

Abitare la soglia.

Tra scuola e città per la giustizia ambientale a Limache, Cile

Dwelling the Threshold.
Between School and City for
Environmental Justice in Limache, Chile

Benedetta Masiani

Dipartimento di Architettura,
Università di Firenze.
benedetta.masiani@unifi.it
orcid.org/0000-0002-3551-017X

Received: April 2025 / Accepted: May 2025 | © 2025
Author(s).
This article is published with Creative Commons
license CC BY-SA 4.0 Firenze University Press.
DOI: 10.36253/contest-16080

keywords
environmental justice
threshold spaces
school and city
proximity

1. Introduzione

Negli ultimi anni, il tema della giustizia ambientale ha assunto una crescente rilevanza nei dibattiti internazionali, ponendo l'attenzione sulle disuguaglianze nella distribuzione degli impatti ambientali, ma anche sulle asimmetrie nell'accesso alle risorse, alle infrastrutture e ai processi decisionali (Schlosberg, 2007). La transizione ecologica rappresenta una delle sfide più urgenti e complesse del nostro tempo, soprattutto nei territori del Sud Globale, dove gli effetti del cambiamento climatico si intrecciano con forme strutturali di disuguaglianza spaziale, precarietà urbana e ridotta capacità istituzionale (Carruthers, 2008; Martínez-Alier, 2002). In questo scenario, si fa sempre più evidente la necessità di promuovere

pratiche di trasformazione urbana capaci di coniugare sostenibilità ambientale e giustizia sociale, adottando approcci *place-based*, inclusivi e radicati nei contesti locali (Gisotti & Masiani, 2024).

In questo quadro, la prossimità acquista un valore strategico non solo come criterio spaziale, intesa come vicinanza geografica, ma comprende anche una dimensione culturale e relazionale, legata a valori e appartenenze condivise

In a global context marked by growing social, territorial, and environmental inequalities, schools can act as civic infrastructures capable of linking education, space, and ecology in ways that foster environmental justice.

This paper presents insights from field research conducted in Limache, Chile, in collaboration with Fundación Escala Común within the PAMEPI project (Plan de Activación de Movilidad y Espacio Público para la Infancia). Through participatory and situated methodologies, the project engaged

children, families, schools, and local actors in re-signifying everyday urban spaces, identifying the threshold areas between school and city as strategic sites for ecological regeneration, active mobility, and collective use. The analysis focuses on the transformative potential of school proximities, conceived as distributed and relational devices anchored in public infrastructure, capable of enabling practices of care, ecological learning, and environmental citizenship. Precisely because of these characteristics, such spaces emerge as tools of environmental justice that resist the extractive dynamics of green gentrification and support inclusive practices rooted in local contexts. The contribution situates itself within the debate on environmental justice in the Global South, questioning how schools can act as nodes in socio-ecological transitions by reconfiguring proximity as a relational, political, and educational category.

(Mattes, 2012; Hill et al., 2024). Questa pluralità di significati consente di guardare alla prossimità come risorsa per riorientare le politiche urbane verso modelli più accessibili e sostenibili, ma anche come strumento per contrastare dinamiche escludenti, come la *green gentrification*,

attraverso l'attivazione di dispositivi pubblici e relazionali radicati nella vita quotidiana (Klinenberg, 2018). Le conoscenze di prossimità si costruiscono infatti nel vissuto degli abitanti, nelle relazioni tra corpi, luoghi e tempi, e possono diventare strumenti potenti di giustizia ambientale quando sono riconosciute, attivate e valorizzate nei processi di trasformazione dello spazio (Longo et al, 2022).

In particolare, gli spazi pubblici di prossimità degli istituti scolastici, intesi come soglie tra scuola e città, offrono un'occasione ancora poco esplorata per attivare processi di rigenerazione ecologica e sociale (Baró et al., 2021). La scuola, in quanto presidio pubblico capillarmente distribuito sul territorio urbano e punto di convergenza quotidiana per una porzione significativa della popolazione, rappresenta un nodo strategico per immaginare e mettere in pratica una transizione che sia realmente equa, accessibile e condivisa (Bricocoli et al., 2022). A differenza di molti interventi ambientali che, pur ispirandosi a principi virtuosi, possono produrre effetti collaterali come l'innalzamento del valore immobiliare e la conseguente espulsione delle fasce più fragili della popolazione, gli spazi scolastici di prossimità costituiscono una risorsa strutturalmente pubblica e socialmente ancorata (Otto & Pensini, 2017; Kuo et al., 2019; Renzoni & Savoldi, 2019).

Il presente contributo si inserisce in questa cornice e propone una riflessione a partire dall'esperienza del progetto PAMEPI (*Plan de*

Activación de Movilidad y Espacio Público para la Infancia), sviluppato nel comune cileno di Limache dalla *Fundación Escala Común* (FEC). L'analisi si fonda su un'attività di ricerca condotta dall'autrice nel quadro di un accordo di collaborazione tra la *Pontificia Universidad Católica* (PUC) di Santiago del Cile e l'Università degli Studi di Firenze, che ha reso possibile un affiancamento diretto al lavoro della FEC, per poi portare avanti un'attività autonoma di ricerca sul campo che, integrandosi al progetto PAMEPI, ha approfondito il tema degli spazi di soglia tra scuola e città.

Attraverso l'osservazione partecipante, il dialogo con la comunità scolastica e la messa in campo di strumenti quantitativi e qualitativi di analisi, dettagliati in seguito, è stato possibile documentare come questi spazi vengano vissuti e possano attivare forme di conoscenza ecologica e relazionale radicate nella quotidianità scolastica.

2. Giustizia ambientale e conoscenze situate

2.1 Giustizia ambientale nel Sud Globale

Il concetto di giustizia ambientale, emerso negli Stati Uniti all'interno dei movimenti per i diritti civili, si è progressivamente evoluto in chiave multidimensionale, includendo questioni distributive, procedurali e identitarie (Schlossberg, 2007). Nei contesti del Sud Globale, tale concetto assume una valenza critica specifica, intrecciandosi con forme strutturali di margi-

nalità socio-spaziale, con le disuguaglianze storiche generate dai processi coloniali e con persistenti asimmetrie nei rapporti di potere a livello internazionale (Gonzalez, 2015). Come osserva Sultana (2021), una prospettiva di *critical climate justice* mette in luce le intersezioni tra crisi climatica, razzismo, colonialismo e capitalismo globale, rivendicando approcci decoloniali e intersezionali che restituiscano centralità alle esperienze e alle conoscenze delle comunità. In questa direzione, la giustizia climatica implica la possibilità di abitare in modo equo i cambiamenti ecologici, attraverso pratiche quotidiane di cura e partecipazione.

Lo spazio pubblico, infatti, può essere letto come campo di relazioni e conflitti in cui si materializzano opportunità e disuguaglianze socio-ambientali (Low, 2000). Una parte rilevante della letteratura recente ha posto crescente attenzione alle contraddizioni generate dall'impiego della natura come strumento di demineralizzazione dello spazio costruito della città. Non di rado, infatti, gli interventi di *urban greening*, promossi per finalità di adattamento o mitigazione climatica, hanno generato dinamiche di *green gentrification*, con ricadute negative su vivibilità, accessibilità ed equità urbana (Cucca, Friesenecker, & Thaler, 2023). Anche laddove accompagnati da pratiche di partecipazione, queste risultano spesso limitate a forme di tokenismo o incapaci di raggiungere i gruppi socialmente più vulnerabili, finendo così per alimentare esclusione sociale

e incrementi dei costi abitativi. L'uso strumentale della natura rischia quindi di tradursi in nuove forme di disuguaglianza piuttosto che in opportunità di giustizia ecologica. Come ricorda Islam (2024), affrontare tali contraddizioni richiede un approccio integrato che tenga insieme le dimensioni materiali, procedurali, compensative e trasformative della giustizia climatica. La sfida, dunque, non consiste solo nel progettare interventi sostenibili, ma nel garantire che questi siano accompagnati da una chiara volontà redistributiva e inclusiva in modo da non esacerbare asimmetrie pre-esistenti o generare nuove esclusioni (Anguelovski et al., 2020). La questione non muove dalla ricerca di modelli universali di *just transition*, quanto dalla necessità di promuovere processi situati e dipendenti dal contesto, che necessitano di un radicamento territoriale, di una redistribuzione equa delle risorse e di meccanismi inclusivi di governance (Gather et al., 2025).

