

ALMA MATER STUDIORUM - UNIVERSITA' DI BOLOGNA  
CAMPUS DI CESENA  
SCUOLA DI INGEGNERIA E ARCHITETTURA

CORSO DI LAUREA MAGISTRALE A CICLO UNICO IN ARCHITETTURA

Lo spazio aperto per l'infanzia a Bologna.  
Esperienze significative del secondo dopoguerra e  
riqualificazione del villaggio INA-Casa di Borgo Panigale.

Tesi in  
Tecnica urbanistica

Relatore  
Prof. Valentina Orioli

Presentata da  
Francesca Paveggio

Correlatori  
Prof. Andrea Ugolini

Sessione I  
Anno Accademico 2016 – 2017



## INDICE

|   |           |
|---|-----------|
| <b>INTRODUZIONE</b>   | <b>1</b>  |
| <br>  |           |
| <b>CAPITOLO 1</b>   | <b>9</b>  |
| <b>IL SECONDO DOPOGUERRA: PERIODO PROPULSIVO ALLA NASCITA<br/>DEGLI SPAZI PER L'INFANZIA A BOLOGNA</b>                                  |           |
| <br>  |           |
| 1.1. Inquadramento storico-urbanistico sulla ricostruzione e l'espansione post-<br>bellica.....   | 11        |
| 1.1.1. I piani di ricostruzione .....   | 11        |
| 1.1.2. Gli istituti di edilizia popolare e la legge Fanfani dei piani INA-<br>Casa.....   | 12        |
| 1.1.3. Il PRG del 1958 e la nascita dei Peep.....   | 17        |
| 1.2. L'attenzione al mondo dell'infanzia: la nascita della scienza dell'educazione<br>come strumento scientifico oggetto di studio..... | 21        |
| 1.2.1. La figura di Maria Montessori e delle sorelle Agazzi, tra le prime<br>donne attente allo sviluppo infantile.....                 | 22        |
| 1.2.2. Lo sviluppo della psicologia ambientale.....   | 23        |
| <br>  |           |
| <b>CAPITOLO 2</b>   | <b>27</b> |
| <b>PRIME TECNICHE ED ESPERIENZE DI RIFERIMENTO ITALIANE ED<br/>INTERNAZIONALI</b>   |           |
| <br>  |           |
| 2.1. Gli spazi per l'infanzia come luoghi standardizzati nella pianificazione<br>urbanistica.....                                       | 31        |
| 2.1.1. Cesare Chiodi, Il quartiere residenziale: sede della crescita e<br>dell'educazione del bambino.....                              | 31        |
| 2.1.2. Luigi Dodi, La scuola e gli spazi per il gioco negli standard<br>urbanistici.....  | 36        |
| 2.1.3. Giorgio Rigotti, L'educazione e la ricreazione: elementi fondanti del<br>piano regolatore urbanistico.....                       | 37        |
| 2.1.4. La ricerca Bolognese degli anni '60, il campo-gioco nella<br>dimensione urbana.....  | 45        |

|   |            |
|---|------------|
| 2.1.5. Frederick Gibberd, L'unità di vicinato: organizzazione sociale dove la scuola e gli spazi per il gioco risultano materiali urbani da comporre..... | 61         |
| 2.2. L'attenzione più sensibile all'esigenze del bambino nella progettazione urbanistica.....   | 67         |
| 2.2.1. Aldo Van Eyck. Gli spazi per l'infanzia: luoghi di riconnessione del tessuto urbano e centri dell'attività collettiva.....                         | 67         |
| 2.2.2. Lady Allen. La collaborazione per i diritti dell'infanzia e la nascita dell'Adventure Playground.....  | 84         |
| <b>CAPITOLO 3</b>   | <b>107</b> |
| PRIME ESPERIENZE SVILUPPATESI NELLA CITTA' DI BOLOGNA, 1945-1975  |            |
| 3.1. Gli spazi per l'infanzia nei pressi del centro storico.....  | 109        |
| 3.1.1. Interventi nei Giardini Margherita.....  | 110        |
| 3.1.2. Giardino del Guasto.....   | 110        |
| 3.1.3. Giardino Graziella Fava.....   | 111        |
| 3.2. Gli spazi per l'infanzia all'interno di villaggi residenziali periferici.....  | 113        |
| 3.2.1. Il villaggio dell'Iacp Mondo-Torretta.....   | 115        |
| 3.2.2. Il villaggio Ina-Casa Borgo Panigale.....  | 116        |
| 3.2.3. Il villaggio Ina-Casa Cavedone.....  | 118        |
| 3.2.4. Il villaggio Ina-Casa Pilastro.....  | 119        |
| 3.2.5. Il piano Peep Filanda.....   | 120        |
| <b>ALLEGATI</b>   |            |
| <b>CAPITOLO 4</b>   | <b>123</b> |
| GLI SPAZI APERTI PER L'INFANZIA OGGI, STUDI DI RIFERIMENTO E IPOTESI PROGETTUALE NELLA CITTA' DI BOLOGNA  |            |
| 4.1. Studi e ricerche di oggi: come realizzare spazi aperti e servizi per l'infanzia....  | 125        |
| 4.1.1. Obiettivi da soddisfare .....  | 126        |

|  |     |
|--|-----|
| 4.1.2. Iter progettuale.....   | 129 |
| 4.1.3. Elementi puntuali da gestire.....   | 133 |
| 4.2. I quartieri di Bologna di oggi, dotazione degli spazi e servizi per l'infanzia..... | 139 |
| 4.3. Il villaggio Ina Casa di Borgo Panigale: ipotesi di riqualificazione.....           | 142 |
| 4.3.1. Storia del villaggio.....   | 142 |
| 4.3.2. La struttura del paesaggio circostante.....                                       | 144 |
| 4.3.3. Analisi del villaggio.....  | 147 |
| 4.3.4. Metaprogetto: crescere naturalmente tra gli edifici.....                          | 151 |
| 4.3.5. Il masterplan ed i principali punti d'intervento                                  | 153 |

## **ALLEGATI**

|                    |     |
|--------------------|-----|
| <b>CONCLUSIONI</b> | 157 |
|--------------------|-----|

## **BIBLIOGRAFIA**

## INTRODUZIONE

Gli spazi aperti per l'infanzia sono luoghi spesso fortemente standardizzati, frutto dell'assemblaggio di attrezzature scelte a catalogo estranee al contesto del luogo, poveri di stimoli e incapaci di innescare proficue relazioni sociali. Accade numerose volte che le attività di gioco siano ripetitive, meccaniche, noiose, contribuendo in maniera limitata, se non controproducente, allo sviluppo del bambino e alimentando un approccio al gioco povero e passivo.

Il più delle volte inoltre questi luoghi escludono adeguate possibilità ai bambini disabili finendo per diventare ulteriori spazi di esclusione e marginalizzazione.

Uno dei valori più importanti per la vita delle persone è quello dell'accessibilità, esso appartiene ai diritti inviolabili dell'uomo quali la libertà di movimento e di autodeterminazione ed è un indicatore privilegiato del livello di permeabilità e di inclusione sociale di una comunità.

Questa può manifestarsi in una pluralità di elementi (accessibilità all'informazione, sociale, culturale, economica, alla salute, all'istruzione, ambientale ecc.); ma il suo significato più ampio risiede nell'essere «la libertà di poter usufruire delle risorse»<sup>1</sup>.

In termini urbanistici e "spaziali", l'accessibilità esprime la capacità di un luogo, di un prodotto o di un servizio di garantire ad ogni persona (a prescindere dall'età, dal genere, dal background culturale e dalle abilità fisiche, sensoriali e cognitive) una vita indipendente.

Tra i vari profili d'utenza più in difficoltà sotto questo punto di vista ed in confronto all'adulto medio, sano e produttivo ci sono indubbiamente i bambini.

Osservando le realtà urbane è emerso l'interesse di capire quale possa essere il ruolo e lo spazio più opportuno che i bambini occupano nella città. Per questo motivo è risultato necessario fare un'analisi sui processi psicologici che regolano la crescita e sulle figure più importanti che in campo architettonico hanno garantito spazi adeguati al suo sviluppo.

Differenze antropometriche, cognitive ed emotive, una diversa valutazione del rischio, una diversa modalità di interazione senso-percettiva con il mondo e molti altri fattori segnano la distanza tra i bambini e "gli altri". L'integrazione e la crescita dei più piccoli avviene principalmente attraverso il gioco ed esso svolge un ruolo essenziale nello sviluppare capacità personali e favorire la creazione di legami.

Spesso però per i bambini distanti dal modello "più comune" come ad esempio per quelli disabili e gli extracomunitari, risulta più difficile affrontare in modo piacevole il gioco ed avere

---

<sup>1</sup> Wurman, Richard Saul - *L'ansia da informazione*, Milano, Leonardo, 1991.

degli spazi opportuni, questi infatti, se mal progettati, da possibili centri di divertimento, diventano posti di frustrazioni quotidiane.

L'articolo 31 della *Convezione Internazionale dei Diritti dell'Infanzia*<sup>2</sup>, approvata nel 1989 dall'Assemblea Generale dell'ONU, riconosce il gioco come un diritto inalienabile, un elemento irrinunciabile non solo per la crescita fisica, ma anche per lo sviluppo sociale, emotivo ed intellettuale del bambino.

Studi e ricerche<sup>3</sup> dimostrano il collegamento tra un'infanzia in cui il gioco è negato e comportamenti atipici socialmente aggressivi e emozionalmente repressi.

Il gioco può essere considerato con un'ampia gamma di significati.

In primo luogo, il gioco è divertimento, è svago attivo che favorisce il benessere generale e la forma fisica. Il gioco è, poi, un bisogno fisiologico, nella misura in cui lo si considera come una naturale espressione del lavoro di assimilazione e accomodamento che il bambino compie intorno alle proprie esperienze. Giocare determina lo stabilirsi di un atteggiamento sociale positivo. L'influenza che il gioco ha infatti nei confronti dello sviluppo sociale del bambino è evidente fin dai primi mesi di vita. Il bambino costruisce le sue conoscenze e definisce sé stesso sulla base della consapevolezza delle sue competenze: per acquisire autostima è importante riuscire da solo in determinate attività e vedere gli adulti esprimere sentimenti e valutazioni positive di fronte a questi successi.

Il gioco può servire, ancora, per conoscere il proprio corpo, per esplorare l'intorno attraverso i sensi, per esprimere le proprie emozioni ed esercitare la creatività. L'ambiente naturale è una grande opportunità per tutto ciò: normalmente infatti offre ai bambini una varietà di situazioni sconosciute alle aree gioco artificiali. «I bambini vivono attraverso i loro sensi, l'ambiente naturale è la principale fonte di stimolazioni sensoriali, la libertà di esplorare e giocare con lo spazio esterno attraverso i sensi è fondamentale per un sano sviluppo della vita interiore»<sup>4</sup>.

L'attività ludica appare così come il mezzo più naturale e spontaneo di auto-rappresentazione del bambino. Essa, quindi, agisce come "strumento abilitante" che concorre a costruire l'individualità: dalle capacità personali (percettive, motorie, intellettive, emotive) alla trama

---

<sup>2</sup>L'articolo 31 della *Convezione Internazionale dei Diritti dell'Infanzia* è suddiviso in sottopunti che citano:

-Gli Stati parti riconoscono al fanciullo il diritto al riposo e al tempo libero, a dedicarsi al gioco e ad attività ricreative proprie della sua età e a partecipare liberamente alla vita culturale ed artistica.

- Gli Stati parti rispettano e favoriscono il diritto del fanciullo di partecipare pienamente alla vita culturale e artistica e incoraggiano l'organizzazione, in condizioni di uguaglianza, di mezzi appropriati di divertimento e di attività ricreative, artistiche e culturali.

<sup>3</sup> A tal proposito si possono vedere gli studi svolti da B. Hughes nel 2000, da S. Webb e F. Brown nel 2005 e da P. Wilson nel 2009.

<sup>4</sup> Moore, Robin C. - *The Need of Nature: A Childhood Right*, in «Social Justice», vol. 24, no. 3, 1997, pp. 203-220.

relazionale all'interno di un determinato ambiente socio-culturale. Può assumere un ruolo ancora più strategico se si amplia l'orizzonte verso i bambini disabili, il cui processo di crescita è spesso condizionato da bassi livelli di interazione sociale, ambientale e di sperimentazione corporea.

Erin Barton e Mark Wolery, professori esperti di educazione infantile e attenti al tema dei bisogni per i bambini disabili, evidenziano molto l'importanza del gioco anche per quest'ultimi, ritenendolo fonte di crescita, di progresso e di socialità.<sup>5</sup>

Lo spazio aperto per l'infanzia, è il luogo dove tutte queste teorie trovano risposte positive e non. Esso, spesso identificato con il termine playground, è un'idea urbana nata nella città industriale a causa di due esigenze principali: da una parte la necessità di tenere i bambini lontani dalla strada, tutelarli e proteggerli consentendogli di dare libero sfogo alla loro vitalità ed attività fisica; dall'altra di dare attuazione al pensiero di Friedrich Fröebel<sup>6</sup> che, cercando di dimostrare come i bambini debbano essere curati alla pari dei fiori di un giardino, nella prima metà dell'Ottocento realizzò in Germania i primi *kindergartens*. Fu piuttosto nel XX secolo, ed in particolare nella seconda metà, che si rivolse una maggiore attenzione per i diritti, l'educazione e il benessere del bambino, cosa che diede avvio alla diffusione delle aree gioco nelle città.

Questa nuova visione dell'infanzia e la creazione di specifici luoghi e prodotti a lei dedicati non ha tuttavia portato il mondo dei più piccoli ad essere attentamente incluso nella prassi progettuale. Nella società si assiste ad una sorta di contraddizione: da una parte, i bambini sono così importanti per i genitori da essere iper-protetti dalle politiche pubbliche; dall'altra vengono notevolmente trascurati nella concezione e nell'uso dello spazio urbano. Osservando certi luoghi, edifici pubblici, aree della vita collettiva, si stenta a credere che i bambini esistano. Questo non significa che sono assenti delle aree perfettamente a misura di bambino, ma spesso esse non sono sufficienti e neanche ben integrate con il contesto della città. «È l'intero ambiente urbano che dovrebbe accogliere i bambini in condizioni di comfort e di sicurezza, perché essi, invitati o meno a farlo, lo possano utilizzare completamente»<sup>7</sup>.

Non occorre “*bambinizzare* la città”, ma se si progettano i luoghi della stessa tenendo presente anche la “misura”, le esigenze e i desideri dei bambini forse essa diventerebbe maggiormente a misura d'uomo e garantirebbe inclusione sociale sotto numerosi e differenti aspetti.

---

<sup>5</sup> Barton, E. E., Wolery, M. - *Teaching Pretend Play to Children with Disabilities: A Review of the Literature*, «Early Childhood Special Education», vol. 28, no.2, 2008, pp. 109-125.

<sup>6</sup> Friedrich Fröebel è stato un pedagogista tedesco del 1800, egli è noto per aver ideato i *kindergartens*, una sorta di giardini educativi d'infanzia paragonabili oggi con la scuola d'infanzia.

<sup>7</sup> Colin, Ward - *Il bambino e la città*, Napoli, L'ancora del Mediterraneo, 2000.

Questo tipo di interesse prova ad emergere nel secondo dopoguerra quando, in seguito al termine dei conflitti, si affianca un aumento della popolazione e dell'occupazione che pone attenzione ad ogni tipologia di utente e soprattutto di persona. I bambini quindi diventano una parte di cittadini da ascoltare e soddisfare nei bisogni, cosa che attiva numerose teorie socio-educative sia da parte di architetti, urbanisti che sociologi e pedagogisti.

Durante il '900 ci sono stati alcuni progettisti che si sono rivelati pronti a comprendere l'importanza del gioco nel processo di crescita dei bambini e a fornire loro spazi realmente adeguati per stare insieme gettando degli spunti riflessivi alle teorie contemporanee.

Uno dei primi esempi è evidenziato dalla figura di Aldo Van Eyck<sup>8</sup>, il quale in Olanda, dove ha preso piede anche l'influenza del pensiero montessoriano, progettò, tra il 1947 e il 1978, oltre 700 playgrounds, integrandoli il più possibile nello spazio urbano e facendoli diventare luoghi di collettività e socializzazione per l'intera comunità.

Altre figure come Lady Allen of Hurtwood e Carl Theodor Sorensen<sup>9</sup> si sono occupati della crescita che il bambino attua nel giocare all'aperto, insieme ad altri suoi coetanei, con materiali di scarto e di riciclo, cosa che lo rende responsabile e lo aiuta a conoscere le sue possibilità, ad affrontare le paure e verificare i suoi limiti. Robin Moore<sup>10</sup> a fine degli anni '90, diede avvio allo sviluppo di uno spazio completamente immerso nella natura: il *natural playground* cercando di inserirlo anche all'interno di luoghi urbani.

In Italia invece le prime attenzioni ad una città protesa verso i bambini nascono, sempre a partire dagli anni '50 del Novecento, nella classificazione di standard urbanistici da applicare ripetutamente e schematicamente laddove necessario, cosa che porta a costruire spazi a volte un po' troppo "asettici" e poco attenti alle necessità vere e proprie del bambino.

La città di Bologna in particolare si interessa al mondo dell'infanzia a partire dal secondo dopoguerra, parallelamente ad una crescita demografica notevole, ad un'edificazione importante e a teorie educative in via di sviluppo ed applicazione.

La maggior parte degli spazi aperti per l'infanzia progettati sono stati pensati in stretto rapporto con i quartieri periferici ed i villaggi di espansione residenziali, infatti numerosi progetti originari dell'INA-Casa mostrano questa sensibilità. Ciò che in carta viene indicato, spesso però

---

<sup>8</sup> Aldo Van Eyck è stato un architetto olandese che operò a metà del Novecento, dando avvio al grande progetto dei playgrounds che occuparono i luoghi distrutti ed abbandonati dalla Seconda Guerra Mondiale della città di Amsterdam.

<sup>9</sup> Con Lady Allen e Carl Theodor Sorensen nacquero i primi *Adventure Playground*, luoghi dove i bambini maneggiavano e giocavano con oggetti di scarto e riutilizzati, imparando e divertendosi crescendo.

<sup>10</sup> Robin Moore è un architetto Inglese di fine Novecento, egli acquisì e studiò teorie di altre figure collegate alla socio-pedagogia come quella di Maria Montessori, e capì l'importanza della presenza della natura nello sviluppo del bambino, arrivando a creare i cosiddetti *Natural playgrounds*, aree dove la vegetazione e gli elementi naturali fungono da protagonisti.

al momento dell'attuazione del progetto e nel corso degli anni, non è sempre rispettato e molte di queste aree sono diventate luoghi in degrado o addirittura abbandonati. Il più delle volte si limitano ad essere semplicemente delle aree verdi dotate di qualche attrezzatura standardizzata o a funzione ornamentale.

Purtroppo, oggi, molti degli spazi pensati per i più piccoli risultano tutti uguali: estranei al contesto di riferimento, fisicamente separati da ciò che li circonda, incapaci di innescare feconde relazioni tra i bambini e chi li accompagna, tra essi e l'ambiente. Le attrezzature che ospitano, tipicamente scelte "dal catalogo", alimentano un approccio al gioco passivo e povero di stimoli e consentono attività predefinite, noiose, ripetitive e meccaniche. Anche nei parchi naturali e nelle aree rurali, dove il rapporto con la natura potrebbe fornire numerose ispirazioni e opportunità, si applicano i medesimi stereotipi dei playgrounds urbani.

Il progetto di queste aree dovrebbe cercare di rispondere il più possibile a tre domande fondamentali: perché? per chi? e come?.

I playgrounds dovrebbero consentire al bambino di mettere alla prova e sviluppare le proprie capacità favorendo attività (manipolare, scuotere, saltare, scivolare, rotolare, dondolare, arrampicarsi ecc.) in grado di farlo divertire e di fornirgli una varietà di input e stimolazioni sensoriali (tattili, visive, olfattive, sonore, cinestesiche, vestibolari ecc.).

Dovrebbero essere capaci di alimentare la creatività e l'attività del bambino offrendogli l'opportunità di intervenire per adattare, modificare, trasformare, costruire spazi e attrezzature per il gioco, facendolo diventare quindi egli stesso il protagonista.

Dovrebbero contribuire attivamente al processo di inclusione sociale del bambino nella comunità a cui appartiene. Dovrebbero, ancora, contribuire a limitare la diffusione di malattie legate alla sedentarietà, quali l'obesità infantile, attraverso giochi che favoriscano l'attività fisica e rispondere alla mancanza di un contatto diretto con la natura tipico dei centri più urbanizzati, attraverso la presenza e la valorizzazione di elementi naturali.

Come per ogni spazio pubblico, anche per i playgrounds il dialogo con l'ambiente circostante assume un valore centrale. La stessa possibilità di un playground di esprimere pienamente le proprie potenzialità è fortemente condizionata da "fattori estrinseci" quali la raggiungibilità, le relazioni con il contesto paesaggistico e ambientale, le caratteristiche complessive (vincoli/opportunità) dei luoghi che li ospitano.

I playgrounds, inoltre, dovrebbero essere pensati non come entità isolate, ma vere e proprie "opere architettoniche", inserite armonicamente nella città che soddisfano valori, tra i quali quello dello stare insieme, che non possono essere soltanto occasioni di sensibilizzazione o materie di studio a scuola ma, coerentemente, dovrebbero rivelarsi in ogni spazio della città.

Occorre superare l'atteggiamento di creare delle aree come insieme di attrezzature standardizzate, piuttosto tendere verso una visione unitaria dello spazio e una progettazione integrata delle attrezzature stesse. La presenza di elementi naturali, l'uso di determinati materiali del posto, l'interpretazione di tradizioni locali attraverso il gioco e il riuso creativo degli oggetti di recupero sono funzionali a radicare il playground nella sua realtà e a rafforzarne l'identità.

Il progetto dello spazio per l'infanzia dovrebbe ancora oggi essere affrontato rendendo partecipi e creando la cooperazione di molti attori tecnici e sociali: progettisti (architetti, artisti, designers, paesaggisti, pianificatori), terapeuti, pedagogisti, educatori e, naturalmente, gli stessi bambini.

Nel corso degli ultimi anni si sono sviluppate molte teorie e progetti di promozione sull'attività ludica ed educativa da svolgere all'aperto che hanno coinvolto una pluralità di figure di esperti. La cosiddetta *Outdoor education*, si occupa di trovare occasioni e metodi per creare e progettare spazi ed attività da svolgersi a contatto con la natura sia durante il periodo scolastico che al di fuori.

Soprattutto a fronte delle moderne tecnologie che tendono ad opprimere il bambino all'interno di ambienti chiusi e lo isolano come individuo, le aree pensate per questa attività diventano spunto e motivo per riappropriarsi del naturale tempo della natura, per entrare in contatto con gli altri e socializzare non solo giocando, ma anche imparando.

La compagnia inglese *PlayEngland* è una delle associazioni attuali europee più importanti che propone numerosi studi, pubblica riviste e manuali che si occupano dello spazio aperto per l'infanzia sotto ogni aspetto, arrivando a promuovere idee come quelle sopradescritte o di *Natural playground*. La maggior parte delle teorie alle quali Bologna si sta affiancando, seppur non esplicitamente espresso, sembrano proprio rispondere agli studi effettuati da quest'associazione.

Attraverso quindi il percorso di ricerca effettuato è stato possibile capire come molte delle teorie contemporanee abbiano un loro punto di riferimento in quelle moderne e come entrambe possano essere utilizzate per mettere a punto un progetto di riqualificazione urbanistica attento ai bisogni dei bambini.

La città di Bologna sarà infatti il luogo dell'intervento ed in particolare, dopo avere svolto un'analisi sulle caratteristiche principali dei diversi quartieri che la costituiscono, quello di Borgo Panigale – Reno diventerà l'oggetto d'interesse.

Il villaggio residenziale INA-Casa situato nell'area Ovest del quartiere sopracitato, si è mostrato completamente idoneo allo scopo della ricerca. Lo stretto contatto con la natura, la presenza di

servizi per l'istruzione, la diversità sia culturale che naturale che accomuna i bambini che lo abitano lo portano ad essere un soggetto interessante. Di questo l'analisi paesaggistica naturale, delle infrastrutture e dei servizi porteranno ad individuare tre principali punti d'intervento: il percorso delle stagioni, il centro dell'incontro, il parco dei sensi. In ognuno di questi, concetti come percorsi sicuri, aree di crescita, educazione all'aperto, contatto con la natura, luoghi di divertimento, di socializzazione ed integrazione saranno alla base della progettazione.



## CAPITOLO 1

### IL SECONDO DOPOGUERRA: PERIODO PROPULSIVO ALLA NASCITA DEGLI SPAZI PER L'INFANZIA A BOLOGNA



Figura 1. Targhe in ceramica policroma applicate sugli edifici INA-Casa.



## 1.1. Inquadramento storico-urbanistico sulla ricostruzione e l'espansione post-bellica

Con la fine della seconda guerra mondiale l'Italia si trova sede di diversi problemi legati sia a condizioni di difficoltà economica che di miseria, tra i quali la disoccupazione e la domanda di case risultano i più evidenti.

Si stima infatti che, alla fine della guerra, su un totale di 13400 case e 280000 locali, ben 1272 case furono distrutte, 1534 semidistrutte e 2633 lesionate più o meno gravemente, arrivando così a un complessivo danno del circa 44%.

### *1.1.1. I piani di ricostruzione*

Ecco come in questo contesto la ricostruzione svolge un ruolo da protagonista. Mentre in Europa, soprattutto al Nord si approfitta delle distruzioni belliche per riqualificare la città realizzando giardini e centri d'interesse pubblico, sempre sulla base di piani urbanistici d'ampio respiro, in Italia si ricostruisce il più possibile sulle zone distrutte aumentandone la loro portata rispetto lo stato precedente la guerra.

Al posto dei vecchi edifici a pochi piani si ricostruiscono palazzi per abitazione in numero maggiore e a costo elevato. Si cerca in questo modo di incentivare l'impiego di capitali privati, garantendo forti guadagni: lo scopo non era solo quello di riconsegnare a chi l'aveva persa una propria casa e coprire la necessità incombente della stessa a seguito della grande migrazione, ma anche quello di creare posti di lavoro nel campo dell'edilizia, cosa che non è stata del tutto possibile a causa degli scarsi investimenti pubblici.

Il ruolo che svolge l'edilizia pubblica nel processo di ricostruzione risulta particolarmente evidente in tutto ciò.

Conseguenza di questa necessità immediata è però un'edificazione sovradimensionata e disordinata, che non pone l'attenzione necessaria ai servizi e si concentra più sulla quantità piuttosto che sulla qualità.

In generale questi nuovi quartieri di ricostruzione sono collocati in aree periferiche, ma non in aperta campagna, come avverrà invece per gli insediamenti successivi.

Anche a Bologna la ricostruzione riporta queste caratteristiche, infatti il 16 gennaio del 1948 viene approvato il Piano di Ricostruzione che ha come scopo principale la massima produzione edilizia nelle aree periferiche senza però prevedere sufficienti luoghi adibiti ai servizi.

Questo piano si rivolge in primis ai quartieri maggiormente distrutti e cerca di promuovere la riedificazione della città, rispondendo ai seguenti obiettivi:

- Svolgersi nel più breve tempo possibile.
- Intervenire in maniera ordinata e conforme alle normative sull'igiene.
- Ricostruire e costruire ex novo nei quartieri maggiormente danneggiati.
- Riordinare la viabilità esistente.
- Limitare l'edilizia nelle zone centrali del vecchio nucleo.
- Preferire tipi di edilizia semintensiva nei quartieri esterni.
- Inserire casette multiple, binate, isolate nei sobborghi.

Nella pratica però, risulta fin da subito difficile ripristinare l'illuminazione stradale, i servizi pubblici, rimettere in sesto le fognature e i servizi sanitari. Il 28% del patrimonio edilizio andato in rovina viene recuperato e restaurato senza alcun programma nazionale mentre il 16% viene ricostruito lasciando spazio alla spontaneità e privilegiando la quantità.

«In questi anni la popolazione è aumentata da 340000 a 445000 abitanti e ciò ha portato il patrimonio edilizio crescere a ritmi ancora più sostenuti passando da 310000 a 490000 stanze, analogamente è aumentata l'occupazione industriale che ha visto gli impiegati del settore passare da 51000 a 83000»<sup>11</sup>.

### *1.1.2. Gli istituti di edilizia popolare e la legge Fanfani dei piani INA-Casa*

A questa rapida e consistente crescita, non corrisponde, come già accennato per l'Italia, uno stesso valore qualitativo; si assiste a scarse condizioni igieniche delle fabbriche, congestione delle residenze e una notevole scarsità di servizi per gli abitanti. «Su un totale di 500 ettari di terreno agricolo che passa ad uso urbano, per esempio, solo il 20% è destinato ai servizi (strade, verde, attrezzature pubbliche), mentre l'80% è occupato ad insediamenti abitativi, industriali e terziari. Si stabiliscono infatti 3 mq di servizi per ogni stanza costruita e 1,15 mq per ogni abitante nuovo di città»<sup>12</sup>.

A presa visione di questa situazione di grande ricostruzione, caratteristica in molte città italiane, tra le quali appunto anche Bologna, i diversi comuni si impegnano per la realizzazione di insediamenti popolari, cosa che dà la possibilità ad alcune società cooperative di mettersi in gioco.

In relazione al contesto urbano, emerge quindi la necessità di individuare l'unità minima ottimale sulla quale intervenire: l'isolato, l'isola residenziale o il quartiere per esempio; esse

---

<sup>11</sup> Tega, Walter - *Storia illustrata di Bologna*, Vol. V, Milano, Nuova editoriale AIEP, 1990, p. 83.

<sup>12</sup> Tega, Walter - *Storia illustrata di Bologna*, Vol. V, Milano, Nuova editoriale AIEP, 1990, p. 83.

incarnano possibili approcci metodologici di progettazione urbana, ciascuno contrassegnato da un diverso concetto e grado di autonomia, da una propria entità dimensionale e qualitativa, da un significato urbano e sociale specifico ed estremamente caratterizzato.

Di questo il protagonista in assoluto è l'istituto dell'*INA-CASA*<sup>13</sup> insieme a quello dell'*IACP*<sup>14</sup> che spesso pongono le nuove costruzioni distanti dal centro storico che resta comunque, con il suo tradizionale modello organizzativo (piazza-strada-residenza-servizi), l'immagine di riferimento per i nuovi quartieri.

Il primo, in particolare, nasce nel 1949 sotto un provvedimento per incrementare l'occupazione operaia, agevolando la costruzione di case per i lavoratori da cui prende avvio appunto il piano per la realizzazione di alloggi economici, noto come *piano INA-Casa*. Questo si presenta come elemento propulsore per la ripresa delle attività economiche, provocando un riassorbimento della disoccupazione in campo edilizio.



Figura 2. Cartello del cantiere Ina-Casa di Torre Spaccata, 1955.

<sup>13</sup> Il piano *Ina Casa* definito come “Piano per l’incremento dell’occupazione operaia e la costruzione di case per lavoratori” è stato istituito con la legge 43 del 1949, nota come *Legge Fanfani*, esso partecipa anche ai piani previsti dai PEEP.

<sup>14</sup> L’*Istituto Autonomo Case Popolari*, nato nei primi anni del 1900, ha lo scopo di promuovere e gestire le abitazioni per i cittadini meno agiati, esso partecipa anche ai piani previsti dai PEEP.

Tra le prescrizioni rivolte ai progettisti si raccomanda:

- Curare particolarmente l'assetto compositivo d'insieme, introducendo elementi di varietà e di articolazione formale che possano agevolare l'insediamento dei nuovi residenti.
- Produrre condizioni associative e comunitarie.
- I nuclei di servizi come chiese, scuole, centri sociali non devono più essere puri accessori all'abitazione, ma elementi generatori del nuovo tessuto urbano attorno ai quali sviluppare assetti residenziali.
- Le aree riservate ad edifici di uso pubblico devono essere scelte in modo da risultare collocate in funzione di una zona d'influenza e situate in posizione baricentrica rispetto ad essa; devono essere però defilate rispetto al traffico.
- La vegetazione esistente è un elemento che entra nella composizione e occorre tenerne conto come volume, forma, colore; ciò può dirsi altrettanto per la vegetazione che il progettista introduce nell'ambiente.

Risulta importante notare come il provvedimento dell'INA-Casa venga affiancato successivamente dalla cosiddetta *Legge Tupini*<sup>15</sup>, la quale lo accompagna e in qualche misura lo completa rivolgendosi non solamente ai lavoratori dipendenti (che contribuiscono), come previsto dalla legge Fanfani, ma si riversava sulla generalità dei cittadini, indipendentemente dal tipo di lavoro svolto, purché bisognosi di una casa e in possesso di determinati requisiti.

In generale le associazioni per l'edilizia popolare sorte in questo periodo tentano di mediare il disordine causato dalla grande ricostruzione e rispecchiare una concezione più allargata, ponendo maggiormente l'attenzione all'indagine sociale, più sensibile alla naturale vocazione del territorio e più propensa verso un concetto di pianificazione maggiormente culturale, rivolto ad amministrare la nuova società. È proprio quest'ultima concezione della pianificazione del territorio che viene particolarmente enfatizzata con la ripresa economica ed edilizia del paese, tutta unitamente rivolta a considerare la città come il luogo dell'identificazione collettiva.

Pensare al quartiere residenziale conduce inoltre ad un'attenta catalogazione dei servizi e delle attrezzature in funzione del numero degli abitanti e della dimensione dell'unità insediativa; questo dettagliatissimo studio definisce, a partire da esperienze concrete realizzate, gli standard urbanistici ottimali per il dimensionamento delle funzioni e la loro trasposizione in aree progettate inserite all'interno del piano di quartiere. Questo prontuario emerge anche nei quattro fascicoli redatti dall'INA-Casa, contenenti norme e raccomandazioni progettuali, sia urbanistiche che architettoniche, per la realizzazione dei nuovi quartieri residenziali. Ciò che è

---

<sup>15</sup> La legge 408 del 2 luglio 1949, nota come *Legge Tupini* fu una disposizione presa in atto per incrementare le occupazioni edilizie.

importante sottolineare è l'estrema chiarezza dei concetti base contenuti in questi fascicoli che non solo ha permesso di ottenere un adeguamento generale degli standard tipologici e dimensionali, ma ha consentito la diffusione e l'affermarsi di un'idea progettuale più complessa riguardante la qualità, la forma e il carattere del quartiere e dell'alloggio. Sono proprio questi gli aspetti che nella sostanza fanno risaltare, all'interno delle periferie, gli interventi di edilizia pubblica di questa generazione come qualcosa di profondamente innovativo.

Nel programmare i principi regolatori che accompagnano questi insediamenti si può far riferimento a due correnti principali sviluppatesi nella progettazione urbanistica.

La prima pianta le sue radici nelle concezioni sviluppate durante i *CIAM*, i Congressi Internazionali di Architettura Moderna, inaugurati nel 1928 a *La Sarraz* in Svizzera. Tale approccio cerca di definire la città funzionale, progettata secondo i principi dell'architettura moderna.

Questi erano designati dalla *Carta di Atene* del 1929 e rappresentavano l'idea di città tipica del Movimento Moderno, sia sotto il profilo urbanistico che architettonico. Secondo la Carta, all'interno di un sistema urbano deve essere stabilito uno *zoning* funzionale ovvero devono esserci quattro funzioni principali alle quali corrispondono determinate aree: il lavoro, l'abitazione, lo svago e la circolazione, un sistema monofunzionale che risulta sicuramente più facile da sfruttare e controllare.

A questi principi, già da tempo sperimentati, se ne contrappongono altri che criticano la mancata attenzione alle necessità dell'uomo in quanto singolo individuo e tentano piuttosto di affermare il concetto di "identità" come elemento prioritario nella definizione dei principi strutturali di crescita urbana.

Dal momento che l'uso della macchina è diventato una delle situazioni più frequenti, l'attenzione primaria si riversa sulla regolamentazione del traffico e separazione dalle strade pedonali, inoltre si cerca l'unione di tutte le funzioni creando quartieri misti, la città stessa non deve diventare anche essa una macchina, ma deve risultare a misura d'uomo dove tutto è "a portata di mano" e possibilmente raggiungibile a piedi.

Quest'ultime idee sono portate avanti anche dai cosiddetti architetti "della terza generazione" nati sotto il gruppo del *Team X*<sup>16</sup>. Essi furono i protagonisti della rivista *Habitat*, difficilmente traducibile con uno specifico termine, ma riferitosi ad un ambiente che accoglie una

---

<sup>16</sup> Il *Team X* fu un gruppo di architetti e urbanisti fondatosi nel 1954 a *Doorn*, nei Paesi Bassi. I membri propongono un approccio più complesso alla realtà dell'ambiente costruito, evidenziando l'importanza di alcuni aspetti poco considerati dal funzionalismo del Movimento Moderno, come le esigenze sociali, la spontaneità, l'autorganizzazione e l'apertura del progetto a molteplici possibilità spaziali future. Tra i membri appartenenti a questo gruppo si possono citare Jacob Bakema, Giancarlo De Carlo e Aldo Van Eyck.

realizzazione totale, armoniosa, spirituale, intellettuale e fisica. L'unico manifesto pubblico di questo gruppo chiamato "Manifesto dell'Habitat" (più noto come il Manifesto di Doorn<sup>17</sup>), afferma che: "Per comprendere il pattern delle associazioni umane dobbiamo considerare ogni comunità nel suo particolare ambiente o contesto".

Il metodo di lavoro del Team X si basa sull'analisi di ogni fenomeno nella sua singolarità, in un certo senso opposto a quello sistematico del CIAM pronto a definire obiettivi globali e universali.

Con questo nuovo approccio ci si allontana dalle vecchie pretese di cambiare il modo di vivere delle persone, i modelli di organizzazione e di produzione, orientandosi piuttosto verso la ricerca di una relazione precisa tra lo spazio fisico e le necessità socio-psicologiche delle persone che lo abitano in quel determinato momento.

I progetti maturati dai componenti del *Team X* manifestano un'attitudine sperimentale, fondata sulla consapevolezza che la realtà sia mutevole, definita da una pluralità di opinioni.

Emerge la volontà di produrre idee che consentano all'architettura di riflettere i modelli sociali e culturali esistenti, introducendo concetti quali identità, recupero del luogo e prossimità, sviluppando modelli di associazione che prendano in considerazione la complessità della vita urbana.

I componenti di questo gruppo rifiutano le funzioni semplici e la stratificazione dei significati posti come standard all'interno della pianificazione di una città, cose che sembrano reintegrare nella pratica una dimensione antropologica precedentemente censurata. Bakema e Van den Broek teorizzano l'unità abitativa mista, in cui si utilizzano combinazioni edilizie più tradizionali accanto a tipi speciali, dove ogni tipologia ha uno specifico ruolo nel definire differenti ambienti che ospitano diverse funzioni della vita associata. Su questa linea, che vede una complessità di funzioni nel tessuto edilizio, si pongono numerosi indirizzi di ricerca nei vari paesi.

Giancarlo De Carlo per esempio evidenzia come la mancanza di qualità e la poca attenzione al contesto territoriale risulta comune a quasi tutti i Piani urbanistici che definiscono la configurazione dello spazio in termini numerali, attraverso limiti, indici e standard, cadendo nel pregiudizio che questo sia sufficiente a garantirne la qualità. Secondo lui, per definire quest'ultima è necessario usare strumenti che le siano congeniali e questi sono solo quelli attraverso i quali si esprime la progettazione architettonica. Perciò bisognerebbe prima elaborare i progetti e poi definire di conseguenza i piani.

---

<sup>17</sup> Nel 1954 a Doorn, nei Paesi Bassi dove i primi membri del futuro *Team X* misero a punto le loro idee producendo il primo e unico manifesto di quel movimento dal nome "Manifesto dell'Habitat" o "Manifesto di Doorn".

Secondo Ludovico Quaroni, noto urbanista italiano, il modello del vicinato condotto nei quartieri d'espansione, almeno quello spazialmente ridotto, che vede ad esempio la separazione dei traffici veicolari da quelli pedonali, una vasta presenza di verde e più case affacciarsi tutte su di un giardino comune compreso fra di esse come unico percorso di accesso, non risponde più al modello sociale degli abitanti della città; l'unico modo di eliminare tale degenerazione consiste nel rigenerare il senso sociale del modello stesso e nel non obbligare la gente a stare sempre insieme. Un processo progettuale che si deve dunque fondare su uno spazio articolato, che dia la possibilità di scelta, momento per momento, fra l'isolamento dal vicinato e la vita comune con gli altri, cosa che potrebbe contribuire all'educazione sociale. Definendo il cosiddetto "piano del quartiere" si tenta dunque di far emergere sia aspetti tecnici che sociologici, nell'ottica quindi di una progettazione di tipo dinamico che contempra le mutazioni fisiche del quartiere a partire da fattori maggiormente sociali.

### *1.1.3. Il Prg del 1958 e la nascita dei Peep*

Nonostante le teorie urbanistiche emerse in questo periodo, la necessità di adottare un vero e proprio PRG<sup>18</sup>, inteso come un'attività programmatica costante e flessibile ai bisogni della città e del territorio, emerge sempre di più per tutte le città italiane, cosa che accade anche per Bologna. Il nuovo strumento urbanistico non fa altro che fissare i precedenti concetti sviluppatosi nelle esperienze dei quartieri d'espansione. Esso si pone infatti come mezzo ufficiale nella progettazione di queste aree.

In particolare a Bologna, il nuovo PRG, adottato nel 1955 e approvato nel 1958, ha come obiettivo principale quello di ricomporre la frattura fra nucleo antico e zone di nuova espansione, puntualizzando gli elementi sperimentati, rafforzando la viabilità radiale e sovrapponendole una circonvallazione esterna, definendo standard funzionali e abitativi.

I criteri metodologici di pianificazione sono in parte quelli tipici razionalisti che prevedevano l'istituzione di grandi assi viari di circonvallazione e una rigida zonizzazione industriale e residenziale.

Nel clima presente, in cui si tentava di saturare ed occupare gli spazi periferici, vengono realizzati alcuni quartieri di edilizia residenziale sovvenzionata, dotati di servizi principali e costituiti da un'edificazione contenuta, maggiormente conforme alle caratteristiche stesse della città storica di Bologna.

---

<sup>18</sup> Il *Piano Regolatore Generale*, noto come PRG venne ufficialmente a far parte della normativa urbanistica italiana con la legge 1150 del 17 agosto del 1942, ponendosi come strumento inizialmente di regolamento della crescita urbana nella città, successivamente di gestione dell'assetto territoriale comunale.

Il PRG proponeva in particolare:

- L'azzonamento (come previsto dalla L.1150/42); ovvero la suddivisione della città in zone monofunzionali: residenziali, industriali, speciali (ospedaliere, militari, annonarie, ricreative...), all'interno delle quali gli edifici sono disciplinati da specifiche regole edilizie.
- Lo sviluppo e l'organizzare delle zone verdi e ricreative: data la grave insufficienza di spazi verdi, se ne vogliono creare di nuovi nelle aree di espansione, mentre si cerca di ricavarne altri e più fruibili nelle zone preesistenti. Lo scopo è quello di raggiungere i 7.484.200 mq totali contro i 405.700 mq attuali.
- La creazione di nuovi giardini di svariate dimensioni in rapporto alle necessità igieniche e ricavati all'interno del centro storico.
- La sistemazione di campi da gioco per l'infanzia; di strisce a verde e alberate per isolare le zone industriali e trafficate.
- Porre a vincolo i principali giardini privati dotati di alberature.

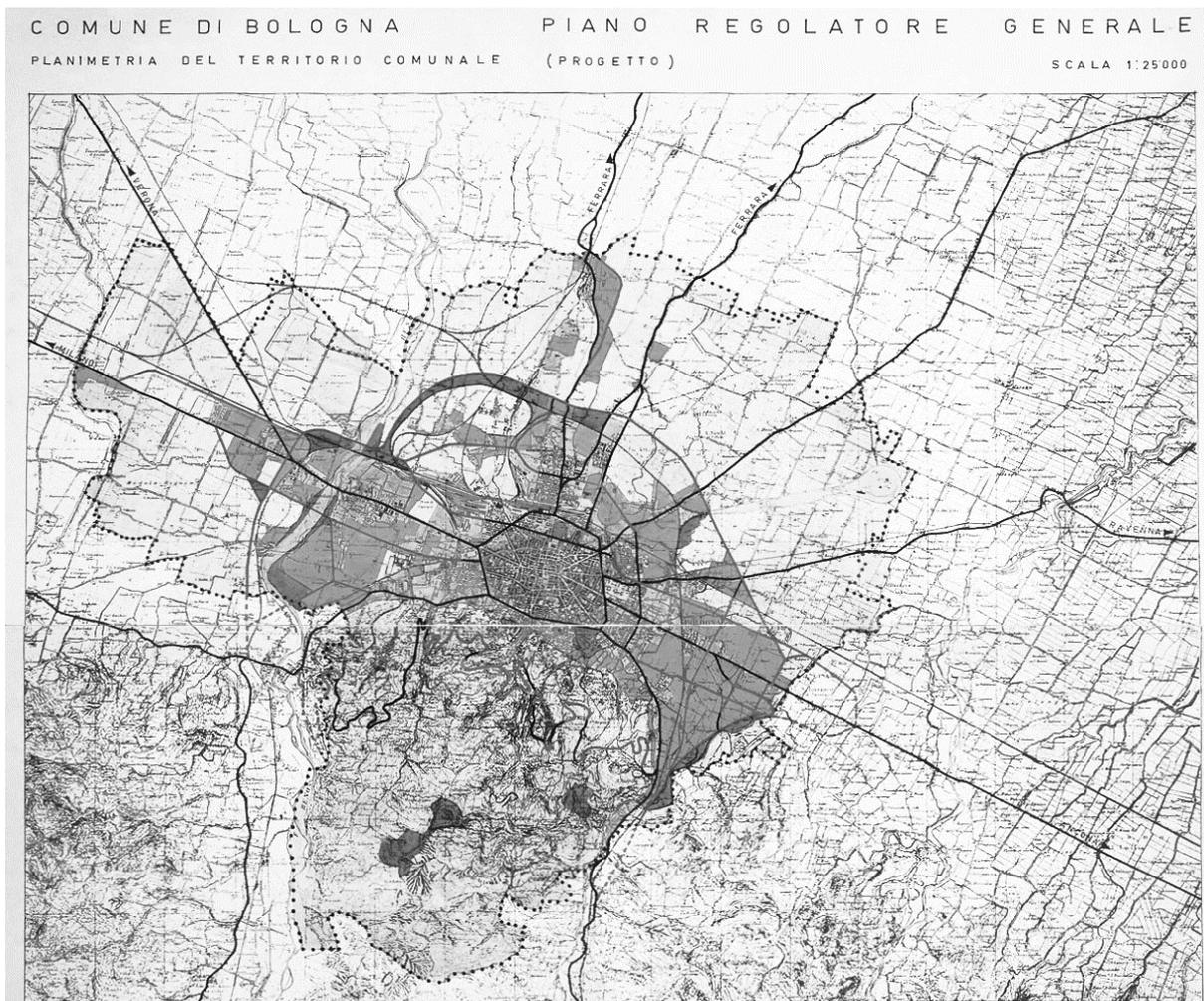


Figura 3. PRG del Comune di Bologna, 1958.

L'applicazione di questi primi Piani Regolatori in molte città Italiane, e purtroppo anche a Bologna, continua comunque sempre a creare dei disagi, il sovradimensionamento delle aree residenziali, di quelle industriali, la scarsità di servizi e le previsioni eccessive sulle reti viabilistiche porta in seguito a tentare di applicare strumenti urbanistici che mitigano queste problematiche, come ad esempio la *legge Sullo*<sup>19</sup> del 1960 e la *legge Ponte*<sup>20</sup> del 1967. Vengono quindi adottati piani particolareggiati che si riferiscono a specifiche aree comunali. Questi cercano di mediare la grande crescita avvenuta, incrementare i servizi pubblici e sociali imponendo vincoli di inedificabilità, limitando l'insediamento del settore terziario e le reti di viabilità che avevano raggiunto dimensioni eccessive e infine di sviluppare e promuovere la conservazione dei centri storici.

A Bologna è in questi anni che viene introdotto il *PEEP*<sup>21</sup>, questo piano è riservato alla realizzazione di aree per alloggi di edilizia economica popolare selezionando quelle inedificate più prossime al centro. La novità dei PEEP è che il terreno su cui edificare viene espropriato a prezzi inferiori a quelli di mercato.

Il piano di espropri, in particolare, riguarda la maggior parte dei terreni previsti per l'espansione urbana dal PRG del 1955, però con una densità abitativa drasticamente ridotta. Per promuovere l'inclusione sociale, l'intervento si concentra anche nello sviluppo comunale di servizi, verde e impianti sportivi. L'occasione stimola una positiva risposta delle cooperative d'Abitazione e di Produzione e Lavoro, che rapidamente sviluppano le loro capacità d'impresa.

Risulta quindi in questo clima di attenzione al singolo individuo che emergono e si fanno da principi regolatori i bisogni di ogni tipo di fruitore. Anche il bambino e le sue necessità vengono prese in considerazione, cercando di sviluppare aree e servizi idonei al suo benessere.

---

<sup>19</sup> La *legge Sullo* del 1962 fu un tentativo di riforma nella disciplina urbanistica, che proponeva di espropriare i suoli da parte del Comune al prezzo del terreno agricolo, per poi urbanizzarli sempre a spese comunali e rivenderli.

<sup>20</sup> La Legge n°765 del 1967, nota come *Legge Ponte*, apporta alla Legge Urbanistica del 1942 una serie di modifiche, determinanti per razionalizzare il sistema vigente, in particolare per: avviare una estesa applicazione dei piani urbanistici, e garantirne il rispetto; porre un freno allo sviluppo edilizio incontrollato; ottenere la partecipazione dei privati alle spese di urbanizzazione.

<sup>21</sup> I *Piani per l'Edilizia Economica Popolare*, noti comunemente come *Peep*, vengono istituiti con la legge 167 del 18 aprile 1962 per far fronte alla regolazione dell'espansione urbana e alla necessità di offrire alloggi sociali dotati di servizi.



## 1.2. L'attenzione al mondo dell'infanzia: la nascita della scienza dell'educazione come strumento scientifico oggetto di studio

Sebbene l'attenzione al mondo dei più piccoli, alla corretta educazione da impartirgli, al giusto spazio da predisporli si è sempre prestata sotto diverse forme nel corso di tutti i tempi, è nel secondo dopoguerra che iniziano a definirsi discipline, studi e normative specifiche.

Insieme alle ricerche sui corretti piani urbanistici e su un'edilizia di espansione idonea si sviluppano discipline attente al benessere dell'individuo, cosa che dovrebbe essere tenuto sempre in considerazione nella progettazione sia urbanistica che architettonica. Emerge quindi la volontà di volere approfondire il comportamento non solo dell'essere umano in generale, ma anche del bambino, osservandone le sue fasi di crescita ed il ruolo che l'educazione svolge su di lui.

È infatti in quegli anni che si sviluppa la pedagogia intesa come una vera e propria scienza o filosofia dell'educazione impostasi sempre di più come pratica sociale centrale ed articolata. Questa nuova attenzione mira a studiare i termini di costruzione di una persona, quelli che formano il bambino in modo da essere in grado di pensare autonomamente, essere responsabile, solidale, cooperativo e proteso alla giustizia.

