

Pratiche partecipative per la riqualificazione urbana: reti progettuali scuole-università

Ignazia Pinzello, Carla Quartarone, Francesca Triolo
università degli studi di palermo, facoltà di architettura

Abstract

Apart from the possible town planning techniques (densification, remaking, new social and functional mixité, compensations, equalizations, sharing, overcoming of the public/private dichotomy, fund raising) we must recognize the inutility of every retraining intervention if the split between individuals, citizens social groups and the urban physical space.

The “becoming suburbs”, the formation of outskirts of parts of the urban territory and of entire urban regions of the reality of South of Italy, as everywhere, is a phenomenon which is reproduced constantly. We must pursue the recomposition of a feeling of “care” of the town and of a “widespread planning” of the urban/social space from the places and the processes of participation and training of the citizens as well as the town-planners.

Key-word: urban regeneration, best practices, formation, communication, participated planning

INTRODUZIONE. RICUCIRE IL RAPPORTO TRA ABITANTI E CURA DELLA CITTÀ

La riqualificazione della periferia urbana, tema di pressante attualità per la cultura urbanistica e per la città concreta, è stata oggetto di applicazione per due Laboratori di urbanistica e pianificazione rivolti agli studenti degli ultimi anni della Facoltà di Architettura. Come territorio dell'applicazione sono state individuate le aree di Borgo Nuovo e Malaspina a Palermo. L'approccio metodologico ha privilegiato i principi dell'urbanistica “partecipata e comunicativa” e ha perseguito il coinvolgimento degli abitanti nella scelta delle azioni di riqualificazione dello spazio urbano.

Nel caso specifico si è scelto di lavorare con le fasce più deboli ed in particolare i bambini e gli adolescenti, soggetti meno ascoltati nella costruzione della città.

Il rapporto con gli abitanti/bambini è stato realizzato attraverso le scuole, dove è stato attivato un percorso conoscitivo delle principali problematiche ambientali del quartiere, guidato dagli insegnanti, cui hanno fatto seguito tre giornate di lavoro comune degli studenti universitari con gli scolari finalizzate alla formulazione di proposte e progetti il cui interlocutore ultimo è stato individuato nell'Amministrazione pubblica.

L'obbiettivo è squisitamente didattico e si esplica sia nei confronti degli studenti universitari, perché escano dai corsi di laurea urbanisti più attenti e più sensibili all'ascolto degli abitanti; sia nei confronti dei bambini e dei ragazzi che attraverso il rapporto con gli studenti universitari acquisiscono capacità di giudizio e proposta sulla qualità del proprio ambiente di vita e dello spazio urbano in generale.

Questa attività ha i suoi fondamenti nel convincimento che il miglioramento della qualità dello spazio urbano passa in primo luogo attraverso la ricomposizione del rapporto di reciproca “cura” tra cittadino e città del quale parlava Carlo Doglio¹. Oltre le più recenti acquisizioni di tecniche e procedure dell'urbanistica (densificazioni, rifacimenti, nuove mixité sociali e funzionali, compensazioni, perequazioni, compartecipazioni, superamento della dicotomia pubblico/privato, reperimento di risorse) occorre riconoscere l'inutilità di ogni intervento di riqualificazione se permane lo scollamento tra individui, cittadini, gruppi sociali e spazio fisico urbano. La

¹ Doglio C., 1985, *La città come cura*, conferenza registrata, Bologna, Spoleto

“periferizzazione” di parti del territorio urbanizzato e d’interesse regioni urbane nella realtà meridionale, come ovunque, è fenomeno che si riproduce costantemente. Occorre perseguire la ricomposizione di un sentimento di “cura” della città e di una “progettualità diffusa” dello spazio urbano/sociale messa in essere a partire dai luoghi e dai processi di partecipazione e di formazione dei cittadini così come degli urbanisti.

LA METODOLOGIA DIDATTICA: VANTAGGI E DIFFICOLTÀ²

Il metodo utilizzato nell’ambito della sperimentazione, che coincide con un progetto didattico, è basato su tecniche partecipative e pratiche d’ascolto finalizzate ad incrementare le capacità creative di tutti i soggetti coinvolti dai due Laboratori. Questi sono stati: i bambini, gli studenti, gli insegnanti (di ogni livello), la comunità locale, le associazioni che operano sul territorio, le istituzioni pubbliche, ed inoltre, quali testimoni e riferimenti culturali, un sistema di esperti esterni impegnati da più tempo sugli stessi temi da punti di vista disciplinari e operativi diversi dall’Urbanistica e tra loro.

