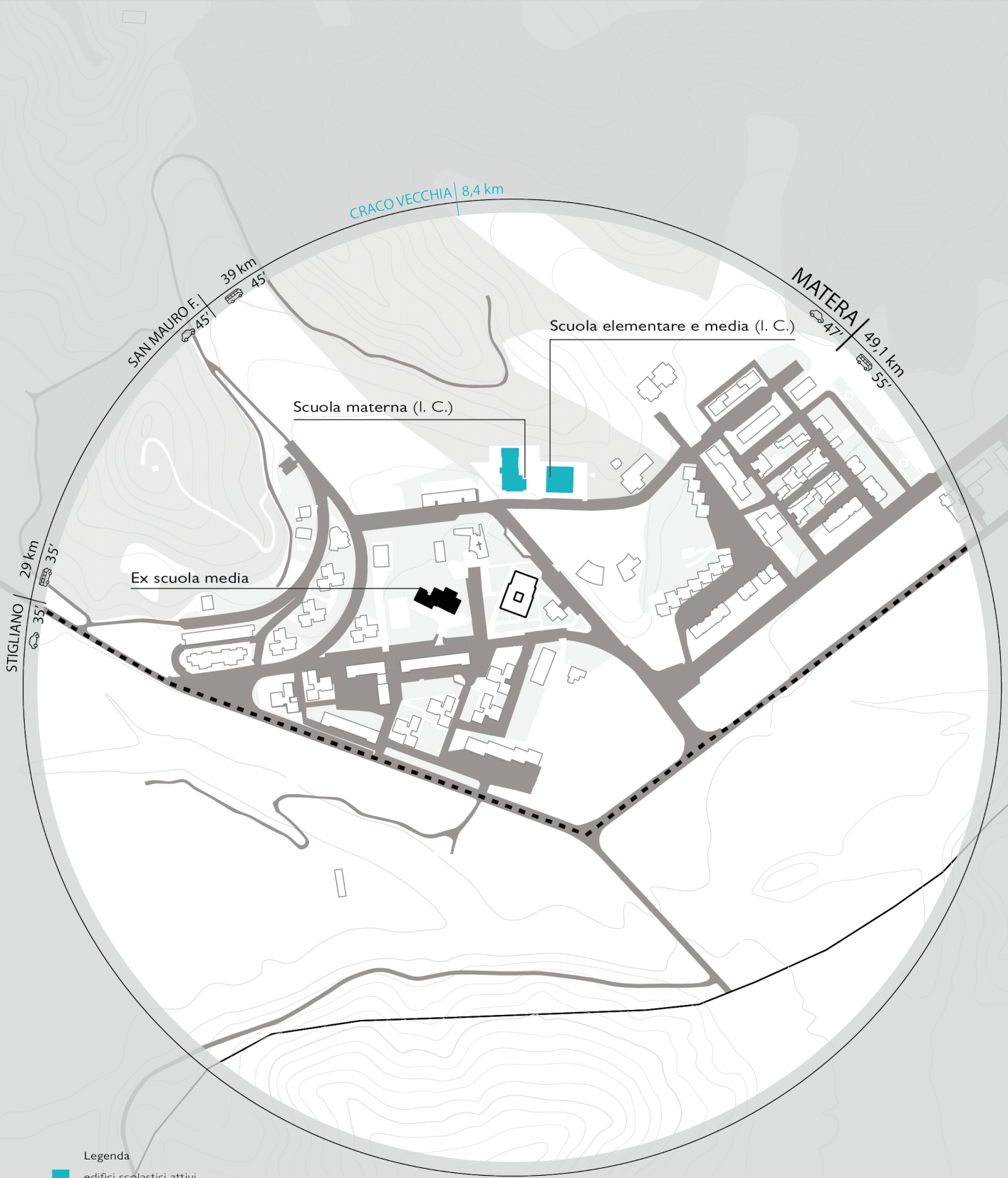
Fonte: sitasudtrasporti.it, 2025.

## Gradi di istruzione dell'offerta scolastica



L'offerta scolastica nel comune di Craco (MT) è erogata dall'**Istituto Comprensivo "Padre Pio da Pietrelcina"**, la cui sede amministrativa centrale è ubicata a Pisticci. Il servizio scolastico è garantito da **due plessi attivi**: uno dedicato alla scuola dell'infanzia e uno che ospita la scuola primaria e la scuola secondaria di I grado. Queste strutture costituiscono un presidio educativo essenziale per la popolazione residente, assicurando la continuità dell'istruzione obbligatoria sul territorio comunale. È inoltre presente un ex polo scolastico, in passato sede della scuola media, oggi non più attivo. Tale edificio, attualmente inutilizzato, rappresenta un potenziale spazio da valorizzare attraverso interventi di rifunzionalizzazione compatibili con le esigenze emergenti della comunità locale.

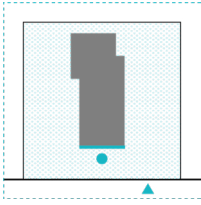




Legenda

- edifici scolastici attivi
- edifici scolastici riconvertiti
- edifici scolastici non attivi
- edifici scolastici in costruzione
- percorso bus (linea extraurbana)





## CR\_01 ●

### Scuola materna

Via Italia snc, 75010 Craco Peschiera

La scuola materna dell'Istituto Comprensivo "Padre Pio da Pietrelcina" e si trova a Craco Peschiera, il nuovo centro di insediamento urbano nato negli anni 70', a seguito della grande frana (1963) che rese disabitata Craco Vecchia, distante soli 7 km. L'edificio scolastico è ubicato su un lotto di circa 2750 mq ad angolo tra via Aldo Moro e Via Italia, dove è presente il suo accesso principale. Il fabbricato poggia le sue fondamenta su un terreno acclive e presenta nel complesso due livelli: il piano terra ospita gli spazi dedicati alle attività didattiche e laboratoriali ed è costituito da un accesso principale e due laterali, mentre il secondo piano è interamente dedicato al refettorio, attualmente non utilizzato per la sua funzione originaria. Tale spazio è sfruttato come area per le attività motorie degli studenti dell'intero istituto comprensivo. Gli ampi spazi verdi terrazzati esposti a sud rappresentano l'elemento di maggior potenziale, nonostante non siano sfruttati in modo ottimale, ad eccezione del fatto che una parte è dedicata ad area giochi. Tutto ciò, assieme al contesto di prossimità costituiscono gli elementi di interesse per lo sviluppo progettuale del caso studio.

|   |              |
|---|--------------|
| anno di costruzione:                            | 1975         |
| anno di ampliamento:                            | -            |
| superficie area:                                | 2748 mq      |
| superficie coperta (esclusa palestra separata): | 666 mq       |
| superficie area libera:                         | 2082 mq      |
| struttura:                                      | intelaiata   |
| distribuzione:                                  | a padiglione |
| agibilità:                                      | sì           |
| numero piani:                                   | 3            |
| numero pluriclassi:                             | 1            |
| numero alunni:                                  | 9            |



Fig. 38a. Foto. Vista del fronte (sud) della scuola materna. 2025.

Fig. 38b. Foto. Vista del fronte (sud) di ingresso principale scuola materna. 2025.

Fig. 39. Planimetria, scala 1:1500. Mappa di inquadramento dell'edificio scolastico e analisi delle condizioni di accessibilità e delle caratteristiche del contesto di prossimità. Elaborazione originale, 2025.

Accessibilità e contesto



## Spazi dentro la scuola

40.

### Legenda

#### Spazi ad uso extrascolastico

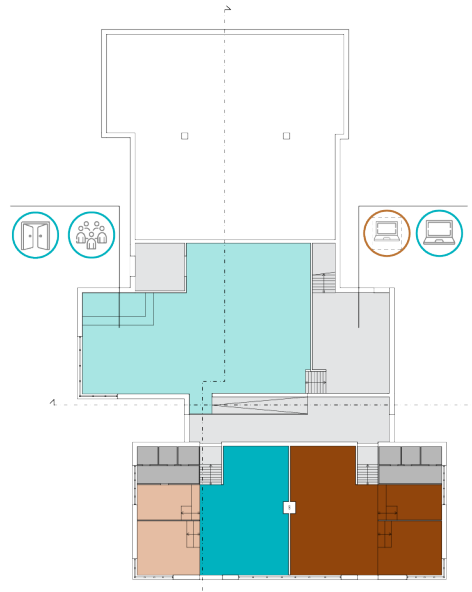
-  laboratori | atelier
-  spazi per associazioni
-  sala polifunzionale | auditorium
-  palestra | spazi per attività motorie
-  spazi per incubatori professionali
-  laboratori simulazione mestieri locali
-  museo della cultura locale
-  biblioteca extrascolastica
-  infopoint turistico
-  bar | caffetteria
-  alloggi autogestiti
-  servizi sanitari e ambulatoriali

#### Spazi per la didattica

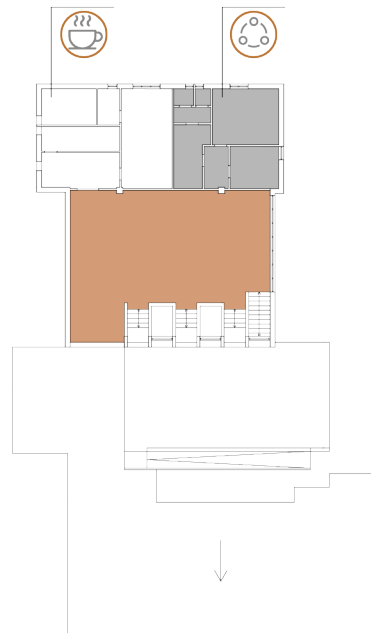
-  laboratorio didattico
-  agorà | piazza
-  ingresso | foyer
-  biblioteca
-  spazi connettivi

#### Usi e funzioni

-  spazi per la didattica
-  laboratori | atelier
-  mensa | cucina | dispensa
-  biblioteca
-  palestra
-  sala professori
-  spazi di servizio
-  spazi distributivi
-  spazi amministrativi



Pianta piano terra



Pianta piano primo



Spazi attorno la scuola



41.

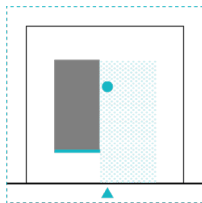
Legenda

Spazi all'aperto

- spazi per attività ludico-ricreative
- orti didattici
- spazi per attività motorie e sportive
- piazza | agorà
- anfiteatro
- aule all'aperto
- area attrezzata coperta per pranzo/merenda
- muro attrezzato
- recinzione permeabile alla vista
- recinzione non permeabile alla vista

Fig. 40. Elaborati grafici (Piante a diversi livelli). Analisi degli spazi scolastici interni con i rispettivi usi e funzioni. Elaborazione originale, 2025.

Fig. 41. Elaborati grafici (Profili e sezioni). Analisi degli spazi scolastici esterni con i rispettivi usi e funzioni. Elaborazione originale, 2025.



## CR\_02 ●

### Scuola elementare e media

Via Italia snc, 75010 Craco Peschiera

L'Istituto Comprensivo "Padre Pio da Pietrelcina" di Craco Peschiera ha un secondo edificio scolastico, adiacente a quello della scuola dell'infanzia, che è indipendente e ospita la scuola elementare e media. Costruito nel 1988, il fabbricato è collocato in posizione centrale rispetto al lotto, a cui si accede da via Italia. Il corpo di fabbrica, costituito da un blocco compatto ad un livello, ha una forma elementare scatolare con molteplici aperture sui prospetti sud ed est, mentre gli ambienti orientati a nord sono illuminati da un lucernario. Gli spazi esterni sono per la maggior parte pavimentati, ad eccezione di alcune aiuole e un cortile presente vicino all'ingresso della scuola. L'edificio scolastico attualmente ospita spazi per attività didattiche e laboratoriali, mentre è priva di una palestra e di una mensa.

Dall'analisi del contesto di prossimità, non si denotano numerosi spazi aperti o edifici pubblici, data la condizione in cui versa il centro abitato di Craco Peschiera; tuttavia, si evidenziano la sede del Comune di Craco e la piazzetta.

|   |            |
|---|------------|
| anno di costruzione:                            | 1988       |
| anno di ampliamento:                            | -          |
| superficie area:                                | 2547 mq    |
| superficie coperta (esclusa palestra separata): | 584 mq     |
| superficie area libera:                         | 1963 mq    |
| struttura:                                      | intelaiata |
| distribuzione:                                  | a manica   |
| agibilità:                                      | sì         |
| numero piani:                                   | 1          |
| numero pluriclassi:                             | 3          |
| numero alunni:                                  | 25         |



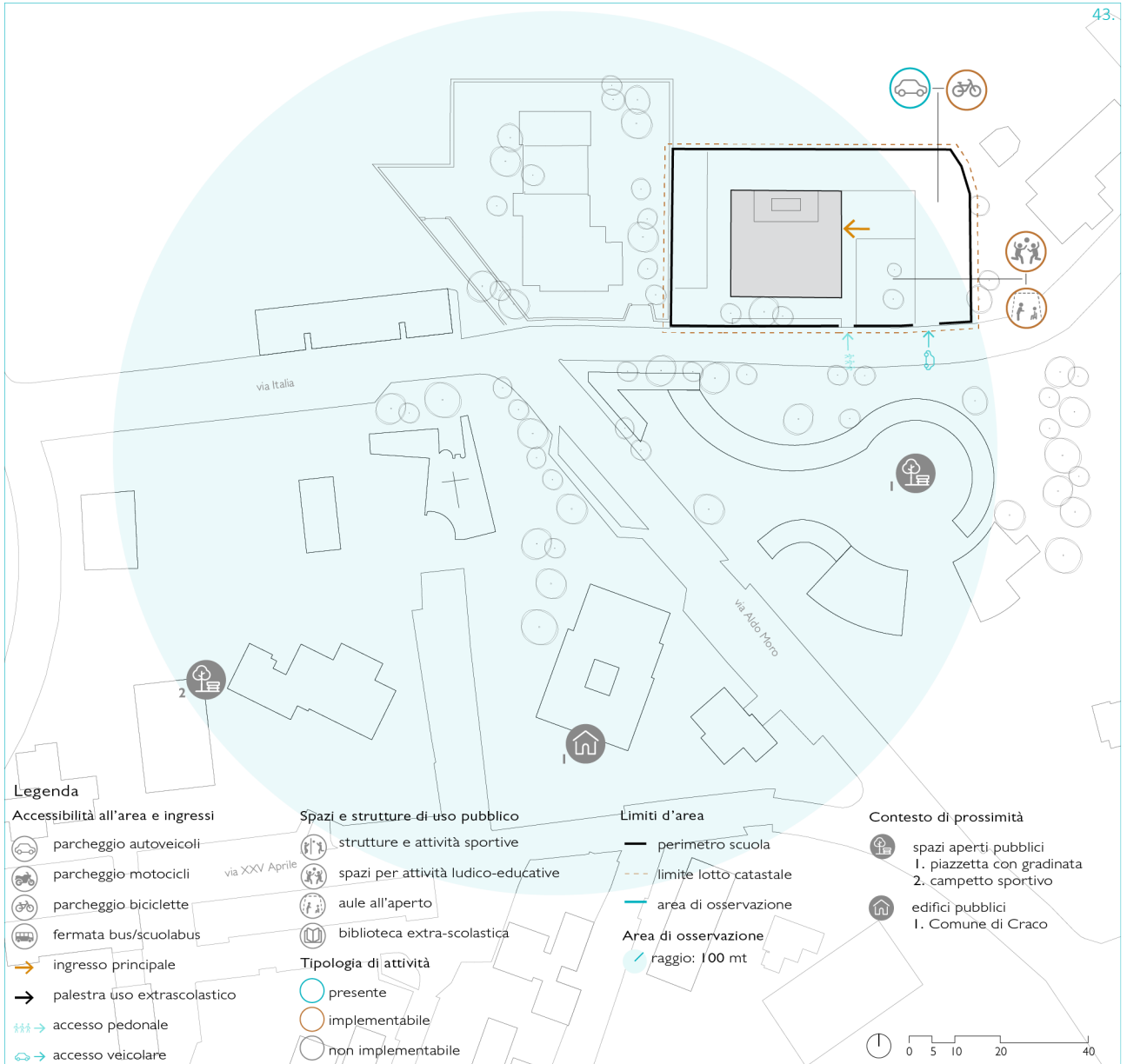
Fig. 42a. Foto. Vista del fronte (sud) della scuola elementare e media. 2025.

Fig. 42b. Foto. Vista del fronte (est) di ingresso principale della scuola elementare e media. 2025.

Fig. 43. Planimetria, scala 1:1500. Mappa di inquadramento dell'edificio scolastico e analisi delle condizioni di accessibilità e delle caratteristiche del contesto di prossimità. Elaborazione originale, 2025.



Accessibilità e contesto



## Spazi dentro la scuola

44.

### Legenda

#### Spazi ad uso extrascolastico

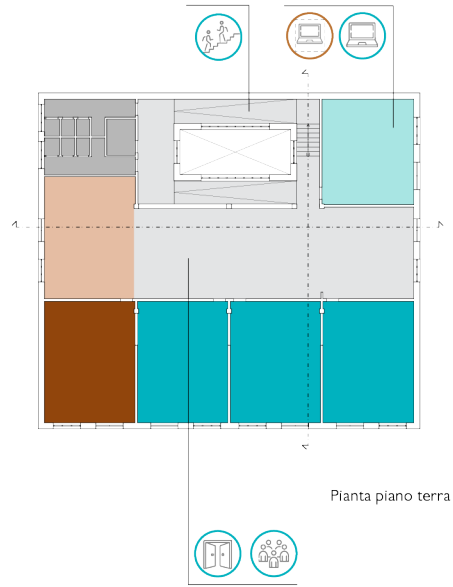
-  laboratori | atelier
-  spazi per associazioni
-  sala polifunzionale | auditorium
-  palestra | spazi per attività motorie
-  spazi per incubatori professionali
-  laboratori simulazione mestieri locali
-  museo della cultura locale
-  biblioteca extrascolastica
-  infopoint turistico
-  bar | caffetteria
-  alloggi autogestiti
-  servizi sanitari e ambulatoriali

#### Spazi per la didattica

-  laboratorio didattico
-  agorà | piazza
-  ingresso | foyer
-  biblioteca
-  spazi connettivi

#### Usi e funzioni

-  spazi per la didattica
-  laboratori | atelier
-  mensa | cucina | dispensa
-  biblioteca
-  palestra
-  sala professori
-  spazi di servizio
-  spazi distributivi
-  spazi amministrativi



Pianta piano terra



Spazi attorno la scuola

45.

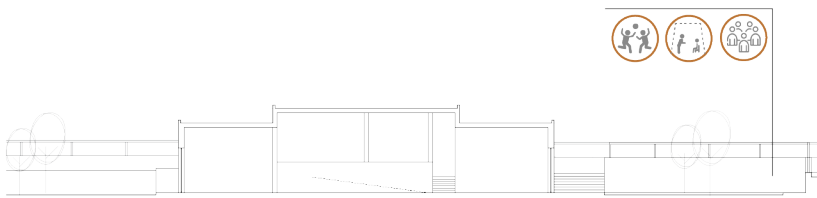
Legenda

Spazi all'aperto

-  spazi per attività ludico-ricreative
-  orti didattici
-  spazi per attività motorie e sportive
-  piazza | agorà
-  anfiteatro
-  aule all'aperto
-  area attrezzata coperta per pranzo/merenda
-  muro attrezzato
-  recinzione permeabile alla vista
-  recinzione non permeabile alla vista



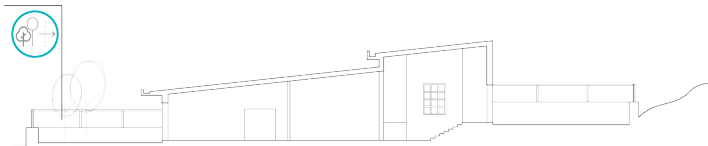
Profilo sud



Sezione trasversale



Profilo est



Sezione longitudinale

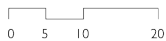
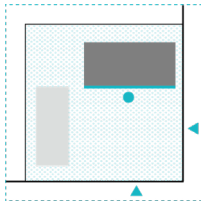


Fig. 44. Elaborati grafici (Pianta). Analisi degli spazi scolastici interni con i rispettivi usi e funzioni. Elaborazione originale, 2025.

Fig. 45. Elaborati grafici (Profili e sezioni). Analisi degli spazi scolastici esterni con i rispettivi usi e funzioni. Elaborazione originale, 2025.



## CR\_03 ●

### Ex scuola media

Via XXV Aprile, 7, 75010 Craco Peschiera

L'ex scuola media di via XXV Aprile è stata costruita nel 1975 come edificio scolastico. L'edificio, tutt'ora di proprietà comunale, cessa di essere utilizzato come scuola nel 2015 e, ad oggi, non è utilizzato in alcun modo. La scuola è composta da due corpi di fabbrica disallineati che si ricompongono negli spazi di collegamento del corpo scala e dell'ascensore, dell'atrio e dei due corridoi. Il fabbricato si sviluppa due livelli: un piano terra destinato ad ospitare aule per laboratori, biblioteca, sala professori, sala medica e locali tecnici e un primo piano dove erano ubicate 4 aule per la didattica, la sala professori e 2 laboratori artistici. Gli ampi spazi verdi di pertinenza all'ex scuola rappresentano l'elemento di maggior valore, difatti è in corso di completamente il campetto sportivo (chiuso) che sarà a servizio dell'Istituto Comprensivo e della comunità crachese.

Il centro abitato non presenta molti spazi aperti ed edifici pubblici, difatti nell'analisi del contesto di prossimità si denota solo la sede del Comune di Craco.

|   |            |
|---|------------|
| anno di costruzione:                            | 1976       |
| anno di ampliamento:                            | -          |
| superficie area:                                | 4127 mq    |
| superficie coperta (esclusa palestra separata): | 604 mq     |
| superficie area libera:                         | 3523 mq    |
| struttura:                                      | intelaiata |
| distribuzione:                                  | a manica   |
| agibilità:                                      | no         |
| numero piani:                                   | 2          |
| numero pluriclassi:                             | -          |
| numero alunni:                                  | -          |

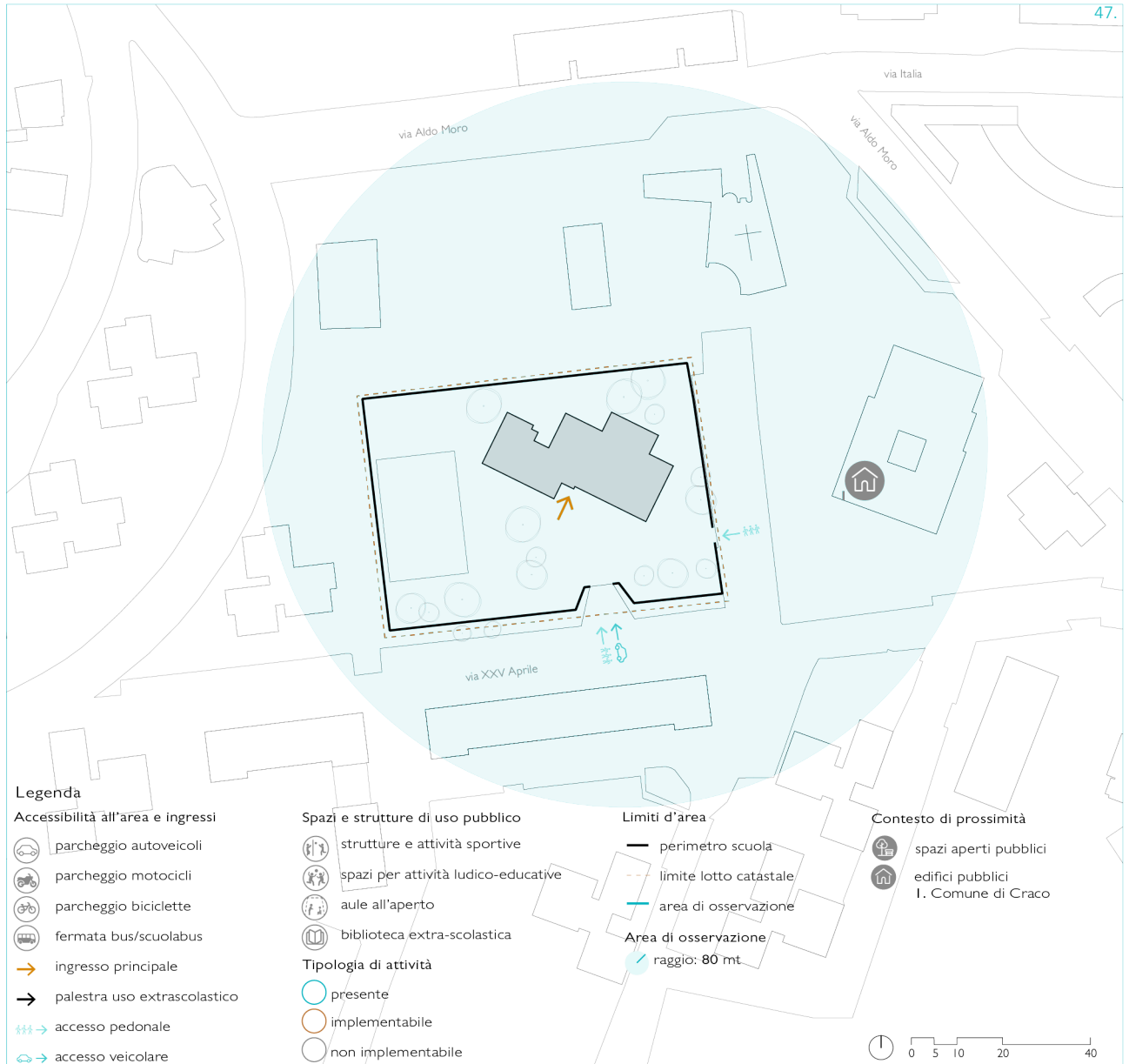
Fig. 46a. Foto. Vista del corpo di collegamento verticale sul fronte (nord-est) ingresso principale dell'ex scuola media. 2025.

Fig. 46b. Foto. Vista del fronte (sud-ovest) di ingresso principale dell'ex scuola media, in lontananza il campetto sportivo in costruzione. 2025.

Fig. 47. Planimetria, scala 1:1500. Mappa di inquadramento dell'edificio scolastico e analisi delle condizioni di accessibilità e delle caratteristiche del contesto di prossimità. Elaborazione originale, 2025.



Accessibilità e contesto



## Spazi dentro la scuola

48.

### Legenda

#### Spazi ad uso extrascolastico

-  laboratori | atelier
-  spazi per associazioni
-  sala polifunzionale | auditorium
-  palestra | spazi per attività motorie
-  spazi per incubatori professionali
-  laboratori simulazione mestieri locali
-  museo della cultura locale
-  biblioteca extrascolastica
-  infopoint turistico
-  bar | caffetteria
-  alloggi autogestiti
-  servizi sanitari e ambulatoriali

#### Spazi per la didattica

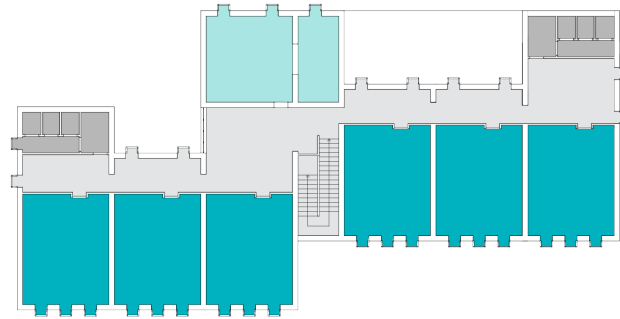
-  laboratorio didattico
-  agorà | piazza
-  ingresso | foyer
-  biblioteca
-  spazi connettivi

#### Usi e funzioni

-  spazi per la didattica
-  laboratori | atelier
-  mensa | cucina | dispensa
-  biblioteca
-  palestra
-  sala professori
-  spazi di servizio
-  spazi distributivi
-  spazi amministrativi



Pianta piano terra



Pianta piano primo



## Spazi attorno la scuola

49.

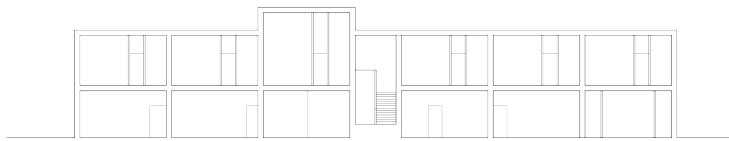
### Legenda

#### Spazi all'aperto

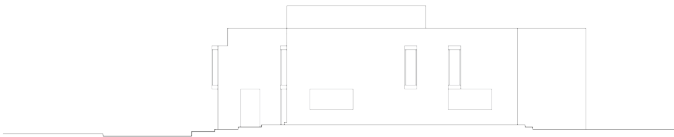
-  spazi per attività ludico-ricreative
-  orti didattici
-  spazi per attività motorie e sportive
-  piazza | agorà
-  anfiteatro
-  aule all'aperto
-  area attrezzata coperta per pranzo/merenda
-  muro attrezzato
-  recinzione permeabile alla vista
-  recinzione non permeabile alla vista



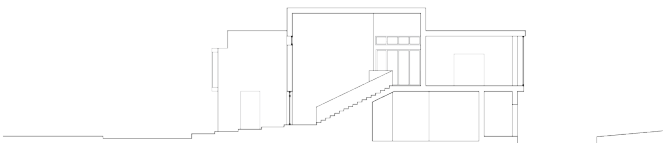
Prospetto sud



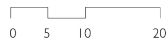
Sezione longitudinale



Profilo est



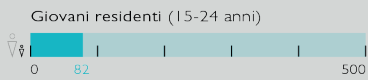
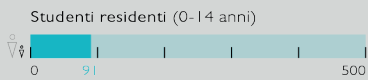
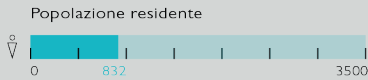
Sezione trasversale



**Fig. 48.** Elaborati grafici (Piante a diversi livelli). Analisi degli spazi scolastici interni con i rispettivi usi e funzioni. Elaborazione originale, 2025.

**Fig. 49.** Elaborati grafici (Profili e sezioni). Analisi degli spazi scolastici esterni con i rispettivi usi e funzioni. Elaborazione originale, 2025.

# GORGOGGLIONE



Fonte: ISTAT, 2025.

## Flussi di giovani nella "Montagna Materana"



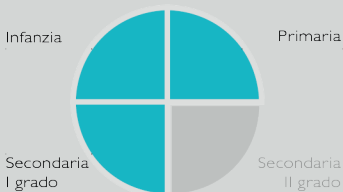
Fonte: dati reperiti negli istituti scolastici e nelle p. a., 2025

## Trasporti

- Linea scuolabus urbana
- Linea autobus extraurbana

Fonte: sitasudtrasporti.it, 2025.

## Gradi di istruzione dell'offerta scolastica



L'offerta scolastica nel comune di Gorgoglione (MT) è garantita dall'unico **istituto comprensivo**, che copre i tre gradi dell'istruzione dell'obbligo: scuola dell'infanzia, scuola primaria e scuola secondaria di I grado. L'unico grado assente è la scuola secondaria di II grado, motivo per cui molti studenti, al termine del primo ciclo, si spostano quotidianamente verso altri centri, in particolare verso Stigliano, dove è ubicata la sede amministrativa centrale dell'Istituto Omnicomprensivo "Rocco Montano".

Secondo i dati ISTAT 2025, la popolazione residente a Gorgoglione è pari a 832 abitanti, con 91 studenti nella fascia d'età 0-14 anni e 86 giovani tra i 15 e i 24 anni. La mobilità scolastica in uscita riguarda principalmente gli studenti delle scuole superiori, che usufruiscono di servizi di trasporto dedicati per raggiungere i poli scolastici limitrofi.

Nel comune è inoltre presente una ex scuola dell'infanzia, oggi riconvertita in Centro SPRAR (Sistema di Protezione per Richiedenti Asilo e Rifugiati). Questo intervento di rifunzionalizzazione ha permesso di riutilizzare un patrimonio edilizio pubblico dismesso, attribuendogli una nuova valenza sociale e contribuendo al rafforzamento dei servizi di accoglienza e integrazione sul territorio.

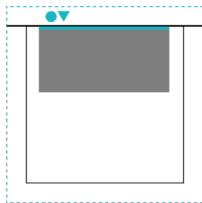




Legenda

- edifici scolastici attivi
- edifici scolastici riconvertiti
- edifici scolastici non attivi
- edifici scolastici in costruzione
- percorso bus (linea extraurbana)





## GO\_01

### Istituto Comprensivo

Via Fontana 51, 75010 Gorgoglione

L'Istituto Comprensivo di Gorgoglione, un piccolo comune nella parte più occidentale dell'area interna della "Montagna Materana", fu costruito nel 1956 come edificio scolastico. Ubicato all'ingresso del centro urbano, il fabbricato è costituito da un corpo compatto e imponente su tre livelli (piano seminterrato, piano terra e primo piano) e non presenta spazi pertinenziali esterni, difatti il lotto coincide con il perimetro stesso dell'edificio. Questo presenta due accessi, uno principale da via Fontana e l'altro secondario sul retro del fabbricato a una quota inferiore, che permette di accedere agli spazi dedicati al refettorio al piano seminterrato. Ancora oggi esso ospita, oltre alla scuola dell'infanzia e primaria al piano terra, anche la scuola secondaria al primo piano. L'edificio scolastico non è provvisto attualmente di spazi dedicati all'attività sportiva, difatti la palestra è esterna e oggetto di lavori di riqualificazione. L'istituto è aperto anche oltre gli orari scolastici per permettere lo svolgimento dei corsi serali in due aule dedicate esclusivamente a tale attività. Nel contesto di prossimità che caratterizza l'area di osservazione sono presenti due piazze, spazi aperti pubblici.

|   |            |
|---|------------|
| anno di costruzione:                            | 1956       |
| anno di ampliamento:                            | -          |
| superficie area:                                | 450 mq     |
| superficie coperta (esclusa palestra separata): | 450 mq     |
| superficie area libera:                         | 450 mq     |
| struttura:                                      | intelaiata |
| distribuzione:                                  | a manica   |
| agibilità:                                      | sì         |
| numero piani:                                   | 2          |
| numero pluriclassi:                             | 4          |
| numero alunni:                                  | 44         |



Fig. 50a. Foto. Vista dell'ingresso principale dell'Istituto Comprensivo. 2025.

Fig. 50b. Foto. Vista del fronte (nord) di ingresso principale dell'Istituto Comprensivo dalla strada di accesso via Fontana. 2025.

Fig. 51. Planimetria, scala 1:1500. Mappa di inquadramento dell'edificio scolastico e analisi delle condizioni di accessibilità e delle caratteristiche del contesto di prossimità. Elaborazione originale, 2025.

Accessibilità e contesto



## Spazi dentro la scuola

52.

### Legenda

#### Spazi ad uso extrascolastico

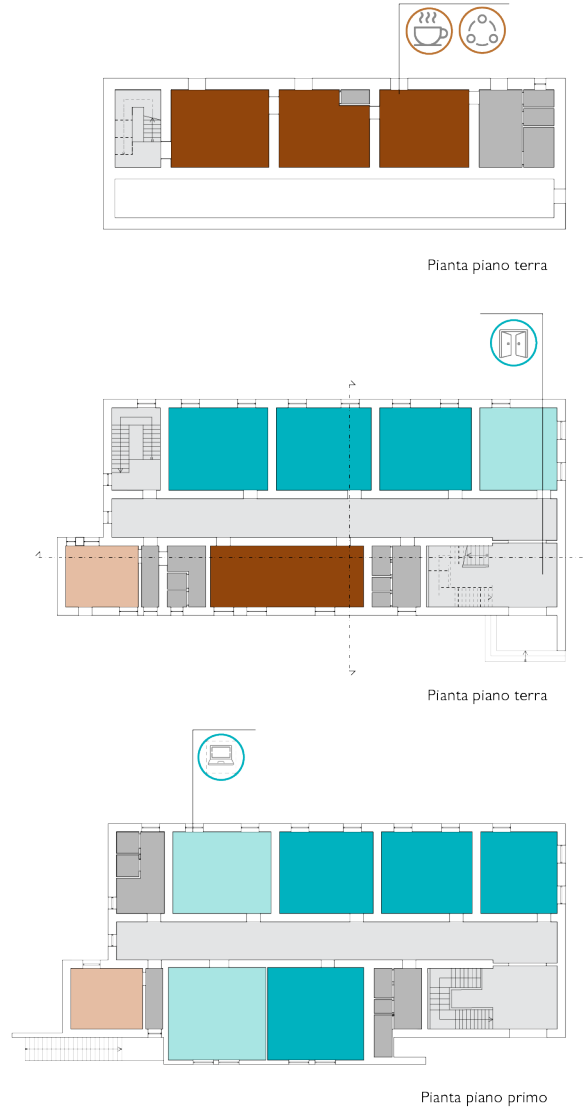
-  laboratori | atelier
-  spazi per associazioni
-  sala polifunzionale | auditorium
-  palestra | spazi per attività motorie
-  spazi per incubatori professionali
-  laboratori simulazione mestieri locali
-  museo della cultura locale
-  biblioteca extrascolastica
-  infopoint turistico
-  bar | caffetteria
-  alloggi autogestiti
-  servizi sanitari e ambulatoriali

#### Spazi per la didattica

-  laboratorio didattico
-  agorà | piazza
-  ingresso | foyer
-  biblioteca
-  spazi connettivi

#### Usi e funzioni

-  spazi per la didattica
-  laboratori | atelier
-  mensa | cucina | dispensa
-  biblioteca
-  palestra
-  sala professori
-  spazi di servizio
-  spazi distributivi
-  spazi amministrativi



Spazi attorno la scuola

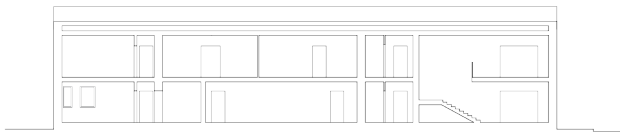
53. Legenda

Spazi all'aperto

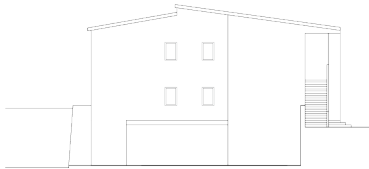
-  spazi per attività ludico-ricreative
-  orti didattici
-  spazi per attività motorie e sportive
-  piazza | agorà
-  anfiteatro
-  aule all'aperto
-  area attrezzata coperta per pranzo/merenda
-  muro attrezzato
-  recinzione permeabile alla vista
-  recinzione non permeabile alla vista



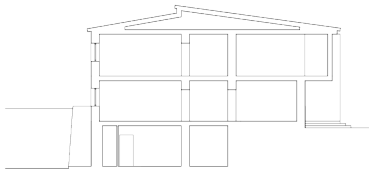
Profilo nord



Sezione longitudinale



Profilo sud-est



Sezione trasversale

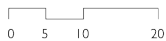
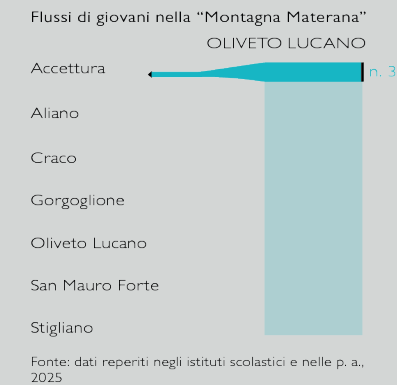
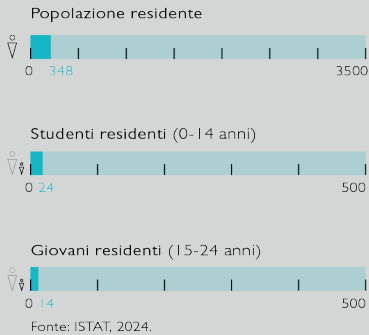



Fig. 52. Elaborati grafici (Piante a diversi livelli). Analisi degli spazi scolastici interni con i rispettivi usi e funzioni. Elaborazione originale, 2025.

Fig. 53. Elaborati grafici (Prospetti e sezioni). Analisi degli spazi scolastici esterni con i rispettivi usi e funzioni. Elaborazione originale, 2025.

# OLIVETO LUCANO



## Trasporti

 Linea autobus extraurbana

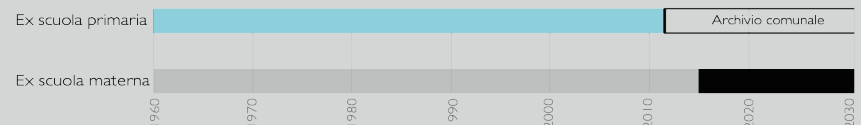
Fonte: sitasudtrasporti.it, 2025.

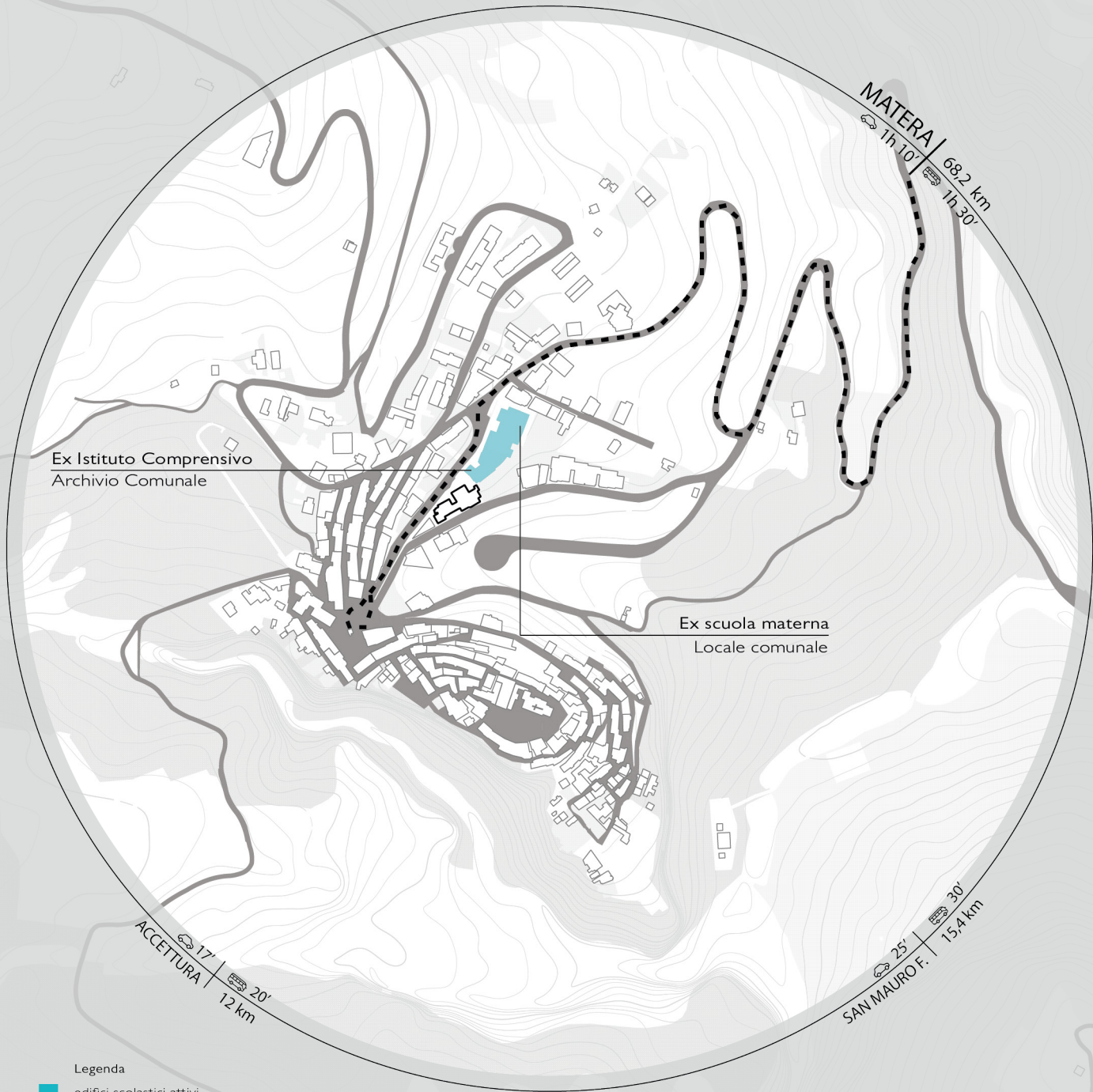
## Gradi di istruzione dell'offerta scolastica



Nel comune di Oliveto Lucano (MT) non sono attualmente presenti istituti scolastici attivi. Il servizio scolastico per i tre gradi dell'istruzione dell'obbligo è garantito dal vicino comune di Accettura, mentre gli studenti della scuola secondaria di II grado si spostano quotidianamente verso Stigliano. Tali flussi di mobilità scolastica rappresentano una componente strutturale della vita quotidiana delle famiglie, in un contesto caratterizzato da bassa densità abitativa e progressivo spopolamento.

Il patrimonio edilizio scolastico dismesso è costituito da due strutture principali: l'ex scuola dell'infanzia, attualmente riconvertita in locale comunale polifunzionale, utilizzato per attività associative, riunioni pubbliche ed eventi elettorali; e l'ex sede dell'istituto comprensivo, oggi adibita ad archivio comunale. Questi interventi di riuso, in parte, hanno consentito, di mantenere attivi e fruibili spazi pubblici, adattandoli alle nuove esigenze funzionali e sociali della comunità.





Ex Istituto Comprensivo  
Archivio Comunale

Ex scuola materna  
Locale comunale

MATERA | 68,2 km  
1h 10' | 1h 30'

ACCETTURA | 12 km  
17' | 20'

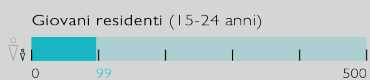
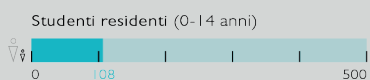
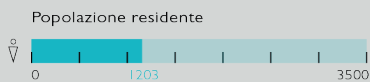
SAN MAUROF. | 15,4 km  
25' | 30'

Legenda

- edifici scolastici attivi
- edifici scolastici riconvertiti
- edifici scolastici non attivi
- edifici scolastici in costruzione
- percorso bus (linea extraurbana)

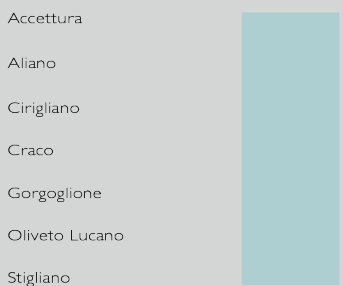


# SAN MAURO FORTE



Fonte: ISTAT, 2025.

