

**CEN** Comitato Promotore per  
l'Educazione in Natura



## ***TORNIAMO FUORI***

*Riflessioni e proposte sull'educazione in natura*

*ai tempi del covid-19*

*a cura del CEN*

*Comitato Promotore per l'Educazione in Natura*

[www.educazioneinnatura.org](http://www.educazioneinnatura.org)



# Comitato Promotore per l'Educazione in Natura

Il Comitato promotore per l'educazione in natura è nato nel 2017 dalla volontà di un gruppo di Associazioni, gruppi informali, asili privati, associazioni di educazione parentale ed altre realtà, che operano sul territorio nazionale, con l'obiettivo di offrire ai bambini e alle famiglie, spazi educativi in cui riconnettersi con la natura e nei quali ogni forma di conoscenza ed apprendimento passa attraverso l'esperienza ed il contatto con il reale.

Le organizzazioni che aderiscono al comitato hanno ambiti di riferimento, statuti e modalità operative che spesso differiscono tra loro, per provenienza geografica fisica e politica (che comporta differenze a livello ambientale e normativo) che per l'utenza cui si rivolgono (fascia 0/3 anni, 3/6 o scuola primaria parentale, scuola media).

L'aspetto caratterizzante i servizi appartenenti al Comitato, pur con le diverse specificità, è la scelta di svolgere attività educative all'aperto, offrendo ai gruppi di bambini un'immersione totale in natura, tesa al raggiungimento dei traguardi per lo sviluppo, presenti nelle Indicazioni Nazionali per il Curricolo del 2012, declinando i Campi di esperienza in un contesto che non è totalmente pensato e strutturato dall'adulto.

L'ambiente esterno si configura per il bambino come un insieme di luoghi in cui sviluppare il senso di appartenenza e porsi le domande in presa diretta con la realtà. Grazie al realismo e alla gamma di esperienze e relazioni che sollecita, la natura diventa lo spazio privilegiato per l'esercizio dell'intenzionalità.

“Essa rappresenta una condizione ottimale per l'esercizio del corpo e del movimento, oltre che rappresentare un laboratorio all'aria aperta, dove sperimentare la curiosità dei bambini e la progettualità dell'insegnante.” (Farnè R.)

Attraverso il contatto con il mondo del reale, il bambino può attribuire sensi e significati a ciò che lo circonda, scoprendo un mondo magico, in cui ogni piccolo elemento ha il suo ruolo e il suo significato.

Ciò permette ai bambini di accostarsi alla natura, di dialogare con essa, cogliendone i segreti ed i significati profondi.

Vivere il mondo esterno e sperimentarne i processi consente di cogliere il cambiamento e le trasformazioni sulla propria pelle, esperire l'immersione nel ciclo vitale di piante ed animali, favorendo il valore dell'attesa e il senso dell'imprevisto.



# Comitato Promotore per l'Educazione in Natura

Il corpo del bambino ha bisogno di abitare lo spazio aperto, per mettere in atto i comportamenti che favoriscono la percezione del proprio schema corporeo e la conoscenza dei limiti e delle possibilità, nella comprensione di sé e del mondo.

La connotazione motoria dell'apprendimento enfatizza il corpo come veicolo principale per entrare in contatto con ciò che è all'esterno: la conoscenza passa attraverso l'esperienza, l'azione diretta e l'attivazione di schemi neuro-psicofisiologici.

“La natura può essere considerata una risorsa di inestimabile valore, poiché offre stimoli, che non possono essere riprodotti artificialmente e questo contribuisce allo sviluppo fisico e cognitivo e promuove un comportamento più attivo, sociale e partecipativo con effetti positivi sulla salute fisica e mentale immediati e a lungo termine” ( Burton e Pretty, 2010).

Le prove scientifiche a sostegno dell'efficacia dell'outdoor education per una crescita sana e armonica del bambino sono numerose, una raccolta degli ultimi dieci anni di pubblicazioni è reperibile sul sito dell'C&NN ([www.childrenandnature.org](http://www.childrenandnature.org)).

Da questi lavori si evince che una buona attività fisica svolta all'aria aperta, in maniera libera e non competitiva, favorisce lo sviluppo psicologico, cognitivo e relazionale anche in bambini certificati per il disturbo da deficit di attenzione ed iperattività e per quello dello spettro autistico.

“Essa consente inoltre una maggiore consapevolezza e una migliore capacità di gestione del rischio e del problem solving, con conseguente aumento dell'autostima e dell'autonomia del bambino stesso” ( Laura Reali, referente formazione e ricerca associazione culturale pediatri).

L'immersione in contesti naturali offre l'opportunità ai bambini di vivere un luogo in cui andare lenti, in alternanza ai ritmi frenetici della modernità, che spesso contrastano con i tempi distesi di cui i bambini hanno davvero bisogno .

Infine, nutrire il legame intimo di ogni bambino con l'ambiente naturale che lo circonda, favorisce la diffusione di una politica ecologica reale, fondata sul vero amore per la natura.

In questo periodo storico, nel quale proprio infanzia ed adolescenza sono state tra le più sollecitate a livello emotivo e psicologico a causa della deprivazione sociale, sensoriale e motoria cui ci ha sottoposto la quarantena collettiva, sentiamo il bisogno di dialogare con le istituzioni, offrendoci come interlocutori al servizio del bene comune, che passa da una visione di educazione ripensata e condivisa.

# CEN Comitato Promotore per l'Educazione in Natura



E' nostro interesse costruire pratiche educative rispettose dei bisogni dei bambini e delle famiglie, che restituiscano loro tempi e spazi adeguati in cui riconnettersi al tessuto sociale di appartenenza e che siano economicamente sostenibili, per chi offre il servizio, nel rispetto delle misure indicate dal Governo.

In questo periodo di emergenza sanitaria, durante il quale le nostre certezze lavorative, economiche, sanitarie e sociali sono state minate da preoccupazioni ed insicurezze, le istituzioni sono poste di fronte alla necessità di rivedere i modelli e le prassi quotidiane all'interno dei servizi educativi.

Negli ultimi anni molte figure genitoriali hanno cercato per i propri figli contesti educativi alternativi, in grado di rispondere ai loro bisogni e di favorire la relazione con l'adulto di riferimento ed il gruppo dei pari. E' stato ripensato lo spazio come un luogo in cui dare ascolto alle specificità di ognuno, rispettandone i tempi, i modi, favorendo occasioni in cui avvicinarsi all'arte, esercitare le abilità motorie, coltivare uno sguardo attento e rispettoso degli ecosistemi in cui siamo immersi. Uno spazio disteso, in sintonia con l'ambiente circostante, dove coltivare gioia e bellezza. Stanno così emergendo paradigmi educativi che portano il nome di outdoor education, educazione diffusa, asilo nel bosco, metodo democratico, approccio montessoriano... Ciò che accomuna le diverse prospettive è il proposito di considerare l'educazione come un percorso condiviso, che passa necessariamente attraverso l'esperienza e che si realizza mediante pratiche rivolte al benessere dei bambini e delle famiglie, con lo sguardo rivolto ai processi, più che ai risultati.

La scelta di adottare modalità educative che si esplicano in ambiente esterno, richiede una collaborazione con le famiglie, che devono conoscere a fondo il progetto pedagogico e le specificità che lo caratterizzano, rendendosi così disponibili a soddisfare le esigenze logistiche, prima fra tutte l'abbigliamento adeguato (stivali, tute, giacche impermeabili,...), che permettano l'accesso al fuori in tutte le condizioni climatiche e stagionali.

E' di fondamentale importanza gestire in sicurezza gli spazi utilizzati, predisponendo gli ambienti stessi alla gestione delle attività, differenziando gli angoli di interesse o di lavoro in base all'età e alle necessità del percorso educativo intrapreso, regolamentando le azioni che possono essere compiute.

# CEN Comitato Promotore per l'Educazione in Natura

Questo comporta un lavoro di educazione a comportamenti responsabili nei confronti dei pericoli, che si attua attraverso l'esperienza del rischio e la consapevolezza dei propri limiti individuali. Grazie ai preziosi contributi delle Neuroscienze, sappiamo bene come in questo periodo delicato della crescita del bambino, sia necessario il movimento, il gioco libero e l'esplorazione. Aspetti che inevitabilmente sono stati maggiormente sacrificati in questo periodo di emergenza e che non possono essere trascurati ancora a lungo.

Il nostro auspicio è che le istituzioni e le agenzie educative del territorio possano dialogare, mettendo in rete le proprie competenze e proposte, con il comune obiettivo di creare servizi educativi e scolastici pedagogicamente, strutturalmente ed ecologicamente connessi ai bisogni di infanzia ed adolescenza, che favoriscano l'esercizio del pensiero, dell'intenzionalità e della libertà lungo tutto l'arco di sviluppo.

E' questo il motivo per il quale siamo qui ad offrire la nostra esperienza e la nostra disponibilità al confronto, sulla base del lavoro svolto negli ultimi anni dalle singole realtà appartenenti al Comitato Promotore per l'Educazione in Natura.

I nostri obiettivi comuni sono orientati a migliorare:

- la multifunzionalità degli spazi e dei luoghi di apprendimento: masserie didattiche, spazi associativi, strade, piazze, giardini, musei, parchi...;
- la possibilità di diversificare opportunità d'esperienza e ambienti di apprendimento
- la qualità delle relazioni educative, mediante una specifica formazione rivolta ad educatori e genitori
- le relazioni tra i bambini, favorendo attività quotidiane in piccolo gruppo che guardino ai bisogni dei singoli e siano linfa ed arricchimento per tutti
- la rete degli attori sociali (famiglie, associazioni del territorio, scuole di quartiere, aziende agricole...) mediante momenti di incontro, confronto, formazione e sviluppo di pratiche comuni
- recupero di tradizioni e mestieri antichi, legati al territorio di appartenenza, per mantenere vivo il filo dei ricordi e delle tradizioni, che sono il collante della nostra stessa identità.
- gli aspetti normativi che possono rappresentare al meglio il nostro diritto ad una cittadinanza attiva, volta a dialogare e crescere insieme alle istituzioni e agli enti del nostro territorio.

# CEN Comitato Promotore per l'Educazione in Natura

Auspiciando che la nostra proposta venga colta come un'opportunità per riflettere su una scuola diversa, in linea con i cambiamenti ambientali, sociali ed educativi cui l'emergenza Covid-19 ci ha imposto di volgere lo sguardo, rimaniamo a disposizione per dialogare ed apportare la nostra esperienza nell'ottica di costruire scenari futuri in cui garantire il benessere delle prossime generazioni.