Si inizia quindi a parlare di scienza dell'educazione, termine ritenuto più corretto rispetto il precedente, in quanto studia in modo sistematico come il fattore educativo si realizza in un determinato ambiente sociale. Con il termine educazione si intende sia un processo che il suo risultato, tenendo in considerazione tre elementi fondamentali: quelli interni al soggetto (personalità, salute, intelligenza), quelli esterni quali influenze dell'ambiente e quelli interattivi intesi come conseguenza del rapporto tra i due precedenti.

Da qui deriva l'assunto secondo il quale gli influssi esercitati dall'ambiente coincidono sul concetto di sviluppo della personalità del bambino.

Come detto precedentemente infatti la città è un organismo educante in quanto rispecchia dei valori, ecco che quindi risulta importante trasformare la città perché promuova valori positivi della vita anche attraverso ogni suo più piccolo frammento e perché il diritto alla sua accessibilità (tra cui il diritto al gioco) caratterizzi coerentemente lo spazio.

Non a caso è in questi anni che si sviluppano non solo tecniche di progettazione urbanistica attenta ai bambini, ma anche diverse teorie scolastiche per il loro corretto sviluppo dando avvio alla nascita dei primi asili nido.

### *1.2.1. La figura di Maria Montessori e delle sorelle Agazzi, tra le prime donne attente allo sviluppo infantile*

Maria Montessori è stata tra le pedagogiste italiane più importanti della storia, il suo metodo educativo fu applicato anche negli anni prossimi alla seconda guerra mondiale, e tutt'ora alcuni principi vengono utilizzati.

Lei si interessa inizialmente ai bambini con problemi psichici, ma arriva ad applicare i suoi effetti su tutti i più piccoli.

Il metodo, definito scientifico, della Montessori parte dall'individuare i naturali bisogni ed interessi del bambino cercando di renderlo fin da subito un individuo libero ed autonomo, protagonista attivo capace di agire liberamente: il gioco rappresenta infatti un momento di formazione per la personalità. Secondo Maria Montessori il bambino assorbe moltissimo le esperienze esterne e man mano riesce a renderle proprie crescendo in modo naturale.

La creatività del bambino, secondo la studiosa, viene attivata e coltivata solamente dalla libertà di agire autonomamente.

Inoltre, un elemento principale nello sviluppo infantile è dato dal movimento, fattore anch'esso responsabile della formazione personale del bambino.

Il gioco non deve essere solo un modo per divertirsi e passarsi il tempo, ma un'attività educativa che richiede anche concentrazione e senso di responsabilità.



Figura 4. Maria Montessori in Italia, 1952.

Nasce sempre dalle teorie Monterossiane, l'interesse per l'ambiente naturale, condizione fondamentale per la crescita del bambino, egli infatti viene stimolato moltissimo se messo a svolgere attività a contatto con la natura (secondo lei bastavano anche attività semplici come il giardinaggio o l'attività spontanea ludica in aree aperte).

Si sviluppa la psicopedagogia, disciplina volta ad approfondire la conoscenza del bambino in rapporto anche allo studio dell'ambiente in cui egli evolve e con cui si relaziona.

Infatti, parlando del rapporto tra bambino e luogo, Maria Montessori sostiene che, anche quando il piccolo si trova in un ambiente fisicamente molto grande o illimitato, egli tende sempre a crearsi dei confini immaginari, occupando sempre gli stessi spazi, in modo da sentirsi più sicuro, e tutto ciò lo fa in autonomia, capendo da solo cosa lo fa sentire meglio.

Coetanee alla figura di Maria Montessori emergono altre due figure importanti, quelle delle sorelle Agazzi<sup>22</sup>, loro sostengono l'eredità del pedagogista romantico Friedrich Fröbel esaltando la spontaneità e la vitalità dell'infanzia: il bambino deve poter giocare in luoghi estremamente semplici con elementi e materiali che richiama l'attività quotidiana ed essere protagonista egli stesso del suo percorso.

Per le sorelle Agazzi il gioco è un importante stimolo, promuove l'autonomia, la socializzazione e la cooperazione con gli altri.

### *1.2.2. Lo sviluppo della psicologia ambientale*

Come già anticipato dalla figura di *Maria Montessori*, risulta, proprio intorno agli anni '60, la nascita di una branca della psicologia, definita ambientale, che si propone di studiare il rapporto tra l'individuo e l'ambiente fisico. Cominciano così ad emergere, all'interno della psicologia, diversi studi che tendono in vario modo di portare in primo piano la considerazione degli aspetti fisico-spaziali dell'ambiente in cui il comportamento si svolge. Figure come R.G. Barker<sup>23</sup>, R. Sommer<sup>24</sup> che effettuano studi di "psicologia ecologica ed ambientale" ed E.T. Hall<sup>25</sup> si occupano del comportamento spaziale umano individuando il concetto di "*spazio personale*". In particolare si analizzano gli effetti che le diverse caratteristiche assunte dall'ambiente hanno

---

<sup>22</sup> Rosa Agazzi e Carolina Agazzi sono state due pedagogiste ed educatrici italiane. Il loro metodo educativo, unitamente a quello montessoriano, inaugura l'era dell'attivismo italiano, corrente pedagogica fondata sull'idea che al centro dell'apprendimento ci sia l'esperienza e che il bambino non sia più spettatore, ma attore del processo formativo.

<sup>23</sup>Roger Garlock Barker è stato un sociologo importante, noto per essere uno dei fondatori della psicologia ambientale.

<sup>24</sup> Robert Sommer è uno psicologo ambientale americano, noto per aver trattato il tema dello spazio personale e di come lo spazio fisico didattico influenzi sull'apprendimento ed il comportamento dei bambini.

<sup>25</sup> Edward Twitchell Hall è stato un antropologo statunitense che si è occupato prevalentemente di prossemica, cioè la branca di scienza che studia lo spazio o le distanze come fatto comunicativo.

sui possibili comportamenti degli utilizzatori di questi stessi ambienti; le modalità con cui gli aspetti individuali (di atteggiamento, personalità, esperienza ambientale) influenzano il tipo di rapporto e di comportamento che l'individuo stabilisce con aspetti specifici o generali dell'ambiente stesso. In riferimento alla prima prospettiva si trovano studi che riguardano: l'impatto dell'ambiente costruito, in particolare di quello residenziale o di specifici assetti istituzionali (ospedali, scuole, musei) sui suoi utilizzatori e l'effetto di particolari condizioni ambientali come possibili fonti di stress (quali il rumore, l'affollamento, il traffico, l'inquinamento atmosferico) sull'adattamento dell'individuo all'ambiente stesso. In riferimento alla seconda prospettiva invece, emerge il filone che, dopo le prime ricerche di Lynch, si è ampiamente sviluppato intorno al tema delle "cognizioni ambientali" (mappe cognitive, rappresentazioni cognitive ambientali, percezione ambientale), così come gli studi circa gli atteggiamenti sociali riguardanti aspetti o problemi concernenti l'ambiente, e le ricerche riguardanti il problema del rapporto tra personalità e ambiente, nel tentativo di delineare caratteristiche modalità individuali nell'entrare in relazione con l'ambiente.

Jean Piaget<sup>26</sup> si concentra molto sull'infanzia e su come questa si accosta alla realtà esterna e ai problemi di adattamento che pone. Secondo lui l'adattamento del bambino all'ambiente circostante avviene attraverso due concetti: l'assimilazione e l'accomodamento. Il primo si occupa di inglobare un oggetto o un dato evento in un acquisito schema comportamentale, il secondo invece riguarda la capacità di modificare lo schema comportamentale conseguentemente a nuovi eventi.

Piaget propone una distinzione degli stadi dello sviluppo cognitivo individuando quattro periodi fondamentali.

Il primo è lo stadio senso-motorio che parte dal momento della nascita fino ai due anni di età ed in questo periodo il bambino attua giochi di movimento, utilizza i sensi e le abilità fisiche per relazionarsi con il mondo esterno.

Segue lo stato pre-operativo, dai due ai sette anni, dove il bambino mette in atto il gioco simbolico, utilizzando appunto simboli che, rappresentando qualcosa diverso da quello che sono, danno avvio ad un gioco creativo, riesce così a collegare simboli e realtà secondo il proprio punto di vista.

Il terzo stadio invece è quello operatorio concreto, esso va dai sei/sette anni agli undici ed è caratterizzato dai giochi di regole. Ora il bambino è in grado di servirsi dei simboli che ha

---

<sup>26</sup> Jean Piaget è stato un pedagogista svizzero che studiò l'individuo nelle sue diverse età, occupandosi in particolare del mondo dell'infanzia.

appreso e anche di manipolarli in modo logico, comincia a mantenere delle relazioni e ad accettare le norme condivise.

Capire questi diversi momenti può risultare utile anche quando si pensano e progettano luoghi ed attrezzature per i bambini, in modo da garantirgli l'ambiente più consono al percorso di crescita e sviluppo.

Risulta comunque, un concetto comune alla maggior parte dei pedagogisti quello di vedere il gioco come strumento di crescita ed apprendimento, senza del quale il bambino rischia di crescere privo di fondamenta, con disagi e incomprensioni.

Il gioco ed in particolare quello all'aperto è quindi stato sempre visto come un elemento imprescindibile alla crescita del piccolo, fattore indispensabile al suo sviluppo. Studiosi e ricercatori come Donald Woods Winnicott<sup>27</sup> e Loris Malaguzzi<sup>28</sup>, hanno sempre sostenuto quanto l'impiego delle risorse che il piccolo impiega nel gioco sia per lui fondamentale per imparare e costituisce un processo quasi autonomo nell'acquisizione del suo stesso sapere. Riesce così a diventare un individuo capace di relazionarsi con gli altri e conoscersi.



Figura 5. Piaget in una scuola materna Svizzera, 1960.

---

<sup>27</sup> Donald Woods Winnicott è stato pediatra e psicanalista inglese, noto per aver affrontato studi approfonditi sul comportamento infantile e sullo sviluppo psicologico ed emotivo del bambino stesso.

<sup>28</sup> Loris Malaguzzi è stato un pedagogista ed insegnante italiano, si è occupato di capire i metodi migliori di apprendimento del bambino, sviluppando teorie educative ed esperienze di rinnovamento scolastico.



## CAPITOLO 2

### PRIME TECNICHE ED ESPERIENZE DI RIFERIMENTO ITALIANE ED INTERNAZIONALI



Figura 6. Gioco a Central Park, New York 1956.



Nel grande insieme di tutti gli interventi urbanistici, dei provvedimenti legislativi sviluppatosi e delle teorie pedagogiche approfondite, viene da chiedersi dove gli spazi aperti per l'infanzia possono essere inseriti ed eventualmente come vengono progettati.

Come espresso precedentemente sono due gli approcci seguiti dalla pianificazione urbana del secondo dopoguerra. Da una parte emerge una tendenza a standardizzare le situazioni senza porre particolare attenzione all'unicità del singolo individuo ed alle proprie necessità, dall'altra, al contrario, una maggiore sensibilità verso la singolarità dei cittadini e delle situazioni territoriali.

Questo duplice aspetto, riflesso anche dalle normative susseguitesi in Italia a partire dal dopoguerra, viene mostrato anche per quanto riguarda l'attenzione posta ai più piccoli. Questo può notarsi da molte teorie di architetti e urbanisti non solo italiani, ma anche internazionali: alcuni cercano di definire come deve strutturarsi un corretto piano urbanistico e a quali standard deve fare riferimento, cosa che riguarda anche la progettazione delle aree per l'infanzia, altri invece cercano di definire quali situazioni garantiscono al meglio lo sviluppo socio-pedagogico di ogni singolo individuo, anche ed in particolare del bambino.

Risulta importante notare come il secondo approccio sia stato sviluppato e studiato principalmente nei paesi Nordici, o comunque esteri, mentre, sebbene in Italia si siano svolti numerosi passi avanti in campo di attenzione socio-pedagogica, i suoi piani urbanistici hanno sempre comunque nel corso degli anni tentato di produrre degli standard da applicare.

Si vedono figure come Cesare Chiodi, Luigi Dodi, Giorgio Rigotti e Frederick Gibberd <sup>29</sup> che apportano delle proposte per la corretta pianificazione urbanistica, mostrando come gli spazi aperti per l'infanzia spesso debbano relazionarsi direttamente ai grandi contenitori socio-educativi come scuole, chiese e centri sociali i quali assumono talvolta un ruolo centrale nell'unità di vicinato o nel quartiere, sia fisicamente che sotto il profilo delle relazioni cittadine. Altri invece, che appartengono ad una realtà più interazionale, ma non per questo escludono figure italiane, si dedicano all'aspetto sociologico e psicologico che garantisce il benessere di ogni singolo individuo, e quindi anche dei più piccoli e produce rapporti sociali tra gli abitanti all'interno di una città, sviluppano centri ludici ed educativi e utilizzano gli stessi come luoghi di aggregazione cittadina. Tra questi si può citare il più importante, Aldo van Eyck<sup>30</sup> che mostra appunto un atteggiamento diverso rispetto la grande pianificazione e la "pre-progettazione": il luogo viene visto in quel determinato momento e si interviene su di esso in relazione a ciò che è emerso dai sopralluoghi.

---

<sup>29</sup> Per queste figure si veda l'approfondimento che segue.

<sup>30</sup> Si veda l'approfondimento che segue.

Risulta così opportuno suddividere i primi spazi aperti del secondo dopoguerra in due macro-categorie: quelli standardizzati e quelli caratterizzati da una maggiore attenzione al singolo individuo.

## 2.1. Gli spazi per l'infanzia come luoghi standardizzati nella pianificazione urbanistica

### 2.1.1. Cesare Chiodi, *Il quartiere residenziale: sede della crescita e dell'educazione del bambino*

Cesare Chiodi, urbanista ed ingegnere della metà del Novecento, ha svolto un ruolo principale nella manualistica Italiana.

La sua formazione, volta a designare le linee del tecnico dell'urbanistica, lo ha portato ad assumere uno sguardo più generale e scientifico sulle problematiche e i metodi di assetto dello spazio urbano, e forse, proprio per questa ragione nella sua trattazione non si trovano studi approfonditi sullo spazio che i bambini occupano nella città.

Egli definisce la città come “valore economico”, nozione assegnata in relazione alla possibilità di contenere i costi di produzione, ne consegue perciò un modello sociale di riferimento basato principalmente su gerarchie funzionali precise. Non viene affrontato un approccio culturale legato al divenire sociale, cosa che ha destato principalmente l'attenzione della *Scuola di Chicago*<sup>31</sup>, piuttosto si indagano le relazioni che legano la società sotto l'aspetto delle domande di innovazione che emergono negli anni del '900 a lui contemporanei.

Diventa così necessario estrapolare ed identificare nelle sue trattazioni delle aree, nelle quali si ipotizza la maggiore presenza di bambini, cosa spesso collegata alla presenza di scuole e spazi per il gioco.

È proprio nella classificazione funzionale della città in quartieri, operazione tipica razionalista, che viene inserita quella residenziale.

Nel periodo contemporaneo all'attività di Cesare Chiodi nasce infatti il concetto di *zoning funzionale*<sup>32</sup> che permette così di identificare specifiche aree all'interno del territorio e di suddividerle per le funzionalità che accolgono.

---

<sup>31</sup> La *scuola di Chicago* è nata negli Stati Uniti nei primi decenni del XX secolo occupandosi principalmente di sociologia urbana. I fondatori tra cui *R. E. Park* furono tra i primi a studiare sistematicamente la città dal punto di vista sociologico. Essa, infatti «è qualcosa di più di una congerie di singoli uomini e di servizi sociali, come strade, edifici, lampioni, linee tranviarie, telefoni e via dicendo; essa è qualcosa di più di una semplice costellazione di istituzioni e di strumenti amministrativi come tribunali, ospedali, scuole, polizia e funzionari pubblici di vario tipo. La città è piuttosto uno stato d'animo, un corpo di costumi e di tradizioni, di atteggiamenti e di sentimenti organizzati entro questi costumi e trasmessi mediante questa tradizione. In altre parole la città non è semplicemente un meccanismo fisico e una costruzione artificiale: essa è coinvolta nei processi vitali della gente che la compone; essa è un prodotto della natura, e in particolare della natura umana».

Cfr.: Park, R. E., Burgess, E. W., McKenzie, R. D. - *La città*, Milano, Edizioni di comunità, 1967.

<sup>32</sup> *Lo zoning funzionale* americano è risultato, a partire da i primi decenni del XX Sec., una pratica applicata in molti dei piani urbanistici, a partire da quelli per gli Stati Uniti, dove il primo fu proprio quello di Nuova York.

L'autore fa riferimento principalmente al *piano regionale di Manchester*<sup>33</sup> effettuato nel 1926, il quale prevede sette tipi di quartieri, in ciascuno di essi sono tassativamente ammessi od esclusi determinati “modi di utilizzazione”.

Qui si possono individuare sia le cosiddette “zone” *residenziali generali* che quelle *residenziali speciali*, dove è importante notare come le scuole sono ovviamente una parte fondamentale delle stesse.

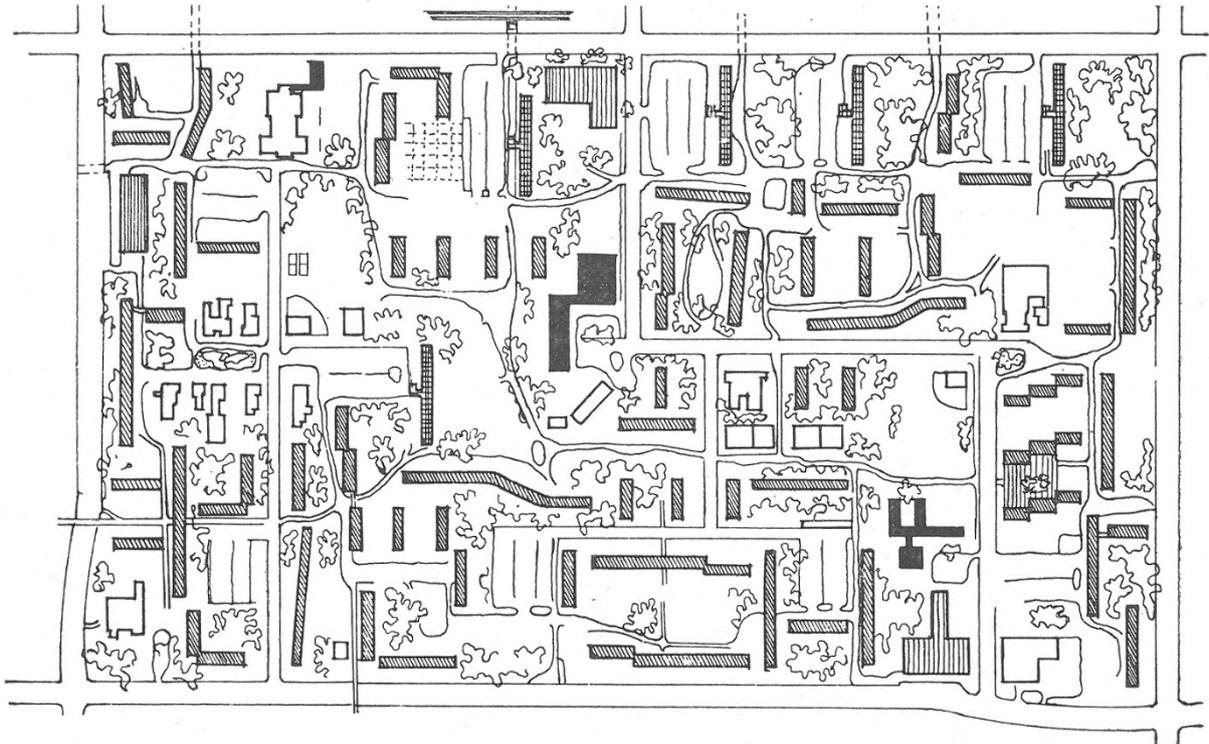
| Zone                        | COSTRUZIONI                               |  |   |
|-----------------------------|---|--|---|
|                             | Ammesse                                   | Escluse  | Ammesse condizionatamente   |
| I. Residenziali (generali)  | Abitazioni in genere                      | Industrie nocive   | Botteghe, uffici, luoghi di riunione, scuole, istituzioni assistenziali, fabbricati industriali                   |
| II. Residenziali (speciali) | Casette                                   | Istituz. assistenziali, uffici, fabbricati industriali, industrie nocive | Grandi casamenti di abitazione, botteghe, scuole, luoghi di riunione  |
| III. Commerciali            | Botteghe, uffici, luoghi di riunione      | Industrie nocive   | Abitazioni in genere, scuole, istituzioni assistenziali, fabbricati industriali                                   |
| IV. Industriali (generali)  | Fabbricati industriali, botteghe, uffici  | Casette, scuole, istituzioni assistenziali                               | Grandi casamenti, luoghi di riunione, industrie nocive  |
| V. Industriali (speciali)   | Fabbricati industriali, uffici            | Industrie nocive   | Abitazioni in genere, botteghe, scuole, istituzioni assistenziali, luoghi di riunione                             |
| VI. Agricole                | Fabbricati ed abitazioni per usi agricoli | Fabbricati industriali, industrie nocive                                 | Abitazioni in genere, botteghe, uffici, luoghi di riunione, scuole, istituzioni assistenziali, industrie agricole |
| VII. Indeterminate          | Abitazioni in genere                      | —  | Botteghe, uffici, luoghi di riunione, scuole, istituzioni assistenziali, fabbricati industriali, industrie nocive |

Figura 7. Piano di azionamento di Manchester, 1926.

Anche all'interno di altri piani di azionamento come quello di *Nuova York* del 1916, uno tra i primi entrato in vigore, quello di *Chicago* o di *Boston* trovano posto descrizioni riguardanti quartieri residenziali, per quanto concerne l'Italia invece i piani di riferimento principali adottati sono proprio quelli iniziali di *Fiume* e di *Trieste*.

1916. Consiste nell'assegnare la funzione edilizia più opportuna alle singole zone urbane e di porre in ciascuna di esse delle specifiche condizioni urbanistiche.

<sup>33</sup> Il *piano di Manchester* risulta uno tra i migliori dei primi sistemi di azionamento, prevede sei tipi di quartieri (due residenziali, uno commerciale, due industriali e uno agricolo) più una categoria definita “indeterminata” formata da quei terreni dei quali non è possibile dare un'esatta classificazione.



Progetto di quartiere organizzato a cellula urbana a Chicago.

A tratteggio incrociato, case a 16 piani; a tratteggio inclinato case a 3-4 piani; a tratteggio diritto negozi; in bianco fabbricati esistenti; in nero impianti collettivi.

Figura 8. Piano di azionamento di Chicago, 1930.

Queste tipologie di zone, dove sicuramente la presenza dei bambini è un fattore importante, vengono collocate nelle aree più salubri e tranquille del territorio, nelle migliori condizioni di altimetria ed esposizione. Esse tendono ad allontanarsi dalle zone industriali o dalle grandi arterie di traffico e ad occupare le migliori parti periferiche, le pendici delle colline, le aree in stretta vicinanza a parchi e giardini.

Per queste aree è importante verificare le correnti di traffico veicolare, che devono essere distribuite in modo da consentire i principali collegamenti con le aree di lavoro e quelle industriali, ma non devono attraversare in forma preponderante il quartiere, per potere garantirne una maggiore tranquillità.

La rete veicolare deve quindi avere dimensioni ridotte, eventualmente andamento mosso e deve tenere sempre in considerazione la presenza consistente di classi di persone come bambini e anziani facendo in modo di subordinarsi alla rete pedonale e ciclabile.

Un'attenzione particolare è invece da rivolgere alle scuole le quali sono definite dall'autore un «necessario complemento di ogni nucleo residenziale e dentro questo si sviluppano in determinati punti, nelle piazze o lungo le arterie perimetrali di traffico»<sup>34</sup>.

<sup>34</sup> Chiodi, Cesare - *La città moderna*, Roma, Gangemi editore, 2006, p. 226.

Ecco quindi come l'aspetto educativo, che possiamo sicuramente riconoscere come parte strettamente collegata al mondo dell'infanzia in quanto elemento importante nella formazione del bambino, prende posto nella trattazione di Cesare Chiodi.

Sono proprio le scuole che appartenendo agli edifici ad uso pubblico, categoria delle unità edilizie, vanno a fare parte dell'isolato residenziale.

Quest'ultimo è l'elemento che «dà al quadro urbano nelle sue grandi linee la definitiva espressione culturale e architettonica»<sup>35</sup>.

Dalla pluralità degli isolati nasce il quartiere che non si genera da un casuale accostamento di elementi eterogenei, ma alcune esigenze, che sono definite e condizionate da vari fattori come la posizione topografica e i rapporti con altri elementi della città, ne definiscono il raggruppamento spontaneo.

Secondo l'autore nella definizione stessa di quartiere è incluso il concetto di omogeneità; la specializzazione edilizia di singole aree della città dove forma ed attività edilizia tendono ad unirsi per elementi affini risulta una tendenza naturale e fisiologica dell'organismo urbano.

Proprio per questo le unità edilizie residenziali sono portate per necessità ad accostarsi ai servizi pubblici primari, tra i quali, se si pensa a quelli educativi formativi e di svago del bambino, non si può che fare riferimento a scuole, chiese, ludoteche o spazi aperti tra i quali parchi e giardini. Nonostante l'aspetto fisiologico e naturale dell'aggregazione spontanea degli isolati occorre non solo incanalare in determinate direzioni le differenti attività edilizie in modo da allontanare attività tra loro contrastanti, ma è necessario verificare un corretto uso di suolo cercando di evitare l'ammassamento delle unità edilizie.

Su questi capisaldi si sono basati, proprio come indicato nei precedenti capitoli, tutti i progetti di azionamento dei primi anni del '900, i quali, come visto precedentemente, ebbero le prime pratiche negli Stati Uniti e si diffusero successivamente in gran parte del mondo.

Per quanto riguarda l'attività ricreativa viene spesso indicato come lo spazio pubblico disponibile debba sistemarsi a campo da gioco e giardini.

In questi stessi anni infatti quest'ultimi si collocano negli spazi liberi, ma appena l'area viene destinata ad altre funzioni, come insediamento di industrie, abitazioni o botteghe, essi tendono ad essere traslocati in un altro luogo. Ciò mostra quanto la mancanza di un coordinamento relativo allo scopo ludico impedisca la possibilità di un coretto insediarsi di queste attività.

In riferimento ai campi da gioco, alcuni paesi soprattutto americani e tedeschi, si sono occupati di disciplinare tassative disposizioni quantitative per la loro introduzione nei piani urbanistici.

---

<sup>35</sup> Chiodi, Cesare - *La città moderna*, Roma, Gangemi editore, 2006, p. 209.

Interessante è evidenziare come l'architetto paesaggista americano Henry Vincent Hubbard<sup>36</sup> distingue tre tipi di spazi per il gioco.

I *playlots*, destinati all'infanzia più piccola, sono aree che dovrebbero essere raggiungibili in un raggio d'azione di 250 m. al massimo ed essere quindi di immediato servizio a ciascun gruppo di edifici, soprattutto a quelli residenziali o a quelli destinati a masse operaie.

Per quanto concerne i *neighbourhood playgrounds*, ai quali si affida l'attività ludica di ragazzi, si richiede che essi siano accessibili alla popolazione con percorsi non superiori ai 500 m. Questi dovrebbero quindi trovarsi in prossimità di ogni scuola e disporsi nella città con un chilometro di distanza tra uno e l'altro.

I *playfields* invece sono terreni sportivi per la gioventù più grande, destinati ad ospitare sport per adulti con campi da calcio, tennis e tanti altri. Essi possono trovarsi ad un raggio d'azione di circa un chilometro e distanziati tra loro da anche due.



Figura 9. Classificazione degli spazi per il gioco data da *Hubbard*.

La proposta di Hubbard non trova però un'applicazione felice nella pratica. I raggi d'azione stabiliti risultano sottodimensionati e i campi per l'età maggiore sono in numero elevato rispetto all'effettivo bisogno della città.

Risulta quindi più funzionale e coerente attribuire la dimensione e le quantità di questi spazi in relazione al numero di abitanti che risiedono.

Per Chiodi è quindi opportuno assegnare una dotazione globale di 3 mq di terreno destinato all'attività ludica per abitante, dei quali 0.5 mq per i campi da gioco di bambini e ragazzi e i restanti 2,5 mq per i terreni da sport per la gioventù, dimensioni di quest'ultimi che varia in base al tipo di attività sportiva che viene praticata.

---

<sup>36</sup> Hubbard, Henry Vincent - *Our cities to-day and tomorrow: a survey of planning and zoning progress in the United States*, New York, Arno Press, 1974. p. 252.

Henry Vincent Hubbard fu un architetto paesaggista americano operante nei primi anni del XX Sec. Egli fu sostenitore della nascita del movimento americano a favore degli spazi ricreativi per l'infanzia che vide, sempre nei medesimi anni, la nascita della *Playground Association of America*.

### 2.1.2. Luigi Dodi, *La scuola e gli spazi per il gioco negli standard urbanistici*

Luigi Dodi, altro importante urbanista della seconda metà del '900, architetto e professore universitario si è occupato di standardizzare i luoghi e i servizi necessari alla città.

«L'urbanistica è la disciplina che si occupa dell'assetto delle popolazioni, provvedendo a sistemare razionalmente le città, le borgate, i territori, i mezzi di produzione e comunicazione, al fine di conseguire le migliori condizioni per l'esistenza tanto individuale quanto collettiva»<sup>37</sup>.

Proprio con queste parole Dodi vuole dare una definizione su cosa significhi fare urbanistica; se si pensa al mondo dell'infanzia come parte integrante della collettività di una città, ecco che, come evidenziato da lui stesso, risulta necessario, per chi si occupa del benessere urbano, focalizzare l'attenzione anche su questo gruppo di piccoli abitanti.

In tal caso la fascia d'interesse rivolta al mondo dell'infanzia non può fare a meno di un'analisi preliminare sui centri educativi e ricreativi e concentrarsi sul corretto dimensionamento degli stessi, cosa che spesso tende a prevalere rispetto ad uno studio a carattere sociologico nei confronti degli stessi spazi.

Scuole e centri educativi devono porsi al centro della zona di competenza, in un luogo salubre lontano da rumori, polveri ed esalazioni. Questo non deve essere disturbato dal traffico e trovarsi piuttosto attiguo a cinture verdi e aree sportive.

Il dimensionamento avviene in base alla natalità media dell'aggregato urbano, e la superficie unitaria per alunno è composta da un dato costante e da un dato variabile relativo al numero di piani che la struttura andrà ad avere.

Per quanto concerne invece i campi da gioco e le zone sportive essi devono «essere disseminati in gran numero in modo da servire utilmente ogni quartiere urbano»<sup>38</sup>. In particolare, secondo Dodi nelle aree residenziali ci dovrebbe essere la presenza di almeno un campo da gioco per ogni isolato.

Questi spazi, similmente alla suddivisione effettuata da Hubbard, si distinguono in campi da gioco per bambini, per ragazzi e per adulti, e, ad ognuno di essi è assegnato uno specifico raggio d'influenza, rispettivamente di massimo 0.5 km per i primi, 1 km e infine 3 per gli ultimi.

Anche il corretto dimensionamento prende posto nella trattazione dell'autore stabilendo 0,5 mq per abitante per i campi da gioco per bambini, 2,5 mq per quelli per ragazzi e 3 mq per gli adulti. La presenza del verde svolge un ruolo importante nell'accoglienza e accompagnamento di queste aree, per questo motivo risulta necessario che campi da gioco siano correttamente collocati entro cornici vegetali.

---

<sup>37</sup> Dodi, Luigi - *Elementi di urbanistica*, Milano, Libreria editrice politecnica Cesare Tamburini, 1945.

<sup>38</sup> Dodi, Luigi - *Elementi di urbanistica*, Milano, Libreria editrice politecnica Cesare Tamburini, 1945.

### 2.1.3. Giorgio Rigotti, *L'educazione e la ricreazione: elementi fondanti del piano regolatore urbanistico*

Anche Giorgio Rigotti, urbanista coetaneo ai precedenti, volse la sua attenzione ai servizi necessari ad una città e soprattutto alla comunità.

Nelle sue trattazioni pubblicate si può trovare una tra le descrizioni e disposizioni più complete effettuate nella prima metà del Novecento riguardante lo spazio che educazione e aspetto ludico necessitano nella città.

Per erigere un corretto *piano regolatore*<sup>39</sup> è necessario non solo tenere conto di fattori statistici e di calcolo per un accurato dimensionamento, ma individuare un numero ben più alto di fattori, apparentemente anche eterogenei tra loro, legati anche ad aspetti prettamente sociologici, che vanno a costituire gli elementi compositivi della città.

Tra i primi fattori si possono citare quelli naturali, umani, statistici, economici, ambientali e legislativi.

Tutti questi elementi sono lo specchio di ciò che va ad influenzare la società e di come si sviluppano i cambiamenti della popolazione in modo così da adattare i piani futuri e le disposizioni per lo spazio urbano a queste modificazioni.

Sono fattori che rendono necessarie le competenze di molte figure quali sociologi, matematici, economisti, geologi e studiosi della materia legislativa, le quali sono necessarie le une per le altre. Proprio alla base del fare urbanistica risulta fondamentale la cooperazione di differenti figure di esperti che, nonostante la loro specializzazione, sono però allo stesso tempo dipendenti tra di loro.

A questo assunto si può approfondire uno in particolare dei fattori sopracitati, il fattore ambientale.

Esso è in certo qual modo relazionato agli altri, i «suoi elementi sono di varia natura, spesso difficilmente isolabili e ponderabili nella loro vera importanza, molto sovente anche vaghi ed incerti, mutevoli o statici nel tempo, ma sempre presenti non fosse altro per la loro notevole influenza riflessa sull'organizzazione sociale presente e passata di un agglomerato di persone sia esso urbano, regionale o nazionale»<sup>40</sup>.

L'attenzione per l'aspetto più sociologico trova un vasto spazio nello studio di Giorgio Rigotti, il piano sociale, così come lo definisce, non è un prodotto dell'epoca contemporanea,

---

<sup>39</sup> I primi piani regolatori nacquero nella seconda metà dell'Ottocento sotto diverse forme: il *Piano di Ampliamento* detto anche *Piano Regolatore Edilizio* e il *Piano di Risanamento Igienico Edilizio*. Questi rimasero pressoché invariati fino al 1942 quando la Legge urbanistica 1150 introdusse un vero e proprio sistema di pianificazione dalla scala urbana a quella territoriale.

<sup>40</sup> Rigotti, Giorgio - *Urbanistica; La composizione*, Torino, Unione tipografico editrice torinese, 1952.

l'urbanistica è sempre stata, in ogni sua epoca, un fenomeno prettamente collettivo e sociale, basta pensare ad una celebre frase di Aristotele.

«La città è un'associazione (di individui) formata con lo scopo della felicità per le famiglie e per i gruppi gentilizi (diverse classi sociali) rispondente a tutte le esigenze di una vita bastante a sé stessa»<sup>41</sup>.

Per rispondere a tutte le esigenze l'urbanistica deve occuparsi di progettare con elementi appartenenti ad entrambi i sessi e ad età diverse.

Non è possibile infatti concepire una popolazione formata esclusivamente da una sola categoria di persone riducendo così la progettazione di quartieri e città divisa per classi sociali, ma è necessario rendere vitale una popolazione rendendo commiste al suo interno tutte le categorie di cittadini.

Principi come la libertà personale e il controllo collettivo, necessari alla vita e allo sviluppo, devono essere quindi ben visibili all'interno di un piano regolatore, questi non devono produrre uniformità o livellamento, ma equilibrio e armonia dei diversi elementi.

Ci sono delle organizzazioni sociali, così come definite dall'autore in questione, ritenute parti vitali ed indispensabile della composizione urbanistica, queste sono: l'assistenza sociale, l'assistenza sanitaria, l'educazione e la ricreazione.

Già da queste prime nozioni si evidenzia come l'interesse per ogni tipo di abitante, e qui anche per il bambino, risulti un tema caro da trattare e meritare attenzione.

In particolare, sono organizzazioni come l'educazione e la ricreazione che destano interesse.

«L'educazione intesa nel senso generico della parola è uno dei fattori più potenti per l'elevazione morale e sociale di un raggruppamento di persone, rappresentato dall'unità elementare di una famiglia, oppure esteso più vasto complesso di popolazione compreso in una città, in una regione, in una nazione.

L'insegnamento delle varie discipline dato nelle scuole di ogni specie e grado è una parte sola di ciò che noi intendiamo come educazione, forse la più importante, ma all'istruzione scolastica occorre aggiungere anche l'abitudine alla vita collettiva e il rispetto reciproco, le nozioni necessarie per sviluppare il senso di collaborazione, senza le quali una comunità non può in nessun modo sopravvivere ma diventa ben presto preda del disordine e dell'anarchia»<sup>42</sup>.

L'educazione è un elemento fondamentale nella società, necessario ad evitare le degradazioni sociali nella popolazione, proprio per questo motivo è necessario farla rientrare nell'ordinamento compositivo di un piano regolatore.

---

<sup>41</sup> Aristotele - *La politica*, Bari, Laterza, 1990. Libro III, Cap IX.

<sup>42</sup> Rigotti, Giorgio - *Urbanistica; La composizione*, Torino, Unione tipografico editrice torinese, 1952, p. 233.

Numerose città ai giorni d'oggi mostrano stati di maltrattamenti e degradi, e spesso alla base di questo c'è anche una mancata e scorretta educazione.

Quest'ultima dev'essere rivolta a tutti i componenti della comunità cittadina, di qualunque età, sesso, categoria e classe sociale, tenendo presente però che i bambini sono quelli più facilmente plasmabili, proprio per questo su di essi si tendono ad investire maggiori risorse. I più piccoli spesso trovano e ricercano la loro collettività dove possono, non per forza in strutture a loro destinate, ma lungo marciapiedi, giardini, parcheggi e spesso quindi in luoghi inadatti, antigenici e pericolosi. Nonostante ciò l'elemento organizzativo di base riguardante l'educazione è la scuola.

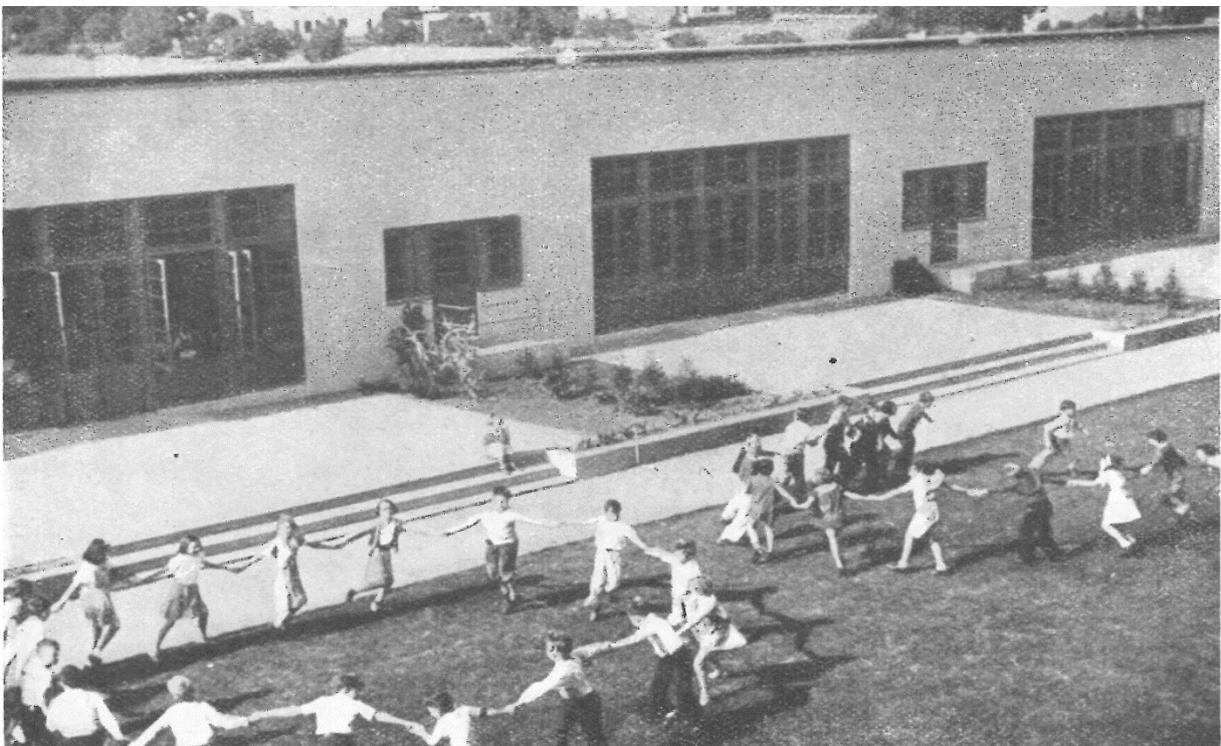


Figura 10. L'ambiente delle nuove scuole, California 1945.

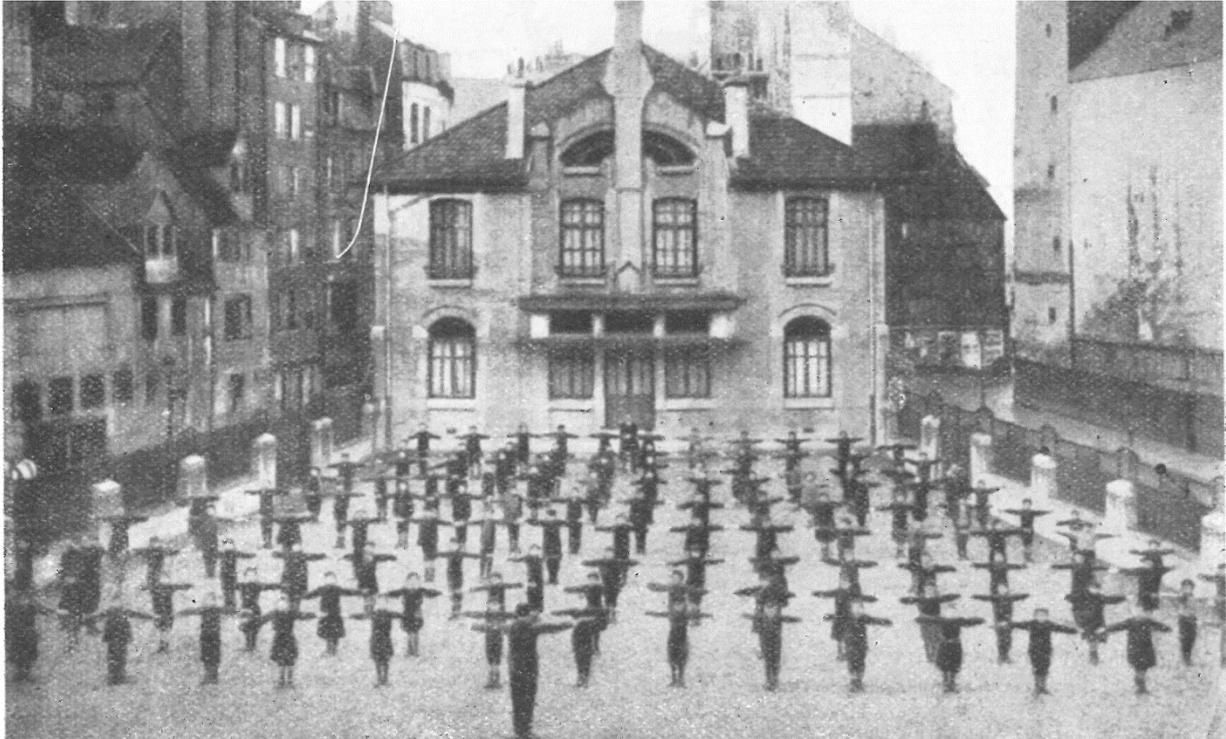


Figura 11. L'ambiente delle vecchie scuole, Le Havre 1930.

Proprio per questa consapevolezza raggiunta, l'edificio scolastico è sempre stato funzionale a rappresentare un centro principale e di riferimento per tutta la città, si sono così sviluppati sempre più numerosi studi, oltre che di carattere distributivo e di dimensionamento, dal punto di vista urbanistico sul corretto posizionamento del complesso in relazione anche agli altri elementi presenti nella città.

La scuola deve inglobare attorno a sé molte altre diverse attività che si succedono ininterrottamente nel corso della giornata e che vanno così a formare una rete sociale per l'educazione e lo svago dell'intera vita collettiva.

Proprio per questo motivo le scuole devono trovarsi a stretto contatto con le zone residenziali, aree da cui proviene la maggior parte degli alunni, in un raggio di percorrenza di circa 400 m. Questa distanza ovviamente varia in base al grado di edificio scolastico e in base alla distanza effettiva da percorrere al suo raggiungimento, la quale viene poi correttamente misurata in relazione al tempo di percorrenza (10-15 minuti al massimo).

Numerosi sono gli esempi di distribuzione urbana che pongono l'attenzione sul nucleo educativo. Alla base di molti di questi c'è la *cellula urbana*<sup>43</sup> della *neighborhood unit*<sup>44</sup>.

La cellula urbana deve raggruppare al proprio interno un certo numero di unità, *unità*<sup>45</sup> che vanno a coincidere con l'isolato o con il raggruppamento di più isolati (super isolato).

L'organizzazione del nucleo urbano di Clarence Perry<sup>46</sup> per esempio consiste «nel raggruppare attorno ad un determinato centro di servizi collettivi un gruppo di popolazione tanto vasto da poter richiedere l'installazione di quei servizi e da saturare gli impianti a quelli connessi»<sup>47</sup>.

Nello specifico la cellula urbana sarà formata da una scuola elementare, abitazioni, negozi, un centro civico, spazi verdi e campi da gioco, edifici quindi per l'attività collettiva in modo tale da evitare agli abitanti di effettuare frequenti lunghi spostamenti e disporre delle attività necessarie principali a portata di mano.

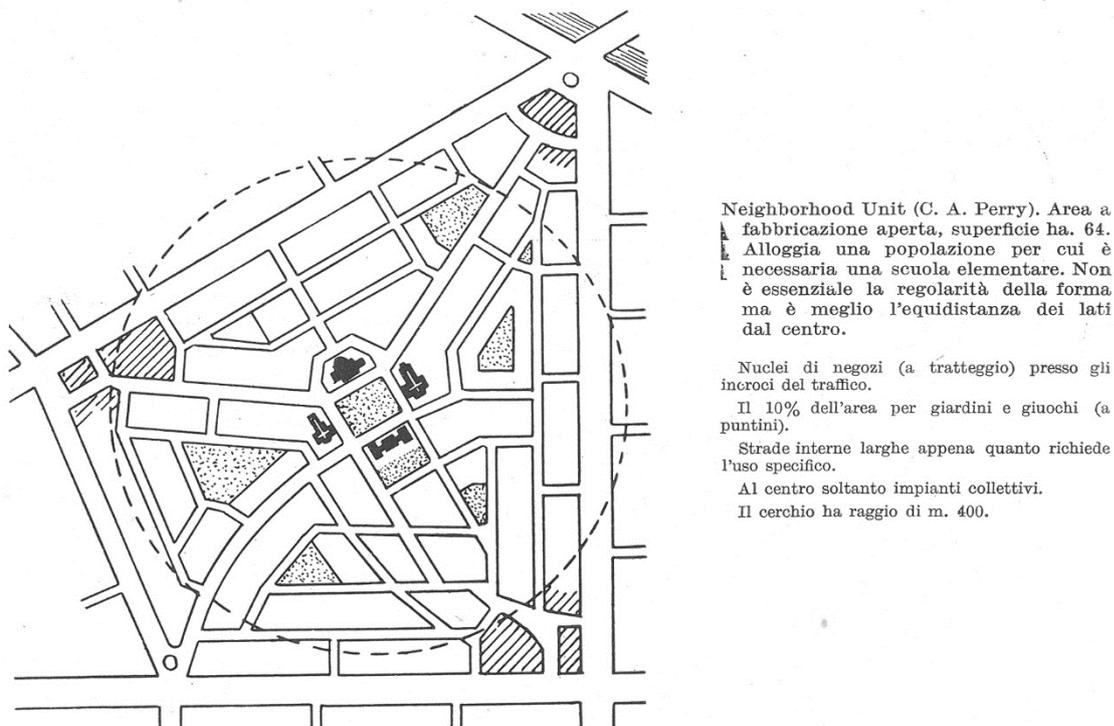


Figura 12. La cellula urbana di Clarence Perry, 1929.

<sup>43</sup> Il concetto di *cellula urbana* venne indicato per la prima volta nel *New York Regional Plan* della *Regional Survey of New York and its Environs* (1921-1929) ed ebbe come principale sostenitore *Clarence Arthur Perry*. La cellula nasce per evitare il fenomeno della disgregazione collettiva, frequentissimo in quasi tutte le città di media e grande dimensione e si propone come nucleo in grado di proiettare ad una maggiore distanza il proprio raggio d'azione, sviluppando così una più potente forza di coesione tra individui uniti da attività affini.

<sup>44</sup> La *neighborhood unit* è il termine, utilizzato per la prima volta in America, per indicare il concetto di cellula urbana.

<sup>45</sup> In questo caso l'unità intesa da G. Rigotti corrisponde alla definizione del lotto di terreno fabbricabile, ognuno del quale avrà un diverso utilizzo e specializzazione. Lo scopo della cellula urbana è proprio quello di portare l'unità semplice del piccolo lotto a tutto l'isolato e da più isolati raggiungere un vero e proprio raggruppamento.

<sup>46</sup> *Clarence Arthur Perry* è stato un americano pianificatore, sociologo, autore ed educatore. Egli è noto per aver approfondito il concetto di unità di vicinato, chiamata appunto *neighborhood unit*.

<sup>47</sup> Rigotti, Giorgio - *Urbanistica; La composizione*, Torino, Unione tipografico editrice torinese, 1952, p. 350.

Organizzazioni nucleali di questo tipo possono andare a costituire elementi singoli nella città, ma possono andare ad organizzare anche super isolati, in quest'ultimo caso è necessaria una distinzione gerarchica di tracciati e servizi come appena indicato.

Per questo, fondamentale della *neighborhood unit* è la distinzione netta che sussiste tra la rete stradale interna e quella esterna alla cellula la quale è ridotta in dimensioni nel centro al fine di avere una predominanza di traffico pedonale ed è maggiore e protetta da fasce verdi all'esterno in modo tale da collegare l'unità alle aree a destinazione industriale e lavorative in generale oltre che collegare più cellule tra loro.

Oltre all'aspetto educativo, Rigotti non trascurava un altro fondamentale elemento per il benessere della vita collettiva e soprattutto per quella del bambino, quello ricreativo.

Il gioco ed il riposo sono attività fisiologicamente necessarie al benessere dell'individuo, in particolare questi svolgono un ruolo fondamentale nello sviluppo, spesso però i luoghi destinati a questa attività risultano inadatti o poco frequentati.

Dal punto di vista sociale il fenomeno della ricreazione è spesso collegato ad altri tipi di organizzazioni sociali come quelli destinati all'educazione per esempio, di frequente infatti il fattore educativo si confonde con quello di svago nel caso di cinema, palestre, campi sportivi o teatri, diventando l'uno a servizio dell'altro.

Ciò comporta per l'urbanista un controllo specifico nell'organizzazione urbana di questi spazi tenendo conto della vicinanza con altri elementi costruiti e aree verdi disponibili, quest'ultime in particolare svolgono un ruolo principale come sede di numerose aree ludiche.