## Flussi di giovani nella "Montagna Materana"



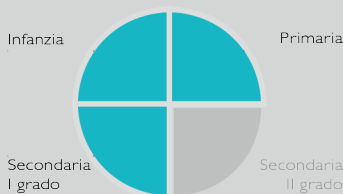
Fonte: dati reperiti negli istituti scolastici e nelle p. a., 2025

## Trasporti

Linea autobus extraurbana  
Linea: 339 - Stigliano - Grassano Scalo - Matera

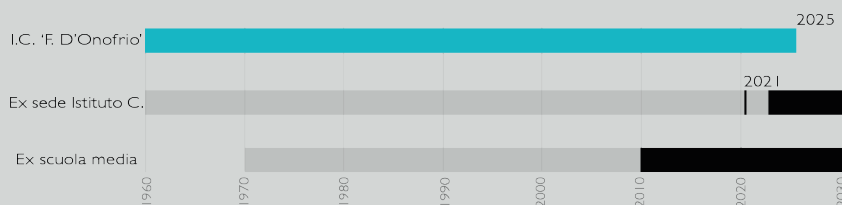
Fonte: sitasudtrasporti.it, 2025.

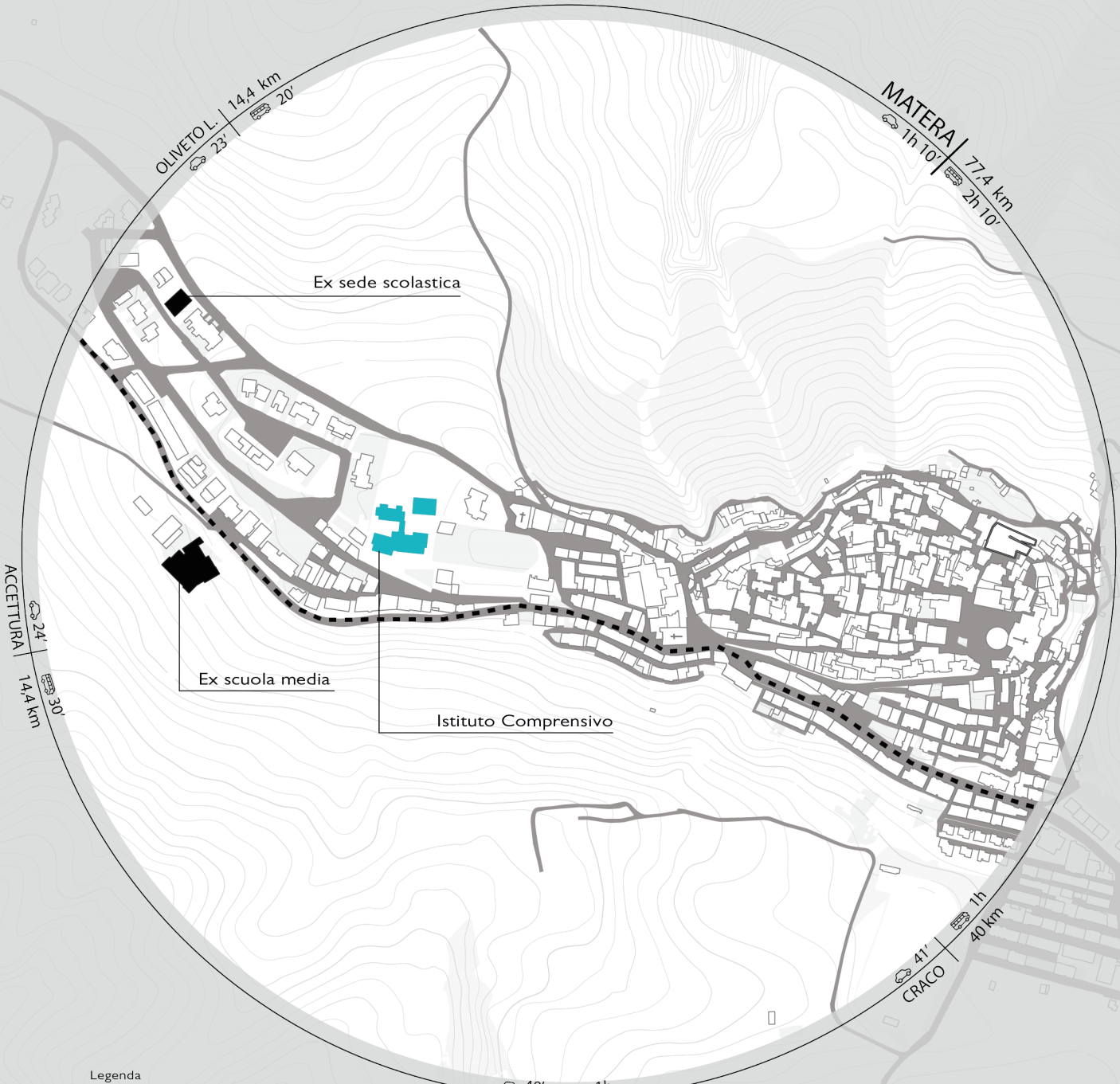
## Gradi di istruzione dell'offerta scolastica



Assieme ai comuni di Accettura e Gorgoglione, anche l'edificio scolastico di San Mauro Forte rientra nell'area amministrativa centrale dell'Istituto Omnicomprensivo "Rocco Montano", garantendo la copertura dell'intero ciclo dell'istruzione dell'obbligo attraverso un unico plesso attivo che accoglie la scuola dell'infanzia, la scuola primaria e la scuola secondaria di I grado. L'unico grado scolastico non presente è quello della scuola secondaria di II grado, per il quale numerosi studenti si spostano quotidianamente verso i centri limitrofi, in particolare verso Stigliano, il centro urbano più servito della "Montagna Materana". Nel 2021, in occasione degli interventi di ristrutturazione e adeguamento del plesso scolastico principale (terminati all'inizio del 2025), è stata allestita una sede provvisoria per garantire la continuità delle attività didattiche. Attualmente, l'edificio in questione è chiuso e momentaneamente non è stato destinato dal comune per altre funzioni.

Nei pressi della scuola attiva in pieno centro urbano, è presente un'ex scuola media, oggi chiusa e non agibile a causa della non conformità alle vigenti normative antisismiche.



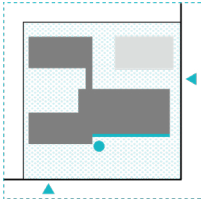


Legenda

- edifici scolastici attivi
- edifici scolastici riconvertiti
- edifici scolastici non attivi
- edifici scolastici in costruzione
- percorso bus (linea extraurbana)

STIGLIANO 48' 37 km





## SM\_01 ●

### Istituto Comprensivo

Via Papa Giovanni XXIII, 7, 75010 San Mauro Forte

L'edificio scolastico di San Mauro Forte, comune lucano che si trova nella parte orientale dell'area interna "Montagna Materana", è una delle sedi dell'Istituto Comprensivo "Francesco D'Onofrio" di Ferrandina (MT).

L'intero fabbricato poggia su un lotto di notevoli dimensioni che si trova in pieno centro urbano. Realizzato nel 1956, il primo corpo di fabbrica ospita soltanto gli spazi dedicati alle attività didattiche della scuola dell'infanzia, primaria e secondaria di I grado. Il secondo corpo (refettorio), connesso da un passaggio coperto, fu progettato e completato esattamente 10 anni dopo. L'unico corpo costruito successivamente è stata la palestra coperta che è indipendente dall'edificio scolastico. Lo spazio esterno è per la maggior parte pavimentato, parzialmente utilizzato come parcheggio, mentre solo alcune aree sono a verde e caratterizzate da alberature importanti, di interesse come possibile spazio per la didattica *outdoor*. Nel contesto di prossimità che caratterizza l'area di osservazione è presente la villa comunale, spazio aperto verde. Questi rappresenta un elemento di connessione di rilevante interesse che sarà considerato negli sviluppi progettuali del caso studio.

|   |            |
|---|------------|
| anno di costruzione:                            | 1956       |
| anno di ampliamento:                            | 1966       |
| superficie area:                                | 5771 mq    |
| superficie coperta (esclusa palestra separata): | 1336 mq    |
| superficie area libera:                         | 4100 mq    |
| struttura:                                      | intelaiata |
| distribuzione:                                  | a manica   |
| agibilità:                                      | sì         |
| numero piani:                                   | 2          |
| numero pluriclassi:                             | 4          |
| numero studenti:                                | 79         |

Fig. 54a. Foto. Vista dell'ingresso principale dell'Istituto Comprensivo. 2025.

Fig. 54b. Foto. Vista del fronte (sud) di ingresso principale dell'Istituto Comprensivo. 2025.

Fig. 55. Planimetria, scala 1:1500. Mappa di inquadramento dell'edificio scolastico e analisi delle condizioni di accessibilità e delle caratteristiche del contesto di prossimità. Elaborazione originale, 2025.



Accessibilità e contesto



## Spazi dentro la scuola

56.

### Legenda

#### Spazi ad uso extrascolastico

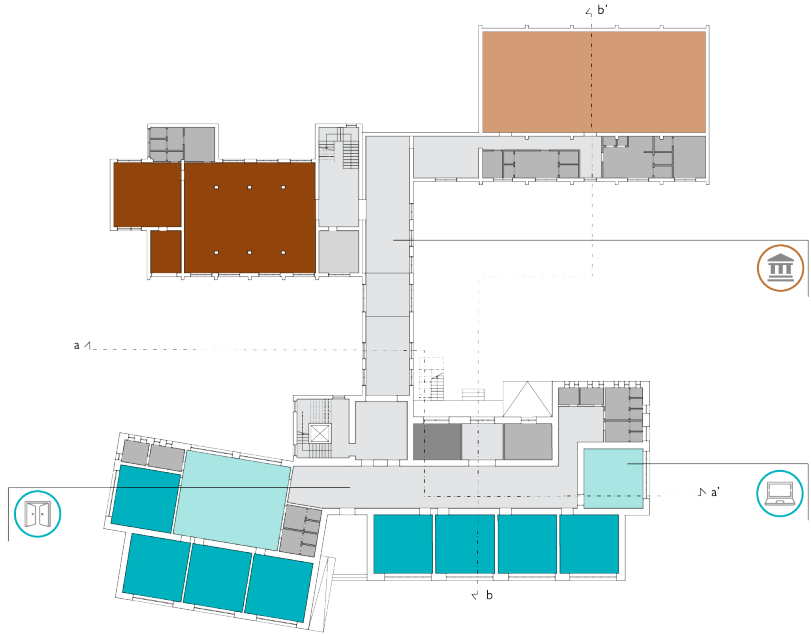
-  laboratori | atelier
-  spazi per associazioni
-  sala polifunzionale | auditorium
-  palestra | spazi per attività motorie
-  spazi per incubatori professionali
-  laboratori simulazione mestieri locali
-  museo della cultura locale
-  biblioteca extrascolastica
-  infopoint turistico
-  bar | caffetteria
-  alloggi autogestiti
-  servizi sanitari e ambulatoriali

#### Spazi per la didattica

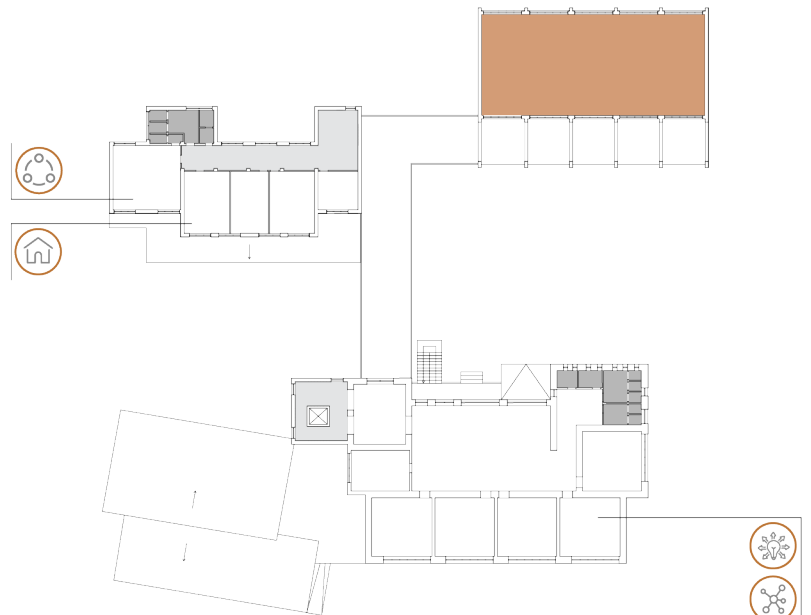
-  laboratorio didattico
-  agorà | piazza
-  ingresso | foyer
-  biblioteca
-  spazi connettivi

#### Usi e funzioni

-  spazi per la didattica
-  laboratori | atelier
-  mensa | cucina | dispensa
-  biblioteca
-  palestra
-  sala professori
-  spazi di servizio
-  spazi distributivi
-  spazi amministrativi



Pianta piano terra



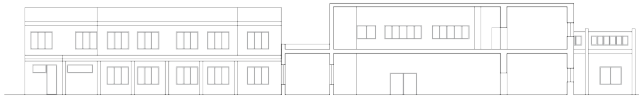
Pianta piano primo



Spazi attorno la scuola



Prospetto sud



Sezione a-a'



Prospetto est



Sezione b-b'

57.

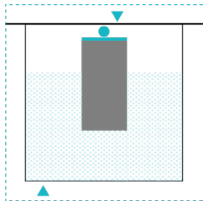
Legenda

Spazi all'aperto

- spazi per attività ludico-ricreative
- orti didattici
- spazi per attività motorie e sportive
- piazza | agorà
- anfiteatro
- aule all'aperto
- area attrezzata coperta per pranzo/merenda
- muro attrezzato
- recinzione permeabile alla vista
- recinzione non permeabile alla vista

Fig. 56. Elaborati grafici (Piante a diversi livelli). Analisi degli spazi scolastici interni con i rispettivi usi e funzioni. Elaborazione originale, 2025.

Fig. 57. Elaborati grafici (Profili e sezioni). Analisi degli spazi scolastici esterni con i rispettivi usi e funzioni. Elaborazione originale, 2025.



## SM\_02 ●

### Sede scolastica provvisoria

Via San Rocco snc, 75010 San Mauro Forte

L'edificio scolastico, costruito nel 2021 come sede scolastica provvisoria, è collocato in via San Rocco in una zona particolarmente periferica di San Mauro Forte. La scuola è collocata quasi al limite di contatto con la strada, dove è rivolto l'ingresso principale presente sul prospetto nord-est. Il corpo di fabbrica, costituito da un blocco compatto, ha una forma elementare, quasi una casa tra le case che si riflette nell'organizzazione planimetrica: assenza di atrio – una delle aule viene utilizzata per l'ufficio-accoglienza – lungo il corridoio in asse con l'ingresso da cui si diramano le aule e i servizi igienici. Lo spazio esterno di pertinenza della scuola è a verde con qualche alberatura, mentre solo i percorsi che conducono ai due accessi (principale e secondario) sono pavimentati. L'ex edificio scolastico, che un tempo ospitava gli studenti dei tre gradi di istruzione, attualmente non è utilizzato. Dall'analisi del contesto di prossimità, non si denotano spazi aperti o edifici pubblici di particolare rilevanza, a causa dell'ubicazione periferica del fabbricato; tuttavia, si evidenzia la notevole dimensione paesaggistica che caratterizza dell'ex edificio scolastico che non è valorizzata.

|   |               |
|---|---------------|
| anno di costruzione:                            | 2021          |
| anno di ampliamento:                            | -             |
| superficie area:                                | 1282 mq       |
| superficie coperta (esclusa palestra separata): | 1037 mq       |
| superficie area libera:                         | 245 mq        |
| struttura:                                      | prefabbricata |
| distribuzione:                                  | a manica      |
| agibilità:                                      | sì            |
| numero piani:                                   | 1             |
| numero pluriclassi:                             | -             |
| numero studenti:                                | -             |

Fig. 58a. Foto. Vista del fronte (nord-est) di ingresso principale dell'ex sede scolastica dalla strada di accesso via San Rocco. 2025.

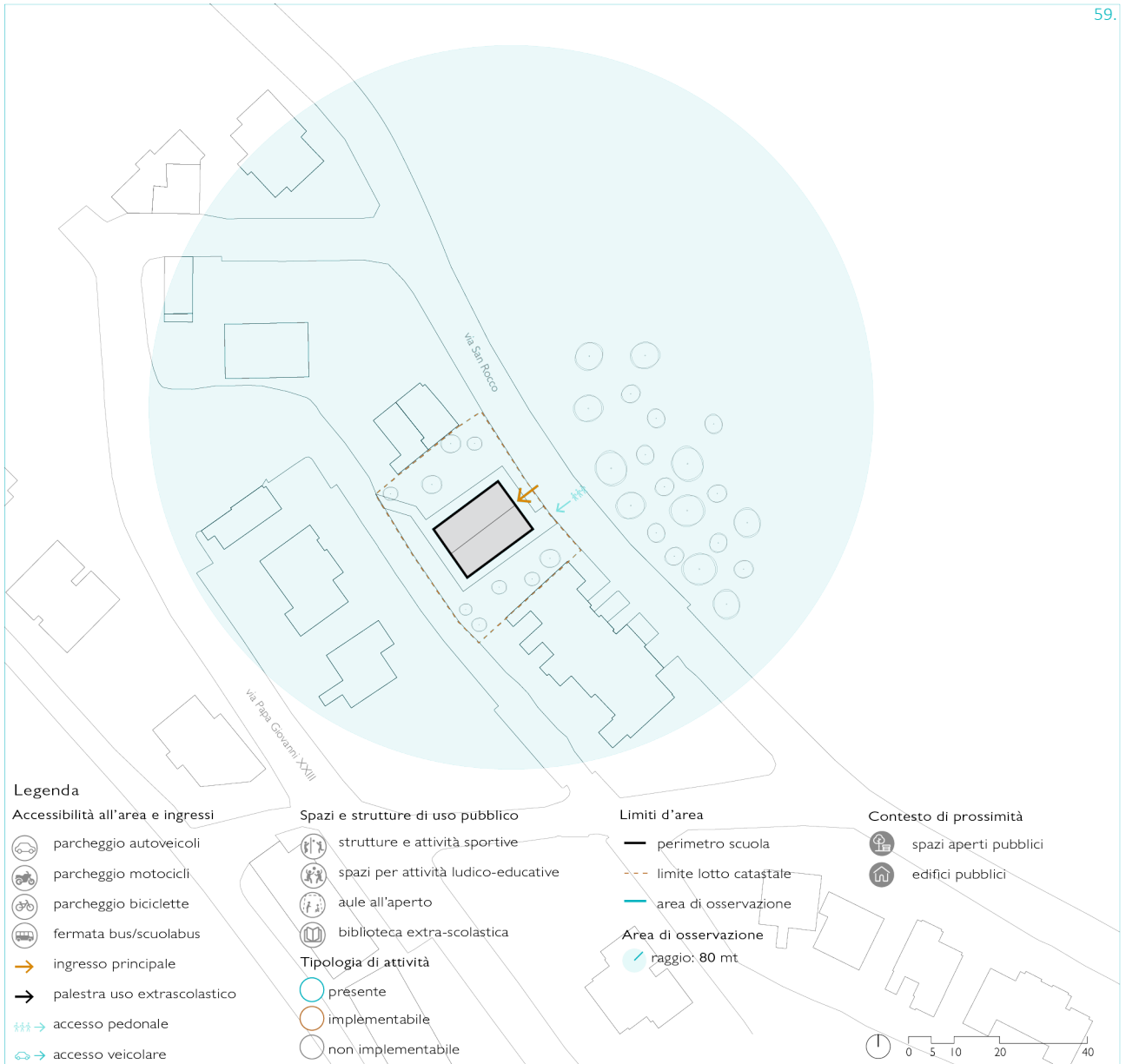
Fig. 58b. Foto. Vista del fronte (sud-ovest) di ingresso secondario e del vialetto di accesso dalla strada retrostante a via San Rocco. 2025.

Fig. 58c. Foto. Vista del fronte (sud-est) dell'ex sede scolastica dalla strada di accesso via San Rocco.

Fig. 59. Planimetria, scala 1:1500. Mappa di inquadramento dell'edificio scolastico e analisi delle condizioni di accessibilità e delle caratteristiche del contesto di prossimità. Elaborazione originale, 2025.



Accessibilità e contesto



## Spazi dentro la scuola

60.

### Legenda

#### Spazi ad uso extrascolastico

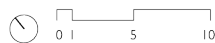
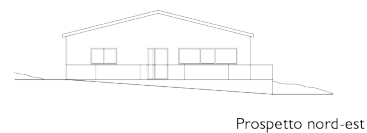
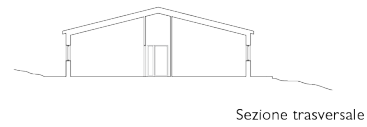
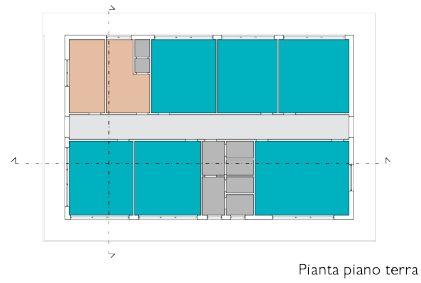
-  laboratori | atelier
-  spazi per associazioni
-  sala polifunzionale | auditorium
-  palestra | spazi per attività motorie
-  spazi per incubatori professionali
-  laboratori simulazione mestieri locali
-  museo della cultura locale
-  biblioteca extrascolastica
-  infopoint turistico
-  bar | caffetteria
-  alloggi autogestiti
-  servizi sanitari e ambulatoriali

#### Spazi per la didattica

-  laboratorio didattico
-  agorà | piazza
-  ingresso | foyer
-  biblioteca
-  spazi connettivi

#### Usi e funzioni

-  spazi per la didattica
-  laboratori | atelier
-  mensa | cucina | dispensa
-  biblioteca
-  palestra
-  sala professori
-  spazi di servizio
-  spazi distributivi
-  spazi amministrativi



## Spazi attorno la scuola

### 61. Legenda

#### Spazi all'aperto

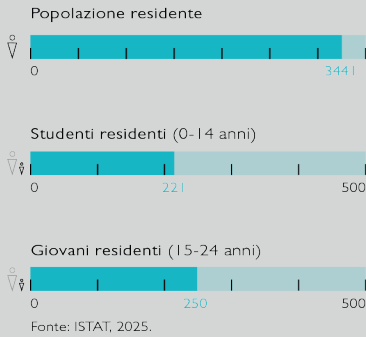
-  spazi per attività ludico-ricreative
-  orti didattici
-  spazi per attività motorie e sportive
-  piazza | agorà
-  anfiteatro
-  aule all'aperto
-  area attrezzata coperta per pranzo/merenda
-  muro attrezzato
-  recinzione permeabile alla vista
-  recinzione non permeabile alla vista



Fig. 60. Elaborati grafici (Piante, sezioni e prospetti). Analisi degli spazi scolastici interni con i rispettivi usi e funzioni. Elaborazione originale, 2025.

Fig. 61. Elaborati grafici (Profili). Analisi degli spazi scolastici esterni con i rispettivi usi e funzioni. Elaborazione originale, 2025.

# STIGLIANO

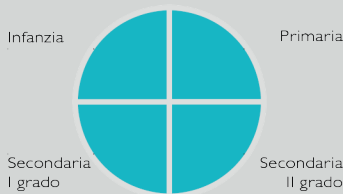


## Trasporti

- Linea scuolabus urbana
- Linea autobus extraurbana  
Sita Sud n. 0339 (Stigliano-Grassano Scalo-Matera)

Fonte: sitasudtrasporti.it, 2025.

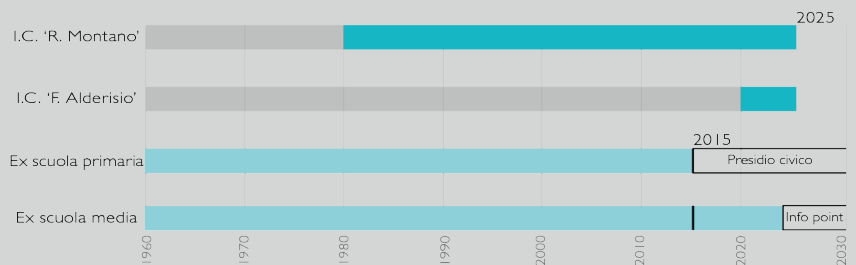
## Gradi di istruzione dell'offerta scolastica

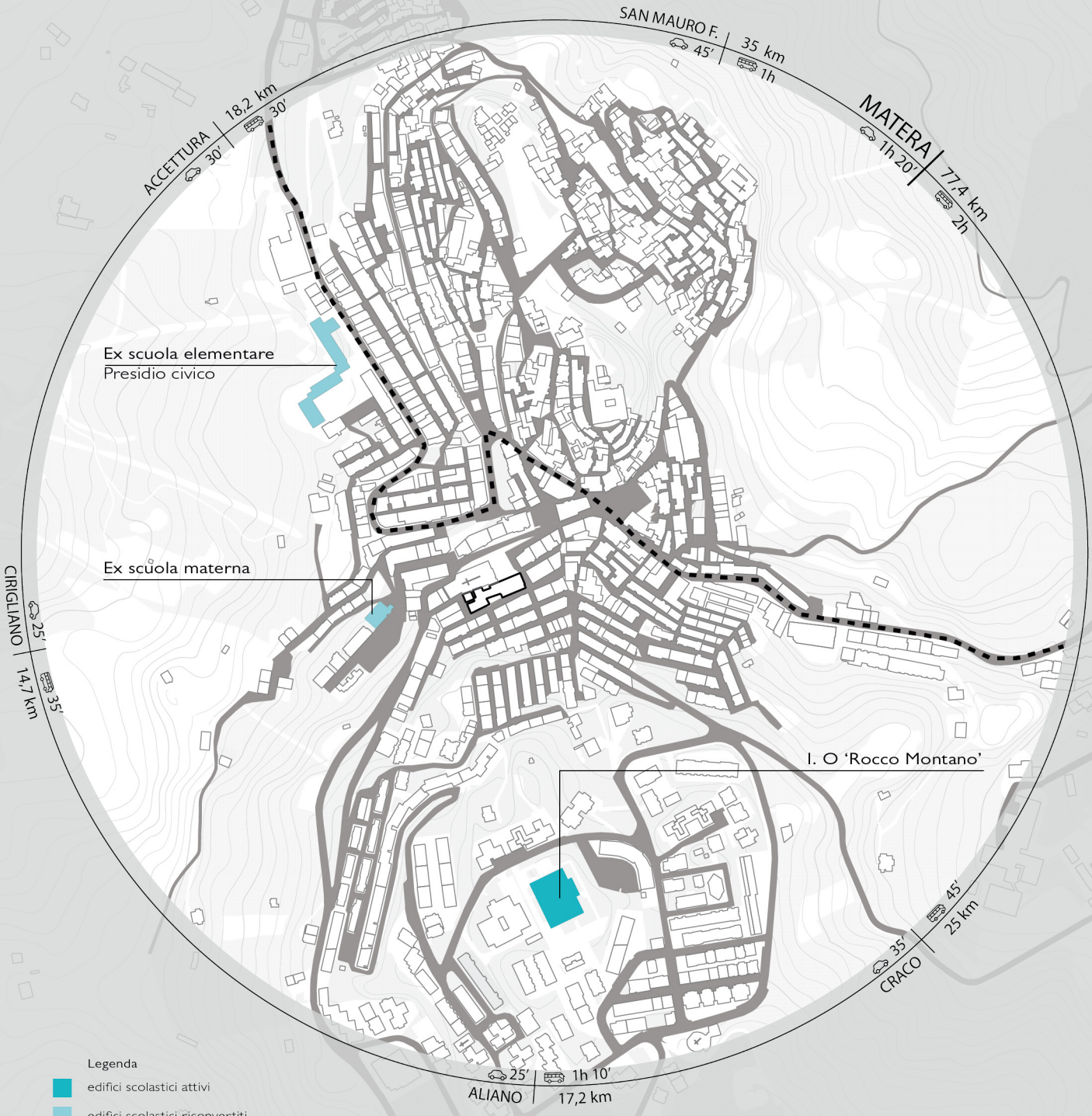


Il comune di Stigliano è il paese più popoloso e servito dell'area interna della "Montagna Materana", difatti dal punto di vista dell'offerta scolastica, questa comprende tutti i gradi di istruzione dalla scuola dell'infanzia alla secondaria di II grado. In particolare, i plessi scolastici attivi sono due: l'Istituto Omnicomprensivo "Rocco Montano" ospita l'intero primo ciclo di istruzione obbligatorio, mentre l'Istituto Superiore Provinciale "Felice Alderisio" comprende alcuni indirizzi di avviamento professionale. Tale centralità territoriale fa del comune un polo di riferimento per l'intero comprensorio, accogliendo studenti provenienti da numerosi centri limitrofi che non dispongono di un'offerta formativa completa fino alla secondaria di I grado.

La mobilità studentesca è sostenuta da una rete di trasporto scolastico ben organizzata, comprendente linee urbane di scuolabus e collegamenti extraurbani che permettono l'accesso quotidiano agli istituti scolastici presenti sul territorio.

Accanto agli edifici scolastici attivi, a Stigliano sono presenti alcune ex strutture scolastiche che nel tempo sono state oggetto di interventi di rifunzionalizzazione. Tra queste, si ricordano l'ex scuola dell'infanzia è stata riconvertita in uno spazio polifunzionale che ospita la sede della Protezione Civile, un info point comunale e locali destinati alle operazioni elettorali e l'esempio emblematico dell'ex scuola elementare di via Roma che oggi è sede di un presidio civico.





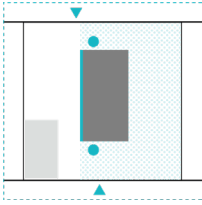
Ex scuola elementare  
Presidio civico

Ex scuola materna

I. O 'Rocco Montano'

- Legenda
- edifici scolastici attivi
  - edifici scolastici riconvertiti
  - edifici scolastici non attivi
  - edifici scolastici in costruzione
  - - - percorso bus (linea extraurbana)





## ST\_01

### Istituto Omnicomprensivo “Rocco Montano”

Via Berardi Nicola 9, 75011 Stigliano

L'Istituto Omnicomprensivo “Rocco Montano” di Stigliano, che rappresenta uno dei comuni più interni della “Montagna Materana”, è stato realizzato nel 1980 ed è ubicato su un ampio lotto pianeggiante in pieno centro urbano. Costituito da un unico blocco compatto su tre livelli (seminterrato, piano rialzato e piano primo): al piano rialzato oltre ad ospitare la scuola dell'infanzia, accoglie anche gli spazi amministrativi e comuni, quali la segreteria, segreteria, presidenza, palestra, mensa, mentre la scuola primaria, la secondaria di I grado ed i laboratori sono localizzati al piano primo. Il piano seminterrato attualmente non è utilizzato per usi scolastici, in quanto sono in corso lavori di riqualificazione. Tutti i piani sono dotati di ampie vetrate nei corridoi e nelle aule che assicurano sufficienti livelli di illuminazione ed aerazione. Gli spazi esterni di pertinenza alla scuola sono per metà pavimentati, in parte usati come parcheggio in corrispondenza dell'accesso sud e, per l'altra metà, sono a verde con vari cortili e un campetto esterno per attività motorie. La scuola si trova in un'area densa dal punto di vista residenziale, pertanto non si evidenzia un contesto di prossimità rilevante.

|   |            |
|---|------------|
| anno di costruzione:                            | 1960       |
| anno di ampliamento:                            | -          |
| superficie area:                                | 7004 mq    |
| superficie coperta (esclusa palestra separata): | 1792 mq    |
| superficie area libera:                         | 5212 mq    |
| struttura:                                      | intelaiata |
| distribuzione:                                  | a manica   |
| agibilità:                                      | si         |
| numero piani:                                   | 2          |
| numero pluriclassi:                             | -          |
| numero studenti:                                | 153        |



Fig. 62a. Foto. Particolare della fronte sud dell'edificio scolastico, 2025.

Fig. 62b. Foto. Vista del fronte est dell'edificio scolastico, 2025.

Fig. 63. Planimetria, scala 1:1500. Mappa di inquadramento dell'edificio scolastico e analisi delle condizioni di accessibilità e delle caratteristiche del contesto di prossimità. Elaborazione originale, 2025.



Accessibilità e contesto



## Spazi dentro la scuola

64.

### Legenda

#### Spazi ad uso extrascolastico

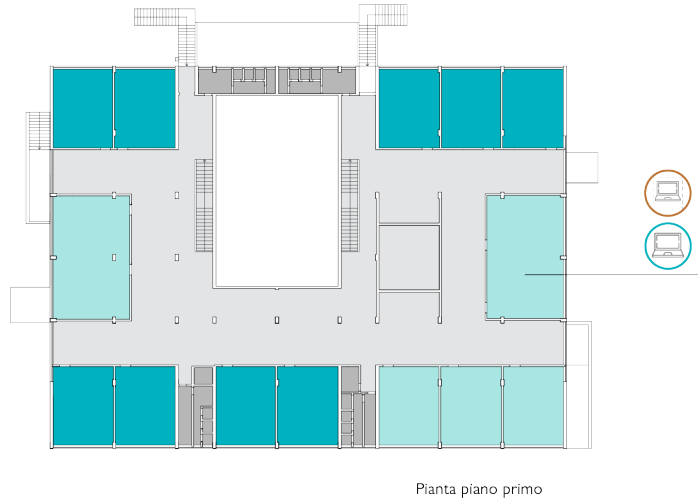
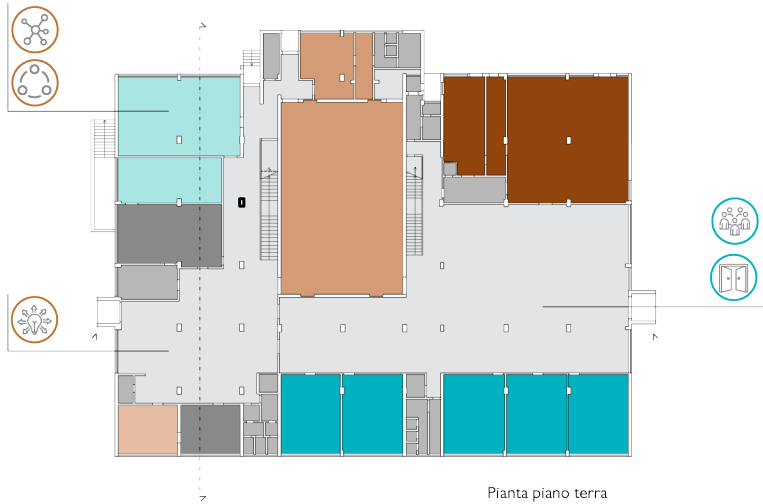
-  laboratori | atelier
-  spazi per associazioni
-  sala polifunzionale | auditorium
-  palestra | spazi per attività motorie
-  spazi per incubatori professionali
-  laboratori simulazione mestieri locali
-  museo della cultura locale
-  biblioteca extrascolastica
-  infopoint turistico
-  bar | caffetteria
-  alloggi autogestiti
-  servizi sanitari e ambulatoriali

#### Spazi per la didattica

-  laboratorio didattico
-  agorà | piazza
-  ingresso | foyer
-  biblioteca
-  spazi connettivi

#### Usi e funzioni

-  spazi per la didattica
-  laboratori | atelier
-  mensa | cucina | dispensa
-  biblioteca
-  palestra
-  sala professori
-  spazi di servizio
-  spazi distributivi
-  spazi amministrativi



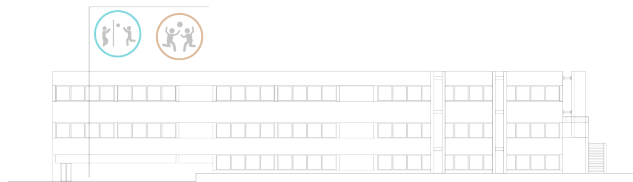
## Spazi attorno la scuola

65.

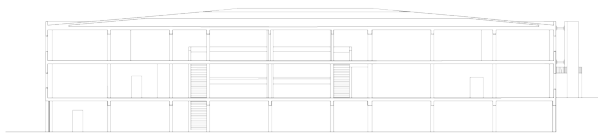
### Legenda

#### Spazi all'aperto

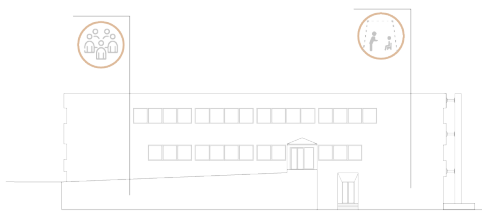
-  spazi per attività ludico-ricreative
-  orti didattici
-  spazi per attività motorie e sportive
-  piazza | agorà
-  anfiteatro
-  aule all'aperto
-  area attrezzata coperta per pranzo/merenda
-  muro attrezzato
-  recinzione permeabile alla vista
-  recinzione non permeabile alla vista



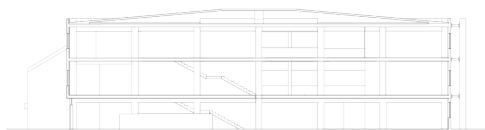
Prospetto sud-ovest



Sezione longitudinale



Profilo nord-ovest

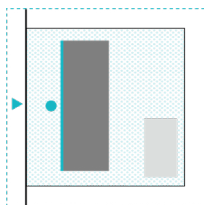


Sezione trasversale



**Fig. 64.** Elaborati grafici (Piante a diversi livelli). Analisi degli spazi scolastici interni con i rispettivi usi e funzioni. Elaborazione originale, 2025.

**Fig. 65.** Elaborati grafici (Profili e sezioni). Analisi degli spazi scolastici esterni con i rispettivi usi e funzioni. Elaborazione originale, 2025.



## ST\_02 ●

### Istituto Superiore “Felice Alderisio”

Strada Comunale Contrada Salice, 1, 75018, Stigliano

L'Istituto Superiore “Felice Alderisio”, di recente realizzazione (2020), si trova lungo la strada comunale Contrada Salice, distante 2 km dal centro abitato di Stigliano. Sviluppato su due piani e in lunghezza, secondo un andamento parallelo alla strada comunale, si apprezza il corpo di fabbrica indipendente della palestra completata nel 2025. Il fabbricato poggia su un lotto di notevoli dimensioni e pianeggiante privo di aree a verde attrezzate ad uso scolastico, difatti l'intera area è pavimentata. L'edificio presenta un ampio atrio di ingresso, che assieme a quelli presenti alle due estremità costituiscono i blocchi di collegamento ai vari piani. Attualmente sono in uso solo alcuni piani dell'edificio scolastico: il piano terra, che è sede di tutti i laboratori, il primo piano (ala sud) che è sede del Liceo scientifico e il primo piano (ala nord) sede dell'odontotecnico e del MAT. Il piano secondo del corpo centrale non è in uso, sebbene sia completo ed efficiente. Nell'analisi del contesto di prossimità, l'assenza di spazi aperti ed edifici pubblici di interesse è dovuta alla localizzazione estremamente periferica dell'edificio scolastico rispetto al centro abitato.

|   |            |
|---|------------|
| anno di costruzione:                            | 2020       |
| anno di ampliamento:                            | -          |
| superficie area:                                | 18547 mq   |
| superficie coperta (esclusa palestra separata): | 2258 mq    |
| superficie area libera:                         | 14586 mq   |
| struttura:                                      | intelaiata |
| distribuzione:                                  | a manica   |
| agibilità:                                      | sì         |
| numero piani:                                   | 2          |
| numero pluriclassi:                             | -          |
| numero studenti:                                | 150        |

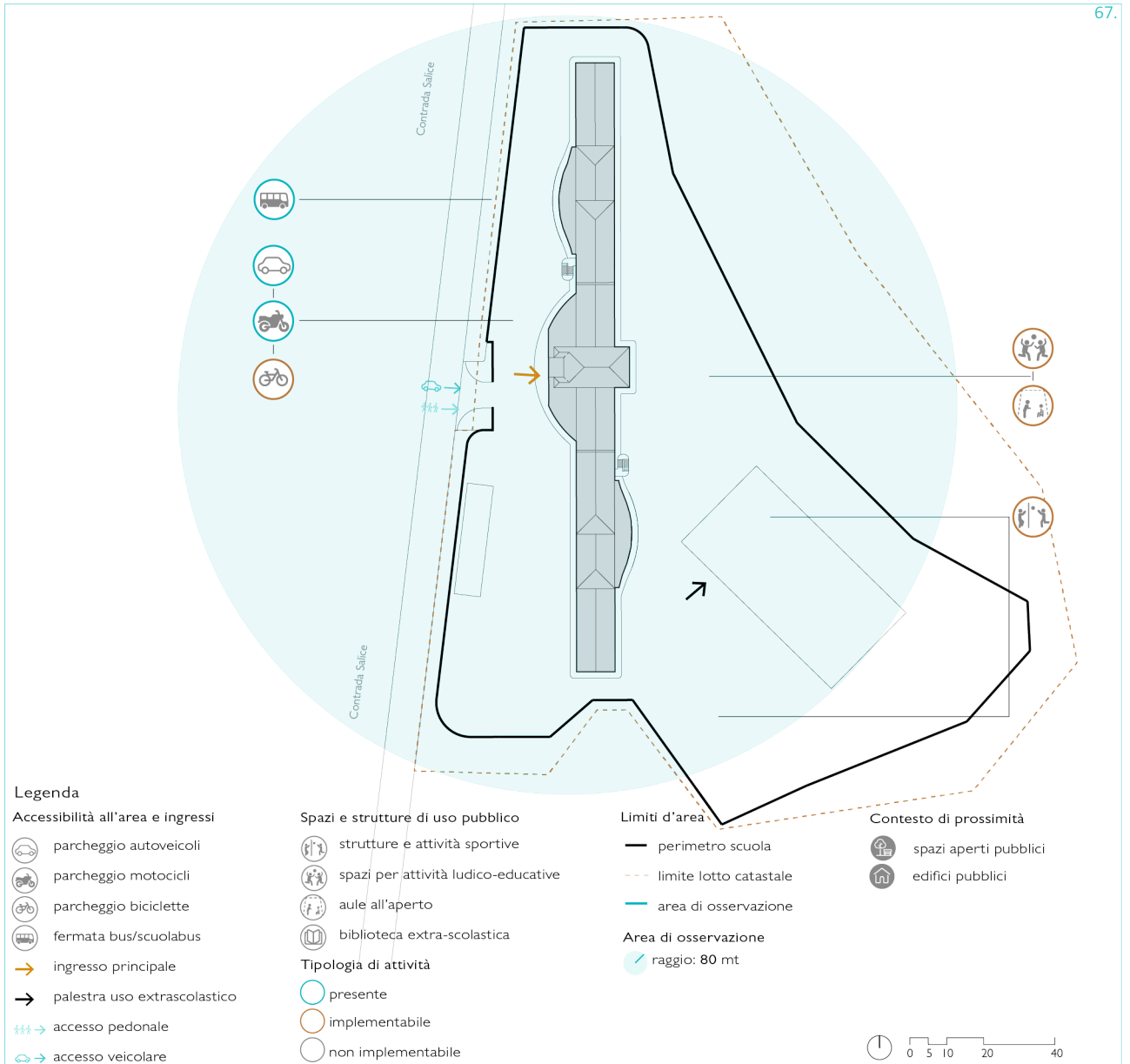
66.



Fig. 66. Foto. Vista del fronte (ovest) di ingresso principale dell'I.S. “F. Alderisio” dalla strada di accesso Contrada Salice, 2025.

Fig. 67. Planimetria, scala 1:2000. Mappa di inquadramento dell'edificio scolastico e analisi delle condizioni di accessibilità e delle caratteristiche del contesto di prossimità. Elaborazione originale, 2025.

Accessibilità e contesto



## Spazi dentro la scuola

68.

### Legenda

#### Spazi ad uso extrascolastico

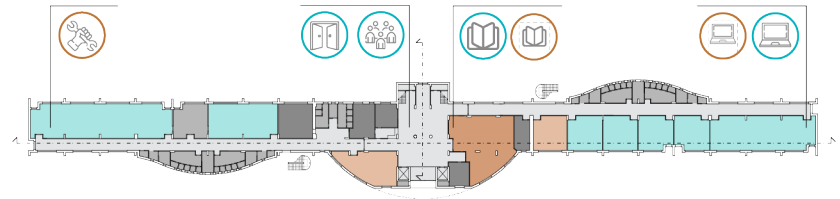
-  laboratori | atelier
-  spazi per associazioni
-  sala polifunzionale | auditorium
-  palestra | spazi per attività motorie
-  spazi per incubatori professionali
-  laboratori simulazione mestieri locali
-  museo della cultura locale
-  biblioteca extrascolastica
-  infopoint turistico
-  bar | caffetteria
-  alloggi autogestiti
-  servizi sanitari e ambulatoriali

#### Spazi per la didattica

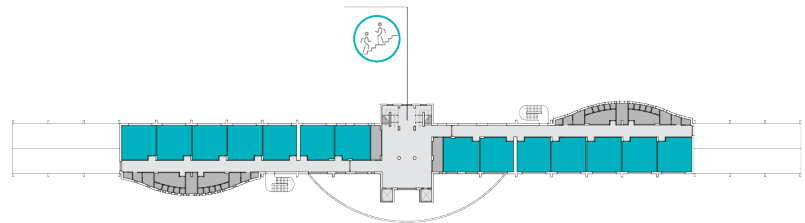
-  laboratorio didattico
-  agorà | piazza
-  ingresso | foyer
-  biblioteca
-  spazi connettivi

#### Usi e funzioni

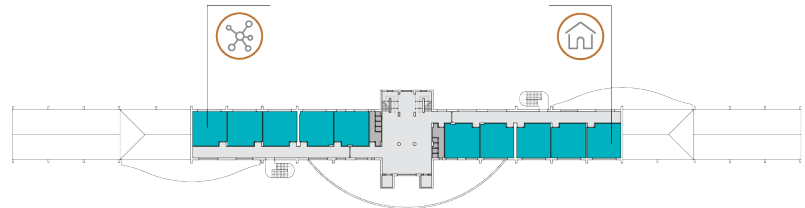
-  spazi per la didattica
-  laboratori | atelier
-  mensa | cucina | dispensa
-  biblioteca
-  palestra
-  sala professori
-  spazi di servizio
-  spazi distributivi
-  spazi amministrativi



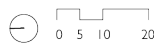
Pianta piano terra



Pianta piano primo



Piano piano secondo





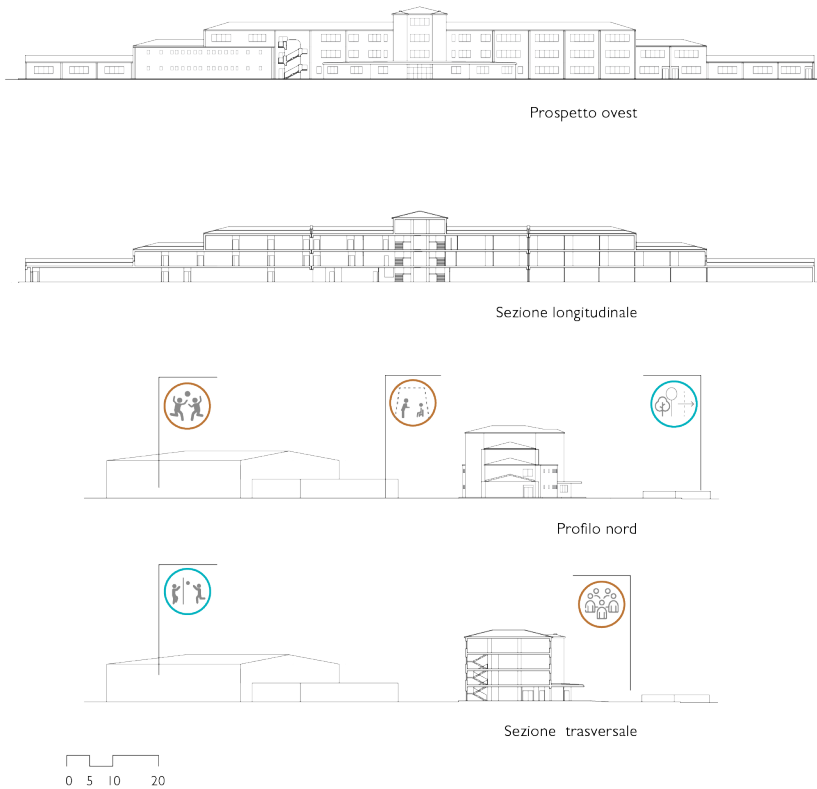
## Spazi attorno la scuola

69.