In tale prospettiva, il presente contributo propone di leggere gli spazi scolastici di prossimità come infrastrutture pubbliche resilienti, capaci di promuovere forme di *greening* democratico, estraneo alle logiche estrattive perché fondato su un radicamento territoriale, relazioni quotidiane e usi collettivi.

2.2 Conoscenze situate e prossimità come dispositivo epistemico

In questo quadro si inserisce il concetto di conoscenze situate (Haraway, 2013), che mette

in discussione l'idea di una conoscenza oggettiva e neutrale, sottolineando invece l'importanza di prospettive parziali, incarnate, relazionali. Tale critica non appartiene unicamente agli studi femministi, ma trova ampio riscontro anche nella *planning theory*: autori come Flyvbjerg (2001), Sandercock (2003) ed Healey (1997) hanno mostrato come la pianificazione sia un campo attraversato da valori, conflitti e narrazioni, che integrano una conoscenza tecnica. Anche nella tradizione italiana, emergono riflessioni affini, pensiamo ai contributi di noti autori come Secchi (2013) e Magnaghi (2010), che mettono al centro il ruolo dei saperi locali e contestuali come risorsa per la costruzione di un progetto territoriale democratico e situato. La costruzione del sapere, infatti, non è mai un processo individuale o astratto, ma si configura come una vera e propria co-produzione della conoscenza, che emerge dall'interazione tra diversi attori sociali, istituzionali e territoriali. La prossimità, in questa prospettiva, si configura oltre che come criterio spaziale, come dispositivo epistemico e politico: non è un dato misurabile ma una condizione che orienta le possibilità di cooperazione, apprendimento e trasformazione urbana. La letteratura distingue infatti una molteplicità di forme di prossimità – spaziale, istituzionale, organizzativa, culturale e affettiva – che permettono di leggere la vicinanza come una costruzione sociale e politica, oltre che geografica (Balland et al., 2015).

L'approccio adottato è profondamente *pla-*

ce-based esplicitato da un lato, come politica economica in grado di potenziare politiche pubbliche radicate nei territori (Barca, 2009), dall'altro come dimensione progettuale e pedagogica (Escobar, 2018; Manzini, 2021), volta a valorizzare la conoscenza quotidiana e locale come risorsa fondamentale per orientare una transizione giusta.

All'interno di questa cornice, lo spazio pubblico di soglia tra scuola e città può assumere un ruolo decisivo: se ben progettato, può acquisire un rilevante valore sociale ed ecologico che, per la sua relazione diretta con l'istituzione scolastica, l'elevata e variegata fruizione quotidiana e la capacità di accogliere una pluralità di usi, lo configura come contesto privilegiato per pratiche di cura, osservazione e condivisione collettiva. In questo modo, l'educazione ambientale si radica nei luoghi dell'esperienza, trasformandosi da principio astratto a processo concreto e condiviso (Annese et al., 2022). Il coinvolgimento attivo dei bambini nei processi di trasformazione degli spazi di prossimità scolastica rappresenta una forma di co-progettazione capace di generare saperi situati, relazionali e non estrattivi (Freeman et al., 1999; Paba & Pecoriello, 2006; Belingardi et al., 2018). Attraverso l'esperienza diretta di ambienti naturalizzati, i bambini non solo traggono benefici significativi sul piano dello sviluppo psico-fisico (Hooks, 1994; McFarlane, 2011; Gill, 2014), ma contribuiscono anche a ridefinire il senso degli spazi di soglia, trasformandoli in

luoghi di sperimentazione. Inoltre, la relazione tra corpo, movimento e spazio – massimizzata nei percorsi casa-scuola e nei momenti di gioco libero – alimenta una sensibilità ecologica profondamente radicata, favorendo la costruzione di una cultura ambientale condivisa e trasformativa (Cannella et al., 2022; Park et al., 2019)

3. Dal progetto PAMEPI allo studio degli spazi di soglia

3.1 Il contesto della sperimentazione: il quartiere di San Francisco de Limache, Cile

Alla luce delle considerazioni teoriche sviluppate, si è scelto di approfondire il tema attraverso un caso studio localizzato nella cittadina di Limache, in Cile, che consente di sperimentare la lettura degli spazi di soglia scuola-città come dispositivi educativi, ecologici e sociali. Lima, situata nella provincia di Marga-Marga, regione di Valparaíso, conta con una popolazione di circa 46.000 abitanti, di cui il 26% bambini/e e ragazzi/e sotto i 18 anni¹ rappresenta un contesto urbano dinamico e in rapida trasformazione, segnato da una crescente urbanizzazione, una forte componente scolastica distribuita nel territorio e un'importante presenza di famiglie giovani attratte dalla vicinanza alle città costiere e dalle condizioni climatiche favorevoli.

Negli ultimi anni l'amministrazione comunale ha inserito l'infanzia tra le priorità dello sviluppo urbano, riconoscendo da un lato l'alta presenza di bambini/e e, dall'altro, la mancanza di

politiche adeguate per garantire mobilità sicura, luoghi di sosta e spazi coerenti con i bisogni delle nuove generazioni.

Il progetto si concentra nel settore di *San Francisco de Limache*, quartiere storico di circa 3,5 km² che affonda le sue radici nella nascita della linea ferroviaria tra Valparaíso e Santiago, che ne determinò lo sviluppo a partire dal 1857. Il quartiere è riconosciuto come la prima *Ciudad Jardín* del Cile, ispirata a un modello urbano che coniugava modernità e natura, intesa sia come elemento ornamentale sia come componente strutturale della qualità urbana.

In particolare, il settore di *San Francisco de Limache* è organizzato attorno a 3 assi viari principali: *Av. José Tomás Urmeneta*, *calle Palmira Romano Norte* e *calle Caupolicán* sui quali si concentra la presenza di servizi, attrezzature e aree verdi. A questi si collegano direttrici trasversali, che collegano i quartieri di collina con quelli sulle pendici del monte *Pelumpén*. Questa matrice del sistema connettivo costituisce e rappresenta il carattere dinamico e conflittuale del contesto di riferimento (Fig. 01, 02). Accanto a queste potenzialità, il quartiere presenta criticità legate all'assenza di politiche integrate per la mobilità dolce, alla scarsa dotazione di spazi pubblici attrezzati, alla mancanza di una progettazione attenta ai bisogni dell'infanzia, nonché a una gestione del verde urbano poco orientata alla funzione ecologica e sociale. In questo scenario, la prossimità scolastica emerge come leva strategica per attivare pro-

