

## Il territorio come spazio della creatività sociale. Un esempio di laboratorio per una "città accogliente"

### The territory as space for social creativity. An example of urban re-generation laboratory

*Stefania Montebelli*

#### **Riassunto**

L'attuale tendenza della trasformazione urbana non interessa più solo l'espansione dei centri urbani, quanto piuttosto la riconversione del patrimonio esistente. Lo spazio urbano è discontinuo, composto di luoghi che il tempo ha posto vicino, spesso senza alcuna pianificazione, a dimostrazione che l'evoluzione della territorialità è più rapida di quella del territorio che ne conserva le rimanenze materiali. Vengono a formarsi, così, degli spazi interstiziali nella trama urbana che solo la creatività sociale può reinserire nella progettualità di un contesto abitato e vitale, risignificandoli di nuova funzione. Questa dovrebbe essere vista come un'urgenza perché, sia che la territorializzazione riguardi la conquista di spazi extraterritoriali, che quelli interni al proprio territorio, lo spazio urbano abbandonato rappresenta una sorta di minacciosa indeterminatezza che può arrivare ad essere de-strutturalizzante per il tessuto territoriale, così come per l'identità collettiva. La creatività risulta essere, quindi, una strategia territorializzante attraverso cui la società educa alla cittadinanza attiva reificando, significando e funzionalizzando gli spazi del suo vivere, autorappresentandosi.

**Parole Chiave:** Città accogliente; partecipazione creativa; significazione culturale; territorializzazione.

#### **Abstract**

The current trend of urban transformation does no longer affects only the expansion of urban centres, but rather the conversion of the existing patrimony. The urban area almost seems to be a discontinuous construction of irreducible places that the events have placed nearby along time, too often without any planning, therefore showing that the evolution of territoriality is faster than that of the territory that preserves its material rests. In this way, interstitial spaces are formed in the urban area that only the social creativity can reintegrate into the project of an inhabited and vital area, giving them a new function. This should be seen as an emergency because, whether the territorialisation concerns the

---

\* Professore associato di Geografia presso l'Università degli Studi Guglielmo Marconi, Dipartimento di Scienze Umane. E-mail: [s.montebelli@unimarconi.it](mailto:s.montebelli@unimarconi.it).

Doi: 10.3280/ess1-2021oa10030

conquest of spaces external or internal to the territory; the abandoned urban space represents a sort of threatening oxymoron possibility, an unknown new world whose indeterminacy can become de-structuralizing for the territorial structure, as well as for the collective identity. Creativity therefore appears as a strategy to create a territory, through which the society educates to active citizenship by reifying, signifying and functionalizing the spaces of its life, representing itself.

**Keywords:** Welcoming City; Creative participation; Cultural signification, Territorialisation.

*Articolo sottomesso: 15/06/2020, accettato: 21/04/2021*

*Pubblicato online: 28/06/2021*

## 1. Territorio, paesaggio, territorializzazione: la messa in scena della significazione culturale

Ogni mutamento del territorio e del suo scenario paesaggistico, in senso ambientale e culturale, è mosso da nuove aspettative dettate dalle contingenze temporali e storiche nelle quali la società e il singolo individuo si trovano ad agire. Il territorio e la cultura si influenzano in: «uno scambio mutuo di messaggi che corrisponde al realizzarsi del rapporto tra condizioni locali e adempimento culturale» (Turri, 2008, p. 138). In questo “mutuo scambio” la semiosi territoriale formerà la società entro il palcoscenico territoriale che essa stessa contribuirà a rendere mutevole nel tempo, in un processo continuo di identificazione e re-identificazione. L’attore sociale non potrà che avere, quindi, un ruolo attivo in questo processo dialogico visto che la re-identificazione è messa in atto da un’azione territorializzante che implica una presa di coscienza critica dell’intorno spaziale. Questo meccanismo è alla base della risoluzione delle eventuali problematiche che minano l’autodeterminazione di una comunità, così come della salvaguardia delle caratteristiche che alimentano la coesione identitaria con il proprio territorio<sup>1</sup>. Dunque: «La concezione del paesaggio come teatro

---

<sup>1</sup> Quando i mutamenti territoriali non sono coadiuvati da un processo di reidentificazione culturale allora avviene quello che è accaduto in Italia dagli anni ‘50 del Novecento, nel passaggio di riconversione economica dalla società rurale a quella industriale. Una riconversione che ha prodotto, come afferma Eugenio Turri (1979), lo: «squallore e il vuoto dei nuovi paesaggi». La società italiana, infatti: «(...) non ha vissuto a tutti i livelli quel processo di identificazione o ‘reidentificazione’ di sé e del proprio paese che si poneva come fondamentale nel passaggio dalla condizione rurale, locale, propria dell’Italia divisa in tante geografie, alla condizione industriale di portata nazionale: ‘reidentificazione’ come presa di coscienza del posto e del ruolo richiesti

sottintende che l'uomo e le società si comportano nei confronti del territorio in cui vivono in duplice modo: come attori che trasformano, in senso ecologico, l'ambiente di vita, imprimendogli il segno della propria azione, e come spettatori che sanno guardare e capire il senso del loro operare sul territorio» (Turri, 1988, p. 12). In questa prospettiva il territorio è spazio dell'azione, nonché dell'apprendimento sociale in cui ogni individuo si forma e nel quale deve imparare a vivere. Così la realtà urbana può essere concepita come una scuola a cielo aperto, dove si educa alla cittadinanza attiva a favore di una territorializzazione capace di trasgredire (*trans-gradi*, andare oltre) il confine, anche degli spazi istituzionalizzati deputati all'educazione perché: «La città è in sé stessa un ambiente educativo, e possiamo usarla come tale se impariamo a maneggiarla, controllarla o modificarla» (Ward, 2018, p. 96). La città che educa è, quindi, anche quella che trasgredisce per creare spazi nuovi, e, all'occorrenza, rigenerare quelli esistenti. In tal senso: «La storia è una teoria della trasgressione. (...) il territorio è ristrutturato per permettere lo sviluppo di nuove territorialità» (Raffestin, 2017, pp. 31-32)<sup>2</sup>. Territorializzare è agire creativo che costruisce, in una ridefinizione continua, lo spazio del sociale quale teatro entro cui andrà rappresentandosi la vita dei singoli individui, immersa nell'ampio palcoscenico della significazione culturale. Il territorio diventa, pertanto, campo segnato dai processi di territorializzazione, de-territorializzazione e ri-territorializzazione: materia plasmabile, sulla quale l'attore sociale apprende e configura la propria territorialità, in una pulsione trasgressiva alla conquista. Proprio questo fa del territorio uno spazio educativo che si riscrive nel tempo e si compone delle sue cancellature, correzioni, riscritture aumentando, così, la complessità della sua significazione e della sua leggibilità, della sua interpretazione e della sua percezione.