### Legenda

#### Spazi all'aperto

-  spazi per attività ludico-ricreative
-  orti didattici
-  spazi per attività motorie e sportive
-  piazza | agorà
-  anfiteatro
-  aule all'aperto
-  area attrezzata coperta per pranzo/merenda
-  muro attrezzato
-  recinzione permeabile alla vista
-  recinzione non permeabile alla vista



**Fig. 68.** Elaborati grafici (Piante a diversi livelli). Analisi degli spazi scolastici interni con i rispettivi usi e funzioni. Elaborazione originale, 2025.

**Fig. 69.** Elaborati grafici (Profili e sezioni). Analisi degli spazi scolastici esterni con i rispettivi usi e funzioni. Elaborazione originale, 2025.

## Bibliografia Capitolo 2

### Riferimenti bibliografici

- Barbera, F. (2018). *Riabitare l'Italia: Le aree interne tra abbandoni e riconquiste*. Roma: Donzelli.
- Cersosimo, D., Donzelli, C. (a cura di) (2020). *Manifesto per riabitare l'Italia*. Roma: Donzelli.
- Macaione, I. (2016). *Città natura. Visioni attraverso l'architettura italiana*. Trento: Listlab.
- Mangione G. R. J., Cannella G., De Santis F. (2021). *Piccole scuole, scuole di prossimità*. Quaderni della Ricerca, 59. Torino: Loescher.
- Moreno, C., (2014). *La Città dei 15 Minuti. Per una cultura urbana democratica*. Torino: Add Editore.
- Parigi, L., De Santis, F., Bartolini, R., & Iommi, T. (2020). *Formazione & Insegnamento. I Quaderni delle Piccole Scuole. Documentare l'esperienza educativa nelle scuole dei territori isolati, XVIII*.
- Renzoni, C.; Donadoni, E.; Mattioli, C. (2024). *Paesaggi educativi tra capillarità e polarizzazione territoriale*, in Lanzani, A. (2024). *Italia di mezzo. Prospettive per la provincia in transizione*. Roma: Donzelli.
- Rolli, G.L., (1984). *Servizi per il territorio*. L'Aquila: Marcello Ferri Editore.
- Rossi-Doria, M. (2007). *Di mestiere faccio il maestro*. Napoli: L'ancora del mediterraneo.
- Scotellaro R. (1999). *Scuole di Basilicata*. Napoli: RCE Edizioni.
- Strategia Nazionale per le Aree Interne / Progetto Pilota – Montagna Materana (2017)*, presente in *Accordo di programma quadro Regione Basilicata “Area Interna Montagna Materana” (2019)*.
- Teti, V. (2022). *La restanza*. Torino: Einaudi.
- Tomeo, N. (2024). *Vocabolario delle Aree Interne. 100 parole per l'uguaglianza dei territori*. Capistrello (AQ): Radici.
- Vaccher, F. (2022). *Le piccole scuole dei piccoli comuni. Un atlante veneto*. Siracusa: LetteraVentidue.

### Sitografia

Bartolini, R., & Mangione, G. R. J. (2020). *Piccole scuole e piccoli comuni fra dati e racconti*. Roma: INDIRE. <http://piccolescuole.indire.it/>

Dipartimento per le politiche di coesione e per il sud, disponibile sul sito web: <https://politichecoesione.governo.it/it/politica-di-coesione/strategie-tematiche-e-territoriali/strategie-territoriali/strategia-nazionale-aree-interne-snai/le-aree-interne-2021-2027/>

*Manifesto delle Piccole scuole*. (2017). Roma: INDIRE. <https://piccolescuole.indire.it/il-progetto/manifesto/>

Ministero dell'Istruzione e del Merito. (2018). **Early leavers from education and training (ELET)**. <https://www.mim.gov.it/documents/20182/0/Rapporto+sul+contrasto+del+fallimento+formativo/7575f155-63f9-479a-a77f-1da743492e92?version=1.0>

Ministero dell'Istruzione e del Merito. *Le Aree interne nel contesto de "La Buona Scuola". Linee guida per gli interventi nelle aree-progetto*. [https://www.mim.gov.it/documents/20182/0/labuonascuola\\_areeinterne.pdf/32650d04-a53a-4862-a4cd-f5bd389396a1?version=1.0&t=1548763261218](https://www.mim.gov.it/documents/20182/0/labuonascuola_areeinterne.pdf/32650d04-a53a-4862-a4cd-f5bd389396a1?version=1.0&t=1548763261218)

*Le aree interne, territori a rischio povertà educativa* (2020). Openpolis. <https://www.openpolis.it/esercizi/le-aree-interne-territori-a-rischio-poverta-educativa/>

*Piano Strategico Nazionale Aree Interne. Documento tecnico previsto dal art. 7 del D.L. 124/2023*. <https://politichecoesione.governo.it/media/yamnr5sl/piano-strategico-nazionale-delle-aree-interne.pdf>

*Strategia Nazionale per le Aree Interne: Definizione, obiettivi, strumenti e governance*. [https://www.mim.gov.it/documents/20182/890263/strategia\\_nazionale\\_aree\\_interne.pdf/d10fc111-65c0-4acd-b253-63efae626b19](https://www.mim.gov.it/documents/20182/890263/strategia_nazionale_aree_interne.pdf/d10fc111-65c0-4acd-b253-63efae626b19)

## PARTE II

### SCUOLA E TERRITORIO

## Abstract

La **Seconda Parte** rappresenta la fase esperienziale della ricerca, in cui teoria e azione si intrecciano attraverso un processo di osservazione diretta, analisi e sperimentazione sul campo. Essa indaga come la conoscenza dei luoghi e il confronto con le comunità locali possano orientare nuove forme di progettazione scolastica e territoriale.

Nel terzo capitolo (*Esperienze sul campo*), l'indagine quanti-qualitativa condotta nell'area interna della "Montagna Materana" e in altri contesti italiani consente di individuare progetti e pratiche capaci di attivare reti di collaborazione tra enti locali, scuole e comunità. Nel quarto capitolo (*Luoghi educanti*), il tema si amplia alla dimensione pedagogica e progettuale, esplorando modelli di scuole aperte e di co-progettazione partecipata che interpretano la scuola come nodo territoriale e spazio di welfare diffuso. Questa parte si configura così come il ponte tra conoscenza e progetto, dove la sperimentazione sul campo diventa strumento di costruzione condivisa di nuovi modelli educativi e comunitari.

*The **Second Part** represents the experiential phase of the research, in which theory and action intertwine through a process of direct observation, analysis, and field experimentation. It explores how knowledge of places and engagement with local communities can inform new forms of school and regional planning.*

*In the third chapter (*Field experiences*), the quantitative and qualitative investigation conducted in the inner area of the "Montagna Materana" and in other Italian contexts identifies projects and practices capable of activating collaborative networks between local authorities, schools, and communities. In the fourth chapter (*Educating Places*), the theme expands to the pedagogical and planning dimension, exploring models of open schools and participatory co-planning that interpret the school as a territorial hub and a space for widespread welfare. This part thus serves as a bridge between knowledge and planning, where field experimentation becomes a tool for the shared construction of new educational and community models.*

# CAPITOLO 3

## ESPERIENZE SUL CAMPO



## Domande della ricerca #3

Quanto è necessario vivere i luoghi d'indagine?

Nell'ambito della ricerca scientifica, la relazione diretta con i luoghi oggetto di indagine rappresenta una dimensione imprescindibile per la conoscenza profonda dei fenomeni osservazione. In generale, non si tratta solo di studiare una situazione e produrre nuove conoscenze, ma di generare un cambiamento reale e misurabile attraverso cicli continui di ricerca e azione pratica.

Questa prospettiva si lega profondamente al modello della Ricerca-Azione elaborato da Kurt Lewin nel 1946, il quale ha posto le basi di una metodologia che integra l'attività scientifica con la pratica sociale [1]. Secondo Lewin, per comprendere realmente le problematiche di uno specifico contesto non è sufficiente osservare dall'esterno, ma occorre instaurare un processo di condivisione tra il sapere del ricercatore e quello del pratico. Tale interazione genera una conoscenza situata, capace di tradursi in azioni concrete di trasformazione.

Nel presente progetto di Ricerca, l'opportunità di indagare il contesto territoriale dell'area interna della "Montagna Materana", in particolare il patrimonio scolastico sottoutilizzato, ha significato lavorare per esperienza diretta, vivendo i territori d'indagine e instaurando relazioni attive con diversi stakeholder istituzionali (pubbliche amministrazioni, scuole, enti locali, ecc.) e non (comunità, associazioni, ecc.). Parallelamente, la Ricerca si è arricchita di esperienze conoscitive di confronto in contesti interni affini su scala nazionale, dove le problematiche e le potenzialità dei territori marginali assumono forme differenti, ma comparabili. In tal senso, il lavoro sul campo si configura come condizione epistemologica e operativa imprescindibile, grazie alla quale il luogo, inteso come sistema osservato, non è più semplice scenario, bensì co-protagonista nella costruzione della conoscenza scientifica.

Note

[1] Lewin, K. (1980). *I conflitti sociali*. Milano: Franco Angeli.



## Indagine quanti-qualitativa d'area

### Introduzione

L'obiettivo della presente Ricerca necessita l'applicazione di una metodologia d'indagine integrata attraverso l'impiego combinato di strumenti quantitativi e qualitativi, al fine di costruire la base solida di dati per la restituzione grafica dei manufatti scolastici.

In questa prospettiva, l'indagine è stata articolata in due direttrici principali:

- **Quantitativa:** riguarda lo studio della documentazione archivistica, indispensabile per ricostruire le fasi progettuali e realizzative degli edifici scolastici. L'esame dei fondi comunali e dell'Archivio di Stato di Matera, con particolare riferimento ai versamenti del Genio Civile, ha consentito di reperire quadri di unione, fogli di impianto ed elaborati grafici di progetto comprensivi di relazioni tecniche. Tali materiali si sono rivelati essenziali per comprendere i criteri alla base delle scelte architettonico-distributive e strutturali, nonché per documentare le trasformazioni intervenute a seguito di ampliamenti, adeguamenti normativi o modifiche funzionali.
- **Qualitativa:** ha a che vedere con la somministrazione di questionari di autovalutazione ideati per un determinato bacino di utenti, quali studenti, insegnanti e dirigenti scolastici delle scuole e/o Istituti comprensivi dell'area interna SNAI. Tale strumento presenta una duplice finalità: indagare in che modo vengono utilizzati gli spazi dentro e attorno alla scuola e raccogliere la percezione degli utenti sull'ambiente fisico di apprendimento.

L'integrazione tra fonti archivistiche e indagine sul campo, attraverso i suddetti strumenti quantitativi e qualitativi, ha consentito di costruire un quadro conoscitivo solido e articolato, in grado di restituire sia la dimensione storica e materiale degli edifici, sia la loro attuale funzione sociale e culturale. Tale approccio costituisce la base per una riflessione critica sulle prospettive di valorizzazione e riuso delle scuole della Montagna Materana, in coerenza con le recenti strategie nazionali e regionali rivolte alle aree interne. Per rispondere agli obiettivi di ricerca è stato predisposto un set di tre questionari di autovalutazione, rivolti rispettivamente a studenti, insegnanti e dirigenti scolastici degli istituti ricadenti nell'Area Interna SNAI "Montagna Materana". I questionari, costruiti prendendo a riferimento il modello OCSE (2018) e adattati al contesto locale, sono stati pensati per esplorare due direttrici operative:

- **OS1:** come vengono effettivamente utilizzati gli spazi dentro e attorno alla scuola;

- **OS2**: quale valutazione ne danno gli utenti in termini di qualità percepita e benessere.

La somministrazione è stata organizzata in collaborazione con i dirigenti scolastici e le reti territoriali, privilegiando modalità miste (cartacea in classe e somministrazione online a seconda delle esigenze delle singole scuole) per massimizzare la partecipazione e garantire inclusività. Nello specifico, i questionari sono stati concepiti come strumenti semplici e immediati, in grado di coinvolgere direttamente i principali fruitori della scuola e di raccogliere, attraverso un set di domande strutturate, informazioni utili sull'esperienza quotidiana degli spazi. La loro articolazione in sezioni tematiche ha permesso di indagare non solo le modalità di utilizzo delle aule e degli ambienti comuni, ma anche la percezione degli spazi esterni e il grado di benessere vissuto all'interno del contesto scolastico. L'impostazione si ispira a modelli internazionali consolidati [1], adattati però alle specificità del territorio della Montagna Materana, con l'obiettivo di far emergere criticità e potenzialità difficilmente rilevabili attraverso le sole fonti documentarie. In questo senso, la somministrazione dei questionari non ha rappresentato soltanto un momento di raccolta dati, ma anche un'occasione di ascolto e di partecipazione, capace di valorizzare il punto di vista degli utenti e di restituire un'immagine più completa e dinamica della scuola come spazio vissuto.

Note

[1] OCSE. Migliorare insieme gli spazi di apprendimento: Indagine sugli utenti delle scuole - 2018. Traduzione autorizzata a cura di ADI.

## Documentazione archivistica

La ricerca archivistica si è svolta sia presso gli archivi comunali sia presso l'Archivio di Stato di Matera. Gli archivi comunali hanno presentato, nella maggior parte dei casi, condizioni di conservazione e accessibilità piuttosto disagiati, con l'eccezione di alcune realtà come Craco e, in parte, Accettura, dove la documentazione si è rivelata meglio organizzata. Presso l'Archivio di Stato, invece, la consultazione ha riguardato in particolare il fondo del Genio Civile, con riferimento ai versamenti V e VI, che hanno restituito materiali utili per ricostruire il quadro progettuale e amministrativo legato agli edifici scolastici.

La ricerca archivistica ha permesso l'analisi del seguente complesso documentario:

- **Quadri di unione.** Queste carte, in scala 1:20000 e 1:40000, rappresentano l'unione dei fogli di mappa in cui sono riportati i differenti possessi con le rispettive particelle, i principali elementi topografici (corsi d'acqua, viabilità, ecc.).
- **Mappe di impianto.** Disegnate generalmente in scala 1:2000 e 1:4000, a differenza di quelle dei centri abitati venivano realizzate in 1:1000.
- **Elaborati di progetto.** Normalmente le cartelle di progetto per la costruzione, ampliamento o completamento di un edificio scolastico presentavano i seguenti allegati: Relazione, Analisi di prezzi, Computo metrico-estimativo, Capitolato speciale di appalto, Disegni, (eventuali) Espropriazioni.

Le mappe, se non in pochi casi, non sono datate, ad ogni modo quasi tutte risalgono alla seconda metà del XX secolo (Figg. 2,3). Questi documenti sono stati presi a riferimento poiché consentono di ricostruire l'assetto originario dei luoghi, comprendere i criteri alla base delle scelte progettuali e seguire l'evoluzione del patrimonio scolastico nel tempo, fornendo così un quadro indispensabile per l'analisi storica e comparativa.

Al fine di comprendere le scelte progettuali che hanno portato alla realizzazione degli interventi presentati in comune degli edifici scolastici oggetto d'indagine, è risultata essenziale lo studio attento e approfondito delle relazioni e dei disegni di progetto. Attraverso la lettura delle prime si è potuto conoscere nel dettaglio le scelte architettonico-distributive, strutturali ed economiche del progetto di un edificio scolastico. L'analisi dei disegni, in particolare planimetrie a diversi livelli, prospetti, sezioni a

diverse scale di rappresentazione (1:100, 1:50, 1:20) ha costituito la base di riferimento per la costruzione dell'atlante delle schede identikit delle piccole scuole presenti negli otto comuni della "Montagna Materana" (Fig. 4).

L'assenza di documentazione fotografica sia nell'Archivio di Stato a Matera, che nei vari archivi comunali dell'area interna, ha reso limitata la possibilità di condurre un'analisi adeguata sulla memoria visiva degli edifici. Per questo motivo, si è reso necessario consultare, laddove presenti, fotografie storiche reperite in volumi presenti nelle biblioteche comunali o conservate da alcuni membri della comunità (Fig. 1), ma non rappresentano un elemento significativo nell'analisi degli edifici scolastici.

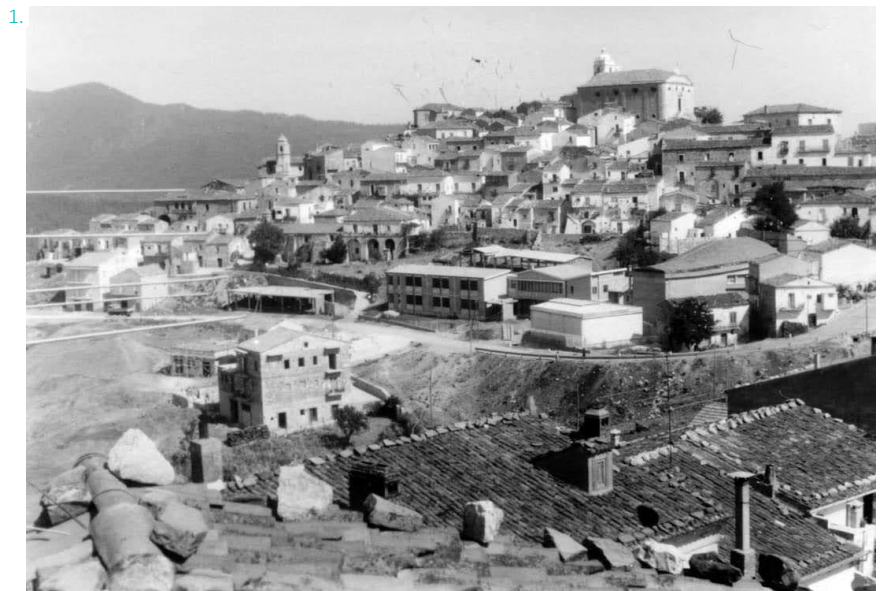


Fig. 1. Immagine. Fotografia storica degli anni '50 del centro abitato di Accettura, al centro è visibile l'ex scuola media presente sulla SP Provinciale Accettura-Gallipoli, oggi riconvertita a casa di riposo per anziani.

2.



Fig. 2. Carta. Accettura. Quadro di unione dei fogli di mappa catastali, scala 1:25000, dell'intero territorio comunale. Materiale cartografico digitale consultabile in rete attraverso il geoportale della regione Basilicata <https://rsdi.regione.basilicata.it/>, in formato cartaceo depositata presso archivio di Stato di Matera.

3.



Fig. 3. Carta. Accettura. Foglio di mappa catastale di impianto, scala 1:1000. Materiale cartografico digitale consultabile in rete attraverso il geoportale della regione Basilicata, <https://rsdi.regione.basilicata.it/>, in formato cartaceo depositata presso archivio di Stato di Matera.

4.

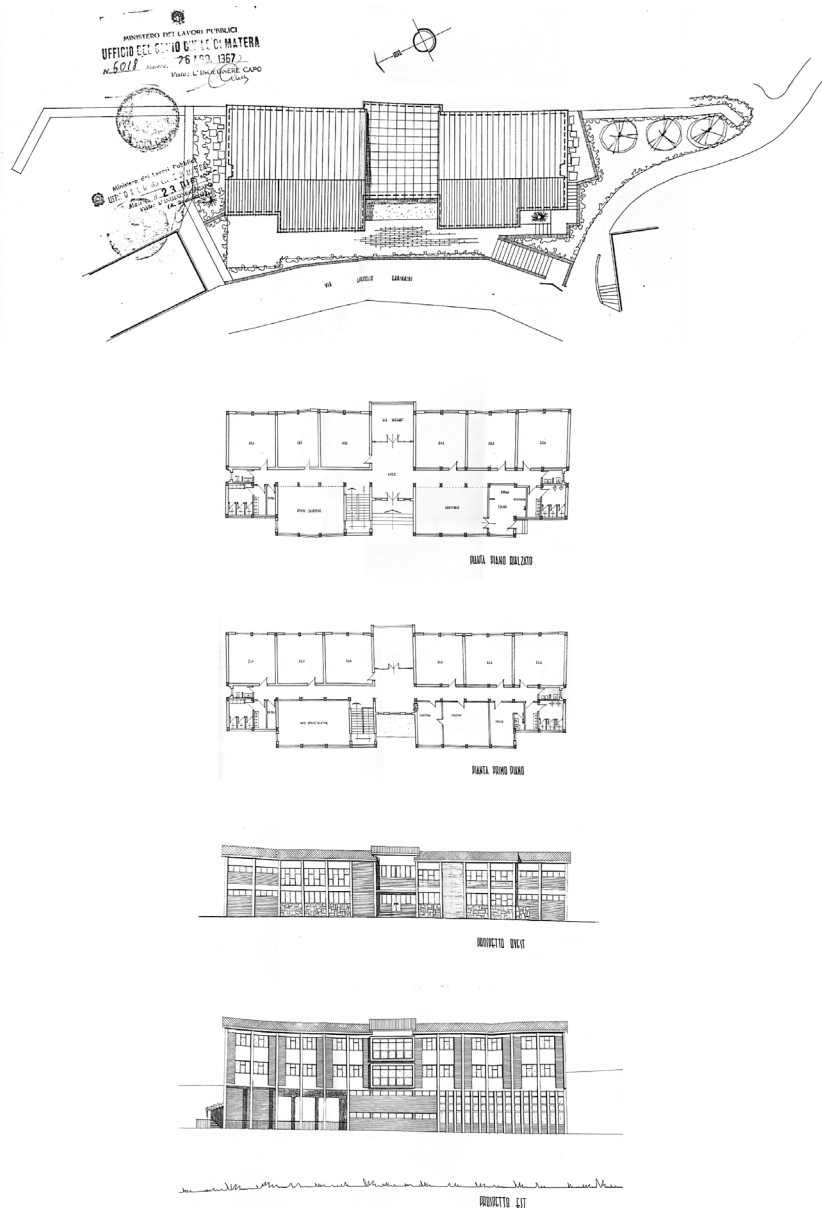


Fig. 4. Elaborati di progetto. Piante, prospetti e sezioni, scala 1:100 dell'edificio scolastico "Aldo Moro" in via Circolo Garibaldi, 75, Accettura (Fonte: Fondo del Genio Civile, Versamento VI, Busta 342, Archivio di Stato di Matera).

5.

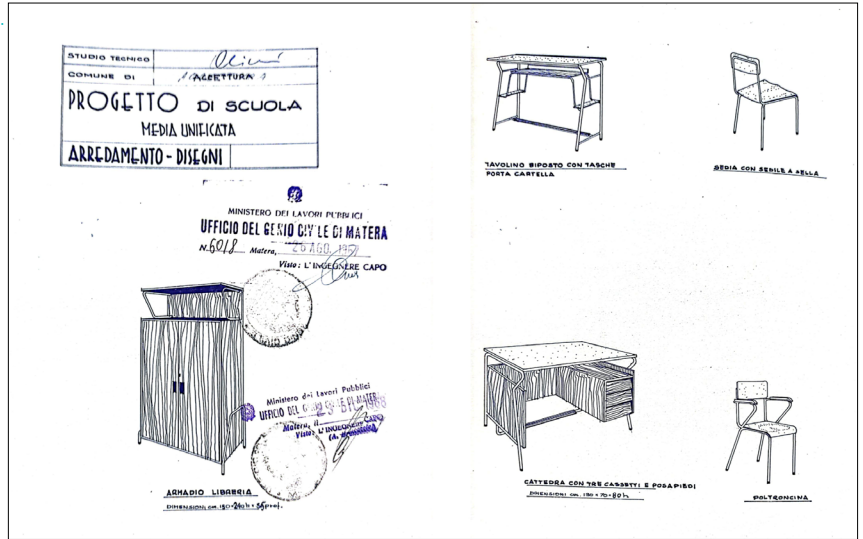


Fig. 5. Elaborati di progetto. Disegni per l'arredamento dell'edificio scolastico "Aldo Moro" in via Circolo Garibaldi, 75, Accettura (Fonte: Fondo del Genio Civile, Versamento VI, Busta 342, Archivio di Stato di Matera).

## Questionari di valutazione

L'indagine realizzata nell'Area Interna SNAI "Montagna Materana" ha previsto la redazione e la somministrazione di tre questionari di valutazione degli spazi scolastici, pensati per coinvolgere i diversi attori che vivono quotidianamente la scuola: studenti, docenti e dirigenti scolastici. L'idea alla base del lavoro è stata quella di restituire una fotografia il più possibile fedele dell'esperienza scolastica, con particolare attenzione agli spazi di apprendimento e al benessere percepito dagli utenti.

Per garantire una base solida e riconosciuta a livello internazionale, i questionari sono stati elaborati prendendo come riferimento l'indagine OCSE School User Survey: Improving Learning Spaces Together (2018) [1]. Questo modello è stato però adattato al contesto locale, così da rispondere meglio alle peculiarità del territorio e al linguaggio degli utenti coinvolti. In questo modo è stato possibile coniugare rigore metodologico e attenzione alle specificità delle scuole della Montagna Materana.

Ogni questionario è stato strutturato in tre parti. La prima, dedicata a semplici informazioni personali, aveva lo scopo di raccogliere dati di contesto in forma anonima. La seconda parte indagava il rapporto con gli spazi scolastici interni ed esterni, chiedendo agli utenti di esprimere le loro valutazioni su accessibilità, funzionalità, dotazioni e possibilità di utilizzo flessibile. Infine, la terza parte si concentrava sul tema dello "stare bene a scuola", ponendo l'accento sulla percezione di sicurezza, inclusione e comfort. Nel complesso, ciascun questionario comprendeva 38 domande, prevalentemente a risposta chiusa, integrate in alcuni casi dalla possibilità di scrivere osservazioni personali. La compilazione richiedeva mediamente un quarto d'ora, con istruzioni chiare volte a garantire la riservatezza e l'anonimato.

Gli obiettivi dell'indagine erano due:

**OS1:** analizzare come vengono utilizzati gli spazi dentro e attorno alla scuola;

**OS2:** raccogliere pareri di valutazione degli utenti sull'ambiente fisico di apprendimento.

La partecipazione ha restituito un quadro numericamente diversificato, in quanto si sono registrate le seguenti risposte per i diversi utenti:

- Questionario\_studenti: **24**
- Questionario\_docenti: **58**
- Questionario\_dirigenti scolastici: **3**

Tra i tre questionari, quello dei docenti ha assunto un ruolo centrale. Con le sue 58 risposte, infatti, ha garantito la copertura di tutte le scuole dei comuni della Montagna Materana, fornendo una base statistica più solida e rappresentativa. Per questa ragione i dati dei docenti sono stati presi in esame in modo particolare e presentati anche attraverso rappresentazioni grafiche, così da rendere più immediata e leggibile la distribuzione delle risposte. Tale scelta non ha escluso l'importanza dei contributi di studenti e dirigenti, ma ha voluto sottolineare la maggiore completezza informativa offerta dal campione dei docenti, che quotidianamente utilizzano e vivono gli spazi scolastici.

In definitiva, questa indagine ha permesso di raccogliere informazioni preziose sul funzionamento e sulla percezione degli spazi scolastici nell'area della Montagna Materana. L'approccio adottato, basato su un modello internazionale e adattato alle specificità locali, ha reso possibile un equilibrio tra comparabilità e pertinenza. I dati restituiti dai docenti, rappresentati anche in forma grafica, costituiscono oggi uno strumento utile per riflettere sulle condizioni delle scuole e per orientare eventuali azioni di miglioramento, pur nella consapevolezza che i campioni più ridotti, come quelli di studenti e dirigenti, richiedono ulteriori approfondimenti e successive integrazioni (Fig. 6).




#### Note

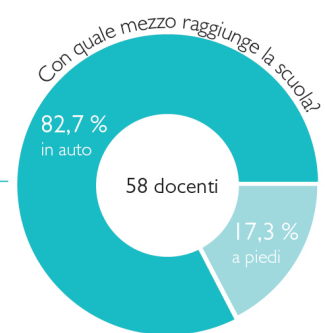
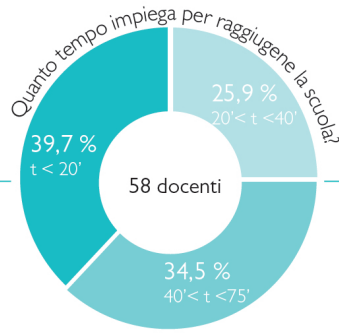
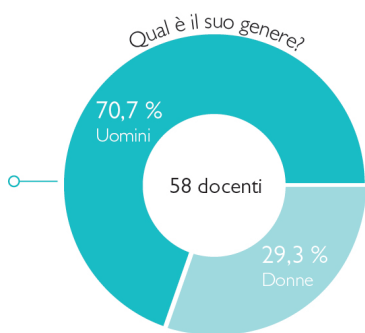
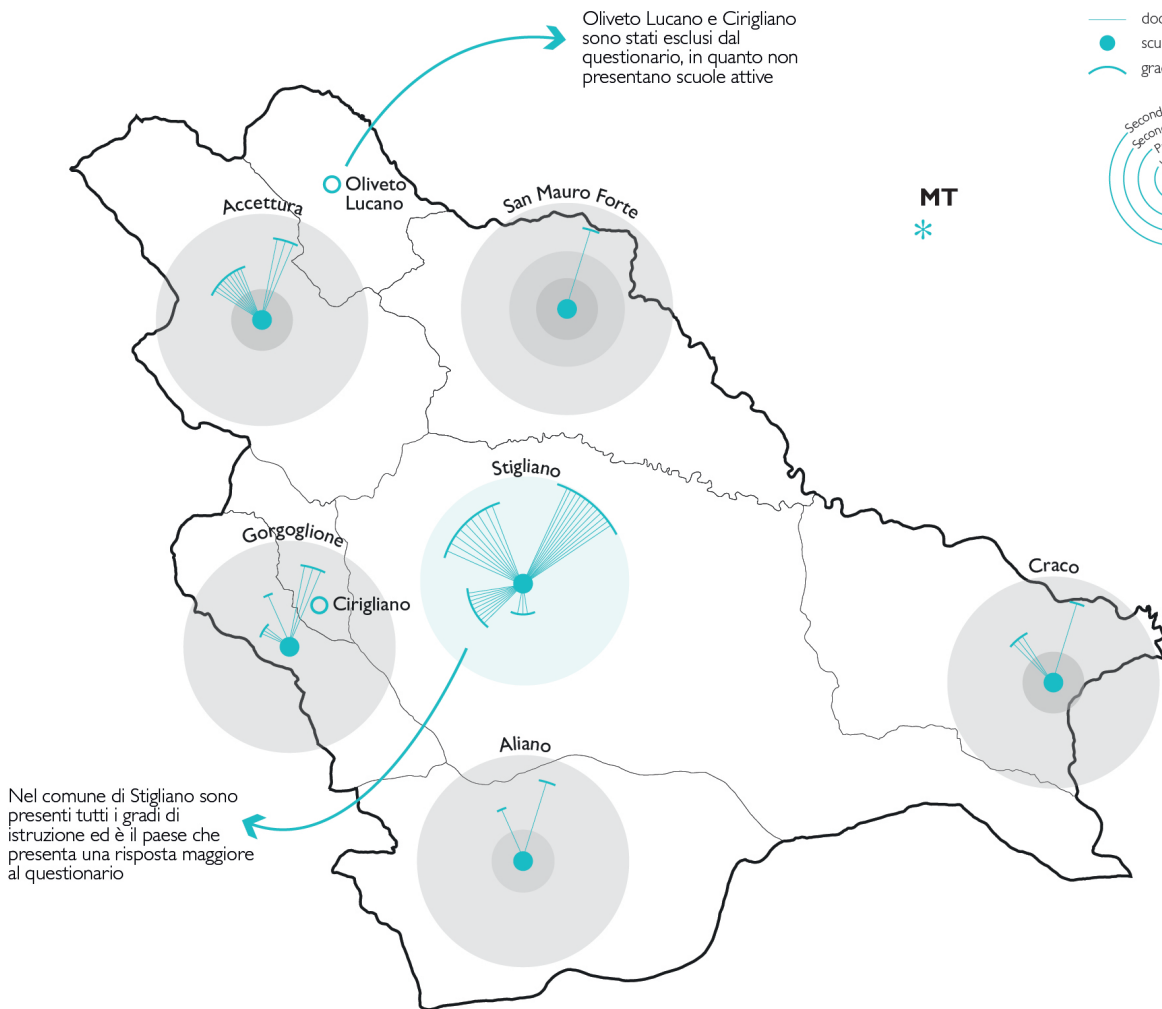
Fig. 6. Immagine. Rappresentazione grafica e distribuzione territoriale delle risposte ai questionari somministrati ai docenti delle scuole della "Montagna Materana". Elaborazione originale, 2025.

[1] OCSE. Migliorare insieme gli spazi di apprendimento: Indagine sugli utenti delle scuole- 2018. Traduzione autorizzata a cura di ADI. Originariamente pubblicato dall'OCSE in inglese con il titolo : OECD (2018), OECD School User Survey: Improving Learning Spaces Together, <http://www.oecd.org/education/OECD-School-User-Survey-2018.pdf>

INCIDENZA DEL QUESTIONARIO SUL TERRITORIO DELLA "MONTAGNA MATERANA" 6.

**58** risposte al questionario

-  docente
-  scuola
-  grado di istruzione



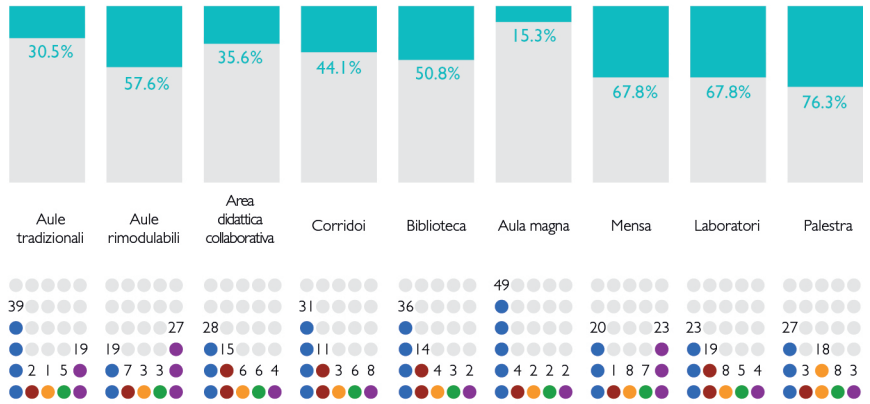
## SPAZI DENTRO E ATTORNO LA SCUOLA

Il grafico mostra la distribuzione degli spazi disponibili nelle scuole della Montagna Materana, secondo le risposte dei docenti coinvolti nel questionario. I dati evidenziano una prevalenza di spazi funzionali tradizionali come la palestra (76,3%) e la mensa (67,8%), seguiti dai laboratori con la stessa percentuale. Tuttavia, emerge che oltre la metà delle scuole (57,6%) dispone di aule rimodulabili e più di un terzo (35,6%) di aree didattiche collaborative, indicando un utilizzo verso ambienti flessibili, probabilmente a causa della presenza di pluriclassi nella maggior parte delle scuole. Resta invece meno diffusa l'aula magna (15,3%).

### Legenda

- mai
- 1-3 volte/mese
- 1 volta /settimana
- 1-4 volte /settimana
- tutti i giorni

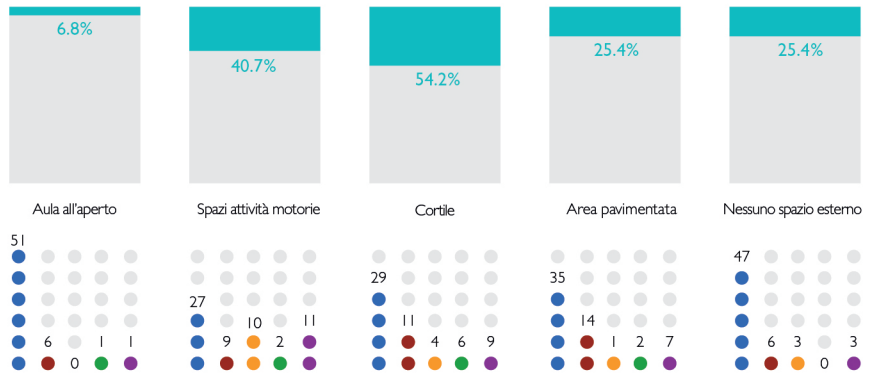
### Quali spazi sono disponibili nella sua scuola?



### Durante una settimana tipo, quante volte insegna in uno o più dei seguenti spazi?

### Quali dei seguenti spazi all'aperto sono disponibili nella sua scuola?

I dati mostrano una forte presenza di cortili (54,2%) e spazi destinati alle attività motorie (40,7%), che rappresentano le principali aree esterne utilizzate per la didattica o per momenti ricreativi. Tuttavia, la percentuale di scuole dotate di un'aula all'aperto è molto bassa (6,8%), segnalando una limitata sperimentazione di ambienti educativi esterni strutturati. È interessante notare che un quarto delle scuole dispone soltanto di aree pavimentate (25,4%) o dichiara di non avere alcuno spazio esterno (25,4%), evidenziando una significativa carenza di spazi verdi o naturali accessibili. Complessivamente, il quadro restituisce una situazione disomogenea: se da un lato vi è una buona dotazione di cortili e aree motorie, dall'altro emerge una scarsa integrazione di spazi all'aperto nella progettazione educativa, un potenziale ancora poco valorizzato per la didattica esperienziale e la connessione con il territorio.



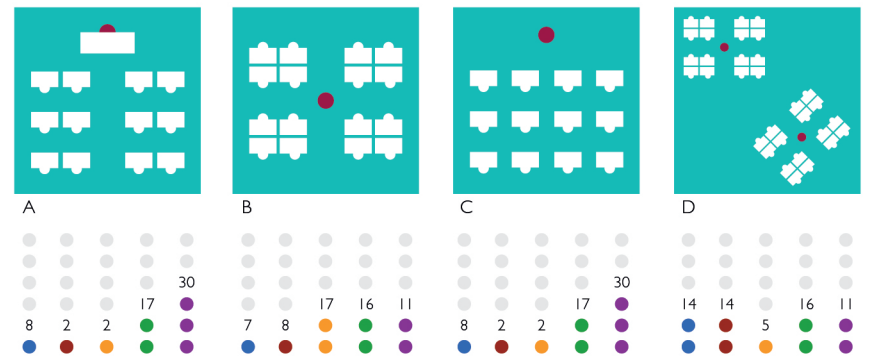
### Quali dei seguenti spazi all'aperto sono disponibili nella sua scuola?

### Configurazione spaziale degli spazi di apprendimento

Il grafico illustra le diverse configurazioni spaziali adottate dai docenti della Montagna Materana per l'organizzazione degli spazi di apprendimento, in particolare:

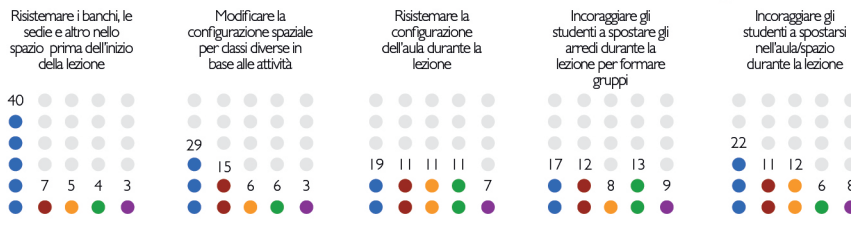
- A\_ didattica frontale
- B\_Lavoro di gruppo
- C\_Lavoro individuale
- D\_Insegnamento in copresenza

È interessante notare come le configurazioni A e C, corrispondenti a un'impostazione prevalentemente tradizionale dell'aula, risultano quelle utilizzate quotidianamente da più della metà dei docenti che hanno partecipato all'indagine. Ciò evidenzia come la pratica didattica prevalente rimanga ancora ancorata a modalità tradizionali, basate su una relazione frontale e direzionale tra insegnante e studenti.



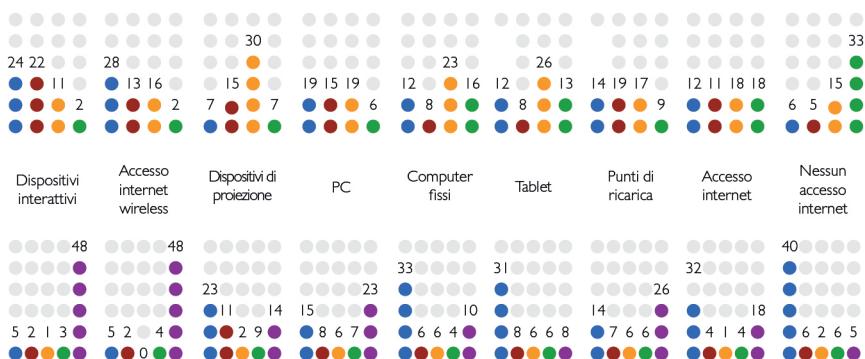
### Pensando alla sua attuale docenza, quante volte usa le seguenti configurazioni?

### Pensando agli spazi/aule in cui insegna, quante volte ha bisogno di svolgere una delle seguenti azioni?



Il grafico mostra la frequenza con cui i docenti delle scuole della montagna materana dichiarano di dover intervenire sulla disposizione degli spazi o degli arredi nelle proprie aule. L'azione più frequente risulta essere la sistemazione dei banchi, delle sedie e di altri elementi nello spazio prima dell'inizio della lezione, segnalata da ben 40 insegnanti, seguita dalla modifica della configurazione spaziale per classi diverse in base alle attività (29 risposte).

### Quali delle seguenti dotazioni tecnologiche sono disponibili negli spazi/aule in cui insegna?



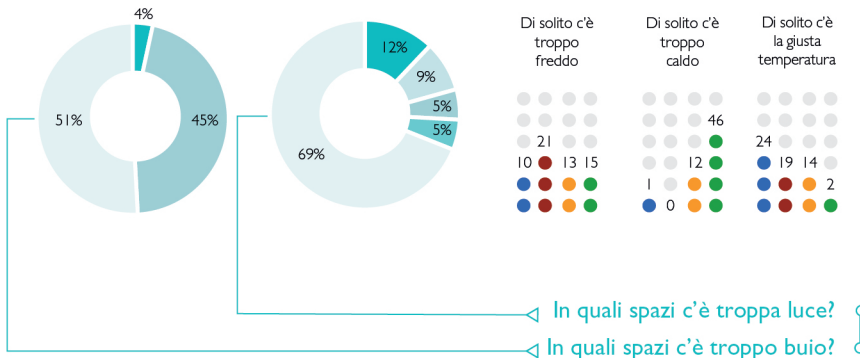
**Legenda**  
 tutti ●  
 maggior parte ●  
 alcuni ●  
 nessuno ●

Il grafico illustra la disponibilità e la frequenza d'uso delle dotazioni tecnologiche nelle aule delle scuole della montagna materana. Nel complesso, i dati suggeriscono che, pur essendo presenti strumenti digitali in buona parte delle aule, persistono limiti legati alla connessione e all'integrazione quotidiana delle tecnologie nella didattica, fattori che possono influire sull'efficacia dell'innovazione educativa nei contesti montani.

### Quante volte usa le precedenti dotazioni tecnologiche?

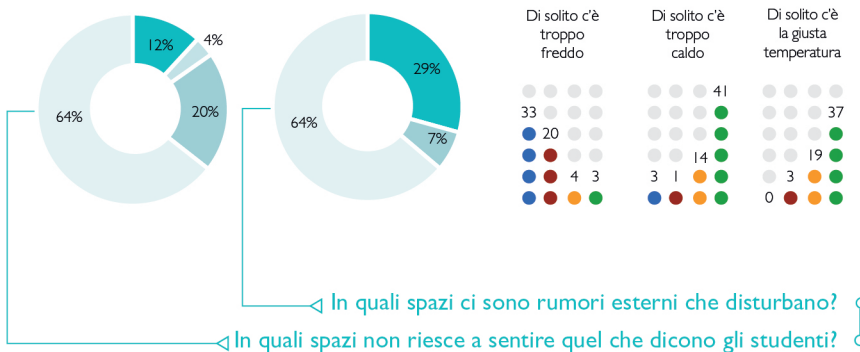


Quando fuori è giorno, come giudica la qualità della luce negli spazi/aule in cui insegna?



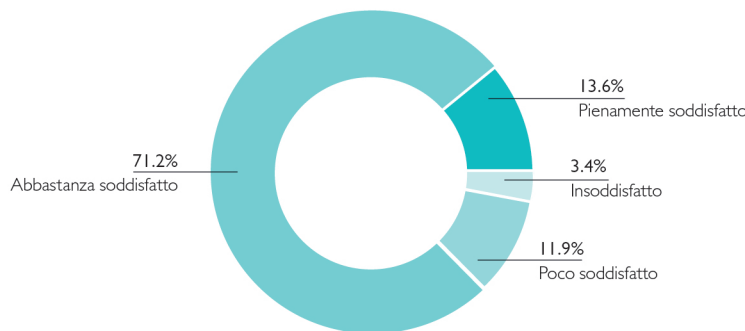
Il grafico mostra che la maggior parte dei docenti (51%) giudica adeguata la qualità della luce nelle aule durante il giorno, mentre un 45% la considera troppo debole, evidenziando una diffusione non uniforme dell'illuminazione naturale. Solo una piccola quota (4%) ritiene che la luce sia eccessiva. Le situazioni di scarsa illuminazione vengono segnalate soprattutto nelle aule e nei corridoi, mentre gli ambienti comuni risultano in genere più equilibrati. Nel complesso, i dati suggeriscono che, pur essendo la luce naturale generalmente sufficiente, in diversi spazi scolastici la luminosità risulta insufficiente per garantire condizioni ottimali di comfort visivo, soprattutto durante le giornate meno luminose.

Come giudica l'acustica degli spazi/aule in cui insegna?