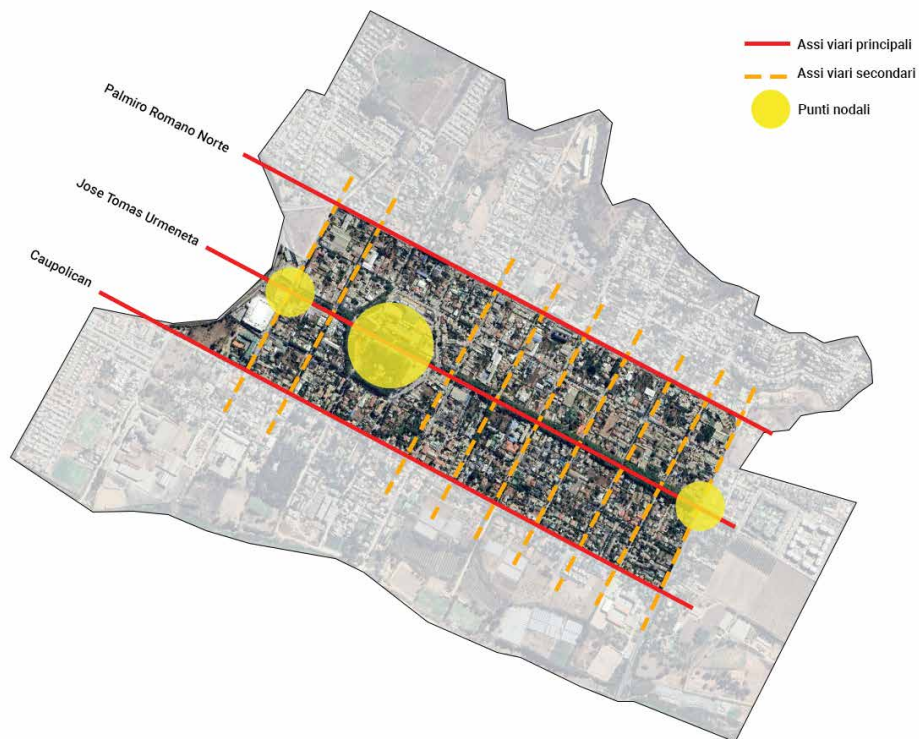
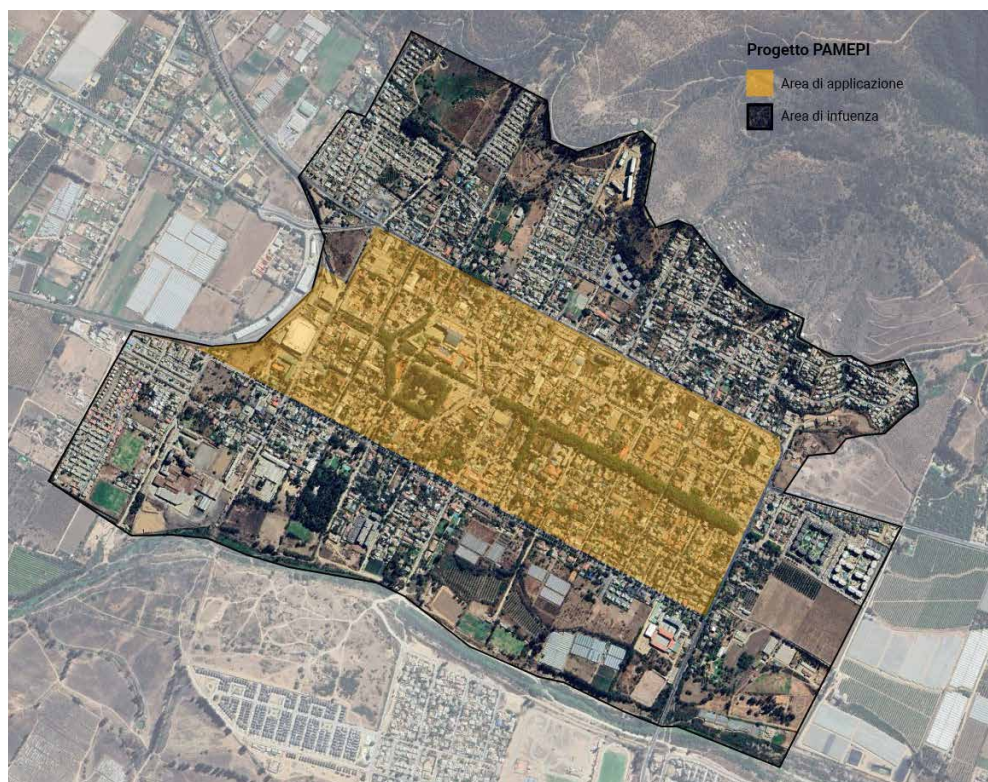
cessi trasformativi: la scuola è infatti uno dei pochi presidi pubblici capillarmente distribuiti sul territorio urbano e in grado di mettere in relazione quotidianamente un'ampia pluralità di soggetti. Gli spazi di soglia tra scuola e città, in particolare, si rivelano luoghi ad alta intensità d'uso, in cui si intrecciano mobilità, cura, apprendimento e socialità. Se opportunamente progettati questi spazi possono configurarsi come una rete di infrastrutture verdi accessibili che si relaziona con gli spazi pubblici del quartiere, offrendo un'esperienza inclusiva e democratica del verde urbano e migliorando la qualità ambientale e sociale del quartiere.

È in questo quadro che si inserisce il progetto PAMEPI, che persegue come obiettivo cardine l'attivazione di un processo di trasformazione urbana orientata ai più piccoli e alle loro famiglie, promuovendo una visione della città come spazio inclusivo e accessibile.

3.2 La cornice istituzionale: il progetto PAMEPI per una pianificazione orientata all'infanzia

Il *Plan de Activación de Movilidad y Espacio Público para la Infancia* (PAMEPI) è un progetto finanziato nel 2020 dal *Ministerio de las Culturas, las Artes, y el Patrimonio de Chile*, sui fondi nazionali *Fondart*, promosso dalla *Fundación Escala Común* (FEC), patrocinato da *Unicef*, con la collaborazione del Comune di Limache e rappresenta la cornice istituzionale entro cui si colloca la sperimentazione qui analizzata.

Il progetto propone di guardare allo spazio



San Francisco de Limache. Area di intervento.

Elaborazione propria.

Fig. 1

Matrice del sistema connettivo

Elaborazione propria.

Fig. 2

pubblico, riconoscendo nuove gerarchie di mobilità associate alla presenza di bambini/e e come componente principale di sicurezza e qualità dell'ambiente urbano. Nello specifico il PAMEPI prevede lo sviluppo di una metodologia di analisi e progettazione partecipata della mobilità e degli spazi pubblici, che permette un consolidamento delle pratiche di inclusione dell'infanzia nella progettazione della città².

La realizzazione del progetto ha potuto contare sul coinvolgimento di due istituti scolastici, la *Escuela Brasilia* e la *Escuela Mixta 88*, selezionati per la loro collocazione strategica lungo uno degli assi principali del quartiere: l'Av. *José Tomás Urmeneta*.

Tra gli elementi più significativi introdotti dal PAMEPI si distinguono due dispositivi metodologici: il *Consejo de Infancia*, che ha riconosciuto i bambini/e come attori nei processi di pianificazione, e la *Mesa Institucional de Infancia y Territorio*, un tavolo intersettoriale che ha riunito amministrazione locale, scuole, famiglie e attori sociali per integrare le politiche educative e urbane. Questi strumenti hanno contribuito a legittimare l'infanzia come soggetto politico e ad aprire nuove modalità di governance partecipativa orientate a una città più inclusiva.