## I membri

### MEMBRI C.E.N 2020

NOME REALTÀ CONTATTO	CONTATTI	REFERENTE	REGIONE
I Passerotti Bologna:	ipasserottiallariscossa@gmail.com	Stefania	EMILIA Romagna
Ippogrifo Rimini:	info@ippogrifo.org	Simona	EMILIA Romagna
Natural...mente bambini Bologna	info.naturalmentebambini@gmail.com	Carlotta	EMILIA Romagna
BimbiperNatura	bimbipernatura@gmail.com	Emanuela	EMILIA Romagna
L'Albero Maestro Rapallo	lalberomaestro.rapallo@gmail.com	Vittoria	LIGURIA
Libelle Pietra Ligure:	info@associazionelibelle.it	Luisa	LIGURIA
I Germogli Genova:	igermogligenova@gmail.com	Eleonora	LIGURIA
Abbraccialberi Chiavari	valentinabepato@yahoo.it	Valentina	LIGURIA
Naturiamo Milano:	asilonelboscomilano@gmail.com	Eliana	LOMBARDIA
Come tetto il cielo Bergamo:	cometettoilcielo@gmail.com	Daniela	LOMBARDIA
La strada nel bosco	lastradanelbosco.scannabue@gmail.com	Michela e Rossana	LOMBARDIA
Gli gnomi dei kiwi	vivian24989@hotmail.it	Viviana	PIEMONTE
La Piemontesina Chivasso:	info@lapiemontesina.it	Emilia	PIEMONTE
Vagaboschi Arona:	vagaboschi.arona@gmail.com	Juan Carlos	PIEMONTE
L'AgriCultura aps Veglio:	agricultura.bosco@gmail.com	Claudia	PIEMONTE
Asilo nel bosco Pianfei	federica.biscia@gmail.com	Federica	PIEMONTE
Anche quando fuori piove Domodossola:	verydc80@gmail.com	Vincenzo	PIEMONTE
La Tana sulla Luna	latanasullaluna@gmail.com	Alice	PIEMONTE
Casa Fiordaliso	gruppgiococasafiordaliso@gmail.com	Lisa	PIEMONTE
Un bosco per amico	unboscooperamico@gmail.com	Alice	PIEMONTE
Corte Natura Verona:	progettocortenatura@gmail.com	Alessandra	VENETO
Elementari e Asilo nel Bosco Fiesole Firenze	benedettacuccuinipucci@gmail.com	Benedetta	TOSCANA
Il Piccolo Bosco (gruppo informale in costituzione)	elt0580@gmail.com	Elisa	TOSCANA
L'Albero maestro Urbino	info@lalbero-maestro.it	Nicoletta	MARCHE
Crescere nel bosco :	infocrescerenelbosco@gmail.com	Valentina	LAZIO
Asilo nel bosco e Piccola Polis Ostia:	segreteria.asilonelbosco@gmail.com	Paolo	LAZIO
La giostra ecologica Viterbo:	giocavalcando@giostraecologica.com	Valentina	LAZIO
Agrofamiglie di Aprilia:	marrcello74@gmail.com	Marcello	LAZIO
A Casa di Momo - Asilo e Scuola nel Bosco	segreteria@acasadimomo.it	Stefano	SICILIA
Agribimbi Cutrofiano	Info@agribimbi.it	Adalgisa	PUGLIA



# Comitato Promotore per l'Educazione in Natura

**Aderiscono nominalmente alle proposte del Comitato i seguenti esperti:**

**Giuseppe Paschetto**

Professore delle scuole medie, in pensione da settembre 2019.  
E' stato tra i 50 insegnanti finalisti del Global Teacher Prize.

**Ezio Del Gottardo**

Professore Associato di Pedagogia speciale, didattica e ricerca educativa presso Università degli Studi di Foggia  
Socio fondatore di Agribimbi (Le) si occupa di progettazione e valutazione di interventi educativi in contesti formali, non formali e informali.

**Maria Concetta Pappalardo**

Psicologa e Psicoterapeuta  
Esperta nei disturbi dell'infanzia e dell'adolescenza ad Orientamento psicodinamico  
Socia della Zelos Onlus Ass. A Casa di Momo, si occupa della supervisione e formazione dell'equipe dell'Asilo e Scuola nel Bosco, valutazione e progettazione dei progetti educativi dell'equipe

**Maura Franchino**

psicologa e psicoterapeuta, team dell'asilo nel bosco di Pianfei si occupa di neuroscienze anche all'interno dell'asilo nel bosco oltre a supportare team e genitori.

**Antonio Di Pietro**

Pedagogista ludico.  
Professore a contratto di "Progettazione educativa per la prima infanzia" presso "Scienze dell'educazione e della formazione" (Università di Firenze). Presidente dei Cemea Toscana. Referente nazionale del LudoCemea e membro del gruppo internazionale di ricerca Jeux et Pratiques Ludiques dei Cemea. E' docente della LUDEA (Libera Università dell'Educazione Attiva).  
Svolge consulenze ai servizi educativi, incontri con genitori e formazione pratico-riflessiva.  
Ha diverse pubblicazioni sul tema del gioco e del giocare.

**Dottore Carlo Alberto Zaccagna** medico anestesista rianimatore.

Si occupa di medicina naturale e autismo da 20 anni

**Cristina Carcano**

Naturopata

**Tatiana Checchinio**

Pedagogista  
Si occupa di educazione, relazione, ricerca lungo tutte le fasi di cambiamento del ciclo di vita.  
Offre sostegno alla genitorialità, e alle famiglie oltre a corsi di formazione per educatori ed insegnanti.

# CEN Comitato Promotore per l'Educazione in Natura

## 1983 – 2020 : quattro decenni di scuola all'aperto a Mosso *Un'esperienza didattica di scuola secondaria di I grado*

Nella scuola secondaria di I grado che in genere è una “scuola al chiuso” più ancora che la primaria è probabile che le attività svolte all'aperto una tantum siano viste come diversivi, “gite”, ricreazione, svago. Percezione comune sia ad alunni che insegnanti. Le frasi a volte pronunciate da qualche insegnante “Se fate i bravi vi porto fuori...” e le urla di giubilo in risposta da parte degli alunni “Siiiiiii !!!” la dicono lunga su un certo modo di intendere la scuola all'aperto.

E' invece possibile e auspicabile anche nella ex scuola media e nelle ex scuole superiori una visione del tutto diversa dell'*outdoor education* ed uso il termine inglese perché da molti decenni la pratica della scuola all'aria aperta è principalmente portata avanti nei Paesi anglosassoni e scandinavi.

Per quanto mi riguarda la scuola all'aperto come risorsa didattica fondamentale è stato un punto fermo fin da quando, ancora studente universitario, sono entrato per la prima volta in un'aula scolastica come giovanissimo supplente di matematica e scienze nel lontano autunno 1977. Poi da quando sono diventato insegnante di ruolo nel 1983 alla scuola media di Mosso quella della scuola all'aperto è diventata una caratteristica del mio modo di essere insegnante.

Sono stato certamente fortunato nell'aver potuto svolgere tutto il mio percorso di insegnante alla scuola di Mosso, con una parentesi breve ma significativa alla media di Trivero a inizio anni novanta. E fortunato anche per avere sempre potuto contare su colleghi che mi hanno appoggiato così come su genitori collaborativi. Ovvio poi che la terza fortuna è stata di aver potuto insegnare in un territorio che fuori dall'uscio della scuola presenta una ricchezza incredibile di opportunità per fare didattica all'aperto.

Ho comunque dovuto impegnarmi a fondo per scalzare la percezione diffusa, in colleghi e alunni, di cui dicevo prima : le uscite dai perimetri della scuola non vissute come scuola autentica, quali invece dovrebbero essere a pieno titolo. In aula si fa lezione, si fa sul serio, fuori invece ci si svaga, si va in gita, si tratta a volte di una sorta di premio.

Il livello di diffusione di questa percezione errata è noto come sia proporzionale al livello delle scuole. Cresce man mano che si passa dalle scuole d'infanzia alle secondarie di II grado, scuole in cui le resistenze e le rigidità dei docenti raggiungono il massimo grado e in cui gli studenti, con ormai più di dieci anni di esperienza scolastica per lo più al chiuso alle spalle sono rassegnati al fatto che la scuola non possa che essere quella.



# Comitato Promotore per l'Educazione in Natura

Ci sono due aspetti da considerare:

- 1) fruire degli spazi all'aperto per il puro piacere del benessere psico-fisico che sempre si accompagna ad attività *en plein air*;
- 2) Utilizzare gli spazi all'aperto come fondamentale risorsa per l'attività scolastica.

Per quanto riguarda il primo aspetto e facendo riferimento all'esperienza da me vissuta rientrano in questo ambito gli intervalli, gli stacchi all'aperto tra una lezione e l'altra, le lezioni che trovano nell'ambiente esterno solo una diversa collocazione ambientale.

Tutte queste pratiche sono benvenute e benefiche perché è noto che stare all'aperto, muoversi, correre, respirare aria più ossigenata, stare al sole, rafforza il sistema immunitario, stimola la produzione di vitamina D e di endorfine, insomma fa stare meglio dal punto di vista psico-fisico.

Cominciamo dall'intervallo: sembra incredibile ma non tutte le scuole fanno la cosa più semplice che ci sia, ovvero concedere l' "ora d'aria", almeno quei 15 minuti di intervallo a correre e giocare e chiacchierare in cortile o nell'area verde della scuola. Paura che si facciano male, paura che si ammalinino per il freddo, paura che sudino, paura che sporchino le scarpe e che poi i bidelli si arrabbino, paura che facciano a palle di neve, paura che "perdano la concentrazione" compromettendo il "rendimento" nelle ore successive, sono tra le remore degli insegnanti che a volte privano gli alunni anche di questo piccolo piacere.

Proseguiamo con gli stacchi tra una lezione e l'altra: beh in questo caso a differenza dell'intervallo che, al chiuso o all'aperto, c'è in tutte le scuole, questa è una pratica poco diffusa. Io l'ho sperimentata mutuandola dall'esperienza finlandese dove è consuetudine. 45 minuti di attività didattica e poi 15 minuti di stacco da svolgere all'aperto se la lezione era in aula e comunque un quarto d'ora di relax anche se si era già fuori. A livello neurologico lo stacco permette di rigenerarsi e quel che si perde in quantità è ampiamente recuperato in termini di qualità con alunni più rilassati, con una migliore qualità delle relazioni, in grado di migliorare la loro concentrazione sugli impegni didattici.

Infine le lezioni che si trasferiscono all'aperto: in questo caso può trattarsi di una lezione di letteratura o di inglese o di matematica che potrebbe benissimo essere svolta al chiuso, alla quale l'ambiente esterno non aggiunge nulla dal punto di vista puramente didattico ma che in ogni caso ha sugli alunni gli effetti positivi di cui si è detto all'inizio per il solo fatto di non avere quattro pareti intorno, banchi davanti e dietro e un soffitto sulla testa. Sedersi in cerchio nel prato a leggere testi letterari, sdraiati sull'erba a svolgere un tema oppure seduti sulle panche degli spazi esterni a fare equazioni è una pratica salutare. Sarebbe anzi il caso che tutte le scuole avessero spazi esterni attrezzati ad hoc con panche, tavoli e magari qualcosa per coprirsi in caso di pioggia.

Ora si potrebbe obiettare: e come possono fare le sfortunate scuole delle città e delle metropoli che sono ospitate in casermoni grigi che come unico spazio eterno hanno un marciapiede magari pure ingombro di auto? E' in effetti un bel problema ed è chiaro che in quel caso quelle scuole più simili a caserme, prigioni o stabilimenti andrebbero semplicemente...abbattute. Per costruirne altre degne di questo nome.



## Comitato Promotore per l'Educazione in Natura

Ma passiamo a considerare il secondo aspetto che è anche quello più interessante ed impegnativo: Utilizzare gli spazi all'aperto come fondamentale risorsa per l'attività scolastica. A proposito di risorsa, la scuola all'aperto può costituire tra l'altro proprio questo da settembre in poi, una risorsa importante, una modalità di riorganizzazione di tempi, spazi, approcci metodologici quale via di uscita dalla crisi pandemica. Vedremo che decideranno in proposito le commissioni ministeriali di esperti.

Fare scuola all'aperto non significa però soltanto trasferire le attività didattiche fuori dalla scuola ma implica un profondo cambiamento di paradigmi a livello di metodo, di valutazione, di superamento di steccati tra le discipline, di auto-referenzialità. L'interdisciplinarietà, il protagonismo studentesco, le pratiche di cittadinanza attiva diventano alcune delle principali parole chiave. E aggiungiamoci anche "educazione diffusa" e "città educante" prendendo spunto dal manifesto stilato su questo tema da Mottana e Campagnoli. La scuola all'aperto da una parte utilizza le indubbie risorse e gli innumerevoli spunti offerti dall'ambiente naturale e dall'altra usufruisce delle risorse del territorio in senso generale. In questa chiave, soprattutto in città ma non solo, le "aule" diventano i musei, le sedi di associazioni varie, i negozi, insomma tutto ciò che si trova nel tessuto urbano di centri piccoli e grandi.