Il grafico mostra che la maggioranza dei docenti (64%) giudica adeguata l'acustica delle aule in cui insegna, mentre circa un quinto (20%) segnala problemi di rumore o riverbero che possono interferire con la qualità dell'ascolto. Una quota minore (12%) percepisce un'acustica insufficiente, che rende difficile sentire chiaramente gli studenti. Le criticità acustiche emergono soprattutto nelle aule e nei corridoi, dove i rumori esterni o di passaggio tendono a disturbare maggiormente. Nel complesso, i dati evidenziano una situazione prevalentemente positiva, ma con alcune fragilità nei contesti più rumorosi, suggerendo la necessità di interventi mirati per migliorare l'isolamento acustico e la comprensione verbale durante le lezioni.

In generale, qual è il suo grado di soddisfazione nei confronti degli spazi/aule in cui insegna?



Nel complesso, emerge quindi una valutazione prevalentemente positiva dell'ambiente scolastico, pur lasciando spazio a margini di miglioramento legati probabilmente al comfort termico, acustico o alla flessibilità degli spazi, aspetti emersi come più critici in altre sezioni del questionario.

## Progetti attivati nella “Montagna Materana”

### Accettura (MT)

La collaborazione con il Comune di Accettura, avviata nell’ambito della borsa di dottorato comunale, si è configurata come un’esperienza di ricerca-azione capace di intrecciare obiettivi scientifici e ricadute concrete sul territorio. Il progetto, collocato all’interno della Strategia Nazionale Aree Interne e coerente con l’Accordo di Programma Quadro della Montagna Materana, ha posto al centro una riflessione radicale sul servizio essenziale dell’Istruzione, considerato in rapporto diretto con la qualità della vita e la permanenza delle comunità nei territori interni.

Il Comune di Accettura, capofila dell’area, rappresenta un osservatorio privilegiato: il progressivo spopolamento e la contrazione demografica hanno infatti determinato una vasta disponibilità di edifici scolastici dismessi o riconvertiti, mentre le esigenze minime legate alla presenza di servizi essenziali risultano sempre più urgenti. In tale quadro, l’attivazione di una collaborazione con l’ufficio tecnico comunale ha consentito di coniugare le esigenze amministrative con l’impostazione metodologica della ricerca, generando un dialogo costante tra pratica istituzionale e sperimentazione accademica. Durante il periodo di affiancamento, una parte significativa del lavoro ha riguardato il supporto alla redazione di candidature per bandi e progetti strategici. Tra questi, il bando nazionale “Anno delle Radici Italiane 2024” rivolto agli italo-discendenti nel mondo, il progetto RE.POV per l’accesso a contributi e bonus legati a Cultura e Turismo, nonché le iniziative collegate al PNRR. Questa attività ha permesso di affiancare la ricerca a processi reali di programmazione e progettazione locale, contribuendo ad accrescere le capacità di intercettazione di risorse da parte dell’amministrazione. Parallelamente, è stata condotta una sistematica ricerca archivistica volta a ricostruire l’evoluzione del tessuto urbano e, in particolare, del patrimonio scolastico. La catalogazione di documenti, mappe e progetti conservati presso i fondi comunali ha permesso di individuare dinamiche di trasformazione strettamente legate ai fenomeni di spopolamento, alle politiche di accorpamento scolastico e alla conseguente ridefinizione funzionale di numerosi edifici. Tale lavoro di ricognizione costituisce una base conoscitiva fondamentale per la successiva fase di elaborazione di modelli innovativi di utilizzo degli spazi scolastici, in linea con le strategie nazionali e con gli obiettivi del PNRR in materia di edilizia educativa, ambienti innovativi e transizione digitale.

Alla dimensione archivistica si è affiancata un’estesa campagna di sopralluoghi e rilievi sugli edifici scolastici ancora attivi o parzialmente riconvertiti, con un focus particolare sull’Istituto Comprensivo “Aldo Moro”

di via Circolo Garibaldi. Le visite in loco, integrate da questionari rivolti a studenti, docenti e dirigenti scolastici, hanno permesso di raccogliere dati qualitativi e quantitativi utili a orientare le linee progettuali della ricerca. L'analisi diretta degli spazi, associata alle percezioni e ai bisogni della comunità educante, ha reso possibile restituire un quadro articolato sulle condizioni d'uso, sulle criticità infrastrutturali e sulle potenzialità di trasformazione.

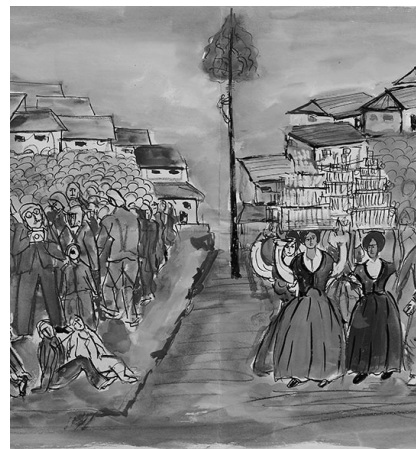
In conclusione, la collaborazione con l'amministrazione comunale di Accettura ha rappresentato un passaggio cruciale del percorso di ricerca, perché ha consentito di mettere alla prova sul campo gli obiettivi della proposta progettuale: dalla mappatura del patrimonio scolastico alla sperimentazione di strategie di riuso, dalla partecipazione a bandi nazionali ed europei alla costruzione di un modello di scuola aperta, sostenibile e radicata nella comunità. Un'esperienza che ha unito ricerca scientifica e pratica amministrativa, restituendo al territorio non soltanto strumenti di conoscenza, ma anche nuove prospettive di sviluppo per i prossimi anni.

# Rapporto di collaborazione

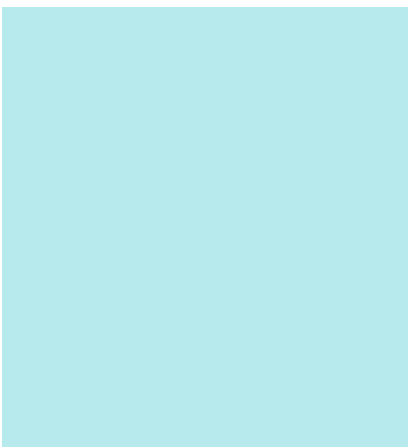
Marzo 2024- Marzo 2025

**Area interna SNAI:**  
Montagna Materana

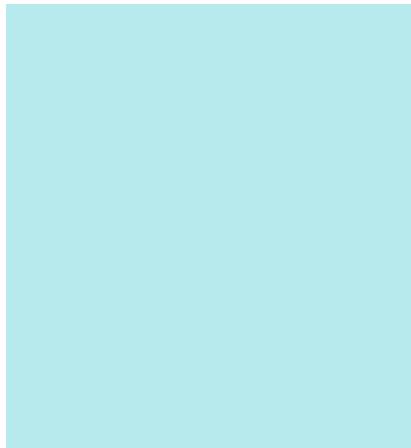
**Comune:**  
Accettura (MT)



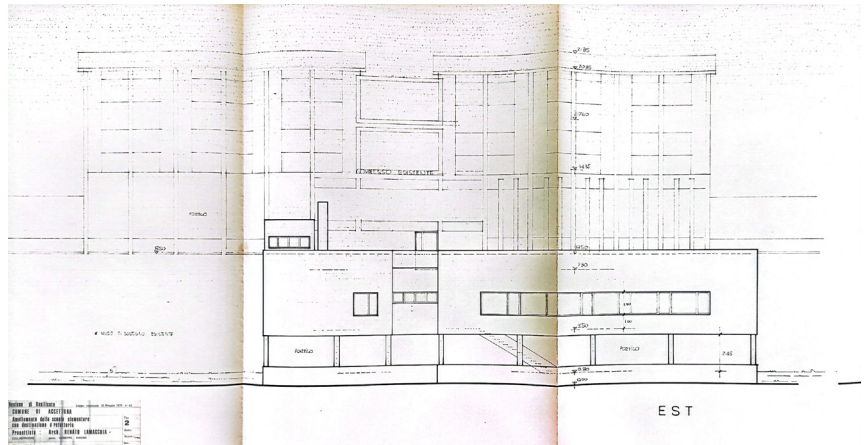
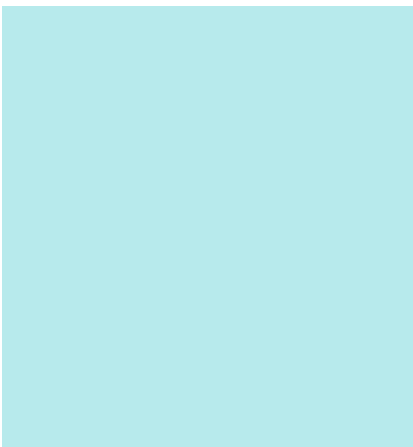
La presente Ricerca è finanziata dalla borsa di dottorato comunale nell'ambito di un ripensamento radicale del servizio essenziale dell'Istruzione. Il caso della Montagna Materana, e nello specifico del comune capofila di Accettura, pone all'attenzione proprio quest'ultimo aspetto; vasta dotazione di edifici scolastici riconvertiti a causa dello spopolamento e di imminenti necessità collegate alla mancanza di servizi essenziali minimi. Per tale ragione, si è ritenuto utile attivare un rapporto di collaborazione con l'ufficio tecnico del comune.



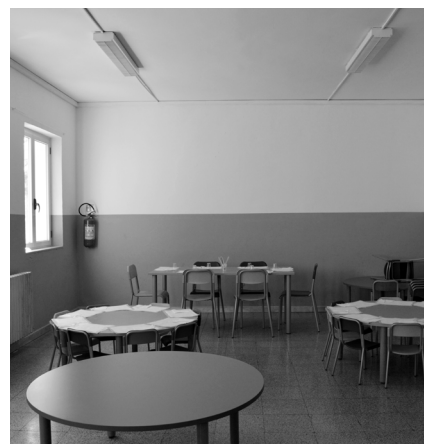
Durante il periodo di collaborazione, una delle attività svolte ha riguardato il supporto alla redazione di candidature per diversi progetti strategici: dal bando per attività culturali rivolte agli italo-discendenti nel mondo (Anno delle Radici Italiane 2024), al progetto RE.POV per contributi e bonus destinati a Cultura, Turismo e al Piano di Resilienza.



La ricerca archivistica condotta ha avuto come obiettivo la raccolta sistematica di documenti, mappe e elaborati di progetto utili a ricostruire l'evoluzione del tessuto urbano in stretta relazione con il patrimonio scolastico: edifici attivi, dismessi o riconvertiti. Tale lavoro ha permesso di individuare dinamiche di trasformazione legate allo spopolamento, alle politiche di accorpamento e alla ridefinizione funzionale di numerosi spazi scolastici.



Contestualmente alla ricerca condotta nei fondi comunali, si è svolta una campagna di sopralluoghi e rilievi nei diversi edifici scolastici presenti nel paese, con particolare attenzione all'Istituto Comprensivo "Aldo Moro" in via Circolo Garibaldi. Le visite al manufatto, le analisi qualitative attraverso questionari strutturati a un determinato bacino di utenti (studenti, docenti e dirigenti scolastici) hanno permesso di raccogliere dati a sufficienza da impiegare nelle linee progettuali.



## Stigliano (MT)

La partecipazione al progetto *PRIN GO-IN! diGital platfOrm for INner areas* [1] ha costituito un'esperienza di ricerca significativa, orientata a sperimentare metodologie innovative di documentazione e valorizzazione applicate ai piccoli centri storici delle aree interne. *GO-IN!* propone di creare un protocollo replicabile per strutturare gemelli digitali delle aree interne. La volontà è che la loro ricostruzione digitalizzata porti a una valorizzazione delle risorse paesaggistiche, ambientali, culturali, storiche e comunitarie. Le azioni di documentazione digitale, analisi dello stato di conservazione degli edifici, censimento dei servizi e delle risorse territoriali, rilevamento geologico e valutazione della vulnerabilità idrogeologica e geomorfologica, saranno sviluppate su un'area campione all'interno del piccolo centro storico di Stigliano (MT) in Basilicata (Fig. 7).

I dati raccolti sono stati progressivamente integrati in due prodotti digitali: da un lato, il **database GIS 3D**, destinato agli operatori tecnici e alle amministrazioni locali, quale strumento per la gestione programmatica degli usi, delle funzioni e delle priorità di intervento; dall'altro, la **piattaforma virtuale interattiva**, concepita per un pubblico più ampio, che consente di esplorare il patrimonio attraverso modelli fotorealistici, interagire con contenuti digitali e simulare eventi collettivi.

Una tappa fondamentale all'interno del processo è stata la *Summer School* svolta a Luglio 2024 che ha avuto come obiettivo la formazione di studenti provenienti dai corsi di Laurea in Ingegneria Edile-Architettura e Architettura dei tre atenei proponenti (Università di Pavia, Università della Basilicata e Università di Parma) e da università europee. Professori, ricercatori, assegnisti, dottorandi e studenti si sono cimentati con l'applicazione e la sperimentazione sul campo di differenti metodologie e tecnologie di documentazione digitale (Fig. 8).

### Note

[1] Il progetto PRIN GO-IN! diGital platfOrm for INner areas. Interactive virtual platforms for the enhancement of fragile contexts and their cultural heritage è stato candidato nel 2022 nell'ambito del bando PRIN del Ministero dell'Università e della Ricerca, con avvio nel 2023 grazie a finanziamenti PNRR. Il progetto è stato presentato da un partenariato composto da tre unità di ricerca: Università di Pavia (unità capofila, Principal Investigator: Francesca Picchio), Università degli Studi della Basilicata (coordinatrice di unità: Marianna Calia), Università degli Studi di Parma (coordinatrice di unità: Barbara Caselli). L'iniziativa ha previsto lo sviluppo di protocolli innovativi per la digitalizzazione e la valorizzazione dei centri storici delle aree interne italiane, con particolare riferimento al caso studio di Stigliano (MT).

## GO-IN! diGital platfOrm for Inner areas

Interactive virtual platforms for the enhancement of fragile contexts and their cultural heritage



7.



8.



Fig. 7. Immagine. Collage dei luoghi significativi di Stigliano nell'ambito del progetto GO-IN! (Fonte: <https://www.goinprin2022.com/>).

Fig. 8. Foto. I partecipanti della Summer School Go-IN! 2024 nel centro storico di Stigliano (MT) (Fonte: <https://www.goinprin2022.com/news>).

# PRIN GO-IN! diGital platfOrm for INner areas

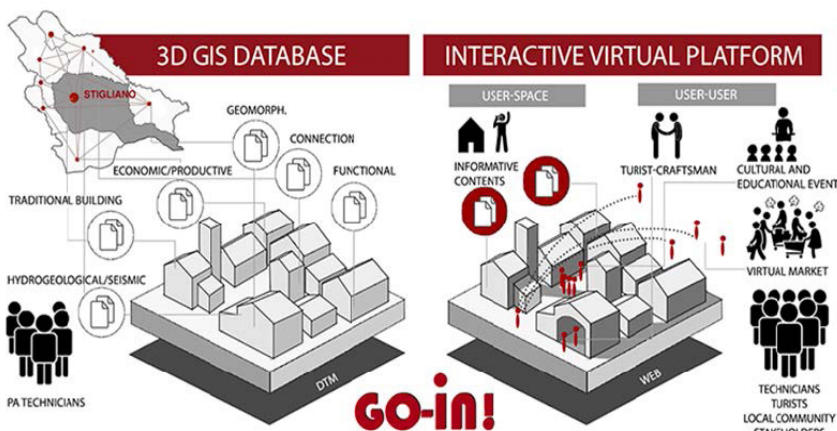
Ottobre 2023- Febbraio 2026

**Area interna SNAI:**  
Montagna Materana

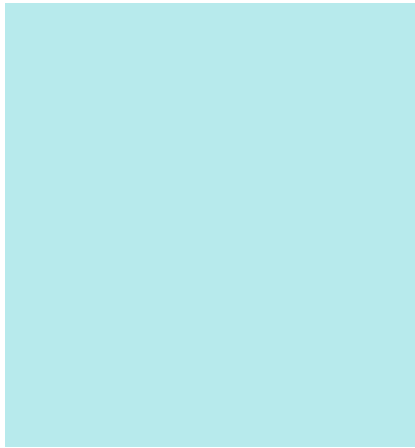
**Comune:**  
Stigliano (MT)



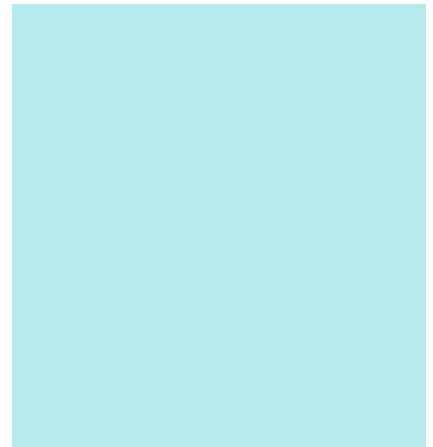
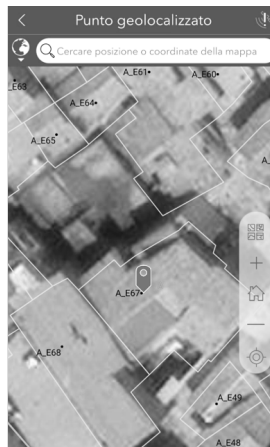
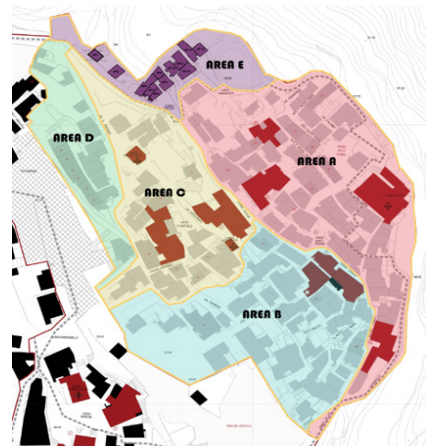
Il comune di Stigliano, capofila dell'area interna SNAI "Montagna Materana", è stato scelto come caso studio del progetto, in quanto presenta caratteristiche interessanti per la sua conformazione geomorfologica, la posizione geografica e le tecniche costruttive tradizionali locali. Il contesto urbano eterogeneo e poco valorizzato si presta come ottimo oggetto di sperimentazione del protocollo replicabile per strutturare *digital twin* nelle aree interne.



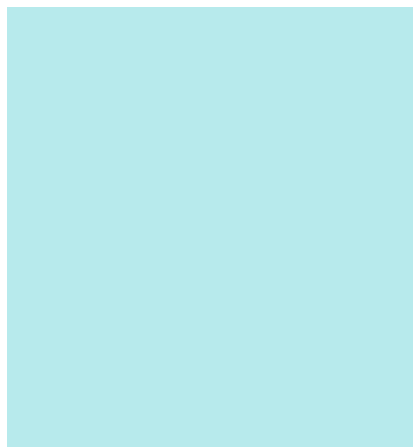
Il piano di lavoro segue una suddivisione logica in fasi concettuali e temporali: Pianificazione, Implementazione, Verifica. La prima riguarda lo sviluppo di protocolli metodologici per accrescere la conoscenza del patrimonio e l'applicazione delle tecnologie digitali al caso. Segue la seconda fase, in cui saranno definiti i sistemi di gestione e fruizione del patrimonio digitalizzato. L'ultima fase prevede azioni di validazione della replicabilità dei protocolli metodologici strutturati.



La scelta dell'area di sperimentazione è stata effettuata seguendo criteri stabiliti a monte, quali morfologici, culturali, produttivi e urbanistici/connettivi. Nell'analisi del tessuto urbano la presenza di spazi pubblici e privati, di vuoti e pieni urbani, di edifici di pregio/identitari hanno influito nella scelta dell'area definitiva (coincidente con il centro storico di Stigliano), che è stata suddivisa in 5 sottoaree (A-E).



A valle della codifica degli edifici e dei fronti dell'area di sperimentazione, durante la Summer School di luglio 2024 sono state condotte campagne di rilievo finalizzate a raccogliere dati relativi agli edifici (rapporto tra edificio e contesto, il valore storico-architettonico, la funzione e destinazione d'uso, lo stato manutentivo e i sistemi strutturali) e i fronti (descrizione fronti e componenti, materiali e tipologie costruttive, descrizione di danni presenti).



## Esperienze condotte in altri contesti interni italiani

Castelnovo ne' Monti e Villa Minozzo (RE) | La Montagna del Latte

La Summer School “Sostenibilità e Paesaggio”, svoltasi nel 2023 nell’area interna della “Montagna del Latte” [1], rappresenta una esperienza formativa condotte in territori interni affini a quello oggetto di studio della presente Ricerca, grazie a cui è stato possibile coniugare riflessione teorica e pratiche di osservazione diretta. A valle del progetto Strategia Nazionale Aree Interne (SNAI), l’insieme delle azioni che sono state messe in campo hanno portato su questo territorio, considerato marginale, il raggiungimento di due obiettivi di grande importanza: la consapevolezza politico-culturale che i territori e i rispettivi paesaggi vanno osservati con uno sguardo lungimirante e, soprattutto, la percezione della necessità di attivare nuove politiche che permettano di interagire con le comunità abitanti (Dell’Asta, Frignani, 2023).

La Summer School si è aperta con un confronto tra i protagonisti locali, ed i partecipanti alla scuola. Il Presidente dell’Unione Montana, il referente dell’area istruzione della strategia, il Presidente del Parco Nazionale dell’Appennino Tosco-emiliano e l’Assistenza tecnica esperto di economia e territorio, hanno descritto i temi fondativi ed attuativi della programmazione 2014/21, ma anche quanto tutto questo lavoro guarda ad un futuro legato alla strategia delle aree interne, e come questo sia fortemente connesso a quanto nel tempo la politica locale sia stata determinata e capace nel proporre e mettere a sistema in termini di protezione e valorizzazione ambientale e culturale il territorio montano dell’Appennino reggiano.

La struttura itinerante della scuola, che ha coinvolto luoghi simbolici come l’Eremo di Bismantova a Castelnovo ne’ Monti (RE), il teatro e il polo scolastico pluriclasse a Villa Minozzo (RE), ha favorito la costruzione di un dialogo continuo tra identità locali e prospettive accademiche, rendendo evidente come la formazione nei territori interni non possa prescindere dal radicamento nelle memorie e nei paesaggi vissuti. Le lezioni magistrali e i laboratori, centrati su temi quali ecologia, rigenerazione dei paesaggi de-antropizzati, valorizzazione del patrimonio culturale e naturale, hanno offerto strumenti critici utili a interpretare i processi di trasformazione territoriale in una prospettiva sostenibile (Fig. 9).

Nei momenti di confronto attivo tra docenti, studenti e ricercatori, diversi sono stati i temi portati al centro del discorso. Nella sua lectio magistralis “Ecologia e paesaggio”, Gabriele Pasqui, docente di Politiche urbane al Politecnico di Milano, considera il paesaggio come “agito”, abitato da corpi in movimento, che diventa mediatore delle pratiche di vita. La sostenibilità si può quindi raggiungere costruendo una cultura del paesaggio inteso

non più solo come soggettività e sguardo, ma come ecologia, sistema, che rende gli abitanti del pianeta consapevoli che le trasformazioni climatiche lo cambieranno anche in tempi molto rapidi.

Il dialogo instaurato da Fabrizio Frignani, geografo e docente di scuola superiore presente come tema principale delle “piccole scuole” nei sette comuni della Montagna del Latte. Nonostante i dati scolastici nell’area interna reggiana [2] siano numericamente più consistenti da quelli delle aree lucane, la questione scolastica resta una condizione urgente da affrontare a livello sistemico. Le scuole non vanno considerate residui marginali, bensì come luoghi di potenziale latente, capaci di ripensare la relazione con il paesaggio e con le comunità locali, assumendo così un ruolo decisivo nelle prospettive di sviluppo e di abitabilità dei territori interni.



9.

#### Note

[1] L’area progetto della Strategia Nazionale Aree Interne è posta interamente in territorio reggiano e comprende i sette comuni di Castelnovo ne’ Monti, Carpineti, Casina, Toano, Vetto, Villa Minozzo e Ventasso, che interessano una superficie di 795,6 Km<sup>2</sup> con una popolazione di poco meno di 34mila abitanti. Tutti questi comuni sono partecipi dell’esperienza associativa dell’Unione Montana dei Comuni dell’Appennino Reggiano.

[2] Nell’area progetto sono compresi cinque Istituti Comprensivi con alcune pluriclassi, “le piccole scuole”, per un totale di circa 2.700 studenti e due Istituti superiori con circa 1.600 studenti.

Fig. 9. Foto. Laboratorio di osservazione del paesaggio a Villa Minozzo durante la Summer School 2023 Sostenibilità e Paesaggio (Fonte: <https://areeinterne.unioneappennino.re.it/>).

# Summer School “Sostenibilità e Paesaggio”

26-29 Luglio 2023

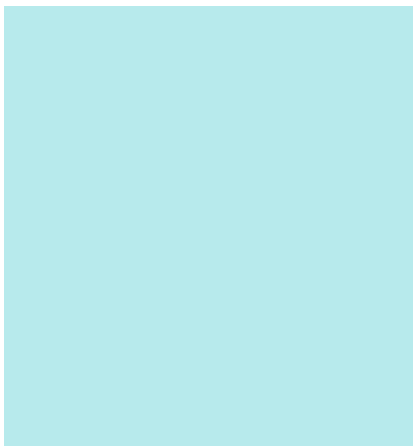
**Area interna SNAI:**  
Montagna del Latte

**Comuni:**  
Castelnovo ne' Monti (RE)  
Villa Minozzo (RE)

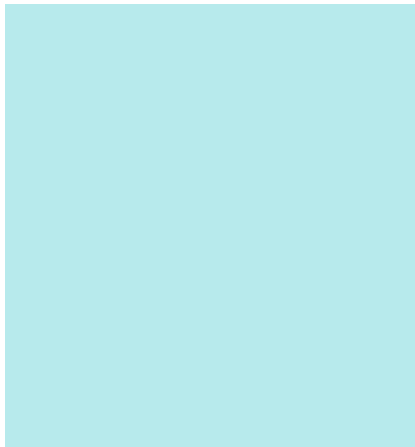
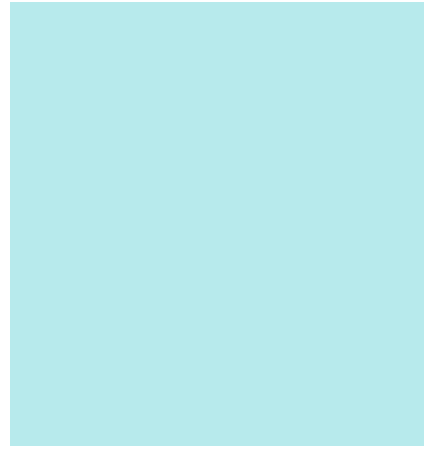


La **Montagna del Latte**, area pilota della Strategia Nazionale per le Aree Interne, è diventata ora Green Community, avendo sviluppato da tempo una speciale attenzione ai temi della sostenibilità e del paesaggio nella costruzione di strategie di sviluppo locale.

Dal rapporto con prestigiose esperienze accademiche e importanti realtà associative si inserisce, in questo contesto, Summer School dedicata ai temi della Sostenibilità e Paesaggio.



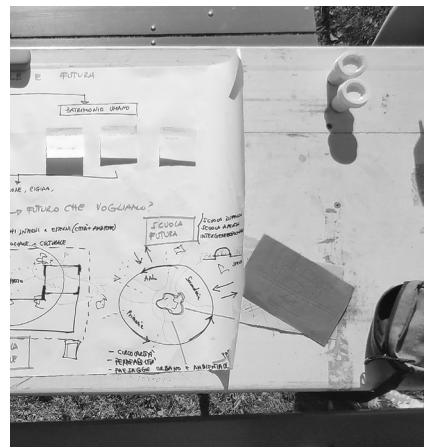
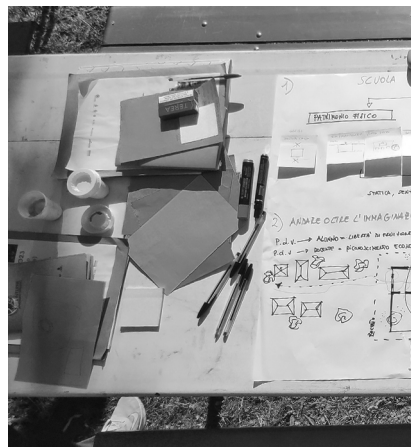
Gli spazi di confronto proposti con un format itinerante si sono alternati nei Comuni di Castelnovo ne' Monti e Villa Minozzo. Proprio per rafforzare il senso di comunità ed identità dei luoghi, le sedi scelte per questi incontri avevano tutte un forte contenuto simbolico ed identitario per le comunità locali, come l'Eremo di Bismantova, l'Oratorio della Pieve ed il teatro Bismantova per Castelnovo ne' Monti, il polo scolastico pluriclasse di Minozzo (le piccole scuole di montagna) per il Comune di Villa Minozzo.



L'attività di laboratorio di paesaggio condotta a Minozzo ha proposto un approccio scientifico e didattico all'osservazione diretta del territorio. Guidati dalle docenti dell'Università di Padova, si è proceduto ad indagare il paesaggio attraverso una metodologia di osservazione e di analisi articolata in 4 livelli di lettura: denotativa, connotativa, interpretativa e temporale. L'applicazione del modello logico sperimentato a qualsiasi tipo di paesaggio, favorisce una comprensione completa dei processi territoriali



La Summer School ha indagato il tema delle piccole scuole, con particolare riferimento a quelle dell'Appennino reggiano, affrontando le sfide educative e territoriali delle aree interne. Attraverso esercizi di progettazione partecipata condotti all'interno della scuola di Villa Minozzo, i partecipanti hanno sperimentato pratiche di ripensamento della scuola del futuro, intesa come presidio culturale e dispositivo di innovazione sociale nei contesti montani.



## Ossana (TN) | Valle di Sole

La residenza artistica attivata nel 2024 ad Ossana, uno dei 13 comuni dell'area interna trentina Val di Sole, costituisce un caso emblematico di sperimentazione sul campo, orientata alla rigenerazione culturale e sociale dei piccoli paesi. Essa si inserisce nella cornice metodologica portata avanti dalla Clinica dei Paesi APS [1], associazione impegnata nella cura dei contesti marginali e nella valorizzazione delle aree interne attraverso strumenti culturali, artistici e partecipativi. La visione della Clinica si fonda sulla volontà di coniugare tradizione e innovazione, rafforzando le reti sociali e promuovendo un modello di sviluppo locale incentrato sul benessere delle comunità e sulla riappropriazione dell'identità collettiva.

Il processo della residenza artistica, svolta nell'autunno 2024, ha perseguito gli obiettivi specifici del progetto, quali:

- > **OS1:** Rafforzare la partecipazione attiva dei cittadini nel processo culturale;
- > **OS2:** Favorire un processo di riappropriazione degli spazi pubblici e dei valori condivisi. Attraverso un dialogo costante con la comunità e la creazione di opere che riflettersero i suoi valori, il progetto ha gettato le basi per un recupero del benessere individuale e sociale, stimolando intraprendenza e cittadinanza attiva.

Il progetto ad Ossana, pertanto, ha articolato le proprie azioni lungo tre direttrici fondamentali:

- **Artistico-culturale:** sono state realizzate quattro installazioni permanenti, dislocate su tutto il territorio, ad Ossana, nelle rispettive frazioni di Fucine, Cusiano e a Val Piana. Durante il periodo di residenza, gli artisti coinvolti hanno creato un legame emotivo con la comunità locale. Attraverso il dialogo tra artisti, abitanti e natura, è stata stimolata la componente empatica del processo, favorendo l'apertura verso nuove visioni e accogliendo la cura. Questo approccio ha contribuito non solo alla rigenerazione degli spazi urbani, ma anche al rafforzamento del senso di appartenenza e alla costruzione di un futuro sostenibile per il territorio.

- **Conoscitiva:** al fine di perseguire gli obiettivi del progetto (OS1, OS2), è stato necessario mettere in atto una fase di divulgazione di pratiche e iniziative di sviluppo locale, rendendo visibile l'esperienza della residenza oltre i confini strettamente locali. È stata infatti attivata una campagna di

comunicazione digitale, coordinata dall'Unità di social media management, che ha documentato e diffuso i momenti salienti della residenza, quali la realizzazione delle opere, gli incontri di comunità, la conoscenza di realtà di sviluppo locali. Attraverso la pubblicazione di contenuti visivi e narrativi, l'azione ha garantito una narrazione condivisa e accessibile, capace di coinvolgere sia la popolazione residente sia un pubblico più ampio.

- **Sociale:** il team del Laboratorio di Ascolto e di Analisi ha portato avanti una metodologia d'indagine sviluppata attraverso strumenti quantitativi e qualitativi (questionari, interviste, incontri di comunità, ecc.), finalizzati a valutare l'impatto e a rafforzare il legame tra comunità e territorio. Sono stati somministrati due tipologie di questionari: il primo (a scala di valutazione), dedicato alla misurazione del sentiment nutrito dalla comunità di Ossana rispetto alla qualità della vita nel proprio territorio, nonché dei livelli di partecipazione sociale; il secondo (a scala di partecipazione), dedicato all'analisi rispetto al coinvolgimento nelle attività progettuali. A questi si sono affiancate interviste semi-strutturate, che sono state utili per ricostruire un'analisi dei punti di forza, debolezze, opportunità e minacce rispetto non solo alla percezione della qualità della vita ad Ossana, ma anche alle attività progettuali. Durante il periodo della residenza, si sono promossi diversi incontri di comunità che hanno consolidato il senso di appartenenza, stimolato l'interazione sociale e rafforzato la coesione comunitaria.

#### Note

[1] La "Clinica dei Paesi" nasce a febbraio 2024 a Guardia Perticara (MT) come associazione di promozione sociale grazie al fondatore Pietro Micucci. La mission che intende perseguire è prendersi cura dei paesi, dei territori marginali e rurali, attraverso l'attività di "medici specialisti", con l'intenzione di essere un presidio civico, sociale e culturale in movimento portando avanti i valori di empatia, condivisione e partecipazione. (Fonte: <https://www.laclinicadeipaesi.it/about>)

# Residenza artistica

## “Ad Ossana il cielo sposa la terra”

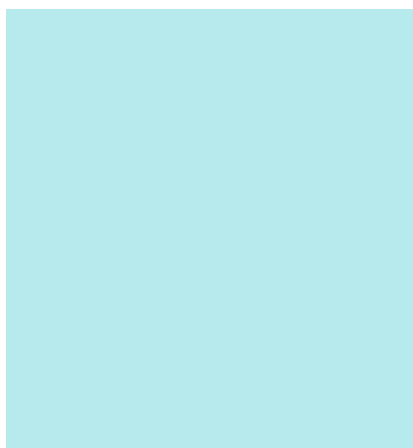
28 Settembre- 13 Ottobre 2024

**Area interna SNAI:**  
Val di Sole

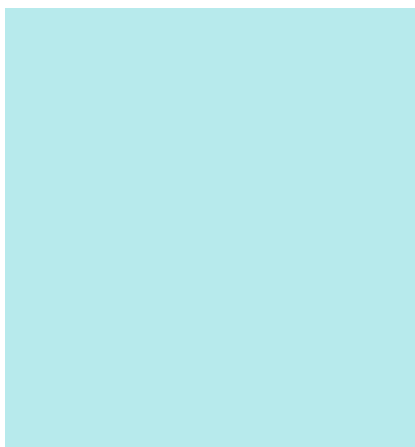
**Comune:**  
Ossana (TN)



Il progetto, realizzato da La Clinica dei Paesi APS nel Comune di Ossana (TN), rientra tra le attività ispirate alla mission di unire le comunità locali in un sogno collettivo e partecipato, che utilizza l'arte come strumento per riscoprire le radici culturali e identitarie del territorio. Il progetto si sviluppa su due ambiti di intervento: uno attinente alle attività di produzione di opere d'arte nel territorio comunale; l'altro, ad attività di coinvolgimento della popolazione locale, condotte dal Laboratorio di analisi e ascolto della Clinica.



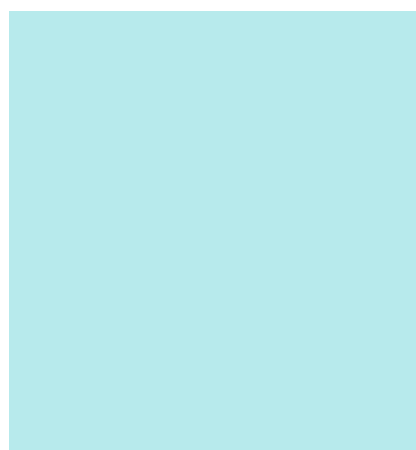
Nell'ambito del primo pilastro, è stata sviluppata la residenza artistica dal tema “La terra si fa bella e dice sì al cielo”. Quest'ultima ha visto la partecipazione di un team di artisti e professionisti provenienti da vari settori e parti d'Italia ed Europa. Il progetto ha incentivato dinamiche collaborative tra abitanti, artisti, istituzioni pubbliche e private, e migranti. Inoltre, ha valorizzato le memorie del passato custodite dalla popolazione anziana, con l'intento di sviluppare una nuova forma di crescita partecipata.



Coerentemente al secondo ambito di intervento, il progetto ha previsto la realizzazione di molteplici attività condotte dal Laboratorio di analisi e ascolto, al fine di realizzare una mappatura delle caratteristiche della comunità locale, essenziale a calibrare le attività da svolgere in presenza, e restituire una valutazione finale complessiva dei risultati e dell'impatto raggiunto dal progetto.



La metodologia nella costruzione delle attività ha previsto, tra gli altri, l'utilizzo di un approccio partecipativo e di metodi misti quali-quantitativi al fine di tracciare le percezioni e valutazioni dei beneficiari, partner e operatori, nonché di includerli direttamente e attivamente nelle attività. Pertanto, oltre ad un insieme di interviste/questionari/visite sul campo, è stata prevista la realizzazione di 3 incontri aperti al pubblico, per la presentazione del progetto e il coinvolgimento attivo della popolazione nella definizione del "Monumento di Ossana".



Al termine della residenza artistica è stato programmato un momento di attivazione delle opere realizzate ad Ossana e nelle rispettive frazioni di Fucine e Cusiano e in Val Piana. Tale processo ha favorito l'interazione tra produzione artistica e la comunità, trasformando le opere in dispositivi relazionali capaci di generare significati condivisi e nuove forme di appropriazione identitaria del luogo.



# CAPITOLO 4

## LUOGHI EDUCANTI



## Domande della ricerca #4

### Scuole aperte al territorio?

Ad oggi, risulta essenziale porre al centro la questione dell'istituzione scolastica come "sistema aperto", capace di allargare il proprio orizzonte formativo e operativo al contesto sociale, economico e territoriale (Brint, 2007) e di esercitare verso di esso un ruolo attivo e propositivo. Obiettivo ultimo è porre lo studente al centro del progetto educativo e creare le condizioni ottimali per garantirgli il successo scolastico (e non solo), contrastando l'abbandono e contribuendo alla sua piena realizzazione sociale e come cives (Goodlad, 1984). La scuola e le altre istituzioni costituiscono un "sistema duale" costituito dal "dentro", ossia da tutto ciò che attiene alla scuola vera e propria ed è generato all'interno degli edifici scolastici, così come dal "fuori", rappresentato dalle iniziative promosse dalle istituzioni, dalle associazioni, dalle aziende e da tutte quelle entità, più o meno formali, che con la scuola possono interagire e collaborare (Anichini et al., 2015) [1].

Se l'immagine di una scuola che si apre al territorio, aperta tutti i giorni e con orari dilatati, rappresenta la realtà per alcune medie e grandi città italiane, di certo non si può affermare lo stesso per le aree interne del nostro Paese. Le piccole scuole di prossimità nelle aree interne e montane italiane continuano ad essere considerate come elementi residuali rispetto a politiche di agglomerazione dei servizi, urbano-centriche e cieche alle specificità e alle potenzialità dei luoghi. Nell'ambito di un modello educativo del territorio, la scuola è in grado di proporsi come risorsa di prossimità per riattivare processi di partecipazione, educazione e innovazione a scala locale, rivestendo il ruolo di "cerniera per una comunità territoriale allargata" (INDIRE, 2016). Alla base dell'idea possiamo indicare l'opera di John Dewey che nel 1916 scriveva "la scuola stessa diventa una forma di vita sociale, una comunità in miniatura, una comunità che ha un'interazione continua con altre occasioni di esperienza associata al di fuori delle mura della scuola" [2].

#### Note

[1] Nel 2014 con la nascita del movimento Avanguardie Educative, l'INDIRE ha promosso 12 Idee Innovative, una di queste è intitolata "Dentro/fuori la scuola- Service Learning" che propone un'idea di scuola civica come luogo di incontro tra sapere formale e informale che si realizza nell'integrazione tra scuola e territorio e nella realizzazione di esperienze di apprendimento significativo con finalità di interesse sociale. Per maggiori informazioni si rimanda al sito web: <https://innovazione.indire.it/avanguardieeducative/service-learning>.

[2] Dewey, J. (1961). *Democrazia e educazione*. Venezia: La Nuova Italia.



## Architetture ed approcci pedagogici

### Introduzione

Il rapporto tra architettura e pedagogia costituisce uno dei campi più fertili e complessi della riflessione contemporanea sull'educazione. Nel corso del XX secolo, in particolare, alcune esperienze pedagogiche hanno profondamente innovato il modo di concepire lo spazio scolastico, trasformandolo da semplice contenitore di attività didattiche a vero e proprio agente educativo. Se nella tradizione ottocentesca la scuola veniva pensata prevalentemente come luogo della trasmissione del sapere, la stagione successiva segna una svolta decisiva: la scuola diventa laboratorio di vita, spazio comunitario e contesto esperienziale, in cui l'architettura assume un ruolo determinante nel plasmare pratiche educative, relazioni sociali e possibilità di apprendimento. Approfondire i modelli pedagogici elaborati da figure come Friedrich Froebel, Maria Montessori, John Dewey, Loris Malaguzzi non significa soltanto ripercorrere la storia delle idee educative, ma comprendere in che modo queste abbiano generato dispositivi spaziali innovativi e continui a influenzare la progettazione scolastica nella sua evoluzione più contemporanea.

L'analisi di tali approcci consente infatti di cogliere la persistenza di alcuni caratteri fondamentali che ancora oggi informano le pratiche pedagogiche e architettoniche: la centralità dell'esperienza diretta come forma primaria di apprendimento (*learning by doing*), il valore della relazione tra individuo e comunità, l'importanza del contatto con la natura, la necessità di ambienti flessibili e adattabili, capaci di assecondare la crescita autonoma del bambino. Ogni proposta pedagogica si è tradotta in precise scelte spaziali: dal giardino di Bad Blankenburg di Froebel, concepito come paesaggio educativo per coltivare il legame con la natura e con la comunità, agli ambienti calibrati di Montessori, in cui la proporzione, l'ordine e la bellezza diventano condizioni necessarie per l'autonomia e la concentrazione; dalla scuola-laboratorio di Dewey, che fa della dimensione sociale e cooperativa dell'apprendimento il suo fondamento, agli atelier di Reggio Emilia, che restituiscono valore alla pluralità dei linguaggi espressivi e al ruolo dell'estetica come esperienza di crescita.

In questo senso, il capitolo non si limita a presentare una ricognizione storica, ma intende evidenziare come questi esperimenti pedagogici abbiano contribuito a definire un nuovo paradigma progettuale per la scuola: un'architettura educativa che non impone forme rigide e standardizzate, ma che si configura come dispositivo dinamico, in grado di ospitare e stimolare pratiche diverse, di aprirsi al territorio e di rinnovarsi continuamente.

## Le scuole all'aperto del Novecento

L'evoluzione delle scuole all'aperto rappresenta una delle più significative esperienze di innovazione educativa tra la fine dell'Ottocento e la prima metà del Novecento, il cui sviluppo si intreccia profondamente con le trasformazioni sociali e sanitarie dell'epoca. Originatesi in un contesto prevalentemente medico-igienico, esse furono concepite come risposta al dilagare della tubercolosi e di altre malattie respiratorie che colpivano in modo particolare i bambini delle classi popolari urbane.

Esse presero piede nei primi del Novecento assumendo finalità e metodologie sempre più propositive sul piano del rinnovamento educativo e didattico (Châtelet, Lerch, Luc, 2003; Châtelet, 2011). Le scuole all'aperto, denominate *Waldschulen* in area tedesca, *open air schools* in area anglofona, *escuelas al aire libre* in area spagnola ed *écoles en plein air* o *de plein air* in area francofona, sorsero infatti come istituzione educativa avviata da medici e igienisti che, dalla seconda metà dell'Ottocento, si costituirono nei diversi paesi in società d'igiene con il compito di promuovere la lotta alle malattie presso tutta la popolazione, e in particolare quella più povera delle periferie urbane, quelle in cui il ceto proletario viveva in abitazioni modeste e senza servizi, in condizione di sovraffollamento e di indigenza, come denunciato anche nella letteratura dal naturalismo francese (D'Ascenzo, 2018).

La prima *Waldschule*, fondata a Charlottenburg nel 1904 [1], divenne un modello pionieristico: qui la funzione rigenerativa e assistenziale si combinava con un rinnovamento pedagogico, che spostava il baricentro della vita scolastica dall'aula chiusa allo spazio naturale esterno.

Nel corso degli anni, le finalità assistenziali iniziali si intrecciarono con istanze pedagogiche innovative: l'introduzione di orti scolastici, attività manuali e laboratori a cielo aperto, accanto a discipline tradizionali insegnate all'esterno, contribuì a delineare un nuovo paradigma educativo, in cui l'esperienza concreta e l'apprendimento situato assumevano centralità. Come sostenuto da pedagogisti quali Lombardo Radice e Adolphe Ferrière, le scuole all'aperto si configuravano progressivamente come alternative al modello trasmissivo tradizionale, anticipando la prospettiva di una scuola "attiva" e "comunitaria".

Parallelamente, negli Stati Uniti le riflessioni di John Dewey e la sperimentazione della sua scuola laboratorio a Chicago contribuirono a consolidare l'idea della scuola come comunità di vita e laboratorio sociale. Due sono i principi che emergono dalla sua opera: da un lato, la centralità dell'esperienza nel processo educativo; dall'altro, la funzione della scuola come strumento di riduzione delle disuguaglianze, capace di rispondere ai

bisogni concreti di studenti e famiglie. In *Democracy and Education* Dewey descrive la scuola come una “comunità in miniatura”, in continua interazione con il tessuto sociale esterno, superando così la concezione autoreferenziale dell’istituzione scolastica.

Da questa impostazione teorica nacquero, tra la fine dell’Ottocento e l’inizio del Novecento, le *community schools* americane, destinate a diventare un modello educativo e sociale di lungo corso. Queste istituzioni pubbliche non si limitarono a garantire istruzione, ma integrarono servizi sanitari, supporto sociale e opportunità formative in collaborazione con professionisti ed enti locali. Esse rispondevano all’esigenza di ridurre i divari socio-economici in un periodo di rapido sviluppo urbano e industriale, rafforzando la funzione della scuola come presidio comunitario.