Le territoire, tout surchargé qu'il est de traces et de lectures passées en force, ressemble plutôt à un palimpseste. Pour mettre en place de nouveaux équipements, pour exploiter plus rationnellement certaines terres, il est souvent indispensable d'en modifier la substance de façon irréversible. Mais le territoire n'est pas un emballage perdu ni un produit de consommation qui se remplace. Chacun est unique, d'où la nécessité de «recycler», de gratter une fois encore (mais si possible avec le plus grand soin) le

---

dal mutamento in atto, dei problemi che occorre affrontare per costruire un paese diverso, per saldare il passato al presente, la geografia rurale alla geografia industriale», (p. 8).

<sup>2</sup> Secondo Claude Raffestin (2017), una vecchia città caratterizzata dalla gentrificazione può essere trasformata grazie a una nuova territorialità che, guidata da un sistema di relazioni sociali, trasgredisce i limiti del vecchio territorio. Raffestin prende ad esempio le antiche città che, nel diciannovesimo secolo, avevano un sistema di fortificazione e in cui scoppiò una lotta tra conservatori e progressisti per distruggere le antiche mura al fine di rendere possibile lo sviluppo industriale: «Allo stesso modo, la ferrovia ha avuto problemi a raggiungere le città e le stazioni erano sempre lontane dal centro», (p. 32).

vieux texte que les hommes ont inscrit sur l'irremplaçable matériau des sols, afin d'en déposer un nouveau, qui réponde aux nécessités d'aujourd'hui avant d'être abrogé à son tour (Corboz, 1983, p. 35).

## 2. Partecipazione creativa per una rigenerazione urbana. L'esempio del laboratorio di progetto *Idee per una città accogliente* dell'Università di Sassari

In quest'ottica, il territorio può essere interpretato come punto d'incontro tra le storie passate e le urgenze del presente, dalle quali si intravedono i bisogni futuri della comunità. Pertanto, è necessario riflettere sulla costante relazione tra storia e progetto per un'adeguata costruzione della qualità dei paesaggi urbani che deve saper tenere adeguatamente conto della loro evoluzione, così come della loro conservazione. La progettualità deve, quindi, misurarsi con il cambiamento, ma anche con la dimensione storica, identitaria della città e del territorio (Maciocco *et al.*, 2018, p. 84). Cosa non semplice, soprattutto alla luce della frammentarietà ed eterogeneità della città contemporanea che: «è per sua natura instabile: sede di continui cambiamenti che danno luogo al formarsi di situazioni critiche e a soluzioni transitorie dei problemi. (...) L'uscita dalla modernità (...) è anche dismissione, trasformazione e riuso di molte sue parti» (Secchi, 2000, p. 61). Lo spazio urbano appare quasi sempre costruzione discontinua di luoghi irriducibili che gli eventi del tempo hanno posto vicino, troppo spesso senza alcuna pianificazione, a dimostrazione che l'evoluzione della territorialità è più rapida di quella del territorio che ne conserva le rimanenze materiali (Raffestin, 2017, p. 32). La discontinuità e la frammentazione del tessuto urbano, la loro permanenza caratterizzante conduce a ripensare le modalità di azione su e per la città. I processi di riuso urbano dovrebbero implicare, infatti, la riappropriazione e la risignificazione spaziale in relazione all'intero corpo della città rendendo sempre più necessaria:

un'apertura al dialogo fra processi di governance e livelli scalari differenziati, fra ambiente e cultura dell'abitare, fra materiale e immateriale. (...) L'indirizzo culturale nella concezione dell'habitat non è limitata ai soli aspetti fisico-formali, ma è attenta alle determinazioni *immateriali* del progetto e orientata a un'idea di sostenibilità ambientale e socio-economica correlata agli approcci della *governance* ambientale urbana" (Losasso, 2017, p. 9).

Se fino a non molto tempo addietro era in auge il concetto di riqualificazione che portava con sé una trasformazione fisica dello spazio urbano, ora si sente parlare sempre più spesso di rigenerazione urbana quale ripensamento della città attraverso il controllo e la gestione della complessità che la abita (economica, sociale, ambientale, urbanistica).

La rigenerazione urbana può essere descritta come un'attività che mira non solo a una riorganizzazione spaziale, ma si associa a interventi di natura culturale, sociale, economica e ambientale, finalizzati a un miglioramento della qualità della vita, nel rispetto delle aspirazioni degli abitanti e in un orizzonte a lungo termine. In questo senso tutte le possibili azioni che si sviluppano in un territorio sono esito di una domanda di cambiamento espressa dalle comunità locali e dai contesti di appartenenza (Maciocco *et al.*, 2018, p. 18).

La rigenerazione urbana si basa sul rispetto dei diritti di uso dello spazio da parte di pubblici differenti che presuppone un'accessibilità per la collettività, nell'eterogeneità dei suoi soggetti, che alimenti l'attivazione sociale e, così, il senso di appartenenza alla città (Ostanel, 2017, p. 7). Proprio questo tema che coinvolge non solo lo spazio urbano nella sua reificazione, ma la qualità della vita che in essa abita e l'accessibilità alle diverse aree urbane, soprattutto a quelle più degradate, ha interessato il laboratorio di progetto *Idee per una città accogliente* con il quale si è inteso trattare il tema della rigenerazione urbana nel contesto della città storica di Sassari. Il laboratorio di progetto è stato coordinato dal prof. Giovanni Maciocco e organizzato dal Laboratorio Internazionale sul Progetto Ambientale - LEAP del Dipartimento di Architettura, design e Urbanistica (DADU) dell'Università di Sassari ed ha interessato gli studenti frequentanti il primo anno di due corsi di laurea dell'università sarda<sup>3</sup>. Le attività didattiche hanno coinvolto non solo docenti e tutor universitari, ma anche professionisti ed esperti dell'ambito socio-culturale<sup>4</sup>. Un approccio interdisciplinare che ha dato vita a un "cantiere di cittadinanza" attraverso la progettazione del territorio e il coinvolgimento delle diverse parti sociali che lo abita rendendo, così, l'ambiente urbano spazio dell'educazione civica.