Risulta interessante la suddivisione, prevista per il piano regolatore di Chicago, tra spazi destinati alla ricreazione attiva e a quella passiva, a ciascuno dei quali corrispondono caratteristiche planimetriche, installazioni e impianti particolari.

Ai primi «appartengono gli impianti specializzati di campi e di aree, per cui non v'è bisogno di attrezzature o di sistemazioni dettate da determinate regole di giuoco; considerata la massa intera delle persone come parte attiva, comprendente giocatori e spettatori, insieme presi dallo sviluppo del giuoco stesso.

Alla ricreazione passiva, invece, appartengono quegli spazi di terreno di solito liberi da attrezzature particolari, sistemati solo per il passaggio o per il riposo, in cui la ricreazione delle persone avviene per la massima parte senza vincoli speciali, ma secondo la tendenza e le abitudini di ognuno»<sup>48</sup>.

---

<sup>48</sup> Rigotti, Giorgio - *Urbanistica; La composizione*, Unione tipografica editrice torinese, Torino, 1952. Pag. 247

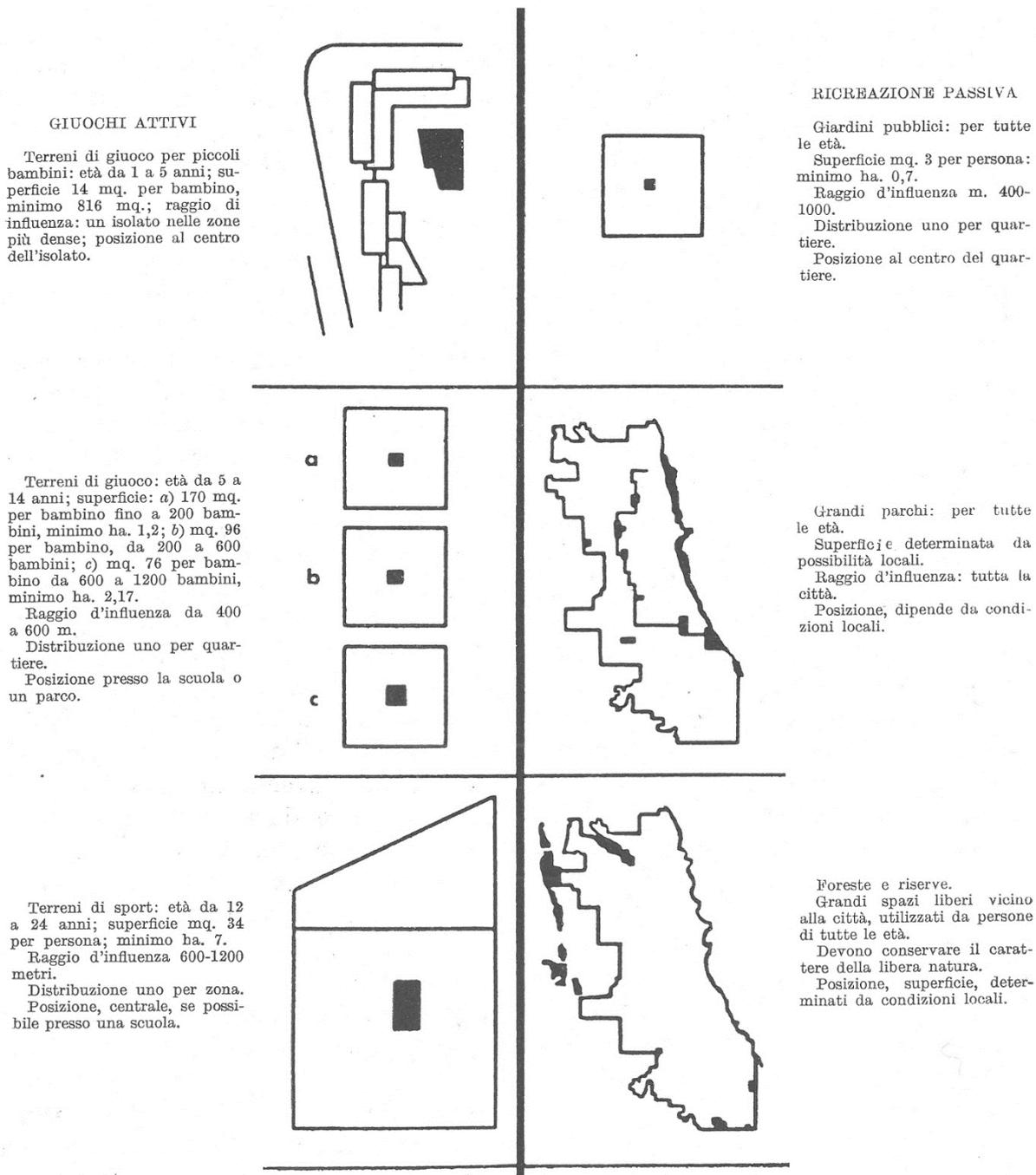


Figura 13. Suddivisione degli impianti di ricreazione e di riposo a Chicago.

Detto in sintesi, nella prima categoria si rispecchiano campi da gioco organizzati o meno e per l'attività sportiva, nella seconda parchi e giardini pubblici.

I campi da gioco vengono collocati in base al tipo di fruitori da destinarsi, solitamente divisi per età. Per quanto concerne quelli pensati per la prima fascia di età, solitamente di bambini prescolastici, è necessario assicurare una maggiore velocità nel raggiungimento del luogo e una più elevata sicurezza, sia per quanto concerne i percorsi di collegamento alle unità residenziali, che per l'organizzazione al suo interno e ne deve essere insediato almeno uno per isolato.

Man mano che gli utenti crescono come età si può pensare a dei campi da gioco anche raggruppati tra di loro e distanziati maggiormente dalle aree abitative. Cosa importante è avvicinare il più possibile questi luoghi ai complessi scolastici in modo da creare dei centri collettivi di educazione. «I campi verranno utilizzati dalla popolazione scolastica e anche da tutta la collettività; il centro educativo li comprenderà per lo svago comune e in più dovrà essere corredato di una parte abbastanza vasta da destinare alla ricreazione passiva»<sup>49</sup>.

I campi di maggiori dimensioni invece, destinati ad età maggiori, possono essere collegati in aree più distanti da quelle centrali e posizionarsi nei pressi delle campagne urbane, solitamente presso i grandi parchi.

Quest'ultimi, pur mantenendo in prevalenza la caratteristica della natura libera, in caso di dimensioni elevate devono pur sempre indirizzare e regolare svariate attività con attrezzature sia per i giochi attivi che per praticare sport o spazi destinati al ritrovo; ciò fa sì che ogni individuo possa godere della propria libertà, scegliendo a piacimento tra attività collettive o individuali.

Risulta importante prestare attenzione agli effetti negativi derivanti da una scorretta progettazione di questi spazi ricreativi e ristorativi.

Indubbiamente ricreazione e riposo aiutano l'elevazione sociale di una comunità, ma se mal destinati possono portare anche a fenomeni come affollamento e abbandono di alcune aree.

Spesso si è venuto incontro a città progettate urbanisticamente con una mancanza totale di spazi di questo tipo, le quali per far fronte al problema tentano di aumentare le zone verdi negli agglomerati urbani, passando così da un eccesso all'altro. Oppure una quantità sicuramente lodevole di aree verdi, eccessive però rispetto il numero di abitanti presenti, potrebbe portare a fenomeni di disuso, di utilizzo di suolo per costruzioni o di sfruttamento agricolo.

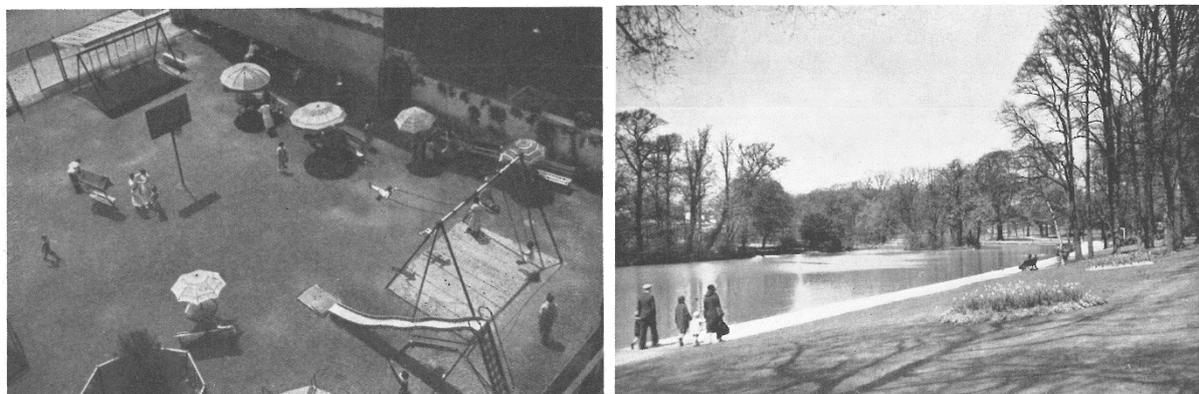


Figura 14. Gioco attivo e ricreazione passiva a New York ed a Londra.

<sup>49</sup> Rigotti, Giorgio - *Urbanistica; La composizione*, Torino, Unione tipografico editrice torinese, 1952, p. 249.

#### 2.1.4. La ricerca Bolognese degli anni '60, il campo-gioco nella dimensione urbana

Roberto Ballardini<sup>50</sup>, Marco W. Battacchi<sup>51</sup>, Franco Frabboni<sup>52</sup> si occupano, negli anni '60 di individuare, attraverso ricerche in altri contesti urbani e interagendo con diverse discipline, le linee di progettazione dei luoghi per il gioco dei bambini all'interno della città di Bologna.

L'analisi psico-pedagogica è il punto di partenza per questa ricerca: da una parte vengono individuate le dottrine che storicamente hanno trattato le problematiche riguardanti l'esperienza ludica infantile, dall'altra, ponendo l'attenzione sui bisogni infantili, s'individuano standard ed esperienze all'interno delle aree istituzionali del sistema educativo (la famiglia, la scuola, gli spazi associativi, etc.).

La teoria a cui ci si affiancano maggiormente è quella che abbraccia anche F. De Bartolomeis<sup>53</sup>, ovvero l'articolazione pluridimensionale dell'esperienza ludica: ogni attività infantile subisce profonde modifiche a seconda che sia appartenente ad una stessa sfera evolutiva o nelle diverse età della crescita (rispettivamente differenziazione trasversale e longitudinale). La prima significa che all'interno di una fascia di età si sviluppano differenti tipologie e forme di gioco che sfociano in una vasta gamma di esperienze (costruire, esplorare, muoversi, fantasticare, etc.) e che unificarle e standardizzarle risulterebbe una generalizzazione insensata. La seconda invece, rende evidente la necessità di modificare e variare i contenuti ludici in relazione alle fasi di sviluppo del bambino in modo da garantirgli sempre esperienze e stimoli idonei alla sua età.

Le fasce principali alle quali si fa riferimento sono principalmente tre: la prima infanzia (0-3 anni) dove il bambino cerca un'autonomia protetta e quindi paradossalmente uno stretto contatto con i genitori; la seconda infanzia (3-6 anni) fase di transizione dove si cerca un'autonomia ed un dialogo con chi non è della famiglia, ma allo stesso tempo si ha necessità di quest'ultima; infine la terza infanzia o pre-adolescenza, qui il fanciullo manifesta interessi alla socialità e coopera con gli adulti per riconoscere un settore in cui esercitare da solo o con i coetanei attività non controllate dagli adulti, è una sorta di *apertura sociale*<sup>54</sup> con tutte le conseguenze che ne derivano.

---

<sup>50</sup> Romeo Ballardini è stato architetto e docente all'Università di Venezia, ha collaborato a numerose ricerche dell'Università di Bologna con impegno particolarmente rivolto agli aspetti metodologici dei progetti di strutture per l'infanzia.

<sup>51</sup> Marco Walter Battacchi è stato ricercatore e docente dell'Università di psicologia di Bologna, affrontando temi quali il disadattamento psicosociale degli anziani ed il trattamento dell'antisocialità minorile.

<sup>52</sup> Franco Frabboni è professore di pedagogia all'università e responsabile della facoltà di Scienze della Formazione di Bologna. I suoi studi sono sempre rivolti all'analisi di settori attuali per la riorganizzazione delle istituzioni educative.

<sup>53</sup> F. De Bartolomeis è stato un noto professore e studioso di pedagogia all'Università di Torino.

<sup>54</sup> Molti studi sulla terza infanzia sono stati condotti soprattutto da *Sullivan, Piaget* ed *Erikson*, figure già incontrate nella trattazione del volume in questione.

Il De Bartolomeis quindi «scandisce un'ampia tastiera di figure ludiche di cui si citano le fondamentali: il gioco individuale, il gioco sociale, il gioco libero, il gioco organizzato»<sup>55</sup>. Queste quattro categorie sono collegate alle *motivazioni primarie*<sup>56</sup> della vita dei bambini, tra le quali la socialità, l'aggressività, quella costruttiva e quella imitativa, la fantasia, l'esplorazione, il movimento e tante altre.

Gli autori accolgono quindi il concetto secondo il quale «il gioco rappresenta un'insostituibile occasione di soddisfazione e di integrazione dei bisogni, interessi, motivazioni che costellano l'universo infantile»<sup>57</sup>.

Risulta quindi necessario garantire al bambino forme di gioco sia individuali che collettive, facendogli liberamente sviluppare la pluralità dell'aspetto ludico in relazione alla fascia di età, al contesto, alle modalità di fruizione, agli strumenti e materiali di cui si dispone. Soltanto in questa maniera si potrà parlare di personalizzazione dell'esperienza ludica, di momento espressivo del gioco di situazione capace di mettere il bambino a contatto con il mondo e le cose.

Tutto questo assume fondamentale importanza se collegato alla progettazione dei campi da gioco, questa infatti non può allontanarsi da un'analisi sulle principali istituzioni educative presenti nel territorio urbano, dalle caratteristiche socio-psicologiche del bambino e dalle necessità della collettività.

I *campi-gioco* che gli autori propongono come analisi sono tutti tripartiti per le fasce d'età sopradescritte, nonostante ciò, arrivano ad una propria considerazione secondo la quale il *campo-gioco integrato* risulta il protagonista.

Si è infatti evinto, dagli studi di riferimento che «per la prima e seconda infanzia la soluzione ideale del campo-gioco può trovarsi soltanto nella progettazione delle unità residenziali, in uno spazio cioè semipubblico; per la terza infanzia nella progettazione di campi-gioco veri e propri, cioè in uno spazio pubblico appositamente destinato alla attività ludica; per la pre-adolescenza e adolescenza in una pianificazione urbanistica interessante tutta l'area urbana servita dal campo-gioco»<sup>58</sup>.

---

<sup>55</sup> Romeo Ballardini, Marco Walter Battacchi, Franco Frabboni – *Il campo-gioco e la città*, Firenze, La Nuova Italia, 1971, p. 27.

<sup>56</sup> Le motivazioni primarie derivano da un processo di costruzione oggettiva che attraversa il fanciullo caratterizzato dal bisogno di unificare la propria personalità. Questo avviene infatti attraverso le azioni sopracitate che sono i modi in cui tale bisogno si soddisfa.

<sup>57</sup> Romeo Ballardini, Marco Walter Battacchi, Franco Frabboni – *Il campo-gioco e la città*, Firenze, La Nuova Italia, 1971, p. 28.

<sup>58</sup> Romeo Ballardini, Marco Walter Battacchi, Franco Frabboni – *Il campo-gioco e la città*, Firenze, La Nuova Italia, 1971, p. 48.

Risulta invece più opportuno progettare in maniera integrata in modo tale che la soluzione per l'età superiore includa anche quelle per le età inferiori, ma non viceversa, arrivando così ad avere uno spazio collettivo disponibile per tutte le fasce d'età.

Una delle prime caratteristiche oggetto di analisi riguarda la tipologia di verde che compone la città, in quanto elemento fondamentale per l'inserimento di campi da gioco. Questa può essere suddivisa tramite: il *verde di vicinato* nei pressi delle abitazioni con un raggio d'influenza non superiore a 200 m in modo da poter vedere l'area come una prolungazione dell'ambiente domestico, non possiede particolari attrezzature e tende ad ospitare bambini della prima fascia d'età; il *verde di quartiere* prevede un raggio d'influenza di 400 m, ospita attrezzature idonee a garantire socializzazione e attrattiva, i bambini che lo frequentano maggiormente hanno un'età al di sotto dei 15 anni; infine il *verde di settore* interessa un'ampia parte e numerosi versanti della città, viene previsto ad un raggio d'influenza di 800 m e comprende sia aree destinate al gioco con attrezzature, sia aree sportive, naturali, ricreative, di sosta e socializzazione.

A partire da numerosi decreti e regolamenti<sup>59</sup> che proponevano standard per numero di bambino e/o per abitante in parte differenti tra loro, attraverso interpolazioni e accorgimenti si è giunti a delle caratteristiche tenendo presente la percentuale di bambini per 100 abitanti di Bologna.

| Tipi di verde      | Classi di età    | Standard per abitante (m <sup>2</sup> /ab.) | Standard per bambino (m <sup>2</sup> /bamb.) | Superficie campo per giochi in m <sup>2</sup> | % bambini per 100 bambini al 1961 (ISTAT) | % bambini per campo gioco | Variabilità del raggio di influenza in m. | Raggio medio in m. | Tipo di campo |
|--------------------|------------------|---|--|---|---|---------------------------|---|--------------------|---------------|
| Verde di vicinato  | 0-3              | 0,69  | 10   | 150   | 3,30                                      | 15                        | 50÷100                                    | 50                 | 1             |
|                    | 3-11             | 1,81  | 26   | 1700  | 8,4                                       | 65                        | 150÷250                                   | 200                | 2b            |
|                    | Adulti           | 2,50  |  |   |   |                           |   |                    |               |
| Verde di quartiere | 0-14             |   |  |   |   |                           |   |                    |               |
|                    | Campo attrezzato | 1   | 6,75   | 8000  | 14,79                                     | 1183                      |   |                    |               |
|                    | Campo naturale   | 1   | 6,76   | 8000  |   |                           |   |                    |               |
|                    | Totale           | 2   | 13,50  | 16000   | 14,79                                     | 1183                      | 350÷450                                   | 400                | 3b            |

Figura 15. Tabella riassuntiva degli standard.

<sup>59</sup> Ciò a cui si fa riferimento sono: la ricerca di M. Ghio e V. Calzolari (*Verde nella città*, Roma, De Luca, 1961), La circolare n° 425 del Ministero dei Lavori Pubblici, la Prima relazione sugli standard urbanistici dal Centro studi della GESCAL, il Decreto Ministeriale del 02/04/1968, la valutazione della Consulta urbanistica dell'Emilia Romagna del 06/06/1969.

Inoltre gli autori propongono di classificare la struttura urbana di Bologna in tre diversi tipi di tessuto urbano in cui inserire gli spazi per il gioco: gli isolati del centro storico; gli isolati ottocenteschi; la periferia indifferenziata. In particolare nei secondi l'area da considerare è quella dei grandi cortili interni alcuni appartenenti a gruppi di edifici e le aree adiacenti agli spazi stradali mentre nella zona periferica le aree più idonee risultano quelle grandi residuali quali piazze male utilizzate o aree circostanti ad edifici educativi. La collocazione di queste aree deve comunque per quanto possibile cercare di coprire, verificando tramite i raggi d'influenza, il fabbisogno di tutta la popolazione insediata.

La necessità di trattare di queste aree appare molto evidente per questi autori che sembrano descrivere un'anticipazione della situazione attuale contemporanea in cui viviamo. L'esperienza ludica appare, già dagli anni '60, sommersa da atteggiamenti quali l'efficientismo, il funzionalismo, la produttività ed il consumo. La dissociazione degli ambienti residenza-lavoro-tempo libero fa sì che il bambino fruisca il meno possibile degli ambienti di vicinato, trovandosi spesso "racchiuso" in spazi delimitati e chiusi e costretto a relazionarsi con diversi suoi coetanei, senza poter stringere amicizie e legami costanti. Inoltre la presenza sempre minore del genitore fa sì che questo, quando presente, sviluppi reazioni di iperprotettività. Quest'ultimo poi mostra sempre di più una chiusura nei modelli culturali e sociali delle aree extrafamiliari cosa che porta l'attività ludica dei figli ad essere spesso orientata e fruita in piccoli gruppi selezionati dal genitore. Altro elemento di pericolo per il mondo dei più piccoli risulta, già a partire da quel periodo, la nuova civiltà tecnologica che porta alla necessità costante di nuovi bisogni, rendendo il bambino insoddisfatto ed incapace di usare la fantasia e l'immaginazione.

Secondo gli autori bisognerebbe favorire il ludico nell'area di vicinato, incentivando il gioco all'interno di più edifici residenziali cosa che consoliderebbe le amicizie più spontanee e vere piuttosto che quelle consumistiche ed occasionali.

Anche le strutture educative scolastiche svolgono un ruolo principale nella vita del bambino. Spesso si tende a dividere nettamente l'aspetto di apprendimento (scolastico) da quello dello svago (post-scolastico), cosa che implica una sempre meno attenzione ed interesse da parte del bambino negli ambienti scolastici, vedendo questi come luoghi del rigore e della frustrazione. Per questo motivo gli autori propongono spazi ludici strettamente collegati alle scuole, che collaborano e cooperano con loro, facendo sì che nel corso della giornata siano alternate esperienze intellettuali da altre sociali, produttive, ricreative e artistiche. «Scuola completa

quindi. Unificatrice di una pluralità di bisogni e di esperienze, non soltanto individuali, ma anche sociali e civiche»<sup>60</sup>.

Purtroppo, la grande espansione urbana, tipica del periodo post-bellico, ha sottratto, per disorganicità ed irrazionalità numerosi spazi verdi, lasciandone molti abbandonati e poco frequentati. Ciò ha ridotto le esperienze e le attività percettive e motorie del fanciullo generando situazioni di isolamento, stress, obesità ed aggressività. «Un'inchiesta Doxa condotta su un campionamento di 1000 adulti italiani ci informa che, a livello nazionale, circa il 30% dei ragazzi sotto i 15 anni gioca in casa, circa il 40% in cortile o nel giardino di casa, e soltanto il 4,2% in un giardino o parco pubblico e lo 0,6% in palestre o centri ricreativi»<sup>61</sup>. Inoltre in città come Bologna dove il numero di abitanti è superiore a centomila la percentuale di chi gioca in casa sale al 41%. Questi dati confermano l'assunto sopra espresso secondo cui stanno venendo meno i tradizionali territori del gioco fino a quel momento (in particolare il cosiddetto giardino o cortile).

Una volta individuate le nozioni cardine sulle quali si basa lo studio di *Ballardini, Battacchi e Frabboni* essi vogliono approfondire le motivazioni infantili che caratterizzano la crescita del bambino e porle in relazione con i tre contesti socio-culturali sopra accennati (famiglia, scuola e tessuti urbani). Questo rapporto sarà definito o *in continuità* cioè «che esprime le esperienze che il soggetto satura e vive più diffusamente in una determinata sociocultura e di cui esse disegnano i valori salienti»<sup>62</sup> oppure *in alternativa* ovvero visto come «una positiva occasione di nuove esperienze volte ad ampliare gli standard percettivi, il campo degli interessi, il processo di maturazione della personalità»<sup>63</sup>.

#### SOCIALITÀ

| Continuità | Alternativa   |     |
|------------|---|-----|
| Famiglia   | 1. Assenza dell'adulto-genitore nei giochi infantili.   | SO1 |
|            | 2. Rigido controllo e manifestazioni ansiogene da parte del genitore nei giochi carichi di rischio. | SO2 |
|            | 3. Chiusura della realtà domestica alle provocazioni socio-culturali esterne.                       | SO3 |
|            | 1. Partecipazione dell'adulto-genitore ai giochi infantili.   |     |
|            | 2. Progressiva riduzione del controllo parentale nei giochi con rischio.                            |     |
|            | 3. Apertura della famiglia ad esperienze di larga permeabilizzazione con la sociocultura esterna.   |     |

<sup>60</sup> Romeo Ballardini, Marco Walter Battacchi, Franco Frabboni – *Il campo-gioco e la città*, Firenze, La Nuova Italia, 1971, p. 89.

<sup>61</sup> Romeo Ballardini, Marco Walter Battacchi, Franco Frabboni – *Il campo-gioco e la città*, Firenze, La Nuova Italia, 1971, p. 91.

<sup>62</sup> Romeo Ballardini, Marco Walter Battacchi, Franco Frabboni – *Il campo-gioco e la città*, Firenze, La Nuova Italia, 1971, p. 95.

<sup>63</sup> Romeo Ballardini, Marco Walter Battacchi, Franco Frabboni – *Il campo-gioco e la città*, Firenze, La Nuova Italia, 1971, p. 96.

|                  |  |  |      |
|------------------|--|--|------|
| Scuola           | 4. Costituzione di gruppi sociali omogenei per età e per esperienze culturali (classe come microcosmo sociale) formati burocraticamente dall'adulto.   | 4. Costituzione di gruppi sociali eterogenei e di diversa estrazione culturale (comunità come microcosmo sociale ove vige la scelta spontanea dei compagni).   | SO4  |
|                  | 5. La socialità si presenta o come sottomissione al gruppo (che porta all'identificazione della coscienza individuale in quella collettiva) oppure come occasione di affermazione di sé e di aggressività. | 5. La vita sociale si esplica in forme collaborative e di responsabilità nei confronti della comunità mediante progressive esperienze di autogoverno.  | SO5  |
|                  | 6. Formazione di gruppi di lavoro sulla base dei livelli culturali e dei profitti scolastici. Rigida chiusura dei gruppi.  | 6. Formazione dei gruppi scolastici sulla base degli interessi emergenti e loro costante apertura ad altri gruppi.   | SO6  |
|                  | 7. Il vissuto sociale si esaurisce nelle dinamiche comunitarie dell'esperienza di classe.  | 7. Il vissuto sociale ha carattere biunivoco: da un lato postula la partecipazione ai problemi propri della comunità giovanile, dall'altro l'analisi critica dei problemi del contesto esterno che vanno assunti sul piano della solidarietà e dell'impegno diretto. | SO7  |
| Struttura urbana | 8. La socialità si dissolve nella compresenza anonima a collettivi e a masse informali (stadi, piazze, cinema ecc.).   | 8. La socialità si connota nella partecipazione attiva ad una pluralità di gruppi, fortemente differenziati ed eterogenei.   | SO8  |
|                  | 9. Esclusione dei ragazzi dai mass media del mondo adulto.   | 9. Accesso dei ragazzi ai mass media dell'adulto.  | SO9  |
|                  | 10. La struttura urbana favorisce il coagularsi di gruppi di pari.   | 10. Le aree ludiche sono occasione di incontro anche di gruppi di età diverse.   | SO10 |

### AVVENTURA

| Continuità | Alternativa  |  |     |
|------------|--|--|-----|
| Famiglia   | 1. Esperienze controllate e iperprotette dall'adulto. Il « rischio » è accolto solo a livello di fruizione visiva e letteraria (fiabe, favole ecc.). | 1. Possibilità di partecipare ai contenuti avventurosi presenti nelle molteplici forme dell'esperienza quotidiana. | AV1 |
|            | 2. L'avventuroso trova sfogo solo fra le pareti domestiche.  | 2. Ricchezza di vissuti avventurosi in spazi differenti, ignoti, imprevedibili.                                    | AV2 |
|            | 3. Ampia rete di tabù che mistifica il vissuto affettivo e impe-   | 3. Spontaneità affettiva e demitizzazione dei tabù; l'avventuro-   | AV3 |

|                  |  |  |     |
|------------------|--|--|-----|
|                  | disce all'avventuroso di diventare un canale cognitivo.  | so si pone quale canale di conoscenza infantile.   |     |
|                  | 4. Vissuti avventurosi esperiti con materiali rifiniti (industria del giocattolo) creati dall'adulto.                                  | 4. Vissuti avventurosi esperiti con materiali grezzi (semilavorati) e naturali, e scelti dal ragazzo.  | AV4 |
|                  | 5. Forte inibizione dell'avventuroso. La sua fruizione è tollerata quando appartiene ai contenuti culturali delle materie scolastiche. | 5. Ampia soddisfazione della istanza all'avventura, che viene alimentata dai vissuti della comunità scolastica e del mondo naturale e sociale. | AV5 |
| Scuola           | 6. Esperienze ripetitive, programmate, graduate, con un basso coefficiente di rischio, d'imprevisto, di dubbio.                        | 6. Esperienze ricche di sostanza problematica, di novità, di indeterminazione, con un alto tasso di rischio, di alternative.                   | AV6 |
| Struttura urbana | 7. Avventuroso esperito in spazi artificiali e industriali (armature di cemento).  | 7. Avventuroso consumato in spazi naturali, verdi, ricchi di vegetazione, terreni ondulati, cavità, zone d'acqua ecc.                          | AV7 |
|                  | 8. Avventura come trionfo di valori esaltanti l'individualità (forza, coraggio, destrezza, ecc.).                                      | 8. Avventura come trionfo di motivi che danno risalto a valori etico-sociali (cooperazione, giustizia, uguaglianza, responsabilità ecc.).      | AV8 |

## MOVIMENTO

|          | Continuità   | Alternativa   |     |
|----------|--|---|-----|
| Famiglia | 1. Limitazione per i movimenti che postulano ampiezza di spazi e velocità.   | 1. Locomozione celere e su ampi spazi.  | MO1 |
|          | 2. Movimento realizzato con strumenti e materiali usuali.  | 2. Attrezzature e materiali per attività inusuali di difficile reperimento.   | MO2 |
|          | 3. Limitata gamma di attività implicanti movimento.  | 3. Estesa gamma di attività con movimento.  | MO3 |
| Scuola   | 4. Condizione di limitazione del movimento durante le ore non dedicate all'educazione fisica.  | 4. Attività scolastiche implicanti anche la partecipazione della dimensione fisica.   | MO4 |
|          | 5. Durante i tempi dell'educazione fisica prevalgono forme di movimento ordinato (ritmica, ecc.), regolare, simmetrico, con toni di conformismo, senza impegno agonistico, carica emotiva, presenza di situazioni imprevedibili. | 5. Spazio dell'educazione fisica fruito attraverso una ampia gamma di attività motorie con aspetti agonistici vivaci e movimenti anche complessi e asimmetrici. | MO5 |

|                  |   |   |     |
|------------------|---|---|-----|
| Struttura urbana | 6. Promozione di attività sportive specializzate, ristrette a determinati tempi e luoghi, con regole precise, con sforzo e impegno diretti al raggiungimento di risultati agonistici. | 6. L'esperienza sportiva trova significato nel suo farsi e nelle dinamiche che promuove non nei risultati oggettivi cui perviene.   | MO6 |
|                  | 7. Movimento come spettacolo, limitato peraltro ad alcune attività privilegiate: calcio, ciclismo, boxe ecc.  | 7. Movimento come fatto attivo, diretta partecipazione alle sollecitazioni e al fascino della esperienza sportiva.                  | MO7 |
|                  | 8. Grave limitazione delle attività implicanti movimento causa la dilagante diffusione della motorizzazione (movimento in solidità).  | 8. Molteplici esperienze del moto a piedi e in gruppo su percorsi vari di città, di campagna, di montagna (movimento in compagnia). | MO8 |

## AGGRESSIVITÀ

| Continuità | Alternativa  |  |     |
|------------|--|--|-----|
| Famiglia   | 1. Tendenza alla rimozione dell'aggressività aperta e all'incoraggiamento della aggressività mascherata.                                     | 1. Aggressività aperta come motivazione maggiormente tollerata.  | AG1 |
|            | 2. Creazione di molteplici vissuti frustranti che potenziano tensioni e motivi aggressivi.   | 2. Attenuazione delle condizioni frustranti e riduzione dei conflitti.   | AG2 |
| Scuola     | 3. Aggressività esperita solo « in entrata » (dall'educatore sull'educando).   | 3. Esperienza di aggressività in direzione biunivoca come scarico naturale di accumuli di stati fortemente emotivi.    | AG3 |
|            | 4. Limitazione dell'agonismo fisico e tolleranza per l'agonismo relativo alle prestazioni culturali.   | 4. Molteplici attività agonistiche sulla base di esperienze diverse.   | AG4 |
|            | 5. Unilaterale accettazione della aggressività aperta nel solo settore fisico-sportivo.  | 5. Carattere diffuso dell'aggressività aperta nei diversi settori scolastici.  | AG5 |
|            | 6. Scarico dell'aggressività mediante microstrutture in microspazi fissi.  | 6. Liberazione dell'aggressività mediante macrostrutture in spazi ampi e facilmente variabili.                         | AG6 |
|            | 7. Aggressività di coppia che si esprime in sfoghi e provocazioni a sfondo personale (esempio, il regolamento dei conti sull'offesa subita). | 7. Aggressività di gruppo (la quale tende a riequilibrare una generalizzata situazione di scompenso o di ingiustizia). | AG7 |

|                  |  |   |      |
|------------------|--|---|------|
| Struttura urbana | 8. Aspetti di larga contraddizione: incoraggiamento da un lato alla violenza e al trionfo dell'individuale (nei film, nei fumetti, nella pubblicità), dall'altro all'esaltazione dei valori collettivi (solidarietà nazionale, risparmio sociale, catene della fraternità ecc.). | 8. Aspetti di tolleranza nei confronti delle fruizioni individuali e delle singole manifestazioni aggressive, da un lato, e nei riguardi delle contestazioni e delle petizioni di massa (problemi sindacali, moti di protesta, sfilate, manifestazioni di piazza ecc.). | AG8  |
|                  | 9. Forti limitazioni verso l'intensità e la varietà delle manifestazioni aggressive.   | 9. Molteplici occasioni di esercizio di attività che sottendono la motivazione aggressiva.  | AG9  |
|                  | 10. L'aggressività è favorita da una costellazione di norme e divieti di carattere punitivo di natura eteronoma.   | 10. L'aggressività scaturisce da motivazioni autentiche e profonde.   | AG10 |

ESPLORAZIONE

| Continuità | Alternativa  |  |     |
|------------|--|--|-----|
| Famiglia   | 1. La diffusione dei contenuti informativi, mutuati dal modello socioculturale dominante, è pesantemente controllata dalle figure parentali.                                   | 1. Larga circolazione di contenuti informativi erogati dalle figure parentali, dal contesto socioambientale di appartenenza, dai mass media ecc.   | ES1 |
|            | 2. Ampia utilizzazione della sfera mitica nella crescita cognitiva del soggetto.   | 2. Immersione nella sfera del reale quale fonte primaria di conoscenza del soggetto.   | ES2 |
|            | 3. Limitati canali di apprendimento: la parola, l'immagine, la mimica e la pantomimica. Forte inibizione nelle tendenze esplorative (uso di fonti indirette, di seconda mano). | 3. Molteplici canali di apprendimento, con pieno recupero della realtà naturale, sociale e scientifica. Libera gratificazione e promozione delle tendenze esplorative (informazione diretta, di prima mano). | ES3 |
| Scuola     | 4. Assimilazione eteronoma di un sapere già codificato e legittimato del modello socioculturale egemone.   | 4. Acquisizione autonoma del sapere mediante una educazione al fare da sé che concretamente si muova dai reali interessi dell'educando.  | ES4 |
|            | 5. Operazioni intellettive di tipo mnemonico fondate su un duplice canale di trasmissione: l'insegnante e il libro.  | 5. Operazioni intellettive di tipo prammatico-operativo di prima mano (mondo del reale) e di seconda mano (mondo della cultura scritta e visualizzata).  | ES5 |

|                  |   |  |      |
|------------------|---|--|------|
| Scuola           | 6. Metodo didattico di tipo dogmatico: subordinazione del discente al maestro.  | 6. Metodo didattico di tipo attivo: adeguamento del maestro agli interessi del discente.   | ES6  |
|                  | 7. Possibilità di esplorare una gamma limitata di motivazioni esistenziali (sono esclusi i tabù, le informazioni sessuali e politiche, e, come problemi da rinviare a una età più matura, i dubbi etici e religiosi). | 7. Possibilità di esperire l'intera gamma dei tabù tradizionali e dei contenuti politici, culturali e assiologici dell'esistenziale.   | ES7  |
|                  | 8. Contrapposizione rigida di categorie di esperienza (gioco e lavoro; natura e sovrannatura; fisico e culturale) con chiara preferenza per il secondo termine delle coppie.  | 8. Esperienze plurime (culturali, etiche, religiose, fisiche) all'interno della stessa area scolastica; progressiva integrazione dialettica dei valori di natura, società, cultura, religione ecc. | ES8  |
| Struttura urbana | 9. Assunzione dei messaggi culturali a livello inconscio e di pura eccitazione emotiva.   | 9. Assunzione dei messaggi culturali a livello consapevole mediante una preventiva e successiva analisi critica dell'oggetto fruito.   | ES9  |
|                  | 10. Livellamento delle qualità strutturali e costitutive dei contenitori urbani (forma, grandezza, colore, tessitura ecc.), il che porta a standardizzazione percettiva e a povertà di partecipazione.                | 10. Polidimensionalità delle qualità strutturali e costitutive dei contenitori urbani con conseguente ricchezza di situazioni che stimolino alla compartecipazione.                                | ES10 |

### FANTASIA

| Continuità | Alternativa   |   |     |
|------------|---|---|-----|
| Famiglia   | 1. Fantastico come espressione di archetipi a sfondo etico (fata=bene; strega=male, ecc.), carichi, quindi, di contenuti repressivi o gratificanti in funzione di tabù, divieti e valori familiari. | 1. Fantastico come espressione del meraviglioso contenuto nel reale e nel naturale e come liberazione di vissuti frustranti acquisiti nelle strutture socio-ambientali. | FA1 |
|            | 2. Il fantastico come strumento di polarizzazione di valori assoluti: il bene, il male, il giusto, il forte ecc.  | 2. Il fantastico come modo di problematizzare e di dilatare le categorie dell'esperienza.   | FA2 |
|            | 3. Ampio uso di fantasie vicarie e protettive volte ad inibire la sfera del reale.  | 3. Larga utilizzazione del fantastico emergente nel processo di adattamento del fanciullo alla realtà.  | FA3 |

|                  |  |   |      |
|------------------|--|---|------|
|                  | 4. Mistificazione delle motivazioni alla sessualità, all'esplorazione, al movimento attraverso surrogati fantastici di tipo genitale e mitico (la tensione a... viene compensata con la persuasione e la suggestione). | 4. Fruizione del fantastico in direzione emotivo-affettiva ed estetica nel processo di inserzione del fanciullo nel reale, e non come fuga o deformazione vicaria della realtà. | FA4  |
| Scuola           | 5. Fantastico come liturgia del superman storico (i grandi condottieri, i santi, ecc.).  | 5. Fantastico come insostituibile elemento inventivo nella ricostruzione di obiettivi avvenimenti della storia dell'uomo.   | FA5  |
|                  | 6. I contenuti fantastico-espressivi (grafici, recitativi, musicali ecc.) pescano nelle univoche dinamiche della famiglia e della scuola.  | 6. Progressivo allargamento dei contenuti espressivi e creativi ai molteplici ambiti della realtà socioculturale.   | FA6  |
|                  | 7. Promozione di figure fantastiche a sfondo individuale.  | 7. Esperienze culturali in base a motivazioni fantastiche collettive.   | FA7  |
|                  | 8. Dissociazione fra fantastico e fisico (l'attività fisica è ridotta a pure sequenze iterative).  | 8. Fruizione di esperienze fisiche che postulino fantasia, immaginazione, inventività ecc.  | FA8  |
| Struttura urbana | 9. Il fantastico come esaltazione individualistica nelle forme del sesso, sadismo, masochismo, violenza ecc.   | 9. Il fantastico come trasfigurazione soggettiva di contenuti corali e comunitari (solidarietà, disponibilità, collaborazione ecc.).  | FA9  |
|                  | 10. Il panorama omogeneo delle strutture urbane (regolari e euclidee) impoverisce non poco il gusto per una personalizzazione (in direzione fantastica e immaginativa) del proprio contesto ambientale.                | 10. Esigenza di strutture irregolari, variate, ricche di incentivazioni alla libera reinvenzione del proprio ambiente di vita.  | FA10 |

## COSTRUZIONE

| Continuità | Alternativa  |   |     |
|------------|--|---|-----|
| Famiglia   | 1. Imposizione di una scala di valore nelle attività di costruzione: il lavoro eteronomo prevale su quello autonomo, il lavoro sul gioco, il gioco organizzato sul gioco libero ecc. | 1. Livellamento e inversione delle possibili attività di costruzione.   | CO1 |
|            | 2. Fruizione di giochi confezionati, rifiniti e inconvertibili (la pistola serve per...; la microlavatrice serve per...).  | 2. Utilizzazione di oggetti (ludici o funzionali per la vita domestica) grezzi, informali, convertibili (un certo materiale od oggetto può servire per...). | CO2 |

|        |   |  |   |      |
|--------|---|--|---|------|
|        | 3. Passivo insediamento e uso dell'appartamento, del caseggiato, del quartiere.   | 3. Costruzione di una propria tana, di una microcasa, di un minivillaggio ecc.   | CO3   |      |
| Scuola | 4. Preminenza delle costruzioni logico- astratte su quelle pragmatico-manipolative.   | 4. Dominanza delle costruzioni pragmatico-manipolative realizzate con strumenti e materiali specifici.   | CO4   |      |
|        | 5. Costruzione individuale di un compito comune il quale tende a riprodurre fedelmente un modello eteronomo.  | 5. Discussione e costruzione in gruppo di un progetto scaturito da una preventiva ipotesi di lavoro.   | CO5   |      |
|        | 6. Nei giochi di costruzione la distribuzione dei ruoli è fatta sulla base delle singole prestazioni scolastiche.                                     | 6. Scelta democratica dei ruoli (modificabili e convertibili sempre) sulla base di effettivi interessi e attitudini.                                 | CO6   |      |
|        | 7. Le modalità di costruzione sono fortemente condizionate dal leader-insegnante che ne determina pure il controllo mediante valutazioni di profitto. | 7. Modalità e verifica delle costruzioni sono effettuate dal gruppo di lavoro.   | CO7   |      |
|        | 8. Costruzioni strumentalizzate al completamento dell'opera: il fine prevale sull'iter.   | 8. Esperienze di costruzione che trovano significato nel loro farsi.   | CO8   |      |
|        | 9. Attività costruttive di piccoli oggetti, in spazi ristretti e al chiuso (aula).  | 9. Macrocostruzioni in spazi ampi e all'aperto (in campi, capannoni, atelier ecc.).  | CO9   |      |
|        | 10. Ricostruzione mitizzata delle proprie epopee o leggende nazionali; esaltazione di gesta belliche autoctone.                                       | 10. Partecipazione alle epopee altrui con ricostruzioni storiche di fatti inneggianti la collaborazione, il pacifismo e la solidarietà fra i popoli. | CO10  |      |
|        | 11. Il costruttivo si attua in una rigida distinzione dei sessi.  | 11. Il costruttivo si svolge nell'eterosessualità.   | CO11  |      |
|        | 12. Le attività di costruzione presentano una rigida dipendenza dal modello culturale dominante (scolastico, etico, sportivo ecc.).                   | 12. Libera creazione di modelli riferibili a più universi culturali.   | CO12  |      |
|        | 13. Rifiuto delle attività distruttive.   | 13. Tolleranza nei confronti delle attività distruttive.   | CO13  |      |
|        | Struttura urbana  | 14. Inibizione verso le attività inventive e di costruzione causa il passivo assorbimento dei beni di consumo.                                       | 14. Creazione di consumi in forme analogiche a quelle veicolate dai mass media (costruzione di fumetti, esperienze fotografiche, sceneggiature di sequenze filmiche, esecuzioni musicali ecc.). | CO14 |
|        |   | 15. Povertà di spazi e di occasioni alla costruzione.  | 15. Ricchezza di spazi e pluralità di stimoli alla costruzione.   | CO15 |
|        |   | 16. Specificità delle attitudini alla costruzione richiesta dal modello socioculturale dominante:  | 16. Recupero delle attitudini alla costruzione insaturate nel modello dominante: originalità,   | CO16 |

osservanza della norma, attenzione, precisione, fedeltà al modello, rispetto delle tonalità cromatiche imposte dal mercato e dalla moda ecc.

fantasia, immaginazione, comunicazione, uso di colori inconsueti ecc.

## IMITAZIONE

| Continuità       | Alternativa   |  |      |
|------------------|---|--|------|
| Famiglia         | 1. Imitazione di suoni, parole, mimica erogati dai genitori.  | 1. Imitazione di suoni, parole, musica raccolti in molteplici ambienti del quartiere.  | IM1  |
|                  | 2. Duplicazione di personaggi mediati dal mondo favolistico; scarsa aderenza invece al mondo extra familiare.   | 2. Duplicazione di una ricca gamma di comportamenti colti da una estesa realtà adulta (di vicinato, di quartiere, della città).                            | IM2  |
|                  | 3. Riproduzione dei soli comportamenti sessuali canonizzati.  | 3. Ampia tastiera di modelli sessuali.   | IM3  |
| Scuola           | 4. Rigida riproposizione di codici grafici, visivi, lessicali.  | 4. Libera reinvenzione di codici grafici, visivi, lessicali.   | IM4  |
|                  | 5. Imitazione individuale del modello.  | 5. Imitazione di gruppo del modello.   | IM5  |
|                  | 6. Erogazione di modelli fondati su una aprioristica tavola di categorie: l'omogeneo, il certo, lo stabile, il chiaro, l'unilaterale, l'assenso ecc.  | 6. Erogazione di modelli fondati su valori quali l'eterogeneo, il dubbio, il vario, il molteplice, il dissenso ecc.  | IM6  |
|                  | 7. Sequenze imitative di lunga durata.  | 7. Sequenze imitative di breve durata.   | IM7  |
| Struttura urbana | 8. Esperienze duplicative di una realtà adulta eccezionale e mitica (il divo, il superman) o di eventi della storia (gli eroi vincitori).             | 8. Esperienze duplicative colte nella realtà quotidiana o nella storia degli eroi vinti.   | IM8  |
|                  | 9. Processi di identificazione tramite sequenze di larga eccitazione emotiva a livello individuale (sessualità, sadismo, violenza, criminalità ecc.). | 9. Fruizione di sequenze imitative cariche di valenze etico-sociali in direzione di disponibilità, solidarietà, cooperazione ecc.                          | IM9  |
|                  | 10. Persuasione dell'opinione pubblica, tramite gli odierni narcotici di massa, a imitare i codici conati dalla società del consumo.                  | 10. Orientamento dell'opinione pubblica alla costante reinvenzione dei comportamenti acquisiti nell'esperienza quotidiana e nelle fruizioni consumistiche. | IM10 |

## NUTRIZIONE

| Continuità       | Alternativa  |   |     |
|------------------|--|---|-----|
| Famiglia         | 1. Alimentazione scelta prevalentemente dall'adulto, così come i tempi, le quantità e la modalità dei consumi. | 1. Alimentazione scelta dal fanciullo, così come i tempi, la quantità e i modi di consumare i cibi.                     | NU1 |
|                  | 2. Preminenza dei cereali rispetto ai vegetali freschi e ai cibi proteici.                                     | 2. Preminenza dei vegetali freschi e dei cibi proteici.   | NU2 |
|                  | 3. Fruizione passiva del cibo da parte del ragazzo.  | 3. Intervento attivo del ragazzo nella produzione e nella preparazione dei cibi.  | NU3 |
| Scuola           | 4. Carattere anonimo degli impianti per le attività di escrezione.   | 4. Carattere personalizzato delle sedi per l'escrezione.  | NU4 |
|                  | 5. Nutrizione (merenda) vissuta come disvalore culturale (lo spazio assegnatole è quello dell'intervallo).     | 5. Nutrizione (merende e colazione) vissuta come peculiare momento educativo (ampio spazio a disposizione).             | NU5 |
| Struttura urbana | 6. Il tessuto urbano tiene scarsamente conto delle esigenze nutrizionali dell'età evolutiva.                   | 6. Presenza di strutture che tengono conto delle esigenze nutrizionali dell'età evolutiva.                              | NU6 |
|                  | 7. Impianti igienici scarsamente accessibili, spesso trascurati e scarsi numericamente.                        | 7. Elevata cura degli impianti igienici, loro disponibilità, accessibilità e larga distribuzione nel territorio urbano. | NU7 |

## SESSUALITÀ

| Continuità       | Alternativa  |   |     |
|------------------|--|---|-----|
| Famiglia         | 1. Relazione di intimità ed esclusività con le figure familiari.   | 1. Esperienze affettive extrafamiliari.   | SE1 |
|                  | 2. Modelli sessuali maschili e femminili profondamente differenziati e contrapposti.   | 2. Promozione di un tipo di sessualità in cui i due sessi attingono dallo stesso modello di riferimento.  | SE2 |
| Scuola           | 3. Frequente separazione dei sessi.  | 3. Classe mista con accesso ai partner.   | SE3 |
|                  | 4. Rigida separazione fra tendenze socialmente accolte e tendenze drasticamente escluse.   | 4. Accettazione e tolleranza delle tendenze.  | SE4 |
|                  | 5. Circolazione di valori etici di inibizione sessuale che portano al senso di colpa.  | 5. Critica dei tabù sessuali mediante discussioni in gruppi informali e misti.  | SE5 |
| Struttura urbana | 6. Modelli sessuali mutuati dagli stereotipi, volgarizzati dai mass media.   | 6. Modello sessuale costruito nella dinamica della comunità sociale di appartenenza.  | SE6 |
|                  | 7. Apparente contrapposizione fra i valori sessuali promossi dall'etica borghese (inibizione sessuale) e il costume sessuale trasmesso dalla società dei consumi tramite la pubblicità e la stampa (liceità sessuale). | 7. Esperienze comunitarie che diano evidenza alla relatività del costume sessuale e alla necessaria progressiva demitizzazione dei suoi tabù sessuali nel quadro di un'etica della « ragione ». | SE7 |

Figura 16. Classificazione delle categorie motivazionali.

Specificate le motivazioni primarie e le loro relazioni con i tre contesti socio-culturali gli autori propongono l'unificazione di questi in determinati gruppi che vanno a costituire differenti *centri del campo-gioco*<sup>64</sup>. Questi sono: il *centro ricreativo*; il *centro familiare*; il *centro terra di nessuno*; il *centro costruttivo*; il *centro sportivo*; il *centro culturale*.

Il *centro ricreativo* non contiene le consuete attrezzature ma sono elementi che diventano occasione di movimento, spesso queste soddisfano principalmente la prima infanzia cercando di eliminare un po' nel bambino i forti contenuti protettivi subiti nell'ambiente domestico ed allontanarlo mentalmente dalla televisione. Questo spazio deve favorire alcune motivazioni quali il movimento, l'avventura, l'aggressività e la fantasia. Il centro può ospitare anche ambienti chiusi e può avere elementi e caratteristiche per tracciare i percorsi (corde, picchetti, terre colorate).

Il *centro familiare* invece è caratterizzato da una protezione simile a quella dell'ambiente familiare, esso genera molteplici occasioni di vita comunitaria e familiare promuovendo attività agricole, o giochi in cui imitare e riproporre le attività dei genitori (cuoca, negoziante, dottore, etc.). Risulta importante le caratteristiche del verde che può presentare altimetrie, aree libere, attrezzature che riprendono la vita quotidiana e strutture semimobili e/o fisse.