L’addestramento all’ascolto e la riflessione sulle metodiche partecipative sono stati avviati in aula, nel rapporto tra docenti e studenti, in una pratica del dialogo finalizzato ad ottenere una condivisione sia delle conoscenze che ciascuno individualmente acquisisce sul tema e sul campo di applicazione, sia dei principi e degli obiettivi che guideranno il progetto urbanistico. A tal fine, a fianco delle tradizionali metodologie di analisi urbana multidisciplinare, sono state attivate specifiche pratiche di ricerca-azione quali:

- le visite guidate sul sito volte, oltre che ad esplorare lo spazio fisico, all’incontro con associazioni, operatori sociali, osservatori privilegiati, cittadini al fine di indurre gli studenti a considerare il quartiere come un insieme spaziale inscindibile dai suoi abitanti;
- la restituzione delle prime impressioni sull’area di studio in forma di singoli reportage, taccuini di viaggio, immagini e memorie e la loro discussione in forma seminariale (quasi un *brainstorming* iniziale) volta a creare un sentimento di gruppo del laboratorio come comunità locale interagente con una realtà differente dalla propria;
- la decodificazione dei primi elaborati secondo aree tematiche o categorie descrittive volta alla costruzione di un sistema di conoscenza comune delle qualità e dei problemi dell’area e una capacità critica di applicare tecniche urbanistiche e di partecipazione in contesti differenti;
- la redazione e distribuzione di questionari indirizzati a differenti fasce di età (adulti, bambini, ragazzi), cercando di formulare domande che possano restituire informazioni sui loro desideri e la loro realtà;
- i laboratori con i bambini delle scuole elementari e medie nelle loro rispettive classi dove si richiede agli studenti di costruire un metodo di interazione con i bambini;
- la costruzione di occasioni di coinvolgimento degli abitanti e dell’Amministrazione comunale attraverso l’allestimento di mostre degli esiti dei laboratori e/o la messa in scena di spettacoli sui temi della città realizzati dagli stessi attori dei laboratori (bambini e studenti).

I vantaggi e le difficoltà

La sperimentazione ha mantenuto le sue radici nella didattica, ma si è evoluta inevitabilmente come attività di ricerca operativa che coinvolge e si rivela utile a più soggetti:

- agli abitanti dei quartieri studiati in quanto fruitori che attraverso le inchieste e le interviste possono rappresentare i loro desideri di miglioramento dell’ambiente;
- ai ragazzi delle scuole medie ed elementari che imparano a riconoscersi come cittadini attivi nel processo di costruzione della città;

² I contenuti di questo paragrafo sono in parte derivati dalla relazione redatta dal gruppo di docenti dei due laboratori coordinati (tenuti rispettivamente da I. Pinzello con F. Schiavo per il CdL in Pianificazione, C. Quartarone con L. Montalbano, G. Bonafede e F. Triolo per il CdL in Architettura) che ha ottenuto il Second Aesop Prize for excellence in teaching for practice, July 2003.

- agli studenti universitari che attraverso questo percorso didattico imparano ad ascoltare i destinatari delle loro scelte progettuali;
- agli operatori sociali e agli insegnanti delle scuole che possono trovare nel processo occasioni di didattica non tradizionale e di coinvolgimento delle famiglie;
- agli amministratori comunali che possono acquisire dati significativi, richieste di interventi e proposte progettuali che interpretano i desiderata dei ragazzi e degli abitanti.

Emerge una struttura di “auto apprendimento” che coinvolge tutti i soggetti in un’azione che sebbene limitata nel tempo produce come effetti positivi una maggiore consapevolezza nelle giovani generazioni del valore della loro capacità creativa e l’acquisizione di responsabilità relazionali e ambientali. Tutti i soggetti scoprono significati e aspetti inusuali dell’area, arricchendo la conoscenza del contesto. Il processo, inoltre, produce scenari differenziati e possibili soluzioni che l’Amministrazione potrebbe assumere come indicazioni per progetti da intraprendere. Diciamo potrebbe, perché sebbene coinvolta in molte occasioni e dimostratasi incline a supportare il processo, tuttavia non è mai accaduto, fin qui, che abbia raccolto e reso operativo alcuno dei progetti proposti.