In questo senso la ricerca è stata indirizzata verso l'obiettivo di rivelare la città come luogo propizio all'accoglienza e aperta al dialogo in cui sia possibile costruire un ambiente formativo capace di favorire l'incontro e sviluppare differenti forme di socialità. Il laboratorio ha posto un'attenzione specifica alla coerenza con le aspettative e le aspirazioni delle società locali, e al riconoscimento della sua importanza come azione cooperativa, che si dispiega sia attraverso l'esplorazione delle aspirazioni degli abitanti, sia

---

<sup>3</sup> Le principali attività di laboratorio e seminari, effettuate dal 2015 al 2018 dagli studenti del primo anno in Scienze dell'Architettura e del Progetto e in Urbanistica, sono state documentate all'interno del sito web <http://leap.uniss.it>. Hanno collaborato con il laboratorio di ricerca LEAP anche l'Assessorato alla Cultura e al turismo del Comune di Sassari per promuovere – attraverso iniziative culturali, studi, ricerche – un dibattito sul territorio in merito alle prospettive urbane di sviluppo culturale, sociale, turistico e ambientale.

<sup>4</sup> Nello specifico nel laboratorio sono stati coinvolti: come docenti Giovanni Maciocco e Antonello Marotta; come co-docenti e tutor Giovanni Maria Biddau, Giovanna Laura Casula, Lura Lutzoni, Michele Valentino; come professionisti ed esperti in ambito socio-culturale, le associazioni Intergremio Città di Sassari e la cooperativa theatre en voi.

attraverso il loro coinvolgimento; ciò richiede che il progetto si costruisca non in modo risolutivo, ma come processo che apre a differenti possibilità (Maciocco *et al.*, 2018, p. 17).

Il progetto, seppur sia stato caratterizzato da incontri programmati<sup>5</sup>, non è stato scandito da una predefinita sequenza di stadi formativi nettamente delineata. Infatti:

Tali incontri hanno attivato un processo di progressivo coinvolgimento di energie apparentemente latenti (...). In questo senso la partecipazione, strumento potenzialmente rilevante per migliorare le trasformazioni urbane, è un processo non stabilito a priori attraverso fasi e procedure, ma un'attività complementare allo sviluppo del progetto nelle sue varie fasi per metterlo costantemente in discussione (Maciocco *et al.*, 2018, p. 25).

Pertanto, non potendo parlare di una vera e propria scomposizione in fasi dell'esperienza di apprendimento<sup>6</sup> e dopo un'attenta analisi degli obiettivi nonché delle azioni laboratoriali, è stato possibile individuare tre blocchi esperienziali. Il primo di questi ha visto coinvolti i docenti e gli studenti in un'analisi del contesto territoriale, quindi delle strutture generative del territorio, preliminare all'individuazione dei nuclei di urbanità e di quegli spazi bisognosi di essere rigenerati nella relazionalità con il contesto della città storica di Sassari. Il secondo blocco esperienziale è stato caratterizzato dalla conoscenza e dal confronto tra gli attori territoriali – l'università, i residenti, le istituzioni, le associazioni culturali – invitati a dibattiti, seminari che hanno portato alla luce l'importanza di un coinvolgimento capillare delle forze sociali che abitano il territorio, per favorirne il suo naturale presidio. Questi due primi blocchi hanno fornito agli studenti il quadro d'insieme del contesto ambientale e sociale a cui i

---

<sup>5</sup> Gli incontri programmati hanno fornito un quadro d'insieme utile all'individuazione dei requisiti necessari: «for the creation of open city to needs of inhabitants and, at a later date, to discuss some operational proposals on the themes of the laboratory. Starting from reflections and project scenarios proposed by the students and exposed to citizenship, some questions addressed aimed at understanding how the project can promote urban regeneration processes. This active collaboration has been fundamental to foster the planning process, in which citizens represent agents of change in the overall action of urban regeneration. These meetings triggered a process of progressive involvement» (Valentino and Lutzoni, 2020, p.7).

<sup>6</sup> Come sottolineato ulteriormente da due co-docenti del laboratorio Valentino e Lutzoni (2020): «In this sense, participation, a potentially valuable tool for improving urban transformations, is a process not established a priori through phases and procedures, however, a complementary activity to the development of the project in its various phases to challenge it regularly. In this sense the project constitutes a “probe” to explore the possibilities of the reality that gives rise to positive or negative aspects producing an incremental knowledge: the process activated inside the laboratory has indeed triggered a response to contingencies, interacting with them, with the goal to promote urban regeneration of the historic city of Sassari», (p. 8).

vari progetti realizzati hanno dovuto far riferimento, per l'ideazione di una visione rinnovata degli spazi urbani presi ad esame. Il terzo e ultimo blocco esperienziale è stato quello creativo e di presentazione dei lavori prodotti che ha portato a due significativi eventi: il primo, una mostra nel 2016 delle diverse ipotesi di riorganizzazione dell'antico centro urbano della città di Sassari elaborate dagli studenti (disegni, progetti, foto, video)<sup>7</sup>; il secondo, l'esposizione dei risultati dei vari laboratori alla prestigiosa Biennale dello Spazio Pubblico 2017.

La metodologia seguita dal laboratorio si è sviluppata sulla scia del concetto batesoniano di apprendimento continuato, che passa dal livello del proto-apprendimento a quello del deutero-apprendimento in cui il soggetto: «*apprende ad apprendere*. Non solo risolve i problemi postigli dallo sperimentatore e che singolarmente sono problemi di apprendimento semplice, ma al di là di questo egli diventa sempre più capace di risolvere problemi in generale» (Bateson, 2000, p. 207)<sup>8</sup>.

Se la fase di proto-apprendimento all'interno del laboratorio è stata rappresentata dal confronto su temi specifici affrontati durante gli incontri con gli attori sociali operanti nel territorio; quella del deutero-apprendimento si è aperta all'ampio contesto nel quale le attività laboratoriale hanno avuto luogo, favo-

---

<sup>7</sup> Evento, questo, nel quale si è inoltre rinnovata l'opportunità per diversi attori territoriali di partecipare a seminari e laboratori in relazione alla progettazione degli spazi urbani comuni.