Evidentemente esiste la variabile meteorologica e il problema è più rilevante al nord che al centro-sud. In caso di pioggia o freddo estremo è comunque necessario poter utilizzare locali al chiuso che diventano però in quest'ottica più una sorta di "rifugio" di risorsa da utilizzare in caso di necessità che ambiente prevalente di apprendimento. La parola d'ordine comunque non può che essere sempre e comunque didattica esperienziale, che coinvolga le emozioni, gli interessi, le curiosità degli alunni, che li faccia sentire protagonisti attivi e non recettori passivi di insegnamenti impartiti dall'alto. Questo per mettere bene in chiaro che fare didattica all'aperto non significa solo trasferirsi fuori dalla scuola, ma trasferire anche il proprio modo di intendere la scuola verso altri...orizzonti! Insomma, cambiare decisamente paradigma educativo.

Che cosa si può fare quindi, che tipo di didattica all'aperto si può mettere in campo? Non è il caso ovviamente di proporre ricette e prontuari di attività possibili che sono davvero in quantità sterminata. Preferisco fare una breve rassegna di quello che concretamente è stato possibile fare nella mia scuola in questi anni per dare un'idea di come la didattica all'aperto non debba essere intesa come esclusiva delle scuole d'infanzia o primarie ma sia davvero una grande opportunità anche per le scuole secondarie. Insomma un resoconto teso a dimostrare che veramente si può fare! La mia esperienza è prevalentemente riferita ad attività scientifiche ma comprende anche altro. Cominciamo proprio dall' "altro". Ad esempio per fare storia del movimento partigiano di liberazione una attività messa in campo a partire dal 2003 per moltissimi anni è stata quella di realizzare dei cortometraggi su eventi della Resistenza che hanno coinvolto il territorio biellese. L'approccio scelto prevedeva l'individuazione di alcuni protagonisti ancora viventi, la raccolta delle loro testimonianze, la scrittura di una sceneggiatura e quindi il recarsi sul luogo degli episodi narrati per girare i cortometraggi con gli alunni nei panni dei protagonisti.

Pagina 10 di 32

# CEN Comitato Promotore per l'Educazione in Natura

Abbiamo girato in lungo e in largo i monti biellesi e valsesiani, da Noveis a Rassa, da Margosio a Postua, tra baite, boschi, valichi innevati, “armati” fino ai denti, sino ad arrivare nel 2009 addirittura in Nuova Zelanda sulla scorta di una ricerca sulla vicenda del caporale Frank Bowes caduto nel 1944 con i partigiani a Mosso. Prezioso partner di queste attività è sempre stato l'ANPI di Cossato.

Un'altra bella storia svoltasi tutta all'aperto è stata la ricerca storica di un po' di anni fa sulla figura di Fra Dolcino. Una ricerca interamente sul campo a camminare nei luoghi che avevano visto le gesta del grande personaggio medioevale, dalle colline di Gattinara ai monti del Biellese orientale e della Valsesia. Era stato bellissimo mettere in scena tra i boschi dove veramente avevano combattuto i dolciniani contro le truppe feudali e papali, giochi di ruolo con trincee e assalti coi bastoni, mangiando come probabilmente era capitato ai dolciniani, pane secco, mele raggrinzite, pezzetti di formaggio grandi poco più di croste, per immedesimarsi il più possibile e sentire sulla propria pelle il tema che si stava studiando. E alla fine uno spettacolo rappresentato anche nella Bergamasca caricando lo scuolabus all'inverosimile con costumi e scenari.

Nel 2014 ci siamo occupati del viadotto tra Veglio e Mosso ed abbiamo proposto insieme all'ASL di Biella la posa di una serie di striscioni dissuasori dei suicidi. Per valorizzare il giardino pubblico del paese è stata realizzata una piccola biblioteca del parco consistente in una casetta di legno contenente libri che si possono liberamente prelevare. A Veglio è stato realizzato anni fa un progetto e una pubblicazione con proposte degli alunni per rendere più sicure le strade per pedoni e ciclisti.

A Mosso abbiamo realizzato un itinerario verde corredato da pannelli illustrativi che collega con la borgata più alta del paese. A metà del percorso da anni utilizziamo cascina Aunei come aula verde per l'educazione ambientale, dove abbiamo realizzato carbonaie, praticato innesti, svolto rilevamenti ambientali.

Dal 2012 abbiamo dato vista in collaborazione con il CAI ad un “Gruppo Alpinistico Scolastico”. Con il GAS si impara a conoscere la montagna sul campo attraverso escursioni in orario scolastico, uscite domenicali e anche trekking estivi di più giorni. Si tratta di una bella collaborazione tra varie componenti: gli alunni, i loro genitori, gli insegnanti che numerosi partecipano alle uscite, e il CAI. Un esempio concreto di cosa possa significare comunità educante.

Anche nel progetto antecedente al GAS, ovvero “Sette anni in Tibet” durato dal 2003 al 2010 c'è stata la possibilità di andare molto lontano, di portare un gruppo di alunni addirittura tra le cime himalayane per raggiungere una scuola di profughi tibetani con cui si era avviato da diversi anni un gemellaggio. Il viaggio era stato preceduto da escursioni sulle 14 più alte cime dei monti biellesi per porre una targa a ricordo dei martiri della resistenza del popolo tibetano e un libro di vetta con messaggi per il Dalai Lama. Nel 2013 la scuola e il Comune avevano intitolato la piazza antistante l'edificio scolastico proprio alla resistenza tibetana e realizzato un chorten con pietre catalogate anche dal punto di vista geologico e geografico provenienti da monti di tutto il mondo.



## Comitato Promotore per l'Educazione in Natura

Il chorten ha una cavità e uno sportello in cui gli alunni quando nel mondo accadono eventi di particolare rilevanza introducono foglietti coi loro pensieri.

Ma a proposito di montagna, facendo un salto indietro di molti anni: dal 1987 al 1992 ho utilizzato come aula verde la wilderness dell'alta Valsessera. Per 5 anni con i nostri alunni ci siamo sguinzagliati in una infinità di itinerari, spesso selvaggi, in ogni stagione e con ogni tempo, avendo come filo conduttore il censimento degli alpeggi. Tutti, sia quelli ancora utilizzati che quelli ridotti ruderi. In questo modo naturalmente si è fatta scienze, geografia, storia, si sono svolte interviste, si è progettato soprattutto il futuro eco-sostenibile della valle vista dagli studenti. La cosa stupefacente è che quasi tutte le idee messe in campo dagli studenti e presentate pubblicamente con convegni e opuscoli sono state messe in pratica da Oasi Zegna e altri enti. L'attività non aveva rigidi perimetri temporali, ci si andava anche di domenica, e in estate si svolgeva un campo scuola di più giorni in condizioni del tutto spartane. Ogni collega ha partecipato con le proprie competenze: la comunicazione linguistica, i disegni, i plastici delle aree minerarie, hanno trovato posto nel progetto Alta Valsessera. Qualche anno dopo abbiamo ripreso la pratica dei campi scuola estivi in collaborazione con un gruppo di genitori, utilizzando come base il bivacco CAI all'alpe Artignaga ma anche le tende che nel frattempo avevamo comperato come scuola insieme a un gran mole di attrezzatura per l'alpinismo, l'escursionismo e il campeggio allestendo una vera aula alpina.

Molti anni dopo, nel 2015/16 abbiamo lavorato alla progettazione sul campo di un week end eco-sostenibile nell'Oasi Zegna e la classe ha vinto con il video presentato un concorso nazionale del MIUR e della FISU sul tema neve e montagna permettendo al gruppo di partecipare a una settimana a Cortina d'Ampezzo con il gruppo sportivo della Forestale.

E a proposito di premi ne abbiamo vinto davvero tanti in concorsi legati alla scuola all'aperto in questi anni consentendo da una parte alla scuola di acquisire attrezzature e strumentazioni varie e dall'altra alle classi di svolgere campi di educazione ambientale e soggiorni in varie parti d'Italia, a dimostrazione del fatto che una pratica consolidata e continuativa negli anni permette agli alunni di consolidare tutta una serie di competenze di comunicazione, progettazione, problem solving, gestione progettuale.

Una scuola che lavora all'aperto, che opera nel territorio è in grado di avere con gli enti locali e le realtà associative un rapporto proficuo di scambio. Non si utilizza l'ente pubblico solo come bancomat erogatore di fondi ma la scuola è in grado di offrire, come si è già accennato, beni e servizi a beneficio dell'intera comunità. La scuola diventa agente di cambiamento attraverso i suoi studenti. Così è stato per il progetto del 2008 "Le fontane di Mosso sono pompe di benzina" quando sono state potabilizzate grazie a una iniziativa della scuola in accordo col Comune e il Consorzio delle acque alcune fontane con raggi UV. Il titolo del progetto si riferisce alla possibilità di rifornirsi di acqua con bottiglie di vetro alle fontane del paese evitando di comperare e smaltire bottiglie di plastica e quindi con diminuzione degli idrocarburi necessari alla produzione delle bottiglie e al loro trasporto.

# CEN Comitato Promotore per l'Educazione in Natura

Storia analoga per le iniziative sulla raccolta differenziata quando nel 2008 gli alunni hanno condotto una campagna di sensibilizzazione culminata con la stipula nel mercato del paese di contratti con i cittadini disponibili a ridurre i rifiuti con azioni mirate. La scuola ha poi messo in essere nelle varie classi un sistema globale di raccolta differenziata che ha permesso di ridurre del 90% i rifiuti non riciclabili e realizzato un composter artigianale per l'organico nell'orto. Anche il nostro orto, principalmente dedicato alle erbe officinali, è un'altra bella opportunità per la scuola all'aperto.

E ancora un altro itinerario, in questo caso etnografico, realizzato a Camandona nell'ambito del progetto "articolo 9 della Costituzione". Il prodotto finale del progetto "Itinerario dei mestieri tradizionali alpini" realizzato anche in inglese ha ricevuto nel 2015 alla Camera dei deputati il primo premio nel concorso nazionale dedicato. Gli alunni avevano ricoperto il ruolo di guide in una serie di escursioni rivolte all'intera popolazione e una campagna di raccolta fondi aveva permesso il restauro di un bene artistico minore in rovina.

Anche la sensibilizzazione sulle energie alternative aveva avuto come scenario la scuola all'aperto: qualche anno fa dopo avere realizzato una serie di dispositivi energetici molto creativi gli alunni avevano organizzato, anche in autonomia, degli stand nei vari paesi per illustrare ai cittadini come si potessero cuocere spiedini con un forno solare parabolico costruito con pezzi di specchi, ottenere energia elettrica girando una manovella di una vecchia macchina per cucire, oppure ottenere energia meccanica con una pentola rotante.

Durante la mia permanenza alla scuola di Trivero negli anni novanta l'aula verde era stata un bosco a poca distanza dalla scuola dove una classe aveva realizzato la Foresta Parlante a beneficio della collettività e delle scuole del territorio, con un itinerario naturalistico e installazioni creative. Proprio davanti alla scuola era invece stata recuperata con interventi di ingegneria naturalistica una ripa degradata da disboscamento ed erosione. Anche in questi casi per raggiungere gli obiettivi era stato del tutto naturale utilizzare diverse competenze disciplinari, lavorare all'esterno, progettare e intessere relazioni con vari partner sul territorio. La nostra scuola in cammino di chilometri ne ha macinati davvero tanti: abbiamo camminato, pernottando a volte in tenda, per 150 km nel 2006/07 dal santuario di Graglia ai sacri monti di Varallo e Orta, attraverso il territorio di 4 province all'insegna del dialogo interculturale e interreligioso. Ad ogni tappa si incontrava una rappresentata di una diversa cultura e religione. Negli ultimi anni poi abbiamo percorso a tappe tutto il Biellese a piedi lungo l'anello della Grande Traversata del Biellese, progetto che ha permesso di vincere nel 2019 il concorso sul turismo lento del Rotary di Biella. Ma anche i viaggi d'istruzione sono stati spesso all'insegna del trekking e della scoperta dell'ambiente naturale. E' stato così per i trekking nell'Appennino tosco-romagnolo, in quello emiliano, sul Gennargentu, nel Parco dell'Uccellina, nel Delta del Po, nel Verdon, solo per citarne alcuni. Mete quasi sempre fuori dall'ordinario evitando il rito pullman-autogrill-albergo-città d'arte, e quindi scegliendo mete particolari al di fuori del circuito Venezia-Roma-Firenze, facendo in modo che fossero gli alunni stessi coinvolti nella progettazione, gestione e monitoraggio finale.