A valle di un corposo lavoro di analisi integrato da attività partecipate con i soggetti aderenti al progetto, il lavoro della FEC, portato avanti tra il settembre 2021 e l'agosto 2022, si è concretizzato nella definizione di un masterplan articolato in una serie di interventi tipologici

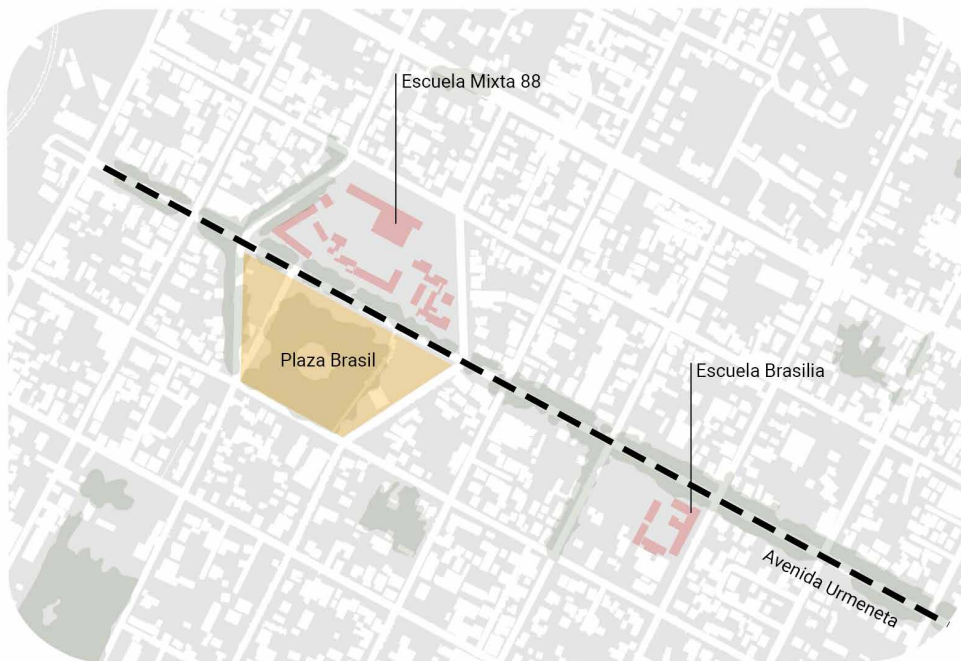
dal carattere sia generico e dunque replicabile, che specifico e dunque localizzato³. Lo sviluppo di queste elaborazioni, così come le linee guida parallelamente elaborate, sono state consegnate all'amministrazione comunale di Limache dalla FEC nel novembre 2022 e successivamente pubblicate in un documento che restituisce parte del lavoro svolto⁴.

La ricerca qui presentata si colloca in continuità con tale percorso, assumendolo come punto di partenza e, al tempo stesso, proponendo un'integrazione critica. Se il PAMEPI ha fornito un quadro istituzionale e progettuale innovativo, l'indagine condotta si concentra nello specifico sulla relazione tra scuola e città e sugli spazi di soglia intesi come dispositivi educativi, ecologici e sociali.

3.3 La ricerca sul campo: leggere gli spazi di soglia tra scuola e città

A partire dalla cornice offerta dal progetto PAMEPI, la ricerca assume gli spazi di prossimità scolastica come ambiti privilegiati per osservare pratiche quotidiane, dinamiche sociali e potenzialità ecologiche per una transizione giusta. La ricerca si configura come un lavoro sul campo sviluppato nel corso di un *visiting* di 3 mesi (febbraio-maggio 2022) presso la *Pontificia Universidad Católica* di Santiago in collaborazione con l'Università di Firenze.

L'impianto metodologico si ispira al *framework* proposto da Gehl e Svarre (2013) e si fonda sull'integrazione di strumenti quantitativi e qualitativi



Localizzazione dei due istituti coinvolti: Escuela Mixta 88 e Escuela Brasilia.

Elaborazione propria

Fig. 3

la cui applicazione verrà approfondita nei paragrafi successivi. Le attività hanno riguardato in particolare lo studio delle prossimità scolastiche dei due istituti coinvolti nel progetto PAMEPI: la *Escuela Mixta 88* e la *Escuela Brasilia*.

L'obiettivo è quello di indagare il potenziale educativo ed ecologico degli spazi di soglia scuola-città, intesi come dispositivi capaci di attivare valore collettivo, senza generare processi di esclusione, a partire da un'analisi integrata dei loro usi e delle pratiche che ospitano. Questi spazi, caratterizzati da un'alta intensità relazionale, rappresentano i punti in cui l'infrastruttura educativa incontra lo spazio pubblico e ne modula le possibilità di uso, permanenza e interazione. Intervenire su tali margini significa attivare processi di rigenerazione urbana

che, pur centrati sull'infanzia, sono in grado di produrre effetti più ampi in termini di qualità urbana, coesione sociale, accessibilità e sensibilizzazione alle tematiche ambientali. In questa prospettiva, la naturalizzazione degli spazi di soglia, se orientata a una fruizione quotidiana, diffusa e condivisa, può configurarsi come strumento per la creazione di una rete di infrastrutture verdi democratiche, capaci di redistribuire risorse ecologiche e promuovere una nuova cultura della prossimità.

Per comprendere appieno il ruolo che questi spazi svolgono nella vita quotidiana del quartiere, è utile soffermarsi innanzitutto sulla loro localizzazione. La lettura comparata non si limita a una descrizione fisica dei luoghi, ma rappresenta il tentativo di coglierne il potenziale tra-

sformativo, mettendo in relazione configurazioni spaziali, pratiche quotidiane e percezioni della comunità scolastica come fruitore privilegiato.

Una prima osservazione riguarda dunque la collocazione spaziale dei due istituti nel quartiere: la *Escuela Mixta 88* e la *Escuela Brasilia* offrono l'opportunità di analizzare due configurazioni urbane distinte, mettendo a confronto modalità differenti di relazione tra spazio scolastico e città. Pur distanti tra loro solo pochi isolati (appena 500m), i due contesti mostrano assetti morfologici, usi dello spazio e gradi di permeabilità molto diversi, che influenzano in modo significativo le pratiche quotidiane di uso e significazione degli spazi di soglia (Fig. 03).

La *Escuela Mixta 88* è un istituto pubblico comprensivo che accoglie bambini dai 4 ai 18 anni, offrendo un percorso educativo che abbraccia sia l'istruzione primaria (*Escuela Básica*) che quella secondaria (*Escuela Media*).

Situata nel cuore del tessuto urbano consolidato di *San Francisco de Limache*, l'istituto si inserisce in un contesto dinamico dove l'interazione tra la scuola e la vita del quartiere è particolarmente intensa per la presenza di numerose attività commerciali e bazar, e per la vicinanza alla stazione ferroviaria, nodo importante per la mobilità locale. Affacciandosi direttamente sulla *Plaza Brasil*, polmone verde e centro della vita del quartiere, l'istituto beneficia di un ambiente che favorisce la pratica del gioco libero e l'attività all'aperto; la stretta relazione tra l'istituto e il parco contribuisce a

creare un ambiente educativo, in cui la dimensione urbana e quella naturale si fondono per arricchire l'esperienza dei bambini/e. La piazza è anche un importante punto di riferimento per eventi comunitari e manifestazioni culturali, che rafforzano il legame tra la scuola e il tessuto sociale circostante. L'istituto si posiziona sull'asse viario principale *Av. José Tomás Urmeneta* sulla quale si collocano tre accessi differenziati, uno utilizzato prevalentemente per l'ingresso e due dedicati all'uscita. Lo spazio di soglia costituisce una zona di filtro abbastanza ampia che separa la carreggiata dall'edificio vero e proprio andando a costituirsi come luogo di attesa funzionale alle esigenze della comunità scolastica (Fig. 04, 05).

