

SCUOLA DI SCIENZE UMANE, SOCIALI
E DEL PATRIMONIO CULTURALE
DIPARTIMENTO DI FILOSOFIA, SOCIOLOGIA,
PEDAGOGIA E PSICOLOGIA APPLICATA



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI PADOVA

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

DIPARTIMENTO DI FILOSOFIA, SOCIOLOGIA, PEDAGOGIA E PSICOLOGIA
APPLICATA - FISPPA

CORSO DI LAUREA IN
SCIENZE DELL'EDUCAZIONE E DELLA FORMAZIONE
CURRICOLO SERVIZI EDUCATIVI PER L'INFANZIA

Relazione finale

CRESCERE IN NATURA: L'OUTDOOR EDUCATION COME OPPORTUNITÀ DI
APPRENDIMENTO

RELATORE

Prof. Maculan Alessandro

LAUREANDA

Sigismondi Silvia

Matricola 2022577

Anno Accademico 2022\2023

Alla mia stella nel cielo.

INDICE

INTRODUZIONE.....	3
CAPITOLO 1. OUTDOOR EDUCATION: LE ORIGINI E CARATTERISTICHE PRINCIPALI.....	5
1.1 Infanzia e natura	5
1.2 Pedagogisti e pensieri	9
1.3 Per una definizione di Outdoor Education	12
1.4 Origini dell'Outdoor Education in Europa e in Italia	17
CAPITOLO 2. L'OUTDOOR COME PROPOSTA PER IL BENESSERE E IL MIGLIORAMENTO DELL'APPRENDIMENTO	20
2.1 Alienazione dalla natura	20
2.1.1 Dieci frequenti obiezioni sull'OE.....	23
2.2 Bambini e bisogno di natura.....	26
2.3 I benefici della natura	28
2.4 Movimento e apprendimento: le Neuroscienze.....	30
CAPITOLO 3. ADOTTARE L'IDEA DI OUTDOOR EDUCATION.....	33
3.1 La centralità dei bambini	33
3.2 La progettazione ribaltata	35
3.3 L'educatore in O.E.....	37
3.4 Il valore del luogo.....	40

3.4.1	A piedi nudi	42
3.5	I materiali naturali	43
3.6	La dimensione del tempo.....	45
3.7	Il rischio come opportunità di crescita	47
3.8	La natura in città.....	50
3.9	Educare il Paese al cambiamento	51
CONCLUSIONI:		53
BIBLIOGRAFIA:		55
SITOGRAFIA:		60
VIDEOGRAFIA:		62
RINGRAZIAMENTI:		63

INTRODUZIONE

Questo lavoro di tesi nasce da una convinzione personale secondo cui la natura riveste un ruolo di primaria importanza nello sviluppo e nell'educazione dei bambini. Oggi più che mai è necessario difendere e preservare l'ambiente naturale in cui viviamo, e la scuola, in quanto ente educativo per eccellenza, ha un'importante responsabilità al riguardo. È fondamentale promuovere nei bambini valori come il rispetto per l'ambiente, l'apprezzamento delle bellezze naturali e il benessere fisico e mentale derivante dalle esperienze all'aria aperta, cosicché questi valori possano aiutarli a sviluppare una connessione più profonda con la natura e a comprendere meglio l'importanza di essa e del suo rispetto. L'obiettivo dell'elaborato è quello di dimostrare, attraverso riflessioni teoriche, il valore della relazione Bambino-Natura e il valore dell'*Outdoor Education* come approccio innovativo all'educazione. Le riflessioni teoriche che lo rappresentano si evidenziano nelle idee di importanti autori come Jean-Jacques Rousseau, Friedrich Fröbel, Jonh Dewey, Maria Montessori e altri studiosi che hanno evidenziato con forte enfasi la centralità del bambino nella sua crescita e l'ambiente esterno come luogo privilegiato di apprendimenti. Il cuore del lavoro vuole trasmettere l'importanza di integrare l'educazione ambientale e la pedagogia *Outdoor* all'interno del sistema educativo, con il fine non solo di promuovere una maggiore sensibilità ecologica nei bambini, ma anche di offrire molteplici opportunità di apprendimento e benefici per la loro crescita fisica, cognitiva, sociale ed emotiva.

Il presente lavoro è organizzato in tre capitoli, e ognuno di essi cerca di trasmettere l'importanza della pratica *Outdoor*, dove il crescere fuori diventa il punto di partenza per crescere dentro.

Nel primo capitolo sono presentate le origini e le caratteristiche distintive dell'*Outdoor Education*. Inizialmente viene analizzata la significativa relazione tra l'Infanzia e la natura con riferimento ai vari pedagogisti che storicamente hanno sostenuto questo pensiero. Successivamente viene fornita una definizione di "*Outdoor Education*" seguita da un rapido excursus storico e da un'analisi approfondita delle sue origini in Europa e in particolar modo in Italia.