Questo è, di fatto, il maggiore degli svantaggi cui si affiancano la difficoltà di svolgere l’intero programma durante un solo anno accademico, il coordinamento delle attività di tutti i soggetti coinvolti, il timore degli studenti ad affrontare problematiche in aree marginali e di intraprendere un processo di progettazione con i bambini. Ulteriori svantaggi derivano dalla fatica dell’interazione con i bambini, dalla necessità di superare in breve tempo il condizionamento indotto dai modelli imposti dai media al fine di scoprire i loro veri desideri. Tutte difficoltà interne al processo e surrogabili con un’organizzazione di più lunga durata e di maggiore respiro come potrebbero essere relazioni permanenti tra scuole, università e amministrazione. Non facilmente superabile, invece, appare la difficoltà già sottolineata di stabilire con la pubblica amministrazione rapporti di reciproca fiducia e di collaborazione, non inficiati da contingenze politiche.

LA COMUNICABILITÀ DELL’URBANISTICA. IL CONTRIBUTO DEI RAGAZZI E DEI BAMBINI

La scelta dei bambini e dei ragazzi come interlocutori primari della nostra sperimentazione ha molte ricadute sui contenuti e sugli esiti e va motivata.

Ci sono in primo luogo le ragioni messe in evidenza dal lavoro di Francesco Tonucci e di Marco Rossi Doria.

Bambini e ragazzi, infatti, sebbene vivano molto e direttamente la città, non sono abitualmente rappresentati nei processi decisionali che inducono trasformazioni e regolamentazioni dello spazio fisico (piani e progetti). Essi sono “portatori di interessi” fondanti di primaria importanza per la costruzione della società perché vivono la città come un luogo di apprendimento e sono sostanziali “cittadini”, tanto quanto gli adulti.

In secondo luogo, con il termine bambino o ragazzo non s’individua una categoria univoca, ma piuttosto individui non solo di differenti età, ma con diversa personalità, sensibilità e collocazione sociale. Spesso, pur essendo della stessa età, i bambini sono portatori d’istanze diverse sia per la loro estrazione sociale, sia per la ormai frequente differenza “etnica”, sia, infine, per la qualità abitativa del quartiere di appartenenza.

Ancora bambini e ragazzi sono portatori e depositari di una specifica conoscenza della vita della comunità locale e sono abili a proporre suggestive e originali soluzioni per migliorare spazi pubblici e privati e ad includere nei loro progetti idee e sentimenti condivisi dall’intera comunità.

Progettare la città con i bambini, i cui diritti sono sanciti da numerosi documenti condivisi e da leggi nazionali³, non significa prevedere attrezzature solo per loro, quanto piuttosto leggere, attraverso il fabbisogno delle fasce deboli, l’intero sistema urbano e mettere in atto processi di riqualificazione a partire dai comportamenti degli abitanti. Dal coinvolgimento nella progettazione i

³ Convenzione ONU sui Diritti dell’Infanzia (1989). Carta delle Città Educative di Barcellona (1990). Il piano governativo per l’infanzia e l’adolescenza. Legge n.285 del 1997.

bambini ricavano un'esperienza educativa in quanto assumono il ruolo di cittadini protagonisti e *partners* e gli studenti universitari sperimentano strumenti e mezzi che facilitano la comunicazione e la condivisione della conoscenza.

Nella sperimentazione dei Laboratori, infatti, gli studenti universitari hanno posto in essere nuove abilità come l'assunzione del ruolo di "facilitatore" ed animatore nel gruppo di lavoro, costruendo una figura di pianificatore che metta in atto "buone pratiche" come il sapere ascoltare ed il sapere comunicare. Una parte cospicua del loro lavoro è stata rivolta all'affinamento e all'invenzione di forme di rappresentazione di contenuti urbanistici facilmente accessibili ai bambini e quindi a tutti (*Figura 1*).



Figura 1 – Nei laboratori bambini e studenti ricercano rappresentazioni comunicative di contenuti urbanistici.