La *Escuela Brasilia* è un istituto convenzionato che si rivolge ai bambini dai 4 ai 13 anni, concentrando sull'istruzione primaria (*Escuela Básica*). Collocata in un contesto prevalentemente residenziale, la scuola occupa una posizione decentrata rispetto al cuore urbano di Limache. L'istituto si trova all'angolo tra la stessa *Av. José Tomás Urmeneta*, e la perpendicolare *calle Carrera*, quest'ultima costituisce una delle vie di collegamento tra l'area residenziale e il *Cerro Huinca*, parte del sistema collinare che caratterizza lo skyline della cittadina. Anche in questo caso la scuola presenta tre punti di accesso/uscita, collocati su entrambi i fronti: due di questi, dedicati prevalentemente all'uscita, si aprono sull'*Av. Urmeneta*, e sono caratterizzati dalla presenza di un'ampia zona di filtro, costituita



Escuela Mixta 88	Utente		Settimana 1 - LUN					Settimana 2 - MER					Settimana 3 - VEN					Settimana 4 - DOM								
			Mattina		Pomeriggio			Mattina		Pomeriggio			Mattina		Pomeriggio			Mattina		Pomeriggio						
	Adulto	Che cammina	5	9	3	3	8	5	8	12	2	2	12	4	7	8	5	1	9	2	0	0	2	4	0	0
		Che va in bici	0	0	0	1	0	2	1	0	0	0	0	2	1	0	1	0	0	2	0	0	0	0	2	0
		Che fa sport/gioca	3	0	5	2	0	2	0	0	3	0	0	1	1	0	2	0	0	2	0	3	1	1	2	1
		TOTALE	8	9	8	6	8	9	9	12	5	2	12	7	9	8	8	1	9	6	0	3	3	5	4	1
Bambino	Che cammina	5	18	3	4	21	10	10	20	3	2	19	7	4	13	2	1	15	4	0	0	0	0	2	0	
	Che va in bici	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	
	Che fa sport/gioca	0	0	0	0	2	5	0	0	0	0	2	5	0	0	0	0	4	8	0	0	0	1	0	1	
	TOTALE	6	18	3	4	23	15	10	20	3	2	21	13	5	13	2	1	20	12	0	0	0	2	2	1	

Escuela Brasilia	Utente		Settimana 1 - LUN						Settimana 2 - MER						Settimana 3 - VEN						Settimana 4 - DOM					
			Mattina			Pomeriggio			Mattina			Pomeriggio			Mattina			Pomeriggio			Mattina			Pomeriggio		
	Adulto	Che cammina	3	5	2	3	12	6	2	7	2	5	8	2	4	6	2	5	10	4	0	0	1	5	3	2
		Che va in bici	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	2	0
		Che fa sport/gioca	0	0	0	0	0	3	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	3	0	5
		TOTALE	3	5	3	3	12	10	2	7	4	6	10	2	4	7	2	7	10	4	0	0	1	8	5	7
Bambino	Che cammina	7	12	4	1	14	12	3	10	2	3	18	11	5	8	2	1	15	9	0	1	1	4	2	1	
	Che va in bici	0	0	0	0	2	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	2	0	
	Che fa sport/gioca	0	0	0	0	0	4	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	1	0	0	0	0	2	0		
	TOTALE	7	12	4	1	16	16	3	10	3	4	18	13	5	8	2	1	16	10	0	1	1	4	6	1	

La Escuela Mixta 88 e lo spazio pubblico di soglia scuola-città

Fig. 4-5

La Escuela Brasilia e lo spazio pubblico di soglia scuola-città

Fig. 6-7

Restituzione dell'attività di conteggio relativamente ai due istituti

Fig.8

da un manto terroso che costeggia il marciapiede accompagnato da filari di grandi alberature che creano una barriera naturale tra la scuola e la strada, mitigando l'impatto del traffico e creando un ambiente ombreggiato e protetto. L'ingresso su *calle Carrera*, strada appartenente alla viabilità secondaria, definisce la facciata principale dell'edificio e affaccia su uno spazio di dimensioni più contenute caratterizzato dalla presenza di una scalinata e di una rampa che articolano la principale via di accesso all'istituto. Qui la maggiore vicinanza al tratto carrabile della strada favorisce una connessione diretta con il servizio di trasporto pubblico, conferendo a questo accesso una funzione più di transito che di sosta (Fig. 06, 07).

A partire da queste condizioni di contesto il lavoro sul campo è stato articolato combinando strumenti quantitativi e qualitativi: osservazioni dirette, conteggi sistematici, documentazione fotografica e video, questionari e interviste semi-strutturate. Le attività si sono concentrate sullo studio dello spazio pubblico di soglia delle due scuole e declinato secondo quattro ambiti chiave: 1) l'uso quotidiano da parte della comunità scolastica, 2) la sicurezza e la mobilità, 3) la qualità fisico-ambientale, 4) la relazione con il tessuto urbano circostante. In particolare le operazioni effettuate hanno previsto:

- **Conteggi sistematici:** Il conteggio è stato

utilizzato come strumento quantitativo per rilevare la presenza e i flussi di persone negli spazi di prossimità delle scuole. Le osservazioni si sono svolte in sei fasce orarie da 10 minuti ciascuna: mezz'ora prima, durante e dopo l'ingresso; mezz'ora prima, durante e dopo l'uscita. Il rilievo è stato ripetuto una volta a settimana per quattro settimane, in giorni diversi. Questa scansione ha permesso di analizzare come varia la fruizione dello spazio nel tempo e di cogliere le dinamiche quotidiane tra scuola e quartiere (Fig.08).

- **Fotografie e video:** Questi strumenti sono stati utilizzati per documentare comportamenti e interazioni negli spazi di prossimità prima durante e dopo l'orario di ingresso, con un focus sulla prospettiva infantile (inquadrature a circa 1m da terra). Pur con alcune difficoltà nel mantenere costanti le inquadrature e nel coprire tutti gli accessi, lo strumento ha fornito un utile supporto all'analisi, integrandosi con le altre metodologie adottate (Fig. 09).
- **Questionari:** È stato somministrato un questionario composto da domande a risposta multipla, scale di gradimento e quesiti aperti, rivolto a docenti, personale scolastico e familiari, per un totale di 90 risposte (45 per istituto). L'indagine ha esplorato in particolare la percezione della sicurezza (sociale

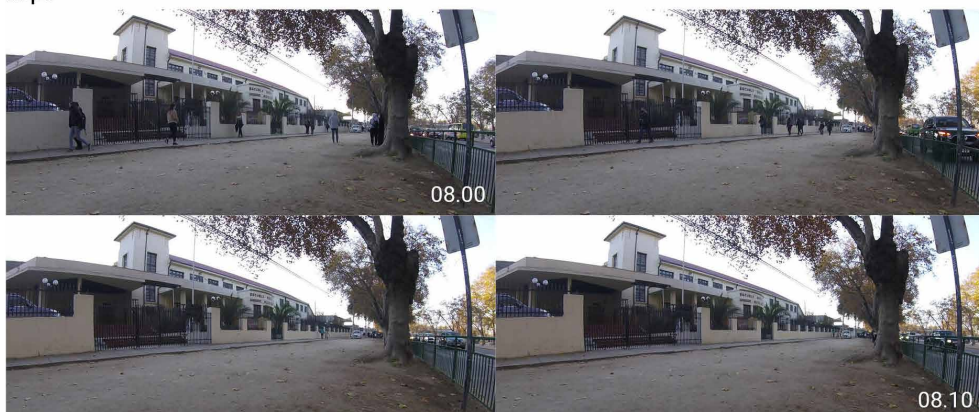
prima



durante



dopo



Il rilievo fotografico prima, durante e dopo l'ingresso alla Escuela Mixta 88

Fig. 9

Tema 5: Calidad ambiental					
¿Cuánto considera este espacio:					
Soleado	1 (mín.)	2	3	4	5 (máx.)
Caluroso	1	2	3	4	5
Frio	1	2	3	4	5
Ventoso	1	2	3	4	5