Il *centro terra di nessuno* rappresenta un punto intermedio tra i primi due. Esso si collega ai due centri e si dirama negli ampi spazi liberi tramite percorsi e alberature. Questo ospita una fruizione libera e spontanea dove non è presente la figura di un educatore. «Garantisce uno sfondo naturale percettivamente variato, attraverso una maglia connettiva di elementi naturali puri (bosco, sottobosco, prateria, corsi d'acqua, etc.), con contrappunti artificiali di stampo fantastico-avventuroso (vecchio galeone, aeroplano, automobile, tram e così via)»<sup>65</sup>. Quest'area presentando svariati elementi naturali e vegetali stimola nel bambino l'avventura, l'esplorazione, la costruzione e la locomozione.

Il *centro costruttivo* si mostra quasi come una grande fabbrica dove vengono proposte continuamente differenti attività, controllate da un cosiddetto monitore, che possono svolgersi singolarmente ed in gruppo. Sono attività di costruzione, di sperimentazione, espressive e culturali che possono utilizzare svariati materiali, da quelli naturali come legname sassi e fogliame a materiali per il disegno e, la fotografia o addirittura la sartoria. In questo caso quindi, strutture mobili o fisse sono fondamentali per poter ospitare alcune attività.

---

<sup>64</sup> Questi centri vengono definiti anche unità di esperienza, o centri ludici, che andranno a formare i luoghi principali dei vari tipi di campo-gioco.

<sup>65</sup> Romeo Ballardini, Marco Walter Battacchi, Franco Frabboni – *Il campo-gioco e la città*, Firenze, La Nuova Italia, 1971, p. 95.

Il *centro sportivo* ospita spazi per attività di movimento di ogni tipo in grado di provocare socialità, avventura ed anche aggressività. Ciò che caratterizza quest'area, oltre che la proposizione di svariate tipologie di giochi è la presenza di ampi campi a prato e zone asfaltate per percorsi di corsa.

L'ultimo centro in elenco ovvero quello *culturale* diventa come la sede principale dove vengono discusse tutte le questioni organizzative e di gestione dei campi. Esso può ospitare attività e incontri di gruppo oltre che meeting culturali (film, spettacoli musicali e teatrali, mostre.). Questo centro dovrebbe quindi incrementare la comunicazione e l'informazione e dare numerosi stimoli sul piano dell'espressività e della creatività.

Spazi e strutture ludiche raggruppati per elementi fisici e per centri.

|                        | Centro ricreativo  | Centro familiare   | Centro terra di nessuno  | Centro costruttivo   | Centro sportivo   | Centro culturale   |
|------------------------|--|--|--|--|---|--|
| Terreno libero         | Variato nei materiali. Prevale la pavimentazione in terra battuta e lastricata sul tessuto verde. Disegnabile per tracciati e figure. Percorsi precostituiti da completare. Notevole varietà di livello (colline, trincee, montagne russe). Insieme forato con tunnel, piazzale, salite e discese percorribili, percorsi atti alla locomozione celere. | Terreno chiuso e organizzato in piccole aree. Pianeggiante con destinazione a prato (idoneo alla semina e all'allevamento), a lastricato (per canti e danze) e in terra battuta per erigere nuove costruzioni (tende, capanne, bungalow). Percorsi di raccordo, zone di ritrovo con possibilità di irrigazione. Zona destinata a coltivazione. | Spazi molto ampi con prevalenza di terreno naturale (prateria, bosco, sottobosco) e gruppi alberati. Terreno molto variato con forti livelli in alcune zone intervallato da zone pianeggianti. | Prevalgono la terra battuta e le zone lastricate. È prevista una area di terra accidentata da splanare e da sistemare in rapporto alle esigenze costruttive. | Costituita da zone atte alla attività sportiva destinata all'interno del campo. Zona a prato; zona con terra; zona con terra rossa; zona asfaltata; zona con acqua; zone con dislivelli per lo sci. | Di minima estensione. Pianeggiante e asfaltato.  |
| Terreno coperto        | Zona coperta predisposta per giochi statici a piccoli gruppi o di movimento ridotto.   | Zona mercato con stand-vendita.  | Strutture semicoperte in legno atte alla difesa nei giochi bellici.  | Grande padiglione atto, al suo interno, alle macrocostruzioni  |   | Grande tettoia per riunioni, assemblee, teatro, proiezioni.                                  |
| Terreno coperto chiuso | Terreno coperto chiuso con ambienti più interni atti alla sosta di piccoli gruppi. Deposito attrezzi.  | Parte predominante:<br>a) grande struttura tipo tenda gigante;<br>b) casette semifabbricate;<br>c) contenitori per allevare animali. Deposito attrezzi.  | Galleria. Deposito attrezzi.   | Laboratori, atelier di falegnameria, meccanica, elettronica, modellaggio, cinematografia, disegno, sartoria. Deposito attrezzi.                              | Capannone per sport al coperto, docce, gabinetti, spogliatoi. Deposito attrezzi.  | Grande contenitore per pièces teatrali, audizioni, film, biblioteca, ecc. Deposito attrezzi. |

Figura 17. Classificazione dei centri del campo-gioco.

Infine grazie alla definizione dei singoli centri è possibile così definire i tipi di *campo-gioco* descritti precedentemente, ovvero il tipo I, II e III.

Il campo di *tipo I*, definito anche "di vicinato" serve la fascia dei bambini di 0-3 anni ed è costituito da un'area che risponde alle esigenze individuate nel *centro ricreativo*. L'adulto deve consentire «lo svolgimento di due motivazioni emergenti in questa fase dell'attività evolutiva:

quella esplorativa-cognitiva e quella del movimento»<sup>66</sup> dando così origine ad un luogo dove hanno sede azioni alternative a quelle esistenti nell'ambiente domestico. Questo spazio inoltre deve essere posto nei punti di confluenza dei nuovi percorsi inseriti nella cellula urbana, dove vengono destinati i servizi e le attività collettive.

Il campo di *tipo II*, anch'esso "di vicinato", è un'area che risponde alle esigenze individuate nel *centro ricreativo*, nel *centro familiare* e nella *terra di nessuno*. Nella seconda infanzia infatti emergono motivazioni quali: l'esplorazione ed il movimento, la nutrizione e l'imitazione infine l'avventura.

Esso viene posto sfruttando al massimo le possibilità del contesto urbano, utilizzando i luoghi residuali della struttura della città e inserendolo vicino alle strutture scolastiche. Risulta di fondamentale importanza infatti definire i ruoli che questo spazio svolge in relazione ai servizi educativi e anche l'inserimento di attrezzature dipende da come viene trattato il rapporto sopraindicato.

Il campo di *tipo III* definito "di quartiere" deve rispondere a tre centri d'interesse quali quello *ricreativo*, *familiare*, e *della terra di nessuno*, già impiegati per il campo di tipo II, oltre che il *centro costruttivo*, il *centro sportivo* e quello *culturale*.

Diventa un luogo che soddisfa infinite possibilità ed ha una complessa e svariata organizzazione. Si tende ad inserirlo «negli assi delle attività di intercambio delle zone interne agli assi, al di là del centro storico». L'intento è quello di «organizzare una nuova struttura interrelante formata da un insieme di funzioni quali: trasporti veloci, attrezzature scolastiche, aree verdi, centri commerciali, che concentrandosi appunto lungo certe direttrici di accessibilità pedonale e veicolare, mettono la città in contatto con il territorio ed il quartiere fra loro»<sup>67</sup>.

#### *2.1.5. Frederick Gibberd, L'unità di vicinato: organizzazione sociale dove la scuola e gli spazi per il gioco risultano materiali urbani da comporre*

Lo scopo del buon urbanista è perseguire il benessere di ogni singolo cittadino, anche Gibberd, come gli altri autori si occupa di come garantire la libertà di ciascun individuo, controllandone lo sviluppo nell'interesse della comunità.

Nel trattare le aggregazioni urbane di individui Gibberd approda velocemente ancora una volta all'organizzazione della *neighborhood unit*, della quale si possono studiare i suoi *patterns e*

---

<sup>66</sup> Romeo Ballardini, Marco Walter Battacchi, Franco Frabboni – *Il campo-gioco e la città*, Firenze, La Nuova Italia, 1971, p. 153.

<sup>67</sup> Romeo Ballardini, Marco Walter Battacchi, Franco Frabboni – *Il campo-gioco e la città*, Firenze, La Nuova Italia, 1971, p. 155.

*materiali urbani*<sup>68</sup> per poter disporre varianti della stessa in base alle esigenze ed alle situazioni in cui ci si trova ad intervenire.

Risulta importante tener presente questi ultimi elementi in quanto l'unità di vicinato è nella sua sostanza una spontanea organizzazione di individui in un gruppo collettivo sociale. Questo non può essere creato pianificandolo sulla carta, ma il compito dell'urbanista è di creare nella città un clima vivibile e di condivisione dove i servizi sociali come la scuola e gli spazi per il gioco sono correttamente collocati.

Ad elementi base, tipici della *neighborhood unit* se ne aggiungono altri più complessi che sono legati alle abitudini e ai modi di vita, proprio per questo diventa un'organizzazione sociale ben precisa che crea una società con contatti definiti e riconoscibili.

Nella pianificazione urbanistica della cellula urbana, così come è stata definita da Chiodi, il centro dell'unità di base deve vedere la presenza di due specifici gruppi di funzioni: quella commerciale e quella educativa e ricreativa. Questo infatti conterrà proprio gli edifici amministrativi, quelli sociali e culturali. Esternamente all'area trattata invece verranno collocate le zone industriali che saranno collegate da arterie principali di traffico.

Di questi elementi i due servizi principali sono rappresentati da un centro per le attività commerciali di necessità quotidiane ed una scuola per bambini con età inferiore ai 12 anni.

La ragione per cui la scuola deve risultare inserita al centro della *neighborhood unit* deriva dalla necessità del bambino di ricevere, soprattutto nella prima fascia di età, un'educazione impartita principalmente dalle figure familiari e da quelle della vita scolastica.

In questo modo l'ambiente scolastico diviene naturalmente accettato dal bambino come parte della sua esistenza e conseguenza di ciò risulta anche l'utilizzo degli spazi esterni, interni e adiacenti ai complessi scolastici che possano diventare luoghi di gioco, incontro e sviluppo collettivo nell'orario extrascolastico.

Per questa ragione è di fondamentale importanza pensare non solo alle aree residenziali o commerciali, ma anche a quelle destinate all'attività ricreativa, la quale va analizzata non esclusivamente sotto l'aspetto sportivo, piuttosto in relazione alle necessità che ogni età richiede e assegnandole un proprio spazio all'interno della cellula urbana.

Secondo Gibberd il grande problema nel progettare l'unità di vicinato è riuscire ad assegnarle una propria identità. Questo non vuol dire però dividerla o crearla per classi sociali, appare

---

<sup>68</sup> Con il termine Pattern s'intende il metodo ripetuto di comporre una disposizione specifica, regolare e riconoscibile di elementi semplici (definiti *materiali urbani*) che va a costituire una sorta di modello di riferimento (*elemento urbano complesso*). In particolare per materiali urbani s'intendono spazi edificati ed aperti che caratterizzano il territorio e lo rendono un luogo abitabile.

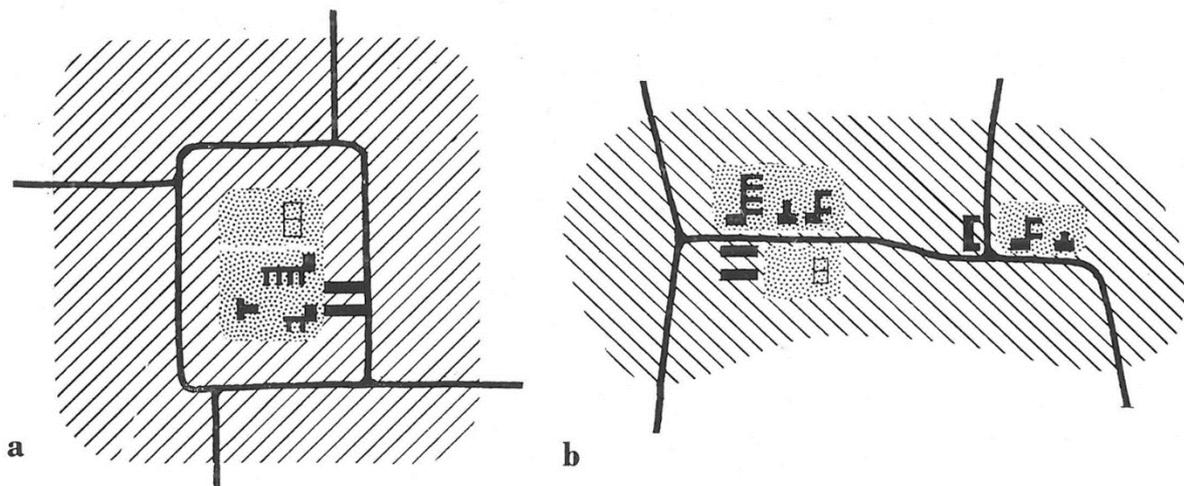
C.f.r. Viganò, Paola - *La città elementare*, Milano, Skira, 2000.

piuttosto necessario mantenere le caratteristiche topografiche dell'area, interrogandosi sulla dimensione della stessa e le necessità richieste dai futuri cittadini.

Si possono evidenziare svariati modelli di formazione della *neighborhood unit* derivanti dal rapporto tra le aree residenziali e i servizi sociali.

Il primo esempio fa coincidere la scuola con il centro dell'area diventando appunto il *core*<sup>69</sup> del quartiere, di fianco a questo possiamo trovare luoghi come il centro commerciale per facilitare i percorsi delle famiglie e i campi da gioco, in modo da creare un vero e proprio centro educativo e ricreativo per gli abitanti, il quale può essere vissuto anche in orario extrascolastico e extra lavorativo. (es.a)

Questo tipo di applicazione risponde ad un numero di abitanti da 3000 a 9000, ovviamente aumentando le dimensioni del centro in relazione a questi dati. Nonostante ciò potrebbe, in alcuni casi, risultare più opportuno inserire due centri educativi e di ricreazione, cosa da effettuare in caso di un numero di popolazione maggiore o in caso di un impianto territoriale con prevalenza di forma allungata piuttosto che concentrica, in modo che ogni bambino possa usufruire di una scuola in maniera indifferenziata. (es. b)

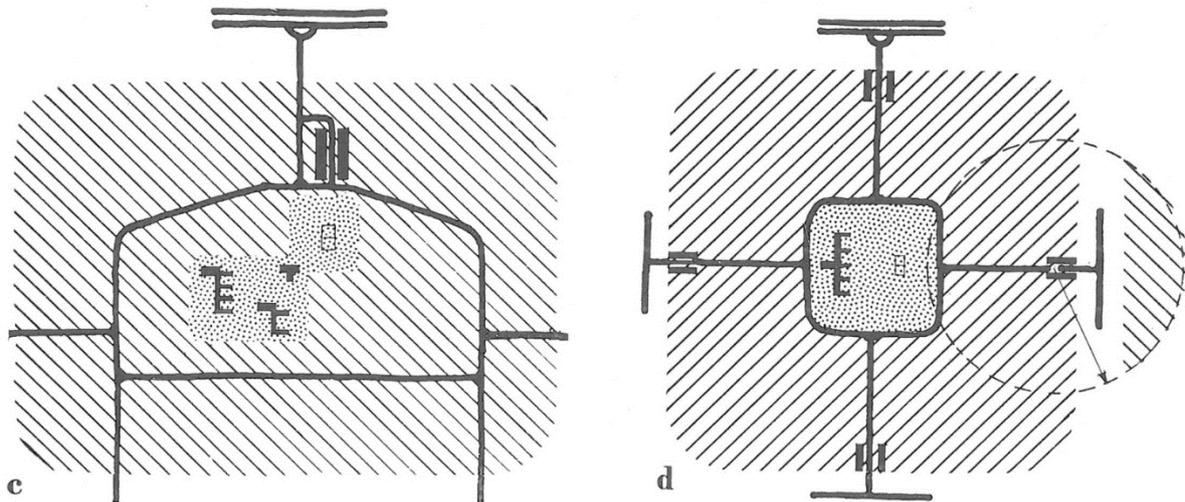


Ci sono però situazioni nelle quali può risultare più congeniale spostare il centro commerciale il più possibile vicino alle strade di comunicazioni principali situate al limite dell'unità di vicinato. (es. c) Questa situazione può anche ampliarsi andando a costituire nei pressi di arterie e incroci principali più edifici per lo shopping, cosa che però potrebbe avere ripercussioni negative per la collettività. (es. d)

<sup>69</sup> Il *core* rappresenta la parte della città dove si inseriscono gli spazi comuni e le attrezzature d'interesse collettivo, dove si sviluppano le relazioni sociali ed avvengono le principali attività della vita in pubblico. Il "Cuore della città" è l'argomento specifico dell'VIII CIAM tenutosi nel 1951 ad Hoddesdon.

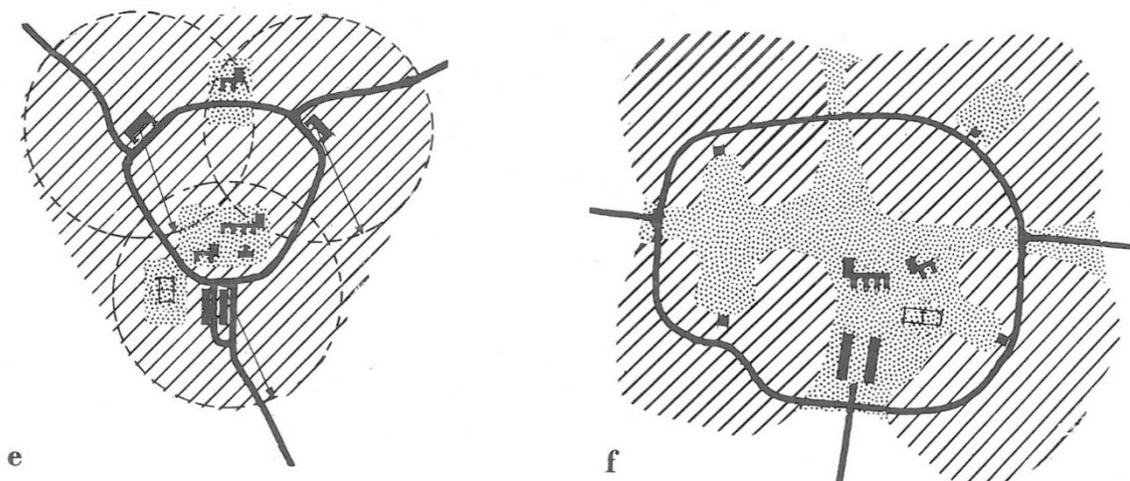
Cfr. Di Giovanni, Andrea - *Spazi comuni*, Roma, Carocci, 2010.

Ogni centro commerciale infatti potrebbe tendere a creare un fulcro per i quartieri adiacenti evitando così la cooperazione tra gli stessi e con quelli strettamente adiacenti al centro educativo che diventerebbero come due gruppi di edifici a parte.



Qualora fosse necessario un numero elevato di spazi commerciali, diventa allora più adatto spostare le scuole e i centri educativi in corrispondenza delle grandi reti di collegamento ed in particolare il centro educativo verrà situato nei pressi dell'incrocio più importante o della rete più utilizzata. (es. e)

In seguito a questi ragionamenti viene da chiedersi quanto sia possibile in aree dove magari la popolazione risulta di numero elevato riuscire a ricreare il senso di collettività e comunione tipica della piccola unità di vicinato. Probabilmente è quasi impossibile ottenerla per tante edificazioni, ma per sottogruppi potrebbe risultare più semplice: la scuola ed il centro commerciale sono ancora il focus del quartiere, ma l'intero corpo degli edifici abitativi viene suddiviso in sottogruppi ciascuno con un proprio spazio aperto ed eventualmente sale comuni e spazi ricreativi. (es. f)



A metà del '900 il ministero della pubblica istruzione inglese si raccomanda l'importanza della scuola materna e dichiara la sua indipendenza rispetto le scuole inferiori e a quelle di grado superiore, per questo motivo ci sono state proposte basate su un modello urbano dove l'edificio scolastico sopracitato svolge un ruolo principale sia dal punto di vista sociale che territoriale. La scuola materna risulta allora al centro di più gruppi di abitazioni le quali a loro volta racchiudono al loro interno scuole di ordine inferiore. Insieme al centro della scuola materna vi è anche uno spazio destinato al gioco, mentre all'esterno, in prossimità delle arterie principali di traffico veicolare, si trovano le attività commerciali. (es. g)

In aree con maggiore dimensione e densità diventa forse necessario aumentare gli spazi per i servizi ricreativi ed educativi. Risulterebbe quindi più utile creare più gruppi di unità edilizie, ognuno dei quali con un proprio centro educativo e ricreativo. Questi ruotano attorno ad un unico centro commerciale in modo da formare un quartiere complessivo più grande. (es. h)

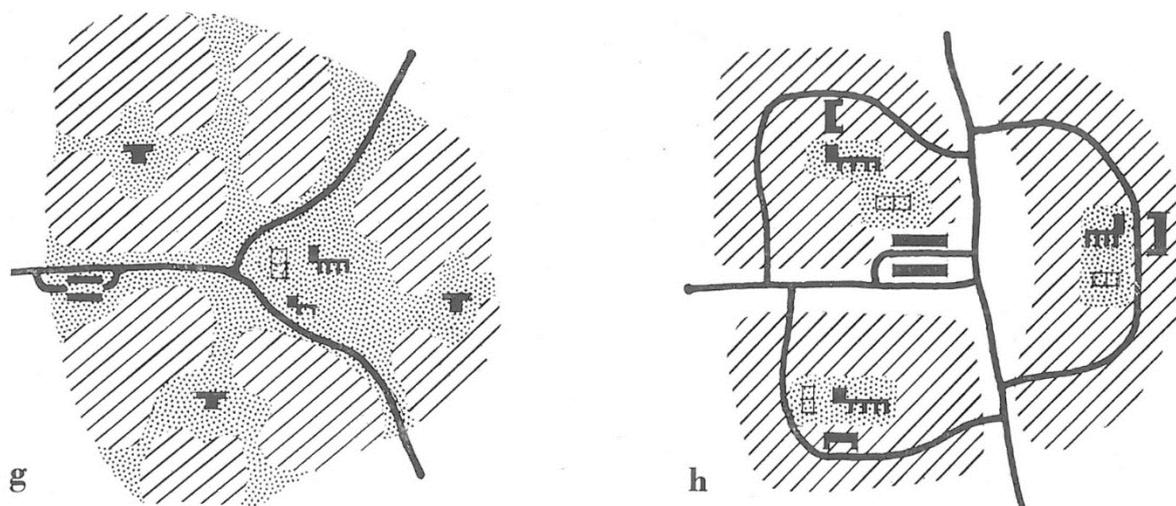


Figure 18. Frederick Gibberd: Schemi di disposizione urbana.

Quest'ultimo modello è stato sviluppato nel piano di *Harlow*<sup>70</sup> dove le unità minori sono tre, ciascuna di circa 5000 abitanti in modo da costituire un quartiere che possa servire 15000 abitanti e un'interessante variante è raffigurata nel Hatefield New Town Plan.

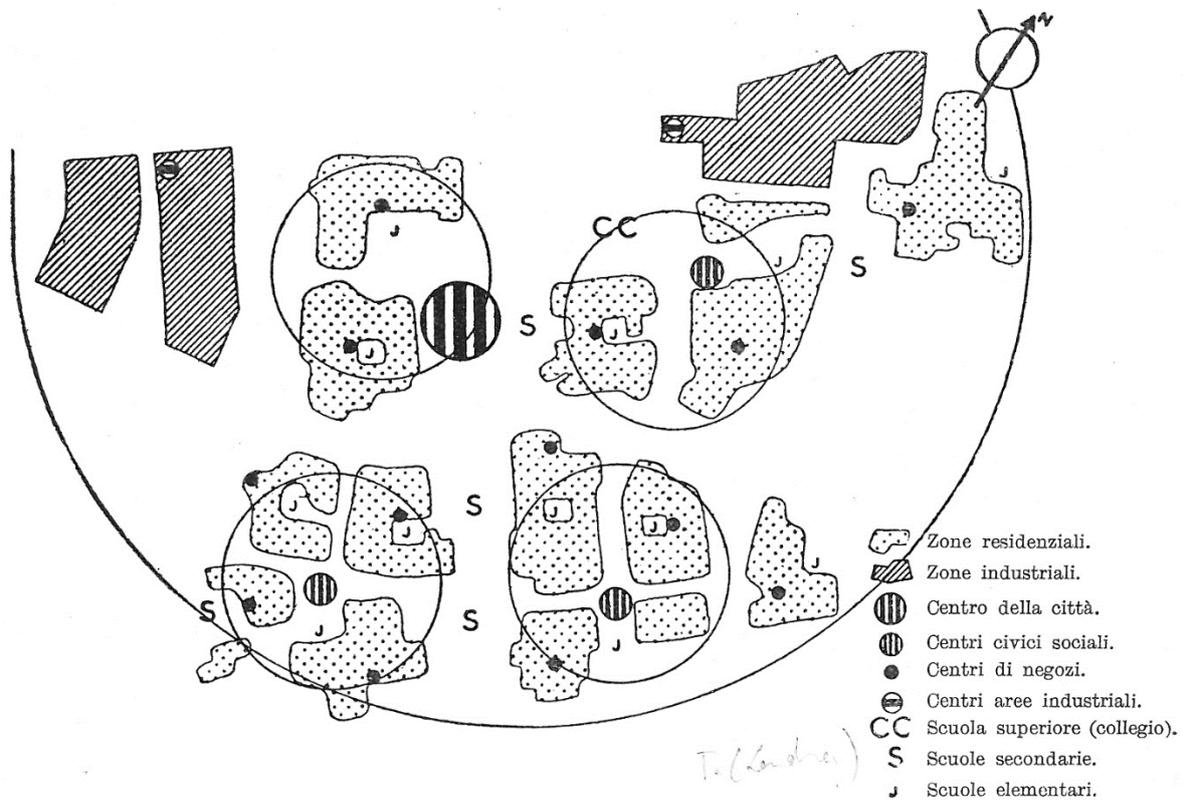


Figura 19. Frederick Gibberd: Piano Regolatore di Harlow con la disposizione scolastica.

Si è cercato quindi in tutti gli esempi sopra descritti di non tralasciare mai l'aspetto di collettività e socialità che deve essere presente in un aggregato urbano, cercando di rispondere il più possibile alle esigenze topologiche.

<sup>70</sup>La città di *Harlow*, in Inghilterra è stata costruita dopo la seconda guerra mondiale, per facilitare il sovrappollamento a Londra e le zone circostanti a causa della devastazione di massa causata dai bombardamenti, essa è nata come *new town*, ovvero una sorta di città-giardino, progettata fin dall'inizio per rispettare il paesaggio circostante.

## 2.2. L'attenzione più sensibile all'esigenze del bambino nella progettazione urbanistica

### 2.2.1. Aldo Van Eyck. *Gli spazi aperti per l'infanzia: luoghi di riconnessione del tessuto urbano e centri dell'attività collettiva*

#### *-Introduzione alla figura di Van Eyck*

I progetti di Aldo van Eyck sono estremamente interessanti, questi vengono intesi come opportunità per inventare una nuova forma urbana e soddisfare le infinite e particolari necessità dei cittadini.

Van Eyck è definito «l'uomo della lunga durata dell'architettura»<sup>71</sup>, il suo percorso si tratta di un processo complesso in grado anzitutto, a causa del suo senso di appartenenza ad una comunità interazionale di artisti, di riconnettere l'eredità morale e di metodo del periodo del movimento moderno con le attenzioni ai nuovi contenuti caratteristici della sua generazione.

«L'attenzione ai piccoli gesti del comportamento quotidiano non si traduce solo nella notazione spaziale corrispondente, ma pervade in modo diretto la sua architettura di un'affettuosa idea dell'umano come condizione che diviene reale attraverso la cura che si riesce a dedicare al caso specifico: il valore dei passi»<sup>72</sup>.

Per arrivare a questa sensibilità, l'architetto ha intrapreso un lungo viaggio di esperienze, analizzato le differenze, visitato paesi lontani e studiato discipline differenti da quelle a lui immediate.

Numerosi personaggi contribuirono a formare il pensiero di Van Eyck che può essere sintetizzato da tre principi in particolare: l'importanza di ogni singolo individuo, il concetto di “*inbetween*”<sup>73</sup> e l'attenzione all'unicità del luogo.

Le teorie di *Jean Paul Sartre*<sup>74</sup> si basavano sull'importanza dell'individuo come elemento singolo autonomo, posto al centro del mondo (da qui deriva infatti il concetto di “*humanisme*”).

Gli scritti di Henri Lefebvre, *'Critique de la vie quoidienne'*<sup>75</sup> del 1947, posero invece

---

<sup>71</sup> Aldo van Eyck - *Architettura e pensieri*, in “Casabella”, n°517, ottobre 1985.

<sup>72</sup> Aldo van Eyck - *Architettura e pensieri*, in “Casabella”, n°517, ottobre 1985.

<sup>73</sup> Per “*inbetween*” si intende quel luogo in grado di superare la differenza netta tra la sfera personale e quella pubblica, diventando un tramite tra queste due parti, e producendo luoghi del dialogo. Per questo Van Eyck si riferì ad un libro di *Martin Buber* dal titolo *'I and Thou'*, il quale mette proprio in evidenze l'esigenza di trovare un rapporto tra l'io personale e gli altri.

<sup>74</sup> *Jean Paul Sartre* è stato un filosofo, scrittore francese della seconda metà del Novecento considerato uno dei più importanti rappresentanti dell'esistenzialismo.

<sup>75</sup> Lefebvre, Henri - *Critica della vita quotidiana*, Bari, Dedalo, 1977.

l'attenzione sull'importanza del dialogo e della vita collettiva, individuando nella periferia il luogo privilegiato dove avvengono la maggior parte delle esperienze sociali.

L'importanza di ogni luogo della città lo si trovava anche nelle teorie di Theo Van Doesburg<sup>76</sup>, secondo le quali nessuno spazio della città doveva essere considerato come secondario o privo di importanza agli occhi dei piani urbanistici, bisognerebbe evitare la presenza di cosiddetti "spazi morti".

Un'altra figura che influenzò il pensiero di Van Eyck fu l'artista tedesco Kurt Schwitters, il quale attraverso la sua opera dal titolo *Merzbau* diede importanza all'unicità della situazione, mostrando come l'intervenire in un luogo esiga sempre l'analisi dello stato di fatto che sarà di volta in volta differente.

Aldo van Eyck ha costruito così poco a poco la sua posizione critica che verte quindi da un lato sulla ricerca dell'importanza nella società di luoghi di collettività e di una specifica istituzione (scuola, famiglia, comunità di ogni tipo), dall'altro sull'ottenere architettonicamente risposte tipologiche, tecniche, funzionali e formali in ogni progetto.

Tutto questo gli permette di raccogliere una quantità di nuovi dettagli, di far diventare il progetto un vero racconto intricato di personaggi, significati e vicende che costituiscono con le loro tracce lo spessore e la consistenza di cui ogni, anche piccola, opera di Van Eyck sembra dotata in modo particolare.

«L'occhio di Van Eyck funziona come un microscopio e come un telescopio nello stesso tempo... di modo che l'osservatore è costretto ad oscillare fra una posizione lontana e molte posizioni ravvicinate»<sup>77</sup>.

L'attenzione ai singoli individui così come ai fenomeni collettivi è racchiusa in un famoso disegno presentato da egli stesso durante l'ultimo congresso *CIAM* del 1959, *The Otterlo Circles*.

Questo è una sorta di diagramma composto da due cerchi. Nel primo si evidenziano le basi su cui si fonda il credo di Van Eyck: la tradizione classica, quella moderna e l'arcaica. Ciascuna di queste è rappresentata da uno slogan e un elemento raffigurativo: la prima dai termini *immutabilità e riposo* e il Partenone; il moderno con *cambiamento e movimento* ed una

---

<sup>76</sup> Van Doesburg, in realtà Christian Emil Marie Küpper fu un'artista, teorico dell'architettura e delle arti figurative dei primi anni del Novecento, fondò insieme ad altri architetti l'associazione del *De Stijl* e nel 1917 con P. Mondrian la prima omonima rivista.

<sup>77</sup> Questo giudizio fu espresso da Erwin Panofsky (riportato in particolare nel libro di Svetlana Alpers sul Seicento olandese) non riguarda però Aldo van Eyck, ma Jan van Eyck, pittore fiammingo olandese. Nonostante l'appartenenza di questa affermazione, la stessa può essere benissimo riferita all'architetto in questione.

costruzione di Van Doesburg<sup>78</sup>; infine l'arcaico *il vernacolo del cuore* con un villaggio di *Pueblo*<sup>79</sup>. Queste tre tradizioni non devono escludersi a vicenda, ma dovrebbero conciliarsi al fine di sviluppare un'architettura con una forma e un potenziale strutturale sufficientemente ricco a soddisfare la complessa realtà della vita contemporanea.

I paradigmi delle tre tradizioni si uniscono quindi in un grande cerchio, il secondo del disegno, che si distingue apparentemente dal “regno” dell'architettura. Quest'ultimo infatti viene sostituito concettualmente da un altro, la realtà dei rapporti umani, che è riassunta da un'immagine di danza dei *Kayapó*<sup>80</sup> indiani. I corpi dei danzatori si uniscono per formare un circolare muro umano attorno ad un centro aperto che si espande e si contrae, come una spirale. Ciò sta a significare quanto l'architettura debba fare sempre i conti con la “costante e continua evoluzione” della realtà umana, vale a dire non solo con ciò che è diverso dal passato, ma anche con quanto è rimasto tale, e tener conto non solo di ogni singolo individuo, ma anche dalla collettività e delle necessità che richiede.

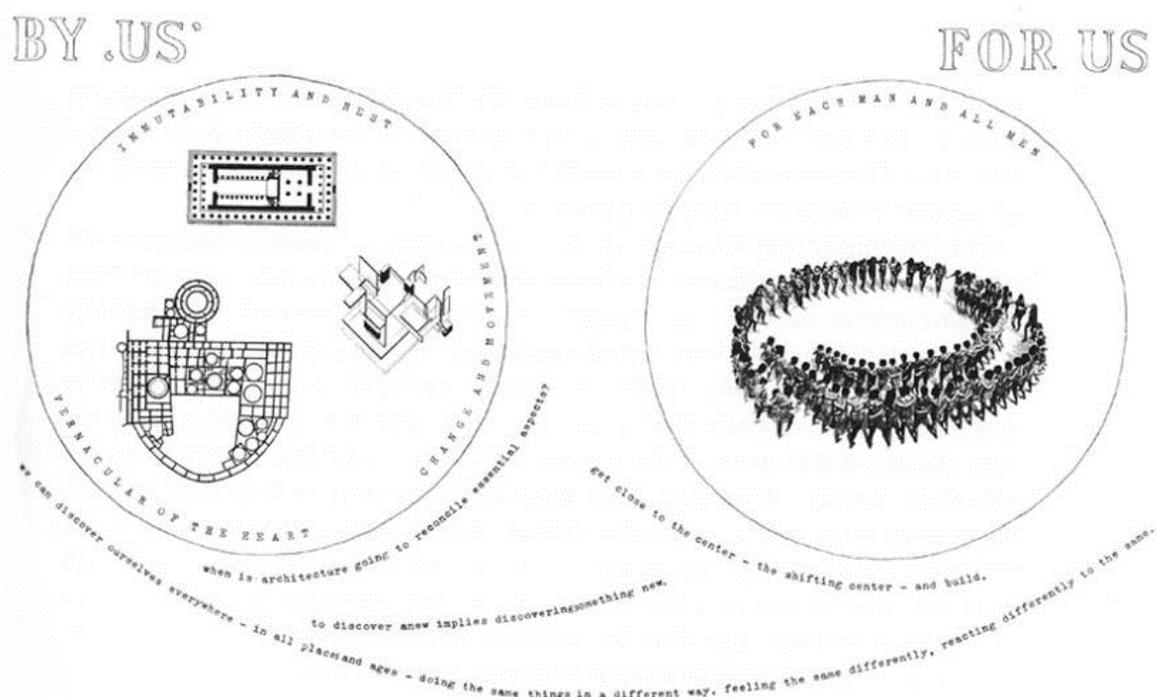


Figura 20. *The Otterlo Circles* presentati al *CIAM* del 1959.

<sup>78</sup> Theo van Doesburg, è stato un artista olandese che si è occupato di pittura, scrittura, poesia e architettura; viene conosciuto anche come il fondatore del De Stijl, Fu teorico di architettura e pittore e passò da avere come riferimenti Vincent Van Gogh fino a Kandiskj, cosa che lo portò ad evolvere il suo pensiero stilistico fino ad approdare con Mondrian al De Stijl.

<sup>79</sup> I *Pueblo* sono una tipologia di villaggi realizzati storicamente nei primi decenni del Novecento dai popoli nativi americani nelle aree del Nuovo Messico e Arizona. Il termine pueblo è di origine spagnola e sta ad indicare sia il significato di villaggio che di popolo. Erano abitazioni solitamente addossate a pareti rocciose e costruite con materiali locali.

<sup>80</sup> I *Kayapó* sono un gruppo etnico brasiliano, che vive nelle zone dell'Amazzonia e delle foreste tropicali. Sono principalmente cacciatori e coltivatori e svolgono numerosi rituali tra i quali le danze raffigurate da Aldo van Eyck.

### *-La formazione di Aldo van Eyck*

Aldo van Eyck nasce a *Driebergen* in Olanda il 16 marzo del 1918. A partire dal 1924 fino al 1932 studia alla *King Alfred School* di Londra e nel 1943, sposatosi con Hannie van Roojen, si trasferisce a Zurigo. Nell'anno 1951 apre uno studio ad Amsterdam e dal 1961 per quasi 10 anni è incaricato come insegnante in diverse università: dall'*University of Pennsylvania*, al *Washington University* di St. Louis, dall'*Harvard University* fino a New Orleans, in Massachusetts e infine anche a Singapore. Van Eyck si trova coinvolto in un periodo in parte disorientante per la nuova architettura. Dopo la conclusione della seconda guerra mondiale l'architettura vedeva ancora la presenza di figure protagoniste appartenenti agli ultimi *CIAM* (l'architetto è stato delegato olandese degli stessi dal 1947 fino la loro dissoluzione). Questi promuovevano un concetto di architettura moderna funzionalista basata sul rispetto della funzione da destinare. In contrapposizione a loro si fonda un gruppo, il cosiddetto *Team X*<sup>81</sup>, al quale appartiene anche Aldo Van Eyck. Alla base del pensiero dell'organizzazione sopraindicata c'è quello di implementare ciò che già è presente in sito, potenziandolo e riqualificandolo, piuttosto che apporre nuovi elementi pianificati a vasta scala.

Egli ottiene un'importante incarico come direttore della rivista *Forum*<sup>82</sup> fino al 1967.

Con lui si inizia a parlare di una sorta di "umanismo"<sup>83</sup> dell'architettura, intesa proprio come architettura per la comunità, essa era appunto considerata il cuore di questo approccio umanista. Per questo motivo la pianificazione non deve essere rivolta solo agli edifici, ma deve considerare percorsi e punti d'incontro (considerando perciò il fattore tempo). Per descrivere questa funzione Van Eyck utilizza il termine *inbetween*, dove l'architettura risulta un mezzo per la creazione di relazioni tra le persone. Questo suo atteggiamento inoltre è importante se inserito anche nel contesto temporale in cui si trova: un tentativo di riconciliare la comunità umana sulla scia della seconda guerra mondiale e della ricostruzione, dei conflitti internazionali e del consumismo (la sua visione dell'architettura come dialogo è ancora molto attuale).

---

<sup>81</sup> Il *Team X* fu un gruppo di architetti e urbanisti fondatosi nel 1954 a Doorn, nei Paesi Bassi. I membri propongono un approccio più complesso alla realtà dell'ambiente costruito, evidenziando l'importanza di alcuni aspetti poco considerati dal funzionalismo del Movimento Moderno, come le esigenze sociali, la spontaneità, l'autorganizzazione e l'apertura del progetto a molteplici possibilità spaziali future.

<sup>82</sup> *Forum* era una rivista mensile di architettura e arti applicate, nata intorno al 1959, i suoi membri erano oltre al responsabile Aldo Van Eyck, D.C. Apon, J.B. Bakema, G. Boom, Joop Hardy, Herman Hertzberger e Jurriaan Schrofer. Alla prima vista pareva trattare di un'architettura più "umana", ma in seguito ad una lettura più attenta si scopriva una preoccupazione rivolta anche all'utilità di un'architettura. Lo scopo era di dimostrare che permanenza e mutamento sono due elementi che possono potenziarsi a vicenda.

<sup>83</sup> Il termine '*humanisme*' fu utilizzato da Jean Paul Sartre in molti dei suoi trattati filosofici dove poneva al centro del mondo l'individualità della persona, considerata ciascuna come un *unicum* con le proprie caratteristiche e necessità.

Compie numerosi viaggi nel corso della sua vita che hanno contribuito a sviluppare il suo pensiero da progettista, architetto e urbanista.

Come campo di ricerca ed indagine egli sceglie sempre le culture in cui si può ancora incontrare l'uomo nella sua forma più arcaica, superando il pregiudizio di ritenerle di minor valore, per questo motivo svolge numerosi studi sulle popolazioni più remote dell'Africa e dell'America in quanto è il passato che fa riscoprire la dimensione archetipica da trasmettere all'architettura contemporanea.

Risulta inoltre importante per la sua carriera ciò che accadde nel 1927, quando Van Eesteren, precedente presidente del *CIAM* e responsabile del settore di pianificazione della città di Amsterdam, decide di dare avvio al piano di ricostruzione della stessa nel 1932, cosa che lasciò i suoi segni anche nel secondo dopoguerra.

L'incarico della progettazione, che prevedeva la progettazione di numerosi playgrounds è assegnato immediatamente da parte di Van Eesteren a Jacoba Mudler<sup>84</sup> che affida a Van Eyck la pianificazione di queste aree.

#### *-L'affidamento del progetto di 700 playgrounds*

Nel secondo dopoguerra, appena Aldo van Eyck inizia la sua pratica come architetto viene coinvolto in un importante progetto urbanistico: creare un numero elevato di playgrounds nella città di Amsterdam. Questa, già prima della seconda guerra mondiale, presentava una tradizione importante di spazi simili. Ospitava infatti alcuni cosiddetti *Play-Gardens*, promossi dall'associazione chiamata *Amsterdams Speeltuinenverbond*<sup>85</sup>, spazi che però erano riservati esclusivamente ai bambini di questo gruppo, servendo così solo una parte limitata della popolazione infantile. Altre situazioni importanti che vertevano sulla città erano date dalle conseguenze belliche. Amsterdam, dopo la seconda guerra mondiale, mostrava numerosi spazi residuali causati proprio dai bombardamenti e da una scorretta riqualificazione. Per risolvere in parte questi problemi il Dipartimento di Pianificazione della Città decide di installare nel 1947 almeno un playground aperto a tutti in ogni unità di vicinato.

L'iniziativa del progetto viene affidata a Jakoba Mulder<sup>86</sup>, presidente dell'ufficio di Architettura del Dipartimento di Pianificazione della Città, la quale coinvolge immediatamente per la progettazione del primo playground il suo giovane assistente Aldo van Eyck.

---

<sup>84</sup> Jacoba Mudler, appartenente ai pianificatori di Van Eestern sosteneva la necessità di uscire dall'idea del giardino tradizionale promuovendo l'inserimento di campi da gioco con attrezzature, cave di sabbia e panchine.

<sup>85</sup> L' *Amsterdams Speeltuinenverbond* (*Amsterdam Playgrounds Associati*) è un'associazione olandese fondata nel 1908. Fu responsabile della realizzazione dei primi spazi per l'infanzia con il nome di *play-garden* in Olanda.

<sup>86</sup> Helena Jakoba Mulder fu architetto e urbanista olandese del '900. Si laureò alla Delft University of Technology nel 1926 come prima donna nel design urbano. Dal 1929 lavorò nell'amministrazione comunale della città di Amsterdam dove rimase responsabile per oltre 40 anni.

Il primo sito da riqualificare è l'area di *Bertelmanplein*<sup>87</sup>, una piccola piazza pubblica di 25 x 30 metri.

Van Eyck propone una larga sabbiera circolare nella parte più a nord della piazza dove inserisce anche delle panchine, lasciando così gran parte della stessa con attrezzature mobili e di vario tipo. Questa disposizione, realizzata nella primavera del 1947, ottiene grande approvazione ed entusiasmo da parte dei cittadini, ragione per cui gli viene in seguito affidata la progettazione di altri playgrounds, occupandolo per i successivi 30 anni. Van Eyck ha così la possibilità di sperimentare la progettazione di spazi pubblici ed edifici, mettendo a punto il suo linguaggio personale.



Figura 21. *Bertelmanplein* prima e dopo l'intervento di Van Eyck, 1947.

«L'architettura non può fare più, né dovrebbe mai fare meno, che ospitare bene la gente, facilitare il suo ritorno a casa. Il resto, i segni e i simboli di cui troppo ci si preoccupa, andranno a posto da soli»<sup>88</sup>. La ricerca di Aldo van Eyck investe l'architettura in ogni *elemento*<sup>89</sup> cercando in ciascuna sua opera di rispettare sempre una coerenza tra leggi geometriche e leggi della natura. Il suo lavoro va ad indagare i valori archetipici della forma, ogni suo aspetto formale acquista una carica emotiva, tutti i suoi spazi vanno oltre la loro funzione e misura restando

<sup>87</sup> Piazza di Amsterdam situata nel centro della città nella zona sud-ovest. Si trova odiernamente nei pressi del Vondelpark e dell'Olympisch stadion.

<sup>88</sup> Van Eyck in Olanda, Itinerario Domus n 147, da "Domus", n° 806, Luglio/Agosto 1997.

<sup>89</sup> «Il concetto di elemento sta quindi alla base di questa ricerca: elemento non come pezzo da comporre, ma come principio organizzativo, come costante tipologica e morfologica, che struttura il processo della progettazione architettonica e ne rende possibile una forma».

Cfr. Ugo, Vittorio - *Forma Progetto Architettura*, Palermo 1976, pp. 40-76.

comunque vincolati da un unico principio d'integrazione. L'uso sapiente di materiale, forma e colore è alla base della sua progettazione.

*-Dalla forma alla creazione di "luoghi"*

Van Eyck scopre la "forma" esplorando la configurazione dell'area che accoglierà una sua architettura, utilizzando un processo grafico che usa la geometria per rivelare il senso profondo della morfologia del luogo, che può essere già strutturata o che diventa tale solo dopo un suo intervento progettuale; per questo viene definito «un inventore di "Luoghi"»<sup>90</sup>.

Questa analisi non si basa sullo studio di figure e di forme in senso *gestaltico*<sup>91</sup>, o sulla similitudine tra geometrie differenti riscontrate nelle opere dell'autore, né sulla semplice scoperta delle simmetrie o delle possibili combinazioni di un'opera architettonica, ma sui contenuti del metodo progettuale e compositivo utilizzato al fine di definire forme e spazi, come costruzioni teoriche, mentali e materiali dei luoghi dell'abitare e dei loro significati. La geometria viene analizzata attraverso il disegno, inteso come spazio mentale, come ricerca di uno spazio architettonico, di uno spazio-luogo-temporale che sia simbolo concreto dell'abitare e del costruire. Un'analisi che si concentra sulle relazioni tra gli elementi che assumono il ruolo di vere strutture minime in una continuità, tutta interna alla forma stessa, che si evolve nel tempo e cambia direzione in ogni progetto.

La città è un fenomeno temporaneo, così come lo sono gli interventi dell'architetto. Il fattore temporale svolge un ruolo importante nella progettazione. I playgrounds di Van Eyck sono azioni nello spazio in un dove e quando necessario. A questo si può collegare il concetto di situazione, un luogo in un determinato momento si trova in un particolare stato di fatto che deve essere letto e interpretato in modo da creare un vero e proprio spazio collettivo che produca dialogo e medi quella netta separazione che sussiste tra pubblico e privato (l'io e il tu).

I disegni di Aldo van Eyck hanno nascosti segni archetipici, forme mentali elaborate attraverso un'attenta ricerca delle primordietà presenti nel luogo le quali vanno a far parte di un sistema progettuale di misura per l'architettura. «Incantatore e quasi visionario, egli è capace di pensare

---

<sup>90</sup> Van Eyck confrontava la concezione spazio-tempo con un concetto migliore: la concezione del significato del luogo. Qualsiasi cosa si voglia intendere con spazio-tempo, luogo e occasione significano qualcosa di più perché lo spazio agli occhi dell'uomo significa luogo, mentre tempo significa occasione. Il mestiere degli architetti consiste nel creare configurazioni di luoghi ad ogni livello cioè fornire il tipo di luogo più adatto per ogni stadio configurativo.

Cfr. Ginex, Gaetano - *Ikhnos -analisi grafica e storia della rappresentazione-*, Siracusa, Lombardi editori, 2010, p. 131.

<sup>91</sup> Termine che fa riferimento alla psicologia della Gestalt, risalente esattamente al 1912 per opera di Max Wertheimer, il quale sosteneva che non c'è corrispondenza diretta tra realtà empirica e realtà percettiva e che la forma non è data dalla semplice somma dei suoi elementi, ma è qualcosa di più, di diverso. La percezione dunque non dipende dagli elementi, ma dalla strutturazione di questi in un "insieme organizzato", in una "Gestalt" (termine generalmente tradotto con "forma" o "struttura").

e realizzare architetture essenzialmente al “servizio della vita”, egli ottiene risultati sorprendenti sia sul piano della forma, sia sul piano della figurazione architettonica. Ed è questo forse l’aspetto che caratterizza tutta la sua produzione»<sup>92</sup>.

Nei disegni di Aldo van Eyck si può evidenziare un metodo di lavoro e di sviluppo progettuale basato su una visione sensibile e mutevole della forma, che dall’essere teorica (una sorta di immagine impressa nella memoria), passa a diventare materiale ed in ultimo diviene forma tecnica, la quale implica necessariamente la realizzazione dell’opera stessa. «Ne consegue una nuova disciplina configurativa, come processo di costituzione e di costruzione del disegno in quanto “progetto”, che diventa esso stesso un labirinto di enigmi da aprire»<sup>93</sup>.

Proprio in questo modo, attraverso un uso appropriato della sperimentazione formale, van Eyck arriva a risultati di sorprendente valore figurativo. I noti *cerchi di Otterlo* costituiscono un manifesto del suo modo di leggere il mondo, così come la metafora della foglia e dell’albero<sup>94</sup>, rappresentando in un certo senso il manifesto programmatico della sua opera.

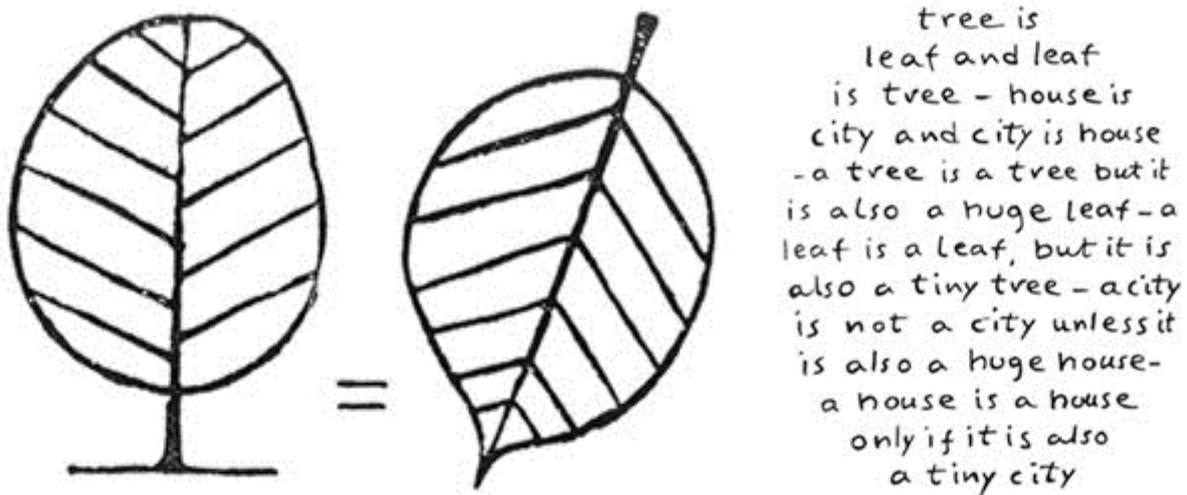


Figura 22. Metafora della foglia di Van Eyck.