# CEN Comitato Promotore per l'Educazione in Natura

E come non occuparsi di geologia, o astronomia o ecologia se non facendolo all'aperto.

Le rocce, il suolo, la morfologia, si studiano sul campo se si vuole veramente capirne qualcosa e possono anche nascerne storie davvero interessanti e anche piene di soddisfazioni come è capitato nel 2017 e nel 2018 con l'affermazione in due edizioni del concorso internazionale On the Rocks della Società Geologica Italiana. I due brevi video vincitori hanno condensato un lavoro di ricerca geologica fatto sul campo ma declinato in modo creativo, una volta con gli alunni e i loro corpi nei panni delle rocce e l'altra con un parallelo tra geologia e pasticceria presentando una serie di geotorte!

E infine l'ecologia. Anche in questo caso ecologia da campo: dopo esserci dotati grazie ai denari vinti in vari concorsi di una serie davvero consistente di kit scientifici siamo stati in grado di analizzare acque e suolo, aria ed eco-sistemi. Tra i progetti più interessanti le analisi delle acque e dell'aria attraverso i bio-indicatori. Nei torrenti si prelevano ed analizzano i macro-invertebrati che vi si trovano, mentre il monitoraggio dei licheni permette di valutare la qualità dell'aria. Non occorrono in realtà attrezzature particolarmente sofisticate ed anzi le attrezzature le abbiamo ottenute proprio grazie all'affermazione nei concorsi nazionali della Società Lichenologica nel 2015 e 2017, due utilissimi stereo-microscopi. Con gli alunni ci siamo sguinzagliati per il Biellese a fotografare e geo-referenziare il maggior numero possibile di esemplari appartenenti a tre specie licheniche. Poi nel paese si è fatta una interessante e divertente azione di sensibilizzazione sull'importanza dei licheni e sulla prevenzione dell'inquinamento atmosferico. In questi due progetti l'azione svolta ha un nome preciso: citizen science. E il capo d'azione non può che essere anche in questo caso...all'aria aperta!

E finisco con "Non si sbudelli l'Italia" citando l'attività svolta nel 2016 e 2017 da una classe che aveva lanciato una campagna di crowdfunding per raccogliere i 3 milioni di euro necessari a salvare l'isola di Budelli dalle grinfie di possibili speculatori privati. In questo caso il perimetro della nostra scuola all'aperto s'era decisamente allargato!

Giuseppe Paschetto



# Comitato Promotore per l'Educazione in Natura

## ***Psicologia e Outdoor***

La mia esperienza di Psicologo e Psicoterapeuta specializzato nei disturbi dell'infanzia si è coniugato con l'outdoor education nella realtà di A Casa di Momo, ad Acireale (CT).

Da tanti anni il mio accompagnare la realtà educativa ha acquisito termini trasversali nel seguire i bimbi all'interno dei gruppi classe, nel guidare e formare gli insegnanti e i genitori in un percorso sempre più in ascolto del bisogno del bambino nella sua specificità Evolutiva.

### ***Ma quali i bisogni evolutivi del bambino?***

Sin da prima della sua nascita il bambino è sensibile al mondo che lo circonda che diviene l'input imprescindibile per scatenare le risorse che in lui risiedono. Risorse che non sono solo genetiche, ma epigenetiche e che dialogano con l'ambiente che l'individuo stesso abita.

Se prima della sua nascita questo è veicolato dal corpo della madre, successivamente la madre, il padre e i fratellini e le sorelline, ove presenti, avranno un ruolo determinante. E non dimentichiamo che i bimbi vanno alla ricerca di altri bimbi! Se infatti il volto della madre è il primo stimolo relazionale che il bimbo/a ricerca alla nascita, dopo cercherà volti rotondi e occhi rotondi che parlano il suo linguaggio e con cui crescendo cercherà di mettersi in gioco a vario livello, per superare le aree prossimali di sviluppo e diventare se stesso. È importante che tutta questa vita possa essere vissuta in un contesto ambientale accogliente, capace di fornire piccole sfide, di generare "necessità" per validi adattamenti e accomodamenti per guidare corpo, mente, affetti e relazioni.

### ***Quali le opportunità evolutive presenti nella natura?***

Per rispondere a questo interrogativo mi piace riprendere una frase del filosofo Montaigne, secondo cui «è meglio una testa ben fatta che una testa ben piena».

Partecipare e accompagnare alla crescita di una "testa ben fatta" si traduce nel coniugare e armonizzare la complessità umana. *L'unica aula che permetta di realizzare questo sogno è la natura.*

I percorsi esperienziali in natura permettono sin dalla prima infanzia di vivere in un'aula complessa, interessante, stimolante e in continuo cambiamento. Questa rispecchia la molteplicità di sinergie evolutive di cui il bambino ha bisogno.

Nello **sviluppo senso-motorio** ritroviamo il *gattonare*, lo *scavalcare* piccoli ostacoli a volte rappresentati da un legnetto, *manipolare* aghi di pino, terra o foglie, *impastare* nel fango, *spezzettare* foglie o legnetti, *arrampicarsi* pian piano in arbusti sempre più grandi, *dondolare* dai rami, *saltare* da un piano ad un altro, *succhiare* un frutto, *tagliare* la buccia di un agrume, *esplorare* un sentiero, *ascoltare* il cinguettio degli uccelli o il soffio del vento tra le foglie, *raccogliere* un frutto, *piantare* un ortaggio, *annaffiare* una pianta, *gustare* insieme la merenda con i *frutti di stagione*, *scavare* una buca, *saltellare* nelle pozzanghere e tanto altro.

# CEN Comitato Promotore per l'Educazione in Natura



Queste sono solo alcune delle esperienze motorie significative che si possono vivere in un'aula nel Bosco. Ciò si traduce in sviluppo della coordinazione grosso e fine motoria, dell'orientamento del corpo nello spazio, della propriocezione, dell'equilibrio e della postura, della masticazione corretta e del riconoscimento dei gusti, del riconoscimento dei suoni e dei colori, del rafforzamento dei tempi di attenzione e concentrazione. Tutto ciò diviene propedeutica per quello che in età scolare sarà l'orientamento nel foglio, la coordinazione occhio-mano e la capacità grafica.

Il consolidamento dello sviluppo motorio, sollecitato nei percorsi natura, si coniuga con l'esperienza con il gruppo classe.

Lo **sviluppo affettivo-relazionale** è favorito dallo *scambio nel cerchio delle emozioni*, in un tempo e in un luogo in cui il bimbo può raccontarsi anche con una sola parola o gesto e condividere con i compagni e gli insegnanti il "come mi sento oggi", "il mio sogno è" o altro ancora. Anche la *narrazione di storie*, il *gioco libero* e la ricerca dei *tempi di noia*, *l'espressione grafica* e altre esperienze "come se" alimentano in parallelo il **gioco simbolico** e la **dimensione del Sè narrativo**.

Lo **sviluppo cognitivo- emotivo** è promosso da una didattica esperienziale che vede i nostri bimbi come piccoli scienziati in azione, ricordando gli studi sull'apprendimento di J. Piaget.

Esperienze condivise come *piantare un semino* e attendere i suoi germogli; *osservare* l'alternarsi delle stagioni nei colori e nell'aspetto delle piante, *riconoscere le differenze* tra i fiori e *ricercare gli insetti* che le abitano o le impollinano, *rispettare il turno* di gioco, *creare degli utensili* con i legnetti e le foglie, sono fondamentali per l'apprendimento, la memoria, l'attenzione, la concentrazione, la gestione dell'ansia, l'incontro con le paure, l'empatia, il linguaggio delle emozioni e la scoperta delle sfumature emotive.

Il poter vivere tutta la complessità della natura insieme ad insegnanti formati per educare in natura permette ai bimbi di svilupparsi in maniera armonica, di sentirsi parte attiva di una comunità, di poter fare insieme per un fine comune, di mettersi in ascolto dell'altro e dei suoi bisogni.

In un'aula all'aperto la Natura è la migliore insegnante, permette l'apertura alla conoscenza, dà spazio alla curiosità, genera domande e suggerisce possibili soluzioni, stimola al pensiero complesso, presenta la diversità e favorisce l'inclusione, riserva a ciascuno lo spazio per poter essere come egli è.

**Dott Pappalardo Maria Concetta**

**Psicologo Psicoterapeuta dell'Età Evolutiva, IdO Roma**

Iscritto Ordine Psicologi Sicilia n 5184

Socio IMPA CentroStudi

Socio A Casa di Momo

mail: [mconcetta.pappalardo@gmail.com](mailto:mconcetta.pappalardo@gmail.com)

**Tel. 3207171331**

Pagina 16 di 32



Comitato Promotore per  
l'Educazione in Natura

### **Fuori classe...**

#### **...quando l'educazione all'aperto genera innovazione**

Antonio Di Pietro

(Università di Firenze – Cemea Toscana)

Fare scuola all'aperto ha la medesima dignità pedagogica della scuola all'interno. Come recita un principio fondante dell'educazione attiva: l'educazione è in ogni luogo e in ogni momento.

Pensando agli scenari del nuovo anno scolastico, la necessità di utilizzare giardini delle scuole e quanto offre il territorio può diventare una preziosa occasione per attivare innovazione educativa e didattica. In più è un modo per scagionare l'ipotesi di continuare a fare “didattica a distanza” (che può avere senso come prima risposta all'improvvisa chiusura delle scuole). Ormai sono evidenti i limiti della “didattica dell'emergenza”, a partire da quelli che generano esclusioni. Viceversa, la didattica all'aperto (come ci confermano numerose ricerche italiane e internazionali) offre numerosi benefici alla persona e agli apprendimenti in una prospettiva inclusiva.

Sappiamo che non è sufficiente uscire per fare “outdoor education”. Qualsiasi sia la stagione, per andare fuori occorre essere attrezzati: stivaletti di gomma se è bagnato, un supporto dove poggiare un foglio per scrivere e disegnare, uno spazio predisposto per soffermarsi a riflettere insieme. Ma “attrezzarsi” significa anche rinforzare il dialogo con i genitori, con le colleghe, con i giardinieri, con le diverse voci del territorio... per condividere i significati (non emergenziali) di fare didattica di qualità all'aperto.

Sappiamo che c'è una soglia fra dentro e fuori che potrebbe sembrare insormontabile. Per superarla occorre tempo e riflessività. Non è “solamente” una questione di freddo e umido, di polvere e sassi, ma anche di uscire dall'idea che le cose serie si fanno all'interno, mentre il fuori è dedicato allo sfogarsi. Significa anche abbandonare il luogo comune (almeno prima del Covid-19) che porta ad associare il fuori al pericolo, il dentro alla sicurezza. Vuol dire non temere che i bambini fuori si distraggono. Fare “outdoor education” richiede una “visione aperta” che si distanzia dai cliché didattici e culturali. Non è semplice e non s'improvvisa. Per questo è necessario garantire la possibilità di fare scuola all'aperto e, di pari passo, almeno una formazione.