<sup>8</sup> Bateson (2000) afferma che nel primo livello di proto-apprendimento o 'Apprendimento 1', si può dire che: «il soggetto apprende a dirigersi verso certi tipi di contesto, o che sta acquisendo un certo 'intuito' per il contesto del risolvere i problemi. (...) il soggetto ha acquisito la capacità di cercare contesti e sequenze di un tipo piuttosto che di un altro, un'abitudine a 'segmentare' il flusso degli eventi per evidenziarne ripetizioni di un certo tipo di sequenza significativa», (p. 207). A questo livello segue il deutero-apprendimento in quanto: «cambiamento nell'Apprendimento 1 (...). In breve, io credo che i fenomeni dell'Apprendimento 2 possano essere tutti classificati come cambiamenti nel modo in cui il flusso di azione ed esperienza è segmentato o suddiviso in contesti (...)», (p. 339). Il procedimento con cui si arriva a "apprendere ad apprendere" è descritto dallo stesso Bateson: «È possibile apprendere in un certo istante una data premessa (Apprendimento 1) e apprendere in un istante successivo la premessa opposta, senza con ciò acquisire la capacità di apprendere l'inversione: in tal caso non vi sarà progresso da un'inversione alla successiva. Semplicemente un elemento dell'Apprendimento 1 ha sostituito un altro elemento dell'Apprendimento 1 senza che vi sia stato un Apprendimento 2. Se, viceversa, nel corso delle successive inversioni interviene un miglioramento, ciò costituisce una prova a favore dell'Apprendimento 2», (p. 349). È l'Apprendimento 2 a rendere la mente capace di assimilare l'imprevisto e/o la mutabilità di una determinata situazione all'interno del personale modello di abitudini di segmentazione inconscie: «(...) *ciò che viene appreso nell'Apprendimento 2 è un modo di segmentare gli eventi; ma un modo di segmentare non è né vero né falso; in effetti non c'è nulla nelle proposizioni di questo apprendimento che possa essere verificato per mezzo della realtà. È come una figura vista in una macchia d'inchiostro: non è né giusta né sbagliata, è solo un modo di vedere la macchia*», (p. 347).

rendo una conoscenza incrementale (Maciocco *et al.*, 2018, pp. 25-28). Importanti, in tal senso, i seminari svolti proprio sulla capacità di “apprendere ad apprendere”, che sono stati presentati dagli studenti universitari ai vari soggetti sociali ed economici, rappresentativi degli interessi eterogenei di questa particolare area della città, consentendo confronti e dibattiti che hanno condotto a idee, progetti, ipotesi di riorganizzazione dello spazio urbano del centro storico di Sassari<sup>9</sup>.

Entrando nello specifico dell’analisi del contesto territoriale, in quello che qui è stato definito come primo blocco di apprendimento, si è proceduto allo studio delle strutture generative dello spazio urbano sassarese. Le strutture generative comprendono: da una parte la natura ambientale, ossia si riconoscono nella morfologia fisica del territorio; dall’altra quella storica, quale insieme delle forme attraverso cui l’evoluzione dell’insediamento antropico ha caratterizzato culturalmente il territorio<sup>10</sup>. Le strutture generative ambientali rappresentano un vero e proprio basamento per quelli che vengono definiti nuclei di

---

<sup>9</sup> La metodologica laboratoriale del progetto dell’Università di Sassari, oltre alla manifesta impronta batesoniana, rimanda alla classificazione elaborata da Jacques Delors (1996) basata sui quattro pilastri: imparare a conoscere, imparare a fare, imparare a vivere insieme, imparare ad essere. «Learning to know, by combining a sufficiently broad general knowledge with the opportunity to work in depth on a small number of subjects. This also means learning to learn, so as to benefit from the opportunities education provides throughout life. Learning to do, in order to acquire not only an occupational skill but also, more broadly, the competence to deal with many situations and work in teams. It also means learning to do in the context of young peoples’ various social and work experiences which may be informal, as a result of the local or national context, or formal, involving courses, alternating study and work. Learning to live together, by developing an understanding of other people and an appreciation of interdependence – carrying out joint projects and learning to manage conflicts – in a spirit of respect for the values of pluralism, mutual understanding and peace. Learning to be, so as better to develop one’s personality and be able to act with ever greater autonomy, judgement and personal responsibility. In that connection, education must not disregard any aspect of a person’s potential: memory, reasoning, aesthetic sense, physical capacities and communication skills. Formal education systems tend to emphasize the acquisition of knowledge to the detriment of other types of learning; but it is vital now to conceive education in a more encompassing fashion» (p. 35).

<sup>10</sup> Ulteriore esempio di strutture generative, oltre a quelle di Sassari trattate nel presente contributo, possono essere individuate nel sistema ambientale e nel sistema storico dell’insediamento di Olbia, definito dai grandi segni che ne strutturano il sito e che lo rendono naturalmente propizio alla vita urbana. Per quanto concerne il sistema ambientale, Olbia è caratterizzata: «dal golfo esterno disegnato dalle rias, i paleo alvei della sua storia naturale, al golfo interno, articolato nelle sue insenature e nei suoi promontori, la scena del teatro collinare, cui si lega attraverso i filamenti del sistema idrografico dei rii e dei canali, all’isola di Tavolara che con Capo Figari delimita il golfo esterno e rappresenta la dominante ambientale che dall’esterno introduce alla città e dalla città all’esterno affermando la sua presenza come un’apparizione; un sistema di segni ambientali che rivela la natura tettonica, quasi monumentale, di un territorio propizio alla città, luogo di convergenza di significati sovra locali che rinviano alla regione urbana della Gallura e alle diramazioni verso il Monte Acuto e le Baronie settentrionali» (Comune di Olbia, 2014, p. 14). Per



urbanità in cui le condizioni ambientali e l'insediamento umano si coniugano, producendo ambiti geografici significativi e identitari della città. Sono, i nuclei di urbanità, "luoghi densi" di natura e di storia, dove le dimensioni biologiche e culturali della città sono inscindibili<sup>11</sup>. Lo studio delle strutture generative ambientali di Sassari svolto nel laboratorio ha, quindi, messo in evidenza il forte e indistricabile rapporto che lega la città al substrato fisico, supporto di ogni struttura antropica e, nel caso specifico, l'importanza del progetto dei nuclei di urbanità che su esse insistono:

Le strutture generative ambientali, riconosciute nella specificità ambientale delle valli, si ancorano alle strutture generative secondarie che, attraversando trasversalmente la città storica, mettono in relazione i singoli frammenti. (...) La città può costruire una prospettiva ambientale attraverso il riorientamento sulle valli che consentono di riportare al centro alcune situazioni periferiche attraverso trasformazioni del tessuto storico, per tentare di adeguarlo alle esigenze urbane (Maciocco *et al.*, 2018, p. 34).