Uno dei fattori che inibiscono nella pratica la partecipazione dei cittadini al progetto della città si individua nella difficoltà di comprendere il linguaggio tecnico dell'urbanistica. L'allargamento della base decisionale è impedito dall'impossibilità di appropriarsi del complesso sistema di norme, regole e convenzioni che la prassi urbanistica ha codificato per esitare piani e progetti. Anche in questo senso il campo della comunicazione si restringe a pochi soggetti interessati. Molte delle recenti esperienze di pianificazione comunale italiane hanno messo sotto attenzione questo aspetto producendo una vasta gamma di esperienze. La rimozione di questi fattori ostativi costituisce un ineludibile presupposto per scardinare, per lo meno parzialmente, il rigido sistema della delega e incentivare forme di comunicazione e di collaborazione realmente democratiche.

Per gli abitanti, non delegare significa sapersi ascoltare reciprocamente, avere fiducia nelle proprie percezioni e rappresentazioni e sapere discernere ciò che in questo caotico ambiente urbano, anche nelle sue configurazioni più illusorie e appetibili, merita attenzione e va salvaguardato, riconoscerlo e dargli spazio e dignità collettiva.

D'altra parte gli urbanisti e gli amministratori a cui è affidato il compito di interpretare i bisogni e desideri della collettività per tradurli in misure e spazi di vita dovrebbero utilizzare le proprie abilità e competenze tecniche non tanto per esercitare un potere culturale e/o politico, bensì per metterle realmente al servizio della collettività in un confronto continuo che riconosce l'esistenza di

molteplici linguaggi e sa apprendere da questi, considerando anche i segni apparentemente generici e banali di chi non sa esprimersi con la dovuta proprietà tecnica (Figura 2).



Figura 2 –Analisi urbane e rappresentazioni “altre” del quartiere Malaspina-Palagonia.

Descrivere la realtà fisica e sociale selezionando rappresentazioni non discriminanti, mette in essere un processo cognitivo per entrambe le parti in gioco che dispone verso decisioni e trasformazioni condivise, qualitativamente accettate negli esiti formali e più sostenibili dal punto di vista sociale.

Nei Laboratori procedono insieme due forme di sperimentazione. La prima è centrata sul racconto della città (i suoi valori, la sua storia, la sua struttura, le sue forme) ai bambini e ragazzi attraverso rappresentazioni che escano dai vincoli della bidimensionalità topografica e siano più affini ad una percezione immediata dello spazio urbano. L'altra è centrata sulla lettura dei modi attraverso i quali i bambini e i ragazzi rappresentano, ciascuno a suo modo, lo spazio che è a loro familiare e le sue possibili modificazioni spesso del tutto immaginifiche. Le mappe dei percorsi quotidiani, i simbolismi che definiscono riferimenti urbani diventano spesso fonti di letture inusuali dello spazio urbano, molto più di un cambiamento del punto di vista. La valenza comunicativa del disegno assume ruolo d'intermediazione sociale per il trasferimento di conoscenze e idee nel momento in cui, anche come prodotti non finiti, di studio, possono essere messi in mostra come racconto di un'esperienza o, meglio ancora, come scenografie di eventi musicali e di spettacolo come è avvenuto nella nostra sperimentazione mettendo in scena un'operina di Hindemith, *Costruiamo una città*, con scene e testi scritti nell'ambito del lavoro dei laboratori (Figura 3).

IL PROGETTO URBANISTICO COME PROCESSO AGGREGATIVO DI EDUCAZIONE CIVICA

Nella sperimentazione fatta all'interno dei Laboratori, si è potuto osservare che nella fase progettuale si è operato negli studenti universitari un graduale cambiamento del punto di vista: essi hanno elaborato i loro progetti rivisitando, a partire dalle esigenze e dalle proposte dei portatori d'interesse (ragazzi e bambini), la loro conoscenza della fisicità del territorio. E poiché ragazzi e bambini elaborano proposte che vengono espresse in forma di azioni che perdurano nel tempo e di

soggetti che agiscono, il progetto urbanistico si preoccupa di contenere, oltre il segno della trasformazione fisica, il processo atto a produrla e a mantenerla.



Figura 3 – Momenti della rappresentazione dell'operina di Hindemith, *Costruiamo una città* nella piazza di Borgo Nuovo.