Nel secondo capitolo viene analizzata *l'Outdoor Education* come proposta da implementare per il benessere e il miglioramento dell'apprendimento dei bambini. Viene inizialmente illustrato "il male del nostro tempo", il deficit da natura, seguito da un'analisi approfondita sull'importanza e sul bisogno di natura che hanno i bambini nella loro vita. Entriamo poi nel vivo del capitolo illustrando il legame tra questo rilevante approccio pedagogico e le neuroscienze, con particolare riferimento ai suoi benefici e vantaggi in termini di benessere globale.

Nel terzo e ultimo capitolo vengono illustrati i punti salienti per una buona pratica della pedagogia *Outdoor*, facendo particolarmente riferimento alla centralità del bambino nel suo progetto di crescita e scoperta. Si introduce inoltre l'idea di "*Outdoor urbano*" dove i fondamenti della pedagogia *outdoor* vengono trasferiti in ambienti urbani, al fine di promuovere esperienze educative coinvolgenti alle persone che vivono nelle città. Per giunta si ritiene che questa riflessione necessiti di maggiori attenzioni da parte delle istituzioni educative, considerando la stragrande maggioranza delle città presenti nel nostro paese.

CAPITOLO 1. OUTDOOR EDUCATION: LE ORIGINI E CARATTERISTICHE PRINCIPALI

1.1 Infanzia e natura

L'ambiente esterno è uno spazio privilegiato di educazione, formazione e conoscenza che mette i bambini a diretto contatto con il mondo circostante. Coerentemente con la visione di Edward Osborne Wilson (1984) i bambini mostrano un interesse innato e spontaneo verso la natura e le sue caratteristiche. La connessione con la natura ha un impatto significativo sullo sviluppo dei bambini, sia dal punto di vista fisico che emotivo. Importanti studi hanno dimostrato che i bambini che trascorrono più tempo all'aperto mostrano migliori capacità cognitive, motorie e sociali (Natalini, Orecchio, 2022). L'esplorazione sensoriale dell'ambiente naturale permette loro di condurre una vita sana e felice, apprendendo attraverso l'esperienza e acquisendo conoscenze significative. In questo modo, si sottolinea l'importanza degli ecosistemi come migliori insegnanti dello sviluppo sensoriale. La natura è maestra di vita (Restelli, 2019), di educazione, pazienza, lentezza, bellezza, felicità e connessione; pertanto, l'incontro con essa e i suoi elementi spesso risulta essere molto gratificante per i bambini. La natura è anche una sorgente di apprendimento. Ci sono molte attività educative che possono essere svolte attraverso la natura, estremamente utili per lo sviluppo sensoriale ed emotivo dei bambini, ma soprattutto nella promozione dell'educazione ambientale. Essa non si limita a insegnare conoscenze, ma mira a stimolare l'interesse dei bambini per il mondo che li circonda e a promuovere un atteggiamento di cura e rispetto nei suoi confronti. Come adulti è nostro compito incoraggiare e facilitare il contatto dei bambini con la natura. Dobbiamo fornire loro opportunità di esplorazione all'aperto, di contatto con gli elementi naturali ed interazione con gli ecosistemi, trasmettendogli il valore del rispetto, della pazienza e della bellezza della natura. Nella società moderna, in cui i bambini hanno sempre meno occasioni di connettersi con l'ambiente naturale, dobbiamo fare uno sforzo per offrire loro esperienze significative all'aperto. Ciò contribuirà a sviluppare una sensibilità ambientale e a formare cittadini consapevoli e responsabili, pronti a preservare a proteggere il nostro pianeta.

“I bambini hanno bisogno di luoghi dove allargare le braccia senza dover fare i conti con i confini di pareti o barriere; dove correre senza il timore di ostacoli improvvisi; hanno bisogno di sentirsi liberi in spazi dove sia possibile estendere lo sguardo per miglia all’intorno e verso l’alto senza che la vista sia impedita da profili metropolitani. Questa libertà spaziale crea un senso di pace nel cuore e nella mente dei nostri piccoli” (Orazzini, M, 2013).