Proprio sulle valli, che costituiscono la struttura generativa ambientale del centro storico di Sassari, si sono andati nel tempo a costituire specifici nuclei di urbanità:

In this general framework, the project formed through the identification of a set of urban nuclei, spaces and significant areas of the city that create "tension". These localized elements have taken on a general meaning, recalling the structure-form of the city (De Carlo, 2008): starting from these, an overall order has identified which finds its generative structure in the environmental system of the city valleys. These nuclei become the occasion to relate spaces of different nature, involving open and interstitial areas hidden within public buildings that are redesigned to become places of being. At the same time, secondary generative structures allow urban generative structures to be integrated with urban centres, giving rise to a non-hierarchical but relational urban landscape. (Valentino, Lutzoni, 2020, p. 10)

---

quanto concerne, invece, il sistema storico dell'insediamento antico di Olbia esso appare: «imperiato sul disegno della città punica e romana e sulle tracce dell'insediamento antico nel territorio, che imprime la sua presenza nella mente degli abitanti per fare in modo che la città possa evolversi e traggere le sue prospettive senza scomporre la sua forma» (*Ibidem*).

<sup>11</sup> Ad offrire un'esemplificazione dei nuclei di urbanità, oltre quanto scritto in testo sulla la città storica di Sassari, è ancora una volta la città di Olbia dove sono individuabili ne: «i canali di bonifica e il sistema dei parchi radiali [ossia] gli elementi di continuità tra il golfo interno e il campo urbano che consentono di rapportare ogni luogo della città ai significati sovralocali del suo territorio: il golfo esterno, il golfo interno, la pianura e il sistema dei rilievi testimone (Monte Pino, Monte Telti, ecc.) che incorniciano la pianura disegnando una forma di territorio di vasta area che degrada verso Olbia secondo tre livelli geomorfologici, che rinviano a tre livelli territoriali della città: la Gallura, la prima corona di centri intorno a Olbia e il suo campo urbano» (Comune di Olbia, 2014, p. 11).

La presenza delle valli all'interno del tessuto urbano sassarese ha portato alla creazione di particolari ambiti spaziali con un grande potenziale aggregativo e, in tal senso, spazi vitali al progetto di rigenerazione urbana<sup>12</sup>. «L'ancoraggio alle valli e ai luoghi della città storica, attraverso la riorganizzazione di alcuni spazi, consente di avviare un processo di rigenerazione urbana che potrà innescare nuove forme di uso dei luoghi pubblici» (Maciocco *et al.*, 2018, p. 44). L'intento del laboratorio è stato proprio l'ideazione di spazi di comunicazione e interazione sociale capaci di alimentare la socializzazione predisponendo alla condivisione in una sorta di contaminazione educativa che fa dei luoghi pubblici dei veri e propri spazi educativi<sup>13</sup>. Pertanto, successivamente all'individuazione dei nuclei di urbanità, tracce latenti di un sistema denso e ricco di significazione culturale, si è proceduto ad un ripensamento creativo degli spazi comuni, anche sulla base di quanto estrapolato dalla partecipazione attiva degli attori sociali coinvolti nel progetto laboratoriale. Le soluzioni progettuali prodotte dagli studenti hanno avuto l'obiettivo di dimostrare come proprio i nuclei di urbanità, quali ambiti insediativi particolarmente significativi e storici della città, possano diventare degli spazi relazionali nuovi, capaci di incentivare una partecipazione sociale attiva a favore della creazione di una città 'accogliente'. Questo riuscendo a mettere in relazione i diversi nuclei di urbanità della città: «interpretandone il ruolo specifico nel sistema generale delle strutture generative della città» (Maciocco *et al.*, 2018), al fine di risolvere la frammentarietà del centro storico sassarese, caratterizzato dalla presenza di diverse realtà insediative che, convivendo sullo stesso territorio, contribuiscono a costituire un paesaggio urbano ibrido.

Le varie possibilità di rigenerazione urbana presentata nei progetti creati dagli studenti hanno rispettato le categorie interpretative di: spazi tra natura e artificioso, spazi educativi, spazi della memoria, spazi intermedi e spazi in attesa. Categorie interpretative così pensate per permettere una rilettura razionale della

---

<sup>12</sup> «Si tratta di luoghi di vita quotidiana di una condizione urbana che privilegia sempre più la propria dimensione relazionale. Il progetto si articola attraverso un sistema di terrazzamenti ed edifici di residenze e servizi. A partire dall'asse di Corso Trinità che permette l'accesso alla valle del Rosello si viene a definire una geometria capillare più articolata di spazi che integrano alle preesistenze il verde e alcuni nuovi edifici. Questo microsistema si confronta con il principale accesso alla valle, la rampa che conduce alla fontana del Rosello» (Maciocco *et al.*, 2018, p. 40).

<sup>13</sup> Nello specifico e ad esempio, attraverso un sistema di spazi si è progettato di mettere in relazione un'area marginale come quella del Fosso della Noce con il resto della città attraverso la delimitazione di spazi di sosta, lungo un percorso che segue la morfologia del territorio. Questo consentirebbe la creazione di spazi educativi per la socializzazione: «Gli spazi educativi sono costitutivamente luoghi di socializzazione, incontro e scambio di esperienze. Per questo motivo declinarli in maniera differente permette di attribuire all'educazione un ruolo centrale nell'ambito dei processi di rigenerazione urbana. In questa prospettiva, attraverso il progetto di spazi diversificati, prende avvio un processo di 'contaminazione' educativa» (Maciocco *et al.*, 2018, p. 50).

struttura spaziale della città storica di Sassari, reinterpretata nella capacità relazionale delle sue parti. Volendo esemplificare ed entrare nella specificità di ogni categoria laboratoriale, i progetti sugli “spazi tra natura e artificio” hanno presentato il paesaggio nella sua dimensione ecologica e più propriamente estetica, come un *unicum* capace di diventare elemento strutturale della città ed offrire una nuova dimensione allo spazio pubblico. In tal senso, gli spazi verdi interni alla città appartenenti al sistema delle valli sassaresi, hanno offerto un’inedita possibilità di rigenerazione urbana rispetto alla dimensione della relazionalità sociale<sup>14</sup>. Il rapporto tra città e educazione è stato sondato nei progetti della categoria “spazi educativi” basati sulla concezione di: “un microcosmo urbano come luogo del confronto tra modelli pedagogici e modelli spaziali. (...) Il territorio nel suo complesso diviene educativo e quindi generatore di esperienze formative” (Maciocco *et al.*, 2018, p. 49)<sup>15</sup>. Per quanto concerne la categoria degli “spazi della memoria”, i progetti hanno cercato di ricostituire un legame diverso tra la città e la sua memoria storica in un’ottica di recupero dei significati del territorio al fine di creare nuove opportunità rispondenti alle odierne necessità. In tal senso, si è ripensato lo spazio dell’ottocentesco ex carcere di San Sebastiano come luogo d’integrazione e incontro<sup>16</sup>. Sono state anche presentate proposte di rifunzionalizzazione di quegli spazi interstiziali, di margine e scarto, coincidenti con il confine territoriale urbano, quali potenziali aree di interconnessione e interscambio culturale per nuove relazioni sociali<sup>17</sup>:

---

<sup>14</sup> Per la categoria “spazi tra natura e artificio” è stato presentato un progetto che: «si articola attraverso un sistema di terrazzamenti ed edifici di residenze e servizi. A partire dalla linearità dell’asse di Corso Trinità che permette l’accesso alla valle del Rosello si viene a definire una geometria capillare più articolata di spazi che integrano alle preesistenze il verde e alcuni nuovi edifici. Questo microsistema si confronta con il principale accesso alla valle, la rampa che conduce alla fontana del Rosello» (Maciocco *et al.* 2018, pp. 39-40).

<sup>15</sup> Tra i progetti della categoria “spazi educativi”, si ricorda quello che interessa l’area di San Donato a cui si è cercato di offrire, dopo i lavori di sventramento subiti nel 1939 che ha portato alla realizzazione di una struttura scolastica su tre piani, una nuova centralità attraverso un ripensamento dello spazio pubblico fuori l’istituto scolastico, con la creazione di servizi sociali, ricreativi, sportivi inseriti nel verde della valle Rosello (Maciocco *et al.*, 2018, p. 52).

<sup>16</sup> Giovanni Maciocco, Laura Ltzoni e Michele Valentino (2018, p. 60) descrivono la rifunzionalizzazione della struttura originale della prigione. Nella struttura interna, la parte inferiore dei bracci diventa uno spazio pubblico con sale studio, aree espositive; la parte superiore dei bracci ospita l’ufficio giudiziario. All’esterno dell’edificio principale, la differenza di altezza, dipendente dalla pendenza naturale del terreno, crea un particolare spazio pubblico su cui ospitare un parco e una residenza per studenti.

<sup>17</sup> In particolare il progetto ha preso in esame l’area compresa tra la città storica di Sassari e l’area artigianale-commerciale di Predda Niedda, quale spazio interstiziale potenzialmente capace di collegare la città a diverse situazioni dove: «La linea ferroviaria rappresenta un elemento di discontinuità che segna un confine netto tra questi ambiti e l’edificio in stato di abbandono dell’ex Turrutania (...). La riorganizzazione di questo spazio è finalizzata alla realizzazione di un luogo d’incontro per gli abitanti» (Maciocco *et al.*, 2018, p. 66).

«(...) indagare il concetto di spazio intermedio permette di lavorare sulla linea di demarcazione e sul complesso rapporto di interconnessione tra sistemi differenti che nel progetto non trovano opposizioni. La dimensione territoriale delle strutture generative ambientali lega e incorpora i nuclei di urbanità in una visione allargata della città» (Valentino, 2018, p. 115). Spesso gli spazi interstiziali sono “spazi in attesa” di un cambiamento di senso, così come gli spazi della memoria restano sospesi tra il passato e l’indeterminatezza del divenire. In tal senso, scopo dell’esperienza laboratoriale per gli spazi in attesa: «non è attribuire a questi un senso *ex novo*, ma significare luoghi con forti valenze ed elevato potenziale. L’azione di risignificare è anticipatrice di una realtà possibile che è oggetto di una riformulazione dell’esistente» (Maciocco *et al.*, 2018, p. 71)<sup>18</sup>.

Un ripensamento creativo degli spazi comuni relazionali quindi, quello promosso dal laboratorio *Idee per una città accogliente*, basato sulla riprogettazione dei nuclei di urbanità da parte degli studenti e sulla partecipazione attiva degli attori sociali al progetto urbano, che ha rappresentato un’opportunità di ricomposizione della frammentarietà territoriale e sociale. Un tentativo di superamento della discrasia urbana tramite la progettazione di spazi propizi all’interrelazione e aderenti ai bisogni delle comunità, dove la territorialità possa cementificare il senso identitario tra comunità e città.

### 3. Conclusioni

I contenuti educativi della città sono molteplici. Forse quello più importante è l’insegnare fattivamente a viverci, a conoscere i suoi spazi, comprenderne la trama del suo racconto in cui le pause interstiziali tra un volume e l’altro fanno parte della storia di un legame antico tra ambiente fisico e comunità. Da questo punto di vista, probabilmente, la città è la scuola per antonomasia, capace di accogliere e affrontare la complessità del reale di cui quotidianamente si fa esperienza: «Una struttura comunitaria sparsa tra gli esercizi commerciali privati e gli edifici pubblici del quartiere. (...). In questo modo, la vita quotidiana della comunità e quella dei suoi bambini si intrecceranno inevitabilmente, proprio come avveniva diffusamente in gran parte della storia passata» (Ward,

---

<sup>18</sup> Esempio di “spazio in attesa” il mercato storico a Sassari che, persa la sua funzione commerciale, accoglie eventi culturali. Adiacente il mercato storico è stata costruita una struttura in cui l’attività commerciale si è trasferita. «Il progetto propone una riorganizzazione dell’edificio per la vendita in modo tale da metterlo in relazione con il mercato storico attraverso un sistema di rampe. Questo percorso si articola lungo il dislivello presente tra i due edifici conducendo fino al mercato storico che, conservando intatta la sua struttura in stile liberty, viene reso idoneo alla funzione di scambio culturale e sociale» (Maciocco *et al.*, 2018, p. 74).

2018, p. 208)<sup>19</sup>. La città diventata, così, un ambiente di apprendimento e la sua progettazione uno strumento di esplorazione delle condizioni dello spazio urbano del vivere collettivo.

The idea of starting from the school-city link to reinterpret it in the current social complexity allows to operate in both realities and projects towards a broader scenario in which the territory defined total field of urban manifestations that identify it and whose problems, therefore, they cannot approach without explicit reference to the urban context that expresses them (Clemente, 1974). In this perspective, the reflection on the educational city to the landscape-environment extended: the territory becomes educational in its complicated and therefore generates training experiences (Valentino, Lutzoni, 2020, p. 5).