Tema 6: La señalética					
¿Cuánto considera este espacio SEÑALIZADO respecto a:					
Presencia de piso de color	1 (mín.)	2	3	4	5 (máx.)
Señalética vertical	1	2	3	4	5
Señalética horizontal	1	2	3	4	5

Tema 7: Funcionalidad y condiciones del espacio de pertinencia escolar					
¿Cuánto considera este espacio FUNCIONAL respecto a:					
Dimensión	1 (mín.)	2	3	4	5 (máx.)
Proporción	1	2	3	4	5
Conexión con el transporte público	1	2	3	4	5
Conexión a la ciudad	1	2	3	4	5

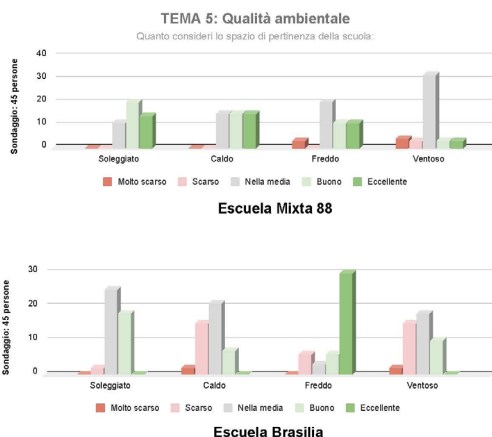
Tema 8: Ubicación estratégica					
¿Cuánto considera ESTRATÉGICA LA UBICACIÓN de este espacio respecto a:					
Las áreas verdes	1 (mín.)	2	3	4	5 (máx.)
Las actividades comerciales	1	2	3	4	5
Las áreas peatonales	1	2	3	4	5
El transporte público	1	2	3	4	5

En tres palabras, ¿cómo DESCRIBIRÍA el espacio de pertinencia de la escuela?

Protegido Limpio Histórico

En tres palabras, ¿cómo MEJORARÍA el espacio de pertinencia de la escuela?

Mejorar verde Promover actividades recreativas Mejorar la conexión con el transporte público



Un esempio del questionario somministrato e un estratto degli esiti del questionario.

Fig. 10-11

e stradale), l'accessibilità, la qualità ambientale e la dotazione di attrezzature negli spazi di prossimità scolastica. Le domande aperte hanno permesso di raccogliere osservazioni soggettive utili a integrare i dati quantitativi. (Fig. 10, 11).

- Interviste semi-strutturate a figure chiave: lo strumento dell'intervista semi-strutturata ha permesso di raccogliere delle informazioni prevalentemente qualitative esplorando aspetti più approfonditi rispetto agli altri strumenti di analisi. L'intervista è stata adottata per raccogliere un numero maggiore di informazioni da soggetti privilegiati particolarmente informati sull'area. Sono state effettuate interviste alle due presidi degli istituti, ai due responsabili della gestione dell'ingresso e uscita dei bambini/e e alle due co-direttrici della FEC, per un totale di 8 interviste.

I risultati derivanti dalle osservazioni dirette evidenziano andamenti differenti nell'uso e

nella fruizione degli spazi scolastici, influenzati dalle specifiche caratteristiche ambientali e urbane dei due contesti studiati.

La *Escuela Mixta 88*, situata in una posizione centrale all'interno del quartiere, presenta una forte intensità di movimento nelle fasce di entrata e uscita. In particolare, l'accesso mattutino è caratterizzato da una significativa presenza di adulti, molti dei quali accompagnano i bambini a piedi o utilizzando il trasporto pubblico, solo una minoranza degli alunni arriva in auto, con modalità di accompagnamento rapide. Prima dell'apertura della scuola, tuttavia, l'area resta relativamente tranquilla, con una limitata attività sociale. Diversamente, dopo l'uscita, si assiste a un vivace utilizzo dello spazio pubblico circostante: i bambini spesso si trattengono per il gioco libero nei pressi della *Plaza Brasil*. Questo riflette un uso più prolungato e diversificato dello spazio pubblico e segnala una forte integrazione della scuola nella vita del quartiere.

La *Escuela Brasilia*, invece, pur trovandosi a breve distanza dalla *Mixta 88*, è inserita in un contesto residenziale più tranquillo e decentrato, cosa che influisce sulle dinamiche di fruizione degli spazi. L'accesso avviene principalmente da *calle Carrera* e vede una maggiore presenza di genitori in auto. La minore accessibilità al trasporto pubblico e la disposizione più isolata dell'edificio contribuiscono a limitare l'autonomia degli alunni. Il numero di bambini che si trattengono nei dintorni è contenuto e l'area tende a svuotarsi rapidamente dopo l'orario scolastico, confermando una fruizione dello spazio pubblico più limitata e meno relazionale rispetto alla *Mixta 88*.

L'integrazione dei dati osservati con i questionari e le interviste ha permesso di approfondire la lettura dei due contesti, facendo emergere criticità specifiche e potenzialità inesprese. Nel caso della *Escuela Mixta 88*, i rispondenti riconoscono un buon livello di sicurezza sociale, mentre esprimono preoccupazione per la sicurezza stradale, a causa della scarsa visibilità della segnaletica verticale e orizzontale e della carenza di illuminazione notturna. Lo spazio di soglia, sebbene ombreggiato da grandi alberi, è frequentemente occupato da auto parcheggiate in modo improprio, compromettendone sicurezza e fruibilità. Gli insegnanti auspicano la creazione di un parcheggio dedicato e la riqualificazione dell'area verde, oggi percepita come maltenuta e poco accogliente. Anche il comfort risulta carente: mancano arredi per la sosta, ra-

strelliere per biciclette e coperture per ripararsi dalla pioggia, elementi che renderebbero l'ingresso e l'attesa più funzionale e accogliente.

Anche nella *Escuela Brasilia*, le questioni legate alla qualità degli spazi esterni sono centrali, seppur in un contesto percepito come generalmente sicuro. La scuola gode di una buona riconoscibilità grazie alla colorazione blu dell'edificio, ma i genitori lamentano la mancanza di arredi e la carenza di manutenzione. Inoltre, la totale assenza di aree naturali fruibili viene indicata come una criticità rilevante, che limita le possibilità di socializzazione e l'uso continuativo degli spazi di soglia oltre i momenti di uscita/entrata all'istituto.

4. La soglia scuola-città come dispositivo urbano per la transizione

Il quadro teorico discusso nelle sezioni precedenti mostra come la giustizia ecologica non possa essere ridotta alla sola introduzione di elementi naturali nello spazio urbano, ma richieda un approccio redistributivo, inclusivo e trasformativo. In questo senso, leggere le scuole come nodi di una possibile infrastruttura socio-ecologica consente di ripensare la prossimità non solo come criterio spaziale, ma come condizione relazionale, affettiva e politica, capace di generare nuove forme di abitabilità urbana.