Fuori si possono fare esperienze con le foglie, con gli insetti, con il vento... che possono ispirare attività scientifiche, corporee, linguistiche, logiche... ma non solo. Fuori si va anche per cambiare aria, offrendo ai bambini un “modo altro” di “fare scuola”. Una scuola che propone didattica all'aperto è una scuola che rilancia gli interessi dei bambini anche se non rientrano nella “programmazione”.

# CEN Comitato Promotore per l'Educazione in Natura

E' una scuola che considera l'apprendimento come un'esperienza che coinvolge la mente, il corpo e le emozioni. E' una scuola dove si può fare matematica stando sdraiati, dove si può rilanciare le domande intorno a una pozza per entrare nei segreti della grammatica, dove si può stare con la testa fra le nuvole... E' una scuola che si “connette” con la realtà, facendo emergere i saperi dalla vita quotidiana.

Fare educazione e didattica all'aperto, con l'intenzionalità di togliere qualche scheletro dall'armadio “pedagogico”, rappresenta una preziosa occasione per fare una scuola “fuori classe”.

Antonio Di Pietro, pedagogista ludico. Docente a contratto alla Scuola di Studi Umanistici e della Formazione dell'Università di Firenze. Presidente del *Cemea Toscana*, collabora con *LUDEA* (Libera Università dell'Educazione Attiva) e *LUNGI* (Libera Università del Gioco). Svolge formazione pratico-riflessiva, affiancamenti a servizi educativi, laboratori d'innovazione didattica, incontri attivi con genitori. Ha molte pubblicazioni sul tema del gioco e del giocare.

Sito: [www.antoniodipietro.eu](http://www.antoniodipietro.eu)

Facebook: @AntonioDiPietroPedagogista



# Comitato Promotore per l'Educazione in Natura

AgriBimbi: presupposti pedagogici e criteri di progettazione educativa

di Ezio Del Gottardo

Orcid: 0000-0002-5214-7755

*I fanciulli trovano il tutto anche nel nulla,*

*gli uomini il nulla nel tutto.*

G. Leopardi

## Educazione e natura. Il rischio di una sineddoche didattica

C'è una linea di ricerca, nell'ambito dell'educazione dell'infanzia, che in questi ultimi anni, dopo una serie di accenni, anche lontani nel tempo, comincia a prendere corpo e rilievo.

Punta ad evidenziare le potenzialità educative dell'extra scuola o, in parallelo, le inimmaginabili risorse legate ad un profondo ripensamento dei contesti educativi di tipo formale.

Nell'uno e nell'altro caso, tornano frequenti i riferimenti a due "fattori" che meritano d'essere scontornati ed esaminati per capirne meglio il senso e le linee d'azione. Ci riferiamo per un verso a quel che possiamo definire il *richiamo allanatura*, e per altro verso, alla sottolineatura sempre più insistente dell'*agire armonioso*.

La nostra prima tesi è che si tratti di due facce della stessa medaglia.

Non si tratta di aspetti inediti. Rosa e Carolina Agazzi si confrontarono con questi aspetti e se ne trovano tracce mirabili sia nel celebre lavoro di Rosa, *Come intendi il museo didattico dell'educazione dell'infanzia e della fanciullezza* (1929) che nella *Guida per le educatrici dell'infanzia* (1929) e in altre opere minori.

Lo stesso può dirsi, pur con declinazioni diverse, di Maria Montessori; basti pensare al suo

*Riassunto delle lezioni di didattica* (1900) o al più fortunato *Il segreto dell'infanzia*

(1936). Se però se ne continua a parlare, ed anzi, con maggiore vigore, è forse perché il rischio dell'artificialismo è costante nella cultura e negli stili di vita del terzo millennio ed anche perché a partire dalle polemiche sulla descolarizzazione si va sempre più consolidando lo stereotipo che confina la scuola in una cornice di evidente – presunta o accertata – innaturalità.

È tuttavia permanente, all'interno del ricco percorso di esperienze che si snoda dalle pionieristiche presenze di primo Novecento ad oggi, il rischio di fermarsi al particolare senza cogliere il senso dell'esperienza e di trasformare in modello d'azione ciò che invece non era che dettaglio strumentale: una sorta di sineddoche didattica che finisce col restituire esperienze di segno paradossalmente opposto a quello che le intenzioni facevano sperare.

Basterà, ad esempio, destrutturare l'aula e liberarla dalle pareti? Non si possono, forse, annidare tratti vistosi di vieto scolasticismo anche quando ci si trasferisce all'aperto ed anche quando ci si mette a stretto contatto con la natura?

E per converso, non è forse possibile portare *naturalità* all'interno dell'aula? O comunque, non è forse possibile conferire una impronta nuova, più distesa, al lavoro d'aula?

È evidente che si deve andare oltre al dato fenomenico, per cogliere il senso del processo ed individuare la sua connotazione essenziale. Occorre, in altri termini, compiere lo sforzo di capire, decifrare e interpretare convenientemente quali siano gli effettivi termini in gioco lungo il profilo propriamente pedagogico,



# Comitato Promotore per l'Educazione in Natura

andando al di là del pur importante disegno didattico ed operativo. Procedendo in questa direzione, ci sembra che la prima questione che emerge è quella connessa all'idea stessa di natura, che resta ancora poco definita, non ostante le fatiche di una riflessione filosofica che ci ha accompagnato per almeno tre millenni. Possiamo ricollocare la natura nella luce antica, greco-romana, e pensarla come il mondo di ciò che sta per nascere, come l'universo delle potenzialità; o anche come lo spazio della vitalità che quotidianamente germoglia e che quotidianamente si manifesta.

Ciò sarebbe appena il minimo che si potrebbe dire. E tuttavia, anche soltanto in funzione di questo minimo, diventerebbe inevitabile chiedersi quanto siano poco *naturali* certe esperienze che pur gestite all'ombra dei boschi, non pongono in evidenza se non i vincoli, i margini, le tabelle dei divieti e gli ostacoli della prescrizione dell'adulto. Se la natura è vitalità, non basta sostare nel bosco, occorre coglierne il profumo e la forza, l'aura e l'energia vitale, perché soltanto così è davvero... naturale.

Parallelamente la scuola potrebbe sì, proclamare come "naturali" le proprie opzioni didattiche, pur all'interno di una trama di sbarramenti spaziali e di rigidità procedurali, ma soltanto a condizione di poter esplicitare le ragioni di quella qualificazione e i motivi di quell'aggettivo.

Qualcuno asserisce che l'artificialità della scuola non stia tanto nei suoi pur evidenti e forse inevitabili limiti spazio temporali, quanto nella sua lontananza dalla società. Il mondo con le sue leggi, i suoi affanni, le sue condizioni viene raccontato e spiegato a scuola, ma non viene vissuto dalla scuola.

Questa lontananza è in qualche modo inevitabile e può essere gestita o come sua debolezza o anche come sua forza. A nostro parere più ci si affanna a pensare la scuola come palestra per imparare ad andare nel mondo, più si sovraccarica la scuola di artificialismo<sup>3</sup> e, alla lunga, di propensione all'insuccesso. Non c'è modo migliore per imparare a vivere nella società fuori della scuola, se non imparando a vivere all'interno della scuola. Non c'è modo migliore per imparare a fare quel che la vita domani ci chiederà, se non imparando a fare bene quel che la vita già oggi ci chiede. E questo, nell'opinione comune, è già un agire naturale.

Argomentando ancora, in questa direzione, ci si imbatte su questioni già tante volte esaminate dalla pedagogia e, per altro verso, dalla didattica: la spontaneità del gesto educativo (quella spontaneità che non si identifica affatto con lo spontaneismo); la integrazione del Sé, la regola del giusto momento e tanti altri temi che possono essere convenientemente raccolti nell'ambito di quella che viene detta l'educazione armoniosa<sup>4</sup>.

Questa idea, l'idea di una educazione armoniosa, supera l'indicazione che ci giunge dal personalismo pedagogico del Novecento, perché richiama sì, la totalità, l'integrità e la integralità della persona, ma vi aggiunge una sostanziale componente di dinamicità e di equilibrio. Vi aggiunge, in altri termini, proprio quell'orientamento dinamico che ci faceva ipotizzare un felice completamento della nozione di educazione naturale. Educazione armoniosa ed educazione naturale sono due facce della stessa medaglia.

Ragionando su questi temi, N. Paparella qualche anno fa ha voluto assumere, emblematicamente, una famosa immagine di Filippo Lippi, *I Tre Arcangeli e Tobia*<sup>5</sup>, come rappresentazione simbolica della educazione armoniosa: la fiducia, il coraggio e il predisporre al cammino. Sembrano – o forse sono – altrettante chiare finalità di una educazione armoniosa. Se il richiamo alla "naturalità", vale come sottolineatura della vitalità e quindi come accettazione e sollecitazione delle potenzialità in un orizzonte di massima flessibilità e di massima creatività, il vincolo della armoniosità, aggiunge attenzione per i tratti della fiducia, del coraggio e della accettazione del compito che spinge al movimento, alla crescita, al cammino incontro alla storia.



# Comitato Promotore per l'Educazione in Natura

La stima riposta nella capacità del bambino di farsi protagonista del proprio sviluppo, che traspare da tutto questo discorso, confermata per altro da alcuni passaggi degli Orientamenti del 1991 che ci piace riportare a piè di pagina, ha trovato nel corso degli anni conferme significative sia sul piano della ricerca psicopedagogica che su quello della pratica educativa

In questo saggio lasciamo sullo sfondo la ricognizione storica, pur importante<sup>7</sup>, per soffermarci nello specifico sulla progettazione e sulla realizzazione di attività educative per la prima infanzia che rientrano nel trittico pedagogico: infanzia – natura – educazione e che lungo questo asse riescono a rendere visibile l'idea di educazione naturale e di educazione armoniosa.

In particolare, facciamo riferimento a un'esperienza educativa tuttora in corso: "AgriBimbi", il nome di un'iniziativa educativa per bambini dai due ai sei anni sorta da qualche tempo nella "Pineta grande" del Comune di Sogliano Cavour (LE), composta da una comunità di famiglie che nella logica dell'Educazione parentale, condividono un approccio educativo improntato all'educazione in natura.

I presupposti pedagogici che argomenteremo possono suggerire un percorso riflessivo per ritornare a guardare i bambini, quelli "effettivi", per rileggere la "cura" di cui hanno bisogno (relazioni con gli adulti e con gli altri bambini, tipologia e qualità dei servizi educativi, regole alle quali conformarsi, autonomie e competenze da promuovere, ecc.). Molti, anche tra gli educatori e gli studiosi dell'infanzia, come scrive S. Mantovani *"non guardano i bambini"*, non li guardano più perché, *"li sanno a memoria"*; occorre invece *"saper vedere"* la loro attuale condizione *"e induttivamente ritornare alla teoria e a sua volta interrogarla"*<sup>8</sup>. Esigenza, questa, tanto più avvertita in una fase storica, come quella attuale, di forte disorientamento, che ha bisogno di ripartire dai tratti costitutivi dell'identità del bambino: il fatto di essere un soggetto *attivo e curioso*.

## Primo presupposto: una cultura educativa condivisa

*Durante il periodo autunnale, quando molti alberi sono spogli, i bambini/e si prendono cura dei piccolini (piccoli alberi), come li chiamano loro, nominando ciascun alberello con il proprio nome, inserendo un bastone per sostenerli, innaffiandoli all'occorrenza e dissodando il terreno vicino.*

*Un giorno una bambina voleva segare un piccolino perché era senza foglie e lo credeva morto. Tutti gli altri bambini/e che erano intorno, le hanno spiegato che non era morto, gli erano cadute le foglie.*

*Un altro bambino iniziò a contare le foglie del piccolino vicino: «1,2,3,4,5,6,7,8, foglie».*

*Tutti si sono guardati attorno e contando hanno gridato, indicando gli alberi: «Ma quelli restano sempre verdi»<sup>9</sup>.*

Un aspetto rilevante che emerge subito nel dialogare con i referenti delle varie realtà educative <sup>10</sup> che costituiscono il Comitato Nazionale Promotore per l'Educazione in Natura, è che tali iniziative sono sorte dal basso, ciò sta a significare che si tratta di una esperienza dietro e a supporto della quale vi è una comunità di persone che la pensano in un certo modo, che condividono una cultura condivisa meritevole di trasmissione alle nuove generazioni. Tale aspetto non è di poco conto, perché una cultura per essere veicolata da un progetto e da un'azione educativa deve prima sussistere, e non solamente in astratto ma come insieme di conoscenze, credenze, valori, atteggiamenti, comportamenti e scelte di vita testimoniate quotidianamente dagli adulti.