Di queste realtà, che affondano le proprie radici nell’esperienza deweyana, allo stato attuale ne sono state identificate più di 5000 negli Stati Uniti (Blank e Villareal, 2015). Le *Community schools* si configurano ancora oggi come forme di scuola aperte al territorio che si pongono l’obiettivo prioritario di rispondere ai bisogni crescenti delle comunità del loro intorno, agendo su sei pilastri: curriculum, metodologie didattiche, leadership, relazioni, servizi che la comunità mette a disposizione della scuola, alleanze con le famiglie e con i soggetti del territorio [2].

In tale prospettiva, le scuole all’aperto e le *community schools* si collocano su un medesimo asse evolutivo: entrambe superano la visione di una scuola chiusa e autoreferenziale per affermare un modello educativo aperto, inclusivo e radicato nella vita comunitaria. Se le prime nacquero come risposta a una crisi sanitaria, trasformandosi in luoghi di innovazione pedagogica fondata sulla relazione con la natura e il territorio, le seconde svilupparono l’idea di una scuola integrata con i servizi sociali e civici, capace di farsi motore di coesione e di sviluppo locale. Entrambi i modelli rappresentano dunque forme di scuola estesa, in cui lo spazio educativo si dilata oltre le mura dell’aula per intrecciarsi con il contesto sociale, culturale e ambientale, restituendo all’educazione la sua dimensione di bene comune.

#### Note

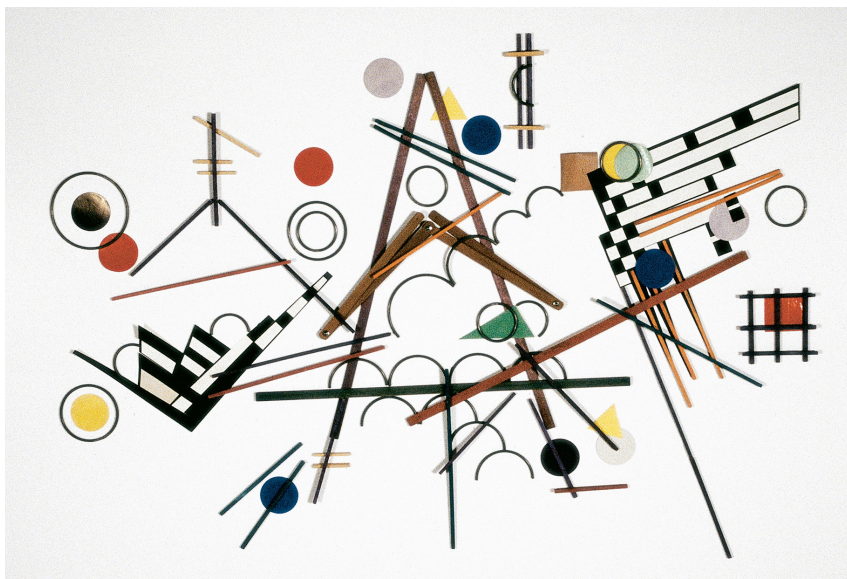
[1] La *Waldschule* di Charlottenburg è identificata come la prima scuola all’aria aperta; essa fu creata nel 1904 in un sobborgo di Berlino e si costituiva di alcune baracche in legno.

[2] Per una lettura completa del documento si veda NEA, *The Six Pillars of Community Schools Toolkit*, 2017 <https://www.nea.org/sites/default/files/2020-06/Comm%20Schools%20Toolkit-final%20digi-web-72617.pdf>.

## I Kindergarten di Friedrich Froebel (1840)

Il giardino è da sempre un luogo aperto e predisposto al cambiamento. Investigato per il suo potere di rigenerazione fisica e mentale, suscitatore di esperienze intense, relazioni estatiche, emozioni, sentimenti, stati d'animo, in un concerto di affetti che per il suo tramite, instauriamo anche con noi stessi, il giardino è al tempo stesso occasione di pratiche collettive e di conoscenza scientifica. Le analogie con le immagini-significato del giardino prendono forma nella direzione che abbraccia quella che secondo Edgar Morin, rappresenta la “relianza”, ovvero riconoscere, valorizzare, costruire connessioni di alleanza tra tutti gli esseri viventi, poiché tutti vivono una stessa comunità di destino.

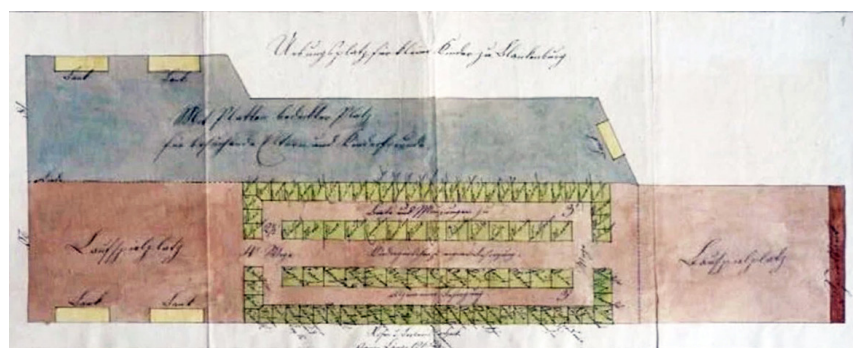
Educare pertanto è insegnare a vivere trovando un legame naturale con ciò che ci circonda. E a vivere si impara attraverso le proprie esperienze (Morin, 2015). La ricerca di un legame naturale con tutti gli esseri viventi e del riconoscimento della complessità come parte costitutiva dell'individuo e del mondo, quindi necessaria alla nostra vita quotidiana, attraverso la costruzione del giardino non è argomento recente. Da un punto di vista educativo, dalla rilettura dei principi fondatori del pensiero di alcuni pedagogisti come Friedrich Froebel e, successivamente, Maria Montessori, che consideravano il giardino come luogo privilegiato per la



1.



2.



3.

Fig. 1. Immagine. Composizione 8 di Vasilij Kandinskij del 1923, ricreata con i "doni" dell'asilo numero 7 (parquet di carta), 8 (bastoncini), 9 (anelli), 14 (tessitura), 15 (stecche) e 16 (stecche snodate) (Fonte: *Inventing Kindergarten*, <https://www.inventingkindergarten.com/>).

Fig. 2. Immagine. Foto storica del Kindergarten di F. Froebel a Bad Blankenburg (Fonte: <https://www.froebel.org.uk/>).

Fig. 3. Immagine. Planimetria del Kindergarten di F. Froebel a Bad Blankenburg, Germania, 1840 (Fonte: Diana Ramirez-Jasso).

sperimentazione di un sistema educativo capace di sviluppare negli esseri umani una maggior consapevolezza di sé e di ciò che ci circonda.

Nella prospettiva froebeliana, il gioco infantile costituisce la matrice del lavoro, della vita sociale e dello sviluppo intellettuale (Fig. 1). Il lavoro, inteso non soltanto come mezzo di sussistenza, ma come espressione del principio spirituale e divino nell'essere umano, deve essere praticato fin

dall'infanzia anche attraverso la collaborazione domestica. Tra le attività, il giardinaggio assume un ruolo privilegiato: esso rappresenta per i bambini un esercizio educativo capace di sviluppare il senso sociale, l'attitudine all'osservazione e la consapevolezza del legame tra io e natura.

Il 28 giugno 1840 Friedrich Froebel istituisce ufficialmente a Bad Blankenburg, ai margini della foresta di Turingia, il Kindergarten, primo giardino d'infanzia della storia (Fig. 2). Una planimetria del 1839 evidenzia il ruolo centrale attribuito al giardino-orto: il disegno, ripreso e descritto dettagliatamente nel 1850, configura uno spazio destinato a favorire le interazioni dei bambini con le piante, con le educatrici e con le famiglie (Fig. 3). Ogni bambino disponeva di un'aiuola quadrata, da coltivare liberamente, circondata da aree collettive e da spazi comuni. La struttura, criticata in seguito per l'eccessiva rigidità geometrica, si ispirava al modello domestico e familiare, orientata a educare i bambini al riconoscimento di sé come membri della comunità e a promuovere la partecipazione a pratiche collettive. In questa logica il particolare, rappresentato dall'aiuola individuale, era al tempo stesso protetto e ricompreso nel generale, ossia nello spazio comunitario, in un intreccio di relazioni fisiche, sensoriali, sociali e politiche. Bad Blankenburg è una delle tappe più importanti della vita e dell'opera di Friedrich Froebel. La città sostenne l'opera dell'educatore, che fu eletto cittadino onorario nel 1839, e gli mise a disposizione la Haus über dem Keller (Casa sopra la cantina) come luogo di lavoro.

Per Froebel, il fanciullo non è soltanto parte dell'umanità, ma "parte viva della vita universale". Attraverso la cura delle piante, i bambini apprendono intuitivamente l'unità profonda che connette la loro vita a quella della natura e comprendono il significato dell'interdipendenza tra individuo e collettività. La conoscenza delle specie vegetali, dei loro cicli vitali e dei processi di crescita diventa occasione di riflessione e apprendimento. In sintesi, gioco, giardinaggio e lavoro gioioso e spontaneo costituiscono, per Froebel, le basi su cui si fonda la formazione dell'uomo futuro, in opposizione a ogni concezione meramente nozionistica dell'educazione.

Nel corso del tempo, il modello di scuola-giardino elaborato da Froebel si diffonde anche oltre i confini tedeschi, trovando terreno fertile soprattutto in Inghilterra e negli Stati Uniti. Sebbene inizialmente gli spazi all'aperto riprendessero l'assetto proposto nel 1850, con il tempo tali configurazioni vennero reinterpretate secondo nuove forme, come le aiuole disposte in cerchi concentrici in sostituzione di quelle quadrate. La tipologia originaria finì progressivamente per essere abbandonata, lasciando spazio a una



4.

molteplicità di varianti e declinazioni (Fig. 4).

Anche oggi, si evidenziano applicazioni più contemporanee che valorizzano il rapporto tra scuola, alunno e natura: dagli spazi aperti pavimentati di pertinenza scolastica per l'attività fisica e sportiva, fino al modello danese della skovbørnehave o "scuola nel bosco" [1], dove il contatto diretto con la dimensione naturale costituisce il fondamento stesso dell'educazione infantile e del benessere psicofisico dei bambini.

In Italia, una delle esperienze più recenti e significative che si ricollega a questi principi è sicuramente quella avviata a Torino a partire dagli anni '70, dove si sono attivate iniziative sperimentali che hanno posto la città come luogo di esperienza educativa per bambini e ragazzi, dando vita a laboratori che, dal 2000, si sono trasformati in veri e propri centri culturali di riferimento per le scuole e le famiglie. In questo contesto nasce ITER (Istituzione Torinese per una Educazione Responsabile), con l'obiettivo di promuovere attività formative e servizi educativi. Tra i progetti più significativi, il Laboratorio Città Sostenibile (1999) ha avviato nel 2013 il

Fig. 4. Foto storica. Giardino d'infanzia, asilo non identificato, Los Angeles, ca. 1900 (Fonte: Brosterm, 1997).



programma Cortili Scolastici Aperti, che ha reso accessibili al quartiere, in orario extrascolastico, i cortili di otto scuole cittadine [2].

Dal punto di vista architettonico e urbano, i cortili sono stati ripensati come dispositivi di connessione tra scuola e città, spazi multifunzionali in grado di ospitare attività ricreative, didattiche e sportive, oltre a interventi di verde urbano e orti scolastici. Sul piano sociale e pedagogico, essi si configurano come “aule all’aperto” dove bambini e famiglie possono sperimentare nuove forme di socialità, gioco e apprendimento, affrontando temi cruciali come ambiente, biodiversità e sostenibilità. Il progetto torinese rappresenta così un esempio concreto di come la riqualificazione di spazi scolastici possa incidere positivamente non solo sulla qualità educativa, ma anche sulla vita comunitaria urbana (Fig. 5).

Fig.5. Foto. Cortile riqualificato della scuola primaria De Amicis a Torino (Fonte: ITER, <http://www.comune.torino.it/iter/>)

## Note

[1] La scuola nel bosco nacque nel 1950 su iniziativa privata di Ella Flatau, una donna madre di quattro bambini che trascorrevva gran parte del suo tempo a giocare con i propri figli nel bosco, constatando gli effetti positivi che la natura generava sul benessere psicologico e fisico dei bambini. Ella, affiancata da un gruppo di genitori, decise dunque di fondare la prima skovbørnehave, destando ampi consensi anche in altre nazioni europee. Attualmente la scuola nel bosco è diffusa, oltre che in Danimarca, in Germania dove ha riscosso grande successo con la denominazione di waldkindergarten, e in Svezia come I Ur och Skur; alcuni casi sono rintracciabili anche nel Nord Italia, seppur risultino ancora poco conosciuti a livello nazionale.

[2] Il Regolamento del Consiglio Comunale (n. 359), che norma l'iniziativa, permette l'apertura del cortile alla comunità dalle ore 16,30 alle ore 19, 30 e impone un servizio di pulizia (a fine giornata) e di manutenzione ordinaria e straordinaria.

### La New School a Chicago di John Dewey (1896)

Nel gennaio del 1896 una nuova scuola elementare aprì le sue porte in una piccola casa del South Side di Chicago, dando avvio a uno degli esperimenti educativi più importanti del nuovo secolo. In tre stanze con un ampio cortile, 16 studenti si riunirono sotto la guida di John Dewey, professore di filosofia, psicologia e pedagogia presso l'Università di Chicago. La scuola-laboratorio rappresentò la fucina delle teorie pedagogiche deweyane e divenne il punto di riferimento del movimento dell'educazione progressiva negli Stati Uniti (Figg. 6, 7).

Alla base della riflessione di Dewey vi era la convinzione che l'apprendimento fosse un processo sociale e che la scuola non dovesse limitarsi alla mera trasmissione di nozioni attraverso memorizzazione e ripetizione, ma configurarsi come una comunità cooperativa. In questa comunità ciascun bambino aveva un ruolo e un compito, esercitava responsabilità nei confronti degli altri e imparava a sviluppare le proprie capacità creative attraverso attività concrete e condivise. Il principio del *learning by doing*, "imparare facendo", divenne così il cardine di un metodo che intendeva preparare i futuri cittadini non solo a conoscere, ma a partecipare attivamente alla vita sociale e democratica.

Come emerge dal testo *The School and Society* (1899), Dewey concepiva la scuola come spazio privilegiato per sperimentare le possibilità di sviluppo dell'individuo, nella tensione tra interiorità personale e vita collettiva. L'educazione, secondo il filosofo, doveva liberare le potenzialità latenti – le *embedded powers* – e orientarle verso lo spirito sociale, superando la logica esclusiva della competizione per abbracciare quella della cooperazione. La scuola-laboratorio di Chicago, attiva per sette anni (1896-1903), non fu solo un luogo di insegnamento, ma una vera comunità sperimentale dove docenti e allievi ricercavano insieme metodi, contenuti e pratiche didattiche innovative.

Tre i principi fondamentali alla base dell'esperienza: il legame stretto tra scuola e progresso sociale, la centralità del fanciullo come protagonista del processo educativo e la cosiddetta "rivoluzione educativa", che poneva l'apprendimento non come adattamento passivo alla realtà esistente, ma come preparazione alla realtà futura. In un'epoca segnata dalla rivoluzione industriale e dalle disuguaglianze sociali che essa aveva generato, Dewey individuava proprio nella scuola il luogo in cui coltivare la democrazia, intesa non come ordine statico ma come processo dinamico di adattamento e trasformazione.

Le attività manuali, tecniche e pratiche non erano considerate secondarie,



6.



7.

**Fig. 6.** Foto storica. La Blaine Hall accoglie la fusione di 3 scuole: gli studenti della Dewey's Elementary School, la South Side Academy e la Chicago Manual Training School. Chicago, 1903 (Fonte: The University of Chicago – Laboratory Schools, <https://www.ucls.uchicago.edu/>).

**Fig. 7.** Foto storica. Durante i primi anni delle scuole laboratorio, gli studenti componevano i caratteri per le pubblicazioni scolastiche come parte del loro lavoro di formazione manuale. Chicago, 1905 (Fonte: The University of Chicago – Laboratory Schools, <https://www.ucls.uchicago.edu/>).

bensi integrate nel percorso educativo in quanto espressione di creatività, progettazione e capacità intellettuale, strettamente connesse ai valori etici e sociali. La scuola diventava così un microcosmo democratico, un embrione di società futura, capace di coniugare i bisogni individuali con quelli collettivi, valorizzando le diversità di ciascun allievo e al tempo stesso costruendo una rete di valori condivisi.

Dewey sosteneva che famiglia e scuola fossero i due pilastri per la crescita della società democratica. Se la famiglia forniva le prime forme di socializzazione, la scuola aveva il compito di guidare lo sviluppo del carattere individuale e di preparare i cittadini del domani. Non si trattava di lasciare spazio a un apprendimento spontaneo, ma di costruire ambienti di apprendimento progettati dall'insegnante, orientati al "saper fare" e all'esperienza concreta.

In questa prospettiva, l'educazione diventa al tempo stesso universale e particolare: universale perché destinata a tutti e fondata su principi comuni, particolare perché capace di riconoscere la singolarità di ogni individuo, unico e irripetibile. La scuola-laboratorio di Chicago si pone dunque come il simbolo di una pedagogia che unisce teoria e pratica, ricerca accademica e vita quotidiana, con l'obiettivo ultimo di riorganizzare non solo il sistema educativo, ma l'intera società democratica del tempo. L'idea deweyana del *learning by doing*, che riconnette esperienza, creatività e dimensione sociale dell'apprendere, trova nel corso del Novecento nuove e significative declinazioni. Con la pubblicazione di *Art as Experience* (1934), Dewey approfondisce la connessione tra esperienza estetica ed esperienza educativa, sostenendo che il fare creativo, radicato nella vita quotidiana, rappresenta un momento di crescita personale e collettiva. L'arte non è intesa come ambito separato e specialistico, ma come forma intensificata di esperienza, capace di generare significato e consapevolezza.

In parallelo, il Bauhaus raccoglie e rinnova questa eredità, traducendo la pedagogia dell'esperienza in una didattica fondata sulla sperimentazione con materiali, tecniche e processi. Nei corsi preliminari ideati da maestri come Josef Albers, lo studio non mirava a riprodurre opere d'arte canoniche, ma a esplorare le qualità intrinseche della materia e a sviluppare un'attitudine progettuale aperta, flessibile e critica. L'idea del "imparare facendo" diventa così metodo formativo, capace di unire arte, artigianato e industria, e di educare alla ricerca autonoma di soluzioni creative.

Su questa traiettoria si innesta, alcuni decenni più tardi, l'esperienza pedagogica di Loris Malaguzzi a Reggio Emilia. Nei suoi atelier (Fig. 8), introdotti nelle scuole a partire dagli anni Sessanta, il principio del *learning by doing* si arricchisce del valore della pluralità dei linguaggi espressivi. L'atelier non è uno spazio ancillare, ma un luogo integrato nel progetto educativo complessivo, in cui bambini e insegnanti sperimentano insieme materiali, tecniche e strumenti, guidati dalla figura dell'atelierista. Qui il fare diventa esperienza estetica e formativa al tempo stesso: attraverso il

disegno, la manipolazione, la costruzione e la ricerca condivisa, i bambini sviluppano creatività, senso critico e capacità di cooperazione.

Dal laboratorio di Chicago al cantiere sperimentale del Bauhaus fino agli atelier di Reggio Emilia, il filo rosso che unisce Dewey, Gropius e Malaguzzi è dunque la concezione dell'educazione come pratica esperienziale e creativa, capace di integrare sapere e vita, teoria e pratica, individuo e comunità. Una pedagogia del fare che, nel suo intreccio con l'arte e l'estetica, continua a rappresentare uno degli orizzonti più fecondi dell'educazione contemporanea.



8.

Fig. 8. Foto. L'atelier centrale della scuola dell'infanzia Diana, Reggio Emilia (Fonte: INDIRE, 2012, <https://www.indire.it/aesse/index.php>).

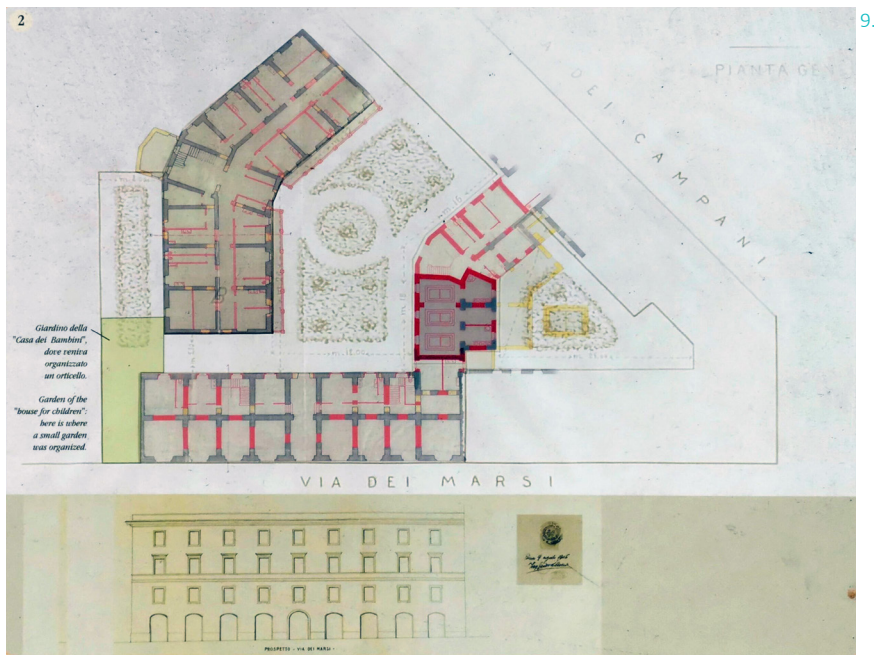
## La “Casa dei Bambini” a Roma di Maria Montessori (1907)

La visione pedagogica di Maria Montessori si basa su di un approccio non positivista, aperto a riconoscere e valorizzare caratteristiche qualitative e non rigidamente misurabili della formazione dell'individuo. L'educazione montessoriana non si limita infatti al compito di istruire, ma propone di formare l'essere umano nella sua interezza, affinando la capacità più importante per affrontare l'esistenza: l'adattabilità. In questa prospettiva il rapporto educativo assume una natura maieutica, in cui l'insegnante è guida discreta e non trasmettitore di saperi preconfezionati, e lo spazio fisico dell'apprendimento si configura come un ambiente dinamico, interconnesso al suo interno e aperto all'esterno, capace di riflettere il pensiero olistico alla base della pedagogia montessoriana. L'ambiente educativo, così concepito, non è statico né standardizzato come nella scuola tradizionale, ma flessibile, inclusivo e predisposto ad accogliere tanto la dimensione corale quanto quella individuale del lavoro.

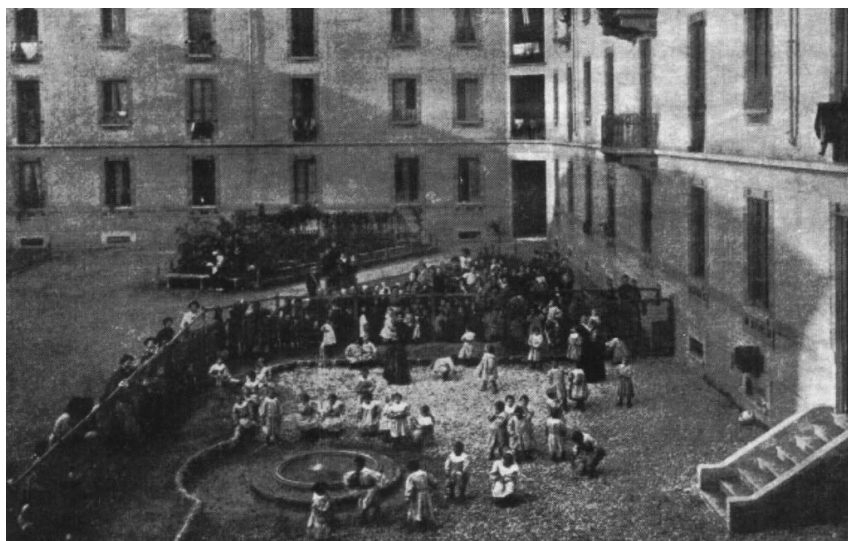
La proposta pedagogica montessoriana è suddivisa in due piani dello sviluppo: il primo che comprende la fascia d'età 0-6 anni e il secondo che riguarda i bambini di età 6-11 anni.

La comunità infantile montessoriana prende vita da un grande principio, ideale e scientifico, che Maria Montessori ha così espresso: *“Il bambino non è debole e povero; il bambino è padre dell'umanità e della civilizzazione, è il nostro maestro anche nei riguardi della sua educazione. Questa non è una esaltazione fuori misura dell'infanzia, è una grande verità”*. Tale concezione non è frutto di idealizzazione dell'infanzia, bensì il risultato di un'osservazione scientifica accurata e prolungata dei processi evolutivi e biologici, che ha condotto Montessori a riconoscere nell'ambiente il fulcro dell'educazione: un ambiente non imposto dalle necessità dell'adulto o da tendenze pedagogiche passeggere, ma costruito scientificamente per rispondere ai bisogni vitali e di sviluppo del bambino, capace di stimolarne attività psichiche, motorie, intellettive e spirituali. In questo senso l'ambiente diventa educatore e maestro, sostituendo il ruolo centrale tradizionalmente attribuito all'adulto e rivelandosi come l'unico intervento realmente efficace per sostenere la crescita spontanea e autonoma del bambino.

La fondazione della prima “Casa dei bambini” in via dei Marsi a Roma nel 1906 segna una svolta decisiva nel pensiero e nella pratica educativa di Maria Montessori (Figg. 9, 10). Nella scuola, l'ambiente si configura come uno spazio speciale, lontano dalla rigidità dei banchi e della cattedra della scuola tradizionale, arricchito da materiali che permettono esercizi di vita pratica, lavoro motorio e attività psichiche mirate a stimolare la concentrazione e



9.



10.

Fig. 9. Immagine. Planimetria della prima "Casa dei bambini" di via dei Marsi, 58, Roma (Fonte: Roma Slow Tour, <https://www.romaslowtour.com/>).

Fig. 10. Foto storica. Bambini nei cortili della prima "Casa dei bambini" di Maria Montessori (Fonte: Roma Slow Tour, <https://www.romaslowtour.com/>).

l'autonomia. L'organizzazione dello spazio favorisce la libertà di movimento e l'uso attivo di oggetti proporzionati, generando un contesto educativo che risponde alla spontaneità e alla naturale propensione del bambino a svilupparsi attraverso il fare. In particolare, l'ambiente nella casa dei bambini deve seguire una serie di parametri, in quanto dovrà essere:

- **proporzionato** alle capacità motorie, operative e mentali dei bambini per essere attivamente utilizzato e padroneggiato;
- **ordinato** e **organizzato** affinché, attraverso punti di riferimento non discontinui, il bambino possa formarsi una propria visione della realtà che anche emotivamente abbia carattere di rassicurazione e certezza;
- **calmo** e **armonioso** per favorire la libera espansione degli interessi e delle esperienze e una positiva dimensione psicoaffettiva necessaria al sorgere del sentimento di fiducia in sé e negli altri;
- **curato** e ben **articolato** nei particolari anche per stimolare il bambino alla scoperta dell'errore e all'autocorrezione;
- **attraente** affinché sia suscitato il naturale amore 'estetico' del bambino verso tutto ciò che rivela qualità di gentilezza, di ordine, di gradevolezza, di cura e attenzione.

Questa concezione si riflette ancora oggi nell'architettura scolastica ispirata al metodo Montessori. Progettisti come Herman Hertzberger hanno tradotto tali principi nello spazio costruito, concependo la scuola come un *learning landscape* che, analogamente alla città, articola spazi di relazione, di concentrazione e di socialità. In questi contesti l'aula non è più un luogo rigido e uniforme, ma uno spazio polilobato, articolato e riconfigurabile, che consente diverse modalità di lavoro e favorisce l'interazione tra individuo e comunità. Gli spazi di soglia e di raccordo, spesso trascurati nella scuola tradizionale, assumono un valore centrale come luoghi abitabili di relazione informale, di pausa e di socializzazione, mentre gli spazi comuni e assembleari si configurano come vere e proprie piazze scolastiche. Anche gli spazi esterni, trattati come parte integrante dell'ambiente educativo, contribuiscono alla formazione attraverso attività informali e ludiche. Esperienze come la Scuola Montessori a Delft (Fig. 11), di cui si è ampiamente parlato nel primo capitolo (Vedi *Capitolo 1 - "Patrimoni Scolastici"*) o l'*Oost College* di Amsterdam mostrano chiaramente come l'architettura montessoriana contemporanea rifletta il legame tra spazio, gesto e relazione, offrendo agli alunni molteplici occasioni di costruire il proprio percorso formativo in un



11.

contesto che, lungi dall'essere neutro, diventa esso stesso agente pedagogico e culturale. In questo modo il metodo Montessori continua a mostrare la sua attualità, dimostrando che l'ambiente, se pensato scientificamente e in coerenza con le esigenze evolutive dell'infanzia, è il vero catalizzatore di processi educativi innovativi.

Fig. 11. Foto. Vista degli spazi interni della scuola primaria di Delft di Herman Hertzberger (Fonte: Alessandra Gabriele)

## Modelli di co-progettazione

### I Patti educativi di comunità

L'introduzione del concetto di "Patto educativo di comunità" nel panorama legislativo italiano risale al Decreto Ministeriale n. 39 del 26 giugno 2020, recante l'adozione del "Documento per la pianificazione delle attività scolastiche, educative e formative in tutte le istituzioni del sistema nazionale di istruzione per l'anno scolastico 2020/2021" (Piano Scuola 2020-2021). Tale documento, elaborato in un momento di forte discontinuità determinato dall'emergenza pandemica, ha aperto la strada a un ripensamento profondo del rapporto tra scuola e territorio, ponendo le basi per un modello di corresponsabilità educativa fondato sui principi di sussidiarietà e solidarietà. In questa prospettiva, i Patti Educativi di Comunità si configurano come strumenti di governance partecipativa attraverso i quali gli enti locali, le istituzioni pubbliche e private, le realtà del Terzo settore e le scuole possono sottoscrivere accordi di cooperazione finalizzati all'arricchimento dell'offerta formativa e alla valorizzazione delle risorse territoriali. Il Piano Scuola 2020-2021 del Ministero indica tra le finalità di questi accordi:

- **favorire la messa a disposizione di altre strutture o spazi**, come parchi, teatri, biblioteche, archivi, cinema, musei, al fine di potervi svolgere attività didattiche complementari a quelle tradizionali, comunque volte a finalità educative;
- **sostenere le autonomie scolastiche**, tenuto conto delle diverse condizioni e criticità di ciascuna, nella costruzione delle collaborazioni con i diversi attori territoriali che possono concorrere all'arricchimento dell'offerta educativa, individuando finalità, ruoli e compiti di ciascuno sulla base delle risorse disponibili.

La relazione tra scuola e il suo contesto territoriale e sociale è tornata ad essere un tema centrale del dibattito nazionale, tanto che La politica "pattizia" nasce per rafforzare approcci democratici e partecipativi alla governance dell'educazione sulla base dei principi di sussidiarietà, solidarietà e corresponsabilità educativa (Mangione et al, 2024). Oggi, distinguiamo due tipologie di forme pattizie: il Patto di collaborazione e Patto Educativo di Comunità.

Il Patto di collaborazione rappresenta l'atto amministrativo che attua il principio di sussidiarietà orizzontale, abilitando l'iniziativa civica per la cura, la rigenerazione e la gestione condivisa dei beni comuni [1]. Si tratta, dunque, di uno strumento orientato alla gestione materiale e immateriale

dei beni pubblici, che si fonda sulla co-responsabilità tra cittadini e amministrazione nella cura di spazi, servizi o attività di interesse collettivo. Il Patto educativo di comunità, invece, si colloca in un ambito più ampio e strategico: esso mira a costruire un ecosistema educativo integrato, dove la scuola si apre alla partecipazione attiva della comunità locale, divenendo un centro propulsore di coesione sociale, di apprendimento intergenerazionale e di innovazione pedagogica. A differenza del Patto di collaborazione, il Patto Educativo non ha come fine principale la gestione di un bene comune, ma l'attivazione di processi relazionali e formativi che coinvolgono in modo paritetico le diverse componenti della comunità educante. Si tratta, dunque, di uno strumento di policy territoriale, attraverso il quale il capitale sociale del territorio può rendersi presente e servente rispetto alla scuola (Cannella, 2021).

Le alleanze educative e il senso di comunità generati dai Patti Educativi possono essere interpretati attraverso una pluralità di costrutti teorici riconducibili ai campi delle scienze sociali, pedagogiche, politiche e urbanistiche, quali:

- **Costrutto sociologico della "giustizia sociale e dell'identità culturale"**, in cui si considera la scuola come una "social glue", uno spazio di partecipazione collettiva e di riconoscimento reciproco (Kearns, 2010), nel quale la comunità locale consolida la propria identità e promuove azioni di riconciliazione e appartenenza.

- **Costrutto del territorio come "artefatto sociale"** interpreta lo spazio educativo come esito di processi relazionali e culturali, riconoscendo nella scuola un "sistema formativo allargato" capace di integrare luoghi, saperi e pratiche diffuse.

- **Costrutto delle "Societal Challenges"** orienta l'azione educativa verso la produzione di valore sociale, ispirata ai principi di equità, eticità e sostenibilità, facendo dei Patti strumenti di innovazione coerenti con le sfide globali contemporanee.

- **Costrutto della scuola come "rigeneratore del territorio"**, intesa come presidio civico e laboratorio di prossimità, capace di attivare processi di valorizzazione degli spazi pubblici e di coesione sociale.

- **Costrutto della pedagogia dell'azione** comune definisce una scuola che supera la propria autoreferenzialità per moltiplicare le esperienze educative, rendendole sostenibili attraverso la collaborazione strutturale con il territorio e le sue reti di attori.

L'analisi dei Patti Educativi di Comunità condotta da INDIRE e LABSUS

nel “Rapporto 2022. Le scuole: da beni pubblici a beni comuni” offre una mappatura estesa e qualitativamente significativa delle esperienze sviluppatesi in Italia (Fig. 12). A partire dal 2020, il numero di Patti che coinvolgono istituzioni scolastiche è cresciuto esponenzialmente, configurando un mosaico di pratiche territoriali eterogenee ma accomunate da una medesima visione: quella della scuola come bene comune e come infrastruttura civica. L’indagine, che ha censito 116 esperienze pattizie attive, evidenzia la presenza di reti territoriali di collaborazione distribuite su tutto il territorio nazionale, con una particolare concentrazione nelle regioni Emilia-Romagna, Toscana, Lombardia e Piemonte, ma con significative sperimentazioni anche in Basilicata, Puglia e Sicilia. I Patti mappati si articolano in una pluralità di forme e obiettivi: dalla rigenerazione di spazi scolastici e aree verdi alla promozione di laboratori civici, attività culturali, servizi di prossimità e percorsi di educazione ambientale, fino alla co-progettazione di curricula di cittadinanza attiva e sostenibilità. In molti casi, i Patti si configurano come strumenti di innovazione istituzionale, nei quali la scuola esercita un’autonomia negoziale capace di coniugare finalità educative e sviluppo locale. La creazione dell’Osservatorio nazionale [2] sui Patti Educativi di Comunità, promosso congiuntamente da INDIRE e LABSUS, rappresenta un passo decisivo in questa direzione, poiché consente di sistematizzare le esperienze, monitorarne l’impatto e favorire la diffusione di modelli replicabili.



## Abitare il Paese | La cultura della domanda

Il progetto “Abitare il Paese. La cultura della domanda”, promosso dal Consiglio Nazionale degli Architetti Pianificatori Paesaggisti e Conservatori (CNAPPC) in collaborazione con la Fondazione Reggio Children – Centro Loris Malaguzzi, si configura come un’iniziativa di ricerca-azione volta a mettere in dialogo i saperi disciplinari dell’architettura con i bisogni educativi e sociali delle comunità locali. Esso nasce in continuità con la tradizione pedagogica del Reggio Emilia Approach®, elaborata a partire dagli anni Sessanta intorno alla figura di Loris Malaguzzi, il quale concepiva l’infanzia come portatrice di diritti, di linguaggi molteplici e di una capacità innata di progettare e trasformare la realtà attraverso l’esperienza (Figg. 13, 14).

All’interno di questa cornice teorica, la Fondazione Reggio Children ha esteso i principi cardine del Reggio Approach, partecipazione, co-costruzione di conoscenza, valorizzazione dei contesti di apprendimento, oltre lo spazio scolastico, fino a includere l’architettura e la città come campi educativi. L’intento è quello di generare una nuova “domanda di architettura” proveniente dal basso, a partire dalle scuole e dai territori, innescando processi di rigenerazione urbana e sociale che si radicano nella relazione tra bambini, ragazzi, comunità educanti e istituzioni.

Il progetto si fonda su tre prospettive principali:

- **Rigenerazione sociale e urbana:** promuovere pratiche partecipative che stimolino negli studenti la consapevolezza critica verso i luoghi vissuti e incoraggino la formulazione di proposte concrete per il loro miglioramento;
- **Prospettiva educativa:** sviluppare nei giovani competenze trasversali, capacità di problem solving e cittadinanza attiva, inserendo l’architettura come disciplina viva all’interno dei percorsi scolastici;
- **Prospettiva internazionale:** collegare le esperienze locali con l’orizzonte globale delineato dall’Agenda ONU 2030, in particolare rispetto agli Obiettivi 4 (Istruzione di qualità), 10 (Riduzione delle disuguaglianze) e 11 (Città e comunità sostenibili).

In questo senso, “Abitare il Paese” si configura come un dispositivo di co-progettazione territoriale e di educazione civica attiva (Fig. 15), in grado di trasformare le esperienze didattiche in patrimonio collettivo e in strumento di pianificazione partecipata, secondo quanto richiesto dalla legislazione europea e nazionale in materia di governance dei territori.



13.



14.

Fig. 13. Foto. Giochi nella piazza e, sullo sfondo, l'atelier nella scuola dell'infanzia Diana, Reggio Emilia (Fonte: INDIRE, 2012, <https://www.indire.it/aesse/index.php>).

Fig. 14. Foto. La "piazza" della scuola dell'infanzia Diana come luogo simbolico e catalizzatore di incontri, Reggio Emilia (Fonte: INDIRE, 2012, <https://www.indire.it/aesse/index.php>).



La sesta edizione di *Abitare il Paese* ha rappresentato per l'Istituto Comprensivo "A. Volta" del quartiere Solito-Corvisea di Taranto il quarto anno consecutivo di adesione al progetto, consolidando così una pratica di collaborazione stabile tra la scuola e l'Ordine degli Architetti PPC della provincia di Taranto. L'iniziativa [1] ha coinvolto una classe aperta di quindici studenti del secondo anno della scuola secondaria di I grado, selezionati su base volontaria tra le diverse sezioni, a testimonianza di un'adesione consapevole al percorso formativo.

Far entrare l'Architettura nella scuola rappresenta uno degli obiettivi fondamentali dell'iniziativa; come in un reale processo partecipativo, i giovani studenti vengono coinvolti attivamente nell'identificazione e nella soluzione di problemi urbanistici e architettonici presenti nel contesto territoriale circostante la scuola, attraverso quelli che sono i principali strumenti di cui l'Architetto si serve per indagare e progettare la città: il sopralluogo, lo studio in pianta e in alzato, l'analisi SWOT e il disegno.

Analogamente ad un progetto d'architettura, il presente percorso formativo è suddiviso in tre fasi di studio e lavoro: **(Ri)conoscere, Immaginare e Costruire**. In primis, risulta necessaria un'attenta analisi del contesto urbano attorno la scuola attraverso una "passeggiata di quartiere" che permette agli studenti-cittadini di osservare parti di città con uno sguardo più attento e consapevole e percepirla attraverso tutti i cinque sensi. In secondo luogo, gli studenti vengono guidati nel generare idee innovative e soluzioni creative per la rigenerazione delle parti della città identificate nella fase precedente. Attraverso sessioni di brainstorming e micro-laboratori di progettazione, gli studenti esplorano diverse possibilità di intervento, integrando nella proposta progettuale le proprie conoscenze e necessità con l'aiuto dei tutor-architetti. L'obiettivo è sviluppare progetti sostenibili e inclusivi che rispondano alle esigenze della comunità locale e contribuiscano alla valorizzazione del contesto urbano. Nella terza e ultima fase, gli studenti imparano a tradurre le idee e le proposte progettuali in azioni concrete e tangibili. Attraverso attività pratiche di prototipazione, modellazione e realizzazione, gli studenti collaborano attivamente con i tutor-architetti per implementare le soluzioni progettate. In questo modo, si promuove l'apprendimento esperienziale e si permette agli studenti di sperimentare il processo di trasformazione del contesto urbano, sviluppando un senso di responsabilità e appartenenza alla comunità attiva (Fig. 16).

Tale processo ha favorito l'acquisizione di competenze di cittadinanza,



16.



17.

Fig. 15. Immagine. Logo di “Abitare il Paese. La cultura della domanda- VII edizione (Fonte: Fondazione Reggio Children, <https://www.frchildren.org/it>).

Fig. 16. Foto. Evento di presentazione del progetto della VI edizione di Abitare il Paese con i genitori e i ragazzi dell’I.C. “A. Volta”, Taranto.

Fig. 17. Foto. Evento di restituzione del progetto della VI edizione di Abitare il Paese in collaborazione con l’Ordine degli Architetti P.P.C. di Taranto e l’I.C. “A. Volta” presso la Facoltà di Architettura Roma Tre (ex Mattatoio) tenutosi il giorno 28 Novembre 2024.

l'esercizio della responsabilità e il riconoscimento del ruolo attivo degli studenti nella trasformazione dei propri contesti di vita. La rilevanza dell'esperienza è stata confermata dalla partecipazione di una delegazione di alunni e tutor all'evento conclusivo nazionale della VI edizione, svoltosi il 28 novembre 2024 presso la Facoltà di Architettura di Roma Tre (Ex Mattatoio), occasione in cui sono stati presentati i lavori elaborati dagli studenti [2] (Fig. 17).

L'esperienza di co-progettazione territoriale presso l'Istituto Comprensivo "A. Volta" vuole rappresentare un solido modello di educazione civica e partecipativa, che si propone di formare cittadini consapevoli e attivi nei processi di trasformazione del contesto urbano.

#### Note

[1] Il gruppo di lavoro del progetto svolto nel 2023/24 ha visto la partecipazione, per l'OAPPC di Taranto, di Tiziana Latorre in qualità di referente, di Maria Pollicoro, Nicola Volpe ed Emanuela Borsci come tutor-architetto, di Massimo Prontera come tutor-architetto-insegnante.

[2] La diretta streaming dell'evento conclusivo della VI edizione di Abitare il Paese. La cultura della domanda è disponibile al link seguente: <https://youtu.be/DGeQRv4izMY>.

## La Scuola dei Desideri di Pacentro (AQ) | Mario Cucinella Architects

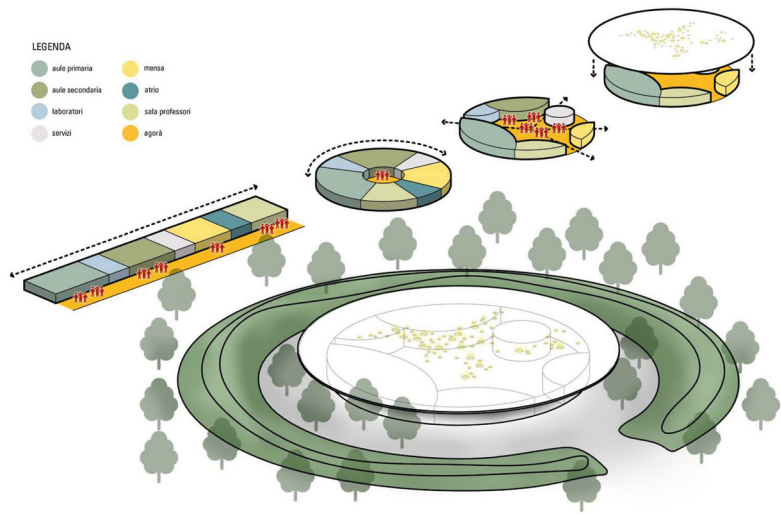
La “Scuola dei Desideri Mario Silvestri” di Pacentro (AQ) rappresenta un caso emblematico di come la progettazione partecipata possa tradursi in un modello innovativo di architettura scolastica e comunitaria. L'intervento, promosso nell'ambito del piano post-sisma “Scuola d'Abruzzo – Il Futuro in Sicurezza”, è stato realizzato dagli studi Mario Cucinella Architects (MCA) e Laboratorio di Architettura Partecipata (LAP), con il contributo delle associazioni Viviamolaq, ActionAid e dell'Indire.

L'approccio progettuale si fonda sul principio dell'architettura come “spazio educatore”, dove l'edificio stesso diviene parte integrante del processo formativo. La scuola è concepita come una grande *agorà* circolare, una piazza coperta luminosa e colorata, attorno alla quale si articolano gli ambienti didattici delimitati da pareti curve, trasparenti e mobili. Tale configurazione spaziale promuove la flessibilità e la riconfigurabilità degli spazi, favorendo forme di apprendimento aperte, cooperative e relazionali. L'ampio uso della luce naturale, delle trasparenze e della continuità visiva con il paesaggio della Maiella, Geoparco UNESCO, rafforza il legame tra ambiente naturale e spazio educativo, riconoscendo al paesaggio un valore formativo ed esperienziale.

L'edificio di circa 800 mq ospita otto aule, cinque destinate alla scuola primaria e tre alla secondaria di primo grado, per accogliere circa cento studenti (Figg. 18, 19). Colorata, luminosa e adattabile ai diversi utilizzi della vita scolastica e cittadina, tutti gli ambienti didattici si sviluppano attorno la piazza centrale e sono definiti da grandi pareti curve, trasparenti e scorrevoli. Gli interni sono in dialogo con l'esterno grazie alla presenza di ampie vetrate che si affacciano sul panorama appenninico.

Il processo partecipativo, avviato nel 2015 e durato circa sei mesi, ha coinvolto oltre sessanta studenti, venti docenti e più di centoquaranta cittadini, configurandosi come un laboratorio civico di co-progettazione. Le fasi di ascolto e confronto hanno permesso di tradurre i “desideri” della comunità in scelte spaziali, funzionali e simboliche, in un dialogo costante tra tecnici, istituzioni e abitanti. In tal senso, la scuola non è soltanto il risultato di un progetto architettonico, ma il prodotto condiviso di un processo di apprendimento collettivo. La “Scuola dei Desideri” si propone dunque come un manufatto relazionale e paesaggistico, capace di rigenerare non solo il tessuto urbano, ma anche quello sociale di un territorio montano soggetto a spopolamento.

18.



19.



Fig. 18. Immagine. Diagramma funzionale della Scuola dei Desideri di Pacentro, L'Aquila (Fonte: Lap, 2024).

Fig. 19. Foto. Scuola dei Desideri di Pacentro, L'Aquila (Fonte: Walter Vecchio).