Scrittura e disegno si mescolano sempre in van Eyck, è come se disegnare fosse scrivere e allo stesso tempo scrivere fosse comunque disegnare.

<sup>92</sup> Ginex, Gaetano - *Ikhnos -analisi grafica e storia della rappresentazione-*, Siracusa, Lombardi editori, 2010, p. 130.

<sup>93</sup> Ginex, Gaetano - *Ikhnos -analisi grafica e storia della rappresentazione-*, Siracusa, Lombardi editori, 2010, p. 131.

<sup>94</sup> «L’albero è foglia e la foglia è albero. La casa è città e la città è casa. Un albero è un albero, ma è anche una grande foglia- una foglia è una foglia ma è anche un piccolo albero. Una città non è una città se non è anche una grande casa. Una casa è una casa solo se è anche una piccola città.»

Cfr. Vincent Ligtelijn - *Aldo van Eyck, Works*, Basil, Birkhäuser, 1999.

### *-Rapporto tra forma e colore*

Anche sul legame che sussiste tra la forma ed il colore Aldo van Eyck dedica grande attenzione. L'utilizzo del colore nello spazio non ha nulla a che vedere con l'applicazione dello stesso per scopi puramente decorativi o "funzionali", e neppure l'uso del colore come mezzo per correggere una forma pare un corretto sistema in quanto la forma risulterebbe subordinata al colore stesso. Tuttavia l'uso del colore come mezzo di correzione implica un riconoscimento del suo valore plastico nello spazio. «Lo spazio-colore e il colore-spazio possono arrivare a formare un'unità indissolubile quando diventano in relazione mutua e simultanea»<sup>95</sup>. Questo vale sia per la pittura su una superficie piana sia per tutte le concezioni spaziali. Il colore non è altro che il colore della forma e la forma è la forma del colore.

Questo tipo di ragionamento implica l'utilizzo del colore per l'attivazione di uno spazio architettonico e porta l'architetto nel campo della pittura. L'architettura quindi non si basa più soltanto su elementi di forma astratta, ma viene concepita come una realtà visiva in cui forma e colore sono un tutt'uno; la pittura non è più una semplice decisione di colori in base al proprio gusto personale, ma fa parte del corretto funzionamento di una pianta o di un progetto in generale grazie al suo carattere di plasticità.

Si parla proprio di "*coloritura spaziale*"<sup>96</sup> come una nuova arte plastica con possibilità di soluzioni ben superiori a quelle della sola pittura od architettura, è un fattore di umanizzazione dello spazio inteso proprio nel senso di habitat umano. La pittura quindi scala il suo rapporto del colore superando i confini della tela e occupando quelli dell'ambiente. Per van Eyck al fine di raggiungere questo obiettivo è importante che architetti e pittori operino insieme andando oltre alla combinazione forma e colore utilizzata nel barocco verso una qualità plastica più elevata dove colore e spazialità sono impensabili l'uno senza l'altro.

### *-Interesse per i bambini*

Risulta proprio nella realizzazione dei playgrounds che Aldo van Eyck applica le sue teorie di forma e colore e mostra il suo attento interesse per ogni essere umano, anche per i più "deboli" come possono esserlo i bambini. La città di Amsterdam nel secondo dopoguerra necessita di spazi vivi, di bambini, e quest'ultimi, per il progettista necessitano della città stessa.

---

<sup>95</sup> Van Eyck, Aldo - *Collected articles and other writings 1947-1998*, Vincent Ligtelijn and Francis Strauven, Amsterdam, Sun, 2008, p. 96.

<sup>96</sup> Il termine colore spaziale (*spatial colourism*) venne introdotto da Van Eyck stesso nei suoi trattati. Vuole indicare proprio lo stretto legame che unisce il colore e la forma che diventano elementi strettamente dipendenti tra di loro.

Tutti sappiamo cosa accade dopo una nevicata, i bambini prendono posto tra le strade e diventano «i padroni della città»<sup>97</sup>, corrono da tutte le parti e le macchine sono come congelate. È come se la natura facesse una modifica temporanea all'assetto urbano a favore del benessere dei più piccoli. Diventa compito dell'urbanista progettare qualcosa di più duraturo della neve e che consenta quindi la libertà del bambino, ma, a differenza di essa, non ostacoli gli altri tipi di movimenti nella città (traffico veicolare e ciclabile).



Figura 23. Amsterdam sotto la neve, anni '50.

Una città, se vuole essere tale ha un ritmo estremamente complesso, composto da diversi movimenti: quello umano, meccanico e naturale. «Il primo è paradossalmente soppresso, il secondo tirannicamente sottolineato ed il terzo espresso in modo inadeguato».

---

<sup>97</sup> Van Eyck, Aldo - *Collected articles and other writings 1947-1998*, Vincent Ligtelijn and Francis Strauven, Amsterdam, Sun, 2008, p. 110.

Risulta importante un'esclamazione pronunciata dall'architetto: «Guarda, nevicata! Un miracoloso scherzo del cielo, una piccola correzione!», è proprio questo scherzo della natura che rende padroni della città i più piccoli cittadini.

Aldo van Eyck ritiene importante un concetto elementare: «con o senza ruote l'uomo è essenzialmente un pedone»<sup>98</sup> e camminare è soltanto una funzione principale del suo essere.

Soddisfare le esigenze del pedone significa soddisfare anche quelle del bambino e viceversa, una città senza la presenza dei bambini per le sue strade o vie è un luogo povero, incompleto.

La vita ludica rappresenta uno dei fattori principali che producono attività sociale ed interazione collettiva, in particolare l'infanzia da Van Eyck è vista come opposto alla razionalità ed al prestabilito. Per questo spazi come i playgrounds rispondono meglio alle teorie dell'architetto rappresentando in un certo modo un'architettura della comunità e del dialogo.

Gli spazi progettati per i più piccoli devono essere qualcosa di più di semplici aree isolate, ma qualcosa di adattabile a tutta la città, in grado di assorbirne fisicamente e quotidianamente i suoi caratteri, integrandosi nei suoi movimenti e entrando a far parte del tessuto urbano alla portata di ogni cittadino. Bisogna che siano spazi elementari, che attraggano e attivino l'immaginazione del bambino, ma allo stesso tempo devono essere in grado resistere all'impatto della città esistente tramite l'utilizzo sapiente di materiali, forma e colore.

#### *-La realizzazione dei 700 playgrounds*

Aldo van Eyck nell'attuare il progetto di 700 playgrounds tiene in considerazione anche i già esistenti play-garden ritenendoli uno il complemento dell'altro.

La necessità di inserire queste aree per il gioco nacque anche dalla riscontrata scarsità nella città dei *play-garden* stessi, cosa ovvia in quanto quest'ultimi erano spazi molto ampi e quindi risultava difficile ricavarne altri di egual misura, tuttavia numerosi luoghi senza un particolare valore commerciale, di modeste dimensioni, abbandonati o non utilizzati risultavano i posti adatti ad ospitare i più piccoli. Inserendo dell'arredo urbano coerente e studiando un buon collegamento tra di essi, questi spazi potevano diventare pieni di nuova vita e componenti integranti della città.

I primi dei 500 playgrounds progettati nella città dal 1947 sono inseriti progressivamente in tutto il territorio formando una fitta rete tra un isolato e un altro in modo che i bambini li possano identificare come proprio territorio dove abitare, nonostante non siano di loro esclusiva proprietà.

---

<sup>98</sup> Van Eyck, Aldo - Collected articles and other writings 1947-1998, Vincent Ligtelijn and Francis Strauven, Amsterdam, Sun, 2008, p. 111.

«Quando i bambini tornavano a casa non avrebbero più dovuto attraversare parchi e luoghi deserti, ma spazi a loro familiari che sarebbero diventate anche aree di riposo ed incontro per adulti tali da creare così un definito spazio per la vita pubblica urbana»<sup>99</sup>.

Dopo le prime realizzazioni, Aldo van Eyck esprime il desiderio di volerne costruire altri, creando una maglia ancora più concentrata nella città di Amsterdam. In questo modo il bambino si sarebbe appropriato maggiormente di questi luoghi, vedendoli come elementi naturali della sua stessa crescita.



Figura 24. I playground di Aldo Van Eyck, Amsterdam 1961.

---

<sup>99</sup> Van Eyck, Aldo - *Collected articles and other writings 1947-1998*, Vincent Ligtelijn and Francis Strauven, Amsterdam, Sun, 2008, p. 101.

Questa fitta rete poteva essere costituita anche solamente dal singolo elemento per il gioco, così come viene inserita una panchina o messo un lampione. La particolarità dei playgrounds inoltre doveva essere la non appartenenza esclusiva al mondo infantile, ma diventando di tutti, un'attrezzatura per il gioco per esempio avrebbe potuto trasformarsi in sedute dove sostare. La città deve essere in grado di assorbire queste forme anche senza la presenza costante dei bambini, solo in questo modo i playgrounds saranno davvero un tutt'uno con l'assetto urbano. «Se si inserisce qualcosa di nuovo su ciò che esiste già o se si mette la cosa sbagliata, l'esistente reagisce immediatamente. È difficile giocare con qualcosa in modo da non farlo apparire come un elemento estraneo nella città, a lungo termine verrà notato. La violenza della città smaschera immediatamente gli errori umani commessi. Ma allo stesso tempo ricompensa ciò che è stato significativo, nonostante sia stato intenzionale o meno»<sup>100</sup>. La città deve continuare in questi spazi, creare posti d'incontro per tutti, cosa che in parte va a discapito della sicurezza del bambino. Si può però trovare un punto a favore anche nella mancanza di una completa sicurezza, il bambino infatti per una corretta crescita necessita di entrare a contatto con il pericolo in modo da poterlo riconoscere in futuro e non dover essere recintato e rinchiuso in un mondo "finto" al quale non corrisponde la realtà di tutti i giorni.

#### *-La progettazione dei playground*

Per i motivi sopracitati il disegno dei playgrounds consiste nella ricerca della giusta configurazione formale di un luogo. Come espresso precedentemente, la forma deve interpretare, attraverso nozioni archetipiche, la configurazione di un'area e fare diventare "luogo" ciò che prima non lo era.

Van Eyck non utilizza figure ispirate alla natura come avevano fatto i maestri del *De Stijl*<sup>101</sup>, e non fa uso neanche di un mero esercizio geometrico, ma ispirato da Hans Arp, Sophie Taeuber e Brancusi<sup>102</sup>, vuole collegare gli elementi primitivi del suo linguaggio architettonico con associazioni vitali.

Gli elementi per il gioco, ad esempio, consistono in semplici forme archetipe che però evocano svariati significati e possono allo stesso tempo essere utilizzati in modi differenti a seconda

---

<sup>100</sup> Van Eyck, Aldo - *Collected articles and other writings 1947-1998*, Vincent Ligtelijn and Francis Strauven, Amsterdam, Sun, 2008, p. 113.

<sup>101</sup> Movimento artistico fondato nel 1917 in Olanda, termine detto anche neo-plasticismo che si riferisce anche all'omonima rivista manifesto stesso della nascita del De Stijl. Definisce una forma d'arte astratta, essenziale e geometrica e vede alcuni esponenti come Piet Mondrian e Theo van Doesburg in pittura e G. T. Rietveld, J. J. Oud, C. van Eesteren in architettura.

<sup>102</sup> Pittori e artisti di diverse origini, svizzere e francesi, operano nel periodo delle avanguardie, nella vasta corrente dell'arte moderna, il loro movimento è segnato dalla ricerca, attraverso la spontanea creatività dell'artista, determinato dal caso, di una essenza spirituale della realtà, quale essa è, al di là delle forme concrete in cui solitamente si manifesta.

della fantasia del bambino diventando quindi elementi funzionali al gioco, al movimento e all'invenzione.

L'architetto mostra una capacità straordinaria nell'esprimere il *Genius loci*<sup>103</sup> che si configura solo in base ai limiti del luogo stesso in cui il disegno ha un ruolo determinante come ricerca di una configurazione morfologica nuova e innovativa.

Per decidere la corretta attrezzatura urbana di questi spazi è necessario soffermarsi sul fatto che in una città bisogna creare al bambino la possibilità di fare quello che è nella sua inclinazione: cadere, arrampicarsi, saltare («i bambini amano fare la cavallina, quindi ho ipotizzato dei bassi pilastrini»<sup>104</sup>). Spesso sono più apprezzate le attrezzature semplici a quelle elaborate e complesse, oltretutto quest'ultime spesso non sono adatte ad inserirsi nell'assetto urbano sia esteticamente che funzionalmente, le altre invece si amalgamano meglio al contesto e diventano parte viva della città.

Fin dagli esordi infatti si rifiuta di ricorrere a forme richiamanti il mondo animale e vegetale in quanto non appartenenti al linguaggio della città, le forme archetipe invece non si riferiscono esplicitamente a qualcosa, ma suggeriscono un'infinità di elementi che danno la possibilità al bambino di scoprire la sua inclinazione.

Una giraffa, un aereo etc. sono elementi con spigoli e non possono essere adatti neanche ad un play-garden, è quindi preferibile affidarsi a strutture elementari come cupole, igloo e archi in cui un bambino può sedersi sopra, sotto o compiere diversi movimenti.

Dice durante un'assemblea van Eyck: «ora abbiamo creato una semplice cornice metallica, e si vedono i bambini farci capriole intorno proprio come una ruota mentre noi camminiamo. La cosa bella è proprio questa, una ruota umana nella strada. Il bambino che gira appartiene alla scena della città, alla vita quotidiana proprio come una ruota di una macchina»<sup>105</sup>.

Questi spazi sono per la maggior parte aperti, sicuramente ci sono luoghi dove risulterebbe più sicuro un recinto che li delimiti e che garantisca protezione e intimità. In questi casi perciò l'architetto propone di creare spazi «racchiusi con il cielo che funge da soffitto», ma questi tipi di elementi sono difficili da ottenere con un semplice recinto, cosa che ha l'effetto di tenere la gente lontana. Il recinto diventa come «una sfida a fare le cose nel parco giochi che non si

---

<sup>103</sup> In architettura analizzare il *Genius loci* di un luogo significa individuarne le caratteristiche socio-culturali, architettoniche, fisiche ed ambientali.

<sup>104</sup> Espressione all'interno della lettura dell'architetto tenutasi durante una riunione dell'associazione nel 1962 al Marcanti ad Amsterdam.

<sup>105</sup> Van Eyck, Aldo - *Collected articles and other writings 1947-1998*, Vincent Ligtelijn and Francis Strauven, Amsterdam, Sun, 2008, p. 114.

possono fare per la strada»<sup>106</sup>. Bisogna quindi pensare non solo a recinti fisici artificiali, ma si possono inserire elementi naturali che lo simulino, certamente implicano una maggiore spesa, ma diventano parte integrante della città. Ad esempio dislivelli di 1 metro o 1 metro e mezzo diventano sufficienti, così come delle piccole dighe o delle piccole colline.

Spesso i cittadini non riescono ad accettare che la città sia in parte caotica per natura e si tende quindi a progettare per compartimenti stagni: un rettangolo per il playground, una strada in un punto, una costruzione in un altro, è difficile creare degli spazi che siano un tutt'uno. In alcuni paesi gli abitanti riescono però ad ottenere una sorta di continuità tra i vari spazi della città, superando il limite pubblico-privato. «In Svizzera le persone si comportano per la strada come fanno nelle loro abitazioni, è una delizia agli occhi dell'urbanista, tutto viene mantenuto dai cittadini che si preoccupano di renderlo il più attraente, pulito e vivibile possibile. Nonostante ciò renda la vita di tutti i giorni un po' noiosa. A Londra le persone abbelliscono la città, mettendo per esempio dei grossi vasi in strada»<sup>107</sup>.

«Se questi spazi sono ben progettati si creano luoghi dove l'uomo in generale riscopre ciò che è essenziale, in cui la città riscopre il bambino»<sup>108</sup>. Il bambino deve diventare un componente essenziale della città, se si progetta per lui si progetta anche per i più deboli e di conseguenza si progetterà per tutti.

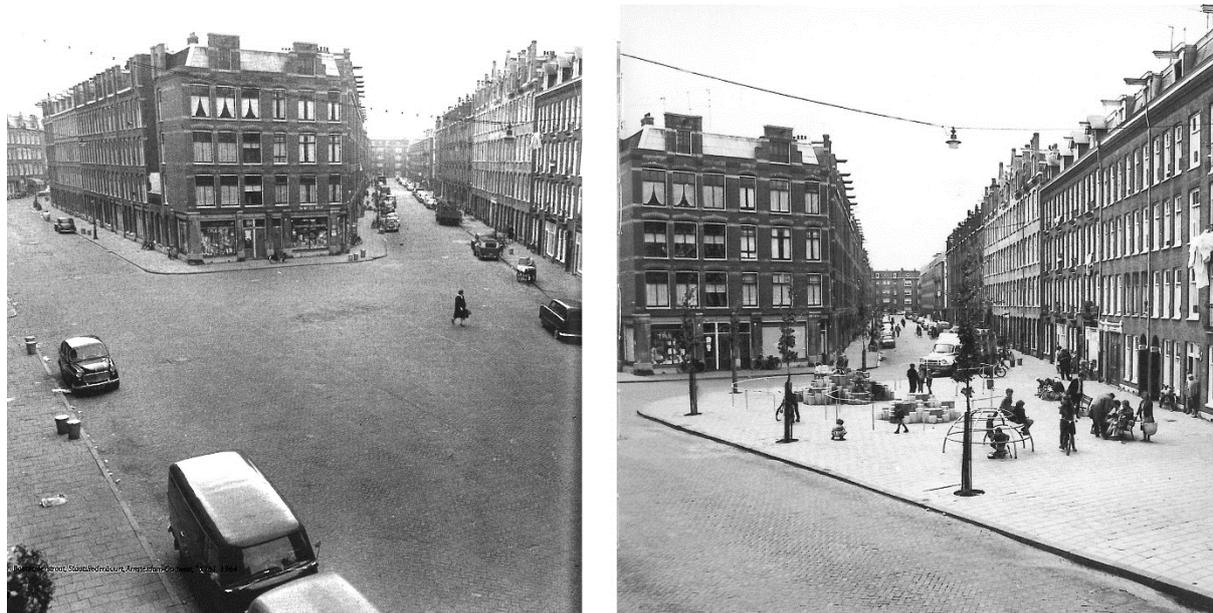


Figura 25. Van Boetelaerstraat prima e dopo l'intervento di Van Eyck, 1961.

<sup>106</sup> Van Eyck, Aldo - *Collected articles and other writings 1947-1998*, Vincent Ligtelijn and Francis Strauven, Amsterdam, Sun, 2008, p. 115.

<sup>107</sup> Van Eyck, Aldo - *Collected articles and other writings 1947-1998*, Vincent Ligtelijn and Francis Strauven, Amsterdam, Sun, 2008, p. 118.

<sup>108</sup> Van Eyck, Aldo - *Collected articles and other writings 1947-1998*, Vincent Ligtelijn and Francis Strauven, Amsterdam, Sun, 2008, p. 119.

### *-Conclusioni e riscontri con l'attualità*

L'opera di Aldo van Eyck fu molto apprezzata nell'epoca a lui contemporanea, l'architetto Jan Rietveld<sup>109</sup>, per esempio, osservando gli interni della sua abitazione si accorse di quanto fosse importante la presenza dei bambini nello spazio architettonico. Alcune foto che scattò ne furono la testimonianza. L'architettura può fare molto per i bambini ed i bambini per lei. Anche lui risultava un po' scettico sul cercare di adattare la città ai più piccoli con spazi chiusi e recintati in quanto i bambini non li avrebbero apprezzati e avrebbero continuato a giocare per le strade e sui marciapiedi, motivo per cui trovò un punto di forza proprio negli spazi aperti creati da Van Eyck e li ritenne una soluzione ideale per cercare di infondere nuova vita in strade ed angoli deserti.

L'approccio utilizzato per Amsterdam venne ritenuto ideale non solo nel periodo del secondo dopoguerra, ma lo può essere, soprattutto sotto il profilo metodologico, anche ai giorni d'oggi. Gli spazi pensati da Van Eyck sono infatti strumenti di progettazione urbana a piccola scala di assoluta contemporaneità in quanto assorbono alcuni valori della nostra società tra cui la coesistenza di diversità, la flessibilità dello spazio, la risposta a delle esigenze che esprimono un determinato stile di vita, che è tipico di una società globalizzata come quella in cui viviamo. I playgrounds suggeriscono una diversa concezione dello spazio in quanto esso diventa aperto a possibili interpretazioni con l'obiettivo di stimolare la fantasia degli utenti, inoltre il carattere modulare del progetto si adatta bene alla nostra epoca in cui gli elementi di base si possono combinare in diverse modalità a seconda delle esigenze del contesto locale e soprattutto sono spazi creati non per stabilire unità individuali, ma piuttosto volti a costituire una rete estesa policentrica e variabile.

È proprio nel tentativo di far coesistere le diversità che lo spazio comune viene inteso come una rete policentrica compresa tra la dimensione pubblica della strada e quella privata della casa tramite ad un rinnovato valore della viabilità, dello spazio di accesso alle abitazioni, della piazza di quartiere o del parco dell'unità di vicinato.

La strada è infatti l'elemento che tiene insieme i nodi di questa rete e ne rende possibili i reciproci legami. A partire dal disegno della strada nasce tutto il lavoro sul disegno dello spazio vuoto, perché importanti sono sia le aree di sosta, dove si svolgono delle attività, che lo spazio di percorrenza necessario a collegarle.

---

<sup>109</sup> Jan Cornelis Rietveld fu un importante architetto olandese. Egli operò principalmente durante gli anni cinquanta del Novecento e dal 1970 divenne professore ordinario presso l'università di *Delft*.



Figura 26. Van Eyck, Laagte Kadijk, 1964.

Anche Andrea Branzi<sup>110</sup> evidenzia nel metodo progettuale di Aldo van Eyck una forte componente adattabile alla contemporaneità.

Nel corso degli anni si è dovuto assistere al passaggio da una modernità "forte e concentrata", tipica del Novecento, a quella attuale, "debole e diffusa" che necessita di elaborazioni progettuali reversibili e provvisorie che rispondano il più possibile alle necessità di una società capace di rielaborare continuamente il proprio assetto sociale e territoriale, dismettendo e rifunzionalizzando il tessuto urbano. Come sottolinea Branzi, questo implica progetti "meno compositivi e più enzimatici", in grado di inserirsi nei processi di trasformazione del territorio senza prendere avvio da codici figurativi esterni, ma piuttosto da qualità ambientali interne, disperse nel territorio e non racchiuse in un perimetro stabilito a priori. «Non più dunque le

---

<sup>110</sup>Andrea Branzi è un architetto e teorico laureatosi a Firenze. Nel 1982 è stato tra i fondatori della *Domus Academy*, prima scuola post-laurea di ricerca sul design industriale della quale ne è stato il primo direttore culturale. Ha diretto la rivista "Modo" dal 1982 al 1986 ed ha pubblicato numerosi libri di teoria e storia del design, alcuni dei quali pubblicati anche all'estero. Ha vinto numerosi premi tra i quali tre Compassi d'Oro e l'European Community Design Prize.

Oggi vive e lavora a Milano, è professore straordinario alla facoltà del Design del Politecnico, è il presidente del corso di laurea in Design degli interni.

cattedrali forti e concentrate della vecchia modernità, ma processi conoscitivi articolati, tra formazioni ambientali reversibili, sistemi in rete invisibili e penetranti. Una modernità capace di utilizzare energie deboli e diffuse che non producono il frastuono della meccanica, ma piuttosto le forze simili a quelle sviluppate dalle stelle, dalla luna e dai pianeti, capaci di sollevare ogni notte tutti gli oceani del mondo, senza produrre un solo rumore»<sup>111</sup>.

Al di là della soluzione specifica riferita agli spazi interstiziali tra le abitazioni, il lavoro di Aldo van Eyck offre un rinnovato senso dello spazio pubblico.

Inoltre le soluzioni adottate non sono determinate a priori, ma si definiscono come l'esito del processo di partecipazione che coinvolge i cittadini e le istituzioni della città; ecco come la progettazione partecipata deve diventare ai giorni nostri uno strumento che urbanisti e architetti devono considerare sempre più frequentemente.

Nell'esperienza Olandese viene quindi mostrata l'opportunità di formare uno spazio in cui le differenze possono entrare in reciproca relazione ed esprimere il senso profondo di una società democratica.

### *2.2.2. Lady Allen. La collaborazione per i diritti dell'infanzia e la nascita dell'Adventure Playground*

#### *-Introduzione alla figura di Lady Allen*

Il lavoro svolto da Lady Allen a partire dagli anni '40 del Novecento è stato di immensa importanza per la comunità Britannica. Il suo interesse verso i più piccoli è emerso fin da subito, grazie a lei i bambini orfani e sfollati durante la guerra hanno avuto la possibilità di sentirsi protetti, mentre quelli che vissero nel dopoguerra, attraverso un attento studio degli spazi pubblici a loro più consoni, sono stati in grado sconfiggere la paura, acquisire autonomia, senso di collettività e di uguaglianza. Numerose nuove organizzazioni e società presero piede per la salvaguardia dei diritti dei bambini e lei ne è stata spesso la promotrice e responsabile. Lady Allen ha individuato nel gioco uno degli strumenti principali che i più piccoli hanno per crescere ed educarsi, e nell'epoca difficile in cui si trovava, per superare le conseguenze portate dalla guerra. Se da un lato, urbanisti e architetti si occupavano di definire scelte progettuali precise e codificate seguendo standard prestabiliti, dall'altro figure come Lady Allen e *C. T. Sorensen*<sup>112</sup>

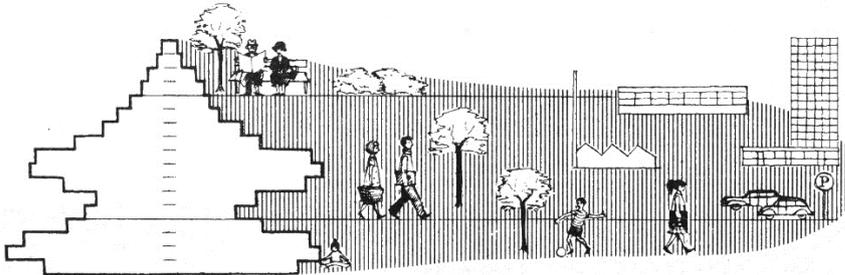
---

<sup>111</sup> Branzi, Andrea - *Modernità debole e diffusa*, Skira, Milano, 2006.

<sup>112</sup> *C. Th. Sorensen* è nato nel 1893 e divenne uno dei più importanti architetti del paesaggio Danese. Nei suoi progetti emerge un grande rispetto per la tradizione Danese, ma questa viene analizzata in un modo indipendente e originale. È sempre stato ispirato dall'arte moderna riuscendo a entrare nella realtà della società di quegli anni, diventando per molti fonte di ispirazione e ammirazione.

si approcciarono al mondo dell'infanzia con maggiore sensibilità e con più approfonditi studi pedagogici.

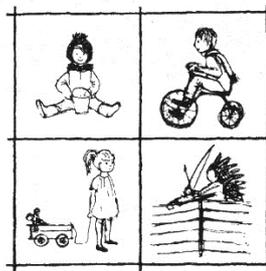
**When planning play areas remember**



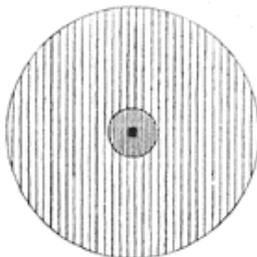
THAT people's radius of action depends on their age  
 The mobility of each age group and its need for social centres and other common grounds should be the deciding factor in planning  
 Children's radius of action is short so their social centre, the playground, must be near their homes



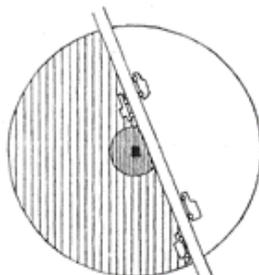
THAT small children below school age use the playground in the morning and afternoon; schoolchildren are there after 4 p.m. During the holidays and week-ends all ages use it



THAT there must be a certain minimum space for each child in the area. The size of this space will depend on the average play-time per day and also on the number of daily hours the playground is open



THAT small children prefer to play close to their homes. Older children do not mind walking 300 to 400 yards



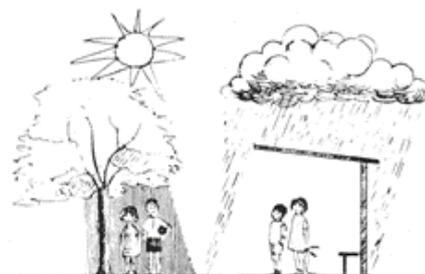
THAT traffic in the streets may cut off the children's access to playgrounds



THAT children prefer to play on the street if the playgrounds are not attractive to them



THAT all play areas should have facilities for rest and calm occupations



THAT shelter against wind and rain should be provided

Figura 27. Lo spazio per l'infanzia, Lady Allen.

### *-La formazione di Lady Allen*

Lady Marjory Allen nasce il 10 maggio del 1897 ed è cresciuta in un paesino della contea del Kent, in Inghilterra da una famiglia amorevole e numerosa.

Marjory si forma inizialmente presso la *Bedales School* a Petersfield e studia all'Università di Reading conseguendo la laurea nel 1920 come architetto paesaggista.

Il fratello Colin, un artista che ha studiato per molto tempo a Londra, la invita spesso nella sua città facendole incontrare amici, artisti e persone influenti dell'alta società, una fortuna che le permetterà in futuro di avere un sostegno importante durante le sue molteplici cause.

Dal punto di vista della carriera inizialmente viene incaricata per la progettazione di alcuni giardini nella sua città e l'amore per questa disciplina l'ha incoraggiata ad accettare più avanti, nel 1931, l'invito di Colin a fargli visita a Roma dove poter esplorare i bellissimi giardini del luogo. In quel contesto incontra Clifford Allen <sup>113</sup> (noto come C.A.), membro influente del partito internazionale del lavoro, presente in Italia per convalescenza, con il quale ben presto si è sposata dando alla luce sua figlia, Polly. Contemporaneamente è viene incaricata per la progettazione dei giardini di *Glyndebourne*.

Marjory, dopo la morte del marito diventa Lady Allen di Hurtwood, e prosegue il suo lavoro da architetto paesaggista. Risulta di notevole importanza nel fondare l'Istituto di Architettura del Paesaggio, con l'obiettivo di favorire il riconoscimento della professione e svilupparne la formazione.

Si è presa sempre cura dei bambini rimasti orfani e sfollati dalla guerra combattendo per aumentare i loro diritti. Dopo essere venuta a conoscenza delle loro terribili condizioni in strutture statali non regolamentate, Lady Allen scrive una lettera di denuncia dove denuncia il duro e indifferente trattamento rivolto ai bambini di quei tempi, ulteriormente evidenziato da una testimonianza di abuso su un ragazzino che lo aveva portato alla morte. La lettera attira grandissima attenzione così come il successivo pamphlet intitolato "*Whose Children*" che delinea le scoperte di cui è venuta a conoscenza. Tutto ciò porta alla comparsa nel 1948 del *Children Act*<sup>114</sup>, legge con lo scopo di migliorare le condizioni e la crescita dei bambini.

---

<sup>113</sup> Clifford era un pacifista e socialista, che durante la prima guerra mondiale venne imprigionato per aver rifiutato di essere arruolato nelle forze armate. In carcere ha contratto la tubercolosi che lo ha indebolito per il resto della sua vita e dopo essere stato nominato nel 1931 Signore Allen di Hurtwood morì in un sanatorio nel 1939.

<sup>114</sup> I *Children Act* del 1948 è stato un atto del Parlamento nel Regno Unito che ha stabilito un servizio completo di assistenza all'infanzia. Ha riformato i servizi a disposizione dei bambini e consolidato la legislazione a riguardo. La legge ha chiarito che era dovere delle autorità locali prendersi cura di ogni minore che era senza genitori o i cui genitori non potevano prendersi cura di lui, per qualsiasi motivo, perseguendo nell'interesse del benessere del bambino. La legge ha portato anche ad un nuovo approccio le relazioni tra genitori e figli ed ha incoraggiato la costituzione «a vedere i bambini come singoli esseri umani con entrambe le esigenze sia condivise e individuali, piuttosto che come una massa indistinta».

Cfr. Hill, Michael James - *Understanding Social Policy*.

Marjory diventa presidente della *British Nursery Association* fino al 1951 e dell'*United Nations Children's Fund*<sup>115</sup>, meglio conosciuto come Unicef.

Inoltre lavora con altre figure importanti per istituire l'*OMEP*: L'Organizzazione Mondiale per la Educazione della Prima infanzia, ente sostenuto dall'UNESCO che si è occupato per molto tempo di migliorare le condizioni di vita dei bambini.

In uno dei suoi viaggi durante il secondo dopoguerra fa tappa a Copenaghen dove le viene mostrato un nuovo tipo di spazio per l'infanzia: l'*adventure playground* dell'architetto danese Carl Theodor Sorensen. Questo spazio lo ripropone successivamente ad un'assemblea ribattezzandolo come "parco giochi d'avventura" e ipotizzandone la sua realizzazione nel Regno Unito su alcuni siti distrutti dai bombardamenti dalla seconda guerra mondiale.

Con la sua influenza ed i suoi scritti, Lady Allen unisce per la prima volta i concetti di avventura e gioco, sviluppando il ruolo del *Playworker*<sup>116</sup> e sostenendo il movimento dell'*adventure playground* in tutto il paese cosa che ha portato alla realizzazione di molti di questi negli anni Cinquanta.

Uno dei primi playground viene progettato nel 1953 quando la LCC (London County Council) propone come sito un'area bombardata a Londra nella zona *Lambeth*<sup>117</sup>, nei pressi di via Lollard dove un tempo era situata una scuola per l'infanzia.

Nel 1954 intraprende una visita a Stoccolma, dove nota come i parchi progettati abbiano spazi per il gioco aperti ai bambini in qualsiasi momento, senza essere recintati e con molto più spazio rispetto ai parchi giochi d'avventura di cui si stava occupando. Sono luoghi aperti tutto il tempo come qualsiasi altro posto del parco, ma di tanto in tanto una squadra di figure addette aprono un capannone e supportano i bambini nello svolgimento di diverse esperienze di gioco.

Da queste suggestioni Lady Allen di applicare e proporre lo stesso metodo anche per il Regno Unito, così scrive un articolo e alcuni opuscoli tra i quali '*Play Parks London*' nel 1959.

---

<sup>115</sup>Il Fondo delle Nazioni Unite per l'infanzia conosciuto più comunemente come UNICEF (già *United Nations International Children's Emergency Fund*, e dal 1953 *United Nations Children's Fund*) è un fondo delle Nazioni Unite, organo sussidiario fondato l'11 dicembre 1946 per aiutare i bambini vittime della seconda guerra mondiale. L'UNICEF, con sede centrale a New York, è presente in 156 paesi e si occupa di assistenza umanitaria per i bambini e le loro madri in tutto il mondo, principalmente nei paesi in via di sviluppo. I bambini ed i ragazzi sotto i 15 anni sono circa 2 miliardi nel mondo. L'UNICEF è finanziato con contributi volontari di paesi, governi e privati e ha ricevuto il premio Nobel per la pace nel 1965.

<sup>116</sup> La figura del *playworker* è nata proprio su consiglio di Lady Allen, la quale attribuiva ad esso il compito di assistere i bambini nella loro prima fare di età durante in gioco e gestire i siti progettati in base anche alle esigenze evinte dal trascorrere del tempo coi più piccoli. Questa figura viene definita più spesso con il termine *leader*.

<sup>117</sup> In questa zona prima dei bombardamenti della seconda guerra mondiale era situata una scuola per l'infanzia, motivo per cui risultava ancora più consono inserire un luogo comune per i più piccoli, come poteva esserlo un playground.

Nei primi anni '60 Lady Allen si è occupata anche di bambini con disabilità, mettendo a punto esclusivamente per loro il primo vero e proprio playground nel quartiere *Chelsea* seguito poi da molti altri. Lady Allen è inoltre fondatrice della *International Play Association* e insieme all'associazione *Rowntree Memorial Trust*, dopo aver osservato diverse realtà anche nelle grandi città come New York, è stata spinta a scrivere diversi volumi tra i quali *Design for Play* (1961), *New Playgrounds* (1965), e un libro intitolato *Planning for Play* (1968), offrendo numerose linee guida per la progettazione degli spazi per l'infanzia.



Figura 28. Lollard Adventure Playground, Wake Street, Lambeth 1958.

Nel 1965 Lady Allen porta le sue teorie nella costa orientale degli Stati Uniti dove aveva visto molti spazi per il gioco ritenuti i migliori costruiti dall'amministrazione locale, ma ritenuti da lei «*il paradiso di un amministratore e l'inferno di un bambino*»<sup>118</sup>.

Durante questi viaggi svolge molte conferenze, ben 18 in 11 giorni, un ricevimento importante con la signora Johnson alla Casa Bianca e una conferenza dal titolo «*Parchi giochi e la forma d'arte emergente*» presso il Guggenheim museum di F. L. Wright.

È in questo stesso periodo inoltre che è fondata la LAPA (*London Adventure Playground Association*), organismo per gli spazi per l'infanzia di Londra di cui lei è

---

<sup>118</sup> Lady Allen of Hurtwood - *Planning for Play*, Cambridge, The Mit press, 1969, p. 8.

amministratrice. L'obiettivo del gruppo è quello di affiancare la progettazione dei nuovi siti evitando gli errori del passato. L'organizzazione viene finanziata dal ILEA (*l'Inner London Education Authority*), che ha anche finanziato contributi generali per gli stipendi dei dirigenti e assistenti che gestivano i playgrounds, assegnando anche tirocini di formazione per i leaders. Lady Allen ha ricevuto sempre numerose risposte da parte di molte persone di varie parti del mondo, disposti a condividere la loro esperienza con lei e a mostrarle le fotografie che facevano. Il loro aiuto e l'interesse l'hanno incoraggiata durante tutto il suo operato e aiutata a completare il suo obiettivo.

#### *-Interesse per i bambini*

Furono proprio i ricordi più cari e felici che Lady Allen aveva riguardo la sua infanzia che la portarono ad interessarsi così tanto al mondo dei più piccoli. Godette di una totale libertà di movimento ed ebbe sempre l'opportunità di giocare insieme ad altri suoi coetanei, cose che hanno influenzato il suo desiderio da adulta, in particolare dal 1940 in poi, di dare a tutti i bambini le stesse opportunità che aveva essa stessa goduto quand'era piccola.

Per tutta la vita è sostenitrice accanita dei diritti e del benessere dei bambini e rivolge la sua attenzione cercando i modi di mantenere in vita la curiosità e l'allegria naturale dei piccoli. «Doni che sono così vivaci e creativi che hanno importanza per tutta la carriera e la felicità futura, ma se sono trascurati e dimenticati in fase iniziale essi non potranno mai riapparire nella vita adulta»<sup>119</sup>. Lei ritiene che i bambini e il gioco sono infinitamente vari e per questo motivo emerge nella pianificazione urbana la necessità di creare qualcosa in grado di soddisfare molteplici opportunità. Il compito dell'architetto specializzato in questo campo è quindi quello di creare un ambiente accogliente in cui queste emozioni possano prosperare e in cui bambini e giovani, compresi i portatori di handicap, abbiano le migliori opportunità di godersi la vita. Durante la seconda guerra mondiale Lady Allen viene coinvolta nell'assistenza dei bambini sfollati e orfani, cosa che sensibilizza sempre di più la sua attenzione e la porta, durante i suoi viaggi, ad impegnarsi sempre a loro favore.

Lady Allen si interessa anche al benessere di bambini portatori di handicap, i quali erano vittime di numerose restrizioni e non erano assolutamente in grado di accedere ai campi da gioco esistenti.

Altri tipi di limitazioni che interessano i più piccoli sono stati oggetti delle sue indagini, come ad esempio la mancanza di uno spazio consono nelle città a grande densità, o spazi adeguati nei pressi di edifici come ricoveri e ospedali.

---

<sup>119</sup> Lady Allen of Hurtwood - *Planning for Play*, Cambridge, The Mit press, 1969, p. 9.

*-L'importanza del gioco nello studio di Lady Allen*

Quando si pensano e pianificano le opportunità di gioco più adatte a ciascuna età non bisogna dimenticare che per bambini e ragazzi giocare è un'espressione del loro desiderio di fare esperienza a seconda del proprio ritmo biologico. Secondo Lady Allen il gioco, in un certo senso, è un tipo di ricerca dell'età adulta, dovrebbe essere un'avventura e una sperimentazione. I bambini dovrebbero godere di condizioni il più possibili ottimali e aree a loro dedicate per poterlo fare, ma la civiltà moderna ha reso consapevoli di situazioni totalmente fuori dalla portata dei più piccoli causando sfiducia nella progettazione di questi luoghi. Le ricostruzioni del dopoguerra per esempio sono state spesso inadatte ai bambini, pianificate senza amore o comprensione. «Questa arroganza, questa smania dell'invenzione, questo disprezzo dei valori e del singolo, rappresenta una malattia in tutto il mondo ed è una delle tragedie che ci colpisce»<sup>120</sup>. Il progettista deve definire nuovi mezzi per stabilire una connessione tra gli edifici che crea e l'individuo che frequenta lo spazio pubblico al di fuori di questi. Molto di ciò che era affascinante per i bambini intorno alle loro case è stato distrutto con la guerra. Sono stati abbandonati i luoghi privati dove i bambini scoprivano il mondo, e spesso, non c'erano più i lotti di terra dove poter mantenere gli animali domestici o godere di vari hobby, o addirittura guardare il padre lavorare con strumenti manuali. «Si tende a dimenticare nel mondo moderno, che il crepuscolo, l'ombra e la bellezza sono importanti per un bambino in crescita, come cibo e aria. Albert Einstein ha detto a riguardo: 'La cosa più bella che possiamo sperimentare è il mistero. È la fonte di ogni vera arte e scienza'»<sup>121</sup>. Bisogna trovare un modo per ripristinare questo mistero perso e mantenere vivo un acuto senso di curiosità.

Da un rapporto della *United States National Education Research* risulta chiaro come i primi quattro o cinque anni di vita di un bambino appartengono al periodo di crescita più rapida ed influente sulle caratteristiche fisiche e mentali future e nel quale si è maggiormente suscettibili agli stimoli ambientali, di conseguenza, è nei primi anni che le privazioni producono effetti più disastrosi.

L'esperienza indica che l'esposizione ad una vasta gamma di attività e di interazioni sociali con bambini e adulti aumenta la capacità del bambino di imparare. Poche aree residenziali forniscono queste opportunità che, per Lady Allen, devono essere un complemento, non un'alternativa, alla vita familiare.

«I bambini, di otto anni o giù di lì, che vivono in aree ad alta densità, sono vittime di due rischi principali: la solitudine e i pericoli causati del traffico veicolare. Forse la solitudine è il più

---

<sup>120</sup> Lady Allen of Hurtwood - *Plannin for Play*, Cambridge, The Mit press, 1969, p. 11.

<sup>121</sup> Lady Allen of Hurtwood - *Plannin for Play*, Cambridge, The Mit press, 1969, p. 11.

grave di questi due pericoli»<sup>122</sup>. In un sondaggio svolto a Londra in quel periodo, si è scoperto che il 73% dei bambini sotto i cinque anni che vive in palazzi al di sopra del terzo piano, gioca raramente con altri bambini coetanei perché non sono previste specifiche aree di gioco e sufficientemente sicure, inoltre, come dimostrato dal Dott Fanning nel 1967, i bambini sotto i dieci anni mostrano un tasso di malattia più elevato, soprattutto sui disturbi respiratori, collegabili alla difficoltà di accesso all'aria aperta. «Si tratta di una terribile condanna per i progettisti»<sup>123</sup>. Anche il dottor Jiri Musil della Cecoslovacchia nel 1964 rileva che più della metà dei bambini sotto i cinque anni non esce al di fuori dalle loro case se non accompagnata da adulti, cosa simile in Svezia, dove i bambini piccoli raramente lasciano le loro case da soli o con compagni di gioco perché il traffico è troppo pericoloso. Di duemila madri svedesi che sono state intervistate, il 98 per cento dichiara che preferirebbe di gran lunga avere un'area sicura dove far giocare i bambini, sotto la supervisione di un adulto.

Queste sono tutte testimonianze che Lady Allen individua per mostrare la mancata attenzione rivolta al bambino ed alla sua necessità di scoprire il mondo che lo circonda, fattore fondamentale per il suo sviluppo sociale, educativo e personale.

«Troppo spesso ci si dimentica che i bambini piccoli, come quelli più grandi in età scolare, hanno bisogno di un luogo in cui possono sviluppare la fiducia in sé stessi, dove si possono testare le loro membra, i loro sensi e il loro cervello, in modo che il cervello, gli arti e i sensi diventano gradualmente obbedienti alla loro volontà»<sup>124</sup>. Questa è la sfida dei progettisti: tentare di abbattere le barriere che inibiscono la compagnia e l'amicizia e installare luoghi dove diventa possibile svolgere svariate attività, combattendo così la noia e la solitudine.

«Dovremmo essere in grado di imparare dai nostri errori, un approccio di mentalità aperta è il vero approccio scientifico, ma i pianificatori non stanno imparando dai propri errori e continuano a fare gli stessi errori stupidi e costosi: instaurano piani che non hanno alcuna relazione con gli individui per i quali sono destinati. I bambini di tutte le età, in tutto il mondo, sono più felici quando possono muovere le cose intorno a loro piacimento. Hanno un irresistibile desiderio di costruire case e tane, scavare, fare l'orto, prendersi cura di animali domestici, fare falò e cucinare i pasti»<sup>125</sup>. Non bisogna dimenticare che i bambini godono del caos e fanno un proprio ordine al di fuori di esso. Ai bambini piace essere nello sporco e nel disordine, cose che la maggior parte degli adulti odia. Le autorità locali hanno sempre temuto

---

<sup>122</sup> Lady Allen of Hurtwood - *Plannin for Play*, Cambridge, The Mit press, 1969, p. 12.

<sup>123</sup> Lady Allen of Hurtwood - *Plannin for Play*, Cambridge, The Mit press, 1969, p. 11.

<sup>124</sup> Lady Allen of Hurtwood - *Plannin for Play*, Cambridge, The Mit press, 1969, p. 14.

<sup>125</sup> Lady Allen of Hurtwood - *Plannin for Play*, Cambridge, The Mit press, 1969, p. 16.

incidenti vedendo nei campi da gioco un luogo pieno di pericoli, ciò però non sempre risulta vero, i bambini infatti sono esploratori instancabili e spesso fanno maggiori incidenti in zone adibite asfaltate, con apparecchiature fisse che vengono ritenute apparentemente sicure. Per i più piccoli risulta un'esperienza gratificante riuscire a superare i rischi e scoprire le cose autonomamente, diventa un fenomeno di crescita personale. Il gioco per il bambino è necessario ad acquisire l'indipendenza, l'autonomia e la capacità di vivere basandosi sulle proprie risorse, per questo motivo dev'esserci un mondo che gli appartiene, dove può giocare, fuggire con i suoi compagni, dove ha l'occasione di fare diverse attività ed è libero dal dominio della vita familiare.

*-L'influenza di Carl Theodore Sorensen e dei paesi Nordici*

In Danimarca, in particolare a Copenaghen, negli anni venti sono costruiti molti blocchi di appartamenti. Da questo momento in poi parte dello spazio previsto viene adibito a giardini, cosa mai accaduta in precedenza. Uno dei maggiori esponenti che si occupa dell'assetto urbano della città è proprio C. T. Sorensen, impiegato soprattutto nel lavoro di architettura del paesaggio. L'architetto in questione si rivela d'immenso aiuto per la giovane Lady Allen, lui stesso afferma «Mi sento felice di aver fornito l'illuminazione con cui Lady Allen ha scritto diversi volumi. Il lavoro sta cominciando a mostrare i risultati, ma ci sarà molto, molto di più in futuro»<sup>126</sup>. L'obiettivo è chiaro e puntuale: dare ai bambini delle città la stessa possibilità di gioco che avevano quelli delle campagne. Egli sostiene la necessità di creare grandi aree in cui i bambini possono giocare con i più svariati elementi di scarto come potrebbero esserlo le automobili vecchie, le scatole e del legname. L'architetto considera anche la possibilità di inserire in queste aree una figura adulta come supervisore per evitare che i bambini compiano gesti troppo pericolosi o si facciano male, tale controllo però potrebbe anche non risultare necessario.

C. Th. Sorensen nel periodo della seconda guerra mondiale si impegna molto a favore di spazi per i più piccoli. Durante l'occupazione nazista, le preoccupazioni circa il comportamento delinquenziale dei ragazzini di Copenaghen erano molto sentite. Si temeva che i bambini individuassero nella politica che si cercava di propagandare la sua legittimazione e che si avvicinassero alla violenza e alla disobbedienza, che minacciava di distruggere la separazione concettuale dell'infanzia dalla vita adulta.

---

<sup>126</sup> Lady Allen of Hurtwood - *Plannin for Play*, Cambridge, The Mit press, 1969, p. 9.

Sorensen vede così in questi spazi una sfida per evitare tutto ciò, lui inoltre ha sempre riconosciuto come i bambini amino giocare in cantieri piuttosto che in spazi puliti progettati per loro, essi si divertono maggiormente a giocare con parti mobili, come bastoni, pietre, scatole, corde e altri materiali a tempo indeterminato, piuttosto che in parchi giochi tradizionali come progettati in precedenza, il gioco deve essere creato dall'immaginazione del bambino stesso, non da quella dell'architetto.

Egli infatti nel 1943 costruisce un nuovo parco giochi ad *Emdrup*<sup>127</sup>, definito successivamente come *adventure playground*<sup>128</sup>, un luogo dove i bambini possono creare e costruire qualunque cosa frutto della loro immaginazione.



Figura 29. Emdrup Adventure Playground, Copenhagen 1943.

Risulta fin da subito evidente il beneficio che ne trae il quartiere. Nella confusione morale dell'occupazione tedesca fenomeni di sabotaggio e delinquenza erano molto frequenti, e un

---

<sup>127</sup> *Emdrup* è un quartiere di Copenhagen prevalentemente a carattere residenziale, il playground che ha ospitato si trova tutt'oggi in funzione.

<sup>128</sup> Il termine stesso indica la possibilità del luogo di offrire al bambino continui stimoli, per far sì che egli sviluppi da solo il proprio gioco.

gran numero di bambini era diventato indisciplinato e asociale, ma quando hanno avuto il “loro” parco giochi, dove potevano trovare il proprio equilibrio, il circostante clima sociale ha preso una svolta per il meglio, infatti molta della delinquenza presente è scomparsa. Anche rispetto questo Lady Allen esprime la sua opinione rendendola pubblica.