In questo scenario, il progetto PAMEPI ha rappresentato un passo significativo nel contesto di Limache, introducendo strumenti innovativi di governance (il *Consejo de Infancia* e la *Mesa*

Institucional de Infancia y Territorio), elaborando un masterplan urbano con interventi tipologici e attivando per la prima volta un riconoscimento formale dell'infanzia come soggetto politico nelle politiche urbane locali. Tuttavia, gli effetti concreti sul territorio sono stati parziali: la realizzazione di interventi pilota è rimasta vincolata alla disponibilità di risorse comunali e la continuità delle pratiche partecipative non ha trovato un radicamento stabile nelle politiche ordinarie. Un elemento di criticità riguarda anche la limitata accessibilità degli esiti finali del piano: sebbene la FEC abbia pubblicato un documento di restituzione, questo risulta incompleto e non include i capitoli relativi alle tipologie urbane individuate né i dettagli del piano di gestione. Una scelta che mal si concilia con l'obiettivo dichiarato di costruire un modello sperimentale e replicabile, soprattutto se confrontato con altre esperienze affini come *Cities Alive: Designing for Urban Childhoods* (Arup), *The City at Eye Level for Kids* (Fondazione Van Leer) o il *Child Friendly Cities and Communities Handbook* (Unicef), rese invece liberamente accessibili per favorire la condivisione e la disseminazione di buone pratiche. L'assenza di un momento di restituzione pubblica agli attori coinvolti ha inoltre privato la comunità di un confronto collettivo sugli esiti del percorso partecipativo, riducendo le possibilità di consolidare alleanze locali attorno al progetto. L'impatto maggiore va dunque rintracciato nel campo simbolico e istituziona-

le, con l'apertura di un dialogo tra amministrazione, scuole e famiglie che ha reso l'infanzia visibile come attore urbano.

La ricerca sul campo, sviluppata in continuità ma con obiettivi specifici, ha consentito di integrare il quadro pianificatorio del PAMEPI, approfondendo le dinamiche quotidiane e i caratteri fisici degli spazi di soglia. È emerso come questi luoghi non siano soltanto corridoi di transito, ma spazi dotati di qualità morfologiche che incidono direttamente sull'esperienza quotidiana in termini di percezione e significazione, oltre che di uso. L'ampiezza degli spazi adiacenti agli istituti favorisce il gioco libero, la socializzazione spontanea e l'autonomia degli spostamenti casa-scuola, mentre la presenza di grandi alberature migliora il comfort ambientale e rende il cammino più piacevole e sicuro. Inoltre, la generosità dimensionale e la visibilità diffusa contribuiscono a una percezione positiva della sicurezza sociale. Questi elementi rivelano come la morfologia urbana possa facilitare pratiche di prossimità situate, anche in assenza di una pianificazione intenzionalmente orientata a questo scopo. Tuttavia, dall'analisi emergono anche alcune criticità: la carenza di arredi, la mancanza di una pavimentazione adeguata o di dispositivi che favoriscano la permanenza fanno sì che tali luoghi restino spazi residuali e depotenziati, più dipendenti dalle condizioni fisiche esistenti che da un reale progetto di integrazione scuola-città. Il confronto tra la Escuela Mixta

88 e la Escuela Brasilia conferma questa eterogeneità: la prima si configura come presidio comunitario integrato, capace di generare socialità diffusa e un uso prolungato degli spazi pubblici grazie alla sua naturale connessione con la vicina Plaza Brasilia. Tale continuità spaziale e funzionale costituisce già un sistema di connessione socio-ecologica che, se opportunamente implementato attraverso interventi di naturalizzazione e attrezzamento, potrebbe consolidare ulteriormente la scuola come nodo strategico di una rete ecologica e comunitaria più ampia. Questa relazione spaziale non si limita a una funzione infrastrutturale, ma attiva pratiche quotidiane di educazione civica ed ecologica: l'uso condiviso della piazza come estensione della scuola favorisce forme spontanee di socialità, gioco e cura dello spazio che contribuiscono a costruire una cittadinanza ambientale diffusa. La Escuela Brasilia, al contrario, mostra una fruizione più debole e frammentata, condizionata dalla localizzazione residenziale e dalla dipendenza dall'auto privata. In sintesi, le evidenze raccolte suggeriscono che i margini tra scuola e città possano diventare laboratori di prossimità se riconosciuti come parte integrante della vita urbana e progettati con attenzione alla qualità fisica e sociale. L'accessibilità e la morfologia costituiscono fattori abilitanti, ma senza una visione progettuale intenzionale e processi di restituzione pubblica questi spazi rischiano di rimanere luoghi ambivalenti, tra potenzialità

trasformativa e residualità.

Collocate nel quadro della giustizia ambientale, tali evidenze indicano che gli spazi di soglia possono funzionare come dispositivi capaci di redistribuire risorse urbane, garantire condizioni di accessibilità equa e rafforzare i legami sociali, contribuendo alla costruzione di una cittadinanza ecologica. Investire su questi luoghi significa dunque riconoscere la prossimità scolastica non solo come opportunità di rigenerazione locale, ma come leva per affrontare le disuguaglianze socio-ambientali e per orientare la transizione verso una città più sostenibile e inclusiva. In questa prospettiva, le soglie non vanno intese soltanto come dispositivi urbani di riequilibrio socio-ecologico, ma anche come luoghi educativi dove bambini, famiglie e comunità imparano a condividere risorse, a prendersi cura dell'ambiente e a esercitare una cittadinanza ecologica attiva.

5. Conclusioni

L'analisi condotta a Limache mostra come gli spazi di soglia scuola-città possano diventare infrastrutture civiche per una transizione socio-ecologica orientata alla giustizia ambientale rivelandosi luoghi strategici per attivare pratiche quotidiane di cura, apprendimento e partecipazione.

Sul piano teorico, il paper invita a ripensare categorie come prossimità, soglia e spazio educativo come concetti relazionali e politici, capaci di intrecciare giustizia ambientale e di-

Note

ritto alla città. Sul piano operativo, evidenzia l'urgenza di investire nella qualità degli spazi pubblici scolastici come elementi strutturali della città, superando la separazione tra pianificazione urbana e politiche educative. Sul piano metodologico, ribadisce infine il valore di una ricerca situata, partecipata e integrata nel territorio, come strumento per far emergere saperi locali e pratiche di trasformazione ecologica dal basso.

In un contesto globale segnato da disuguaglianze crescenti e urgenze climatiche, valorizzare gli spazi scolastici di soglia significa agire su una scala concreta e quotidiana, capace di generare impatti duraturi. Non semplici aree funzionali di accesso, ma spazi in cui si concentrano pratiche di attraversamento, sosta, gioco, relazione e cura: luoghi che producono forme di apprendimento non formale e di socialità diffusa, spesso al di fuori dei radar istituzionali. In questa prospettiva, le soglie scolastiche emergono come laboratori urbani in cui sperimentare trasformazioni condivise, pratiche di cura e alleanze intergenerazionali, contribuendo a costruire una cittadinanza ecologica e democratica, radicata nei territori e orientata a una giustizia ambientale concreta, capace di redistribuire risorse, visibilità e opportunità.

¹ BCN Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Limache: report communal 2023. Consultabile presso: https://www.bcn.cl/siit/reportescomunales/comunas_v.html?anno=2023&idcom=5802

² Da un'intervista a Piera Medina e Carole Gordon, rispettivamente direttrice esecutiva e direttrice di studio de la Fundacion Escala Comun, del 02.04.2022.

³ Il masterplan comprende nello specifico lo sviluppo di quattro tipologie progettuali così definite: 1) Quartiere dell'infanzia, per spazi a misura di bambino; 2) Zone scolastiche e punti di incontro, per valorizzare il percorso casa-scuola; 3) Corridoi verdi e piste ciclabili, come infrastrutture ecologiche e di mobilità dolce; 4) Strade aperte, per un uso più condiviso e inclusivo dello spazio pubblico. A queste si affiancano due categorie di interventi: le tipologie generiche, con interventi replicabili (marciapiedi, piste ciclabili, attraversamenti sicuri, pasajes ludici); e le tipologie specifiche, calibrate sul contesto locale, come il torrente Pelumpén o gli assi ecologici interquartiere, individuati anche attraverso il confronto con il nuovo Piano Regolatore Comunale.