Progettare la città appare conseguentemente il principale strumento per affrontare la complessità dello spazio del nostro vivere, attraverso il quale impariamo a conoscerlo e a viverlo, affrontando fondamentali problemi pedagogici: «come quelli dell'errore, dell'illusione, della parzialità, della comprensione umana, delle incertezze che ogni esistenza incontra» (Morin, 2015, p. 7). In quest'ottica, educare alla cittadinanza non può prescindere dall'educare a *comprehendere* la città, quale insieme di *civitas e urbs*, superando la dicotomia natura-artificio che tradizionalmente ne divaricava il senso. L'importanza della dimensione ambientale della città, come possibilità rigenerativa della qualità della vita urbana e dei suoi spazi<sup>20</sup>, è solo uno dei contenuti educativi insiti nella

---

<sup>19</sup> Sulla relazione città-scuola di particolare interesse la produzione dell'urbanista Colin Ward che sin dagli anni '70 del Novecento ha analizzato la questione proponendo l'idea di ambiente urbano come alternativa alla tradizionale costruzione scolastica per educare all'uso della città e coinvolgere i giovani ai problemi locali della vita reale. La sua convinzione, infatti, è che l'educazione all'esterno delle mura scolastiche sia di importanza vitale. In particolare in "L'educazione incidentale" (2018), la tematica della città come luogo propizio a un'educazione ambientale resta centrale e strettamente legata per la costruzione di una cittadinanza consapevole: «Per Ward ogni angolo della città è un'aula scolastica, ogni strada uno spazio di incontro e di sperimentazione di relazioni vitali, ogni contesto urbano o rurale è un luogo di apprendimento, ogni occasione è propizia a stimolare l'autonomia e la partecipazione diretta alla vita sociale. Come testimoniano i suoi scritti, è indispensabile riappropriarsi dell'ambiente in cui viviamo, ricondurlo a dimensione di bambino e bambina, trasformandone ogni contesto organizzato in una sorta di aula scolastica. Nella prospettiva di Ward, l'educazione è pertanto necessariamente «educazione ambientale», nel senso duplice che questa idea introduce, ovvero sia l'uso dell'ambiente (contesto), in luogo dell'aula scolastica, come mezzo educativo, sia l'educazione che riguarda l'ambiente naturale. Ma egli sottolinea anche la necessità che l'educazione ambientale «venga intesa come qualcosa che riguarda le città dove la stragrande maggioranza dei bambini europei vive e va a scuola». Questa educazione dovrebbe avere lo scopo di "rendere i ragazzi padroni del loro ambiente: altrimenti non si vede a cosa possa servire"» (Codello, 2018, p. 12).

<sup>20</sup> Se, infatti, si assume il territorio come cardine della qualità della vita urbana, il suo progetto deve superare il confronto dicotomico tra natura e artificioso, ormai impraticabile nella città contemporanea (Valentino, Lutzoni, 2020, p. 3).

città, spazio formativo a cielo aperto<sup>21</sup> in cui: «One might even imagine a society in which each individual would be in turn both teacher and learner», (De-lors, 1996, p. 17). Non per nulla, le ipotesi progettuali prodotte dagli studenti coinvolti nel laboratorio *Idee per una città accogliente* sono nate e si sono organizzate intorno ai riferimenti ambientali della città. Questo per, dapprima stimolare lo studente ad uno sguardo attivo, e non più solo contemplativo, sull'ambiente e sul paesaggio quali presupposti fisici del progetto urbano e, successivamente, portarlo a concepire i segni della natura, così come la storia insediativa del territorio, quali “dominanti ambientali” su cui si organizzano i processi di trasformazione della città. Fondamentale per la rigenerazione urbana è stata, pertanto, l'analisi degli elementi dominanti del sistema ambientale e del sistema storico dell'insediamento, ossia delle strutture generative che: «presiedono all'evoluzione della città, dai grandi segni della natura e della storia, rispetto ai quali la società urbana si riconosce nel tempo e nello spazio», (Comune di Olbia, 2014, p. 11). Il laboratorio ha voluto, quindi, trasmettere i contenuti educativi del paesaggio richiamando: «a un'idea di educazione compenetrata appunto con il paesaggio, con la sua arguzia (...). Questo perché gli scolari devono avere punti di riferimento in cui identificarsi, che in qualche modo si ancorino alla loro cultura, alla loro storia, alla loro gente, al loro contesto di provenienza» (Maciocco *et al.*, 2018, p. 10).

Progettare la città è educare alla città e alla cittadinanza consapevole, dapprima a favore della specificità e del valore del contesto territoriale nel quale si vive, e poi del mondo. A questo fine, il progetto laboratoriale, varcando i confini fisici delle aule universitarie, ha stimolato la partecipazione attiva dei vari attori territoriali alla progettazione e conoscenza dello spazio del vivere. Del resto: «L'orientamento di sé nel mondo, (...) l'integrazione costruttiva e non omologante esige spazi di partecipazione e di condivisione» (Perucca, 2003, p. 18). Se la partecipazione sociale è elemento strutturante di ogni progetto urbano, in cui si pianifica la visione di una città autocatalitica<sup>22</sup>, allora l'intento

---

<sup>21</sup> In questa prospettiva: «the city constitutes an instrument of self-evident didactics and the development of learning processes in the city and the territory can assume an enormous potential in social, environmental and economic terms, encouraging innovation and the development of knowledge economies and including within it informal dynamics and processes» (Valentino, Lutzoni, 2020, p. 6).

<sup>22</sup> Secondo Alberto Clementi (2018, p. 2, 3), il “Progetto urbano” è collegato all'idea di città autocatalitica: «dove i processi adattivi si basano sull'esistenza di un'intelligenza locale diffusa, che migliora le capacità dei cittadini di promuovere dal basso i mutamenti di contesto e che in definitiva è volta a potenziare il loro capitale cognitivo, favorendo la loro compartecipazione attiva alla costruzione dei progetti per la città» (*Ibidem*). Il Progetto urbano in questa prospettiva: «tende in definitiva a diventare una strategia di rescaling a guida pubblica locale, aperta al confronto partecipato con la popolazione e con gli attori dello sviluppo; una strategia tendenzialmente multi-settoriale, multi-attoriale e trans-scalare, capace di combinare flessibilmente reti infrastrutturali e spazi catalitici a elevata qualità, innescando una varietà di interventi prioritari a

del laboratorio è stato quello di educare alla partecipazione per una visione comune degli spazi pubblici e della loro rigenerazione. Questo ha prodotto un ambiente formativo capace di predisporre al dialogo varie parti sociali (mondo universitario e attori locali dell'area centrale di Sassari), impegnandole in un lavoro di condivisa progettazione del territorio, che è bene comune.