## ViaLibera! a Palermo | Università di Portsmouth

Il progetto ViaLibera! si inserisce all'interno di un più ampio percorso di trasformazione urbana e sociale che interessa il quartiere di via Ingrassia a Palermo, promosso nell'ambito dell'iniziativa Sport Popolare in Spazio Pubblico sostenuta dalla Fondazione con il Sud (Fig. 20). L'obiettivo principale dell'intervento è stato quello di ridefinire la qualità e la vivibilità dello spazio antistante la scuola primaria Amari, plesso dell'Istituto Comprensivo Rita Borsellino, trasformando un tratto di strada congestionato e insicuro in uno spazio pubblico inclusivo, sicuro e condiviso, capace di favorire nuove forme di socialità e di appropriazione collettiva. Tale finalità si radica nella più ampia prospettiva delle politiche urbane contemporanee orientate alla costruzione di "zone scolastiche" — aree urbane a protezione speciale di pedoni e ambiente — introdotte dalla recente normativa italiana in materia di mobilità sostenibile e sicurezza stradale. Il processo di coprogettazione che ha condotto alla realizzazione di ViaLibera! ha coinvolto una pluralità di attori, istituzionali e informali, configurandosi come un laboratorio di governance territoriale. Gli stakeholder principali comprendono: la comunità scolastica dell'Istituto Rita Borsellino (dirigenza, docenti, studenti e famiglie); le associazioni locali impegnate nella promozione di pratiche di cittadinanza attiva e rigenerazione urbana, tra cui BooQ; i residenti e i commercianti della zona; l'amministrazione comunale di Palermo, responsabile delle ordinanze di pedonalizzazione; e, sul piano internazionale, la Portsmouth School of Architecture dell'Università di Portsmouth, che ha partecipato al processo attraverso attività di progettazione e costruzione collaborativa. La coprogettazione si è articolata in più fasi iterative, fondate sull'ascolto e sulla mediazione tra esigenze differenti. In un primo momento, la proposta di completa pedonalizzazione dell'area non ha incontrato il consenso unanime dei commercianti, preoccupati per le ripercussioni economiche. Attraverso un ciclo di incontri di progettazione partecipata, il gruppo di lavoro ha progressivamente definito una soluzione di compromesso: una pedonalizzazione parziale, con il mantenimento di una corsia di transito e alcuni stalli di sosta. Questo esito testimonia la capacità del processo di adattarsi alle istanze emerse dal confronto e di costruire un consenso condiviso, confermando la valenza della coprogettazione come strumento di negoziazione e apprendimento collettivo. Un momento significativo del percorso è stato il workshop di autocostruzione, realizzato nel marzo 2024 con la partecipazione di venticinque studenti dell'Università di Portsmouth, in collaborazione con i bambini e le bambine

della scuola Amari. L'attività, preceduta da un concorso interno tra gli studenti inglesi per la selezione del progetto più idoneo, ha rappresentato una concreta esperienza di design-build education, in cui la dimensione formativa si intreccia con la trasformazione fisica dello spazio urbano. Gli elementi costruiti — cubi lignei per la sosta e il gioco, segnaletica colorata, disegni sull'asfalto — hanno materializzato un paesaggio urbano più accogliente e riconoscibile, simbolo di una nuova alleanza tra scuola e città. I risultati del progetto si manifestano su diversi livelli. Dal punto di vista spaziale, ViaLibera! ha restituito alla comunità un'area pubblica sicura e accessibile, migliorando le condizioni ambientali e promuovendo forme di mobilità attiva. Sul piano educativo, il coinvolgimento diretto degli studenti — sia della scuola Amari sia della Portsmouth School of Architecture — ha prodotto un apprendimento esperienziale orientato alla creatività, alla collaborazione e alla responsabilità civica. Sotto il profilo sociale, il processo ha rafforzato il senso di appartenenza e fiducia tra i cittadini, contribuendo alla costruzione di una comunità di pratica che riconosce nello spazio pubblico un bene comune. L'impatto di ViaLibera! va quindi oltre la trasformazione fisica dello spazio. Esso si misura nella capacità del progetto di innescare un cambiamento culturale: da una concezione dello spazio urbano come ambito di transito e consumo a una visione dello spazio come luogo di relazione, gioco e apprendimento. Come sottolineato dagli stessi promotori, la creazione di spazi pubblici attraverso pratiche di costruzione collettiva "aiuta a infondere energia nel territorio e fiducia nel processo di rigenerazione", orientando l'azione progettuale verso modelli partecipativi, flessibili e comunitari. In questa prospettiva, ViaLibera! si configura come un caso paradigmatico di urbanismo tattico e di educazione civica attraverso il progetto, capace di rigenerare, insieme agli spazi, le relazioni sociali che li abitano.



20.

Fig. 20. Immagine. Raccolta fondi per il progetto "ViaLibera!" per la pedonalizzazione di via Ingrassia a Palermo (Fonte: Esperienze con il sud, <https://www.esperienzeconilsud.it/>)

## Bibliografia Capitolo 4

### Riferimenti bibliografici

Brosterman, N. (1997). *Inventing Kindergarten*. New York: H.N. Abrams.

Cannella G., Chipa S., Mangione G.R.J. (2021). *Il valore del Patto Educativo di Comunità. Una ricerca interpretativa nei territori delle piccole scuole*, in Mangione G.R.J., Cannella G., De Santis F. (a cura di), *Piccole scuole, scuole di prossimità. Dimensioni, strumenti e percorsi emergenti*. I Quaderni della Ricerca, n. 59. Torino: Loescher Editore.

Chatelet, A.-M. (2011). *Le soufflé du plein air. Histoire d'un projet pédagogique et architectural novateur (1904-1952)*. Geneve: Metisse Presses.

Chatelet, A.-M., Lerch, D., & Luc, J.-N. (2003). *L'école de plein air. Une expérience pédagogique et architecturale dans l'Europe du XX siècle. Open-Air Schools. An Educational and Architectural Venture in Twentieth-Cen-tury Europe*. Paris: Éditions Recherches.

Clément, G. (2013). *Giardino, paesaggio e genio naturale*. Macerata: Quodlibet.

D'Ascenzo, M. (2018). *Le scuole all'aperto*. In *Outdoor Education: Prospettive teoriche e buone pratiche*. Roma: Carocci Editore.

De Bartolomei, F. (1953). *Montessori e la pedagogia scientifica*. Firenze: La Nuova Italia Editrice.

Dewey J. (1950). *Scuola e società*. Firenze: La Nuova Italia Editrice.

Dewey J. (1963). *Esperienza e educazione*. Firenze: La Nuova Italia Editrice.

Dewey J. (1965). *Il mio credo pedagogico: antologia di scritti sull'educazione*. Firenze: La Nuova Italia.

Dewey, J. (1980). *Arte come esperienza*. Milano: Mimesis.

Dewey J. (2004). *Democrazia e educazione*. Firenze: La Nuova Italia Editrice.

Di Marco, M. (michele) (a cura di) (1970). *Educatori dell'infanzia*. Firenze: La Nuova Italia Editrice.  
D.M. 26 Giugno 2020 n. 39. *Adozione del Documento per la pianificazione delle attività scolastiche, educative e formative in tutte le Istituzioni del Sistema nazionale di Istruzione per l'anno scolastico 2020/2021*. (2020)

*Piano scuola 2020-2021: Documento per la pianificazione delle attività scolastiche, educative e formative in tutte le Istituzioni del Sistema nazionale di Istruzione*. (2020)

Farné, R., Borlotti, A., & Terrusi, M. (2018). *Outdoor Education: Prospettive teoriche e buone pratiche*. Roma: Carocci Editore.

Froebel, F. (1946). *L'educazione dell'uomo*. Torino: Paravia, II ed.

Froebel, F. (1888). *I giardini d'infanzia*. Milano: Enrico Trevisini.

Gropius, W. (2007). *Per un'architettura totale* (M. Brusatin & G. Alberti, Eds.). Milano: Abscondita.

Hertzberger, H. (1996). *Guide per progettare, Lezioni di architettura*. Bari: Laterza.

Hertzberger, H. (2008). *Space and Learning, Lesson in Architecture 3*. Rotterdam: 010 Publishers.

Kearns R.A., Lewis N., McCreanor T., Witten K. (2010). School closures as breaches in the fabric of rural welfare: community perspectives from New Zealand, in P. Milbourne (ed.), *Welfare Reform in Rural Places: Comparative Perspectives*. Bingley, UK: Emerald Group Publishing Limited.

Mangione G.R.J., Bartolini R., Chipa S., Zanicoli C., Cannella G., Garista P., De Santis F. (2024). *Costruire Patti Educativi. Costrutti, processi e strumenti per sviluppare alleanze fra scuola e territorio*. I Quaderni delle Piccole Scuole, vol. 14/2024 – Strumenti. Firenze: INDIRE.

Mangione G.R.J., Cannella G., Chipa S. (2023). *Il ruolo dei terzi spazi culturali nei patti educativi territoriali. Verso una pedagogia della riconciliazione nei territori delle piccole scuole*, in A. Dipace, A. Fornasari, M. De Angelis (a cura di), *Il Post-Digitale. Società, Culture, Didattica*. Milano: FrancoAngeli.

Malaguzzi, L. (1988). *Bambini. Se l'atelier è Dentro Una Lunga Storia e Ad Un Progetto Educativo*. Intervista a Loris Malaguzzi, a cura di Enzo Catini, 27-31.

Malaguzzi, L. (2017). *La storia, le idee, la cultura: La voce e il pensiero di Loris Malaguzzi*. Intervista a Loris Malaguzzi a cura di L. Gandini.

Morin, E. (2015). *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*. Milano: Raffaele Cortina Editore.

Siebenbrodt, M., & Reissinger, E. (2008). *Bauhaus Weimar*. Firenze: Electa.

## Sitografia

Faiferri, M. (2012). *Domus. La scuola come metafora del mondo*. <https://www.domusweb.it/it/architettura/2012/09/21/la-scuola-come-metafora-del-mondo.html>

*Il metodo Montessori. 0-3 anni. Opera Nazionale Montessori*. [https://operanazionalemontessori.it/wp-content/uploads/2023/12/il\\_metodo\\_montessori\\_0\\_3\\_anni.pdf](https://operanazionalemontessori.it/wp-content/uploads/2023/12/il_metodo_montessori_0_3_anni.pdf)

*Il metodo Montessori. 3-11 anni. Opera Nazionale Montessori*. [https://operanazionalemontessori.it/wp-content/uploads/2023/12/il\\_metodo\\_montessori\\_3\\_11\\_anni.pdf](https://operanazionalemontessori.it/wp-content/uploads/2023/12/il_metodo_montessori_3_11_anni.pdf)

Gabriele, A. (2025). *Delft: dove lo spazio fa scuola, da 60 anni*. Il Giornale dell'Architettura. Ri\_visitati. <https://ilgiornaledellarchitettura.com/2025/03/17/delft-dove-lo-spazio-fa-scuola-da-60-anni/>

Malaguzzi, L. (1988). *Bambini. Se l'atelier è Dentro Una Lunga Storia e Ad Un Progetto Educativo* [Intervista]. <https://www.zeroseiup.eu/se-latelier-e-dentro-a-una-lunga-storia-e-ad-un-progetto-educativo-febbraio-1988/>

Rapporto Nazionale: LE SCUOLE DA BENI PUBBLICI A BENI COMUNI (2022). Labsus: Laboratorio per la sussidiarietà. [https://www.astrid-online.it/static/upload/labs/labsus\\_rapporto-2022\\_def1.pdf](https://www.astrid-online.it/static/upload/labs/labsus_rapporto-2022_def1.pdf)

## PARTE III

### MODELLI INNOVATIVI PER LE *PICCOLE SCUOLE*

## Abstract

La **Terza Parte** della Ricerca rappresenta la fase applicativa dei i temi teorici e sperimentali affrontati precedentemente. Essa si concentra sull'elaborazione di modelli innovativi per le piccole scuole, con l'obiettivo di tradurre i risultati della ricerca in strumenti operativi per la rigenerazione degli spazi dentro e attorno le piccole scuole dell'area interna. Il quinto capitolo (*Linee progettuali*) segue una riflessione che si articola in due azioni principali: da un lato "riconoscere" il valore civile degli ambienti dentro e attorno la scuola, mentre dall'altro "immaginare" nuove configurazioni spaziali al fine di dare un significato materiale allo spazio di cittadinanza. La metodologia trova applicazione in tre casi studio selezionati tra le scuole della "Montagna Materana", scelti per la loro valenza architettonica e per le potenzialità di trasformazione che esprimono. Attraverso un approccio metaprogettuale, i casi vengono analizzati e ripensati come laboratori di innovazione tipologica e funzionale, nei quali si sperimenta una nuova relazione tra scuola, paesaggio e comunità. L'esito finale propone strategie replicabili, orientate alla costruzione di un sistema di scuole resilienti e aperte, capaci di interpretare il territorio come estensione del progetto educativo e di divenire motore di rigenerazione sociale e culturale nei contesti interni.

*The **Third Part** of the research represents the application phase of the theoretical and experimental themes previously addressed. It focuses on the development of innovative models for small schools, with the aim of translating the research findings into operational tools for the regeneration of spaces within and around small schools in the inner city area. The fifth chapter (Project Guidelines) follows a reflection structured around two main actions: on the one hand, "recognizing" the civic value of the spaces within and around the school, and on the other, "imagining" new spatial configurations to give material meaning to civic space.*

*The methodology is applied in three case studies selected from schools in the "Montagna Materana" area, chosen for their architectural value and the potential for transformation they express. Through a meta-design approach, the cases are analyzed and reimagined as laboratories of typological and functional innovation, in which a new relationship between school, landscape, and community is tested. The final outcome proposes replicable strategies, aimed at building a system of resilient and open schools, capable of interpreting the local area as an extension of the educational project and becoming a driver of social and cultural regeneration within its contexts.*

# CAPITOLO 5

## LINEE PROGETTUALI



Il capitolo *Linee Progettuali* costituisce l'esito conclusivo del percorso di ricerca e, al contempo, la soglia metodologica attraverso cui la fase analitico-interpretativa si apre alle proposte metaprogettuali. Muovendo dall'osservazione critica degli spazi dentro e attorno la scuola, esso assume la metaprogettazione come passaggio intermedio indispensabile per raccordare la conoscenza dell'esistente con i successivi sviluppi architettonici e tecnologici. In tale prospettiva, la definizione di una metodologia operativa si configura come passaggio preliminare indispensabile per mettere in relazione lettura critica, interpretazione e progetto, restituendo alla progettazione il ruolo di pratica consapevole, capace di interrogare la realtà e di modificarla in coerenza con le specificità dei contesti indagati. L'impianto metodologico adottato si fonda sull'integrazione di riferimenti teorici e strumenti valutativi finalizzati a riconoscere il potenziale trasformativo delle piccole scuole delle aree interne della Basilicata, con particolare attenzione al territorio della Montagna Materana. Attraverso la selezione di cinque principi di qualità architettonica e pedagogica e la loro traduzione in parametri osservabili, la ricerca costruisce una griglia analitica in grado di misurare comparativamente il grado di rispondenza dei casi studio rispetto a requisiti spaziali, relazionali, percettivi e funzionali. Tale dispositivo consente di individuare gli ambiti prioritari di intervento, concentrando la riflessione progettuale sui principi che risultano meno soddisfatti e facendo emergere criticità e potenzialità come base per la successiva elaborazione metaprogettuale. All'interno di questo quadro, la metaprogettazione viene assunta come fase intermedia ma indispensabile, poiché consente di raccordare la conoscenza dell'esistente con il progetto architettonico e tecnologico vero e proprio. Le proposte elaborate, riferite ai casi studio di Accettura, Craco Peschiera e San Mauro Forte, assumono così il valore di scenari orientativi, fondati sul rafforzamento della relazione tra scuola, comunità e territorio, sulla continuità tra interno ed esterno e sulla riattivazione di spazi sottoutilizzati o marginali.



## Metodologia

### Argomentare

L'indagine degli spazi dentro e attorno la scuola al fine di misurarne il potenziale di trasformazione rappresenta la riflessione fondativa della presente Ricerca. Dopo una prima fase dedicata alla lettura e all'analisi dell'infrastruttura scolastica caratterizzante l'area interna della "Montagna Materana" ad una scala urbana e di manufatto, risulta necessario passare ad un altro livello di dettaglio che consenta di tradurre le riflessioni analitiche in linee strategiche di intervento.

In questa direzione, la costruzione di una metodologia operativa, intesa come strumento conoscitivo e operativo, diviene atto preliminare e necessario, difatti come afferma Bruno Munari in "Da cosa nasce cosa", *"la conoscenza del metodo progettuale, del come si fa a fare o a conoscere le cose, è un valore liberatorio: è un 'fai da te' te stesso"* (Brunari, 1981). L'adozione di un metodo significa dunque restituire alla progettazione la capacità di interrogare la realtà, di comprenderla e di modificarla in modo consapevole e condiviso. In questa prospettiva si colloca il riferimento a *Piazze scolastiche. Reinventare il dialogo tra scuola e città* (Pileri, Renzoni, Savoldi, 2022), che offre un modello metodologico basato sull'osservazione, il riconoscimento e l'immaginazione come strumenti per comprendere e trasformare lo spazio scolastico, in particolare quello delle cosiddette



Fig. 1. Collage. Copertina e una pagina del libro "Piazze scolastiche. Reinventare il dialogo tra scuola e città" (Fonte: Pileri P., Renzoni, C., Savoldi P., 2022).

piazze scolastiche (Fig.1). Il testo costituisce un vero e proprio “toolkit” di attivazione, in cui la conoscenza dei luoghi e delle loro potenzialità precede e orienta la fase progettuale. La scuola, letta come infrastruttura pubblica e sociale, diventa dispositivo di rigenerazione territoriale e culturale, capace di ricucire il rapporto tra comunità e spazio pubblico [1].

Parallelamente, le Linee guida per la progettazione delle scuole del futuro (Ministero dell’Istruzione, 2022) delineano un quadro di riferimento che pone al centro la qualità architettonica e pedagogica degli ambienti di apprendimento. Il documento, elaborato nell’ambito del Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza, definisce dieci principi di qualità per le nuove scuole, con l’obiettivo di promuovere un approccio integrato, capace di coniugare sostenibilità, inclusione, flessibilità e apertura alla comunità. Le linee guida non prescrivono modelli, ma costruiscono un orizzonte culturale e progettuale entro cui il progettista è chiamato a operare, in un equilibrio tra funzione e forma, tra spazio fisico e significato civico dello spazio scolastico. Nel presente lavoro, a partire da tale impianto teorico e metodologico, si è scelto di concentrare l’approfondimento su cinque dei dieci principi delineati nel documento Scuola Futura, quali: *Una scuola di qualità* (1), *Una scuola aperta* (4), *Una scuola fra dentro e fuori* (5), *Una scuola per apprendere*






- 2.
- 
1. **UNA SCUOLA DI QUALITÀ**  
Una buona architettura come condizione per apprendimenti migliori e segno riconoscibile per la comunità
- 
4. **UNA SCUOLA APERTA**  
Scuole con spazi accoglienti per la comunità
- 
5. **UNA SCUOLA FRA DENTRO E FUORI**  
Ogni spazio è importante
- 
6. **UNA SCUOLA PER APPRENDERE MEGLIO**  
La progettazione degli spazi in chiave pedagogica
- 
8. **UNA SCUOLA PER I CINQUE SENSI**  
L’apprendimento per tutti

Fig.2. Immagine. Principi per la definizione delle Linee Progettuali per le piccole scuole selezionati a partire dai dieci principi delle “Linee Guida Scuola Futura” (Fonte: Linea di intervento 1.1 della M2 – C3, PNRR, 2022). Elaborazione originale, 2025.

Fig.3. Tabella. Parametri base in riferimento agli spazi dentro e attorno la scuola, definiti a partire dalle linee guida dei 5 principi per la progettazione e rigenerazione delle piccole scuole. Elaborazione originale, 2025.

*meglio (6), Una scuola per i cinque sensi (8) (Fig.2).*

Alla base vi è il riconoscimento della qualità architettonica come espressione di dignità civica e di appartenenza comunitaria, che conferisce alla scuola il ruolo di luogo simbolico e rappresentativo della collettività. La scuola è inoltre intesa non come edificio isolato, ma come infrastruttura civica aperta, permeabile e relazionale, capace di dialogare con il contesto urbano e territoriale in cui si inserisce. Particolare attenzione è rivolta alla continuità tra spazi interni ed esterni, dimensione centrale nei territori della Montagna Materana, dove la relazione con il paesaggio e con la natura costituisce parte integrante dell'esperienza educativa. La progettazione degli ambienti scolastici è chiamata a essere pedagogicamente consapevole, offrendo spazi flessibili e adattabili che rispondano alle esigenze delle pluriclassi e dei modelli didattici collaborativi. Infine, l'approccio progettuale valorizza la dimensione corporea e percettiva dell'apprendimento, promuovendo una sensibilità capace di restituire alla scuola un carattere umano e multisensoriale, dove i sensi diventano strumenti di conoscenza e partecipazione.

Il processo di costruzione dei parametri di analisi è stato finalizzato a tradurre i cinque principi di qualità architettonica e pedagogica in criteri

### Principi



3.

### Parametri

|  |   |  |  |  |
|--|---|--|--|--|
| ● composizione distributiva ben calibrata              | ▲ piano terra ad alta permeabilità e accessibilità      | ● buona accessibilità diretta dalle aule agli spazi aperti                     | ● elevata riconfigurabilità degli spazi di apprendimento         | ● elevata qualità percettiva (luce naturale, acustica, aria) |
| ● buona luminosità                                     | ● buona fruibilità degli spazi in orari extrascolastici | ▲ ampia dotazione di spazi esterni attrezzati                                  | ● arredo leggero e mobile per diverse configurazioni d'uso       | ● presenza di trasparenze visive tra ambienti contigui       |
| ▲ elevata estetica architettonica                      | ▲ forte integrazione con il contesto urbano e sociale   | ● buona protezione climatica negli spazi di soglia                             | ● buona integrazione tra spazi di apprendimento e distributivi   | ● ricca varietà materica e tattile delle superfici           |
| ● elevata capacità di adattamento funzionale nel tempo | ▲ buona visibilità e riconoscibilità degli accessi      | ▲ presenza di aree ombreggiate per attività all'aperto                         | ● presenza di spazi rifugio e zone per lavoro individuale        | ● buona dotazione di spazi per esperienze manuali            |
| ▲ buona interazione interno-esterno                    | ▲ elevata messa in sicurezza degli spazi di accesso     | ▲ buona qualità dei materiali e delle pavimentazioni per uso didattico esterno | ● chiara leggibilità e coerenza spaziale tra le diverse funzioni | ● alta integrazione tra dimensione analogica e digitale      |

### Legenda

● spazi interni

▲ spazi esterni



Fig.4. Schema. Struttura del processo metodologico e degli elaborati caratterizzanti le fasi analitiche e di definizione progettuale. Elaborazione originale, 2025.

osservabili, capaci di guidare la lettura critica degli spazi scolastici. Per ciascun principio sono stati individuati cinque parametri rappresentativi delle sue principali prerogative, differenziando tra indicatori riferiti agli spazi interni e agli spazi esterni (Fig. 3). Tale articolazione ha consentito di definire una griglia di valutazione capace di misurare in modo comparativo il grado di rispondenza dei casi studio ai requisiti di progetto, ponendo attenzione agli aspetti distributivi, percettivi, relazionali e funzionali. Ai fini della proposta progettuale, l'analisi si concentra sui principi che non raggiungono il 50% dei parametri previsti, considerati ambiti prioritari di intervento e miglioramento.

L'applicazione del quadro teorico e metodologico (Fig.4). della ricerca si è concretizzata nell'analisi di tre casi studio significativi del territorio dell'area interna SNAI "Montagna Materana": **Accettura, Craco Peschiera, San Mauro Forte**. La scelta di questi contesti, differenti per dimensione e morfologia ma accomunati da analoghe dinamiche demografiche e territoriali, ha consentito di approfondire il ruolo della scuola come infrastruttura civica e presidio di comunità, capace di generare processi di rigenerazione sociale e spaziale.

#### Note

[1] Nel libro *Piazze scolastiche. Reinventare il dialogo tra scuola e città* gli autori definiscono l'ingresso di ogni scuola come un luogo dall'altissimo potenziale e impostano una nuova narrazione della rigenerazione urbana che può partire proprio dalle piazze scolastiche: "luoghi chiave per la città pubblica e spazi di apprendimento per tutti".

## Riconoscere

La prima azione consapevole che caratterizza il processo metaprogettuale è quella di "riconoscere" il luogo in cui si opera, il che significa abitare lo spazio, sostare, non limitandoci a registrare ciò che si vede, ma tentare di costruire conoscenza. Il tutto corrisponde ad una fase di osservazione critica e riflessiva, in cui attraverso lo sguardo si riesce a cogliere la complessità dei luoghi, la loro struttura materiale e simbolica e interpretarne le relazioni che li legano a chi li abita e li attraversa quotidianamente. In questo caso, gli spazi da riconoscere sono quelli dentro e attorno la scuola: gli ambienti dell'apprendimento, i corridoi e gli atri, le soglie di accesso, le aree di sosta e di incontro, le piazze scolastiche e i cortili, ma anche i percorsi di prossimità che connettono la scuola alla città. Ciascuno di questi luoghi, nella sua dimensione materiale e d'uso, racconta una forma di relazione tra la scuola e la comunità. L'osservazione critica è anche un atto analitico, che si avvale di strumenti di rilevazione e rappresentazione. La **fotografia**, ad esempio, diventa un dispositivo di conoscenza, capace di fissare istantanee dello spazio e di consentire, in un secondo momento, una lettura distaccata e più consapevole. Attraverso la fotografia è possibile tornare sul luogo e riconoscere dettagli, relazioni e incongruenze che sul campo, per il coinvolgimento sensoriale, non erano stati colti. A questo si affianca il disegno, che non è solo strumento di rappresentazione, ma di riflessione: disegnare sulla fotografia o a partire da essa consente di evidenziare relazioni, proporzioni, flussi e usi, mettendo in luce le caratteristiche visibili e invisibili dello spazio. Per ogni caso studio, sono state scattate delle fotografie di quelli che sono gli spot spaziali presi in considerazione per il singolo metaprogetto, in particolare spazi interni e/o esterni; su ciascuna fotografia sono stati evidenziati e messi in discussione gli elementi che caratterizzavano la scena: gli accessi, gli spazi verdi, le barriere architettoniche, la distribuzione spaziale, la disposizione dell'arredo, il contesto di prossimità, ecc (Fig. 5). Grazie al lavoro di costruzione e ricostruzione della realtà, risulta evidente che questo tipo di rappresentazione sia utile per avvicinare al tema della trasformazione degli spazi quante più persone possibili.

Nel dialogo tra fotografia e disegno si forma uno sguardo critico e progettuale, che consente di immaginare alternative possibili mantenendo la fedeltà alle misure e ai caratteri reali dei luoghi osservati.

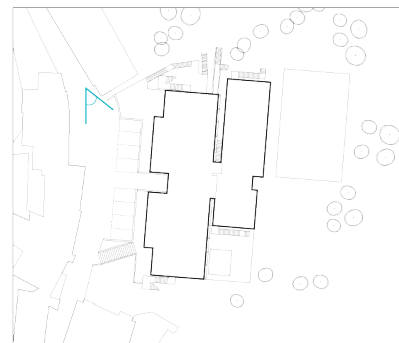


Fig. 5. Immagine. Scheda rappresentativa la lettura critica spaziale della piazza scolastica all'ingresso dell'I.C. "Aldo Moro" di Accettura (MT). Elaborazione originale, 2025.

## Immaginare

Il passaggio chiave tra le precedenti fasi di analisi e i successivi sviluppi progettuali consiste in quel processo definito “**metaprogettazione**”. Si tratta di una fase di lavoro che ha innanzitutto la funzione di raccordare tutto ciò che è stato eseguito in termini di conoscenza dell’esistente con il progetto architettonico vero e proprio prima, e tecnologico poi. La sua importanza nasce dal fatto che, nel caso in cui questa fase mancasse o venisse portata avanti in maniera errata, si correrebbe il rischio di arrivare a risultati incoerenti e pertanto di vanificare tutto il lavoro di analisi precedente.

La metaprogettazione costituisce, invece, un passaggio intermedio ma indispensabile: essa traduce i dati emersi dall’indagine in potenzialità progettuali, facendo emergere bisogni, criticità e possibilità di intervento.

Nel caso in esame, tale passaggio è reso esplicito attraverso due diversi livelli di rappresentazione: le schede “**Possibilità di progetto**” e “**Azioni**”. La prima evidenzia due spazi, uno interno e uno esterno, che costituiscono vere e proprie emergenze architettoniche emerse a valle dell’analisi dei parametri base dei criteri di valutazione. Questi spazi, oggi sottoutilizzati o scarsamente valorizzati, rappresentano i punti nevralgici sui quali intervenire per innescare processi di riattivazione spaziale e funzionale dell’edificio scolastico.

La seconda scheda, “Azioni”, sviluppa un ulteriore livello di riflessione: a partire dagli spazi critici individuati, vengono delineate una serie di azioni strategiche che potranno evolversi in interventi progettuali futuri, di diversa scala e natura. Si tratta di proposte aperte, che mirano a stimolare scenari di trasformazione progressiva, fondati sull’uso, sulla condivisione e sulla relazione tra scuola e territorio.

Le due schede, lette congiuntamente, rappresentano dunque la soglia di passaggio tra l’analisi e il progetto: un collage concettuale e grafico che traduce la complessità dei dati raccolti in visioni operative, orientando la successiva fase progettuale verso obiettivi di coerenza spaziale e sociale.

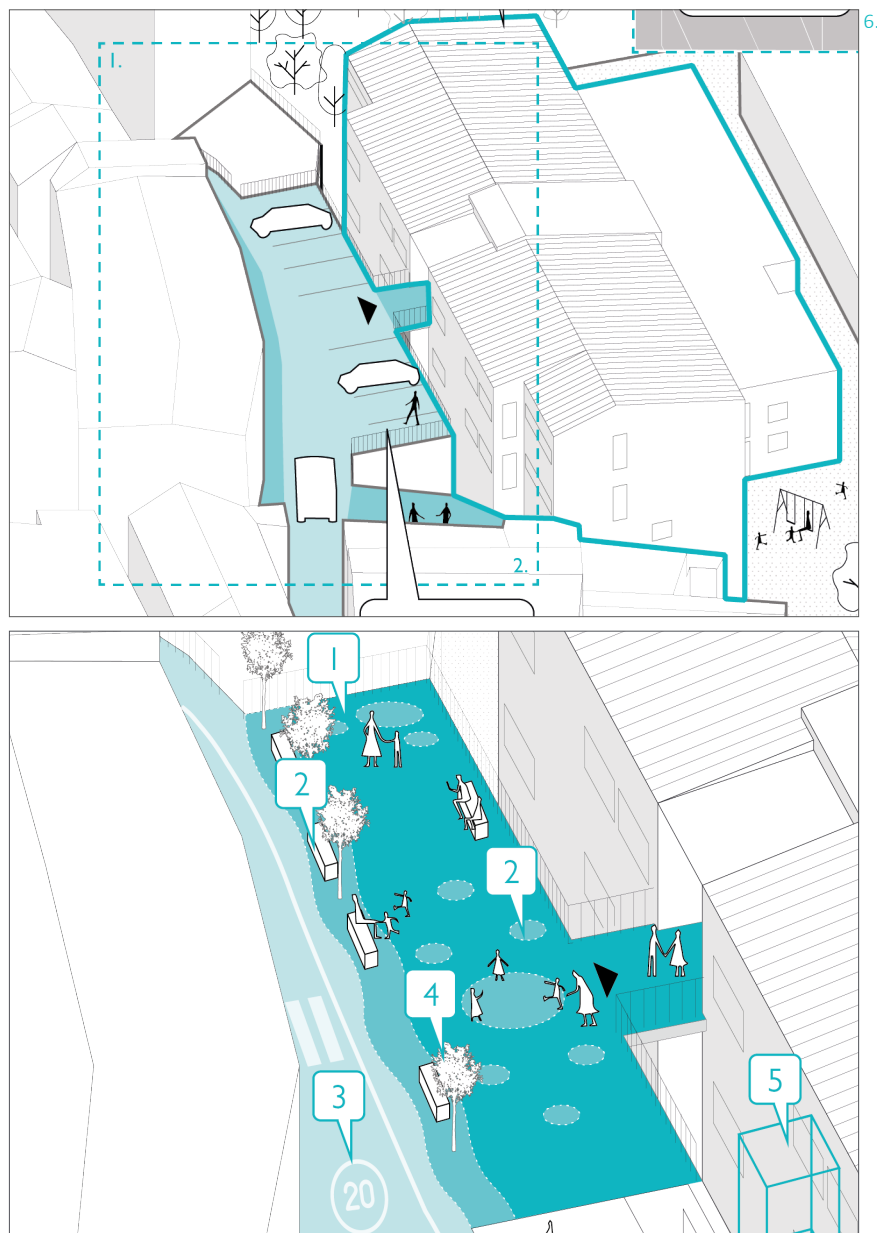


Fig.6. Collage. Immagine composta da uno zoom della scheda "Possibilità di progetto" e dalla scheda "Azioni", in riferimento allo sviluppo della proposta metageometrica della piazza scolastica dell'Istituto Comprensivo "Aldo Moro" di Accettura. Elaborazione originale, 2025.



Fig.7. Foto. Ingresso principale su via Circolo Garibaldi dell'Istituto Comprensivo "Aldo Moro", Accettura. Elaborazione originale, 2025.

Fig.8. Tabella. Elaborazione critica dei parametri base in riferimento agli spazi dentro e attorno la scuola, in riferimento all'Istituto Comprensivo di Accettura. Elaborazione originale, 2025.

## Casi studio

### Istituto Comprensivo "Aldo Moro" di Accettura

L'analisi condotta sull'Istituto Comprensivo "Aldo Moro" di Accettura (MT) ha preso avvio dalla lettura critica degli spazi dentro e attorno la scuola e il loro rapporto con il contesto di prossimità, che ha permesso di individuare un perimetro di osservazione in cui le strategie progettuali si muovono. Tale processo ha consentito di verificare il grado di rispondenza ai cinque principi individuati, valutando il livello di soddisfacimento dei rispettivi parametri. Dalla comparazione è emerso che i principi di *Scuola Aperta* (4), *Scuola fra Dentro e Fuori* (5) e *Scuola per i Cinque Sensi* (8) risultano non pienamente soddisfatti, non raggiungendo la soglia del 50% dei parametri previsti.

La proposta metaprogettuale si concentra pertanto sul potenziamento della relazione tra scuola e comunità, attraverso due ambiti di intervento prioritari: la realizzazione di una piazza scolastica sicura e accessibile, quale nuova soglia civica dell'edificio, e la rifunzionalizzazione degli spazi laboratoriali esistenti, da destinare a usi condivisi con le associazioni locali.

#### Principi



8.

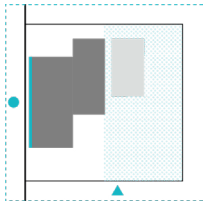
#### Parametri

|  |   |  |  |  |
|--|---|--|--|--|
| ● composizione distributiva ben calibrata              | ▲ piano terra ad alta permeabilità e accessibilità      | ● buona accessibilità diretta dalle aule agli spazi aperti                     | ● elevata riconfigurabilità degli spazi di apprendimento         | ● elevata qualità percettiva (luce naturale, acustica, aria) |
| ● buona luminosità                                     | ● buona fruibilità degli spazi in orari extrascolastici | ▲ ampia dotazione di spazi esterni attrezzati                                  | ● arredo leggero e mobile per diverse configurazioni d'uso       | ● presenza di trasparenze visive tra ambienti contigui       |
| ▲ elevata estetica architettonica                      | ▲ forte integrazione con il contesto urbano e sociale   | ● buona protezione climatica negli spazi di soglia                             | ● buona integrazione tra spazi di apprendimento e distributivi   | ● ricca varietà materica e tattile delle superfici           |
| ● elevata capacità di adattamento funzionale nel tempo | ▲ buona visibilità e riconoscibilità degli accessi      | ▲ presenza di aree ombreggiate per attività all'aperto                         | ● presenza di spazi rifugio e zone per lavoro individuale        | ● buona dotazione di spazi per esperienze manuali            |
| ▲ buona interazione interno-esterno                    | ▲ elevata messa in sicurezza degli spazi di accesso     | ▲ buona qualità dei materiali e delle pavimentazioni per uso didattico esterno | ● chiara leggibilità e coerenza spaziale tra le diverse funzioni | ● alta integrazione tra dimensione analogica e digitale      |

#### Legenda

● spazi interni

▲ spazi esterni



## AC\_01

### Istituto Comprensivo 'Aldo Moro'

Via Circolo Garibaldi 75, 75011 Accettura

L'I. C. 'Aldo Moro' di Accettura, situato nel cuore del comune lucano, è una realtà educativa che affonda le sue radici nel 1970, anno di costruzione del primo blocco scolastico (corpo A-B). La scuola, che inizialmente ha accolto un numero limitato di studenti, è cresciuta nel corso degli anni adattandosi alle esigenze di una comunità in continua evoluzione. Nel 1990, infatti, è stato effettuato un importante ampliamento con l'aggiunta di un nuovo corpo scolastico (corpo C), che ha permesso di ampliare gli spazi e di ospitare un numero crescente di alunni. A partire dallo scorso ventennio, il contesto sociale di Accettura è stato caratterizzato da una significativa contrazione demografica, fenomeno che ha comportato una diminuzione del numero di studenti e una crescente dispersione scolastica. L'attuale Istituto Comprensivo, infatti, ha la sua sede amministrativa principale a Stigliano, presso l'Omnicomprendivo 'Rocco Montano'. La scuola dell'infanzia accoglie 25 bambini distribuiti in due sezioni, mentre la scuola primaria conta 66 alunni suddivisi in 5 classi. La scuola secondaria di primo grado, infine, ospita 40 ragazzi, distribuiti su 3 classi.

|   |                  |
|---|------------------|
| anno di costruzione:                            | 1970 (Corpo A-B) |
| anno di ampliamento:                            | 1990 (corpo C)   |
| superficie area:                                | 3150 mq          |
| superficie coperta (esclusa palestra separata): | 995 mq           |
| superficie area libera:                         | 2155 mq          |
| struttura:                                      | intelaiata       |
| distribuzione:                                  | a manica         |
| agibilità:                                      | si               |
| numero piani:                                   | 5                |
| numero pluriclassi:                             | 0                |
| numero alunni:                                  | 126              |

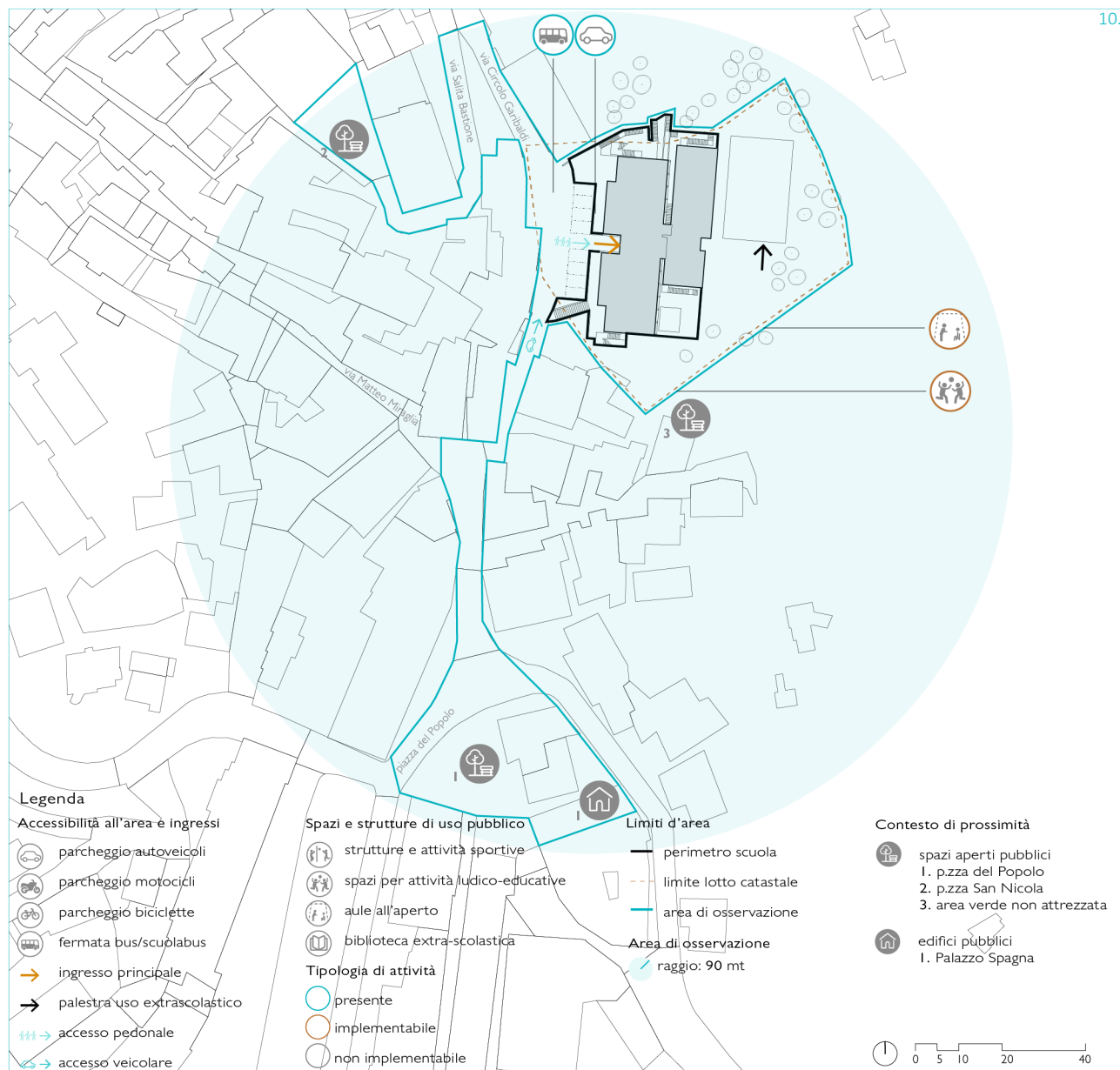
Fig. 9a. Foto. Vista del corpo scala di collegamento verticale, sullo sfondo il paesaggio naturale. 2025.

Fig. 9b. Foto. Vista del fronte principale (ovest) di ingresso dell'istituto dalla strada via Circolo Garibaldi. 2025.

Fig. 10. Planimetria, scala 1:1500. Mappa di inquadramento dell'edificio scolastico e analisi delle condizioni di accessibilità e delle caratteristiche del contesto di prossimità. Elaborazione originale, 2025.



Accessibilità e contesto



## Spazi dentro la scuola

11.

### Legenda

#### Spazi ad uso extrascolastico

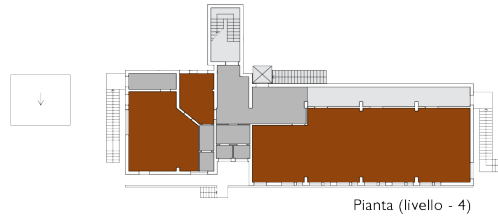
-  laboratori | atelier
-  spazi per associazioni
-  sala polifunzionale | auditorium
-  palestra | spazi per attività motorie
-  spazi per incubatori professionali
-  laboratori simulazione mestieri locali
-  museo della cultura locale
-  biblioteca extrascolastica
-  infopoint turistico
-  bar | caffetteria
-  alloggi autogestiti
-  servizi sanitari e ambulatoriali

#### Spazi per la didattica

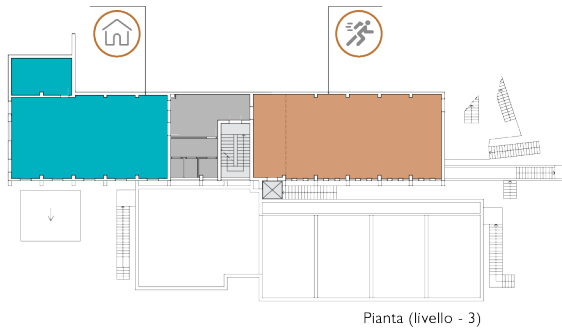
-  laboratorio didattico
-  agorà | piazza
-  ingresso | foyer
-  biblioteca
-  spazi connettivi

#### Usi e funzioni

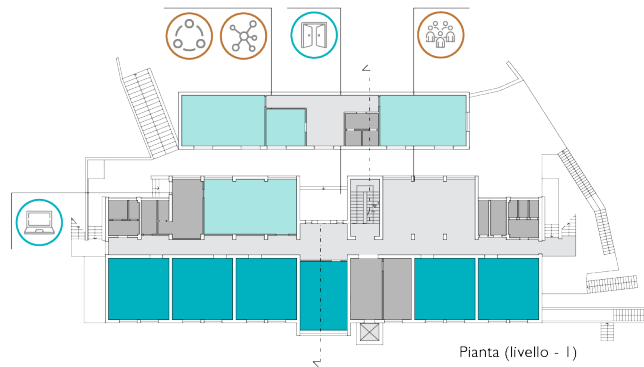
-  spazi per la didattica
-  laboratori | atelier
-  mensa | cucina | dispensa
-  biblioteca
-  palestra
-  sala professori
-  spazi di servizio
-  spazi distributivi
-  spazi amministrativi



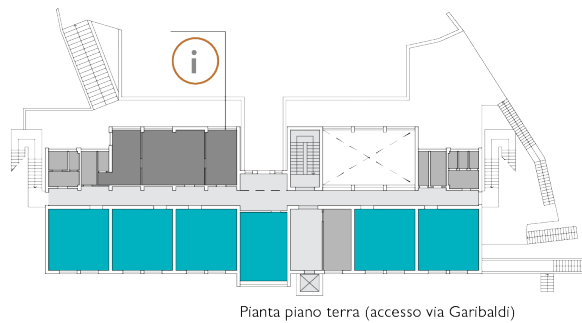
Pianta (livello - 4)



Pianta (livello - 3)



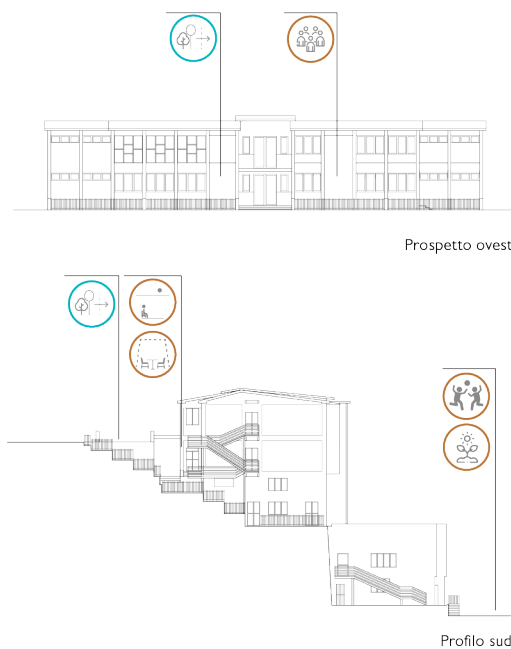
Pianta (livello - 1)



Pianta piano terra (accesso via Garibaldi)



## Spazi attorno la scuola



## 12. Legenda

## Spazi all'aperto

-  spazi per attività ludico-ricreative
-  orti didattici
-  spazi per attività motorie e sportive
-  piazza | agorà
-  anfiteatro
-  aule all'aperto
-  area attrezzata coperta per pranzo/merenda
-  muro attrezzato
-  recinzione permeabile alla vista
-  recinzione non permeabile alla vista

Fig. 11. Elaborati grafici (Piante a diversi livelli). Analisi degli spazi scolastici interni con i rispettivi usi e funzioni. Elaborazione originale, 2025.