Avvicinare i bambini alla natura non solo promuove il loro sviluppo globale, ma contribuisce anche a creare un senso di connessione con l’ambiente che li circonda. L’autentico legame tra i bambini e la natura è stato e continua a essere al centro di importanti riflessioni pedagogiche. L’importanza della natura nell’educazione dei bambini è stata sottolineata da diverse figure pedagogiche nel corso del tempo. Maria Montessori, una pedagogista italiana del primo Novecento che ha dedicato la sua vita all’educazione, ha riconosciuto il rapporto fondamentale tra i bambini e la natura e il suo illimitato potenziale educativo e di apprendimento. La Montessori ha dato vita al concetto di educazione ambientale, in cui i bambini imparano dalla natura attraverso l’esperienza. *“Il bambino ha bisogno di vivere naturalmente e non soltanto di conoscere la natura” (Montessori, 1999)*. Questa sua celebre frase mostra chiaramente l’importanza che l’autrice attribuiva alla natura come fattore essenziale per la crescita e lo sviluppo dei bambini. Solo di recente il concetto “vivere nella natura” è stato introdotto nell’educazione. Infatti, nei primi decenni del ventesimo secolo, la Montessori nel capitolo *“La natura nell’educazione”* contenuto ne *“La scoperta del bambino”*, sottolineava il contrasto tra la vita naturale e quella sociale dell’uomo e come quest’ultima lo condizioni. *“Nel nostro tempo e nell’ambiente civile della nostra società, i bambini vivono molto lontani dalla natura ed hanno poche occasioni di entrare in intimo contatto con essa o di averne diretta esperienza” (Montessori, 1999, p.80)*.

Liberare i bambini dalla prigionia che ci siamo creati, questo è ciò che vuole trasmetterci. *“La natura, in verità, fa paura alla maggior parte della gente. Si temono l’aria e il sole come nemici mortali. Si teme la brina notturna come un serpente nascosto tra la vegetazione. Si teme la pioggia quasi quanto l’incendio” (Montessori, 1999, p.74)*.

Come lei ricorda in alcuni dei suoi scritti, molti adulti hanno paura della natura e spesso essa viene trasmessa ai bambini, impedendo loro di esplorarla e sperimentarla. Questa iper-protezione impedisce loro di sviluppare un senso di benessere e rispetto per l’ambiente naturale.

Nel 2013, una ricerca condotta dalla rivista “In a Bottle”, tra 1400 mamme italiane, ha rilevato che quasi la metà dei bambini non ha le conoscenze sull’origine degli alimenti e sulla natura (“Un bambino su 2 bocciato in alimentazione e idratazione”, 2013).

Allo stesso tempo, la Royal Society for the Protection of Birds, attraverso il lavoro “*State of Nature reporting*” (2016) ha verificato un declino significativo della fauna selvatica in tutto il mondo. Questi due dati preoccupanti ricordano quanto sia importante avvicinare i bambini a questioni così banali come l’origine naturale del cibo, degli animali, delle piante e degli elementi che compongono il nostro pianeta e ci uniscono a lui.

È quindi cruciale ravvicinare i bambini alla natura e insegnare loro l’importanza della connessione con il nostro mondo, ciò può essere fatto attraverso attività educative che coinvolgono la natura, come il giardinaggio, la coltivazione di orti e le interazioni con animali. La Montessori ci insegna, che queste esperienze offrono non solo opportunità di apprendimento cognitivo, ma anche sviluppo di abilità emotive e sociali, come l’amicizia, la compassione, l’altruismo e la gentilezza. Con il tempo le riflessioni della dottoressa sulle potenzialità della natura si sono diffuse in tutto il mondo della scuola, nei Paesi Bassi sia le scuole che le autorità locali hanno compreso gli effetti benefici degli orti scolastici. Ad Amsterdam, ad esempio, gli orti sono parte integrante del programma scolastico di base dal 1930 e sono estesi a tutti i bambini della città (Zavalloni, 2010).

Oggi, grazie alla crescente sensibilità verso la natura, la salute e l’alimentazione, queste esperienze si stanno diffondendo anche in Italia.

Non bisogna dimenticare che nella prima infanzia i bambini stanno costruendo le fondamenta della loro mente, pertanto, le loro capacità cognitive possono essere allenate e stimolate attraverso le azioni concrete che sperimentano a contatto con la natura.

Oltre alle teorie di Maria Montessori, Françoise Dolto (1995), pediatra e psicoanalista francese, sottolinea l’importanza dell’incontro dei bambini con animali, piante e oggetti diversi da loro. Attraverso queste interazioni i bambini imparano a comprendere sé stessi come individui simili agli altri e sviluppano il rispetto per la diversità.

I bambini e il mondo vegetale; I bambini, individui sensitivamente molto esperti, sono affascinati dai colori, dalle forme e dagli odori delle piante e fiori. La loro creatività permette loro di attribuire a un semplice fiore giallo una molteplicità di significati, come un sole, un vestito, un colore, un sapore o persino un ricordo.