Questa fattiva collaborazione è stata fondamentale per favorire il percorso progettuale, in cui i cittadini rappresentano agenti di cambiamento nell'azione complessiva di rigenerazione urbana. Tali incontri hanno attivato un processo di progressivo coinvolgimento di energie apparentemente latenti, ma con una forte potenzialità urbana per la costruzione di reti cooperative. (...) il progetto costituisce una sonda per esplorare le possibilità della realtà che origina aspetti positivi o negativi producendo una conoscenza incrementale: il processo attivato all'interno del laboratorio ha infatti innescato una risposta alle contingenze, interagendo con esse, con l'obiettivo di favorire la rigenerazione urbana della città storica di Sassari (Maciocco *et al.*, 2018, p. 25).

La riflessione critica sulla città quale creativo cantiere di cittadinanza in stretta relazione con la progettualità dei suoi spazi, non può che essere interpretata come momento educativo utile non solo alla formazione di una conoscenza degli spazi urbani nei quali ci si relaziona ma, e soprattutto, alla presa di coscienza dell'incisivo ruolo che può avere una socialità attiva e partecipativa nella creazione della città, quale: «luogo propizio all'accoglienza e aperta al dialogo in cui è possibile costruire un ambiente formativo» (Maciocco *et al.*, 2018, p. 21). Una riflessione che conduce alla consapevolezza che non basta un progetto urbano per realizzare una società aperta all'inclusione, ma che da questo può essere senz'altro aiutata.

### Riferimenti bibliografici

- Bateson G. (1972). *Steps to an Ecology of Mind*. New York: Ballantine Book (trad. it.: *Verso un'ecologia della mente*. Milano: Adelphi, 2000).
- Clementi A. (2018). Un nuovo paesaggio urbano Open Scale. *Casa della Cultura*, testo disponibile al sito: <https://www.casadellacultura.it/798/un-nuovo-paesaggio-urbano-open-scale> (10/09/2020).
- Clementi A. (2017). Progetto urbano. Prove di innovazione. *EWT-Eco Web Town*, 15: 1-9, testo disponibile al sito: [http://www.ecowebtown.it/n\\_15/pdf/15\\_01-clementi-it.pdf](http://www.ecowebtown.it/n_15/pdf/15_01-clementi-it.pdf) (05/09/2020).

---

diversa grana e un insieme di azioni complementari che hanno effetto cumulativo sul paesaggio. Gli interventi nel loro insieme dovranno essere finalizzati a migliorare le condizioni di funzionalità urbana, di abitabilità e di qualità diffusa del contesto, offrendo al tempo stesso condizioni spaziali di accesso al welfare locale quanto più egualitarie possibile» (Clementi, 2017, p. 2 - 3).

- Codello F. (2018). Introduzione. In: Ward C. *L'educazione incidentale*. Milano: Eléuthera. pp 7-16.
- Comune di Olbia (2014). *Piano Urbanistico Comunale di Olbia. Linee programmatiche e procedure operative*, testo disponibile al sito: <http://2.45.149.43/001-Pub-Ced/Urbanistica/bandoPUC%202014/Linee%20Programmatiche%20procedure%20operative.pdf> (09/09/2020).
- Corboz A. (1983). Le territoire comme palimpseste. *Diogène*, 121: 14-35, testo disponibile sul sito: [jointmaster.ch/file.cfm/document/Le\\_territoire\\_comme\\_palimpseste.pdf?contentid=1042](http://jointmaster.ch/file.cfm/document/Le_territoire_comme_palimpseste.pdf?contentid=1042), (13/06/2020).
- Delors J. (1996). *Learning: the Treasure within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*. UNESCO Publishing (trad.it., *Nell'educazione un tesoro. Rapporto all'UNESCO della Commissione Internazionale sull'Educazione per il Ventunesimo secolo*. Roma: Armando Editore, 1997).
- Maciocco G., Lutzoni L., Valentino M. (2018). Riflessioni sul progetto tra didattica e ricerca. In: Maciocco G., Lutzoni L., Valentino M., a cura di, *Strutture generative e nuclei di urbanità*. Milano: FrancoAngeli.
- Losasso M. (2017). Progettazione ambientale e progetto urbano. *EWT. Eco Web Town*, 16: 7-16, testo disponibile sul sito: [http://www.ecowebtown.it/n\\_16/pdf/16\\_02-losasso-it.pdf](http://www.ecowebtown.it/n_16/pdf/16_02-losasso-it.pdf) 6/10/2020).
- Morin E. (2015). *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*. Milano: Raffaello Cortina Editore
- Perucca A. (2003). Progetto di sé e costruzione dell'identità. In: A. Perucca (a cura di), *L'Orientamento, fra miti, mode e grandi silenzi*. Castrignano dei Greci: Amaltea.
- Ostanel E. (2017). *Spazi fuori dal comune: rigenerare, includere, innovare*. Milano: FrancoAngeli.
- Raffestin C. (2017). Territorialità, territorio, paesaggio. In: Arbore C., Maggioli M., a cura di, *Territorialità: concetti, narrazioni, pratiche. Saggi per Angelo Turco*. Milano: FrancoAngeli.
- Secchi B. (2000). *Prima lezione di urbanistica*. Roma-Bari: Laterza.
- Turri E. (1979). *Semiologia del paesaggio italiano*. Milano: Longanesi.
- Turri E. (1988). *Il paesaggio come teatro. Dal territorio vissuto al territorio rappresentato*. Venezia: Marsilio.
- Turri E. (2008). *Antropologia del paesaggio*. Venezia: Marsilio.
- Valentino M., Lutzoni L. (2020). Among territorial project and architectural design. *City, Territory and Architecture*, 7: 1-12, testo disponibile sul sito: <https://cityterritoryarchitecture.springeropen.com/articles/10.1186/s40410-020-00115-w> (17/09/2020).
- Valentino M. (2018). Rappresentare la complessità urbana. In: Maciocco G., Lutzoni L., Valentino M., a cura di, *Strutture generative e nuclei di urbanità*. Milano: FrancoAngeli.
- Ward C. (2018). *L'educazione incidentale*. Milano: Eléuthera.