# CEN Comitato Promotore per l'Educazione in Natura

Il limite principale degli interventi della prima ora è il voler proporre se non addirittura imporre, un modello ancora da costruire.

Da una cultura basata sulla necessità di difendersi dalla natura e di sfruttarla nel modo più efficiente occorre, infatti, passare a una cultura totalmente nuova, imperniata sul concetto di “essere natura” o come direbbe Giuseppe Barbiero di “ecologia affettiva”.

Molte delle realtà di educazione all'aperto<sup>13</sup> nate e presenti sul territorio nazionale nella fascia della prima infanzia e dell'infanzia, fortemente eterogenee tra loro relativamente all'organizzazione del tempo, della tipologia di contesto ambientale, degli spazi, delle modalità e della gestione globale dei servizi, dei riferimenti pedagogici e metodologici scelti, delle relazioni tra genitori e insegnanti, condividono tutte un unico comune denominatore: una forte partecipazione ai valori del territorio in cui i vari progetti sono collocati, si pongono, in altre parole, come “comunità educanti”.

Comunità educanti perché:

- scelgono e intraprendono percorsi educativi: in questo caso maggiormente improntati al fare e all'esperienza;
- abilitano all'esercizio di alcuni valori: educazione in natura, rispetto e sostenibilità ambientale;
- vigilano e partecipano al compito educativo: si passa da un modello di complementarietà delle posizioni a un modello di reciprocità e partecipazione tra scuola e famiglia.

A sua volta la comunità si nutre di interrelazioni, di scambi, di reciprocità che si compiono nella dimensione intersoggettivo-comunitaria propriamente definita sociale ed evidentemente educativa.

Come rileva F. Bertolino, tali comunità rispondono a bisogni educativi e fabbisogni emergenti:

- innanzitutto rappresentano una risposta alla carenza di posti nelle strutture dedicate all'infanzia; carenza dovuta sia alla generalizzata debolezza dell'offerta pubblica/privata, sia alla insufficiente localizzazione in territori a bassa densità abitativa, quali montani o fortemente rurali, non a caso solitamente definiti fragili e svantaggiati (agrinido, agriasilo, agritate sono quindi una possibile strategia per assicurare un servizio essenziale);
- rispondono ad una richiesta economico/occupazionale (integrazione al reddito di aziende rurali, promozione di imprenditoria femminile);
- soddisfano esigenze educative nuove dei “piccoli cittadini digitali e iperprotetti” bisognosi di vivere contesti di incontro quotidiano con il mondo reale, quello delle stagioni, del lavoro, del cibo autoprodotta. Di attività didattiche che siano capaci di ricucire il legame con la natura, promuovendo nei bambini e nei genitori lo sviluppo di sensibilità, di consapevolezza e d'identità ecologica.

In questi contesti comunitari il sociale è preso in considerazione come “ordine educante”, come agente di educazione, e la pedagogia, qui, è pedagogia di comunità, cioè come pedagogia della e/o delle comunità sociali, considerate direttamente nella loro funzione di agenti dell'educazione.

## Secondo presupposto: la corporeità come categoria pedagogica

Un altro aspetto comune e qualificante presente in molte delle esperienze e delle attività educative che si vivono all'aperto è l'esperienza corporea.

*Con Linda e Samuele nel passeggiare in pineta abbiamo incontrato dei funghi;*

*Linda accarezza i funghi. Samuele la guarda e non reagisce. Linda accarezza i funghi nuovamente.*

Pagina 22 di 32



# Comitato Promotore per l'Educazione in Natura

*Samuele dice: «Lascia stare, non si deve».*

*Linda risponde: «Li sto solo accarezzando».*

*Samuele ribatte: «No, non farlo, non bisogna, a loro non piace essere accarezzati, vogliono essere lasciati in pace» (si volta e mi guarda come per volere da me una conferma).*

*Linda risponde: «Io li accarezzo come si accarezzano le persone e gli animali»*

Soprattutto nell'infanzia, il corpo rappresenta il tramite di ogni esperienza educativa, i significati veicolati dagli atteggiamenti che si assumono in rapporto all'esperienza corporea che il bambino fa nelle varie situazioni hanno importanti ricadute formative per il suo futuro di persona. B. Bettelheim scriveva: *“gli atteggiamenti nei confronti del mondo sono derivati da quelli concernenti il proprio corpo; e ciò che noi pensiamo del nostro corpo è un riflesso dell'atteggiamento che altri hanno avuto nei confronti di esso nella nostra infanzia”*.

L'esistenza dei neuroni specchio<sup>20</sup> ci informa di come la condivisione degli stati emotivi dell'altro (l'empatia) passi attraverso la comprensione delle azioni, sulla scorta di quel dialogo corporeo con il quale siamo venuti al mondo nella relazione primaria con la nostra mamma e sul quale abbiamo costruito, agli esordi della nostra vita, quando ancora il linguaggio della parola non era accessibile, i nostri riferimenti emozionali e cognitivi.

Il sistema *mirror* agisce su base involontaria (corporea), e rappresenta la porta d'ingresso che può illuminare la comprensione del fenomeno della sintonizzazione fra esseri umani. Ricordandoci come le abilità cognitive dipendano fortemente dallo sviluppo delle competenze corporee, esso ci invita ad abbandonare la teoria cognitiva del modulo mentale, della ricerca dei significati che confida sull'esistenza della “scatola nera”, per concentrarci al contrario sul corpo, sulla simulazione incarnata.

L'acquisizione delle conoscenze avviene attraverso un processo integrato mentecorpo, un vissuto affettivo, lo stesso che si ritrova nelle attività spontanee, esplorative, motorie che il bambino mette in atto, se non ostacolato, all'insegna del piacere di vivere il suo corpo in relazione con il mondo, lo spazio, gli oggetti.

Ritorna utile richiamare la lezione di N. Paparella quando sottolinea *“il carattere dinamico e processuale della relazione Io – Mondo nella quale il soggetto si costituisce e si realizza in termini essenzialmente attivi e con una costante apertura al divenire; in questa prospettiva l'esperienza conserva ogni ricchezza e costituisce il campo di realizzazione del soggetto [...]”*.

Spesso nei genitori e negli educatori si riscontra un atteggiamento che tende a limitare l'esperienza corporea del bambino nell'attività all'aperto, rendendola residuale, in particolare nei contesti urbani, relegandola in contesti preconfezionati, chiusi, controllati, che limitano l'autonomia esplorativa del bambino/a.

Il rischio è che l'educazione all'aperto sia soltanto un ulteriore ambito di intervento educativo e che non costituisca, invece, un'occasione significativa per assumere il corpo come un vero e proprio *“oggetto pedagogico”*, consentendo di sviluppare una riflessione più approfondita su come la corporeità rappresenti *“la dimensione fondamentale che entra in gioco riguardo a qualsiasi processo formativo”*.

Si può infatti affermare, come scrive R. Massa, che *“l'educazione, in qualunque dei suoi aspetti, consiste anzitutto in un sistema di tecniche che fondano la propria efficacia sull'applicazione della loro materialità a un sistema di corpi. E nel contempo la corporeità acquisisce modalità antropologiche determinate in rapporto al sistema di tecniche con cui retroagisce”*.



# Comitato Promotore per l'Educazione in Natura

Diventa importante, quindi, soprattutto per via dell'invasività dei *Digital Device* e del loro uso scorretto all'interno dei nuclei familiari che si corre il rischio di una deprivazione di competenze psicomotorie,

cognitive, sociali ed emozionali dei bambini. Competenze che si sviluppano nella prima infanzia attraverso esperienza di relazione concreta, di esplorazione attiva e libera con gli ambienti fisici soprattutto esterni, naturali e sociali.

Terzo presupposto: il rischio come categoria dell'agire educativo

*Albero rifugio*” è un ulivo scelto dai bambini/e per nascondersi e arrampicarsi.

*Samuele si arrampica ed invita il piccolo Gabriele a seguirlo.*

*Samuele esclama: «Sali Gabriele, andiamo in alto!»*

*Gabriele: «No, non salgo».*

*Samuele: «Vieni, l'albero rifugio è amico tuo!»*

*Gabriele, aiutandosi con una scaletta messa appositamente, sale sul tronco dell'albero.*

È straordinario ciò che i bambini apprendano dalle spontanee invenzioni che creano giocando e rapportandosi con l'ambiente esterno. Attraversare le strisce pedonali calpestando solamente quelle bianche (o evitando di calpestarle), correre su un selciato mettendo i piedi solamente all'interno delle mattonelle e non sulle righe di separazione ecc.; rappresentano ideazioni che non soddisfano alcun bisogno sul piano strettamente pratico o funzionale. Il loro significato va cercato altrove, nella scelta e nella capacità di dirigere la propria attività, una capacità di controllo delle proprie azioni nel mondo, di sperimentare le proprie teorie.

Il bambino, non diversamente dall'adulto, dispone di “teorie” (il fatto che si tratti di *teorie ingenue* è, sotto questo aspetto, irrilevante) riguardanti il mondo, “lo stare al mondo”, il funzionamento della sua stessa mente, cosa e come gli altri pensano; in altri termini, possiede un complesso di “saperi” semantici e procedurali che gli consentono di esercitarsi nella progressiva “costruzione” della conoscenza.

Si tratta di teorie e saperi che deve poter confrontare con quelli altrui, di cui deve saper rilevare eventuali limiti e incongruenze e che, una volta messi alla prova, sono modificabili nel caso si rivelino insufficienti o inadeguati.

Il bambino/a che abbia fin dalla prima infanzia buoni margini di libertà, nei propri giochi motori, prende ben presto confidenza con la dimensione ludica del rischio.

L'espressione rischio è assunta in senso metaforico, sia dal punto di vista fondativo sia sul piano esperienziale, come sinonimo di “mettersi in gioco”. Ciascuno di noi “rischia” nel momento in cui accetta di mettersi in gioco, e perciò anche di “provarsi”, perché rinuncia alle certezze (e forse anche alle comodità) cui è abituato, per lasciarsi coinvolgere in nuove sollecitazioni e interpellare da interrogativi fino a quel momento inediti.

Occorre compiere una “*riduzione terapeutica delle parole*”<sup>27</sup>, direbbe L. Wittgenstein, per non confondere “rischio” con “pericolo”, due termini che riferiti all'attività educative della prima infanzia, spesso rischiano di essere utilizzati come sinonimi. Pur riconoscendo che fra i due termini vi siano zone di contiguità e di parziale sovrapposizione, rischio e pericolo richiamo situazioni e comportamenti differenti.



# Comitato Promotore per l'Educazione in Natura

Nel nostro linguaggio comune diciamo “correre il rischio” (anche in inglese *to run the risk*), ma non diciamo “correre il pericolo”; di fatto il rischio è una situazione che, valutata dal soggetto, si attraversa “correndo”, mentre il pericolo è una situazione che, riconosciuta come tale, si evita.

Impossibile tracciare precisamente la linea di demarcazione tra rischio e pericolo, poiché la realtà è sempre innervata da un processo soggettivo (percettivo-interpretativo), i dati oggettivi con cui si pretende di leggere una determinata realtà si correlano ai dati soggettivi di percezione di quella stessa realtà<sup>28</sup>.