«Questa è stata una conferma della mia convinzione che la delinquenza è generalmente una forma di ribellione contro un trattamento imposto sconsiderato. Tutti i bambini hanno bisogno della possibilità di esprimere le loro energie creative, e il playground di *Emdrup* ha dimostrato di poter dare queste opportunità», inoltre scrive più avanti: «Sorensen ha avuto il coraggio e la percezione di dare loro (ai bambini) quello che volevano e la possibilità di elaborare i propri tipi di gioco [...] a causa della visita al parco giochi di *Emdrup* mi sono state spazzate completamente via le mie convinzioni. In un lampo mi resi conto che ciò stavo guardando era qualcosa di completamente nuovo e pieno di possibilità. C'era una grande quantità di materiale di scarto su di esso e non elementi artificiali prefabbricati. I bambini potevano scavare, costruire case, fare esperimenti con la sabbia, l'acqua o il fuoco e giocare a giochi di avventura»<sup>129</sup>. Questi tipi di spazi, riproposti nel Regno Unito, sono aree semplici e poco attrezzate, ma l'idea alla base è geniale, i bambini hanno tutte le possibilità di creare qualcosa per sé stessi e sono i padroni del parco giochi.

Tom Hopkinson<sup>130</sup>, un importante giornalista britannico pubblica molti articoli riguardo le consapevolezze a cui è giunta Lady Allen dopo la visita nel territorio Danese. Sempre alla ricerca di nuove idee, questa è stata la prima volta che parchi giochi di questo tipo, più tardi conosciuti come *adventure playgrounds* apparvero nella stampa britannica. Il suo cameraman ha prodotto una serie di illustrazioni che erano uno splendido ricordo di tutto quello che aveva visto a Emdrup.

#### *-Classificazione degli spazi per il gioco*

Nonostante Lady Allen evidenzi nell'*adventure playground* di Sorensen lo spazio migliore dedicato all'infanzia, soprattutto perché risponde maggiormente alle esigenze del secondo dopoguerra, ella studia e mostra comunque diversi tipi di aree per il gioco. Queste hanno caratteristiche spaziali, formali e di esigenze richieste differenti.

---

<sup>129</sup> Lady Allen of Hurtwood - *Plannin for Play*, Cambridge, The Mit press, 1969, p. 9.

<sup>130</sup> Tom Hopkinson è nato a Manchester nel 1905, ha lavorato come giornalista e fotografo, ha scritto numerosi articoli ed è stato direttore della rivista *Picture Post*.

Dai diversi esempi proposti da Lady Allen si può però notare una caratteristica principale comune: non importa quanto bene e corretto sia progettato un parco giochi, i bambini cercano comunque emozioni e avventure al di fuori della propria casa.

- Spazi che ospitano il gioco causale

I bambini vivono tutto il giorno dentro e intorno alle loro case. Essi non giocano solo in spazi adibiti esclusivamente al gioco, ma lo fanno ogni volta che si muovono. Il primo principio nella pianificazione, ora generalmente accettata, ma raramente seguita, è la separazione del traffico veicolare da quello dei pedoni, in modo che tutta la zona circostante le abitazioni possa risultare sicura e piacevole per tutti, dai più anziani ai più piccoli. Bisogna creare percorsi studiati per evitare difficoltà. I bambini nella prima età sono molto curiosi, sono sempre attratti da cambiamenti di livello, da gradini e muretti, gli arbusti non li scoraggiano e anzi si divertono a correrci in mezzo.

Per questo motivo molti luoghi diventano spontaneamente occasione per i più piccoli di gioco, incontro, di imparare e divertirsi. Questi luoghi derivano dalla presenza di elementi naturalmente appartenenti al contesto urbano, come gradini, muretti, alberi e siepi e diventano fonte di imitazione per i progettisti che possono creare così strutture puntuali promotrici di aggregazione sociale, senza dimenticare che, se si progetta per dei bambini, lo spazio in questione deve essere considerato come una estensione visiva delle abitazioni circostanti.

Le aree pensate dovranno quindi essere in parte protette, soprattutto se si tratta di zone per i bambini più piccoli, ma per evitare un'inclusione totale il senso di sicurezza e tranquillità può essere comunque facilmente raggiunto da un'attenta messa a dimora del terreno creando dislivelli o della posa di elementi vegetali. Queste differenze di altezze sono ben accettate dai bambini che si divertono a correrci e rotolarci sopra e possono diventare punti dove sedersi e sostare anche per gli adulti.

La forma del sito invece è irrilevante, l'unica accortezza riguarda l'evitare angoli rigidi che producono difficoltà dal momento che spesso si utilizzano tricicli e giocattoli a ruote; forme libere o curve garantiscono anche una più facile manutenzione.

Ci sono elementi puntuali molto apprezzati dai bambini come cave di sabbia e piccole piscine. La sabbia è indispensabile per i più piccoli, tuttavia il gioco con essa è considerato da alcuni come un pericolo per la salute, anche se nessuna prova scientifica lo ha dimostrato. Dal momento che la sabbia viene purificata quando è esposta alla pioggia, al sole e al vento, i boxs che la contengono non devono essere chiusi quando non vengono utilizzati, e dovrebbero essere sempre posti nella parte più soleggiata del parco giochi. Per evitare un

eccessivo accumulo di sabbia è possibile usare nelle parti adiacenti al contenitore superfici ruvide come composte da ciottoli, in modo da consentire la rimozione della maggior parte della sabbia dalle scarpe. L'acqua è un'altra delle gioie dell'infanzia; le sue possibilità per il gioco dovrebbero essere pienamente sfruttate, per questo possono essere costruite piccole basse piscine multifunzionali dove in estate ci si diverte a rinfrescarsi, mentre in inverno le si sfrutta per pattinare sul ghiaccio, qualora non fosse possibile inserire questi elementi si possono utilizzare semplicemente dei getti d'acqua o delle piccole vasche.

Un altro elemento che desta estrema attenzione nella progettazione delle aree da gioco per bambini è la messa a dimora di alberi e arbusti. All'interno di questi spazi gli alberi di grandi dimensioni non sono adatti in quanto creano troppa ombra, le loro foglie tendono a cadere nelle cave di sabbia e piscine e generare percorsi scivolosi per chi ha difficoltà di movimento. Essi sono più adatti nel limite al di fuori di queste aree, in modo da creare un filtro con eventuali abitazioni. Sono preferibili piuttosto piccoli alberi da fioritura, ma la loro selezione e sistemazione, come nel caso di qualsiasi altro albero, deve essere attentamente valutata. Bisogna inoltre prestare attenzione che nessun elemento vegetale presenti bacche velenose, mentre risulta piacevole per i più piccoli e non solo, la presenza di fiori e aiuole colorate e profumate. Spetta al progettista la capacità di organizzare tutti questi elementi per i bambini e il loro divertimento in modo da coinvolgere il maggior numero possibile dei loro sensi che sia il tatto, la vista o l'olfatto.

Una problematica a cui prestare estrema attenzione è la manutenzione che necessitano questi spazi cercando di ridurla al minimo e prevedendo comunque un'attività per mantenere l'erba fresca e ordinata, dal momento che sarà soggetta ad un uso frequente. I limiti del prato senza altri elementi nei bordi hanno bisogno di una continua potatura e cura generando spese elevate a lungo andare, mentre basterebbe l'aggiunta di un bordo di mattoni o cemento collocato un pollice sotto il livello dell'erba in modo che la rasatura dell'erba risulti più pratica. Inserire materiali che inducano un buon drenaggio è importante affinché il parco giochi si asciughi nel minor tempo possibile dopo la pioggia. Un'altra opera manutentiva essenziale è il rastrellamento regolare della sabbia e la spazzolatura lungo il fondo della piscina al fine di eliminare detriti e evitare la formazione di fango. L'ispezione periodica delle sedute in legno, dei tavoli e delle attrezzature d'arrampicata è importante per la salvaguardia contro chiodi e schegge, alcune delle attrezzature in legno possono diventare scivolose con uso costante; le superfici possono avere bisogno di irruvidimento occasionale con una spazzola metallica.

La presenza di un leader in questo caso risulterebbe superflua, in quanto non si tratta di spazi ampi a frequenza programmata, ma zone puntuali di libero accesso con frequenza occasionale e variabile.

- Spazi per il gioco di gruppo programmato

Ci sono spazi che possono essere organizzati per ospitare contemporaneamente un numero consistente di bambini, per i quali vengono organizzate attività e giochi di gruppo. I bambini devono essere in grado di giocare in tutta sicurezza al di fuori della propria casa con gli altri bambini anche quando le loro madri sono occupate in faccende al chiuso. Per questo motivo si può pensare di inserire una figura responsabile, il leader, che si occupi della gestione dell'area e dei bambini. Questi spazi dovrebbero sorgere in prossimità dei grandi complessi residenziali o di unità scolastiche ed educative. Sarebbe necessaria prevedere una pianificazione edilizia già prima di costruire queste aree, le case dovrebbero essere pensate con finestrate che danno sullo spazio pubblico esterno e verande che si affacciano sui giardini. Gli asili, che sorsero proprio in questo periodo, derivano dalla necessità di avere spazi controllati per lo sviluppo del bambino. Molte associazioni dell'epoca si mossero per favorire i finanziamenti di queste aree.

*La Save the Children Fundus* è stata un'organizzazione ben predisposta alla creazione di gruppi di gioco, in particolare nelle zone di sovraffollamento edilizio e l'*Inner London Education Authority* insieme ad altre autorità locali si occuparono di finanziare contributi per costruire spazi pubblici per il gioco nella città di Londra. Tali luoghi sono di estrema importanza in qualsiasi sistema di alloggiamento.

Nel 1964 un progetto sperimentale è avviato dal Dipartimento Parchi della *Greater London Council* per migliorare l'uso dei parchi e sorgono così numerosi club per il gioco dei più piccoli. Questi sono aperti dalle 13 alle 17:30 nei giorni feriali. Molti si trovano in corrispondenza dei complessi residenziali. Solitamente ciascuno di questi è costituito da due sedi, una collegata agli edifici con affacci verso il parco, in modo che i bambini possano giocare anche durante il maltempo, e l'altro, a breve distanza dalle abitazioni, spesso immerso in aree verdi dove anche le madri possono utilizzare tavoli e sedute per rilassarsi e parlare mentre i bambini giocano. Ogni Club è gestito da un leader di gioco competente, che è qualificato nella gestione di bambini piccoli, un assistente e un tirocinante, di solito una giovane donna tra i diciassette e vent'anni. Questi inoltre si occupano di organizzare eventi e feste di vario genere che possono coinvolgere i bambini e anche gli abitanti del quartiere.

*Esempi:*

*-Kingswood Nursery a Londra*



Figura 30. Brandon Playground, Londra 1965.

- Adventure playgrounds

La maggior parte dei giovani, in un momento o in un altro, ha bisogno di sperimentare elementi naturali come la terra, il fuoco, l'acqua e la legna, di lavorare con degli strumenti reali, senza timore di critiche o censure. Gli oggetti statici, le attrezzature fisse per il gioco sono ritenute negative da parte dei primi sostenitori dell'*adventure playground*, in quanto sono elementi costosi, pericolosi e spesso portano il bambino ad annoiarsi, costringendolo così ad andare a giocare in mezzo alla strada o in luoghi abbandonati. In questi nuovi tipi di spazi i bambini possono muovere le cose intorno a loro piacimento, costruire case con vecchi mattoni e legname, accendere un fuoco, scavare un fossato e andare in mezzo all'acqua fangosa.

Il primo parco giochi che seguì queste esigenze aprì nel 1943 ad *Emdrup*, durante l'occupazione tedesca su influenza di C.T. Sorensen.

Lui, colpito più di tutto dal fatto che i bambini sembrano preferire armeggiare nei cantieri e sviluppare da soli il proprio gioco con gli oggetti di scarto che trovavano, con grande percezione e coraggio, inizia così a progettare il primo parco giochi su questo genere nei

pressi di un nuovo complesso residenziale appena fuori da Copenaghen. Da quell'inizio, *Emdrup* ha ispirato il mondo.

La chiave di volta perché un playground di questo tipo abbia successo risiede in gran parte nelle qualità e nell'esperienza del leader, lui o lei deve essere una persona matura che fornisce attività per i bambini e che è disposto ad agire piuttosto come un amico e consigliere che come un insegnante autoritario. Ciò che è necessario è una persona estroversa e affettuosa con una rara qualità di comprensione, in particolare verso quei bambini più sfortunati che sono staccati dal loro gruppo sociale e devono trovare in un parco giochi quello che hanno perso. Generalmente il leader è supportato da un comitato per smistare il molto lavoro amministrativo, come la gestione dei fondi e della pubblicità.

I parchi gioco d'avventura sono modellati dai bambini stessi in base alle loro esigenze, ma alcuni elementi di base devono essere comunque garantiti da parte dalle autorità locali. Ci deve essere almeno una cosiddetta capanna per il gioco o un padiglione abbastanza grande per accogliere tutti i bambini durante le serate buie e in caso di maltempo. Oltre alle attività al coperto, queste strutture devono comprendere anche servizi igienici, un ufficio per il leader, un ampio spazio per lo stoccaggio dei materiali, ed essere ben riscaldate e illuminate. Un'eventuale veranda coperta aggiunge molto alle possibilità di utilizzo dell'area. Probabilmente ci sarà poca scelta per quanto riguarda le dimensioni o la forma del sito. Quest'ultima soprattutto è di poca importanza. La maggior parte dei siti disponibili sono piani, ma a questo si può porre rimedio con la costruzione di collinette vegetali.

Ci sono diverse opinioni sul fatto che il sito debba essere racchiuso da palizzate, muretti di mattoni, recinzioni di rete metallica, o essere lasciato totalmente esposto alla curiosità dei passanti. I bambini ed i giovani preferiscono giocare e lavorare in un mondo tutto loro e non nel pieno dei riflettori dell'opinione pubblica. Ad *Emdrup*, per esempio, il parco giochi è posto 6 piedi sotto il terreno circostante, e degli arbusti pungenti sono piantati sui limiti alti adiacenti.

Dal momento che il leader e i suoi assistenti non possono essere tenuti a frequentare il parco giochi tutti i giorni dell'anno, è consigliabile avere una parte del sito che non chiuda mai, in modo che i bambini non si sentono esclusi quando il leader non c'è.

I playgrounds di questo tipo diventano luoghi polifunzionali dove può svilupparsi un forte senso civico. Si possono infatti organizzare feste settimanali o mensili per le persone anziane del quartiere, attività di giardinaggio, laboratori, gruppi di lavoro e mostre. Tutte queste e molte altre attività offrono ai bambini un senso di appartenenza alla comunità in cui vivono e incentivano atteggiamenti collaborativi.

«Questa è una buona idea, il parco giochi è come un'entità con uno spirito che attraversa la straordinaria miscela di età, personaggi e occupazioni. I bambini in un *adventure playground* sono in grado di sviluppare un sano senso di autostima, perché c'è sempre qualcosa in cui ognuno può eccellere. C'è un progressivo sviluppo attraverso ricche opportunità di gioco, e si assume un crescente senso di responsabilità verso il parco giochi in sé e verso i bambini più piccoli e gli altri al di fuori del parco. La volontà di aiutare gli altri è forse il segno di maturità vero e proprio, l'obiettivo di tutti coloro che lavorano per e con i giovani»<sup>131</sup>.

*Esempi:*

-*Notting Hill adventure playground a Londra*

-*Lenox-Camden playground in Massachusetts*

-*Lollard adventure playground a Londra*



Figura 31. Notting Hill Adventure Playground, Londra 1960.

- Parchi giochi e grande aree dedicate

Questi tipi di spazi sono solitamente aree abbastanza vaste, che hanno diverse “sottozone” e si trovano nei pressi di grandi parchi e complessi residenziali di una certa entità.

La maggior parte dei bambini che frequentano queste aree hanno dai due ai quindici anni.

Le aree con attrezzature per bambini più grandi spesso sono divise da quelle per i bambini

---

<sup>131</sup> Lady Allen of Hurtwood, *Planning for Play*, Cambridge, The Mit press, 1969, p. 55.

più piccoli da recinti o arbusti da fiore. La presenza di un leader adulto in questo caso è assai consigliata, egli permette di fornire una vasta gamma di materiali che i bambini possono prendere in prestito e utilizzare in qualsiasi modo lo desiderano.

Le diverse zone vengono definite da siepi, file di arbusti e fiori e spesso presentano una bassa recinzione o una palizzata verde, mentre le diverse strutture possono essere dipinte con colori vivaci per illuminare l'intero parco giochi e renderlo più gradevole agli occhi dei fruitori.

Ogni parco giochi, dove lo spazio lo permette, dispone di un campo da calcio e attrezzature per lo sport.

Molti hanno una superficie di sabbia di generose dimensioni, spruzzata periodicamente per mantenerla umida e vedono la presenza di piscine poco profonde, che possono diventare d'inverno delle zone da pattinare sul ghiaccio, o di piccole fontanelle che spruzzano l'acqua in verticale. In questi parchi si svolgono le più svariate attività a partire dalla pratica di diversi sport, ai giochi di società o alle attività più creative.

In ogni parco giochi spesso viene riservato un piccolo appezzamento di terra per i più piccoli da utilizzare come orto e giardino da coltivare.

Dove possibile, è prevista una qualche forma di riparo, che si tratti di un edificio in disuso, o delle stanze di un piano terra libero, o di un edificio appositamente costruito. L'importante è che all'interno di questo ci siano dei servizi, una sala per il leader e per il deposito del materiale mobile. Molti parchi giochi hanno inoltre strutture di riparo dal sole e dalla pioggia con un apposito spazio per i giochi al coperto da fare in inverno e in caso di cattivo tempo.

Queste aree possono diventare zone di incontro della comunità cittadina, essi infatti possono ospitare eventi quali mostre, tornei sportivi, esibizioni artistiche e attività sociali.

*Esempi:*

*-Camp Hill playpark a Nuneaton*

*-Braendesgaard Haven playpark a Bornholm*

*-The Estee and Joseph Lauder playpark a New York*



Figura 32. Camp Hill Playground, Nuneaton 1966.

- Playground come parte consecutiva dell'unità di vicinato

Nelle città, è importante utilizzare tutte le opportunità per creare posti tranquilli, verdi e piacevoli dove i membri del quartiere possono incontrarsi e sostare. Queste zone possono essere piccole, puntuali o delle semplici sedute lontane dal caos e dal traffico. Possono essere aree attrezzate con qualche struttura od organizzate a semplice parco con aree dedicate. Sorgono principalmente nei luoghi centrali di ogni unità di vicinato, possono essere nei pressi di complessi scolastici, residenziali o occupare quei cosiddetti spazi residuali che sono molto frequenti nelle città e che producono spesso delle forti interruzioni visive e percettive. Il terreno annesso alle scuole, per esempio, dovrebbe essere sfruttato in modo più opportuno del solito, facendolo diventare condiviso dalla scuola e dalla comunità, dovrebbe essere parte integrante, sia visivamente che in pratica. Bisognerebbe evitare che a chiusura scolastica corrisponda anche una chiusura degli spazi per il gioco.

Un esempio di questo intraprendente duplice scopo è la concezione interessante di Richard G. Stein per aumentare l'uso del cortile scolastico creando aree più piccole e varie all'interno dei suoi confini.

*Esempi:*

*-Playground adiacente alla scuola pubblica 33 Queens a New York*

*-Complesso residenziale di George Washington ad Harlem*

*-Complesso residenziale Jacob Riis a Manhatta*



Figura 33. Playground nel complesso residenziale di Harlem, 1958.

- Playgrounds per bambini disabili

Anche i bambini portatori di handicap e disabilità hanno il diritto di godere di spazi per il gioco appositi vicino a loro. Questo non è mai stato fatto prima dell'intervento di Lady Allen. Bisogna fare il più possibile per suscitare in loro interesse e attenzione. A Londra nel dopoguerra cominciarono ad aprirsi i cosiddetti *holiday club*, tra cui il primo sempre in zona Chelsea. Questi iniziarono ad essere usati nel periodo delle vacanze quando i genitori dovevano per esempio lavorare e avevano lo scopo di accogliere bambini meno fortunati che trovavano così l'opportunità di fare amicizie con altri simili a loro, di passare il tempo e non sentirsi emancipati. Erano gestiti generalmente da volontari, insegnanti e studenti.

Nel progettare un playground per disabili bisogna tenere presente le stesse strategie e valori utilizzati per i bambini normali. Il parco deve essere in grado di produrre felicità e sviluppare gli organi sensoriali, deve saper fornire materiali informali e stimolanti in modo tale da contribuire a sviluppare nel bambino le capacità percettive necessarie, non solo per l'educazione in generale, ma per tutte le attività della vita. Il parco giochi e le strutture annesse dovrebbero essere pianificate in modo tale da sfidare i bambini attraverso l'uso di tutto il corpo.

I servizi igienici devono essere pensati con molta attenzione in modo da consentire il movimento delle sedie a rotelle, lavabi e docce dovranno avere un corrimano e altri aiuti per

umentare l'indipendenza. Si consiglia di pianificare il paesaggio attraverso una varietà di livelli e di materiali, con pochissime piante e alberi, assenza di animali, cumuli di erba, gradini, scivoli, sabbia, e acqua.

A causa della natura dinamica dei bambini, sia il design che l'atmosfera del parco giochi deve essere permissivo e flessibile. Se ben programmato, può essere utilizzato da bambini con handicap misti, sempre ovviamente prestando attenzione e supervisione. La cosa migliore sarebbe integrare l'attività in queste aree con quella educativa scolastica, cercando quindi di creare aree in stretta relazione coi complessi di scuole e farle diventare quasi un'estensione delle stesse. L'*adventure playground* può essere istituito anche per questi bambini purché ci sia un maggiore controllo da parte della figura leader e ci siano elementi progettati appositamente per abbattere i rischi. Anche per loro interagire con materiale di scarto, scoprire i propri sensi, le proprie capacità è sintomo di crescita e maggiore consapevolezza.

*Esempi:*

*-Learn to play centers negli USA*

*-London adventure playground for handicapped children a Londra*



Figura 34. London adventure playground for handicapped children, Manchester 1960.

### *-Conclusioni e riscontri con l'attualità*

Ciò a cui approdò Lady Allen deve essere letto prestando estrema attenzione al contesto culturale del secondo dopoguerra in cui si trovava. Oggi, alcuni spazi come l'*adventure playground* desterebbero indignazione, e sarebbero visti come luoghi pericolosi da evitare. I bambini dell'epoca invece, che una volta cresciuti avrebbero potuto trovarsi a combattere un'altra guerra, non erano protetti dal pericolo, ci si aspettava anzi che lo affrontassero con sicurezza e persino spavalderia.

L'idea di Lady Allen era che i bambini dovessero far fronte a "rischi davvero pericolosi" dal loro punto di vista, per poi superarli da soli. Era questo, secondo lei, che li avrebbe fatti crescere e avrebbe sviluppato il coraggio e la fiducia in sé stessi e anche sicuramente un sentimento di gioia.

La sua risposta alle preoccupazioni circa i possibili pericoli tipici di un parco d'avventura è stata questa: «È tempo di decidere se i campi da gioco devono essere progettati per gli adulti, che amano averli puliti, o per i bambini, che amano averli in disordine, è meglio rischiare una gamba rotta di uno spirito triste. Una gamba si può sempre riparare. Uno spirito no»<sup>132</sup>.

L'ansia di sicurezza invece tipica del mondo contemporaneo ha spogliato l'infanzia dell'indipendenza, della possibilità di correre rischi, e della scoperta, senza però renderla più sicura.

Spazi di quel tipo non sarebbero sicuramente consoni per la società odierna, caratterizzata da numerose normative per la sicurezza, elementi tecnologici anche per i più piccoli e strumenti di controllo e monitoraggio avanzati. Ciò non toglie però il giudizio di apprezzabilità delle teorie di quest'architetto che probabilmente portarono l'individuo ad aumentare il senso di collettività, di aiuto verso il prossimo, di autonomia e responsabilità cose che molti degli spazi pensati oggi non producono del tutto.

La sperimentazione quindi, va considerata una componente essenziale del gioco e per raggiungerla non necessariamente si deve sottoporre il bambino a rischi esagerati, può essere sia autonoma sia guidata: «aiutami a fare da solo»<sup>133</sup> dovrebbe dire un bambino.

---

<sup>132</sup> Lady Allen of Hurtwood - *Plannin for Play*, Cambridge, The Mit press, 1969, p. 8.

<sup>133</sup> Frase famosa di Maria Montessori, nota educatrice e pedagogista operante a cavallo tra Ottocento e Novecento.



### CAPITOLO 3

#### PRIME ESPERIENZE NELLA CITTA' DI BOLOGNA, 1945-1975



Figura 35. Gioco al Giardino del Guasto, Bologna 1975



La cultura pedagogica italiana, che caratterizza anche la politica infantile bolognese, si sviluppa e concretizza a partire dal secondo dopoguerra, essa è caratterizzata da numerose scuole di pensiero costituite da studiosi dell'area cattolica, marxista, laica, tutti impegnati nel rinnovamento democratico del paese attraverso riforme per istituzioni educative. Gli argomenti che caratterizzano l'impegno di questi studiosi sono: il rapporto tra l'istruzione e l'educazione, l'individualizzazione del corretto metodo d'insegnamento, la valorizzazione dell'alunno nell'ambito scolastico e l'interazione tra scuola e spazi extrascolastici.

La corrente dell'attivismo italiano, che si mostra in questi anni, insieme al Movimento di Cooperazione Educativa, tiene conto di due variabili: la prima è che l'attività infantile va rapportata sempre ad un fine educativo e al contesto in cui si svolge, l'altra, caratterizzata da una sensibilità umanistica particolare, frutto della grande tradizione culturale italiana, contesta ogni forma di tecnicismo didattico e di empirismo educativo che non sia funzionale alla formazione di base della personalità.

Queste teorie risultano quindi utili nel capire il perché del luogo su cui vengono destinati certi spazi per l'infanzia.

Nella città di Bologna possiamo vedere come questi spesso rispecchiano determinati standard e regole precise, quasi a voler riprendere le proposte già citate precedentemente in cerca di una codifica e di una standardizzazione urbana.

Innanzitutto possiamo dividere questi spazi in tre diverse categorie in base a dove vengono collocati per le prime volte: in stretta relazione con parchi urbani posti nei pressi del centro cittadino o in periferia (in questo caso sempre in relazione alle successive categorie); in prossimità di scuole, chiese o centri sociali; in prossimità di isolati residenziali. Le ultime solitamente sono entrambe all'interno di quartieri e villaggi residenziali o popolari.

Di seguito si svolge un approfondimento delle tre casistiche sopra elencate, raggruppando le ultime due in un'unica rappresentata dal quartiere residenziale.

### 3.1. Gli spazi per l'infanzia nei pressi del centro storico

A partire dal 1959 vengono istituiti in varie zone della città i centri ricreativi come luoghi di aggregazione giovanile. La loro costituzione è promossa dal nuovo Assessorato alla Gioventù e Sport, previsto nel programma delle elezioni comunali del 1956. Questi sorgono in spazi verdi, talvolta situati nella periferia urbana, altri invece inseriti nel contesto del centro storico.

L'amministrazione si trova infatti «impegnata in alcune operazioni di recupero di aree urbane di risulta, da utilizzarsi come spazi attrezzati per il gioco e lo sport di quartiere»<sup>134</sup>.

In particolare, le aree all'interno del centro storico fungono quasi da polmoni verdi per la città e la massa edificata presente. Sono aree di respiro dove il bambino, che vive costantemente tra mura e strade può trovare un contatto con la natura ed uno spazio libero e sicuro in cui giocare. I luoghi più emblematici, oggetto di attenzione e di interventi nel secondo dopo guerra sono i seguenti: i giardini Margherita, il giardino Graziella Fava ed il giardino del Guasto.

### *3.1.1. Interventi nei giardini Margherita*

Il parco dei giardini Margherita, risulta il più esteso e frequentato parco cittadino. Viene realizzato negli anni 70 dell'Ottocento, su progetto del piemontese Sambuy, per dotare Bologna di un grande spazio verde pubblico sull'esempio delle maggiori città italiane ed europee ed inaugurato nel 1879 con il nome di Passeggio Regina Margherita (in omaggio alla moglie di Umberto I che aveva visitato la città di Bologna in quegli anni).

Il parco viene posto ai confini con il centro storico, lungo le ultime vestigia di mura, fra Porta Castiglione e Porta Santo Stefano; nel luogo dove esisteva, fin dal Trecento, una piccola chiesa dedicata a Santa Chiara, tra i primi conventi di clarisse della città, distrutta sul finire dell'Ottocento.

I giardini, che hanno una superficie di 26 ettari, conservano buona parte dell'assetto originario, vagamente ispirato ai parchi romantici inglesi, con ampi viali alberati, un laghetto contornato da finte scogliere di gesso pensato anche a scopo didattico per l'infanzia nel mostrare la flora e la fauna tipica della zona, vaste superfici a prato, boschetti di querce e altri angoli più naturali, un corredo di notevoli esemplari arborei in prevalenza esotici (cedri, pini, ippocastani, platani, cipressi calvi, qualche farnia, una sequoia).

Nel luglio del 1959, come indicazioni del Prg, vengono nel parco aperti dei centri ricreativi ed educativi e inserite delle aree con attrezzature dedicate all'infanzia.

Da quel momento in poi prendono avvio numerose attività per i più piccoli e le aree sportive vengono occupate quotidianamente non solo dai bambini e ragazzi, ma anche dall'intera comunità.

### *3.1.2. Giardino del Guasto*

---

<sup>134</sup> Bernabei, G., Greslieri, G., Zagnoni, S. - *Bologna moderna 1860-1980*, Bologna, Patron, 1984, pp 244-245.

Il giardino, realizzato da Gennaro Filippini nel 1974, è un esempio d'intervento moderno in uno dei due luoghi storici, insieme alla Montagnola, "guastati" della città, da qui il termine giardino del guasto. Un tempo il luogo era parte del vasto e sontuoso palazzo dei Bentivoglio, signori di Bologna sino al 1506, ridotto in macerie dalla furia popolare l'anno seguente. Il Guasto dei Bentivoglio rimase in abbandono sino a metà del Settecento, quando su buona parte dell'area sorse il Teatro Comunale mentre la parte rimasta fu delimitata ai primi dell'Ottocento da muri di sostegno in selenite. Dalla piazzetta di largo Respighi, attrezzata per la sosta e ombreggiata da alberi, una doppia rampa conduce al giardino vero e proprio.

Attorno al 1969 l'amministrazione comunale incarica l'architetto Gennaro Filippini di realizzare un progetto per il recupero dell'area.

Egli si ispirò al fatto che il posto veniva utilizzato dai bambini come area di esplorazione e sperimentazione, decise così di avvalersi della consulenza di alcuni psicologi e di osservare le reazioni dei bambini al procedere dei lavori di sistemazione dell'area. Facendo riferimento ai principi dell'educazione montessoriana per la scelta dei materiali e delle forme in cemento che occupano la parte principale del giardino, e alle idee di giardino naturale proposte a fine Ottocento da William Robinson e Gertrude Jekyll ha definito il suo progetto.

Lo spazio pensile, attraversato da un percorso d'acqua, è caratterizzato da uno studiato impiego del cemento, sagomato in forme evocative del continuo variare della natura, che mira a stimolare la fantasia dei bambini e la loro libera espressione nei giochi. La struttura vegetale è preponderante: aceri, alberi di Giuda, bagolari, carpini, brussonezie e tassi sono disposti a corona sulle scarpate.

Qui i bambini hanno la possibilità di svolgere indipendentemente numerose attività, dai giochi con l'acqua, a quelli con la sabbia, da scoprire il mondo naturale a sostare e socializzare in forme fantasiose e liberamente interpretabili.

L'area è accessibile anche ai disabili, ma non tutta la disposizione interna del parco ne include la presenza.

Durante il restauro del 2000 un secondo ingresso è stato aperto in via del Guasto.

### *3.1.3. Giardino Graziella Fava*

Il giardino Fava è un triangolo di verde, il cui muro di cinta lungo il viale di circonvallazione ricalca il tracciato delle mura trecentesche, esso è realizzato alla fine degli anni Settanta, dedicato a una vittima dell'attentato terroristico alla sede dell'Associazione della Stampa Emilia-Romagna e Marche del 13 marzo 1979. Due lati del piazzale centrale, segnati da filari di acero riccio, terminano con piazzole dominate da grandi pioppi bianchi e confluiscono in un

violetto di ippocastani in lieve salita fino al terrazzo su viale Pietramellara. Gli alberi e gli arbusti si addensano lungo il perimetro, formando un fitto limite. All'esterno, lungo via Milazzo, l'edera lascia intravedere tratti di muro con moderni inserimenti metallici e incisioni graffite. All'interno sono inseriti spazi ed attrezzature per i più piccoli.

Qui i bambini trovano un luogo abbastanza isolato, dove la sensazione è quella di un'ambiente incluso e poco frequentato. Nonostante ciò la vegetazione è molto ricca e le parti pavimentate appositamente per svolgere varie attività consentono ai più piccoli di praticare sport all'aperto e giochi in base alle loro esigenze.

### 3.2 Gli spazi per l'infanzia all'interno dei villaggi residenziali periferici

Il secondo dopoguerra, grazie anche ai piani sviluppatisi ed ai numerosi interventi svolti dalle cooperative di edilizia popolare, è un periodo di grande espansione edilizia nella città di Bologna, in particolare nella periferia. È qui che sorgono villaggi residenziali pensati apposta per garantire servizi ad ogni tipo di abitante, compresi i bambini. Sebbene i primi piani di ricostruzione non mostrano degli spazi pubblici adatti alla collettività ed all'infanzia, risultano invece più congeniali i piani successivi sviluppati intorno agli anni '60 che prevedono un gran numero di aree a destinazione sociale.

«L'alta quota di costruzioni realizzate a Bologna sulle aree acquisite per l'edilizia economica popolare, è dovuta sia al grande contributo del movimento cooperativo, sia alla disponibile partecipazione degli imprenditori privati che su quelle aree hanno realizzato edilizia convenzionata»<sup>135</sup>.

Strutture, aree ricreative e sportive vengono organicamente collegate, anche il nuovo programma di diffusione capillare di scuole nasce strettamente integrato agli interventi di edilizia popolare: si costruiscono così nuove tipologie scolastiche di qualità e ciò aumenta il livello educativo nelle periferie.

Un elemento però dominante che consente anche un più confortevole utilizzo di queste aree è la presenza della struttura vegetale, una ricchezza molto evidente della periferia di Bologna.

Non a caso infatti molti di questi quartieri sorgono il più possibile nelle vicinanze di parchi e giardini; anzi si può quasi dire che «la quantità di verde e la sua collocazione abbiano determinato in larga misura la forma degli insediamenti. [...] Spesso succede che gli edifici sono disposti attorno ad uno spazio verde, che diventa quindi, insieme, il cuore e il polmone del complesso»<sup>136</sup>.

All'interno di queste aree vegetali, che si può dire vengano indicate come verde di vicinato, si collocano spesso strutture fisse per il gioco, oppure viene adattata la natura stessa in modo da creare spazi variabili, dove il bambino può giocare e fare esperienza tramite dislivelli, colorazioni diverse, visuali eterogenee. L'importante è creare aree dove i bambini possano fare esperienza dei cinque sensi, stare a contatto tra di loro e che possano diventare punti di ritrovo per l'intera collettività.

---

<sup>135</sup> Renzi, Renzo - *Il sogno della casa: modi dell'abitare a Bologna dal Medioevo ad oggi*, Bologna, Cappelli, 1990, p. 172.

<sup>136</sup> Renzi, Renzo - *Il sogno della casa: modi dell'abitare a Bologna dal Medioevo ad oggi*, Bologna, Cappelli, 1990, p. 172.

I quartieri residenziali sono quindi le sedi maggiori degli spazi aperti per bambini, giustificati anche dal fatto che lo stesso ultimo Prg li prevedeva, così come i PEEP ed i piani INA-Casa. I primi quartieri e isolati residenziali appartenenti ai piani INA-Casa o all'Iacp non vedevano sempre delle attrezzature per l'infanzia, ma piuttosto aree verdi dedicate al gioco e cortili organizzati naturalmente per ospitare l'aspetto ludico e diventare un punto di socializzazione. Spesso queste aree d'espansione residenziale vengono chiamate proprio "villaggi", termine significativo se si pensa quanto un'aggregazione di quel tipo per definirsi tale debba contenere servizi principali ed elementi edilizi di ogni tipo, proprio come una città.

I principali quartieri del periodo descritto sono stati: Il quartiere *Uccellino* voluto dall'Iacp e quello denominato *Mondo-Torretta* del medesimo ente. Successivamente, insieme al contributo principale dell'INA-Casa, si sono andati a costituire i villaggi *Borgo Panigale* e *Levante Emilia* sviluppati nei due poli opposti all'asse nord-ovest e sud-est che attraversa la città di Bologna, corrispondente alla via Emilia. Sempre come quartieri INA-Casa sorgono quello *Due madonne*, il *Cavedone* ed il quartiere *Barca* l'ultimo dei quali risulta uno degli esempi più completi realizzati.

Con l'attuazione del nuovo PRG e l'adozione dei PEEP sorgono altrettanti quartieri di edilizia popolare che sembrano voler implementare l'aspetto dei servizi e dotare le aree residenziali di attrezzature e spazi per i più piccoli. Tra questi è possibile citare: il quartiere *Pilastro*, il *Fossolo 1 e 2*, *La Beverara* ed il quartiere *Filanda*.

Dei quartieri residenziali indicati realizzati se ne sono andati ad analizzare più dettagliatamente alcuni, scelti in base alle differenti fasi di realizzazione rispetto lo sviluppo della normativa e alle varie caratteristiche evidenziate in fase progettuale per integrare il bambino nella collettività cittadina.

Il primo appartiene alla fase iniziale dei Piani di Ricostruzione dove lo spazio per l'infanzia è solo indicato nelle planimetrie e nei documenti, spesso posto baricentricamente rispetto gruppi di abitazioni, ma non è approfondito ed organizzato.

I villaggi INA-Casa *Borgo Panigale* e *Cavedone* sono invece le prime realizzazioni con un consistente contributo dell'Ina Casa e si differenziano tra loro: il primo, per una presenza massiccia delle istituzioni scolastiche, il secondo per il metodo di trattamento dello spazio semiprivato, attento all'attività dei bambini.

Gli ultimi due approfonditi sono il villaggio del *Pilastro* e quello *Filanda*, volti a mostrare come lo spazio pubblico pensato per l'infanzia si rapporta tra le strade e gli edifici, rispettivamente l'uno con filtri fisici di dislivelli che racchiudono lo spazio di verde di vicinato, l'ultimo con barriere fisiche e visive che generano uno spazio completamente privato residenziale.

### 3.2.1. Il villaggio dell'IACP Mondo-Torretta

*(Tra le prime esperienze di ricostruzione, lo spazio per l'infanzia è citato, ma non realizzato né progettato.)*

Il complesso sorge nella parte Est della città di Bologna, la sua progettazione è assegnata a Francesco Santini nel 1954 e finanziata dalla cooperativa IACP.

«Gli alloggi, prevalentemente a destinazione d'uso residenziale, vengono assortiti secondo un repertorio di variazioni tipologiche più sensibile a parametri urbanistici aggiornati, quali la varietà dei percorsi, l'attenzione rivolta a servizi di fruizione collettiva (scuola, palestra, etc..) e all'orientamento dell'intero impianto»<sup>137</sup>.

L'articolazione planimetrica e tipologica degli edifici configura ampi spazi verdi di vicinato, che rendono i vari isolati permeabili, percorribili e in stretto contatto con le strade limitrofe. Sono le specie arbustive che segnano il limite con quest'ultime, proteggendo così coloro che trascorrono il loro tempo all'interno.

Nel progetto le porzioni di spazi aperti delimitati dai fabbricati e previsti verdi, erano destinati ad ospitare il gioco dei bambini, cosa che però non si realizzò.

Queste zone erano prevalentemente verdi, cosa che sono tutt'ora, ma risultano prive di attrezzature o articolazioni particolari del terreno e della struttura vegetale. Sono però presenti all'interno di queste aree porzioni di pavimentazioni, costituite da lastre di cemento, tipiche del periodo, per permettere il collegamento tra le diverse unità abitative e creare delle alternanze allo spazio verde.

Gli edifici residenziali sono costituiti da diverse tipologie e forme, da quelli a pianta stellare a fabbricati in linea, mentre l'edificio scolastico è posto nella parte sud est dell'area, a differenza della maggior parte dei quartieri Ina-casa dove verrà messa in posizione baricentrica rispetto l'isolato.

La zona vede, nelle vicinanze immediate al complesso scolastico, separato da una strada a media-bassa percorrenza, una chiesa che sorge su una piazza risultante però poco utilizzata e priva di attrazione.

Gli esercizi commerciali sono pochi, situati prevalentemente al piano terra di due complessi in linea che si affacciano su dei porticati. Questi, così come la chiesa e la scuola risultano scollegati tra loro e non vanno a costituire una vera e propria rete.

Inoltre nella parte nord è presente un parco che però risulta anch'esso poco sfruttato, nonostante sia prossimo alle residenze.

---

<sup>137</sup> Giardini, Marco *et al.*, - *Per Bologna: novant'anni di attività dell'Istituto Autonomo Case Popolari, 1906-1996*, Bologna, IACP Bologna, 1996, pp. 145-151.

Un elemento che crea una netta limitazione all'interno del quartiere, ma che può essere diminuito, è la presenza della linea ferroviaria che separa ad est la nuova area di espansione. Questa risulta collegata alla precedente da due sottopassaggi, entrambi stretti e privi di un'esclusività o di un percorso dedicato pedonale o ciclabile.

Inoltre la barriera che segna il limite tra quartiere e rete ferroviaria è costituita da verde, che però non risulta ben strutturato.

Nella parte sud est, nei pressi della chiesa e della scuola, vicino al collegamento sotterraneo verso la zona di espansione, si trova un'area verde di discrete dimensioni che contiene alcuni piccoli fabbricati dismessi e che potrebbe diventare insieme alle aree sopraccitate un punto di ritrovo e socializzazione collettiva, dove anche i bambini possono svolgere attività extrascolastiche ludiche ed educative.

Ciò che si potrebbe fare per migliorare la socializzazione ed evitare il degrado del quartiere è inserire dei collegamenti pedonali o ciclabili che attraversando le aree residenziali, conducano il bambino a scuola in modo sicuro e che diano la possibilità, al ritorno o nei festivi, di avere punti riconoscibili a lui dedicati dove sostare durante il tragitto. Lo stesso percorso potrebbe proseguire in due direzioni: una verso il parco nella parte nord ovest, l'altra verso sud est dove risulta presente la chiesa con la piazza e il sottopasso di collegamento.

Ovviamente le aree commerciali dovrebbero essere integrate alle attività e sarebbe opportuno, oltre ad inserire attività socio-educative mettere punti ristorativi e ricreativi per tutti.

### *3.2.2. Il villaggio INA-Casa Borgo Panigale*

*(Esperienza dell'Ina-Casa, uno tra i quartieri con maggior numero di edifici scolastici.)*

Il villaggio sorge a fianco della via Emilia, in corrispondenza del confine ovest della città; analogamente al Villaggio Due Madonne che verrà costruito all'estremità ovest del territorio comunale. I due quartieri assumono di conseguenza un significato emblematico, come nuove porte della città, inserendosi inoltre tra le prime realizzazioni del piano INA-Casa a scala di quartiere. Il progetto di Borgo Panigale è stato affidato ad un gruppo di architetti guidati da Giuseppe Vaccaro nel 1951 ed ha tutt'oggi mantenuto intatto il perimetro rettangolare dell'intervento originario. Il complesso è stato concepito nel pieno rispetto dei canoni progettuali prescritti dalla manualistica dell'Ina Casa: andamento articolato e gerarchizzato delle strade, varietà tipologica degli edifici, diversificazione dei colori e delle facciate, spazi e percorsi di servizio ai singoli caseggiati.

In particolare il sistema viario è caratterizzato dalla permanenza della via Emilia che collega il quartiere al resto della città, da due vie d'innesto laterali che partono da questa e lo mettono in relazione con il resto e da percorsi carrabili residenziali che si dipartono dalle precedenti arterie. Nel progetto iniziale si evince una forte sensibilità nel riconoscere il valore umano dell'ambiente di vita che si costituisce da spazi intimi e raccolti che favoriscono l'incontro e la socializzazione.

Molta attenzione viene posta allo spazio aperto, il suolo infatti può essere suddiviso gerarchicamente in *spazio individuale, semicollettivo e collettivo*<sup>138</sup>. Di questi si nota appunto come prevalga lo spazio semicollettivo, cioè quello abitabile esterno visto proprio come prolungamento sociale dell'alloggio, che è principalmente di proprietà dei residenti, ma può essere frequentato anche dagli altri abitanti. Questo risulta segnato dalla presenza di tipologie edilizie plurifamiliari che necessitano di uno spazio verde di pertinenza anche per il gioco dei più piccoli, o per l'orto degli anziani. Fulcro del quartiere è la Chiesa del Cuore Immacolato di Maria, opera di Vaccaro, dalla caratteristica pianta circolare e con un elaborato sistema di copertura a piastra nervata su pilastri isolati cruciformi. I servizi di quartiere sono completati dalle scuole materna, elementari, nido e da una piccola palestra (ex lavanderia), mentre non sono mai stati realizzati il cinema ed il mercato coperto, previsti nel progetto originario. Inoltre sono stati dedicati alcuni fabbricati all'attività sanitaria, disponendoli però in modo diffusa. Tutti questi elementi che sono ancora presenti oggi non riescono a costituirsi come un vero e proprio centro collettivo.

Nel progetto originario infatti doveva essere inserito un nucleo di edifici a carattere pubblico e commerciale posto in posizione baricentrica, vicino alla via Emilia, fonte di vita commerciale e di socializzazione.

Un ampio spazio verde delimita a nord l'area fungendo da filtro alla tangenziale adiacente. Questo risulta però poco sfruttato, nonostante presenti spazi per la collettività e lo svago dei bambini, si pone poco integrato nel contesto cittadino e la presenza di un grande parcheggio interrato posto nella parte estrema occidentale di questa area verde contribuisce a renderla poco attraente e inospitale.

Nel quartiere non è presente solo quest'area verde, ma sono altre le zone organizzate a parco che vorrebbero contribuire a dotare l'area di luoghi di aggregazione e di gioco, nonostante ciò anch'esse risultano degradate e poco utilizzate.

---

<sup>138</sup> Vedere classificazione da: Istituto Luigi Sturzo - *Fanfani e la casa: gli anni Cinquanta e il modello italiano di welfare state, il piano INA-Casa*, Roma, Rubettino Editore, 2002, pp. 385-386.

Elemento importante dell'intera area è la presenza nelle vicinanze di un complesso sportivo di grandi dimensioni, questo si trova ad est dove sono collocati i complessi scolastici.

Ad Ovest, a ridosso delle abitazioni si può notare un ampio spazio agricolo che non sembra utilizzato.

Dal punto di vista della pedonalizzazione e della viabilità ciclabile si può notare come la presenza della pista ciclabile a ridosso di parte dell'area verde posta a Nord risulti un elemento di valore per il quartiere, ma la sua brusca interruzione la renda poco chiara, mentre i pedoni hanno pochi se non nessun percorso dedicato e, data la presenza di tre complessi scolastici, questo dovrebbe destare una maggiore attenzione per garantire dei percorsi sicuri tipici per la sicurezza dei bambini.

Ipotesi di riqualificazione del villaggio e di inserimento ed adeguamento di spazi per i più piccoli verranno trattati nell'approfondimento finale.

#### *3.2.4. Il villaggio INA-Casa Cavedone*

*(Esperienza Ina-Casa, quartiere con attenzione progettuale allo spazio semicollettivo.)*

Il progetto del Cavedone venne assegnato nel 1958 ad un gruppo di tecnici esperti guidati da Federico Gorio.

L'intervento si basa su un'edilizia definita in un certo senso "a corte attrezzata".

Come afferma Giorgio Trebbi <sup>139</sup>, questa tipologia permette sia di delineare all'esterno l'immagine del tipico aggregato storico urbano, sia di garantire uno spazio intimo e protetto sul lato interno. L'intero progetto prevedeva la realizzazione di edifici a corte distribuiti più o meno regolarmente nell'area. Il senso di coerenza e uniformità tra le varie corti, nonostante le piccole differenze planimetriche e dimensionali, è definito dall'utilizzo delle medesime tipologie compositive e strutturali tra i vari edifici e gli spazi interni. La tecnica costruttiva è semplice, basata da muratura portante e orizzontamenti in c.c.a., la quale conferisce un senso di linearità e chiarezza formale all'intero complesso.

Il Cavedone è caratterizzato dalla predominanza dello spazio semicollettivo generato dagli edifici plurifamiliari che hanno aree di pertinenza quale luogo di incontro e socializzazione.

L'attenzione per gli spazi comuni, dai giochi per bambini ai fili per stendere il bucato, è segno di una grande sensibilità nei confronti dell'abitare. Le corti sono il fulcro dell'edificato, ambienti senza automobile dove è possibile il silenzio e la condivisione, nonostante il traffico

---

<sup>139</sup> Giorgio Trebbi, è stato un ingegnere del secondo dopoguerra, molto noto a Bologna per la sua opera professionale, buona parte della quale svolta in stretto contatto e collaborazione con la Chiesa, specialmente durante l'episcopato del cardinal Lercaro.

delle arterie stradali vicine. Questo vuoto, che al tempo stesso invita e nasconde, è la vera potenzialità di queste architetture.

Purtroppo, l'aumento dell'età anagrafica dei residenti ha reso meno vive le corti, un tempo luoghi di gioco di generazioni di bambini. Alcuni appartamenti sono ormai disabitati e ancora non è avvenuto un vero ripopolamento di questi spazi che, se ben tenuti, possono dare numerose opportunità.

Analizzando i tracciati si nota una gerarchia della rete viaria: i collegamenti intraurbani, la distribuzione locale e i percorsi pedonali. Inoltre è possibile individuare un'altra tipologia di percorso che si potrebbe definire "d'ambito" che costituisce gli interni di tutte le corti, alternando giardini ripartiti da setti in muratura con salti di quota, rampe e gradini. Il vero tessuto connettivo è realizzato tramite la fitta rete di percorsi pedonali che attraversano tutti i complessi residenziali.

Alcune aree verdi più vaste sono state dedicate a parchi e ad aree per lo sport, funzione mantenuta tutt'ora, ma poco ben definita.

Il progetto iniziale, non fu interamente completato; anzi, non solo sono state costruite molte meno corti del previsto, ma sono stati aggiunti nella parte occidentale edifici a torre totalmente in contrasto con l'idea originale.

L'area risulta priva di servizi commerciali, solo qualcuno è situato nelle vicinanze della chiesa. Sono stati dedicati alcuni spazi per lo sport che sono però dislocati tra di loro e poco valorizzati. Il numero di parcheggi è stata dimensionata in maniera eccessiva, converrebbe quindi ripensare alla reale necessità degli stessi, in modo da poter così eventualmente ricavare degli spazi di aggregazione collettiva.

Oggi, infatti, nonostante la presenza di spazi educativi e sociali non risulta realizzata una vera e propria vita di quartiere di socializzazione, l'area risulta isolata con la restante parte della città, tranne grazie a qualche collegamento del trasporto pubblico.