⁴ Per un approfondimento vedi: https://escalacomun.cl/wp-content/uploads/2024/01/1.-Plan-Pamepi_2.pdf

Bibliografia

- Anguelovski, I., Connolly, J. J. T., Garcia-Lamarca, M., Cole, H., & Pearsall, H. (2020). New scholarly pathways on green gentrification: What does the urban 'green turn' mean and where is it going? *Progress in Human Geography*, 43(6), 1064–1086. <https://doi.org/10.1177/0309132518803799>
- Annese, M., Lamacchia, M. R., Cascione, V., & Sunna, C. (2022). I poli per l'infanzia ZeroSei: Progettare nuovi spazi per crescere tra le istanze della didattica e quelle della città. *Contesti. Città, Territori, Progetti*, 1(1), 173–193. <https://doi.org/10.36253/contest-13457>
- Balland, P.-A., Boschma, R., & Frenken, K. (2015). Proximity and innovation: From statics to dynamics. *Regional Studies*, 49(6), 907–920. <https://doi.org/10.1080/00343404.2014.883598>
- Barca, F. (2009). *An agenda for a reformed cohesion policy: A place-based approach to meeting European Union challenges and expectations*. Retrieved from <https://ec.europa.eu>
- Baró, F., Camacho, D. A., Pérez Del Pulgar, C., Triguero-Mas, M., & Anguelovski, I. (2021). School greening: Right or privilege? Examining urban nature within and around primary schools through an equity lens. *Landscape and Urban Planning*, 208, 104019. <https://doi.org/10.1016/j.landurbplan.2020.104019>
- Belingardi, C., Morachimo, L., & Prisco, A. (Eds.). (2018). *Manuale di progettazione partecipata con i bambini e le bambine*. Zeroseiup.
- Bricocoli, M., Orsini, F., Renzoni, C., & Savoldi, P. (2022). Schools and cities: Spaces for solutions. In *Cities learning from a pandemic* (pp. 209–231). Routledge.
- Cannella, F., Fattorelli, S., Tosi, M. C., & Zucca, V. R. (2022). Back to (the Future) School. Reshaping the Relationship Between Mobility and Schools. In C. Renzoni & P. Savoldi (Eds.), *Les espaces d'apprentissage: une question urbaine et territoriale*, 16, 136–153. <https://doi.org/10.4000/craup.11501>
- Carruthers, D. V. (Ed.). (2008). *Environmental justice in Latin America: Problems, promise, and practice*. MIT Press.
- Cucca, R., Friesenecker, M., & Thaler, T. (2023). Green gentrification, social justice, and climate change in the literature: Conceptual origins and future directions. *Urban Planning*, 8(1), 283–295. <https://doi.org/10.17645/up.v8i1.6081>
- Escobar, A. (2018). *Designs for the pluriverse: Radical interdependence, autonomy, and the making of worlds*. Duke University Press.
- Flyvbjerg, B. (2001). *Making social science matter: Why social inquiry fails and how it can succeed again*. Cambridge University Press.
- Freeman, C., Henderson, P., & Kettle, J. (1999). Planning with children for better communities: the challenge to professionals. Policy Press.
- Gather, J., et al. (2025). Pathways towards just transitions in the Global South. *Environmental Innovation and Societal Transitions*, 48, 100459. <https://doi.org/10.1016/j.eist.2025.100459>
- Gehl, J., & Svarre, B. (2013). *How to study public life*. Island Press.
- Gill, T. (2014). The benefits of children's engagement with nature: A systematic literature review. *Children, Youth and Environments*, 24(2), 10–34.
- Gisotti, M. R., & Masiani, B. (2024). Promoting a local and just green deal: School open spaces as a strategic opportunity for the city in the ecological transition. *TeMA - Journal of Land Use, Mobility and Environment*, 51(1), 97–114. <https://doi.org/10.6093/1970-9870/10298>
- Gonzalez, C. G. (2015). Environmental justice, human rights, and the Global South. *Santa Clara Journal of International Law*, 13(1), 151–195.

- Haraway, D. (2013). Situated knowledges: The science question in feminism and the privilege of partial perspective. In M. Wyer, M. Barbercheck, D. Geisman, H. Ozturk, & M. Wayne (Eds.), *Women, science, and technology* (pp. 455–472). Routledge.
- Healey, P. (1997). *Collaborative planning: Shaping places in fragmented societies*. Macmillan.
- Hill, D., Bruno, M., Melo, H. P., Takeuchi, Y., & Loreto, V. (2024). Cities beyond proximity. *Philosophical Transactions A*, 382(2285), 20240097.
- Hooks, b. (2014). *Teaching to transgress: Education as the practice of freedom*. Routledge.
- Indovina, F. (1990). *La città diffusa*. Daest, Università luav di Venezia.
- Islam, M. S. (2024). Rethinking climate justice: Insights from environmental sociology. *Climate*, 12(12), 203. <https://doi.org/10.3390/cli12120203>
- Klinenberg, E. (2018). *Palaces for the people: How social infrastructure can help fight inequality, polarization, and the decline of civic life*. Crown Publishing Group.
- Kuo, M., Barnes, M., & Jordan, C. (2019). Do experiences with nature promote learning? Converging evidence of a cause-and-effect relationship. *Frontiers in Psychology*, 10, 305. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00305>
- Longo, D., Orlandi, S., Boeri, A., & Turillazzi, B. (2022). Proximity as a design strategy for sustainable, collaborative and inclusive urban public spaces. *WIT Transactions on Ecology and the Environment*, 258, 3–14. <https://doi.org/10.2495/SDP220011>
- Low, S. M. (2000). *On the plaza: The politics of public space and culture*. University of Texas Press.
- Magnaghi, A. (2010). *Il progetto locale: Verso la coscienza di luogo*. Bollati Boringhieri.
- Manzini, E. (2021). *Abitare la prossimità. Idee per la città dei 15 minuti*. Milano: EGEA.
- Martinez-Alier, J. (2002). *The environmentalism of the poor: A study of ecological conflicts and valuation*. Edward Elgar Publishing.
- Mattes, J. (2012). Dimensions of proximity and knowledge bases: Innovation between spatial and non-spatial factors. *Regional studies*, 46(8), 1085–1099.
- McFarlane, C. (2011). *Learning the city: Knowledge and translocal assemblage*. Wiley-Blackwell.
- Schlosberg, D. (2007). Defining environmental justice: Theories, movements, and nature. Oxford University Press.
- Sultana, F. (2021). Critical climate justice. *The Geographical Journal*, 188(1), 118–124. <https://doi.org/10.1111/geoj.12417>
- Otto, S., & Pensini, P. (2017). Nature-based environmental education of children: Environmental knowledge and connectedness to nature, together, are related to ecological behaviour. *Global Environmental Change*, 47, 88–94. <https://doi.org/10.1016/j.gloenvcha.2017.09.009>
- Paba, G., & Pecoriello, A. (Eds.). (2006). *La città bambina. Esperienze di progettazione partecipata nelle scuole*. Masso delle Fate Edizioni.
- Park, S. J., & Lee, H. C. (2019). Spatial design of childcare facilities based on biophilic design patterns. *Sustainability*, 11(10), 2851. <https://doi.org/10.3390/su11102851>
- Renzoni, C., & Savoldi, P. (2019). Scuole, una questione urbana. Spazi di transizione e di apprendimento. *Urbanistica*, 163, 140–147
- Sandercock, L. (2003). *Cosmopolis II: Mongrel cities of the 21st century*. Continuum.
- Secchi, B. (2013). *La città dei ricchi e la città dei poveri*. Laterza.