Il confronto con il mondo è rischioso perché scuote convinzioni, mette a nudo debolezze, apre interrogativi, suscita dubbi. Il rischio non è tuttavia fine a se stesso, come scrive N. Paparella, la persona “*confrontandosi con la palpitante vicenda di ogni giorno, torna ogni volta a ricostruire il proprio integro profilo, ogni volta in forme e a livelli diversi, per farsi sempre più trasparente, fedele, intima a se medesima*”.

## Quarto presupposto: gioco, immaginazione e creatività

*Samuele si presenta a Scuola con una gamba fasciata.*

*Gabriele vedendolo esclama: «Ti sei fatto male?»*

*Samuele: «Sì, sono salito su un dinosauro e poi sono caduto su una pietra grossa grossa, adesso ho messo una polverina del mago».*

*Gabriele: «del mago? Devi andare al dottore».*

*Poco dopo li ho visti giocare, Gabriele interpretava il mago – dottore, Linda creava porzioni magiche con foglie e terra e Samuele il paziente pronto a guarire per ricercare tutti insieme il dinosauro nella pineta.*

Altro presupposto pedagogico concerne la visione del gioco. È strettamente connesso con l'idea di natura e con l'idea di armonia, perché il gioco restituisce armonia alle potenzialità della persona. Nelle realtà educative prese in considerazione, il gioco spontaneo è sempre armonioso, perché gestito all'interno di un contesto che facilita l'armonia. Per questo non è mai visto come lavoro, bensì come un facilitatore delle esperienze, il gioco non è vissuto come *modus operandi* del bambino/a ma come il suo *modus vivendi* in quanto è esso stesso apprendimento e crescita dell'immaginazione.

Parlare di immaginazione significa inevitabilmente parlare del gioco e dell'atto di giocare, in quanto la genesi dell'immaginazione è nel gioco. L'immaginazione è quella formazione nuova che manca nella coscienza del bambino nella prima infanzia (0-2 anni), rappresenta una forma specificamente umana dell'attività della coscienza; come tutte le funzioni della coscienza, essa sorge inizialmente nell'azione.

Come direbbe N. Paparella, riprendendo J. Piaget, il gioco stabilisce una sorta di “*isomorfismo funzionale*”<sup>32</sup> tra processo di apprendimento e processo di adattamento in cui il gioco è la manifestazione visibile di questa progressiva riorganizzazione del rapporto Io-Mondo, mediata da un costante lavoro operativo e da un elaborato scambio interattivo con l'ambiente. La coscienza nasce dall'azione sulla realtà, dalla padronanza del gesto alla gestione degli oggetti. Non a caso Piaget ha costruito le sue teorie sullo sviluppo dell'intelligenza dall'osservazione del bambino che gioca, per giungere alla conclusione (meno conosciuta delle sue teorie stadiali) che l'intelligenza altro non è che la conseguenza di un'esperienza, nelle sue parole “*un'azione interiorizzata*”.



# Comitato Promotore per l'Educazione in Natura

Giustamente, è stato fatto osservare che il bambino/a non spreca mai il tempo<sup>33</sup>: tutto quello che fa - dalla manipolazione all'osservazione, alla discriminazione sensoriale, alla costruzione di "teorie" sul funzionamento delle cose e del mondo - alimenta la sua mente, mobilita le sue capacità logiche, lo spinge a elaborare congetture, confronti, ragionamenti, progressivi aggiustamenti del proprio sapere, accresce la sua attività creativa.

Non è il gioco, un semplice ricordo d'impressioni vissute, una riproduzione di elementi di un'esperienza precedentemente vissuta, ma una rielaborazione creatrice di queste, un processo attraverso il quale il bambino le combina fra loro e costruisce una nuova realtà, rispondente alle sue esigenze e alle sue curiosità. Come ricorda Angela Perucca, riassuntivamente, *"il gioco coinvolge la sfera affettiva, gli aspetti pulsionali ed i desideri del bambino, anzi, non è concepibile al di fuori degli orientamenti affettivi e del coinvolgimento della immaginazione. Esso consente, inoltre, l'integrazione delle varie sfere di esperienza, e questo conferisce più ampio spazio anche all'azione sul piano della realtà perché consente al bambino non soltanto di reagire alla percezione degli oggetti ed alla incidenza della situazione, ma di rispondere e conferire ad essi significato"*

*Processi di significazione, giustappunto, il gioco consente di conferire significato alle cose, agli oggetti, alle esperienze, alla relazione Io-Mondo.*

Sempre più frequentemente sono gli adulti, e non i bambini, annota in proposito Anna Kaiser, a decidere quali giocattoli acquistare, quali parchi divertimenti visitare, quali giochi fare. Assillati dalla preoccupazione per il futuro dei figli in un mondo confuso e incerto sui saperi e sulle competenze da possedere, e quindi da promuovere per tempo, per un verso sono disponibili ad assecondare le loro richieste di giocattoli e materiali ludici anche costosi, per l'altro considerano *"tempo perso i momenti di gioco che il bambino specialmente se scolarizzato continua a cercare"*; continuano inoltre ad avere grande considerazione per i giochi *"istruttivi"*, mentre sicuramente non passa loro per la mente che *"una scatola vuota di cartone possa costituire un oggetto di gioco"* o, semplicemente, che sia educativo *"giocare con l'acqua, la terra, il fango"*.

## Criteri per la progettazione di esperienze educative da svolgere in natura

Dai presupposti pedagogici qui esplicitati possiamo ricavare utili criteri per la progettazione educativa che possano valorizzare una cultura educativa che condivide il tritico infanzia – natura – educazione.

Non esiste un unico modello di progettazione e questo vale sia per le attività svolte all'interno che per quelle svolte all'aperto. Esistono però preferenze, priorità nella progettazione secondo l'adesione o meno ad approcci diversi.

Se dovessimo pensare alla progettazione all'aperto e in natura come simile a quella degli spazi chiusi si rischierebbe una mera trasposizione di un modello progettuale all'esterno con il grave rischio di non tenere presente vincoli e risorse proprie di un contesto.

Diversamente si possono individuare gli aspetti specifici, potremmo dire *iuta propria principia* di un contesto *outdoor* che implicano una propria modalità di progettazione.

Anche in questo caso torna utile riprendere la riflessione di N. Paparella riguardo alla progettazione educativa:



# Comitato Promotore per l'Educazione in Natura

*“Nel progetto educativo finalità, obiettivi, opzioni metodologiche e scelte strategiche, prima ancora d'essere assunti come descrittori delle attività da progettare o come lontani punti di riferimento, sono anche e prioritariamente da intendere come organizzatori di senso, funzionali alla promozione e allo sviluppo del Sé”*

*Nel nostro caso, i primi “organizzatori di senso” sono appunto gli elementi sostanziali che connotano “l'intenzionalità pedagogica” degli educatori nel loro stare in natura con i bambini/e. L'intento è di delineare alcuni elementi metodologici che possano definire l'osservazione e la progettazione quando questa si svolge in contesti di educazione in natura.*

## **a) Approccio alla progettazione orientato alla “bolla immaginativa del bambino”.**

Possiamo definire *bolla immaginativa* la modalità di funzionamento del bambino/a, il processo immaginativo che connette e riporta ad unità il mondo interiore e quello esteriore del bambino/a. Utilizziamo la metafora della “bolla” per segnalare le caratteristiche della flessibilità, contingenza, trasparenza e leggerezza del processo immaginativo del bambino.

Come scrive L. S. Vygotskij<sup>37</sup> nello sviluppo del bambino ogni funzione compare due volte, su due piani: dapprima compare sul piano sociale, poi sul piano psicologico. Prima compare tra due persone, sotto forma di categoria interpsicologica, poi all'interno del bambino, come categoria intrapsicologica.

I processi cognitivi si attivano quando il bambino sta interagendo con persone del suo ambiente e in cooperazione con i suoi pari che lo inducono a riflettere ed autoregolare il proprio comportamento.

Una volta che questi processi sono interiorizzati, diventano parte del risultato evolutivo autonomo del bambino.

Il processo d'interiorizzazione è stimolato dalla possibilità di riflettere su quanto si sta facendo, di confrontarsi con altri, di chiarire meglio le proprie posizioni difendendole dalle obiezioni degli altri, di spiegare in modo che gli altri capiscano quello che si vuole dire.

Un apprendimento basato sull'interdipendenza come condizione primaria dell'apprendimento e si traduce in un processo integrato di esperienze etiche e cognitive. Un'interdipendenza che è caratterizzata da un costante processo immaginativo del bambino/a che si esprime ed è visibile nel gioco, ed è osservabile nei tentativi di “riconduurre ad unità”, di mettere in relazione questo con quello e comprendere come, perché e come mai sono in rapporto.

Questa riflessione, in termini di progettazione, significa partire dalle situazioni reali che hanno importanza per i bambini/e, collegando tali situazioni con le relazioni sociali, favorendo l'autonomia decisionale, tenendo in considerazione gli interessi, i bisogni e le difficoltà di ogni singolo bambino/a in un'ottica di lavoro individualizzato attraverso progetti a lungo termine.

## **b) Osservare per orientare e riorientare i momenti, le attività ed i progetti**

L'approccio orientato alla “bolla immaginativa del bambino” nella scuola dell'infanzia ha bisogno di una costante pianificazione da parte degli educatori, *non nel senso di una suddivisione dei giorni e dei tempi della giornata in attività predefinite*, bensì attraverso il continuo osservare da parte degli educatori di ciò che accade nel gruppo, le situazioni che attraverso giochi di ruolo, disegni, racconti, dialoghi, emergono e dall'analisi di queste, la pianificazione di un progetto assieme ai bambini.

# CEN Comitato Promotore per l'Educazione in Natura

Le condizioni di non artificialità e non staticità dello “stare in natura” con i bambini/e, amplifica in maniera esponenziale la complessità di elementi posti in interconnessione tra loro <sup>39</sup>. L'educatore corre il rischio di perdere la regia educativa, deve tenere conto di un ampio margine di variabilità della sua azione educativa

dato dalla presenza e interferenza di un numero rilevante di aspetti (fenomeni naturali, esseri viventi, interessi dei bambini/e amplificati) che abitano il luogo ed entrano in gioco e che possono modificare le situazioni, molti di più di quanto avrebbe un contesto indoor.

All'educatore è attribuito un ruolo di grande flessibilità che si fonda però su una solida conoscenza del contesto, del gruppo e dei singoli; conoscenza che è data dall'utilizzo consapevole di una metodologia osservativa. L'azione flessibile, quindi, non significa improvvisare in natura e lasciare le azioni in balia delle situazioni, ma attraverso gli strumenti osservativi adeguati, saper gestire “l'inaspettato atteso”, i cambiamenti del e nel contesto che diventano stimolo e ed occasione per una progettazione o riprogettazione educativa. L'arrivo della pioggia, le nuvole che corrono e fanno ombra, insetti e animali che lasciano tracce e costruiscono tane, radici che offrono scenari, cumuli di terra che diventano montagne da scalare, rappresentano stimoli che sollecitano la “bolla immaginativa” dei bambini, espressa in esplorazione attiva, visibile, contingente, dell'ambiente circostante, sostenuta dall'attenta mediazione verbale, gestuale, prossemica dell'adulto educatore e di strumenti più strutturati come quaderni, matite, lenti, sacchetti per la raccolta di reperti, attrezzi e macchine fotografiche.

Quanto giocosamente vissuto, osservato e raccolto, potrà essere quindi condiviso e problematizzato, attraverso l'individuazione di ulteriori piste di esplorazioni e la formulazione di interrogativi ed ipotesi da verificare concretamente.