Si potrebbe quindi cercare un'integrazione con l'intorno, collegando meglio i percorsi ciclabili e creando una rete che possa mettere in relazione anche le restanti aree residenziali in via di riqualificazione, come ad esempio il villaggio *Porta-Portazza* che vede nelle immediate vicinanze la presenza di un'ulteriore edificio scolastico ed un elemento di valore paesaggistico quale può essere il waterfront del fiume Savena.

Inoltre all'interno del Cavedone converrebbe inserire un centro di socializzazione vero e proprio, con servizi e spazi ricreativi annessi.

#### *3.2.4. Il villaggio INA-Casa Pilastro*

*(Attenzione alle aree semicollettive tra i diversi edifici e alla protezione delle stesse dal traffico veicolare.)*

« La progettazione del Pilastro, all'interno del quartiere San Donato di Bologna, ebbe inizio nel 1962, quando l'Istituto autonomo case popolari propose la costruzione di una nuova zona di edilizia popolare, per rispondere alla necessità di offrire un alloggio alle ondate di immigrati meridionali giunti nella città felsinea in seguito al suo sviluppo industriale. Il Villaggio del Pilastro nacque nel 1966 e nella zona si concentrarono consistenti insediamenti residenziali, vaste aree adibite allo sport, un parco pubblico e un centro commerciale»<sup>140</sup>.

L'area presenta spazi aperti caratterizzati da verde di vicinato tra un edificio e l'altro.

Queste zone sono costituite da struttura vegetale non troppo mantenuta, presentano un manto erboso alternato a parti pavimentate dove sono inseriti arredi per la sosta ed attrezzature per il gioco. Alcune aree presentano all'interno dei dislivelli composti da cunette ed avvallamenti, molto amati dai bambini.

Per proteggere le aree semicollettive dalla rete viabilistica le si sono collocate in un livello superiore e segnato talvolta il limite da degli arbusti.

I garage, che si trovano adiacenti a questi spazi, si collocano quindi ad un livello molto inferiore che risulta così invisibili agli occhi di chi in quel momento frequenta lo spazio pubblico aperto. Il villaggio inoltre vede la presenza di una chiesa e di un edificio scolastico, a tale proposito si potrebbe implementare e realizzare una rete pedonale e ciclabile che colleghi i servizi principali dell'area, anch'essi da aumentare.

### *3.2.5. Piano Peep Filanda*

*(Attenzione allo spazio aperto privato residenziale.)*

I numerosi edifici che si trovano nell'area sono stati edificati in fasi temporali diverse. All'interno del quartiere oltre alla presenza di una scuola e di alcune aree verdi predisposte per la sosta e l'attività dei più piccoli, si nota uno tra gli edifici residenziali più noti di architettura Moderna a Bologna, denominato 'lo steccone'. L'unità d'abitazione fu progettata e costruita a partire dal 1968 dal Consorzio Provinciale delle Cooperative di Costruzioni dove risulta importante la partecipazione della cooperativa Murri nei finanziamenti.

L'intero edificio in linea presenta spazi aperti generati dal grande porticato che dalla strada conduce all'area verde privata caratterizzata da spazi per il gioco, la sosta e la socializzazione.

---

<sup>140</sup> LM BO n. 1, 16 marzo 2009, supplemento a *LucidaMente*, anno IV, n. 39, marzo 2009

A differenza degli altri esempi, dove le zone collettive erano semiprivato, qui s'incontra uno spazio verde molto ampio, alternato a pavimentazione, arredi ed attrezzature per il gioco completamente di esclusiva pertinenza residenziale.

La cooperativa Murri infatti matura l'esigenza di stabilire uno standard di 2,50 mq di queste attrezzature collettive per ogni alloggio, cosa che diventerà poi una tra le norme alla base dei Peep.

Per implementare le aree comuni, quasi su riferimento dell'*Unité d'Habitation* di Le Corbusier, l'edificio in questione ospita nell'attico adibito a terrazza forme e strutture per il gioco e la socializzazione, oltre che per la sosta.

Il complesso si trova inserito in un'area urbana che vede la presenza di una struttura scolastica per l'infanzia e scarsi servizi collettivi e commerciali, cosa che potrebbe essere implementata.

La presenza della vegetazione e dell'elemento naturale è molto evidente nella zona, la stretta vicinanza con il canale che ha una lunga rete ciclabile e pedonale potrebbe essere collegata al centro scolastico ed ai complessi residenziali.



## CAPITOLO 4

### GLI SPAZI APERTI PER L'INFANZIA OGGI, STUDI DI RIFERIMENTO E IPOTESI PROGETTUALE NELLA CITTA' DI BOLOGNA



Figura 36. Garden City Park, Space to place, Richmond 2009.



#### 4.1. Studi e ricerche di oggi: come realizzare spazi aperti e servizi per l'infanzia

Tutti i bambini ed i giovani, compresi coloro che sono disabili o con esigenze specifiche, dovrebbero avere la possibilità di sperimentare e affrontare il gioco. Il gioco, anche oggi, è essenziale per lo sviluppo sano dei più piccoli, non solo dal punto di vista dello sviluppo fisico, ma anche di quello sociale e cognitivo.

Giocare all'aperto è ciò che i bambini dovrebbero amare fare nel proprio tempo libero.

Quando si gioca, sono loro a scegliere cosa fare, come farlo e con chi o che cosa. L'atto del giocare può prendere molte forme. Attraverso il gioco, i bambini esplorano il mondo e imparano ad assumersi la responsabilità delle proprie scelte.



Figura 37. Park Monte Laa, 3:0 Landscape Architecture, Vienna 2006.

«I bambini dovrebbero essere in grado di giocare liberamente nelle loro aree più vicine, hanno lo stesso diritto di utilizzare e godere dello spazio pubblico come gli altri. Strade locali, tenute, spazi verdi, parchi e centri città dovrebbero essere accessibili per i bambini e i giovani

garantendogli spostamenti in sicurezza e offrendogli luoghi dove possono giocare liberamente, vivere la natura, esplorare il loro ambiente e stare con i loro amici»<sup>141</sup>.

La maggior parte degli studi sul tema in questione sono svolti da associazioni straniere come, una tra le più importanti europee, la *Play England*<sup>142</sup>.

#### 4.1.1. Obiettivi da soddisfare

Sono stati schematizzate dieci funzioni che uno spazio aperto per l'infanzia per essere il più funzionale possibile deve soddisfare:

- *Lo spazio aperto per l'infanzia deve migliorare il suo ambiente.*  
Gli spazi di gioco devono essere in grado di adattarsi al loro ambiente e migliorarlo, integrando gli spazi più attraenti e valorizzando gli ambienti più poveri. All'inizio del processo, i progettisti hanno bisogno di visitare e sorvegliare il sito per identificarne le caratteristiche. La conoscenza del territorio e la sua storia fornirà infatti ispirazione. Durante la progettazione è essenziale considerare il *genius loci*, lo spirito del luogo (cosa che era privilegiata anche da van Eyck). Questo potrebbe essere una parte di un edificio, un albero particolare, qualcosa che è accaduto al posto, un'antica scultura o altro. Il *genius loci* è un importante punto di partenza e può essere l'approccio per decidere la progettazione di un nuovo spazio.
- *Lo spazio aperto per l'infanzia deve essere inserito nel miglior posto possibile.*  
Gli spazi per gioco più sfruttati si trovano di solito nei luoghi dove i bambini giocherebbero naturalmente. Questi devono essere lontano da strade pericolose, rumore e inquinamento e trovarsi in luoghi né troppo appartati né immersi nel caos della città. Non importa quanto bene sia progettato uno spazio per il gioco se si trova in una posizione errata non sarà né utilizzato né utilizzabile.
- *Lo spazio aperto per l'infanzia deve essere vicino alla natura*

---

<sup>141</sup> Shackell, Aileen, Butler, Nicola, Doyle, Phil and Ball, David - *Design for Play: A guide to creating successful play spaces*, DCSF, Londra, 2008.

<sup>142</sup> *Play England* è un ente inglese patrocinato e finanziato da numerose organizzazioni tra le quali: *Big Lottery Fund, British Toy and Hobby Association, Cabinet Office, Department for Culture, Media and Sport, Department for Education, Department of Health, Disney Interactive, Morrissons, Natural England, Persil, Public Health England, Savlon, Willmott Dixon*.

Esso ha contribuito a formare l'articolo 31 della *Convenzione sul diritto del Bambino* (vd. allegato), adottato l'1 febbraio 2013 dal Comitato delle Nazioni Unite sui diritti del Bambino chiarendo per i governi di tutto il mondo il significato e l'importanza del gioco.

Molti studi hanno dimostrato che i bambini beneficiano di un luogo in contatto con elementi naturali, tumuli erbosi, alberi, tronchi e massi possono tutti contribuire a rendere un ambiente più attraente e giocabile, e certe specie vegetali possono anche contribuire ad attrarre gli uccelli o altri animali selvatici che potrebbero rendere lo spazio maggiormente vivo e fonte di stupore. Nelle aree urbane densamente popolate con scarsità di spazi naturali, questo approccio può aiutare ad ammorbidire il duro paesaggio urbano, ed è anche utile nelle aree rurali, dove i bambini hanno accesso limitato alle caratteristiche vegetali e materiali. Da questi studi deriva la tendenza ad affidarsi principalmente ai *natural playgrounds*.

- *Lo spazio aperto per l'infanzia deve far sì che i bambini giochino in molteplici modi.*

Le aree aperte per l'infanzia devono essere sfruttate diversamente dai bambini sia in base all'età che agli interessi; possono anche avere spazi sociali per i genitori e gli accompagnatori, così come per i bambini disabili. Fondamentale non progettare aree ed attrezzature che creino una determinazione del gioco da svolgere, è importante incoraggiare la fantasia e la creatività dei bambini.

- *Lo spazio aperto per l'infanzia deve garantire che bambini disabili e non giochino insieme.*

Le aree per il gioco dovrebbero essere divertenti anche per bambini disabili, senza però escludere i non disabili. Bisogna prevedere strutture che garantiscano la cooperazione dei più piccoli e consentano l'accesso anche a chi vuole accompagnare i figli. Le apparecchiature devono essere variabili e in grado di soddisfare le diverse esigenze in base alle abilità di ciascuno, senza escludere nessuno.

- *Lo spazio aperto per l'infanzia deve essere amato dalla comunità.*

Affinché questi spazi siano il più possibile frequentati devono essere in grado di soddisfare le esigenze dei bambini e di tutta la comunità aumentandone i potenziali utenti. Un processo partecipativo che coinvolgendo la comunità contribuirà a creare un sito dove le persone amano sostare ed incontrarsi.

- *Lo spazio aperto per l'infanzia deve ospitare i bambini di tutte le età.*

Un buono spazio aperto per l'infanzia deve evitare di segregare i bambini sulla base di età o abilità; l'area, le attrezzature e le caratteristiche devono poter essere sfruttate da una vasta gamma di bambini, anche tenendo conto dei diversi modi di utilizzo durante la giornata e la settimana.

- *Lo spazio aperto per l'infanzia deve incentivare i bambini alla scoperta di sé stessi.*

I bambini hanno bisogno di opportunità per sperimentare le loro capacità e affrontare le sfide. Devono incorrere in qualche rischio per imparare a gestirlo. Questa è una parte essenziale per la loro crescita ed il gioco è uno dei modi più immediati in cui si sviluppa questa abilità.

Esso infatti consente ai piccoli di sperimentare i propri sensi, che non si tratta solo dell'olfatto, l'udito, il tatto e la vista ma di altri meno usuali tipo l'equilibrio, la termopercezione, il senso dell'aria in movimento (anemestico), la capacità di conoscere la posizione delle varie parti del corpo (propriocezione) e la cinestesia intesa come la percezione del proprio movimento.

- *Lo spazio aperto per l'infanzia deve rispettare il valore dell'ambiente.*

Buone aree gioco devono essere progettate e costruite utilizzando materiali di riciclo o fonti sostenibili.

La manutenzione potrebbe tuttavia non essere eccessiva in quanto mucchi di foglie per terra o di erba alta, pigne e ramoscelli, possono tutti fornire un'ulteriore opportunità di gioco.

- *Lo spazio aperto per l'infanzia deve evolversi proprio come i bambini che crescono.*

I bambini crescono e cambiano velocemente, mentre l'apparecchiatura fissa di uno spazio per il gioco tende a rimanere lo stesso. Costruire lo spazio senza assegnare per forza una funzione predefinita può contribuire a introdurre il cambiamento. Aree nelle quali è definito ogni singolo angolo, non danno modo ai bambini di inventare le proprie attività di gioco e finiscono per diventare noiose molto rapidamente, soprattutto quando i bambini crescono.



Figura 38. Adelaide Zoo Nature's Playground, WAX Design, Adelaide 2015.

#### 4.1.2. Iter progettuale

Gli spazi suddetti possono derivare sia da aree completamente vuote e quindi necessitano di una progettazione completa “da zero” oppure da aree già urbanizzate, situazione quest’ultima che sente l’esigenza di rendere le stesse aree più attrattive per i bambini.

Per quanto riguarda il primo caso si possono elencare sei fasi progettuali principali: pianificare e pianificare, progettare, costruire, utilizzare, effettuare manutenzione, aggiornare.

- *Fase 1: Preparare e pianificare*

Preparazione e pianificazione sono essenziali per un successo a lungo termine degli spazi di gioco. Una particolare attenzione deve essere posta alla posizione: giocare in spazi nascosti e inaccessibili non saranno ben utilizzati dai bambini, e sono più probabilmente attaccati da atti di vandalismo.

La pianificazione deve anche considerare ciò che è necessario a livello locale e le potenzialità che devono essere soddisfatte. L’analisi demografica può aiutare a valutare quali fasce di età sono predominanti, in modo da soddisfare al meglio le esigenze.

Le cose principali da fare sono:

- Adottare un approccio strategico

- Valutare lo spazio presente (la posizione, la cura, la manutenzione dell’area, effettuare l’analisi SWOT).

- Comporre schede di valutazione messe a punto dall’associazione *Play England*, riconosciute anche dalle autorità<sup>143</sup>.

- Coinvolgere la comunità (al fine di raccogliere informazioni sulle potenziali esigenze degli utenti e garantire la soddisfazione delle persone locali in modo che si impegnino alla manutenzione e sopravvivenza a lungo termine del luogo.)

- Prevedere una leadership e un gruppo di tecnici e specialisti.

- Verificare i permessi locali, le pratiche e i vincoli comunali.

- Verificare le fonti dei finanziamenti.

- Considerare la collocazione:

- Scegliere una posizione che i bambini possano raggiungere facilmente tramite percorsi sicuri pedonali e ciclabili.

- Assicurarsi che la posizione sia accessibile alle persone disabili tramite percorsi idonei, pendenze appropriate e strutture consone.

- Decidere un luogo non troppo nascosto.

- Collocare gli spazi per il gioco vicino ad altri servizi collettivi.

---

<sup>143</sup> Le scheda tipo di valutazione da comporre è visibile tra gli allegati.

- Chiarire il tipo di spazio per il gioco necessario.
- Pensare e pianificare incontri consultivi con la comunità locale.

- *Fase 2: Progettare*

Storicamente, la progettazione degli spazi di gioco si è concentrata su come individuare una serie di attrezzature da gioco fisse all'interno di un sito recintato o verde. Ora la progettazione deve vertere sulla creazione di spazi il più possibile flessibili ed inclusivi per soddisfare le esigenze di tutti e con funzioni ed attrezzature connesse al contesto paesaggistico in cui si trovano. Progettare per il gioco comporta una complessa interazione tra persone, oggetti, e l'ambiente. È pertanto richiesta la competenza di svariate figure che cooperino insieme.

Il team ha un ruolo principale nella progettazione, esso ha il compito di valutare tutti gli aspetti del ciclo di progettazione che devono essere affrontati, ovvero:

- Evidenziare i dati principali del progetto (posizione del luogo, storia del sito, possessore, cliente, servizi presenti sul posto come l'elettricità e gas, utilizzo).
- Valutare il contesto sociale (gruppi di età presenti, questioni sociali, eventi che si svolgono).
- Indicare le caratteristiche del sito (topografia, vegetazione, corpi idrici naturali, traffico, accesso al sito, linea ferroviaria adiacente, strade trafficate, etc.).
- Aver chiaro i principi di progettazione (il layout, l'uso di materiali, i tipi di superfici, le attrezzature da inserire, e la topografia).
- Fare delle rappresentazioni grafiche e/o delle foto.
- Porre i requisiti di presentazione ed i criteri di selezione nel caso di un bando di gara.
- Verificare il bilancio economico.

Inoltre è necessario tenere presenti alcune buone norme:

- Considerare il parere della comunità, anche dei bambini stessi tramite attività partecipate ed incontri periodici.

- Valutare sempre il rapporto rischio-beneficio.

- Progettare per il gioco inclusivo (Il *Disability Discrimination Act* del 1995 mira a garantire che tutti coloro che sono disabili abbiano la possibilità di avere lo stesso accesso ai servizi pubblici e, di conseguenza, parchi pubblici e parchi giochi pari a quelli non disabili. Recenti studi e statistiche londinesi hanno mostrato come i seguenti elementi e situazioni sono stati maggiormente apprezzati dai bambini disabili e dai loro accompagnatori:

- Aree inserite in un contesto paesaggistico naturale dove poter fare attività agricole.
- Utilizzo di materiali naturali da poter maneggiare.
- Elementi che garantiscono l'opportunità di affrontare il rischio e la sfida.
- Sedute e punti di sosta per accogliere gli adulti accompagnatori.

- Attrezzature in grado di ospitare un ulteriore persona (scivoli più ampi, piattaforme più grandi, etc.).
- Altalene che possono sostenere i bambini più grandi.
- Assenza di barriere fisiche (come bassi cordoli e bordi) e presenza di elementi rotondi nel sito.

**-Progettare in termini di sostenibilità**

Come per tutti i sistemi di paesaggio, le specifiche e la scelta dei materiali per realizzare gli spazi per il gioco devono considerare la questione della sostenibilità. Risulta opportuno utilizzare per le attrezzature materiali di recupero o riciclati e si dovrebbe considerare come risparmiare energia durante la costruzione ed il mantenimento dell'area.

**-Progettare in dettaglio ogni elemento.**

Particolare attenzione è necessaria per ogni elemento ed oggetto di design.

Le scelte da effettuare dipenderanno da schemi particolari, dalle esigenze di gioco dei bambini locali e dai vantaggi e svantaggi del sito in questione.

In particolare è necessario fare attenzione a:

- Confini: utilizzo di materiali fisici, naturali, tipo di filtro.
- Equipaggiamento: collocazione delle apparecchiature, colorazione, etc.
- Modellazione della terra: collinette, fossi, avvallamenti e gallerie.
- Superfici e finiture: naturali, sintetiche, etc.
- Vegetazione: essenze da inserire.
- Elementi naturali: tronchi, massi, alberi caduti, acqua.

- *Fase 3: Costruire*

Durante la fase di costruzione dello spazio aperto per l'infanzia è necessario coinvolgere sia il cliente che il progettista e il costruttore, senza dimenticare di informare i possibili utenti ed i cittadini degli aggiornamenti periodici dei lavori in corso.

- *Fase 4: Utilizzare*

Soprattutto nella prima fase di vita dell'area è necessario promuovere eventi e pubblicizzare l'area per renderla il più nota possibile. Successivamente si deve fare in modo che il luogo sia pulito e non presenti atti vandalici.

- *Fase 5: Effettuare manutenzione*

Pianificare la manutenzione periodica è fondamentale per far sì che l'area sia frequentemente sfruttata e desti interesse. Inoltre gli elementi che spesso sono inseriti all'interno di uno spazio aperto per l'infanzia necessitano di manutenzione continua, come per esempio a causa della presenza dell'acqua, o di cave di sabbia.

Risulta anche di aiuto promuovere iniziative manutentive di volontariato e collettive per i cittadini, cosa che farebbe sentire lo spazio ancora di più in proprio possesso.

- *Fase 6: Riquilibrare ed aggiornare lo spazio urbano*

Il completamento di uno spazio per il gioco non segna la fine del ciclo di progettazione, ma l'inizio di una nuova fase, quella della continua revisione. Un buono spazio di questo tipo si evolve e non è mai finito, necessita di sviluppi ed aggiornamenti continui in linea con lo sviluppo quotidiano della società.

Per quanto riguarda invece le aree già urbanizzate laddove non siano presenti spazi vuoti da progettare si può pensare come utilizzare quelli già presenti rendendoli più attrattivi per i piccoli e consentendone allo stesso tempo l'utilizzo dagli altri tipi di fruitori.

In particolare questo processo può essere effettuato:

-Nella città

Nei parchi e spazi verdi urbani dove ci sono alberi, cespugli e corsi d'acqua. Inoltre nei centri storici potrebbero essere in piazze dove per esempio delle fontane offrono opportunità di gioco.

-Nei complessi residenziali

Molti complessi residenziali sono costituiti da ampi spazi verdi di vicinato semicollettivi, buona opportunità per poter giocare vicino casa.

- Lungo qualche zona più protetta delle strade

Possono essere piccoli angoli poco notati dagli adulti come vicoli laterali, aree vuote (i cosiddetti "*terrains vague*").

L'opportunità di favorire il gioco lungo la strada può essere migliorata riducendo i volumi di traffico e velocità veicolare, in modo che i bambini e le loro famiglie si sentano più sicuri.

-In aree agricole e rurali

Nelle zone rurali i terreni agricoli di lavoro potrebbero diventare accessibili ai più piccoli in modo che essi possano farne esperienza, imparando i tempi della natura e conoscendo le differenti tecniche di coltivazione.

Un luogo di questo tipo deve diventare uno spazio pubblico "condiviso", che risponde alle esigenze dei diversi tipi di fruitori senza trascurare i più piccoli.

In questo modo si fa sì che il gioco attivo dei bambini produca un uso legittimo dello spazio. «L'incentivare il gioco non è solo una questione di caratteristiche fisiche di uno spazio, può anche essere una proprietà derivante dalle caratteristiche sociali e culturali. Per esempio, uno spazio che è dominato da persone che sono ostili alla presenza dei bambini non è ovviamente positivo per loro, qualunque siano le sue caratteristiche fisiche»<sup>144</sup>.

---

<sup>144</sup> Shackell, Aileen, Butler, Nicola, Doyle, Phil and Ball, David - *Design for Play: A guide to creating successful play spaces*, DCSF, Londra, 2008.

#### 4.1.2. Elementi puntuali da gestire



Figura 39. Square de la Bollardiere Playground, Map Paysagiste, Nantes 2014.

In entrambi i casi, sia che si progetti uno spazio da zero sia che lo si adatti poiché ci si trova ad avere a che fare con un luogo già strutturato si deve prestare attenzione ad alcuni elementi puntuali, i principali sono così riassunti:

- *Confini e recinzioni*

La decisione sull'opportunità o meno di mettere un recinto o segnare il confine di uno spazio per il gioco dipende da molti fattori specifici come l'ubicazione e l'uso potenziale di ogni sito. La presenza di una schermatura può scoraggiare alcuni bambini ad utilizzare lo spazio, a volte divisioni interne che separano le diverse fasce di età non risultano necessarie e la loro rimozione aiuta solo l'instaurarsi di rapporti d'amicizia.

A volte però i genitori e gli accompagnatori possono apprezzare il senso di sicurezza che un confine recintato crea facendo sentire i loro figli al sicuro dai pericoli. Tuttavia, ci possono essere modi più soddisfacenti di semplici recinzioni per segnare un limite come siepi, creazione di un cambiamento di livello, ubicare l'intero spazio in una cavità poco profonda nel terreno, circondarlo con un muretto su cui la gente può sedere, insomma le possibilità sono numerose. Questi accorgimenti vengono definiti "limiti sfuocati".

- *Attrezzature per il gioco*

Le attrezzature sono degli strumenti che attirano la curiosità del bambino e lo incentivano a frequentare queste aree, dandogli una sorta di benvenuto, incoraggiandolo e sostenendolo. Questi elementi possono essere utilizzati in modo flessibile per bambini di diverse età, abilità e interessi.

I produttori devono essere in grado di aiutare il progettista e collaborare con il designer.

- *Elementi naturali per il gioco*

Oltre agli elementi utilizzati da sempre nei luoghi per il gioco come sabbia ed acqua, inserire altri tipi di elementi aumenterebbe l'attrattiva di queste aree sottoponendo il bambino a diversi rischi e situazioni nuove da apprendere.

Terra: I bambini apprezzano manipolare materiali quali terra e sabbia. Diversi tipi di terra possono essere usate come superfici per estendere le opportunità di gioco.

Acqua: Questo elemento ha un enorme potenziale per stimolare un gioco creativo, specialmente se combinato con superfici morbide naturali come sabbia e graniglia.

L'acqua è una continua fonte di fascino per i bambini di tutte le età. Piscine, piccoli corsi d'acqua e fontane sono gli elementi più utilizzati.

In questi casi è necessario pensare ad una corretta funzione degli elementi anche in stagione invernale, cambiandone la destinazione d'uso.

Vento: Elementi che catturino la forza del vento e si muovono (come girandole), oppure oggetti che emettono un suono quando soffia il vento o quando un bambino ci soffia attraverso.

Fuoco: Vi è una forte necessità di cercare di includere il fuoco, mentre in realtà viene visto ancora come una fonte di pericolo.

- *Movimenti del terreno*

Risulta opportuno effettuare cambiamenti del livello del terreno in modo da creare luoghi che invitino all'esplorazione. I più comuni sono fossati e avvallamenti combinati con cumuli e collinette, tutti contribuiscono a rendere il gioco una sorta di viaggio molto interessante attraverso lo spazio, oltre che mostrargli vari punti di vista e rifugi segreti. La modellazione del suolo inoltre può anche contribuire a far percepire uno spazio piccolo molto più grande o viceversa.

Bisogna, anche in questi casi tenere sempre presente il libero accesso dei disabili.

- *Struttura vegetale*

Alberi, arbusti e anche l'erba contribuiscono a dare un carattere allo spazio più accogliente per il bambino.

Questi elementi possono anche creare dei limiti dal traffico, dei filtri e delle zone d'ombra. La vegetazione dà all'area un aspetto diverso tutto l'anno in quanto le piante cambiano consistenza, profumo e colore secondo i cicli stagionali.

Inoltre questi elementi contribuiscono ad attirare la fauna locale, destando immensa attenzione nel bambino.

È importante scegliere le piante:

- caratterizzate da una crescita veloce
- di facile manutenzione
- flessibili
- specie autoctone, se si vuole incoraggiare la fauna selvatica.

Evitare le piante che:

- creano disagio al tatto (che hanno le spine, o foglie con spigoli vivi)
- contengono sostanze che possono irritare la pelle
- sono velenose

Bisogna stare attenti infatti alle specie con organi velenosi o mucilluginosi, a quelli sui cui frutti, coni o rami cadenti ci si può inciampare o scivolare ed alle piante che causano asma e reazioni allergiche. Ulteriore attenzione va posta agli alberi che attirano pericolosamente gli insetti, a quelli con frutti semitossici o con foglie irritanti.

Sono altresì da scartare le specie che creano ombre troppo dense (come lo spino di Giuda o il sorbo degli uccellatori), piuttosto è meglio scegliere specie a fogliazione tardiva (robinia o frassino per esempio) che permettono di sfruttare appieno tutto il calore primaverile prima che vi sia un effettivo bisogno di protezione dal sole.

Gli alberi devono essere il più possibile interessanti per i bambini: è consigliabile piantare alberi con caratteristiche insolite per forma (es. rami piangenti, tronchi doppi) o per colore. Spesso la scelta di piantare alberi molto giovani o di partire dalla semina permette di far partecipare al lavoro al giardinaggio anche i bambini; questi possono essere coinvolti anche in alcune attività di manutenzione.

Gli alberi, oltre che per l'ombra e il riparo, possono essere utilizzati per realizzare tunnel verdi o per creare forme interessanti e divertenti (i salici per esempio si prestano particolarmente allo scopo). Le foglie possono diventare strumenti per il gioco ed essere impiegate per la creazione di opere d'arte, per scopi didattici o per esperienze sensoriali: per questo è importante utilizzare piante le cui foglie si decompongono lentamente (es. faggio, carpino bianco, quercia); inoltre gli alberi possono costituire motivo di grande interesse in quanto sede di vita animale (molti per esempio attirano le farfalle).

«Tra le specie vegetali più adatte ad uno spazio verde per i bambini se ne possono elencare alcune:

*-per il suono del manto foliage: pioppo tremolo, eucalipto, cresta di gallo.*

-per le caratteristiche tattili delle foglie: robinia, acero giapponese, sommaco tintorio, sorbaria, iucca, iris, erbe succulente, lini della Nuova Zelanda, crocosmia, salice, alchemilla, stachys, camelia, fatsia, sedum, bergenia, agrifoglio, olearia, acanto spinoso, cardo deilanaoli.

-per il colore: faggio porpurea, sommaco tintorio, heuchera, robinia varietà frisia, nocciolo varietà aurea, filadelfo varietà aurea, acero americano, corniolo bianco varietà elegantissima, eleagno, salvia variegata salice, salicnoe, tiglio, buddleia, artemisia.

-per le caratteristiche della corteccia: salice chermesina, betulla, corniolo bianco, kerria, platano hispanica, acero griseum, acero pensylvanicum, ciliegio giapponese, aceri, ciliegi, sommaco tintorio, sorbo degli uccellatori, cotoncastro.

-per forma inusuale di fusto e foglie: betulla, pioppo pendulo, salice matsudana tortuosa, paulownia, fico, bergenia, fatsia, vitis coignetiae.

-per caratteristiche aromatiche: eucalipto, artemisia, gerani odorosi, conifere, melo, orniello, tiglio, maonia, vinurno, cipresso, rose, elicrisio, menta, cosmea sanguina.

-per il frutto commestibile: noce, melo, pero, nocciolo, fragola, sorbo, rosa canina, piracanta, viburno (frutti invernali)

-per frutti, coni o semi: pino, abete, castagno, ontano, nocciolo, scardaccione selvatico, scabiosa, girasole»<sup>145</sup>.

- *Attrezzature naturali*

Molti bambini fanno poca esperienza con l'ambiente naturale, è opportuno quindi inserire una diversa gamma di opportunità di gioco da quella offerta abitualmente con attrezzature convenzionali.

Massi, tronchi, pietre, reti per arrampicata e corde sono elementi informali con i quali il bambino può creare autonomamente il proprio gioco. Inoltre questa tipologia di attrezzature ha una durata maggiore rispetto quella classica artificiale. Sarà però necessario, prima di inserire questi oggetti, fare una valutazione dei rischi-benefici.

- *Pavimentazioni e superfici*

La selezione delle superfici è una questione importante.

Per molti anni è stato sempre consigliato l'utilizzo di pavimentazione anti-trauma, in modo da attutire i disagi causati dalle cadute.

---

<sup>145</sup> Zoppi, Mariella - *Progettare con il verde: manuale di progettazione del verde e dei vuoti urbani Vol. 6*, Firenze, Alinea, 2000.

Un recente studio del *British Standards Institution (BSI)* ha suggerito l'inserimento di superfici naturali sostenendo che l'erba per esempio è adatta per altezze di caduta fino a 1,5 metri (in precedenza questo era stato fissato a 1,0 metri).

Ovviamente ogni superficie dev'essere inserita in base alla funzione che quell'area deve soddisfare: superfici di sabbia o ghiaia potrebbero essere per spazi più intensamente utilizzati, mentre una superficie più dura o percorsi in gomma forniscono la possibilità di giocare con elementi a ruote o per migliorare l'accesso a coloro con mobilità ridotta. Inoltre superfici in gomma possono contribuire a dare un aspetto colorato al luogo.



Figura 40. Lizard Log Parklands, McGregor Coxall, Sydney 2011.



## 4.2. I quartieri di Bologna di oggi, dotazione degli spazi e servizi per l'infanzia

Oggi i quartieri della città di Bologna sembrano rispondere a tutte le caratteristiche sopra elencate per poter ospitare spazi aperti per i bambini. Nonostante questa premessa molti di queste aree presenti, non destano attrazione e risultano così luoghi poco frequentati, sia per la loro conformazione che per la mancanza di una rete di servizi annessa e adatta anche a tutte le età.

Ancora adesso infatti i quartieri periferici sono quelli con maggior numero di residenti bambini, quelli dotati di maggiori servizi educativi e di un'elevata quantità di struttura vegetale. Purtroppo però «oggi sembrerebbe che l'infanzia sia una specie a rischio, da relegare all'interno di santuari protetti, dove spesso, come nel caso delle aree gioco, la qualità dello spazio e delle soluzioni puntuali viene delegata alle aziende che producono giochi da esterni (in qualsiasi città si vada, i giochi sono sempre gli stessi, plastici, colorati, sicuri e noiosi)»<sup>146</sup>.

Spesso infatti, soprattutto in Italia si è prestata poca attenzione agli spazi per l'infanzia limitandosi ad assegnare aree verdi esclusive e attrezzature standardizzate sicure e corrispondenti alla normativa, cosa che però limita la fantasia e la libertà del bambino. Di frequente si assiste ad un uso stravolto di questi oggetti da parte dei bambini (in uno scivolo per esempio ci si arrampica al contrario), ciò avviene proprio perché il normale utilizzo sempre costante e monofunzionale annoia e induce a scoprirne ed inventarne un altro. Inoltre queste attrezzature sono spesso prive di accessibilità per i diversamente abili, cosa che produce esclusione sociale e isolamento.

Di fronte alla situazione attuale quindi, l'eredità che dagli studi mostrati precedentemente si può trarre per una corretta ed idonea progettazione dei playgrounds ai giorni d'oggi risulta interessante, basata soprattutto su due tipi approcci: quello che riprende le teorie alla base dei playground di van Eyck e quelle che manifestano un'attenzione particolare al contatto con la natura.

Da quest'ultimo si stanno sviluppando, come appena visto, sempre più teorie che conciliano l'aspetto ludico con quello educativo e vedono nell'ambiente naturale un'immensa risorsa per la crescita del bambino, fattore già precedentemente intuito negli studi del dopoguerra.

Si cerca con quest'ultimo di porre l'attenzione interamente agli elementi naturali come le piante, l'acqua, il legno e le rocce combinandoli tra loro in modo da ottenere differenti forme organiche il più attraenti possibili per i bambini.

---

<sup>146</sup> Gallanti, Fabrizio – *La città dei bambini*, in «Abitare», 2009, Dicembre.

La collaborazione con questi elementi fa sì che si stimolino le percezioni sensoriali dei più piccoli, si migliorino e si sviluppino le facoltà conoscitive e si svolga attività motoria. Perché possa essere una vera esperienza devono essere coinvolti tutti i sensi in quanto con l'attivazione degli stessi viene stimolata la capacità di pensiero e di associazione, allenando quindi l'intelligenza.

L'interazione con la natura migliora la qualità stessa del gioco, facendo provare emozioni e stimolazioni continue. In quest'ottica si possono trovare come elementi principali della composizione dei tronchi, delle rocce, dislivelli del terreno e presenza di acqua.

Anche la città di Bologna si sta muovendo molto in questa direzione dando vita ad appuntamenti annuali sull'*outdoor education*, programma che vuole esprimere proprio l'importanza dell'ambiente esterno nell'apprendimento dell'infanzia.

Dall'ultimo convegno sono emersi alcuni aspetti e suggerimenti su come progettare uno spazio aperto per l'infanzia. Sono stati evidenziate le tecniche compositive da utilizzare, i materiali e gli elementi.

Attraverso l'esplorazione dell'ambiente, il gioco spontaneo, il movimento, l'utilizzo dei sensi e il contatto diretto con gli elementi della natura, i bambini imparano a interrogare e conoscere la realtà che li circonda e a percepire sé stessi in relazione al mondo e agli altri.

Studi dimostrano che i bambini dalla nascita ai tre anni maturano il controllo dei propri movimenti e scoprono i cinque sensi, manipolano gli oggetti si spostano e capiscono come ci si relaziona con lo spazio. Successivamente fino ai 6 anni cominciano a preferire giochi di gruppo, sperimentando la socializzazione e lo stare insieme, cercando di inventare collettivamente giochi da fare in comunione. Dai sei agli otto anni invece emerge la componente motoria, il bambino cerca di capire le proprie abilità ed i propri limiti mettendo alla prova il suo corpo.

L'esperienza risulta così «un processo che, a ogni livello di attività e in ogni fase della vita, consente all'uomo di entrare in rapporto con il proprio ambiente e di padroneggiarlo, formando contemporaneamente sé stesso [...] L'esperienza è dunque un processo, che si compie nella costruzione di capacità le quali restano a disposizione»<sup>147</sup>.

Quanto questo sia importante in termini di crescita, autonomia e realizzazione di sé appare oggi particolarmente chiaro, specie in un contesto in cui i bambini sono spesso relegati tra quattro mura e hanno un rapporto con l'esterno il più delle volte saltuario, approssimativo e povero.

Per questo motivo risulta opportuno creare luoghi ricreativi che siano allo stesso tempo aree di aggregazione collettiva e di sviluppo educativo.

---

<sup>147</sup> Jedlowsky, Paolo - *Il sapere dell'esperienza*, Milano, Il Saggiatore, 1994, p. 149.

Dal recente incontro sull'*outdoor education* sono stati elencati alcuni accorgimenti pratici a riguardo, già verificati da molte associazioni straniere, essi possono essere così sintetizzati:

- Valorizzare l'esistente, facendolo diventare occasione ed opportunità educativa.
- Prestare attenzione alla forma rendendola accogliente.
- Utilizzare colori in linea con il contesto naturale.
- Inserire dislivelli e movimenti del terreno.
- Porre sedute e tavoli per attività di riposo.
- Utilizzare elementi naturali per sviluppare il movimento come dei tronchi e cornici di rami.
- Inserire pergolati ed elementi d'ombreggiamento.
- Utilizzare la struttura vegetale per creare spazi di gioco e scoperta.
- Usare la struttura vegetale per sviluppare le attività sensoriali come l'olfatto, la vista, il gusto e il tatto.
- Dedicare piccoli pezzi di terra ad orti.
- Se è possibile inserire l'elemento dell'acqua.

Altro concetto alla base per la progettazione degli spazi per l'infanzia nella città di Bologna deve essere quello di inclusione. Inclusione sociale sotto tutti gli aspetti: creare aggregazione collettiva tra i bambini di diversa abilità, nazionalità, cultura e sviluppo.

Nel corso degli anni, come appunto si è visto anche nel caso della città di Bologna, si è assistito al decentramento della popolazione verso le periferie dove si sono organizzati spazi per le diverse categorie, dagli extra comunitari ai bambini. Spesso purtroppo questi luoghi non hanno soddisfatto il reale bisogno di gioco, come quello di avventura, creatività ed immaginazione e sono diventati privi di attrattiva per qualunque categoria di fruitori. Per questo motivo bisogna pensare alle aree stesse non solo esclusivamente per gli utenti bambini, ma devono diventare spazi pubblici eterogenei, ricchi ed accessibili a tutti i cittadini e iniziando attraverso la presenza di bambini questo potrebbe risultare più semplice.

Oggi c'è un gran numero di persone appartenenti a diverse etnie che abitano la città di Bologna, per questo è importante favorire l'inclusione sociale, pensare giochi appartenenti alle diverse culture per esempio, in modo da rendere anche questo elemento un punto educativo di crescita per il bambino.

Inoltre si deve adattare il contesto del gioco anche ai diversamente abili, senza però escludere quelli "normalmente abili".

Lo spazio per il gioco potrebbe diventare così davvero un luogo per tutti.

#### 4.3. Il villaggio Ina Casa di Borgo Panigale: ipotesi di riqualificazione

A partire dalla analisi di dati significativi dei diversi quartieri di Bologna (Navile, San Donato-San Vitale, Savena, Santo Stefano, Porto-Saragozza e Borgo Panigale-Reno) si è arrivati ad identificare il villaggio Ina-Casa di Borgo Panigale come tra le aree maggiormente interessanti oggetto di riqualificazione.

In particolare sono stati analizzati il numero di bambini presenti nell'anno 2016<sup>148</sup> all'interno di ogni quartiere sopracitato. E questi sono risultati rispettivamente 8600, 7800, 6900, 7200, 7400, 7800.

Inoltre è stata valutata anche la quantità di servizi scolastici e di servizi sportivi presenti nei vari quartieri: 6300 e 45 per il quartiere Navile, 5400 e 20 per il quartiere San Donato-San Vitale, 5700 e 25 per il Savena, 6400 e 20 per il Santo Stefano, 7100 e 15 per il Porto-Saragozza e 5400 e 40 per il Borgo Panigale-Reno.

Dall'interpolazione di questi dati è emerso che il quartiere di Borgo Panigale-Reno risulta essere quello con maggiori necessità di implementare i servizi educativi. Infatti il numero di bambini risulta essere il secondo più alto tra i vari quartieri di Bologna (al primo posto vi è il quartiere) ma vi è un'importante carenza di attività e luoghi destinati all'infanzia. Partendo quindi dai villaggi storici residenziali del II dopoguerra analizzati precedentemente, quello Ina-casa di Borgo Panigale è risultato essere l'unico all'interno dell'omonimo quartiere ed inoltre uno dei primi realizzati nella città di Bologna.

##### 4.3.1. Storia del villaggio

Prima dell'edificazione del villaggio INA-Casa di Borgo Panigale, l'area risultava nota e frequentata fin da epoca Romana. Numerosi documenti testimoniano come la zona, essendo in stretto rapporto con la via Emilia, era sede di numerosi scambi commerciali e il suo terreno era adibito ad una corposa attività agricola.

La presenza del fiume Reno inoltre è sempre stato uno dei fattori, come anche la Via Emilia a contribuire allo sviluppo delle funzioni sopra indicate.

Il fattore commerciale, strettamente annesso a quello agricolo ha sempre giocato un ruolo da protagonista nel corso della storia, tanto che campi e case coloniche caratteristici della Pianura Padana sorgevano nelle vicinanze dell'area già molto prima della nascita del progetto INA-Casa.

---

<sup>148</sup> Dati ricavati dal settore statistico del comune di Bologna

«Polibio, descrivendola (la Pianura Padana), ci nomina le colture più abbondanti: grano, orzo, vino, panico, miglio e grandi querceti. Tipico poi del territorio di Bologna era un tipo di canna palustre [...] Date le caratteristiche della zona, possiamo quindi ritenere molto probabile la presenza di cereali minori, e in particolare del panico, affine al miglio e quindi adatto a luoghi molto umidi, e alla cui abbondanza “in loco” diversi storici attribuiscono la nascita del nome *Panicalis*»<sup>149</sup>.

Non solo quindi l'area era sede di terreni agricoli molto fecondi, ma era sede di numerosi scambi commerciali.

Da una lettera del mons. Luciano Gherardi a don Ernesto Vecchi, parroco del villaggio dal 1969 si legge: «Mi è abbastanza naturale pensare che di lì passava intorno agli anni dal 1865 al 1869 la giovane Clelia Barbieri, provenendo dalle Budrie per portare a Borgo Panigale i prodotti delle sue mani, tessuti di canapa, lavori di cucito e di filato. Dicono che venisse trainando la carriola, svelta e raccolta con il cavallo di S: Francesco [...] Voi siete lì, in terra sudata e benedetta, sotto il profilo del Colle di S. Luca, alla confluenza tra la strada del Brennero e la via Emilia, in un lembo della Valle Padana alle porte di Bologna, dove la cultura rurale si innesta nella cultura urbana. Ieri era la canapa la spina dorsale di quell'economia; oggi si tratta di tecnologia avanzata. Ma il cuore della gente è sempre quello, il cuore dei borghigiani e dei braccianti; il cuore delle famiglie contadine laboriose ed ospitali»<sup>150</sup>.

Ecco quindi come, alcune delle testimonianze pervenute danno l'immagine dell'area come un territorio fortemente rurale, centro di scambi e situato alle porte della città di Bologna.

L'area inoltre, a partire dagli anni '30 vede la presenza di una fabbrica di fama mondiale, quella della Ducati nata come *società scientifica di costruzioni radio, elettro, meccaniche di altissima precisione*<sup>151</sup>.

La nascita e lo sviluppo del villaggio INA-Casa rappresenta, come già detto precedentemente, uno dei maggiori interventi di edilizia pubblica del secondo dopoguerra, così sotto la Legge Fanfani, si mise a punto in accordo con l'Ufficio tecnico del Comune lo studio e la realizzazione del villaggio.

Il progetto prevedeva un “borgo” autosufficiente comprendente circa 35 fabbricati ad uso abitativo (724 appartamenti e 3500 vani), 4 edifici commerciali e ricreativi, il mercato, la chiesa, la scuola, l'asilo e il giardino pubblico.

---

<sup>149</sup> Bambi, Anna Rosa, e Manuela Iodice - *Borgo Panigale: da villaggio mesolitico a quartiere cittadino*, Bologna, CRABP, 1990, p. 27.

<sup>150</sup> C.I.M. - *Il villaggio INA-casa di Borgo Panigale: storia e ricordi: i primi 20 anni*, Bologna, s.n., 1992, p.7.

<sup>151</sup> Descrizione riportata su un giornalino aziendale dal titolo: *Normale di Informazione Ducati* del 1939.

Il progetto fu affidato ad un gruppo di esperti guidati da Giuseppe Vaccaro che realizzò un complesso a ridosso della via Emilia, con diverse tipologie abitative (com'era previsto dai manuali dell'Ina-Casa) che presentavano numerosi spazi semicollettivi (prolungamento esterno dell'alloggio con funzione di ritrovo e ricreazione per gli abitanti) e con un centro di quartiere formato da edifici pubblici e spazi ad uso sociale posti in posizione baricentrica.

Quest'ultimo doveva essere diviso in centro educativo (chiesa, scuola, asilo), in centro commerciale (negozi, mercato, cinema), in servizi d'utilità pubblica (farmacia, caserma dei carabinieri, ufficio postale).

Di fatto però, a parte alcune botteghe all'interno del lungo edificio porticato, che richiama proprio le caratteristiche dell'edilizia storica Bolognese, il centro commerciale non è mai stato realizzato.

La variabilità delle tipologie edilizie (raggruppate in nuclei omogenei) e la loro disposizione irregolare rimanda proprio all'idea dell'insediamento spontaneo, tipico di borghi e villaggi.

Il sistema viario è caratterizzato da un'evidente gerarchizzazione dei percorsi: adiacente alla via Emilia, da questa due vie laterali lo collegano con la città, all'interno del quartiere inoltre percorsi carrabili e residenziali si diramano dalle precedenti arterie.

Lo spazio aperto è progettato suddividendolo in tre tipologie: «spazio individuale, spazio semicollettivo e spazio collettivo».<sup>152</sup> Quello prevalente risulta il secondo tipo, ma nel corso degli anni la maggior parte è diventata con recinzioni e delimitazioni di proprietà a carattere privato esclusivamente dei residenti.

I lavori di costruzione del villaggio iniziano nella primavera del 1951 e si concludono definitivamente nel 1956. Lo stato di fatto attuale, non corrisponde al progetto originario il quale come già anticipato vedeva la presenza di un vero e proprio centro di quartiere che tutt'oggi non è presente.

Inoltre le strade sono spesso sovraffollate da macchine parcheggiate e sia i percorsi pedonali che quelli ciclabili risultano scarsi e malamente collegati al contesto.

#### *4.3.2. La struttura del paesaggio circostante*

Il villaggio si trova immerso in un contesto naturale di notevole importanza. Tutta la parte Ovest, così come quella Nord e quella Sud, è ancora caratterizzata da campi agricoli ed un'ambiente naturale rurale. Campi prevalentemente a coltura seminativa occupano il territorio dove le semine più comuni sono quelle di frumento, orzo, mais, miglio e appunto panico.

---

<sup>152</sup> Vedere classificazione da: Istituto Luigi Sturzo - *Fanfani e la casa: gli anni Cinquanta e il modello italiano di welfare state, il piano INA-Casa*, Roma, Rubettino Editore, 2002, pp. 385-386.

L'area definita Parco città campagna si trova nella parte più meridionale di questa distesa e vede la presenza di alcuni edifici abbandonati che, insieme al territorio agricolo circostante, stanno entrando a far parte di un progetto del comune di Bologna di riqualificazione del territorio. Questo vede come tema centrale la promozione di attività agricole sostenute da società sociali per promuovere l'inclusione e il lavoro collettivo.

Sempre con un utilizzo simile è stata pensata l'area di villa Bernaroli che tutt'ora risulta sede di centri sociali e centri anziani che hanno sviluppato servizi commerciali e di socializzazione sempre sulla base di attività contadine ed agricole.

Una strada ad elevata percorrenza divide però questa parte di territorio agricolo meridionale dal villaggio INA-Casa rendendo difficile da effettuare un collegamento diretto, ma possibile indirettamente se si creano attività simili e contigue che rendano partecipi i diversi centri in modo da farli collaborare insieme.

Anche la parte Ovest dell'area vede una parte di terreni liberi a scopo colturale. Questi sono strettamente adiacenti al complesso di case del villaggio più esterno e separati dalle stesse da una recinzione che crea un filtro fisico, ma non visivo e che potrebbe essere rimosso.

La parte Orientale a ridosso del villaggio vede invece un territorio urbanizzato. La presenza di complessi edilizi e percorsi viari domina la zona. Nonostante ciò questi sono nella stretta vicinanza del corso d'acqua principale della città di Bologna. Il fiume Reno. Esso attraversa il quartiere di Borgo Panigale in direzione Nord-Sud.

Le aree fluviali, a ridosso del corso d'acqua sono costituite da specie vegetali arboree prevalentemente di Salici, Frassini, Pioppi e Farnie. Alcuni grandi parchi della città si trovano proprio nelle vicinanze del lungo fiume e sono sedi di aree per il gioco e la sosta.

Il Villaggio Ina-Casa di Borgo Panigale si trova quindi in una posizione centrale rispetto ad un contesto paesaggistico rurale con uno più urbano, un polo che segna l'ingresso alla città, fungendo proprio da porta d'accesso.

A partire dall'analisi della struttura del paesaggio si possono così individuare degli obiettivi futuri per il miglioramento delle condizioni di vita del bambino.

### *La struttura del paesaggio infrastrutturale e dei servizi<sup>153</sup>*

All'interno del villaggio Ina-Casa si possono identificare le seguenti strutture:

- Via Emilia: la via Emilia è il tracciato principale che attraversa la città. Essa è percorsa da numerosi trasporti pubblici. In questo ambito possibili miglioramenti sono

---

<sup>153</sup> Rappresentazione grafica: vedi tavola 02A

rappresentati dal potenziamento numerico dei servizi pubblici, dall'aumento della sicurezza degli attraversamenti pedonali e dallo sviluppo di collegamenti mediante scuolabus;

- Alta viabilità: il villaggio è caratterizzato da grandi assi viari. Tra questi ritroviamo la ferrovia e la tangenziale che scorrono nelle vicinanze del villaggio. Inoltre l'aeroporto è un punto di snodo importante commerciale e turistico. Per migliorare tale aspetto sarebbe indispensabile proteggere i luoghi pubblici dal rumore e dai disagi del traffico oltre a rendere maggiormente sicuri gli attraversamenti pedonali;
- Pista ciclabile: le reti ciclabili mettono in rete la maggior parte della città periferica e la collegano al centro storico. Analogamente, agli altri 2 ambiti sopracitati, è importante rendere più sicuri gli attraversamenti pedonali ed implementare la rete ciclabile;
- Villaggi residenziali: la maggior parte dei villaggi residenziali storici di Bologna, come quello analizzato, mostrano numerosi segni di degrado architettonico e sociale. Per tale motivo è essenziale implementare gli spazi per l'infanzia, promuovere le attività sociali nonché riqualificarli;
- Servizi scolastici: la città ha sempre fornito grandi opportunità per l'istruzione. Nonostante gli edifici scolastici siano numerosi, molti di essi spesso non costituiscono un vero polo socialmente attivo. Mettere in rete edifici e attività scolastiche ed extrascolastiche e sviluppare centri attrattivi e polifunzionali sono gli obiettivi in tale ambito;
- Servizi sportivi: questa tipologia di servizio è molto presente all'interno dell'area in esame. Infatti le numerose aree verdi consentono il gioco ed il movimento di piccoli e grandi. Tuttavia anche qui sono attuabili dei miglioramenti come promuovere le attività sportive e mettere in rete i vari impianti sportivi.