Tra i temi emersi nei Laboratori, ad esempio, ha maggiormente coinvolto alunni e studenti universitari quello che interessa la libertà per i bambini e i ragazzi di muoversi, a piedi o in bicicletta, in sicurezza. Una risposta a questa richiesta legittima coinvolge non solo l'Amministrazione, soggetto attore delle modificazioni materiali necessarie e possibili, ma anche la cittadinanza adulta alla quale è richiesto un cambiamento di comportamento (ad esempio rispettare i segnali stradali) in una logica collaborativa finalizzata all'attivazione di un progetto condiviso.

Il tema della mobilità viene ordinariamente affrontato, in pratica, dal punto di vista dell'automobilista e raramente dal punto di vista del pedone e meno che mai del bambino, per il quale, viceversa, è sancito il diritto al gioco ed alla libera circolazione. Un'attenzione a questo tema, che è solo un esempio, così come ad altri temi, comporta un coinvolgimento degli adulti ai quali va chiesto un diverso atteggiamento mentale nei confronti dei problemi della città, una disponibilità a ribaltare paradigma acquisiti, garantendo le fasce più deboli (*Figura 4*).

Altro tema emerso nei Laboratori è quello dell'organizzazione e manutenzione degli spazi pubblici di quartiere, o meglio ancora di sottounità di quartiere come sono ad esempio i giardini circoscritti da gruppi di abitazioni a Borgo Nuovo (*Figura 5*), pensati per essere attrezzati con parcheggi distinti dagli spazi di svago e gioco, e di fatto invasi dalle auto, abbandonati o privatizzati. L'inchiesta condotta attraverso i questionari ha fatto emergere un'attenzione specifica sia dei bambini che degli adulti nei confronti non solo della forma di organizzazione fisica che questi spazi avrebbero potuto raggiungere, ma soprattutto della loro gestione una volta che fossero stati modificati secondo i loro desideri. Tra gli adulti alcuni hanno manifestato la loro disponibilità ad occuparsene dietro un esplicito mandato della comunità o dell'amministrazione attualmente proprietaria. Questa disponibilità è stata assunta nel progetto come condizione specifica per prefigurare un insieme di scenari di passaggio dalla condizione di abbandono a quella di graduale coinvolgimento nella cura di tutta la collettività. Non è stato prodotto quindi, un progetto specifico, tecnicamente completo, quanto piuttosto piani di azione che impongono un cambiamento sostanziale nei comportamenti e nello stile di vita degli abitanti ed impone all'Amministrazione comunale l'assunzione di responsabilità e di impegno per attivare strumenti ed azioni finalizzate al raggiungimento degli obiettivi individuati, che devono quindi diventare priorità nei programmi comunali. Il progetto diventa, dunque, occasione per la messa in sistema di azioni materiali e immateriali volte anche ad attivare un processo educativo che a partire dalle scuole venga veicolato agli adulti, che diventano quindi protagonisti nell'attuazione del progetto.