Fig. 12. Elaborati grafici (Sezioni e profili). Analisi degli spazi scolastici esterni con i rispettivi usi e funzioni. Elaborazione originale, 2025.

Lettura spaziale

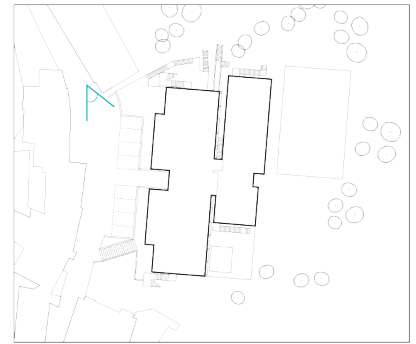


Fig. 13. Immagine. Scheda rappresentativa la lettura critica spaziale della piazza scolastica all'ingresso dell'I.C. "Aldo Moro" di Accettura (MT). Elaborazione originale, 2025.

## Letture spaziale

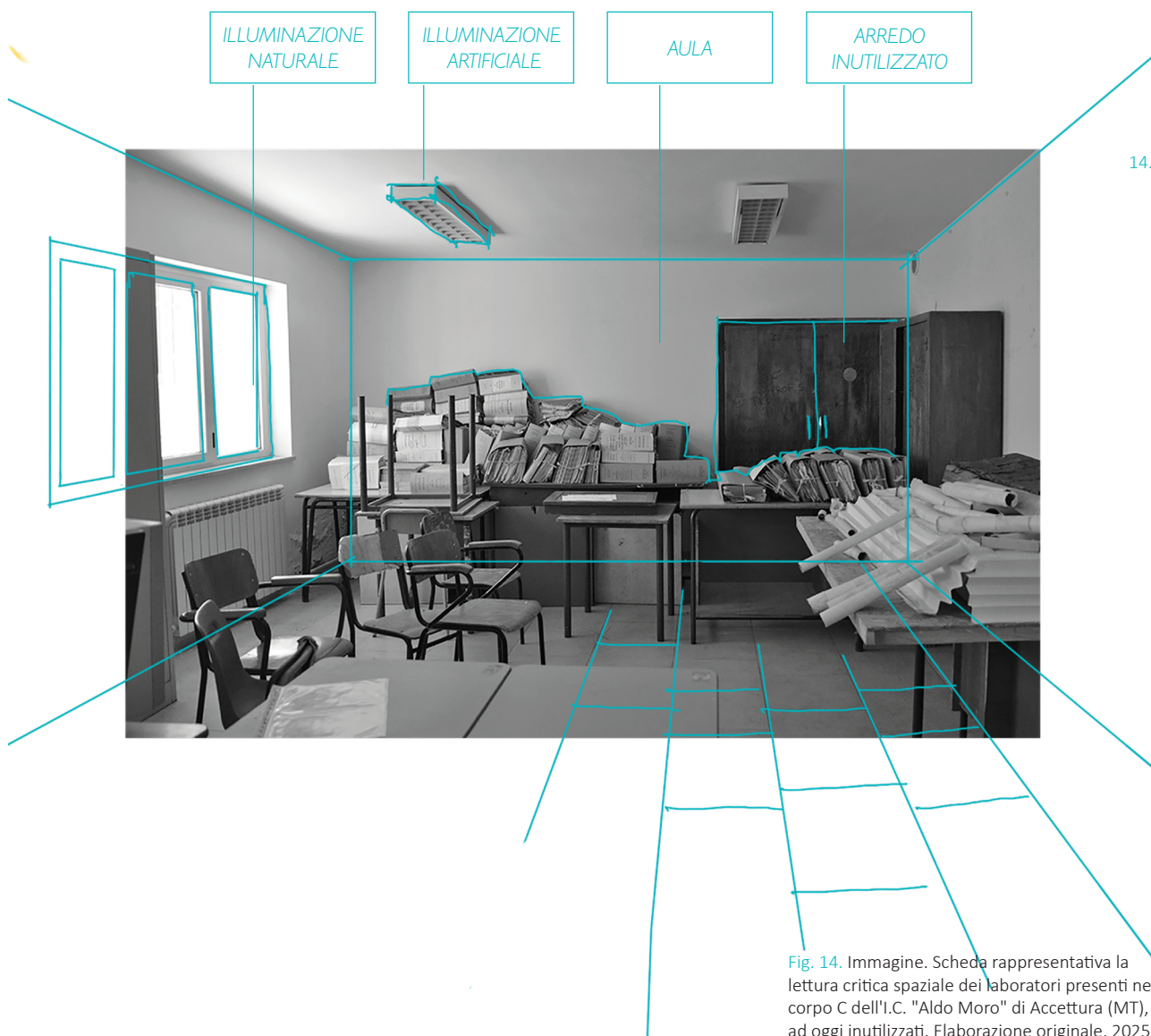
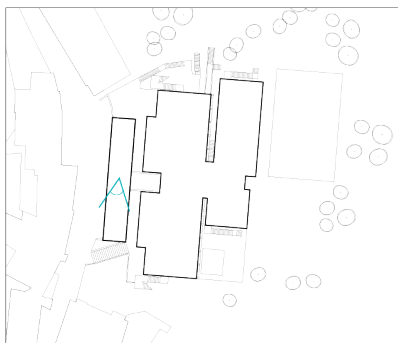
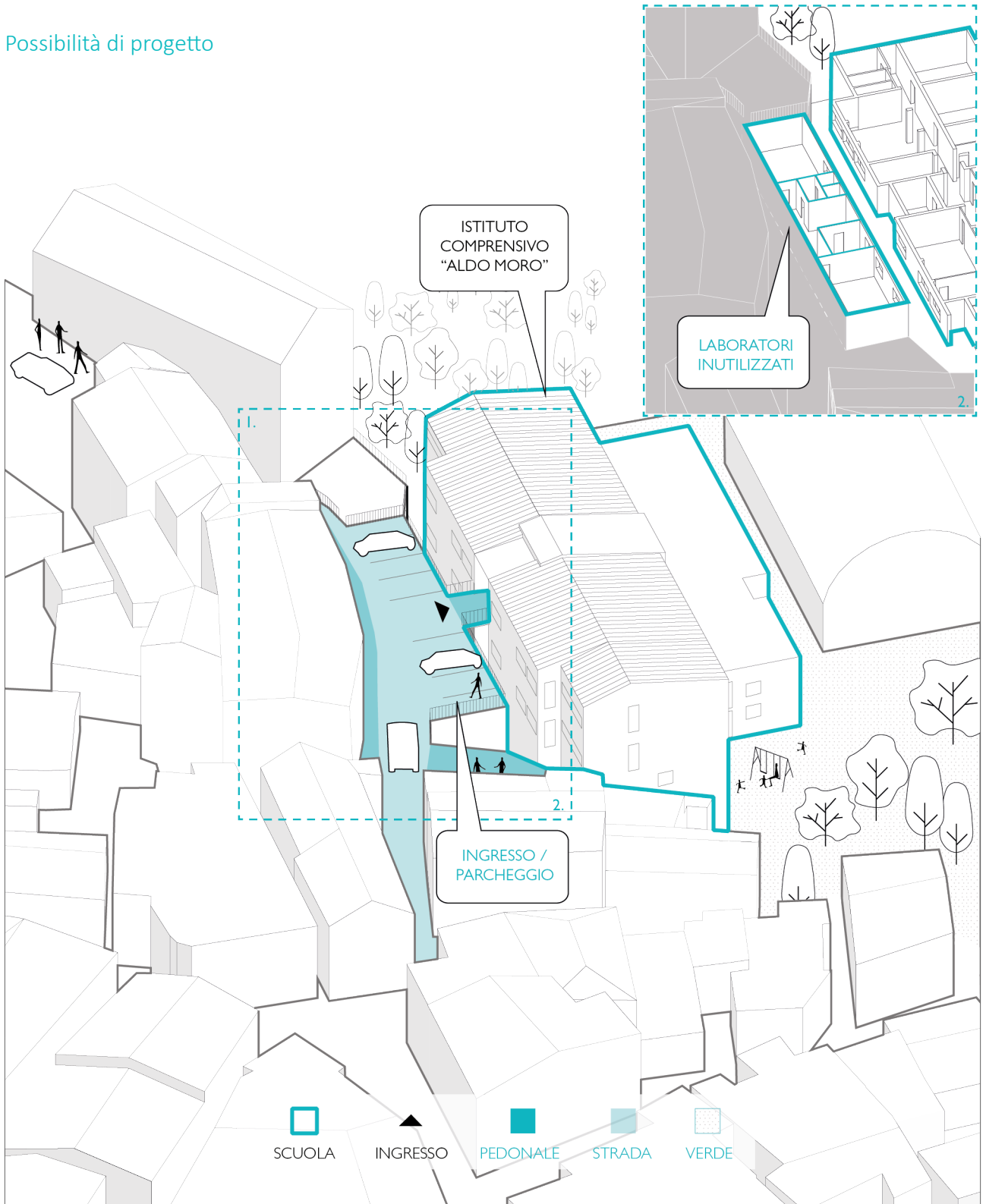


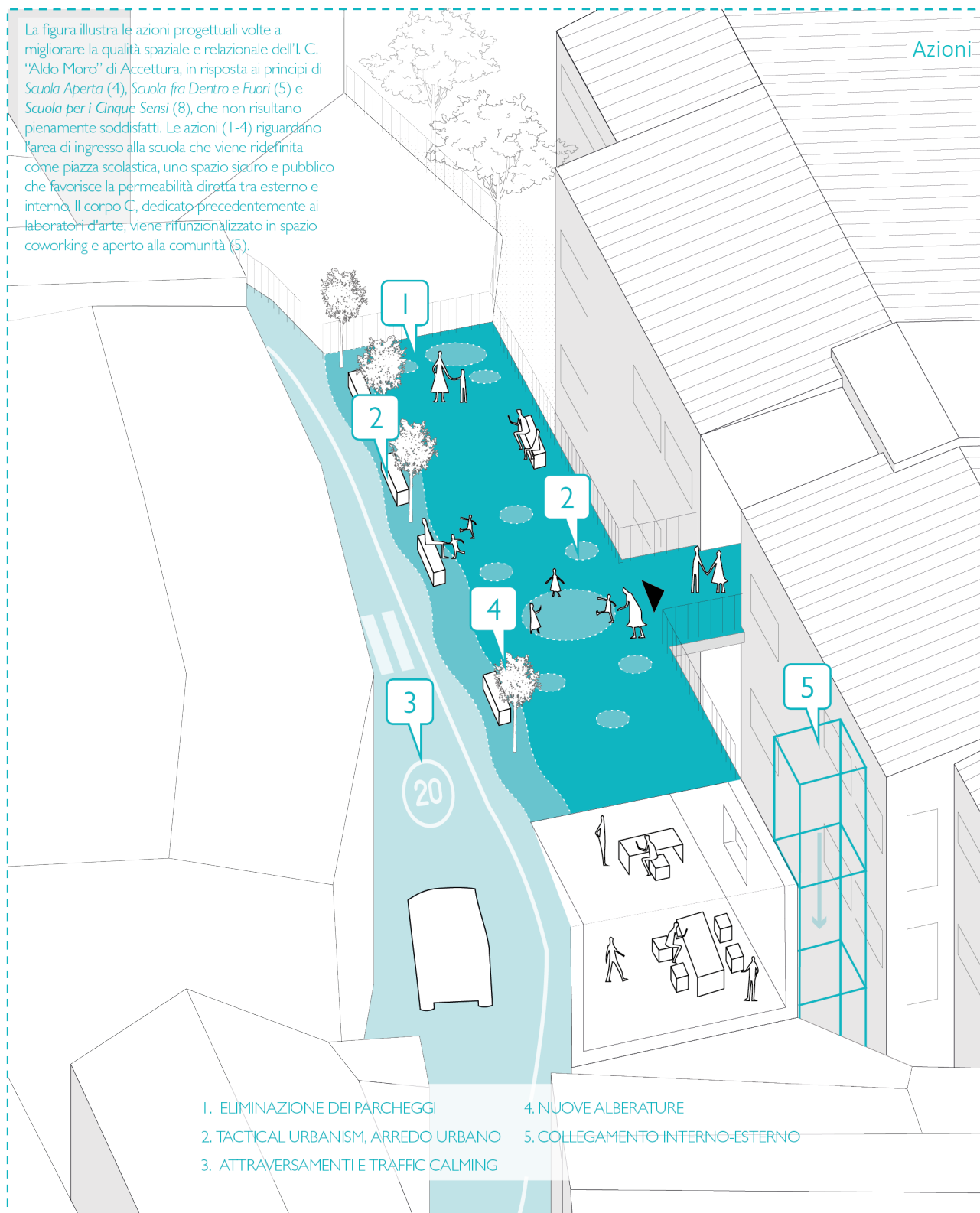
Fig. 14. Immagine. Scheda rappresentativa la lettura critica spaziale dei laboratori presenti nel corpo C dell'I.C. "Aldo Moro" di Accettura (MT), ad oggi inutilizzati. Elaborazione originale, 2025.

Possibilità di progetto



## Azioni

La figura illustra le azioni progettuali volte a migliorare la qualità spaziale e relazionale dell'I. C. 'Aldo Moro' di Accettura, in risposta ai principi di *Scuola Aperta* (4), *Scuola fra Dentro e Fuori* (5) e *Scuola per i Cinque Sensi* (8), che non risultano pienamente soddisfatti. Le azioni (1-4) riguardano l'area di ingresso alla scuola che viene ridefinita come piazza scolastica, uno spazio sicuro e pubblico che favorisce la permeabilità diretta tra esterno e interno. Il corpo C, dedicato precedentemente ai laboratori d'arte, viene rifunzionalizzato in spazio coworking e aperto alla comunità (5).



1. ELIMINAZIONE DEI PARCHEGGI
2. TACTICAL URBANISM, ARREDO URBANO
3. ATTRAVERSAMENTI E TRAFFIC CALMING

4. NUOVE ALBERATURE
5. COLLEGAMENTO INTERNO-ESTERNO



Fig.15. Foto. Ingresso principale della scuola dell'infanzia, Craco Peschiera. Elaborazione originale, 2025.

Fig.16. Tabella. Elaborazione critica dei parametri base in riferimento agli spazi dentro e attorno la scuola, in riferimento alla scuola dell'infanzia di Craco Peschiera. Elaborazione originale, 2025.

## Scuola Materna di Craco Peschiera

L'analisi condotta sulla scuola dell'infanzia di Craco Peschiera, uno dei due plessi appartenenti all'Istituto Comprensivo, ha indagato la configurazione spaziale interna ed esterna e la loro interazione con lo scarno contesto di prossimità che il paese presenta. Tale lettura ha consentito di valutare in modo comparativo il grado di rispondenza ai cinque principi di qualità architettonica e pedagogica definiti per il progetto di ricerca. I risultati mostrano una parziale conformità rispetto ai principi di Scuola Aperta (4) e Scuola fra Dentro e Fuori (5), che non raggiungono la soglia del 50% dei parametri di riferimento, evidenziando una limitata permeabilità degli spazi e una ridotta connessione tra interno ed esterno. La proposta metaprogettuale intende rispondere a tali criticità attraverso la rigenerazione di parte degli spazi esterni di pertinenza, da destinare ad attività didattiche all'aperto e ludico-sportive, e la riorganizzazione del piano del refettorio, attualmente non utilizzato, in un luogo multifunzionale aperto alla comunità locale, capace di ospitare laboratori, eventi e attività collettive.

### Principi



16.

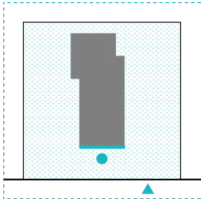
### Parametri

|  |   |  |  |  |
|--|---|--|--|--|
| ● composizione distributiva ben calibrata              | ▲ piano terra ad alta permeabilità e accessibilità      | ● buona accessibilità diretta dalle aule agli spazi aperti                     | ● elevata riconfigurabilità degli spazi di apprendimento         | ● elevata qualità percettiva (luce naturale, acustica, aria) |
| ● buona luminosità                                     | ● buona fruibilità degli spazi in orari extrascolastici | ▲ ampia dotazione di spazi esterni attrezzati                                  | ● arredo leggero e mobile per diverse configurazioni d'uso       | ● presenza di trasparenze visive tra ambienti contigui       |
| ▲ elevata estetica architettonica                      | ▲ forte integrazione con il contesto urbano e sociale   | ● buona protezione climatica negli spazi di soglia                             | ● buona integrazione tra spazi di apprendimento e distributivi   | ● ricca varietà materica e tattile delle superfici           |
| ● elevata capacità di adattamento funzionale nel tempo | ▲ buona visibilità e riconoscibilità degli accessi      | ▲ presenza di aree ombreggiate per attività all'aperto                         | ● presenza di spazi rifugio e zone per lavoro individuale        | ● buona dotazione di spazi per esperienze manuali            |
| ▲ buona interazione interno-esterno                    | ▲ elevata messa in sicurezza degli spazi di accesso     | ▲ buona qualità dei materiali e delle pavimentazioni per uso didattico esterno | ● chiara leggibilità e coerenza spaziale tra le diverse funzioni | ● alta integrazione tra dimensione analogica e digitale      |

### Legenda

● spazi interni

▲ spazi esterni



## CR\_01 ●

### Scuola materna

Via Italia snc, 75010 Craco Peschiera

La scuola materna dell'Istituto Comprensivo "Padre Pio da Pietrelcina" e si trova a Craco Peschiera, il nuovo centro di insediamento urbano nato negli anni 70', a seguito della grande frana (1963) che rese disabitata Craco Vecchia, distante soli 7 km. L'edificio scolastico è ubicato su un lotto di circa 2750 mq ad angolo tra via Aldo Moro e Via Italia, dove è presente il suo accesso principale. Il fabbricato poggia le sue fondamenta su un terreno acclive e presenta nel complesso due livelli: il piano terra ospita gli spazi dedicati alle attività didattiche e laboratoriali ed è costituito da un accesso principale e due laterali, mentre il secondo piano è interamente dedicato al refettorio, attualmente non utilizzato per la sua funzione originaria. Tale spazio è sfruttato come area per le attività motorie degli studenti dell'intero istituto comprensivo. Gli ampi spazi verdi terrazzati esposti a sud rappresentano l'elemento di maggior potenziale, nonostante non siano sfruttati in modo ottimale, ad eccezione del fatto che una parte è dedicata ad area giochi. Tutto ciò, assieme al contesto di prossimità costituiscono gli elementi di interesse per lo sviluppo progettuale del caso studio.

|   |              |
|---|--------------|
| anno di costruzione:                            | 1975         |
| anno di ampliamento:                            | -            |
| superficie area:                                | 2748 mq      |
| superficie coperta (esclusa palestra separata): | 666 mq       |
| superficie area libera:                         | 2082 mq      |
| struttura:                                      | intelaiata   |
| distribuzione:                                  | a padiglione |
| agibilità:                                      | sì           |
| numero piani:                                   | 3            |
| numero pluriclassi:                             | 1            |
| numero alunni:                                  | 9            |



Fig. 17a. Foto. Vista del fronte (sud) della scuola materna. 2025.

Fig. 17b. Foto. Vista del fronte (sud) di ingresso principale scuola materna. 2025.

Fig. 18. Planimetria, scala 1:1500. Mappa di inquadramento dell'edificio scolastico e analisi delle condizioni di accessibilità e delle caratteristiche del contesto di prossimità. Elaborazione originale, 2025.

Accessibilità e contesto



## Spazi dentro la scuola

19.

### Legenda

#### Spazi ad uso extrascolastico

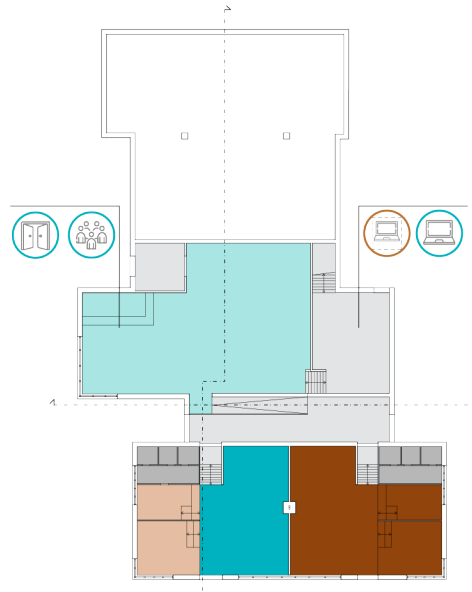
-  laboratori | atelier
-  spazi per associazioni
-  sala polifunzionale | auditorium
-  palestra | spazi per attività motorie
-  spazi per incubatori professionali
-  laboratori simulazione mestieri locali
-  museo della cultura locale
-  biblioteca extrascolastica
-  infopoint turistico
-  bar | caffetteria
-  alloggi autogestiti
-  servizi sanitari e ambulatoriali

#### Spazi per la didattica

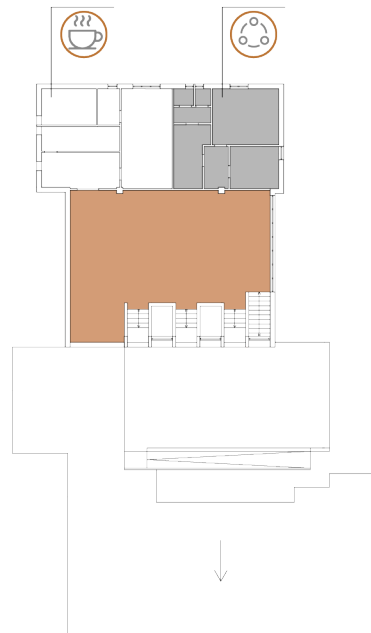
-  laboratorio didattico
-  agorà | piazza
-  ingresso | foyer
-  biblioteca
-  spazi connettivi

#### Usi e funzioni

-  spazi per la didattica
-  laboratori | atelier
-  mensa | cucina | dispensa
-  biblioteca
-  palestra
-  sala professori
-  spazi di servizio
-  spazi distributivi
-  spazi amministrativi



Pianta piano terra



Pianta piano primo



## Spazi attorno la scuola



20.

## Legenda

## Spazi all'aperto

- spazi per attività ludico-ricreative
- orti didattici
- spazi per attività motorie e sportive
- piazza | agorà
- anfiteatro
- aule all'aperto
- area attrezzata coperta per pranzo/merenda
- muro attrezzato
- recinzione permeabile alla vista
- recinzione non permeabile alla vista

Fig. 19. Elaborati grafici (Piante a diversi livelli). Analisi degli spazi scolastici interni con i rispettivi usi e funzioni. Elaborazione originale, 2025.

Fig. 20. Elaborati grafici (Profili e sezioni). Analisi degli spazi scolastici esterni con i rispettivi usi e funzioni. Elaborazione originale, 2025.

Lettura spaziale

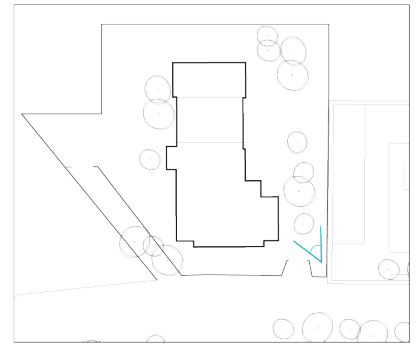
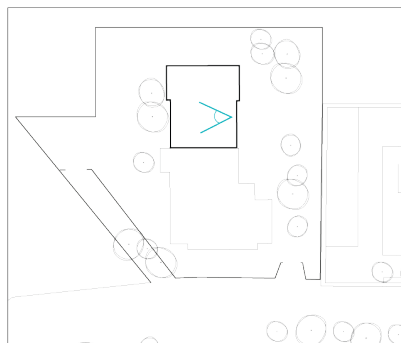


Fig. 21. Immagine. Scheda rappresentativa la lettura critica dello spazio verde terrazzato dell'Istituto Comprensivo di Craco Peschiera (MT). Elaborazione originale, 2025.

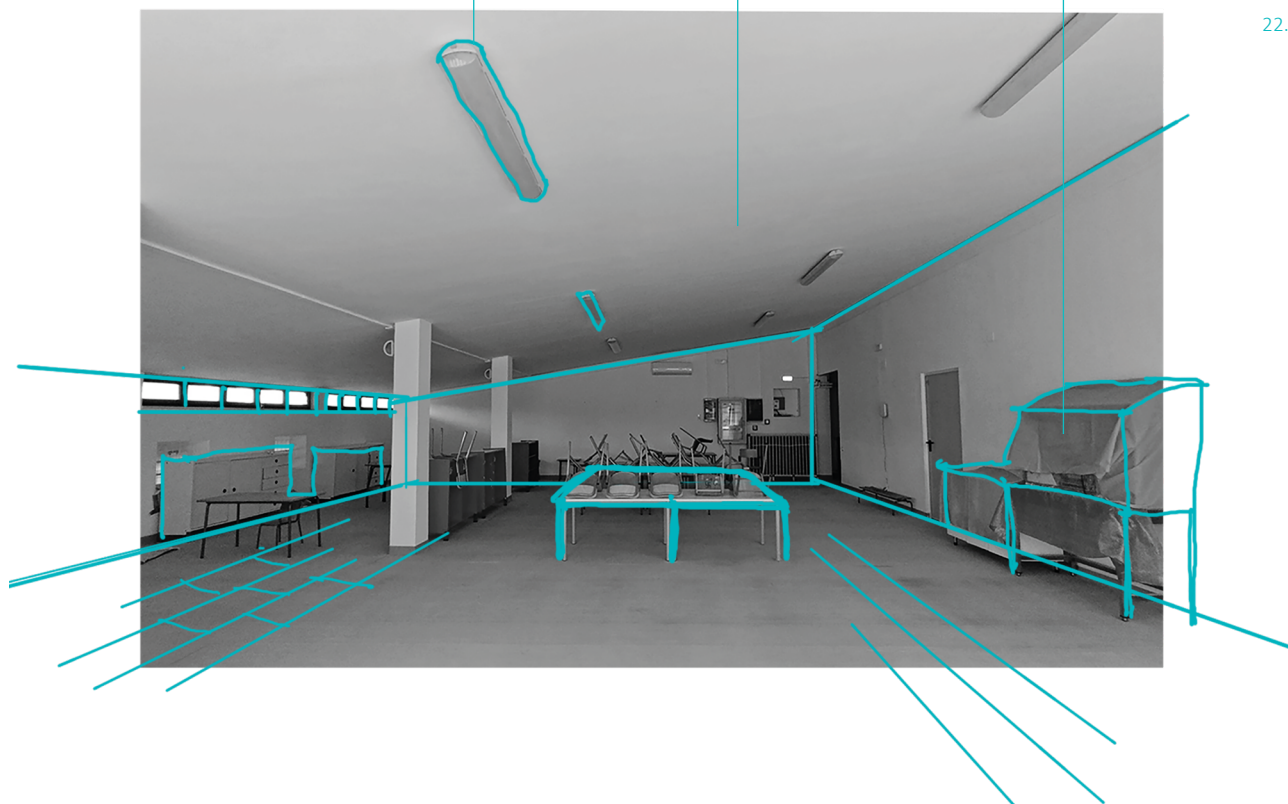
Lettura spaziale



ILLUMINAZIONE  
ARTIFICIALE

AULA

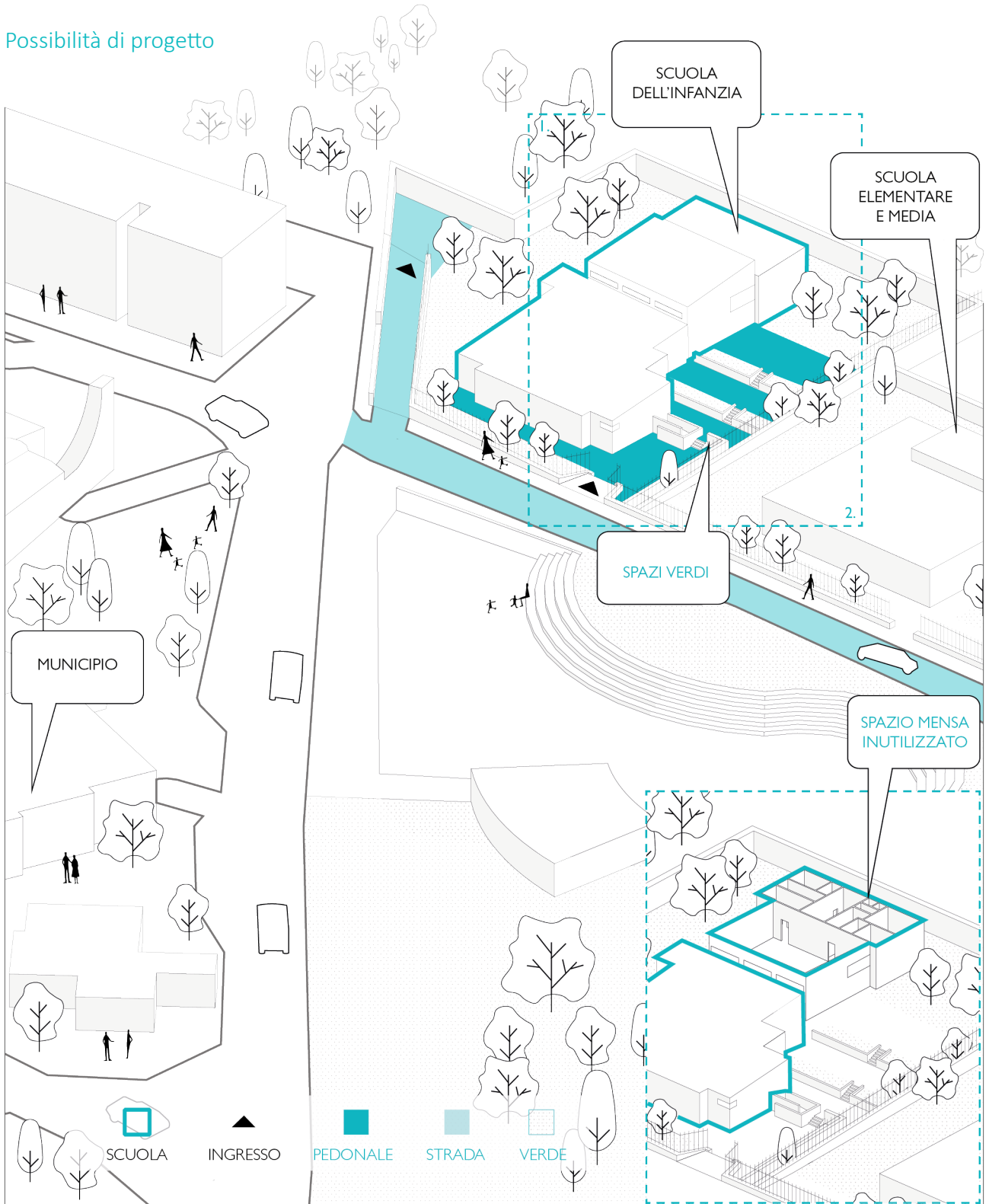
ARREDO  
INUTILIZZATO



22.

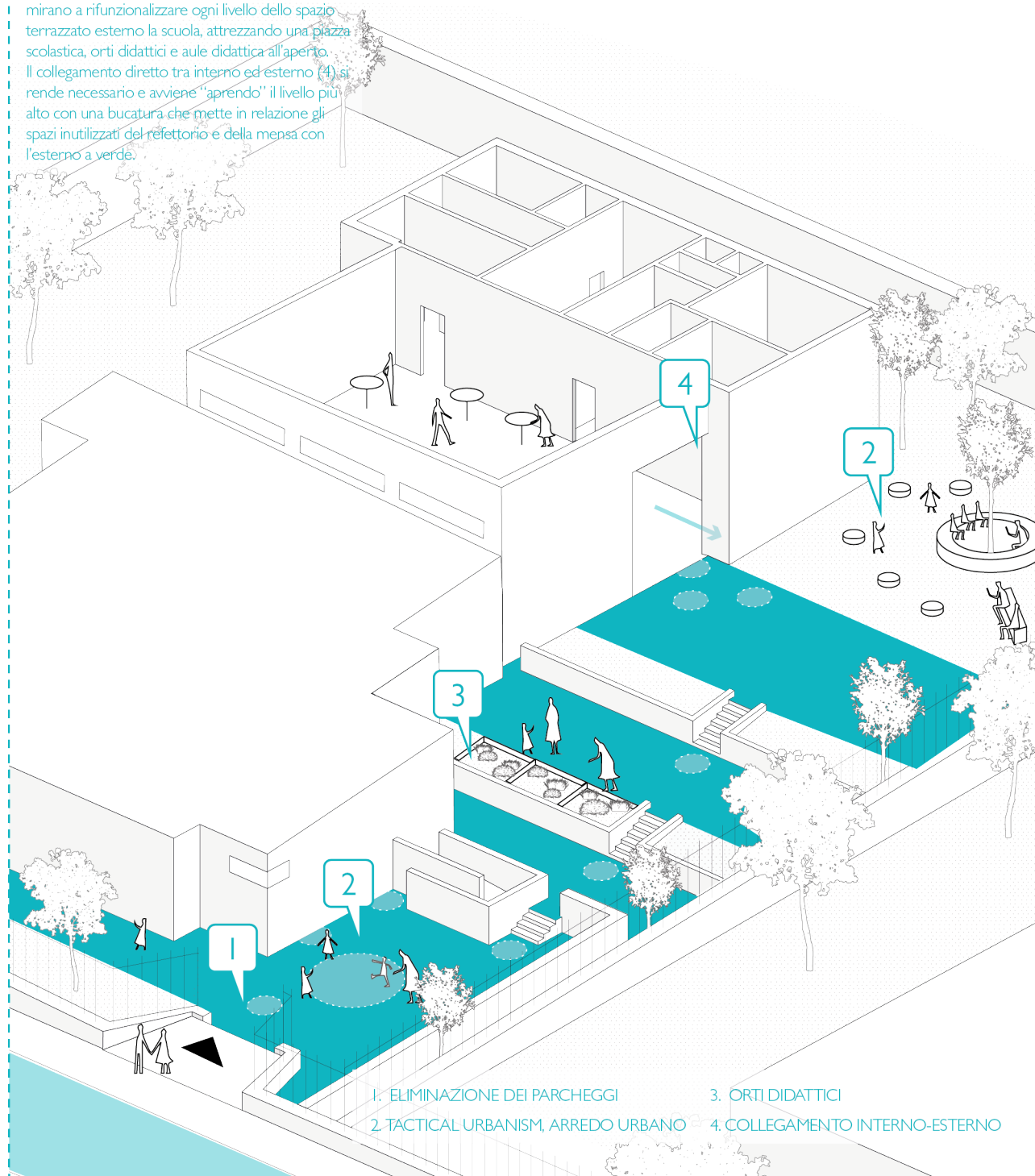
Fig. 22. Immagine. Scheda rappresentativa la lettura critica spaziale del piano primo (refettorio) dell'Istituto Comprensivo di Craco Peschiera (MT). Elaborazione originale, 2025.

Possibilità di progetto



## Azioni

La proposta progettuale per la scuola dell'infanzia di Craco Peschiera affronta le criticità emerse in relazione ai principi di *Scuola Aperta* (4) e *Scuola fra Dentro e Fuori* (5). In particolare, le azioni (1, 2, 3) mirano a rifunzionalizzare ogni livello dello spazio terrazzato esterno la scuola, attrezzando una piazza scolastica, orti didattici e aule didattiche all'aperto. Il collegamento diretto tra interno ed esterno (4) si rende necessario e avviene "aprendo" il livello più alto con una bucatura che mette in relazione gli spazi inutilizzati del refettorio e della mensa con l'esterno a verde.



1. ELIMINAZIONE DEI PARCHEGGI

2. TACTICAL URBANISM, ARREDO URBANO

3. ORTI DIDATTICI

4. COLLEGAMENTO INTERNO-ESTERNO



Fig. 23 - Foto. Ingresso principale dell'Istituto Comprensivo di San Mauro Forte. Elaborazione originale, 2025.

Fig. 24 - Tabella. Elaborazione critica dei parametri base in riferimento agli spazi dentro e attorno la scuola, in riferimento all'Istituto Comprensivo di San Mauro Forte. Elaborazione originale, 2025.

## Istituto Comprensivo di San Mauro Forte

L'analisi condotta sull'Istituto Comprensivo di San Mauro Forte ha riguardato la configurazione spaziale dell'edificio scolastico e delle aree di pertinenza, con particolare attenzione alle relazioni tra gli spazi interni, quelli esterni e il contesto urbano circostante. La valutazione dei parametri associati ai cinque principi di qualità architettonica e pedagogica ha evidenziato una parziale rispondenza ai principi di Scuola fra Dentro e Fuori (5) e Scuola per i Cinque Sensi (8), che non raggiungono la soglia del 50% dei parametri previsti. Le criticità riguardano la debole connessione fisica e percettiva tra spazi interni ed esterni e la limitata attenzione alla dimensione sensoriale e tattile dell'esperienza educativa. La proposta metaprogettuale mira a rafforzare la relazione tra architettura, corpo e paesaggio attraverso la rigenerazione di parte delle aree esterne di pertinenza, da destinare a playground attrezzato e spazi per il gioco all'aperto, e la rifunzionalizzazione del piano primo, già oggetto di ristrutturazione ma attualmente inutilizzato, in ambienti condivisi e aperti alla comunità, concepiti come spazio di coworking e area espositiva.

### Principi



24.

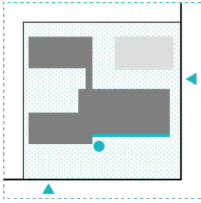
### Parametri

|  |   |  |  |  |
|--|---|--|--|--|
| ● composizione distributiva ben calibrata              | ▲ piano terra ad alta permeabilità e accessibilità      | ● buona accessibilità diretta dalle aule agli spazi aperti                     | ● elevata riconfigurabilità degli spazi di apprendimento         | ● elevata qualità percettiva (luce naturale, acustica, aria) |
| ● buona luminosità                                     | ● buona fruibilità degli spazi in orari extrascolastici | ▲ ampia dotazione di spazi esterni attrezzati                                  | ● arredo leggero e mobile per diverse configurazioni d'uso       | ● presenza di trasparenze visive tra ambienti contigui       |
| ▲ elevata estetica architettonica                      | ▲ forte integrazione con il contesto urbano e sociale   | ● buona protezione climatica negli spazi di soglia                             | ● buona integrazione tra spazi di apprendimento e distributivi   | ● ricca varietà materica e tattile delle superfici           |
| ● elevata capacità di adattamento funzionale nel tempo | ▲ buona visibilità e riconoscibilità degli accessi      | ▲ presenza di aree ombreggiate per attività all'aperto                         | ● presenza di spazi rifugio e zone per lavoro individuale        | ● buona dotazione di spazi per esperienze manuali            |
| ▲ buona interazione interno-esterno                    | ▲ elevata messa in sicurezza degli spazi di accesso     | ▲ buona qualità dei materiali e delle pavimentazioni per uso didattico esterno | ● chiara leggibilità e coerenza spaziale tra le diverse funzioni | ● alta integrazione tra dimensione analogica e digitale      |

### Legenda

● spazi interni

▲ spazi esterni



## SM\_01

### Istituto Comprensivo

Via Papa Giovanni XXIII, 7, 75010 San Mauro Forte

L'edificio scolastico di San Mauro Forte, comune lucano che si trova nella parte orientale dell'area interna "Montagna Materana", è una delle sedi dell'Istituto Comprensivo "Francesco D'Onofrio" di Ferrandina (MT).

L'intero fabbricato poggia su un lotto di notevoli dimensioni che si trova in pieno centro urbano. Realizzato nel 1956, il primo corpo di fabbrica ospita soltanto gli spazi dedicati alle attività didattiche della scuola dell'infanzia, primaria e secondaria di I grado. Il secondo corpo (refettorio), connesso da un passaggio coperto, fu progettato e completato esattamente 10 anni dopo. L'unico corpo costruito successivamente è stata la palestra coperta che è indipendente dall'edificio scolastico. Lo spazio esterno è per la maggior parte pavimentato, parzialmente utilizzato come parcheggio, mentre solo alcune aree sono a verde e caratterizzate da alberature importanti, di interesse come possibile spazio per la didattica *outdoor*. Nel contesto di prossimità che caratterizza l'area di osservazione è presente la villa comunale, spazio aperto verde. Questo rappresenta un elemento di connessione di rilevante interesse che sarà considerato negli sviluppi progettuali del caso studio.

|   |            |
|---|------------|
| anno di costruzione:                            | 1956       |
| anno di ampliamento:                            | 1966       |
| superficie area:                                | 5771 mq    |
| superficie coperta (esclusa palestra separata): | 1336 mq    |
| superficie area libera:                         | 4100 mq    |
| struttura:                                      | intelaiata |
| distribuzione:                                  | a manica   |
| agibilità:                                      | sì         |
| numero piani:                                   | 2          |
| numero pluriclassi:                             | 4          |
| numero studenti:                                | 79         |

Fig. 25a. Foto. Vista dell'ingresso principale dell'Istituto Comprensivo. 2025.

Fig. 25b. Foto. Vista del fronte (sud) di ingresso principale dell'Istituto Comprensivo. 2025.

Fig. 26. Planimetria, scala 1:1500. Mappa di inquadramento dell'edificio scolastico e analisi delle condizioni di accessibilità e delle caratteristiche del contesto di prossimità. Elaborazione originale, 2025.



Accessibilità e contesto

26.



## Spazi dentro la scuola

27.

### Legenda

#### Spazi ad uso extrascolastico

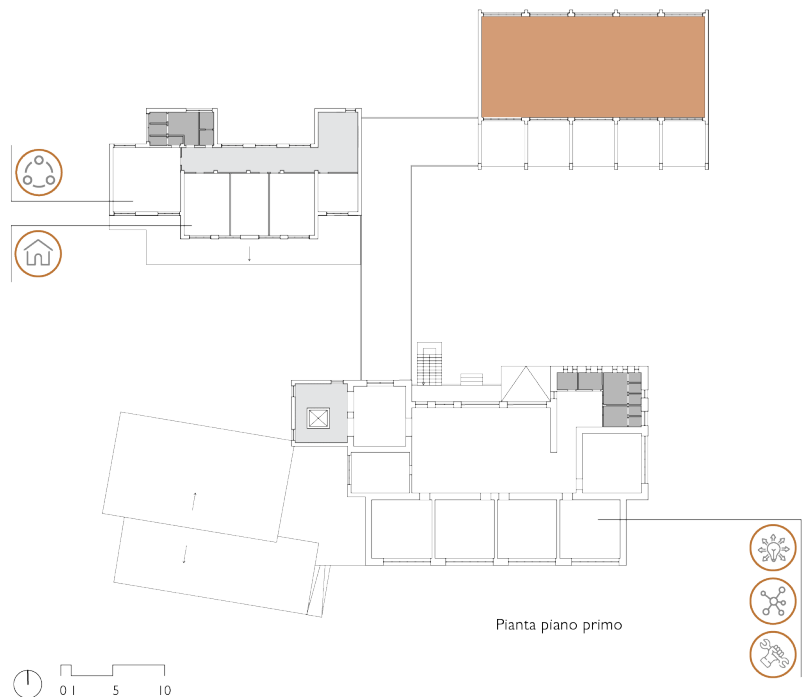
-  laboratori | atelier
-  spazi per associazioni
-  sala polifunzionale | auditorium
-  palestra | spazi per attività motorie
-  spazi per incubatori professionali
-  laboratori simulazione mestieri locali
-  museo della cultura locale
-  biblioteca extrascolastica
-  infopoint turistico
-  bar | caffetteria
-  alloggi autogestiti
-  servizi sanitari e ambulatoriali

#### Spazi per la didattica

-  laboratorio didattico
-  agorà | piazza
-  ingresso | foyer
-  biblioteca
-  spazi connettivi

#### Usi e funzioni

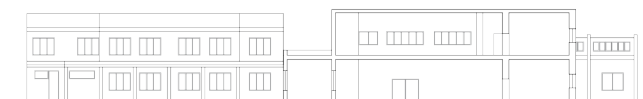
-  spazi per la didattica
-  laboratori | atelier
-  mensa | cucina | dispensa
-  biblioteca
-  palestra
-  sala professori
-  spazi di servizio
-  spazi distributivi
-  spazi amministrativi



## Spazi attorno la scuola



Prospetto sud



Sezione a-a'



Prospetto est



Sezione b-b'

## 28.

## Legenda

## Spazi all'aperto





-  spazi per attività ludico-ricreative
-  orti didattici
-  spazi per attività motorie e sportive
-  piazza | agorà
-  anfiteatro
-  aule all'aperto
-  area attrezzata coperta per pranzo/merenda
-  muro attrezzato
-  recinzione permeabile alla vista
-  recinzione non permeabile alla vista

Fig. 27. Elaborati grafici (Piante a diversi livelli). Analisi degli spazi scolastici interni con i rispettivi usi e funzioni. Elaborazione originale, 2025.

Fig. 28. Elaborati grafici (Profili e sezioni). Analisi degli spazi scolastici esterni con i rispettivi usi e funzioni. Elaborazione originale, 2025.

Letture spaziale



29.

BIDONI

ALBERATURE



ASFALTO  
DEGRADATO

VERDE  
NON CURATO

Fig. 29. Immagine. Scheda rappresentativa la lettura critica spaziale del cortile dell'Istituto Comprensivo di San Mauro Forte (MT). Elaborazione originale, 2025.