### *La struttura del paesaggio naturale<sup>154</sup>*

La struttura vegetale dell'area in cui si trova il villaggio Ina-Casa di Borgo Panigale può essere così schematizzata:

- Agrario seminativo: il paesaggio agricolo seminativo risulta parte prevalente nel paesaggio e questo può sicuramente fungere da elemento positivo per i bambini. Gli obiettivi del miglioramento consistono nel promuovere le attività di *outdoor education*, partecipare ad attività del "city of food" e sviluppare l'inclusione sociale;

---

<sup>154</sup> Rappresentazione grafica: vedi tavola 02<sub>B</sub>

- Agrario arboreo: il paesaggio agricolo arboreo risulta in quantità minore rispetto a quello seminativo. Nonostante ciò anche questo contesto può offrire numerose opportunità per i bambini. Qui gli obiettivi sono analoghi a quelli del contesto seminativo;
- Lungo fiume: il paesaggio fluviale è un elemento che caratterizza la città di Bologna ponendosi come asse perpendicolare alla Via Emilia. Questo può fornire attività interessanti per i bambini. A tal scopo sarebbe necessario promuovere attività di *outdoor education* e attività fisiche e sportive;
- Aree boschive: in questo territorio le aree boschive sono mediamente presenti e possono diventare luoghi di scoperta ed attività per i bambini. Promuovere le attività di *outdoor education* e le attività fisiche sono i punti migliorabili in questo contesto;
- Parchi: tutta la periferia di Bologna è caratterizzata da numerosi parchi. Anche nell'area analizzata ve ne sono molti che possono offrire spunti per attività in collaborazione coi più piccoli. Viste le enormi potenzialità di questo elemento diventa essenziale promuovere le attività fisiche, favorire la socializzazione e lo svago nonché promuovere l'inclusione sociale;
- Filari alberati: i filari alberati dominano in gran parte la città di Bologna; caratterizzando anche molte reti viarie. Il rationale di questi filari alberati è quello di proteggere le aree sensibili, fungere da elemento di filtro fisico e/o visivo e ridurre la concentrazione di CO<sub>2</sub>.

Da questa analisi del paesaggio naturale nell'area in esame si evince che l'elemento agricolo è quello preponderante sia in termini quantitativi sia di vicinanza fisica sia di eredità storica degli abitanti. Come infatti già accennato, prima della nascita del villaggio il territorio era interamente dedicato all'agricoltura.

Invece dalla analisi dei servizi e delle infrastrutture si può comprendere come la Via Emilia sia un tracciato storico importante. Inoltre da esso si innestano le vie principali di accesso al quartiere, in particolare Via del Carroccio e Via Normandia. In aggiunta a ciò è importante notare come questo villaggio funge da punto di separazione ben visibile tra la città e la campagna.

#### 4.3.3. Analisi del villaggio

##### *Analisi infrastrutturale e dei servizi*<sup>155</sup>

---

<sup>155</sup> Rappresentazione grafica: vedi tavola 03A

Il villaggio INA-casa di Borgo Panigale è attraversato e circondato da reti viarie di diversa percorrenza e dimensione.

La presenza della via Emilia rappresenta un collegamento importante per il villaggio mettendolo in relazione con il resto della città e della periferia. Esso è ben collegato al centro storico anche dai mezzi pubblici che però si fermano prevalentemente nella parte meridionale dell'area. Inoltre il tracciato storico permette anche un'ampia fruizione da parte di turisti e persone che provengono fuori dalla città di Bologna. L'area diventa quindi un'importante snodo turistico, che se potenziata potrebbe diventare essa stessa una tappa turistica (la presenza della Ducati e della chiesa moderna di Pier Luigi Nervi potrebbero contribuire a questo).

All'interno del villaggio sono due le strade a media percorrenza che si diramano dalla via Emilia, considerata ad alta percorrenza e una invece, che serve la parte più alta dell'area proviene da Nord-Est, queste, tutte a doppio senso di marcia, sono percorse in prevalenza dagli abitanti del villaggio. Stradine terziarie servono invece i vari nuclei abitativi con andamento non regolare, cosa che da una parte incentiva la possibilità di aumentare il traffico pedonale.

La rete ciclabile collega la parte Nord dell'area con il centro storico, essa però vede una brusca terminazione nel villaggio, non riuscendo a servirlo completamente ed a collegarlo con la parte agricola meridionale o con i paesi limitrofi. Inoltre la pista ciclabile non offre un'idonea pavimentazione sia dal punto di vista della percorribilità che della chiarezza identificativa.

I tacciacati pedonali sono stati progettati in scarsa quantità ed aree pedonali come piazze o zone di ritrovo non sono presenti e/o poco utilizzate.

Non è presente infatti un intero percorso ciclo-pedonale con aree annesse che colleghi i vari luoghi collettivi e centri d'incontro.

Il sistema dei parcheggi risulta disordinato, abbondante in alcuni spazi e carente in altri, in particolare l'area centrale del villaggio vede la presenza di una zona completamente libera dove le macchine parcheggiano disordinatamente limitando notevolmente le manovre degli autobus e rendendo meno sicuri gli attraversamenti per i pedoni.

Il villaggio presenta un'importante potenziale nucleo educativo, costituito da strutture scolastiche di vario grado: il nido, la scuola elementare, la scuola dell'infanzia, e la scuola media.

Queste si trovano abbastanza vicine tra loro, ma non perfettamente collegate. In particolare le prime tre sopra citate si trovano a ridosso delle strade e spesso macchine parcheggiate disordinatamente ne occupano la carreggiata.

La presenza di un grande centro sportivo, appena a fianco del villaggio Ina-Casa contribuisce a rendere l'area frequentata da diversi tipi di utenti tra i quali anche i bambini appartenenti non solo al villaggio, ma all'intero quartiere e non.

La chiesa del quartiere è posta centralmente all'intero complesso, questa è un noto esempio di edificio Moderno, realizzato da Vaccaro su consulenza di Pierluigi Nervi. Essa fin dalla nascita del progetto di questa area doveva diventare polo attrattivo dell'intero villaggio, purtroppo però la piazza che segna la soglia e l'ingresso all'edificio non è ben progettata, scarsa di attrattiva e poco frequentata, uno spazio molto grande e vuoto. Essa si affaccia su un snodo veicolare altrettanto vasto dove mezzi privati ed autobus attraversano il villaggio da una parte all'altra.

A livello di servizi commerciali invece il lungo edificio porticato, posto quasi centralmente al complesso e subito visibile dalla via Emilia, presenta botteghe al piano terra che soddisfano le principali necessità degli abitanti.

Nonostante questo il centro civico che ospita la biblioteca e la sede dei carabinieri è abbastanza frequentata e si trova in una posizione strategica per l'intero complesso. Alcuni piccoli edifici con servizi sanitari e sociali (centro anziani, associazioni di volontariato) si trovano invece diffusi in maniera eterogenea e non sono sufficientemente evidenziati né tanto meno messi in rete.

Mancanza rilevata nel corso degli anni da parte degli abitanti, forse anche perché prevista in fase progettuale, ma non realizzata, è la presenza di un cinema-teatro e di un mercato coperto o di una zona sufficientemente attrezzata allo scopo.

Tutti questi elementi sono stati poi riassunti analizzando tre tipologie di isolato: l'isolato residenziale, quello misto e il pubblico.

Per quanto concerne l'*isolato residenziale* si può notare come questo formato esclusivamente da edifici residenziali sia spesso caratterizzato dalla presenza di un parcheggio privato e di verde cosiddetto di vicinato. Questi suoi spazi aperti, che possono definirsi semicollettivi avevano in fase progettuale lo scopo di ospitare non solo i residenti di quel determinato complesso, ma anche di quelli adiacenti e prossimi, aree della collettività dell'incontro, del gioco e della socializzazione. Oggi questi spazi aperti sono diventati totalmente privati dove per accedervi bisogna oltrepassare un cancello di proprietà del complesso abitativo. Spesso sono posti poco sfruttati e risultano delle aiuole decorative e dei parcheggi.

Il tipo di *isolato misto* invece vede la presenza di edifici sia residenziali che pubblici con spazi aperti frequentati da tutti gli abitanti ed eventuali aree di parcheggio private. Gli spazi aperti pubblici possono vedere la presenza sia della vegetazione che di arredo per la sosta ed il gioco dei più piccoli.

L'*isolato pubblico* infine è formato da edifici coi servizi per la collettività (scuole, chiesa, centro sociale, etc.) e da numerosi spazi aperti sia annessi ai medesimi edifici che pubblicamente accessibili a tutte le persone.

#### *Analisi della struttura vegetale*<sup>156</sup>

Dalle precedenti ricerche si è visto come l'influenza che la vegetazione ha sul bambino rappresenta un punto fondamentale per la sua crescita.

Per questo motivo è importante analizzare il sistema del verde all'interno del villaggio Ina-Casa. Esso può suddividersi in verde privato o di vicinato, verde ad accesso libero o di pertinenza di edifici pubblici ed infine verde agricolo.

Il primo tipo, cioè il *verde privato o di vicinato* è il maggiore per quantità all'interno dell'area. *Il verde di tipo pubblico* invece si trova racchiuso in determinate aree puntuali e, soprattutto quello presente nell'area centrale del villaggio pare avere una scarsa manutenzione.

L'ultimo invece, il *verde agricolo*, si trova principalmente ai confini del villaggio, costituendo il paesaggio prevalente in cui si inserisce, ciò costituisce sicuramente un valore aggiunto che potrebbe diventare sede ed oggetto di numerose attività.

Come già accennato il verde, se opportunamente progettato ed inserito va a costituire un elemento fondamentale per lo sviluppo del bambino. Esso infatti stimola molti dei sensi (udito, vista, tatto etc.) rendendo così la vita dei più piccoli piena di scoperte e di sviluppo.

L'analisi delle specie vegetali, e in particolare nel caso della ricerca di quelle arboree, risulta così uno studio fondamentale. Per questo è stata fatta una ricerca e suddivisione delle specie presenti nel villaggio INA-Casa, evidenziandone quelle in numero maggiore.

Di ognuna di queste è stato indicato, oltre che le loro principali caratteristiche e famiglie di appartenenza anche i sensi che quella determinata pianta va a stimolare (ciò in base alle caratteristiche del colore, del fogliame, del tronco e di tutte quelle elencate precedentemente).

Le specie presenti maggiormente individuate sono state le seguenti:

- Acer campestre
- Acer negundo
- Aesculus hippocastanus
- Carpinus betulus
- Cedrus deodara
- Celtis australis

---

<sup>156</sup> Rappresentazione grafica: vedi tavola 03B

- Fraxinus excelsior
- Morus alba
- Pinus nigra
- Platanus occidentalis
- Populus alba
- Tilia cordata

Ciò che emerge dall'analisi è che non ci sono specie particolarmente dannose e pericolose per i bambini, ma sono poche quelle che stimolano sensi quali l'olfatto ed il gusto.

#### *4.3.4. Metaprogetto: crescere naturalmente tra gli edifici <sup>157</sup>*

L'analisi SWOT è il punto di partenza, dopo una prima analisi generale sulle caratteristiche fisiche del villaggio, per arrivare ad ipotizzare degli interventi progettuali da effettuare.

Questa, insieme a colloqui con il Presidente del quartiere oggetto di studio Vincenzo Naldi, ha dato la possibilità di mettere a punto un piano strategico il più possibile in linea con i bisogni riscontrati.

In particolare si possono elencare le caratteristiche che hanno portato alla sintesi del metaprogetto.

##### *S (Strengths\_Punti di forza)*

La presenza della via Emilia, i percorsi ciclo-pedonali presenti rappresentano dei tracciati importanti che possono valorizzare l'area. Inoltre altri punti di forza possono essere evidenziati dagli edifici da riusare, dal numero elevato di edifici a carattere pubblico e soprattutto dalla vastità delle aree verdi presenti che possono essere utilizzate.

##### *W (Weaknesses\_Punti di debolezza)*

Il villaggio non è dotato di un ingresso sufficientemente visibile, presenta un sistema di parcheggi disordinato e non qualitativamente positivo; i percorsi ciclo-pedonali risultano interrotti e poco fruibili.

L'importante asse stradale che costeggia l'area a Nord risulta fonte di rumore e di degrado per il villaggio e in particolare gli edifici e le zone adiacenti.

##### *O (Opportunities\_Opportunità)*

Il villaggio offre una distribuzione degli edifici in base alla loro funzione che permette di creare un centro collettivo importante, allo stesso tempo anche i percorsi ciclo-pedonali sono collocati in modo da poterne implementare il raggio d'azione. I servizi inoltre

---

<sup>157</sup> Rappresentazione grafica: vedi tavola 04

offrono l'opportunità di potere implementare le attività socio-collettive e metterle così in rete con quelle che si svolgono nelle campagne circostanti e nel centro della città.

#### *T (Threats\_Minacce)*

I rischi che porta il villaggio riguardano principalmente situazione che possono crearsi se non si prevede nel corso degli anni ad interventi manutentivi, di riqualificazione e di promozione socio-culturale.

*Crescere naturalmente tra gli edifici* vuole essere lo scopo al quale tutti gli interventi puntuali rispondono.

Infatti, in linea con l'analisi SWOT effettuata e con le necessità evidenziate dagli utenti (pervenute tramite il Presidente di quartiere) il progetto prevede obiettivi di sviluppo locali e territoriali legati allo scopo precedentemente enunciato.

Essi riguardano interventi su:

-*La viabilità dolce* (Creazione di percorsi sicuri, ampliamento di aree pedonali, riqualificazione ed implementazione della pista ciclabile, restringimento della carreggiata e interventi di riordino del sistema dei parcheggi interrati e non.)

-*Il recupero dell'esistente* (Recupero e riuso di edifici all'interno del villaggio quali: l'ex casa Boschetti, piccoli immobili ora adibiti saltuariamente ad attività sociali e sanitarie, restauro e riuso dell'area di Villa Bernaroli e del Parco Città Campagna posti nella campagna adiacente al villaggio.)

-*L'agricoltura* (Creazione di orti didattici per bambini, orti sociali per anziani e famiglie di diversa nazionalità, introdurre un luogo per lo svolgimento del mercato a Km0, promuovere attività nel settore in collaborazione con Villa Bernaroli e il Parco città campagna.)

-*Il verde urbano* (Riqualificazione del verde pubblico presente, creazione di un natural playground, utilizzo di specie arboree per sistemi di limiti e filtri, inserimento di verde con specie studiate in base alla ripercussione sensoriale.)

-*Il gioco* (Inserimento di specie vegetali che destino interesse ai bambini, promozione di attività all'aperto tramite interventi temporanei su parcheggi o aree inutilizzate, inserimento di elementi riconoscibili per i bambini quali padiglioni cromaticamente e formalmente differenti in cui sviluppare attività di gioco e socio-educative)

-*L'inclusione* (Tutti gli interventi urbanistici presentano attenzione nell'abbattere le barriere architettoniche, le attività generate da questi interventi prevedono l'inclusione non solo di bambini, ma anche di anziani e di persone di diversa nazionalità.)

Una volta definiti gli obiettivi d'intervento si sono andati a sviluppare tre punti principali d'intervento che sono stati approfonditi successivamente: il percorso delle stagioni, il centro dell'incontro ed il parco sensoriale.

#### *4.3.5. Il masterplan ed i principali punti d'intervento*<sup>158</sup>

Per la riqualificazione del villaggio si è partiti identificando una griglia utile per posizionare in maniera ordinata e non casuale gli elementi di progetto. Questa vede come direttrici due tracciati fondamentali: uno è la via Emilia, segno storico su cui si instaura in villaggio, l'altro è la via ad esso perpendicolare che è una delle principali di accesso all'area INA-Casa.

Il modulo scelto per questa griglia è stato quello dell'edificato tipo che caratterizza il villaggio, ovvero la misura 10 x 10 m.

Grazie a questa procedura sono poi stati inseriti tutti gli elementi puntuali: i padiglioni temporanei, gli alberi e le nuove pavimentazioni.

Gli elementi per i bambini saranno contraddistinti da diversità cromatica e/o formale.

I primi, in particolare, su riferimento de La Villette di Parigi sono elementi modulari in legno ripetuti che ospitano svariate attività. Quelli inseriti nella piazza sono dedicati al mercato a km0, dove quelli colorati di rosso e con forma differente ospiteranno i prodotti curati dai più piccoli. All'interno del parco dei sensi, invece, i padiglioni saranno sedi di attività laboratoriali, artistiche e culturali.

Attraverso il cronoprogramma si può poi vedere come la frequenza delle attività che si svolgono sia durante l'arco della giornata che durante l'anno copre la maggior parte del tempo d'interesse e soddisfa i bisogni di tutte le tipologie di utenti.

#### *Il percorso delle stagioni*

All'interno del villaggio si è voluto implementare il percorso pedonale in modo da creare una rete che colleghi tutti i principali servizi pubblici, in particolare quelli per l'infanzia e che garantisca libertà e sicurezza di movimento.

Questo tragitto sarà caratterizzato da specie vegetali di tre tipi che hanno caratteristiche predominanti soprattutto per quanto riguarda il colore che assumono nelle diverse stagioni.

Sono stati scelti alberi che in periodo primaverile abbiano fiori gialli, rosa e bianchi e che in autunno alternino colori rossi, gialli ed arancioni. Questi sono stati in particolare: il *Cercis siliquastrum*, il *Laburnum agryroides* ed il *Prunus cerasus*.

---

<sup>158</sup> Rappresentazione grafica: vedi tavola 05

La parte che costeggia il parco dei sensi vede proprio la suddivisione del percorso pedonale da quello ciclabile (due metri per il primo e tre per il secondo) per mezzo di filari di queste specie e di sedute per la sosta e la socializzazione.

Il percorso ciclo-pedonale inoltre incontra e affianca spazi di gioco e di socializzazione, come il grande parcheggio vicino al centro sportivo che presenta una pavimentazione con pigmentazione colorata in modo da trasformarsi in campi da gioco, il piccolo teatro all'aperto con panche e padiglioni per attività artistiche, o il grande parco sensoriale che costeggia una grande porzione del tracciato.

Tutto, nello specifico interesse per il bambino, fa sì che quando egli va o torna da scuola riesca a svolgere un percorso sicuro e che allo stesso tempo lo stimoli a percorrerlo. Diventa un cammino di crescita e di scoperta, dove poter conoscere il ciclo della natura, sostare e socializzare con altre persone ed effettuare un movimento sano e costante. In questo modo il tragitto casa-scuola risulterà così più piacevole ed interessante.

### *Il centro dell'incontro<sup>159</sup>*

L'area centrale del villaggio può diventare un punto d'incontro e di socializzazione per l'intera comunità. Essa, allo stato di fatto adibita a verde ed a qualche percorso cementato, doveva essere nei primi progetti del villaggio una zona con mercato e cinema.

Si è voluto quindi mantenere il verde presente, ma integrarlo con aree pavimentate sopraelevate che costituiscono punti di sosta ed allo stesso tempo di attraversamento pedonale per gli abitanti.

Quest'alternanza di aree vegetali per il gioco e la sosta ed aree pavimentate va a costituire un vero e proprio sistema di piazza capace di ospitare svariate funzioni.

Inoltre ai confini di essa ci sono due strade principali di innesto al quartiere. La prima, via del Carroccio, ortogonale alla via Emilia, viene completamente pavimentata e affiancherà la fila di padiglioni adibiti al mercato a km0. Essa sarà quindi pedonale e potrà essere accessibile ai veicoli solo in caso di emergenze e permessi.

La seconda invece, via Normandia, ed in particolare la parte che costeggia il lungo edificio commerciale porticato, è trattata con un sistema di controllo e mitigazione del traffico tipo *woonerf*. Questa vede la presenza di rientranze caratterizzate dall'accesso al parcheggio interrato che si trova al di sotto della strada e da specie vegetali che per la loro posizione, apparendo come degli ostacoli, mitigano la velocità della macchina.

---

<sup>159</sup> Rappresentazione grafica: vedi tavola 06A

Inoltre la pavimentazione è trattata nella stessa maniera della strada pedonale prima descritta, in questo modo è incentivato il percorso pubblico, rendendo più sicuri i pedoni che diventano i veri protagonisti della strada.

Per ordinare il sistema di parcheggi, problema che influiva particolarmente su quest'area, si è costituito appunto un grande parcheggio interrato, al quale si accede dalla rampa posta vicino alla chiesa del villaggio, e che permette così di dare uno spazio opportuno sia ai residenti che a coloro che vogliono frequentare i servizi della zona.

Inoltre è importante notare come l'ingresso al quartiere, prima poco qualificato, ora è un punto riconoscibile e ben utilizzato. L'area antistante diventa un punto di sosta e fermata per i mezzi di trasporto pubblico e due padiglioni servono proprio da spazi idonei all'attesa (punto ristoro, servizi, sala di lettura) che soprattutto per le stagioni invernali creano un giusto riparo.

### *Il parco sensoriale<sup>160</sup>*

La parte più a Nord del villaggio vede la presenza di un'ampia area verde che ha già presenti numerose specie arboree. Laddove quest'ultime non erano presenti si sono andati a posizionare dei padiglioni temporanei, i medesimi utilizzati per il resto dell'intervento nel villaggio, con colorazione cromatica prevalentemente rossa. Questi infatti vogliono ospitare laboratori artistici, d'artigianato e culturali per i più piccoli, ma qualora queste attività fossero eccessive possono diventare spazi per ragazzi ed adulti. All'ingresso principale di questo parco, segnato in prossimità della scuola, si vede un edificio più vasto, frutto dell'unione di più padiglioni. Esso avrà il compito di affiancare le attività scolastiche ed extra-scolastiche e promuoverne di socio-culturali per l'intera popolazione (bambini, anziani, giovani e adulti).

Ognuno di questi padiglioni vede un cosiddetto spazio di pertinenza a lui annesso, questo ospita svariati materiali che stimolano il movimento e l'attività del bambino come: cave di sabbia, elementi di arrampicata, giochi sonori, etc.

Inoltre si sono pavimentate in parte, tramite elementi naturali come il legno, alcune zone, in modo da inserire dei piccoli *giardini dei sensi* che avranno delle specie arbustive differenti in modo da stimolare i diversi sensi dei bambini, cosa che sarà accessibile anche ai disabili.

L'intero parco infatti vuole pensare anche a quest'ultimi, non ci sono aree o padiglioni ai quali non si possa accedere. I percorsi sono stati pensati per essere in continuità e per mantenere comunque allo stesso tempo grandi e vaste aree verdi. Il tipo di pavimentazione inoltre, essendo

---

<sup>160</sup> Rappresentazione grafica: vedi tavola 06B

in elementi naturali, si amalgama bene con le caratteristiche del parco, facendolo sembrare una sorta di bosco dove è possibile per tutti scoprire sempre elementi diversi.

Un'altra caratteristica da tenere in considerazione riguarda il grande asse viario situato al limite con questo parco, ma già delimitato da una spessa barriera fisica.

Si è voluto implementare questo limite e renderlo in parte anche funzionale ai più piccoli inserendo dei lunghi filari di alberi, ampliando il dislivello del terreno, creando un ulteriore recinzione che si unisca formalmente alle caratteristiche dei padiglioni. In particolare la parte rivolta verso l'edificio scolastico è stata trattata nel dislivello tramite gradonate sulle quali i bambini possono arrampicarsi, stimolando così il senso della cinestesia, ed i grandi rilassarsi e socializzare.

Il parco quindi a prima vista può sembrare un grande bosco, se poi ci si inoltra diventa un luogo di immensa scoperta, crescita e gioco.

## CONCLUSIONI

L'intera ricerca ha portato, a partire da studi teorici moderni e contemporanei alla messa in pratica di un progetto urbanistico.

Le analisi pedagogiche preliminari, seppure in forma sintetica non essendo inerenti al campo di studi, sono state necessarie per comprendere al meglio le teorie urbanistiche analizzate.

Il periodo scelto dal quale attingere i primi riferimenti è stato il più opportuno sia per quantità di contenuti che per influenza e interazione degli stessi nel mondo attuale.

Senza tutte queste analisi non si sarebbe potuto assegnare un ruolo ed uno spazio attuale idoneo ai bambini nella città.

Risulta interessante, infatti notare come tutte le teorie analizzate possono avere riscontri per noi positivi o no e in che cosa e come possono essere oggi attualizzati.

A differenza di ciò che è emerso dall'analisi di molti dei grandi urbanisti italiani degli anni '50-'60, oggi gli spazi per l'infanzia non devono essere aree fortemente standardizzate e riservate in un determinato contesto, ma luoghi spontanei, variabili e polifunzionali.

Si cerca di superare il concetto secondo il quale debbano esserci un certo numero di mq adibiti ad una determinata fascia d'età, propendendo più per un utilizzo condiviso dello spazio pubblico.

Sicuramente l'esperienza di Giorgio Rigotti conferma l'importanza che è necessaria dare all'aspetto sociale di una comunità cosa che anche oggi deve essere alla base della progettazione urbanistica. Non a caso, infatti, la citazione di Aristotele alla quale anche egli fa riferimento risulta più attuale che mai.

«La città è un'associazione (di individui) formata con lo scopo della felicità per le famiglie e per i gruppi gentilizi (diverse classi sociali) rispondente a tutte le esigenze di una vita bastante a sé stessa»<sup>161</sup>.

In particolare, l'educazione e la ricreazione sono tra i fattori più importanti per garantire la felicità dei cittadini, generare dei rapporti sociali di qualità, abituarli alla vita collettiva, al rispetto reciproco, sviluppare tra di loro il senso di collaborazione e di appartenenza ad una comunità.

A coprire però questi bisogni devono entrare in gioco realtà più complesse, fatte di attività stimolanti e di luoghi ed edifici pronti a rispondere alle più svariate funzioni diventando aree attive ed in continua trasformazione al passo con i tempi.

---

<sup>161</sup> Aristotele - *La politica*, Bari, Laterza, 1990. Libro III, Cap IX.

Confrontandosi con l'esperienza di Aldo Van Eyck invece, e appoggiando tuttora il suo pensiero, questi luoghi devono sapersi integrare con il contesto urbano, diventare aree socio-collettive capaci di ospitare non solo bambini e ragazzi, ma anche adulti ed anziani.

Gli spazi pensati sono ancora più funzionali se opportunamente messi in rete tra di loro, percorrere la città e incontrare periodicamente, magari in modalità differente, uno di questi ambienti garantisce un senso di ordine, di sicurezza e di continuità.

Inoltre, sempre riprendendo il suo pensiero, è evidente capire come il progettare per i bambini risponda sicuramente e di conseguenza anche all'esigenze di un adulto o di un anziano.

Se infatti, si creano dei percorsi sicuri per i bambini (per esempio con segnaletica evidente, con mitigazione del traffico, con accessibilità anche per i disabili) sicuramente saranno percorsi sicuri anche per gli anziani; e se si progettano luoghi polifunzionali per i più piccoli, non si esclude un'area per la sosta ed il ristoro dei loro accompagnatori. Insomma una città progettata a misura di bambino, sarà sicuramente fruibile ed accessibile anche per gli altri utenti, cosa a volte impensabile in senso opposto.

Dalla ricerca sono invece apparsi più estranei alla nostra cultura ed organizzazione sociale i progetti di Lady Allen che si instaurano, oggi diremo, su aree pericolose con scarsità di igiene e con elementi da scaricare. Nonostante questo però il pensiero alla base degli stessi è comunque contemporaneo e importante per noi. Gli spazi aperti per i più piccoli devono garantire la possibilità agli stessi di confrontarsi, scoprendo i propri limiti e capacità, rendendo il gioco un momento di crescita personale e di confronto con il prossimo.

Per questo molti degli spazi per bambini progettati oggi dovrebbero dare modo di sviluppare e incentivare la crescita del bambino diventando quindi un'esperienza educativa in tutti i suoi significati.

Quest'ultimo pensiero che è stato anche tra le teorie cardine della pedagogista Maria Montessori è stato poi ampliato riportando un'attenzione particolare al coinvolgimento del sistema del verde che risulta, come abbiamo visto dalle teorie contemporanee, estremamente attuale.

La vegetazione garantisce la possibilità di svolgere moltissime attività differenti e, se opportunamente progettata, diventa frutto non solo di esperienze ludiche, ma anche "extra-scolastiche".

L'elemento vegetale è quindi un fattore da tenere estremamente in considerazione nel pensare agli spazi per i più piccoli oggi, non solo risulta fondamentale per la crescita e il divertimento, ma allo stesso tempo garantisce un valore aggiunto all'intera struttura e società urbana.

Dalle analisi effettuate è stato possibile affermare come non occorra “bambinizzare la città”<sup>162</sup> per renderla a misura di bambino, ma sia sufficiente avvalersi di piccoli accorgimenti che la rendano attrattiva, sicura e fonte di stimoli, garantendone contemporaneamente l’utilizzo da parte di tutte le tipologie di utenti.

La città deve essere adulta e bambina, ossia deve essere alla portata di chiunque, deve in altre parole essere accessibile.

In particolare per un bambino vivere in una città ad oggi accessibile significa poter andare a scuola in maniera sicura, poter disporre di servizi extra scolastici stimolanti e luoghi opportuni sia all’aperto che al chiuso raggiungibili facilmente.

Un luogo di questo tipo, che soddisfa i bisogni e persegui alla felicità delle persone sarà sempre alla portata di tutti, socialmente condiviso ed accogliente.

Tutto ciò è risultato di fondamentale importanza per mettere a punto un progetto di riqualificazione urbanistica su un’area residenziale storica di Bologna: il villaggio INA-Casa di Borgo Panigale.

La città di Bologna è stato il luogo scelto per la sintesi della ricerca, sia per praticità nella gestione e reperimento delle fonti che per le caratteristiche e servizi che offre in linea il tema analizzato.

Gli interventi pensati nel villaggio Ina-Casa sono stato il risultato di tutte le teorie analizzate tenendo presenti i fattori positivi delle stesse ed adeguandoli al contesto ed ai tempi attuali.

Durante tutto l’iter progettuale si sono cercati di mantenere concetti quali collettività, varietà degli spazi e delle attività che propongono, tipici della personalità di queste aree residenziali ponendo il bambino al centro dell’attenzione senza escludere forme minoritarie e altri profili d’utenza.

---

<sup>162</sup> Pignaris, Chiara, Bambine e bambini nella città accessibile, in «La Biennale dello Spazio Pubblico», febbraio.



## **BIBLIOGRAFIA – SITOGRAFIA - FONTI DELLE ILLUSTRAZIONI**

### *BIBLIOGRAFIA*

#### *Capitolo 1*

Agazzi, Rosa - *Guida delle educatrici dell'infanzia*, Brescia, La scuola, 1951.

Becchi, E., Julia D - *Storia dell'infanzia 2. Dal Settecento a oggi*, Bari, Laterza, 1996.

Bernabei, Giancarlo - *Bologna moderna*, Bologna, Pàtron, 1984.

Campos Venuti, Giuseppe - *Amministrare l'urbanistica*, Torino, Einaudi, 1967.

Chiosso, Giorgio - *L'educazione dell'Europa moderna*, Milano, Mondadori Università, 2007.

De Bartolomeis, Francesco - *Maria Montessori e la pedagogia scientifica*, Firenze, La Nuova Italia, 1953.

Dewey, John - *Democrazia ed educazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1949.

Erickson, Erik, *Childhood and society*, New York, W.W. Norton, 1963.

Fondazione Cassa di Risparmio - *I quartieri e il decentramento: Bologna 1956-1975*, Bologna, Fondazione Cassa di Risparmio, 2004.

Froebel, Friedrich - *I giardini d'infanzia*, Milano, Enrico Trevisini, 1888.

Giardini, Marco - *Per Bologna: novant'anni di attività dell'Istituto Autonomo Case Popolari*, Bologna, IACP, 1996.

Hall, Edward - *La dimensione nascosta*, Milano, Bompiani, 1980.

Istituto Luigi Sturzo - *Fanfani e la casa: gli anni Cinquanta e il modello italiano di welfare state, il piano INA-Casa*, Roma, Rubettino Editore, 2002.

Key, Ellen – *Il secolo dei fanciulli: saggi*, Torino, F.lli Bocca, 1921.

Leonardi, Luciano, Morelli, Franco, Vietti, C. - *La storia del Peep: Politica urbanistica ed edilizia a Bologna dagli anni Sessanta al Piano strutturale comunale*, Bologna, Edizioni Tempinovi, 2008.

Luc, J.-N. - *I primi asili infantili e l'invenzione del bambino*, in Becchi, E., Julia, D. - *Storia dell'infanzia dal Settecento ad oggi*, Roma-Bari, Laterza, 1998.

Mamoli, Marcello, Trebbi, Giorgio - *L'Europa del secondo dopoguerra. Storia dell'urbanistica*, Bari, Laterza, 1988.

Montessori, Maria - *L'autoeducazione nelle scuole elementari*, Milano, Garzanti, 1962.

Montessori, Maria - *La scoperta del bambino*, Milano, Garzanti, 1950.

Montessori, Maria - *Corso di pedagogia scientifica: Appunti e note sulle lezioni della dottoressa Maria Montessori*, Città di Castello, Società Tipografica Editrice Cooperativa, 1909.

Montessori, Maria - *Il metodo della pedagogia scientifica applicato all'educazione infantile nelle case dei bambini*, Edizione critica, Roma, Edizioni Opera nazionale Montessori, 2000.

Olivetti, Adriano - *Un umanesimo dei tempi moderni: impegni, proposte e progetti per un mondo più umano, più civile, più giusto*, Reggio Emilia, Imprimatur, 2015

Polenghi, Simonetta - *Le principali teorie dell'infanzia*, in «Pedagogia e vita», 2005, n° 6.

Renzi, Renzo - *Il sogno della casa: modi dell'abitare a Bologna dal Medioevo ad oggi*, Bologna, Cappelli, 1990.

Riboldazzi, Renzo - *Un'altra modernità: l'Ifhtp e la cultura urbanistica tra le due guerre, 1923-1939*, Roma, Gangemi, 2009.

Spadolini, Bianca - *Teorie pedagogiche tra modernità e postmodernità: formazione, economia e società*, Roma, Armando, 2013.

Tega, Walter - *Storia illustrata di Bologna*, Vol. V, Milano, Nuova editoriale AIEP, 1990.

Wurman, Richard S. - *L'ansia da informazione*, Milano, Leonardo, 1992.

## Capitolo 2

Allen, Marjory Gill - *The new small garden*, London, The Architectural Press, 1956.

Andersson, Sven-Ingvar - *C.Th. Sorensen landscape modernist*, Copenhagen, The Danish Architectural press, 2001.

Ballardini, Romeo, Battacchi, Marco W., Frabboni, Franco – *Il campo-gioco e la città*, Firenze, La Nuova Italia, 1971.

Chiodi, Cesare - *La città moderna -tecnica urbanistica-*, Roma, Gangemi, 2006.

Di Giovanni, Andrea - *Spazi comuni: progetto urbanistico e vita in pubblico nella città contemporanea*, Roma, Carocci, 2010.

De Bartolomeis, Francesco – *La pedagogia come scienza*, Firenze, La Nuova Italia, 1953.

De Bartolomeis, Francesco – *Il bambino dai tre ai sei anni e la nuova scuola infantile*, Scandicci, La Nuova Italia, 1992.

Dodi, Luigi - *Elementi di urbanistica*, Milano, Editrice politecnica Cesare Tamburini, 1953.

Frabboni, Franco – *Tempo libero infantile e colonie di vacanze*, Firenze, La Nuova Italia, 1971

Gabellini, Patrizia - *Tecniche urbanistiche*, Roma, Carocci, 2001.

Gibberd, Frederick - *Town design*, London, The architectural press, 1955.

Ginex, Gaetano - *Ikhnos -analisi grafica e storia della rappresentazione-*, Siracusa, Lombardi editori, 2010

Ginex, Gaetano – *Van Eyck in Olanda*, in «Domus», Itinerario 147, 1997, n° 806.

Hertzberger, Herman – *Aldo Van Eyck*, in «Spazio e società», 1981, n° 24.

Kollarova, Denisa, Van Lingen, Anna - *Aldo van Eyck: seventeen playgrounds*, Eindhoven, Lecturis, 2016.

Lady Allen of Hurtwood - *Plannin for Play*, Cambridge, The Mit press, 1969.

Laporta, Raffaele – *Il tempo libero giovanile e la sua organizzazione educativa*, Bari, Laterza, 1964.

Lefavre, Liane, Tzonis, Alexander - *Aldo van Eyck, humanist rebel : inbetweening in a postwar world*, Rotterdam, 010 Publishers, 2010.

Lefavre, Liane, Tzonis, Alexander - *Aldo Van Eyck. Humanist Rebel*, Rotterdam, 010 Publishers, 1999.

Miljutin, Nikolaj Aleksandrovič - *Socgorod : il problema dell'edificazione delle città socialiste*, Milano, Il saggiatore, 1971.

Montessori, Maria – *Il segreto dell'infanzia*, Milano, Garzanti, 1992.

Olmo, Carlo - *Costruire la città dell'uomo: Adriano Olivetti e l'urbanistica*, Torino, Edizioni di Comunità, 2001.

Panerai, Philippe - *Isolato urbano e città contemporanea*, Torino, Città studi, 2012.

Rigotti, Giorgio - *Urbanistica -La composizione -*, Torino, Unione tipografico editrice torinese, 1952.

Rigotti, Giorgio - *Urbanistica -La tecnica-*, Torino, Unione tipografico editrice torinese, 1952.

Secchi, Bernardo - *Un progetto per l'urbanistica*, Torino, Einaudi, 1989.

Van Eyck, Aldo - *Collected articles and other writings 1947-1998*, Vincent Ligtelijn and Francis Strauven, Amsterdam, Sun, 2008.

Van Eyck, Aldo – *Immaginazione e competenza*, in «Spazio e società», 1979, n° 8.

### *Capitolo 3*

Anguissola, Luigi Beretta - *I 14 anni del piano INAcasa*, Roma, Staderini, 1963.

Bambi, Anna Rosa, e Iodice, Manuela - *Borgo Panigale: da villaggio mesolitico a quartiere cittadino*, Bologna, CRABP, 1990.

Bernabei, Giancarlo - *Bologna moderna*, Bologna, Pàtron, 1984.

C.I.M. - *Il villaggio INA-casa di Borgo Panigale: storia e ricordi: i primi 20 anni*, s.n., Bologna, 1992.

Campos Venuti, Giuseppe - *Amministrare l'urbanistica*, Torino, Einaudi, 1967.

Ceccarelli, F., Galligani M.A. - *Bologna: decentramento, quartieri, città, 1945-1974*, Bologna, Istituto per la Storia di Bologna, s.d., 1984.

Di Biagi, Paola - *La grande ricostruzione: il piano INA-casa e l'Italia degli anni Cinquanta*, Roma, Donzelli, 2001.

Fondazione Cassa di Risparmio - *I quartieri e il decentramento: Bologna 1956-1975*, Bologna, Fondazione Cassa di Risparmio, 2004.

Giardini, Marco - *Per Bologna: novant'anni di attività dell'Istituto Autonomo Case Popolari*, Bologna, IACP, 1996.

Istituto Luigi Sturzo - *Fanfani e la casa: gli anni Cinquanta e il modello italiano di welfare state, il piano INA-Casa*, Roma, Rubettino Editore, 2002.

Leonardi, Luciano, Morelli, Franco, Vietti, C. - *La storia del Peep: Politica urbanistica ed edilizia a Bologna dagli anni Sessanta al Piano strutturale comunale*, Bologna, Edizioni Tempinovi, 2008.

Palmieri, Raffaella – *Il giardino ritrovato*, Bologna, Synergon srl, 1993.

Quilici, Vieri - *Costruttori di architetture: Bologna 1960-1980*, Roma, Officina, 1985.

Renzi, Renzo - *Il sogno della casa: modi dell'abitare a Bologna dal Medioevo ad oggi*, Bologna, Cappelli, 1990.

#### *Capitolo 4*

Agostini, Francesca, Farnè, Roberto - *Outdoor Education. L'educazione si-cura all'aperto*, Parma, Junior, 2014.

Alatri, Giovanna *et al.* - *In giardino e nell'orto con Maria Montessori. La natura nell'educazione dell'infanzia*, Roma, Fefè, 2010.

Belli, Attilio - *Oltre la città: pensare la periferia*, Napoli, Cronopio, 2006.

Branzi, Andrea, Ceppi, Giulio, Zini, Michele - *Bambini, spazi, relazioni. Metaprogetto di ambiente per l'infanzia*, Reggio Emilia, Reggio Children, 1998.

Broto, Carles - *Il parco giochi: progettare un parco giochi*, Barcelona, Links, 2010.

Bozzo, L. - *Il gioco e la città*, da «Paesaggio urbano», n° 2, 1995.

Campana, Monica, Zangari, Fiorella - *Educazione ambientale e teoria dell'attaccamento. Esperienze e modelli per la crescita affettiva nella scuola dell'infanzia*, Trento, Erickson, 2012.

Caravita, Silvia, Falchetti, Elisabetta - *Per una ecologia dell'educazione ambientale*, Torino, Scholé Futuro, 2005.

Forni, Elisabetta - *La città di Batman. Bambini, conflitti, sicurezza urbana*, Torino, Bollati Bolinghieri, 2002.

Gallanti, Fabrizio – *La città dei bambini*, in «Abitare», 2009, Dicembre.

Gehl, Jan - *Cities for people*, Washington, Island Press, 2013.

Gehl, Jan - *How to study public life*, Washington, Island Press, 2013.

Gehl, Jan - *Vita in città: spazio urbano e relazioni sociali*, Sanarcangelo di Romagna, Maggioli, 2012.

Jedlowsky, Paolo - *Il sapere dell'esperienza*, Milano, Il Saggiatore, 1994.

Lauria, Antonio - *I piani per l'accessibilità. Una sfida per promuovere l'autonomia dei cittadini e valorizzare i luoghi dell'abitare*, Roma, Gangemi, 2012.

Leaster, Stuart, Russell, Wendy – *Play for a change: Play, Policy and Practice: A review of contemporary perspectives*, Londra, DCSF, 2008.

Louv, Richard – *L'ultimo bambino nei boschi: come riavvicinare i nostri figli alla natura*, Milano, Rizzoli, 2006.

Louv, Richard – *The Nature Principle: Reconnecting with Life in a Virtual Age*, Milano, Rizzoli, 2006.

Moore, Robin C. - *Childhood's domain: play and place in child development*, Berkeley, MIG communications, 1990.

Penny, Ritscher - *Il giardino dei segreti. Organizzare e vivere gli spazi esterni nei servizi per l'infanzia*, Azzano San Paolo, Junior, 2002.

Shackell, Aileen, Butler, Nicola, Doyle, Phil and Ball, David - *Design for Play: A guide to creating successful play spaces*, Londra, DCSF, 2008.

Tonucci, Francesco - *La città dei bambini: un modo nuovo di pensare la città*, Bari, Laterza, 1997.

Torres, Marco - *Luoghi magnetici: spazi pubblici nella città moderna e contemporanea*, Milano, F. Angeli, 2000.

Valentine, Gill - *Public Space and the Culture of Childhood*, Aldershot, Ashgate, 2004.

Vianello, Michele - *Costruire una città intelligente. Smart cities, gioco, innovazione: il futuro possibile*, Santarcangelo di Romagna, Apogeo Education, 2014.

Zavalloni, Gianfranco - *Le piazze dei giochi e dei diritti naturali di bimbi e bimbe. Progetto di riappropriazione della città da parte dei più piccoli attraverso la realizzazione di luoghi di gioco e di vita*, Cesena, Macro: GRITA-CIN, 2001.

Zavalloni, Gianfranco - *Orti di pace. Il lavoro della terra come via educativa*, Bologna, Emi, 2010.

Zoletto, Davide - *Il gioco duro dell'integrazione. L'intercultura sui campi da gioco*, Milano, Raffaello Cortina, 2010.

Zoppi, Mariella - *Progettare con il verde: manuale di progettazione del verde e dei vuoti urbani Vol. 6*, Firenze, Alinea, 2000.

## *SITOGRAFIA*

<http://architektur fuer kinder.ch/index.php/pioniere/m-paul-friedberg/>

<https://www.architonic.com/it/story/valentina-ciuffi-il-parco-dei-parchi-superkilen-di-copenhagen/7000731>

<http://www.archivesjeanpiaget.ch/>

<http://www.bibliotecasalaborsa.it/cronologia/bologna/>

<http://www.bolognachecambia.it>

[https://www.cincinnati design awards.com/cda\\_entries/the-arlitt-nature-playscape/](https://www.cincinnati design awards.com/cda_entries/the-arlitt-nature-playscape/)

<https://circarq.wordpress.com>

<http://www.childfriendlycities.org>

<https://collectingchildhood.wordpress.com/2015/01/07/junk-and-adventure/>

<http://cphpost.dk/history/the-junk-playground-denmarks>

<http://www.comune.bologna.it/cittaeducativa/articoli/4480/70626/>

<http://www.comune.bologna.it/collaborarebologna/>

[http://corrieredibologna.corriere.it/fotogallery/2011/06/bologna\\_anni60/bologna-anni-60-mostra-comune-190833964206.shtml](http://corrieredibologna.corriere.it/fotogallery/2011/06/bologna_anni60/bologna-anni-60-mostra-comune-190833964206.shtml)

<http://dmau.com/tracing-van-eyck/>

<http://www.earthscapeplay.com/>

<http://www.fondazionevillaghigi.it/>

<http://www.fotografiaeuropea.it/off2016/mostre/quartieri-ina-casa-rosta-nuova-bellavista-la-cava/>

<http://www.helenhard.no/projects/basecamp>

<http://www.kolle37.de>

<http://www.landscapethejournal.org/Bring-back-play>

<http://www.landezine.com>

<http://www.laparks.org/park/el-sereno-arroyo-playground>

<http://www.lollardstplay.org.uk/history/>

<http://www.montessorinet.it/montessori-e/la-natura-nell-educazione.html#.VFJJhKNfzYE>

<http://www.ortidipace.org>

<http://www.playengland.org.uk/>

<http://www.savethechildren.it>

<http://slurpmeeting.wordpress.com/>

<https://www.spectator.co.uk/2015/07/the-new-adventures-of-the-adventure-playground/#>

<http://www.spielwagen-magdeburg.de>

<http://www.rapu.it>

<http://www.team10online.org>

<http://thesis.arch.hku.hk/2016/not-just-for-fun-playgrounds-for-spatial-identity-and-equality/>

<http://www.torrespaccata.org/wp-content/uploads/2015/03/cartello-cantiere.jpg>

<http://www.unicef-icdc.org>

<http://www.universitymontessori.org/why-montessori/history-of-montessori/>

<http://volumeproject.org/amsterdams-playgrounds-by-aldo-van-eyck/>



## *FONTI DELLE ILLUSTRAZIONI*

1. <http://www.fotografiaeuropea.it/off2016/mostre/quartieri-ina-casa-rosta-nuova-bellavista-la-cava/>
2. <http://www.torrespaccata.org/wp-content/uploads/2015/03/cartello-cantiere.jpg>
3. <http://www.rapu.it>
4. <http://www.universitymontessori.org/why-montessori/history-of-montessori/>
5. <http://www.archivesjeanpiaget.ch/>
6. <http://www.earthscapeplay.com/>
7. Chiodi, Cesare - *La città moderna*, Roma, Gangemi, 2006.
8. Rigotti, Giorgio - *Urbanistica -La composizione-*, Torino, Unione tipografico editrice torinese, 1952.
9. Chiodi, Cesare - *La città moderna -tecnica urbanistica-*, Roma, Gangemi, 2006.
10. Rigotti, Giorgio - *Urbanistica -La composizione-*, Torino, Unione tipografico editrice torinese, 1952.
11. Rigotti, Giorgio - *Urbanistica -La composizione-*, Torino, Unione tipografico editrice torinese, 1952.
12. Rigotti, Giorgio - *Urbanistica -La composizione-*, Torino, Unione tipografico editrice torinese, 1952.
13. Rigotti, Giorgio - *Urbanistica -La composizione-*, Torino, Unione tipografico editrice torinese, 1952.

14. Rigotti, Giorgio - *Urbanistica -La composizione-*, Torino, Unione tipografico editrice torinese, 1952.
15. Ballardini, Romeo, Battacchi, Marco W., Frabboni, Franco – *Il campo-gioco e la città*, Firenze, La Nuova Italia, 1971.
16. Ballardini, Romeo, Battacchi, Marco W., Frabboni, Franco – *Il campo-gioco e la città*, Firenze, La Nuova Italia, 1971.
17. Ballardini, Romeo, Battacchi, Marco W., Frabboni, Franco – *Il campo-gioco e la città*, Firenze, La Nuova Italia, 1971.
18. Gibberd, Frederick - *Town design*, London, The architectural press, 1955.
19. Gibberd, Frederick - *Town design*, London, The architectural press, 1955.
20. <http://www.team10online.org>
21. Lefaivre, Liane, Tzonis, Alexander - *Aldo Van Eyck. Humanist Rebel*, Rotterdam, 010 Publishers, 1999.
22. <https://circarq.wordpress.com>
23. Van Eyck, Aldo - *Collected articles and other writings 1947-1998*, Vincent Ligtelijn and Francis Strauven, Amsterdam, Sun, 2008.
24. Rielaborazione grafica
25. Lefaivre, Liane, Tzonis, Alexander - *Aldo Van Eyck. Humanist Rebel*, Rotterdam, 010 Publishers, 1999.
26. Lefaivre, Liane, Tzonis, Alexander - *Aldo Van Eyck. Humanist Rebel*, Rotterdam, 010 Publishers, 1999.

27. Lady Allen of Hurtwood - *Plannin for Play*, Cambridge, The Mit press, 1969.
28. <http://cphpost.dk/history/the-junk-playground-denmarks>
29. <http://cphpost.dk/history/the-junk-playground-denmarks>
30. Lady Allen of Hurtwood - *Plannin for Play*, Cambridge, The Mit press, 1969.
31. Lady Allen of Hurtwood - *Plannin for Play*, Cambridge, The Mit press, 1969.
32. Lady Allen of Hurtwood - *Plannin for Play*, Cambridge, The Mit press, 1969.
33. Lady Allen of Hurtwood - *Plannin for Play*, Cambridge, The Mit press, 1969.
34. Lady Allen of Hurtwood - *Plannin for Play*, Cambridge, The Mit press, 1969.
35. <http://associazionegiardinodelguasto.blogspot.it>
36. <http://www.landezine.com>
37. Broto, Carles - *Il parco giochi: progettare un parco giochi*, Barcelona, Links, 2010.
38. <http://www.landezine.com>
39. <http://www.landezine.com>
40. Broto, Carles - *Il parco giochi: progettare un parco giochi*, Barcelona, Links, 2010.