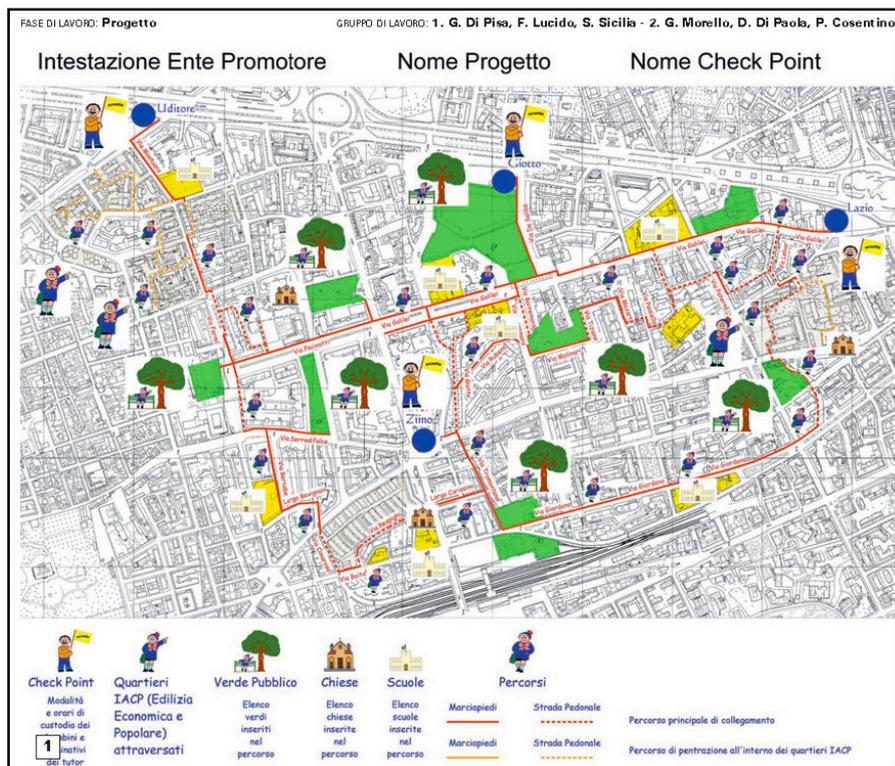


Figura 4 – Rappresentazione del progetto di percorsi sicuri casa-scuola nel quartiere Malaspina.

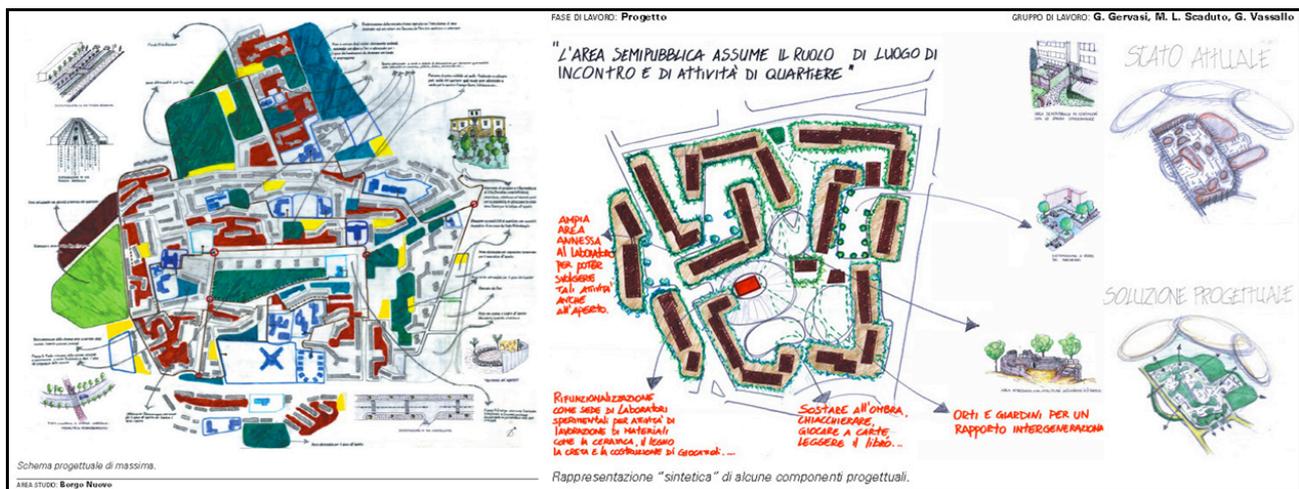


Figura 5 – Rappresentazione del progetto dei giardini di vicinato nel quartiere Borgo Nuovo.

CONCLUSIONI

L'esperienza del Laboratorio è stata un'occasione per gli studenti universitari di scoprire l'importanza del problema sociale e delle relazioni società-abitanti-territorio.

Promuovere processi di partecipazione significa assunzione di responsabilità, attivazione di nuove tecniche di dialogo e di scelta coinvolgendo nel processo decisionale gli utenti del territorio.

Durante il processo di partecipazione si sollecita nei cittadini il diritto-dovere di cittadinanza senza distinzione alcuna. L'esperienza di partecipazione aiuta a crescere, a migliorare la capacità di relazione ed a valorizzare la personalità; insegna anche a costruire una coscienza collettiva, a manifestare la propria volontà in un continuo confronto, a discutere le scelte in una logica di vantaggio collettivo.

La sperimentazione da noi svolta di concerto con alcune strutture scolastiche in aree periferiche o, meglio, marginali, ha avuto un riscontro di consenso alto, ben oltre le nostre aspettative. Ciò non è certamente da attribuire alla nostra bravura o a quella dei nostri studenti, bensì al fatto che riteniamo di avere sollevato senza saperlo una pietra e scoperto un mondo vivo, formicolante di idee, desideroso di esprimerle, capace di assumersi responsabilità di azioni volte al miglioramento delle proprie condizioni di vita e di quelle della comunità di appartenenza. Abbiamo messo in luce che le comunità esistono, sebbene frammentate. Occorre un lavoro attento per indagarle con occhi e strumenti rinnovati, da un piano di prossimità stretta, al fine di farne emergere potenzialità e risorse.