Lettura spaziale

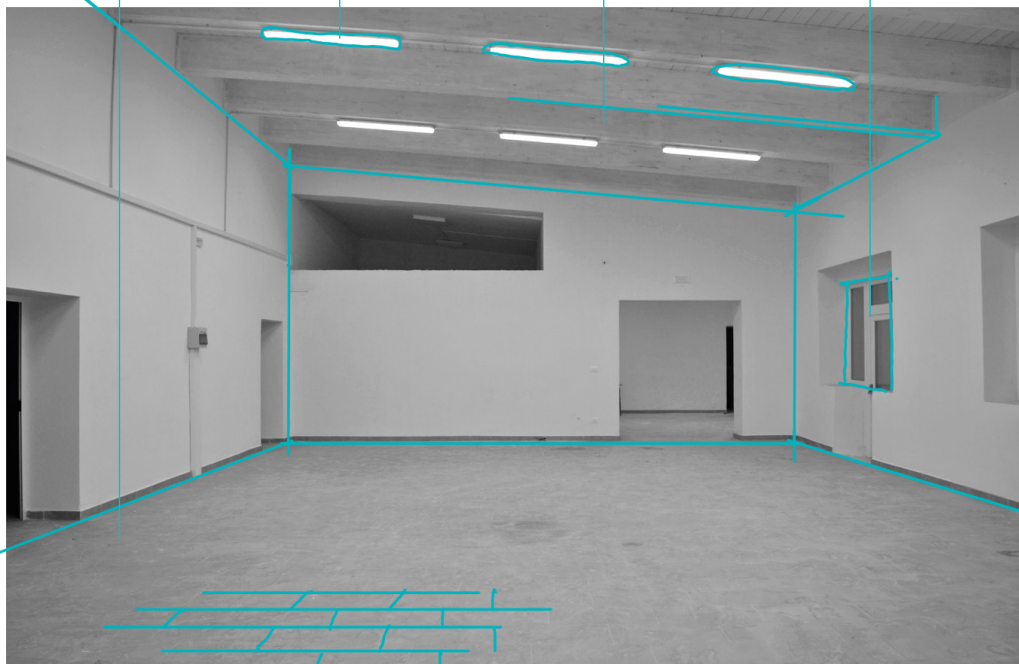


SPAZIO DIAFANO

ILLUMINAZIONE  
ARTIFICIALE

INFILTRAZIONI

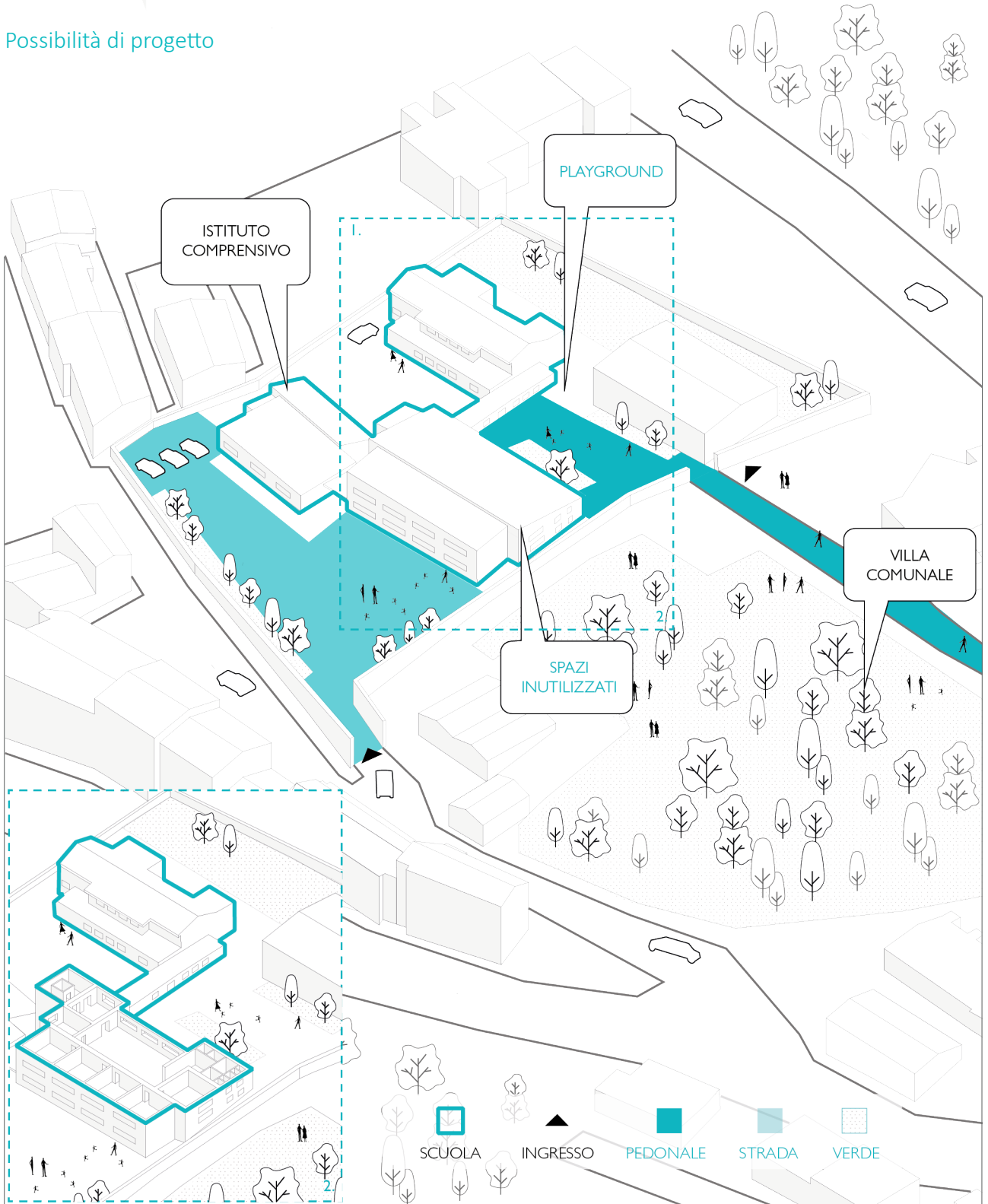
FINESTRE



30.

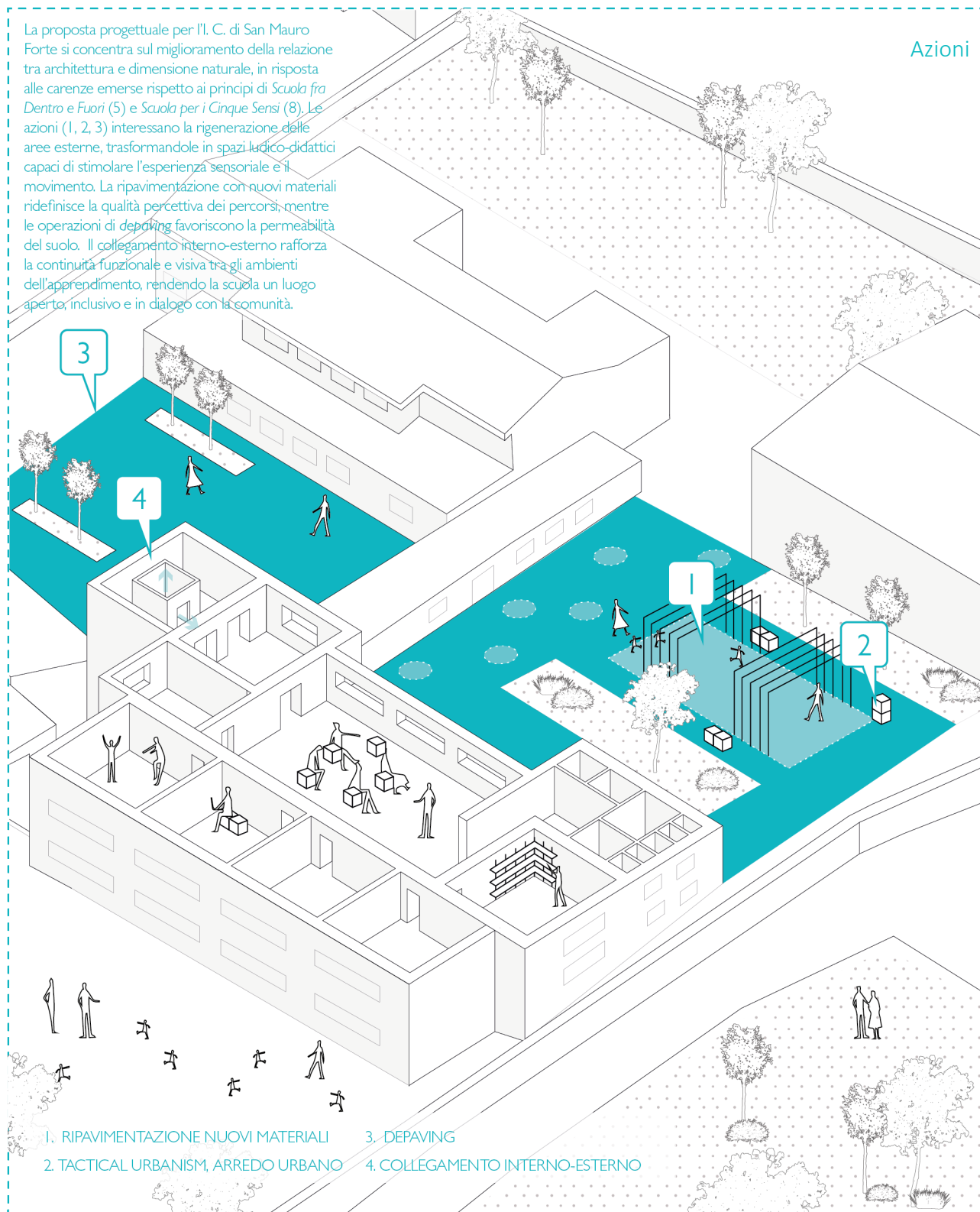
Fig. 31. Immagine. Scheda rappresentativa la lettura critica degli spazi inutilizzati del piano primo (ex scuola media) dell'Istituto Comprensivo di San Mauro Forte (MT). Elaborazione originale, 2025.

Possibilità di progetto



## Azioni

La proposta progettuale per l'I. C. di San Mauro Forte si concentra sul miglioramento della relazione tra architettura e dimensione naturale, in risposta alle carenze emerse rispetto ai principi di *Scuola fra Dentro e Fuori* (5) e *Scuola per i Cinque Sensi* (8). Le azioni (1, 2, 3) interessano la rigenerazione delle aree esterne, trasformandole in spazi ludico-didattici capaci di stimolare l'esperienza sensoriale e il movimento. La ripavimentazione con nuovi materiali ridefinisce la qualità percettiva dei percorsi, mentre le operazioni di *de paving* favoriscono la permeabilità del suolo. Il collegamento interno-esterno rafforza la continuità funzionale e visiva tra gli ambienti dell'apprendimento, rendendo la scuola un luogo aperto, inclusivo e in dialogo con la comunità.



1. RIPAVIMENTAZIONE NUOVI MATERIALI

3. DEPAVING

2. TACTICAL URBANISM, ARREDO URBANO

4. COLLEGAMENTO INTERNO-ESTERNO

## Bibliografia Capitolo 5

### Riferimenti bibliografici

Bianchi, F.; Riga, D.; Moscarelli, R.; Pileri, P. (2023). *Designing Urban Spaces to Enhance Active and Sustainable Mobility: An Analysis of Physical and Symbolic Affordances in School Squares in the Metropolitan Area of Milan, Italy*. Sustainability. <http://hdl.handle.net/11311/1255897>

Moscarelli, R.; Pileri, P. (2022). *Urbanistica Fragile. Sei tattiche per ripensare la pianificazione locale con linee lente e spazi aperti*. Siracusa: LetteraVentidue.

Munari, B. (1981). *Da cosa nasce cosa: appunti per una metodologia progettuale*. Bari: Laterza.

Pileri, P., Renzoni, C., Savoldi, P. (2022). *Piazze scolastiche. Reinventare il dialogo tra scuola e città*. Mantova: Corraini.

Renzoni, C. Savoldi, P. (2023). *Unlock the City, open the schools. Spazi e servizi scolastici in una prospettiva urbana*. XXIV Conferenza Nazionale SIU Dare valore ai valori in urbanistica. [https://media.planum.bedita.net/84/c1/Atti%20XXIV%20Conferenza%20Nazionale%20SIU\\_Brescia\\_VOL.06\\_Planum%20Publisher\\_2023\\_.pdf](https://media.planum.bedita.net/84/c1/Atti%20XXIV%20Conferenza%20Nazionale%20SIU_Brescia_VOL.06_Planum%20Publisher_2023_.pdf)

### Sitografia

Barioglio, C., Campobenedetto, D. (2021). *Re-school. Ripensare la scuola a partire dagli spazi*. Politecnico di Torino, Dipartimento di Architettura e Design. <https://iris.polito.it/handle/11583/2939114?mode=complete>

Ministero dell'Istruzione e del Merito. (2022). *Linee guida "Scuola Futura"*. [https://pnrr.istruzione.it/wp-content/uploads/2022/05/LineeGuida\\_ScuolaFutura-1.pdf](https://pnrr.istruzione.it/wp-content/uploads/2022/05/LineeGuida_ScuolaFutura-1.pdf)



## Conclusioni

### Possibili sviluppi futuri

La Ricerca condotta ha assunto come campo di indagine le piccole scuole delle aree interne della Basilicata, interpretando la loro condizione attuale superando la contemporanea visione di fragilità demografica o infrastrutturale, ripensando il rapporto tra istituzioni educative, territorio e comunità. All'interno di un quadro territoriale definito, come quello dell'area interna SNAI della Montagna Materana, si è adottato consapevolmente un approccio multiscalare, capace di superare i confini amministrativi e le categorizzazioni tradizionali. In quest'ottica, l'integrazione di approcci quantitativi con quelli qualitativi ha permesso di costruire una conoscenza multiscalare e multidimensionale della realtà indagata. Tale processo ha permesso di osservare criticamente i diversi manufatti scolastici, il loro contesto urbano e le relazioni sociali che li attraversano, restituendo un quadro conoscitivo condivisibile, contribuendo a costruire un database di riferimenti utile ai processi decisionali futuri.

Le riflessioni maturate aprono a una prospettiva di sviluppo che supera il confine disciplinare dell'architettura per interrogare il futuro stesso dell'educazione nei territori della contemporaneità. La scuola, in particolare nei contesti interni e marginali, si configura come infrastruttura sociale e culturale capace di generare coesione, innovazione e cura dei luoghi. Le esperienze condotte nell'area interne lucana mostrano come gli spazi educativi possano divenire dispositivi relazionali che connettono comunità, ambiente e conoscenza, estendendo l'atto dell'apprendere al di fuori dell'edificio e restituendo al territorio la funzione di laboratorio educativo diffuso.

In tale prospettiva, le storiche domande formulate da Giancarlo De Carlo [1], sulla necessità di istituzioni educative stabili, sulla pertinenza di edifici dedicati all'apprendimento, sul rapporto tra qualità dello spazio e qualità dell'educazione, sul ruolo degli specialisti nella progettazione, riemergono oggi con una nuova attualità e invitano a interrogarci criticamente il senso stesso del costruire per l'educazione, soprattutto in quei territori dove la scuola rappresenta uno dei pochi presidi pubblici rimasti.

Attraverso queste sollecitazioni e gli studi condotti, è possibile immaginare gli sviluppi futuri di questa ricerca che si concentrino su due direzioni principali. La prima riguarda la costruzione di strumenti operativi permanenti: osservatori territoriali, piattaforme informative integrate e processi di co-progettazione, capaci di sostenere un dialogo continuo tra amministrazioni, comunità e progettisti, evitando che ogni intervento resti episodico o isolato. La seconda direzione richiede di approfondire la dimensione spaziale

dei nuovi “luoghi educanti”, verificando come gli spazi scolastici, (interni, esterni e di prossimità). possano attivare processi di cura, inclusione e apprendimento a scala territoriale. Ciò risulta particolarmente urgente nei contesti dove i manufatti pubblici, pur localizzati in posizioni strategiche, versano oggi in condizioni di sottoutilizzo o abbandono.

In questo scenario, l'architettura viene proposta come processo collettivo capace di tradurre le esigenze sociali, pedagogiche e ambientali in spazi capaci di generare appartenenza e benessere trasformando il concetto di un'architettura che si identifica come risposta formale a un bisogno funzionale. Le piccole scuole, per la loro scala e per la prossimità alle reti locali, rappresentano un osservatorio privilegiato per sperimentare modelli di progettazione inclusivi e adattivi, fondati sulla collaborazione tra istituzioni, amministrazioni e cittadini.

#### Note

[1] *“Partiremo con quattro domande elementari con la consapevolezza che proprio le domande elementari - quelle che nessuno più pronunciava da tempo, tanto sembrano ovvie – possono aiutarci a scoprire il filo nascosto di una nuova realtà in formazione. 1. è proprio necessario per la società contemporanea che l'attività educativa sia organizzata in una istituzione stabile e codificata? 2. deve proprio l'attività educativa svolgersi in edifici costruiti apposta per accoglierla? 3. esiste un rapporto diretto e reciproco tra l'attività educativa e la qualità degli edifici in cui si svolge? 4. deve la progettazione e l'attuazione degli edifici destinati all'attività educativa essere affidata a specialisti?”* in De Carlo, G. (2018). *La piramide rovesciata. Architettura oltre il '68*. Macerata: Quodlibet, pagg. 101-131.

## Divulgazione scientifica

Conte, A., Calia, M., Pedone, R., Laera, R., Jafari, A. J., Borsci, E. (2026). *“Vedere più cose di quelle che si conoscono”: l’Atlante come processo interpretativo nella complessità delle aree interne*. Il Disegno Furioso. 47° Convegno Internazionale dei Docenti delle Discipline della Rappresentazione. Milano: FrancoAngeli. In attesa di pubblicazione.

Conte, A., Calia, M., Pedone, R., Laera, R., Jafari, A. J., Borsci, E. (2025). *Strategie di conoscenza e progetto per ri-abitare le aree interne*. XIII ReUSO Edition. Documentation | Restoration | Regeneration | Sustainability, pp. 474-483, <https://doi.org/10.82048/202509>.

Calia, M., Laera, R. Borsci, E. (2025). *Immersive Digital Reconstruction Using AR and Holograms in Metaponto and Canosa di Puglia*. Springer Nature. Npj Heritage Science, <https://doi.org/10.1038/s40494-025-02189-6>.

Borsci, E., (2025). *Il ridisegno delle piccole scuole: una metodologia d’indagine per la trasformazione degli spazi di comunità*. ÉKPHRASIS descrizioni nello spazio della rappresentazione. 46° Convegno Internazionale dei Docenti delle Discipline della Rappresentazione. Milano: FrancoAngeli, pp. 2359-2374, DOI: 10.3280/oa-1430-c878.

Conte, A., Calia, M., Pedone, R., Laera, R., Borsci, E., Jafari, A. J., Sorice, V. M. (2025). *LAR un ponte tra passato e presente. Il Parco archeologico di Metaponto e gli Ipogei Lagrasta a Canosa di Puglia*. 3D Modeling & BIM ARGENTINA - PARA LA TRASFORMACIÓN DIGITAL. Milano: Quine s.r.l. ISBN 9791255051930.

Jafari, A. J., Conte, A., Calia, M., Pedone, R., Laera, R., Borsci, E. (2025). *Inhospitable and fragile features between urban culture and nomadism: The ‘Calanchi’ park as a resource for re-inhabiting inner areas*. Paesaggio Urbano: Urban Design. Santarcangelo di Romagna (RN): Maggioli Editore. ISSN 29745969.

Pedone, R., Laera, R., Borsci, E., Jafari, A. J., De Stradis, G., Vignola, G. (2024). *La Realtà Estesa come strumento inclusivo per un progetto urbano nel patrimonio archeologico di Canosa di Puglia. Il caso degli ipogei Lagrasta e della Fullonica*. Explora, Viaggi virtuali alla scoperta di patrimoni inaccessibili. Alghero: PUBLICA. ISN 9788899586492.

Calia, M., Conte, A., Pedone, R. Laera, R. Jafari, A. Y., Borsci, E. (2024). *Conoscenza e Progetto per la cura dei Patrimoni Culturali nelle Aree Interne della Montagna Materana*. Esposizione delle Metodologie scientifiche della cultura italiana per la conoscenza, tutela e valorizzazione del patrimonio architettonico. Bogotá/Buenos Aires/2024. Cereté, Córdoba, Colombia: EDITORIAL Environment & Technology Foundation. ISSN 2805-6337.

Conte, A., Calia, M., Pedone, R. Laera, R. Jafari, A. Y., Borsci, E. (2024). *Ereditare il Moderno in Basilicata: la Casa Comunale di Montescaglioso come frammento di un'opera collettiva*. Esposizione delle Metodologie scientifiche della cultura italiana per la conoscenza, tutela e valorizzazione del patrimonio architettonico. Bogotá/Buenos Aires/2024. Cereté, Córdoba, Colombia: EDITORIAL Environment & Technology Foundation. ISSN 2805-6337.

Pedone, R., Laera, R., Borsci, E. (2024). *The culture of protection between Architecture and Archeology: the case of the 'Parco Archeologico di Metaponto', Matera*. XXII International Study Forum 'Le vie dei Mercanti', 'WORLD HERITAGE and DWELLING ON SPACE – World Heritage and Cities in Emergencies'. Roma: Gangemi Editore International. ISBN 9788849251289.

Borsci, E., Laera, R., Calia, M. (2024). *Architetture scolastiche fuori scala: disegnare nuovi spazi collettivi a misura della comunità*. In Bergamo F., Calandriello A., Ciammaichella M., Friso I., Gay F., Liva G., Monteleone C. (Eds.). *Misura / Dismisura*. Atti del 45° Convegno Internazionale dei Docenti delle Discipline della Rappresentazione. Milano: FrancoAngeli, pp. 115-130, ISBN 9788835166948.

Laera, R., Borsci, E., Jafari, A. Y. (2024). *Le mura di Roma: forma continua di nuovi spazi per la collettività*. In Carpenzano O., Criconia A. (a cura di) *Le Mura di Roma. Una infrastruttura culturale ed ecologica per la città contemporanea*. Roma: Quodlibet. ISBN 9788822920881.

Borsci, E., (2024). *El dibujo para el conocimiento y la transformacion de la realidad*. Pensar dibujando / Valverde, Cañizares, Barrera, Rodríguez Cuenca: APEGA, edUPV. ISBN 9788413961149.

Pedone, R., Laera, R., Jafari, A. Y. (2023). *Rappresentare e comunicare i*

*paesaggi dispersi della Basilicata: Architettura, arte e ruralità nel territorio di Stigliano (MT)*. VL 2024 International Conference on Visualizing Landscape 2024. Alghero: PUBLICA. ISBN 9788899586430.

Pedone, R., Laera, R., Borsci, E. (2023). *ReAzioni educanti in territori marginali. Il centro civico dell'ex scuola di via Roma a Stigliano (MT)*. L'XI Congresso AISU Dipartimento di Architettura dell'Università degli Studi di Ferrara. Oltre lo sguardo. Interpretare e comprendere la città. ISBN 9788831277082

Borsci, E. (2023). *Ri-abitare patrimoni fragili: il caso studio di Pomarico*. In Cannella M., Garozzo A., Morena S. (Eds.). *Transizioni. Atti del 44° Convegno Internazionale dei Docenti delle Discipline della Rappresentazione*. Milano: FrancoAngeli. ISBN 9788835155119.





## Bibliografia Ragionata

### Riferimenti bibliografici

- Atti della Commissione parlamentare di inchiesta sulla miseria in Italia e sui mezzi per combatterla 1953* (1964). Milano: Istituto editoriale italiano.
- Airoldi, R. (1978). *Lo spazio scolastico: Attrezzature e rapporto con il territorio*. Enciclopedia della Scuola, II, Istituzione scolastica e ambiente. Milano: ISEDI.
- Alberti, L. B. (1966). *De re aedificatoria*. Milano: Il Polifilo.
- Aloi, G. (1960). *Scuole*. Milano: Hoepli.
- Asilo Sant'Elia di G. Terragni. *Lo spazio pedagogico di una scuola attiva*. (1960). Casabella Continuità, 245.
- Baglione, C. (2006a). *Learning Landscape. Intervista a Herman Hertzberger*. Casabella Continuità, 750–751.
- Baglione, C. (2006b). *Pedagogia dello spazio*. Casabella Continuità, 750–751.
- Barbera, F. (2018). *Riabitare l'Italia: Le aree interne tra abbandoni e riconquiste*. Roma: Donzelli.
- Bellucci, M., & Ciliberto, M. (1978). *La scuola e la pedagogia del fascismo*. Torino: Loescher.
- Bianchi, F.; Riga, D.; Moscarelli, R.; Pileri, P. (2023). *Designing Urban Spaces to Enhance Active and Sustainable Mobility: An Analysis of Physical and Symbolic Affordances in School Squares in the Metropolitan Area of Milan, Italy*. Sustainability. <http://hdl.handle.net/11311/1255897>
- Bordogna, E. (1987). *Guido Canella. Architetture 1957-1987*. Milano: Electa.
- Borri, S. (a cura di) (2016). *Spazi educativi e architetture scolastiche: Linee e indirizzi internazionali*. Firenze: INDIRE.
- Brosterman, N. (1997). *Inventing Kindergarten*. New York: H.N. Abrams.
- Carbonara, P. (1947). *Edifici per l'istruzione, Scuole Materne, Elementari, Medie, Universitarie*. Milano: Vallardi.
- Cannella G., Chipa S., Mangione G.R.J. (2021). *Il valore del Patto Educativo di Comunità. Una ricerca interpretativa nei territori delle piccole scuole*, in Mangione G.R.J., Cannella G., De Santis F. (a cura di), *Piccole scuole, scuole di prossimità. Dimensioni, strumenti e percorsi emergenti*. I Quaderni della Ricerca, n. 59. Torino: Loescher Editore.
- Cersosimo, D., Donzelli, C. (a cura di) (2020). *Manifesto per riabitare l'Italia*. Roma: Donzelli.
- Chatelet, A.-M. (2011). *Le soufflé du plein air. Histoire d'un projet pédagogique et architectural novateur (1904-1952)*. Geneve: Metisse Presses.
- Chatelet, A.-M., Lerch, D., & Luc, J.-N. (2003). *L'école de plein air. Une expérience pédagogique et architecturale dans l'Europe du XX siècle. Open-Air Schools. An Educational and Architectural Venture in Twentieth-Century Europe*. Paris: Éditions Recherches.

- Cicconcelli, C. (1949). *La scuola moderna è scuola all'aperto*. Rassegna Critica di Architettura, 8.
- Cicconcelli, C. (1952). *Lo spazio nella scuola moderna*. Rassegna Critica di Architettura, 25.
- Cicconcelli, C. (1960). *L'edilizia scolastica italiana prima del piano decennale*. Casabella Continuità, 245.
- Ciorra, P. (1989). *Ludovico Quaroni : 1911-1987: opere e progetti*. Milano: Electa.
- Ciucci, G. (1977). *Giuseppe Terragni: Opera Completa (Documenti di Architettura)*. Milano: Electa.
- Clément, G. (2013). *Giardino, paesaggio e genio naturale*. Macerata: Quodlibet.
- Conte, A. (2007). *Borghi Rurali e Nuclei Urbani di Fondazione*. Potenza: EditricErmes.
- Croset, P. A., & Skansi, L. (2010). *Gino Valle*. Milano: Mondadori Electa.
- D.M. 26 Giugno 2020 n. 39. *Adozione del Documento per la pianificazione delle attività scolastiche, educative e formative in tutte le Istituzioni del Sistema nazionale di Istruzione per l'anno scolastico 2020/2021*. (2020)
- D'Ascenzo, M. (2018). *Le scuole all'aperto*. In *Outdoor Education: Prospettive teoriche e buone pratiche*. Roma: Carocci Editore.
- Damia, G. (2003). *Giuseppe Terragni. Oltre il razionalismo*. Como: Enzo Pifferi.
- De Bartolomei, F. (1953). *Montessori e la pedagogia scientifica*. Firenze: La Nuova Italia Editrice.
- Dell'Asta I., Frignani, F. (a cura di) (2023). *Paesaggio e Sostenibilità. Atti della Summer School 2023, 26-29 luglio 2023, Comuni di Castelnovo ne' Monti e Villa Minozzo*.
- Dewey J. (1950). *Scuola e società*. Firenze: La Nuova Italia Editrice.
- Dewey J. (1963). *Esperienza e educazione*. Firenze: La Nuova Italia Editrice.
- Dewey J. (1965). *Il mio credo pedagogico: antologia di scritti sull'educazione*. Firenze: La Nuova Italia.
- Dewey, J. (1980). *Arte come esperienza*. Milano: Mimesis.
- Dewey J. (2004). *Democrazia e educazione*. Firenze: La Nuova Italia Editrice.
- Di Marco, M. (michele) (a cura di) (1970). *Educatori dell'infanzia*. Firenze: La Nuova Italia Editrice.
- Dimichino, D. (2012). *La scuola e la casa: architettura pubblica e abitazione rurale in Basilicata. Interpretazione, ridisegno e rappresentazione come strategie per la tutela e la conservazione del patrimonio moderno* [Tesi di Dottorato,

Università degli Studi della Basilicata]. Scuola di Dottorato di Ricerca in Architecture and Urban Phenomenology, Curriculum in “Scienze della rappresentazione e del rilievo dell’architettura e del paesaggio”. Coordinatore del corso di dottorato e tutor della tesi: Prof. Arch. Antonio Conte.

D.M. 18/12/1975. *Norme tecniche aggiornate relative all’edilizia scolastica, ivi compresi gli indici di funzionalità didattica, edilizia e urbanistica, da osservarsi nell’esecuzione delle opere di edilizia scolastica. Eccellenza vs gossip: Unica via per l’identità italiana.* (2024). Casabella Continuità, 1096.

Farné, R., Borlotti, A., & Terrusi, M. (2018). *Outdoor Education: Prospettive teoriche e buone pratiche.* Roma: Carocci Editore.

Froebel, F. (1946). *L’educazione dell’uomo.* Torino: Paravia, II ed.

Froebel, F. (1888). *I giardini d’infanzia.* Milano: Enrico Trevisini.

Furnari, M. (1999). *Lo spazio didattico come spazio collettivo. Le scuole di Herman Hertzberger (1960-1989).* Architettura Quaderni, 10–11.

Gropius, W. (2007). *Per un’architettura totale* (M. Brusatin & G. Alberti, Eds.). Milano: Abscondita.

Hertzberger, H. (1996). *Guide per progettare, Lezioni di architettura.* Laterza.

Hertzberger, H. (1996). *Guide per progettare, Lezioni di architettura.* Bari: Laterza.

Hertzberger, H. (2008). *Space and Learning, Lesson in Architecture 3.* Rotterdam: 010 Publishers.

Hertzberger, H., & De Swaan, A. (2009). *The Schools of Herman Hertzberger.* Netherlands Architecture Institute.

Kearns R.A., Lewis N., McCreanor T., Witten K. (2010). School closures as breaches in the fabric of rural welfare: community perspectives from New Zealand, in P. Milbourne (ed.), *Welfare Reform in Rural Places: Comparative Perspectives.* Bingley, UK: Emerald Group Publishing Limited.

L’Esposizione Universale di Vienna del 1873 illustrata. (1873-1874). Milano: Sonzogno.

La Scuola “Rinnovata” di A. Belloni. Edificio scolastico progettato in funzione del metodo pedagogico di Giuseppina Pizzigoni. (1960). Casabella Continuità, 245.

Leemans, G., & von Ahlefeld, H. (2013). *Understanding school building policy and practice in Belgium’s Flemish community.* OECD Publishing.

Macaione, I. (2016). *Città natura. Visioni attraverso l’architettura italiana.* Trento: Listlab.

Mangione G. R. J., Cannella G., De Santis F. (2021). *Piccole scuole, scuole di prossimità.* Quaderni della Ricerca, 59. Torino: Loescher.

Mangione G.R.J., Bartolini R., Chipa S., Zanoccoli C., Cannella G., Garista P., De Santis F. (2024). *Costruire Patti Educativi. Costrutti, processi e strumenti per sviluppare alleanze fra scuola e territorio*. I Quaderni delle Piccole Scuole, vol. 14/2024 – Strumenti. Firenze: INDIRE.

Mangione G.R.J., Cannella G., Chipa S. (2023). *Il ruolo dei terzi spazi culturali nei patti educativi territoriali. Verso una pedagogia della riconciliazione nei territori delle piccole scuole*, in A. Dipace, A. Fornasari, M. De Angelis (a cura di), *Il Post-Digitale. Società, Culture, Didattica*. Milano: FrancoAngeli.

Malaguzzi, L. (1988). *Bambini. Se l'atelier è Dentro Una Lunga Storia e Ad Un Progetto Educativo*. Intervista a Loris Malaguzzi, a cura di Enzo Catini, 27–31.

Malaguzzi, L. (2017). *La storia, le idee, la cultura: La voce e il pensiero di Loris Malaguzzi*. Intervista a Loris Malaguzzi a cura di a cura di L. Gandini.

Ministero della Pubblica Istruzione. (1911). *L'istruzione primaria e popolare in Italia*. G.B. Paravia & C.

Ministero della Pubblica Istruzione. (1953). *Scuole minime: Studi e schemi*. Tip. E. Ariani e L'arte Della Stampa.

Ministero della Pubblica Istruzione. (1954a). *Scuole elementari: Studi e schemi*. Tip. E. Ariani e L'arte Della Stampa.

Ministero della Pubblica Istruzione. (1954b). *Scuole materne: Studi e schemi*. Tip. E. Ariani e L'arte Della Stampa.

Moreno, C., (2014). *La Città dei 15 Minuti. Per una cultura urbana democratica*. Torino: Add Editore.

Moscarelli, R.; Pileri, P. (2022). *Urbanistica Fragile. Sei tattiche per ripensare la pianificazione locale con linee lente e spazi aperti*. Siracusa: LetteraVentidue.

Morin, E. (2015). *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*. Milano: Raffaele Cortina Editore.

Munari, B. (1981). *Da cosa nasce cosa: appunti per una metodologia progettuale*. Bari: Laterza.

Mura, M. G. *Il rapporto tra spazio e modalità di apprendimento secondo Herman Hertzberger*. Roma: INDIRE.

Nicoli, P. F. (1947). *Storia della Scuola Rinnovata*. Milano: Ufficio Propaganda della "Rinnovata".

Ostenc, M. (1981). *La scuola italiana durante il fascismo*. Bari: Laterza.

Parigi, L., De Santis, F., Bartolini, R., & Iommi, T. (2020). *Formazione & Insegnamento*. I Quaderni delle Piccole Scuole. Documentare l'esperienza educativa nelle scuole dei territori isolati, XVIII.

*Piano scuola 2020-2021: Documento per la pianificazione delle attività scolastiche, educative e formative in tutte le Istituzioni del Sistema nazionale di Istruzione*. (2020).

Pileri, P., Renzoni, C., Savoldi, P. (2022). *Piazze scolastiche. Reinventare il dialogo tra scuola e città*. Mantova: Corraini.

- Pizzigoni, G. (1909). *L'istituto di psicologia e pedagogia sperimentale*. Rivista Pedagogica, 1, 71–74.
- Pizzigoni, G. (1914). *La scuola elementare rinnovata secondo il Metodo Sperimentale*. Torino: Paravia.
- Pontecorvo, C. (1999). *Manuale di psicologia dell'educazione*. Bologna: Il Mulino.
- Ponti, G. (2014). *La scuola intelligente*. Palermo: Grafill.
- Popolazione classificata per eta, sesso, stato civile ed istruzione elementare*. Censimento 31 dicembre 1871. (1875). Tipografia Cenniniana.
- Renzoni, C.; Donadoni, E.; Mattioli, C. (2024). *Paesaggi educativi tra capillarità e polarizzazione territoriale*, in Lanzani, A. (2024). *Italia di mezzo. Prospettive per la provincia in transizione*. Roma: Donzelli.
- Renzoni, C. Savoldi, P. (2023). *Unlock the City, open the schools. Spazi e servizi scolastici in una prospettiva urbana*. XXIV Conferenza Nazionale SIU Dare valore ai valori in urbanistica. [https://media.planum.bedita.net/84/c1/Atti%20XXIV%20Conferenza%20Nazionale%20SIU\\_Brescia\\_VOL.06\\_Planum%20Publisher\\_2023\\_.pdf](https://media.planum.bedita.net/84/c1/Atti%20XXIV%20Conferenza%20Nazionale%20SIU_Brescia_VOL.06_Planum%20Publisher_2023_.pdf)
- Rogers, E. N. (1947). *Architettura Educatrice*. Domus, La Casa dell'uomo, 220.
- Rolli, G.L., (1984). *Servizi per il territorio*. L'Aquila: Marcello Ferri Editore.
- Rossi-Doria, M. (2007). *Di mestiere faccio il maestro*. Napoli: L'ancora del mediterraneo.
- Rossi, A. (2011). *L'architettura della città*. Macerata: Quodlibet Abitare.
- Scotellaro R. (1999). *Scuole di Basilicata*. Napoli: RCE Edizioni.
- Secchi, L. (1927). *Edifici scolastici italiani primari e secondari. Norme tecnico-igieniche per lo studio dei progetti*. Milano: Hoepli.
- Siebenbrodt, M., & Reissinger, E. (2008). *Bauhaus Weimar*. Firenze: Electa.
- Sole, M. (1995). *Manuale di edilizia scolastica*. Firenze: La Nuova Italia Scientifica.
- Stolfi, G. (1922). *La Basilicata senza scuole*. Torino: Piero Gobetti Editore.
- Strategia Nazionale per le Aree Interne / Progetto Pilota – Montagna Materana (2017)*, presente in Accordo di programma quadro Regione Basilicata “Area Interna Montagna Materana” (2019).
- Tenti, C. (2017). *Politiche e processi di intervento sulle infrastrutture scolastiche in Europa. Alcuni riferimenti*. In Rinnovare le scuole dall'interno. Scenari e strategie di miglioramento per le infrastrutture scolastiche. Rimini: Maggioli Editore.

- Teti, V. (2022). *La restanza*. Torino: Einaudi.
- Tomeo, N. (2024). *Vocabolario delle Aree Interne. 100 parole per l'uguaglianza dei territori*. Capistrello (AQ): Radici.
- Vaccher, F. (2022). *Le piccole scuole dei piccoli comuni. Un atlante veneto*. Siracusa: LetteraVentidue.
- Viola, V. (2025). "Un cantiere lento". *L'edilizia scolastica italiana del secondo Ottocento vista attraverso le Esposizioni Universali*. Cabás. Revista Internacional sobre Patrimonio Histórico-Educativo.
- Virgioli, P. (2016). *35 Italian Schools to Save: The "Valdadige" schools designed by the Studio Architetti Valle*. in Tostoes, A., Ferreira, Z., Adaptive reuse. The modern movement towards the future, Lisbona, do.co.mo.mo. Internationals, Casa d'Arquitectura, pp. 208-213.
- Virgioli, P. (2022). *Gino Valle e le scuole*. Siracusa: LetteraVentidue.
- Vitale, D. (a cura di) (1982). *Giuseppe Terragni 1904/1943*. Rassegna – Rivista trimestrale anno IV, n. 11. Bologna: C.I.P.I.A. s.r.l. Editrice.
- Vittorini, R. (2010). *Prove di industrializzazione: La prefabbricazione nelle scuole di Luigi Pellegrin*. In Opere, progetti e scritti in suo onore.
- Zanatta. (1976). *Il sistema scolastico italiano*. Bologna: Il Mulino.
- Zevi, B. (1980). *Giuseppe Terragni*. Bologna: Zanichelli.

## Sitografia

- Architetture Scolastiche. (s.d.). INDIRE. <https://www.indire.it/progetto/architetture-scolastiche/>
- Barioglio, C., Campobenedetto, D. (2021). *Re-school. Ripensare la scuola a partire dagli spazi*. Politecnico di Torino, Dipartimento di Architettura e Design. <https://iris.polito.it/handle/11583/2939114?mode=complete>
- Bartolini, R., & Mangione, G. R. J. (2020). *Piccole scuole e piccoli comuni fra dati e racconti*. Roma: INDIRE. <http://piccolescuole.indire.it/>
- Building Our Future. Scotland's School Estate—2003. (1999). <http://www.scotland.gov.uk/Resource/Doc/47032/0023966.pdf>
- Cupelloni, L. (2014). *Luigi Pellegrin Architetto prefabbricatore*. PresST/letter. <https://www.presstletter.com/2014/02/luigi-pellegrin-architetto-prefabbricatore-di-luciano-cupelloni/>
- DfES. (2003). *Schools for the Future. Exemplar Designs—Concepts and Ideas*. <http://www.scribd.com/>

[doc/50506030/Schools-for-the-Future-Exemplar-Designs-](#)

Dipartimento per le politiche di coesione e per il sud, disponibile sul sito web: <https://politichecoesione.governo.it/it/politica-di-coesione/strategie-tematiche-e-territoriali/strategie-territoriali/strategia-nazionale-aree-interne-snai/le-aree-interne-2021-2027/>

Faiferri, M. (2012). *Domus. La scuola come metafora del mondo*. <https://www.domusweb.it/it/architettura/2012/09/21/la-scuola-come-metafora-del-mondo.html>

Fisher, K. (2005). *Research into identifying effective learning environments. Evaluating Quality in Educational Facilities*. OECD/PEB. [https://www.researchgate.net/publication/237330886\\_Research\\_into\\_identifying\\_effective\\_learning\\_environment](https://www.researchgate.net/publication/237330886_Research_into_identifying_effective_learning_environment)

Gabriele, A. (2025). *Delft: dove lo spazio fa scuola, da 60 anni*. Il Giornale dell'Architettura. Ri\_visitati. <https://ilgiornaledellarchitettura.com/2025/03/17/delft-dove-lo-spazio-fa-scuola-da-60-anni/>

*Il metodo Montessori. 0-3 anni. Opera Nazionale Montessori*. [https://operanazionalemontessori.it/wp-content/uploads/2023/12/il\\_metodo\\_montessori\\_0\\_3\\_anni.pdf](https://operanazionalemontessori.it/wp-content/uploads/2023/12/il_metodo_montessori_0_3_anni.pdf)

*Il metodo Montessori. 3-11 anni. Opera Nazionale Montessori*. [https://operanazionalemontessori.it/wp-content/uploads/2023/12/il\\_metodo\\_montessori\\_3\\_11\\_anni.pdf](https://operanazionalemontessori.it/wp-content/uploads/2023/12/il_metodo_montessori_3_11_anni.pdf)  
Lombardia Beni Culturali. *Asilo Sant'Elia, Como (CO)*. <https://www.lombardiabeniculturali.it/architetture/schede/3m080-00042/>

*Manifesto delle Piccole scuole*. (2017). Roma: INDIRE. <https://piccolescuole.indire.it/il-progetto/manifesto/>

Malaguzzi, L. (1988). *Bambini. Se l'atelier è Dentro Una Lunga Storia e Ad Un Progetto Educativo [Intervista]*. <https://www.zeroseiup.eu/se-latelier-e-dentro-a-una-lunga-storia-e-ad-un-progetto-educativo-febbraio-1988/>

Ministero dell'Istruzione e del Merito. (2022). *Linee guida "Scuola Futura"*. [https://pnrr.istruzione.it/wp-content/uploads/2022/05/LineeGuida\\_ScuolaFutura-1.pdf](https://pnrr.istruzione.it/wp-content/uploads/2022/05/LineeGuida_ScuolaFutura-1.pdf)

Ministero dell'Istruzione e del Merito. (2018). *Early leavers from education and training (ELET)*. <https://www.mim.gov.it/documents/20182/0/Rapporto+sul+contrasto+del+fallimento+formativo/7575f155-63f9-479a-a77f-1da743492e92?version=1.0>

Ministero dell'Istruzione e del Merito. *Le Aree interne nel contesto de "La Buona Scuola". Linee guida per gli interventi nelle aree-progetto*. [https://www.mim.gov.it/documents/20182/0/labuonascuola\\_areeinterne.pdf/32650d04-a53a-4862-a4cd-f5bd389396a1?version=1.0&t=1548763261218](https://www.mim.gov.it/documents/20182/0/labuonascuola_areeinterne.pdf/32650d04-a53a-4862-a4cd-f5bd389396a1?version=1.0&t=1548763261218)

Museo Virtuale Astrattismo e Architettura Razionalista Como. *Asilo infantile Antonio Sant'Elia*. <https://maarc.it/opera/asilo-infantile-antonio-santelia/>

*Nuove linee guida per l'edilizia scolastica. Norme tecniche-quadro, contenenti gli indici minimi e massimi di*

*funzionalità urbanistica, edilizia, anche con riferimento alle tecnologie in materia di efficienza e risparmio energetico e produzione da fonti energetiche rinnovabili, e didattica indispensabili a garantire indirizzi progettuali di riferimento adeguati e omogenei sul territorio nazionale.* (2013). <https://www.indire.it/wp-content/uploads/2018/01/Linee-guida-2013-converted.pdf>

*Le aree interne, territori a rischio povertà educativa* (2020). Openpolis. <https://www.openpolis.it/esercizi/le-aree-interne-territori-a-rischio-poverta-educativa/>

OECD. (2011). *Designing for Education: Compendium of Exemplary Educational Facilities*. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264112308-en>

OECD. (2012). *Modernising Secondary School Buildings in Portugal*. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264128774-en>

OECD-CELE. *Best Practices in Educational Facilities Investments*. <http://edfacilitiesinvestment-db.org/>

ONU. (1959). *Dichiarazione universale dei diritti del fanciullo*. [http://images.savethechildren.it/f/download/CRC/Co/Convenzione\\_1959.pdf](http://images.savethechildren.it/f/download/CRC/Co/Convenzione_1959.pdf)

Opera Pizzigoni. <https://www.operapizzigoni.it/it/>

Parque escolar. *2007-2011. Intervenção em 106 escolas*. (2011). <https://construcaopublica.gov.pt/pt/empresa/livros-parque-escolar.aspx>

Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza. (2021). [https://www.governo.it/sites/governo.it/files/PNRR\\_0.pdf](https://www.governo.it/sites/governo.it/files/PNRR_0.pdf)

*Piano Strategico Nazionale Aree Interne. Documento tecnico previsto dal art. 7 del D.L. 124/2023*. <https://politichecoesione.governo.it/media/yamnr5sl/piano-strategico-nazionale-delle-aree-interne.pdf>

*Strategia Nazionale per le Aree Interne: Definizione, obiettivi, strumenti e governance*. [https://www.mim.gov.it/documents/20182/890263/strategia\\_nazionale\\_aree\\_interne.pdf/d10fc111-65c0-4acd-b253-63efae626b19](https://www.mim.gov.it/documents/20182/890263/strategia_nazionale_aree_interne.pdf/d10fc111-65c0-4acd-b253-63efae626b19)

Studio architettonico di Herman Hertzberger. *Progetto della Scuola Montessori di Delft*. <https://www.ahh.nl/index.php/en/projects2/9-onderwijs/114-montessori-school-delft>

Rapporto Nazionale: LE SCUOLE DA BENI PUBBLICI A BENI COMUNI (2022). Labsus: Laboratorio per la sussidiarietà. [https://www.astrid-online.it/static/upload/labs/labsus\\_rapporto-2022\\_def1.pdf](https://www.astrid-online.it/static/upload/labs/labsus_rapporto-2022_def1.pdf)

Regio Decreto del 6 febbraio 1888, n. 5292. <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/gu/1888/11/02/258/sg/pdf>



Borsa di Dottorato comunale triennale finanziata dal Dipartimento per le politiche di coesione e per il sud, ex  
Agenzia per la coesione territoriale - DOT1338573



**Dipartimento per le  
politiche di coesione**



**diuss**  
DIPARTIMENTO PER  
L'INNOVAZIONE  
UMANISTICA  
SCIENTIFICA E SOCIALE