Sinteticamente, possiamo individuare tre aspetti fondamentali che l'educatore dovrebbe poter monitorare e osservare:

I. Osservazione delle caratteristiche dello spazio in cui le azioni educative e didattiche sono agite (conformazioni fisiche, morfologiche, ambientali, paesaggistiche, ecc.).

II. Osservazione del comportamento esplorativo dei bambini/e, delle dinamiche di gioco, dei materiali, fenomeni, aspetti che li interessano particolarmente, delle dinamiche di gruppo messe in atto.

III. Osservazione delle competenze apprese dai bambini/e e i processi attivati, come ad esempio quelli creativi o di *problem finding* o *problem solving* attraverso le modalità di gioco attuate o gli artefatti realizzati.

Tale pratica osservativa è da considerare non occasionale ed impressionistica ma finalizzata, sistematica e intenzionale, ripetuta con strumenti pertinenti, documentata. Queste prime considerazioni evidenziano che è difficile delineare un unico modello progettuale dell'educazione in natura in quanto ci si muove con una flessibilità propria delle condizioni dell'ambiente e dei contesti in cui si svolge l'attività educativa, una possibilità è data nel cogliere e nell'esplicitare “*gli organizzatori di senso*” di un progetto educativo e *in primis* di una comunità educante.

Ezio Del Gottardo



# Comitato Promotore per l'Educazione in Natura

***Maura Franchino Psicologa Psicoterapeuta***

## ***Il distanziamento sociale e la scuola che verrà: pensieri sparsi.***

La definizione “distanziamento sociale” non la sento mia, non la sostengo e non la condivido.

Tutti abbiamo vissuto l'emergenza sanitaria legata al Covid19, la malattia che si sviluppa in chi contrae in Coronavirus. Ci siamo fidati ed affidati, abbiamo messo in atto restrizioni alle nostre vite e le abbiamo imposte ai nostri bambini. Viviamo il ripartire. Che per qualcuno è sopravvivere, per altri un tornare al vecchio aggrappandovisi con ogni forza, per qualcuno è cambiamento verso il nuovo.

I bimbi, troppo poco nominati dai poteri forti. Forse la mente dell'adulto che esercita il potere non contiene le esigenze, i bisogni dei bambini, o forse siamo tutti spiazzati perché non esistono precedenti che possano aiutare a prevedere in modo statistico, scientifico ciò che accadrà, ne analizzare ciò che è già accaduto ai nostri bimbi.

E allora ci provo, in modo soggettivo, non scientifico, umano, qualitativo, a spendere qualche parola.

Sono stati in casa, senza che questo sia stato loro annunciato. I nostri bimbi si sono ritrovati a casa. Casa: luogo sicuro per antonomasia (quasi per tutti). Con mamma e papà che iniziano ad essere sempre presenti. Bello per i bimbi, sì, ma quando i genitori sono tranquilli, quando tutto va bene. Qualche genitore, però ha perso il lavoro. Altri vivono relazioni difficili. Chi va al lavoro lo fa con paura e torna a casa preoccupato. E altre mille declinazioni imperfette dello stare in casa. Si impasta, si pulisce, si mette a posto casa. Poi inizia ad essere dura non uscire, non vedere i

nonni, gli amici, i coetanei non fan più parte della vita dei bimbi. Le maestre cercano di organizzarsi, videochiamate. La “didattica a distanza” uno sforzo e un'improvvisazione, funziona per le fasce di età sopra gli 11 anni (con aiuto interminabile di mamma e papà) ma per i piccoli?? Tutto ciò che sappiamo su tempi di attenzione, modalità di apprendimento specifico per fasce di età, tutto questo non può essere messo in atto a distanza se ci rivolgiamo ai bimbi dai 6 ai 10 anni. E aumenta la distanza (insita nel nome stesso DAD), ma soprattutto evapora il piacere di apprendere, bambini disinteressati, l'unica ragione per cui fanno compiti è per compiacere i genitori. Ma è dura così. E i bimbi, quello piccini 2/5 anni? Per loro spopolano i tutorial per intrattenere i bambini. Già perché a “stare” con i bambini non si dà valore, si dà per scontato si debba “fare” e i genitori si sentono senza strumenti. “Non so più cosa fargli fare” è la frase che ho sentito più spesso nella prima fase di quarantena. La mia risposta “restagli accanto, osservalo, entra con delicatezza nel suo gioco”. Vicinanza emotiva. Questo è l'ingrediente primario.

E per i piccoli da 0 a 2 anni non si spendono parole sui media perché loro, si dà per scontato, siano responsabilità delle mamme.

Ripartire: si inizia a parlare di “distanziamento sociale” come della soluzione necessaria perché tutto possa riprendere il suo corso e si applica ad ogni ambiente. Per me questa è una brutta e foriera definizione. Mi sono fermata a sentire il mio fastidio ed ho scelto che attuerò il “distanziamento fisico protettivo” ma non il “distanziamento sociale”.

Sarò vicina con emozioni e sentimenti a chi vorrà entrare in relazione con me, sarò disponibile ad accogliere la presenza di altre persone nella mia vita, come sempre. Cercherò di insegnare a mio figlio il significato del “proteggersi” senza cadere nei circoli malati dell'ansia e delle ossessioni.



# Comitato Promotore per l'Educazione in Natura

Cercherò di sviluppare consapevolezza. Lavorerò in tutti gli ambiti nei quali mi sarà possibile per promuovere la capacità di grandi e piccini di interiorizzare regole di comportamento utili e funzionali. Il controllo esterno, che siano dispositivi elettronici o ultimi ritrovati sonori non proteggono, a mio avviso, né l'individuo né la società. Mi appoggerò a medici competenti ed altri professionisti se sarà necessario e cercherò la giusta traduzione, comprensibile ai bambini, per renderli competenti ed attenti in ambito di igiene e prevenzione. Cercherò di capire e di utilizzare in modo efficace i dispositivi di protezione individuale quando sono e saranno utili e necessari. Lavorerò al massimo delle mie possibilità perché ognuno sia responsabile e rispettoso, perché ogni bimbo ed ogni adulto sappia proteggere se stesso al meglio perché ha compreso quanto vale la propria vita. Ma credo fermamente che il primo lavoro da fare sia dentro alle persone, in questo compito la scuola è un luogo prezioso.

La scuola accoglierà in modo nuovo bambini che hanno avuto esperienze differenti l'uno dall'altro. Ad accompagnarli ci saranno genitori che avranno comportamenti, bisogni e reazioni differenti. Ad accoglierli saranno insegnanti che in questi ultimi tre mesi hanno modificato molte cose del loro lavoro. La scuola che verrà sarà da calibrare sulle esigenze di tutti. La scuola che verrà dovrà avere spazi ampi per permettere il distanziamento fisico di protezione e per

permettere alle emozioni di girare liberamente, e alle relazioni sociali di ricostituirsi. Ognuno dovrà prendere nuove distanze. I muri, che hanno sempre protetto, ora sono percepiti come una scatola che potrebbe contenere il virus e aumentare il rischio contagio. E allora, quantomeno idealmente, ma forse i tempi sono maturi e le coscienze pronte affinché ciò accada realmente, mi piacerebbe una scuola con pochi muri.

La scuola che verrà sarà a misura umana, ci sarà bisogno di investire sulla spontaneità, ci sarà bisogno di accompagnare i bambini all'elaborazione. Gli obiettivi didattici verranno dopo, perché prima ci sarà bisogno di cura. Quella cura che permetterà al nostro futuro di rinforzarsi.

Ci sarà da fare, molto. Ci sarà bisogno di forza, energia e tenacia, ma soprattutto ci sarà bisogno di una nuova umanità soprattutto negli insegnanti che dovranno esserci e stare con i bambini, che dovranno rinunciare al fare per ascoltare.

Si imparerà insieme un nuovo modo di apprendere, le risorse non mancano, nei bambini ovviamente, e la responsabilità adulta è di guardarli con occhi nuovi, accogliere le loro proposte e farne occasioni preziose di insegnamento. Ipotizzo che fioriranno racconti fantastici, disegni meravigliosi e giochi che permetteranno ai bimbi di scambiare le proprie esperienze ed elaborarle. Noi adulti saremo lì, io sto cercando di arrivare pronta.

In questi nuovi equilibri sarà faticoso trovare le giuste distanze e potrà accadere che per proteggerci dovremo imparare a riconoscere, tollerare e comunicare quando la distanza fisica non corrisponderà a quella emotiva.

Personalmente non voglio confondermi né confondere con questa definizione di "distanze sociali" ma incentivare a relazioni sane, sicure. Se ci sarà bisogno di distanze a casa, ed in qualunque altro luogo, saranno distanze fisiche di protezione e non sociali.

Maura Franchino



# Comitato Promotore per l'Educazione in Natura

Italia, 12 Maggio 2020

## ***Bambine e bambini, ragazze e ragazzi: noi riapriremo la scuola.***

Ci dispiace tanto per quello che è successo; conosciamo quello che state passando e per questo crediamo che sia ormai tempo di ricominciare.

### **Abbiamo una grande opportunità.**

Ricominciare come prima non sarà più possibile, e come prima sappiamo che non andava molto bene. Per prima cosa abbiamo un grande desiderio di ascoltare, di confrontarci con voi.

Ascoltare cosa avete passato in questi due mesi, come vi siete sentiti chiusi in casa con i vostri familiari e compagni di vita.

Vorremmo sapere come è stato questo periodo senza andare all'asilo o a scuola, senza vedere parenti, amici e amiche, fidanzati e fidanzate.

Cosa avete pensato? E soprattutto cosa pensate sia necessario fare ora?

La nostra paura di adulti è stata tanta; ma ora è il momento di superarle insieme ed insieme pensare e immaginare la scuola o meglio l'educazione che vogliamo.

La vogliamo immaginare con voi, con le vostre famiglie e con il vostro territorio: città, paesi, campagne. All'opposto di questo lungo periodo di chiusura, sentiamo il bisogno di una scuola aperta, che accolga il territorio e che esca sul territorio.

Piazze, vie, musei, biblioteche, teatri, palestre, giardini, parchi, boschi, dove fare educazione. E saperi e mestieri del territorio che entrino negli edifici scolastici.

Una scuola aperta tutti i giorni, anche i fine settimana, anche le sere. Dove potersi incontrare, studiare, fare attività artistiche, sportive non solo dedicate a voi ma a tutti gli abitanti della comunità.

Per un pò di tempo dovremo ancora attuare un distanziamento fisico che ci metta al riparo da eventuali contagi; non crediamo che sarà per molto.

Ognuno di noi a casa, prima di recarsi a scuola, in maniera responsabile controllerà le sue condizioni di salute; i più piccoli ovviamente aiutati dai genitori, per educarci anche a prenderci cura della nostra salute e per essere sicuri di non essere un rischio per gli altri.

A scuola vi aspetteranno insegnanti, educatori, personale di sostegno per chi ha maggiori difficoltà e volontari ansiosi di rivedervi. Non troverete più le classi affollate come prima; non dovrete più restare in classe per 5, 6 e più ore. Sarete in meno per classe in modo da poter essere maggiormente ascoltati e stimolati, per poter meglio scegliere cosa più vi interessa, scoprire i vostri talenti e svilupparli, superare gli ostacoli e le vostre paure e per poter meglio lavorare in cooperazione con i vostri compagni.

Pagina 31 di 32

# CEN Comitato Promotore per l'Educazione in Natura

Non sarete più giudicati.

Vogliamo che siate voi a raccontare cosa volete fare, come e quando vi sentite sicuri per progredire e proseguire in quello che volete apprendere.

L'esperienza vostra personale e la natura saranno i vostri primi insegnanti e loro non giudicano.

Per fare tutto questo ci vuole tempo e risorse e una grande capacità di cambiamento.

Ma questo è compito nostro.

Di noi adulti. Genitori. Insegnanti. Educatori ed educatrici.

E ve lo dobbiamo.

Juan Carlos Usellini  
Presidente Comitato Educazione in Natura