Occorrerebbe, inoltre, una politica delle Amministrazioni locali di riqualificazioni non più imposte dall'alto, sebbene concertate attraverso strumenti volti al reperimento di risorse private, bensì derivate da un coinvolgimento degli abitanti sulle scelte, sulle responsabilità, e sulle realizzazioni perché si possa ricostruire il rapporto "di cura" tra comunità e spazio fisico.

Senza presumere di sapere ciò che va fatto, le Amministrazioni dovrebbero chiedere alle comunità di "mettersi d'accordo su ciò che vogliono per il proprio futuro" e di proporre un progetto di riqualificazione, impegnandosi (l'amministrazione) a dare "impulso e potere alle comunità per aiutare se stesse"⁴.

Il sogno che coltiviamo di città futura è che vi siano luoghi permanenti dove sia possibile che i desideri degli abitanti prendano corpo in progetti che restituiscano allo spazio urbano il senso e il valore di uno spazio collettivo e identitario. Nell'immediato, se si vuole avviare un percorso che conduca a ciò, forse le scuole sono le prime sedi da prendere in considerazione. Esse costituiscono una rete capillare già organizzata territorialmente che, per altro, ha già al suo interno e nei suoi programmi linee d'azione sull'educazione civica, i percorsi di legalità e le salvaguardie ambientali. Non è superfluo ricordare a tal proposito che dell'importanza di inserire l'attenzione all'ambiente urbano nei percorsi educativi erano già coscienti alcuni dei più importanti esponenti dell'urbanistica all'inizio del secolo scorso⁵.

Recenti esperienze di consultazione allargata a bambini e ragazzi su temi significativi dell'assetto territoriale e urbano hanno verificato l'importanza di appoggiarsi alla rete preconstituita del sistema scolastico per una penetrazione capillare e già strutturata di comunicazione democratica tra cittadini e amministrazione. La nostra sperimentazione mira a fare emergere l'importanza di queste reti scolastiche, delle quali noi (università) siamo parte, nel processo di ricomposizione dei rapporti tra cittadini e città.

Riferimenti bibliografici

LO PICCOLO F. SCHILLECI F. (a cura di), *A sud di Brodbignag. L'identità dei luoghi: modelli di sviluppo locale autosostenibile nella Sicilia occidentale*, FrancoAngeli, Milano 2003.

LORENZO R., *La città sostenibile*, Elèuthera, Milano 1998.

MONTALBANO L., "Dalla comunicazione alla comunità" in Licciardi I. a cura di, *Corpo, spazi, e comunicazione*, FrancoAngeli, Milano 2005

PABA G., *Luoghi comuni. La città come laboratorio di progetti collettivi*, FrancoAngeli, Milano 1998.

PINZELLO I. QUARTARONE C., *La città e i bambini. Per un laboratorio di pianificazione e progettazione urbana*, Palumbo, Palermo 2005.

ROSSI DORIA M., *Di mestiere faccio il maestro, L'ancora del Mediterraneo*, Napoli 1999.

⁴ Si fa riferimento a politiche quali lo Score Act presentato al Senato degli Stati Uniti da Hillary Clinton il 12 maggio 2005. La traduzione italiana della presentazione è pubblicata in Internet dal sito *Eddyburg.com*

⁵ Come diceva già Abercrombie, nel 1921, "...lo studio del miglioramento urbano dovrebbe iniziare a scuola...", partendo dal volgere lo sguardo verso il luogo in cui si vive, per suscitare la curiosità di saperne di più anche attraverso i metodi dell'analisi urbana. E questo "...non significa suggerire che la tecnica urbanistica sia tanto semplice che anche un bambino la può padroneggiare, ma è certo che esiste una buona quantità di urbanistica che consiste nell'applicazione di buon senso, basato sulla conoscenza e illuminato dall'immaginazione, alle questioni di ogni giorno...".

SCLAVI M. a cura di, *Avventure urbane*, Eleuthera, Milano 2002.

TONUCCI F., *La città dei bambini*, Laterza, Roma-Bari 1996

ABERCROMBIE P., "The place in general education of civic survey and town planning", *Town Planning Review*, 1921