Come scrive Duccio Demetrio, non è un caso che nei nostri ricordi d'infanzia “c'è sempre un luogo d'erba e fiori che incontrammo e nei quali giocammo davvero” (Demetrio, 2000, p.11). Le piante sono la base della nostra vita e senza di esse nessun altro organismo vivente può esistere, ragion per cui è importante insegnare ai più piccoli l'importanza della salvaguardia dell'ambiente naturale. Inoltre, studi come quello condotto dalla University of Exeter Medical School e pubblicato sulla rivista *Scientific Reports* il 13 giugno 2019, hanno dimostrato che trascorrere del tempo a contatto con le piante e animali può avere un impatto positivo sul benessere mentale degli esseri umani (White, M.P, et al. 2019).

I bambini e gli animali; I bambini mostrano un irresistibile attrazione per gli animali fin dai primi anni di vita. La relazione che si sviluppa tra l'infanzia e gli animali è spontanea, e attraverso essa, i bambini possono sperimentare sentimenti come l'amicizia, la compassione e la gentilezza. I bambini sviluppano rapidamente un'affinità con gli animali, ed è per questo che molti dei giocattoli e cartoni animati preferiti dei bambini sono rappresentazioni di animali. In conformità alla ricerca *Pets and Children* pubblicata sull'*American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* (2019) gli animali diventano centri di interesse e curiosità per i bambini e contribuiscono a benefici psicologici innumerevoli, tra cui l'elevazione della soglia di apprendimento, lo sviluppo del senso di responsabilità, la gestione dell'ansia e dello stress, oltre che sensazioni di relax e benessere. Gli animali possono suscitare emozioni ambivalenti, comprese la curiosità e la paura, cosicché diventa comune per i bambini provare timore verso ciò che non conoscono o che sembra imprevedibile. “Insegnare loro a conoscere gli animali vedendoli con esperienze piacevoli, come farli tenere al bambino, farglieli nutrire o farlo giocare, può aiutarli a superare queste paure” (Wolman,1978, p.118).

I bambini e il mondo tattile; La natura offre una vasta gamma di materiali tattili stimolanti ed esperienze da sperimentare. I materiali naturali arricchiscono e ampliano la prospettiva dei bambini, consentendo lo sviluppo di nuovi sensi che suscitano ammirazione e curiosità in ogni bambino. Nella prima infanzia, i bambini hanno un forte bisogno di manipolare materiali tattili come sabbia, terra, pietre e argilla, questo permette loro di scoprire e rafforzare la propria identità. Secondo Bruno Munari (2019), un'artista amante della creatività dei bambini, il linguaggio tattile, la polisensorialità e la manipolazione di materiali sono le prime forme di comunicazione del bambino, un vero e proprio

linguaggio di conoscenza e amore che permette l'espressione delle emozioni e sostiene lo sviluppo delle abilità manuali dei bambini. Queste esperienze condivise con altri bambini o adulti creano interazioni che, anche se a volte conflittuali, sono fondamentali per la costruzione dell'identità dei bambini.

1.2 Pedagogisti e pensieri

Alcuni dei più significativi pedagogisti della storia come Fröebel, Rousseau, Dewey e Maria Montessori, hanno considerato essenziale il rapporto tra infanzia e natura fin dai primissimi anni di vita, riconoscendo l'importanza dell'apprendimento attraverso esperienze concrete e l'esplorazione dell'ambiente naturale essenziale per lo sviluppo e l'educazione dei bambini. Jean Jacques Rousseau (1712-1778), conosciuto per il suo libro "Emilie, o dell'educazione", sosteneva che i bambini dovevano essere in contatto con la natura sin dalla prima infanzia, lontano dalla società degli adulti, in modo che potessero sviluppare le proprie capacità e ritmi naturali autonomamente. Rousseau attribuiva grande importanza allo sviluppo individuale e alle diverse fasi della crescita. Egli sosteneva che l'educazione doveva rispettare le diverse caratteristiche psicologiche di ciascun bambino e i diversi ritmi di sviluppo che permettevano la crescita della propria autonomia e indipendenza. In sintesi, enfatizzava l'importanza dell'educazione in natura basata sul rispetto dei ritmi personali dei bambini e sullo sviluppo delle loro capacità intrinseche, permettendo ai bambini di esplorare e apprendere attraverso l'esperienza diretta.

Nell'Emilio: (*libro III*, 2), lui scrive:

“Rendete il vostro allievo attento ai fenomeni della natura, ben presto lo renderete curioso; ma, per nutrire la sua curiosità, non affrettatevi mai a soddisfarla. Mettete le questioni alla sua portata, e lasciateglierle risolvere. Che non sappia nulla perché voi glielo avete detto, ma perché lo ha capito lui stesso; che non impari la scienza, ma la inventi”.

Qui si coglie perfettamente la correlazione tra i tempi di crescita dei bambini e i ritmi della natura che offrono una vasta gamma di stimoli sensoriali e opportunità di esplorazione, favorendo così l'apprendimento e un sano sviluppo cognitivo, fisico ed emotivo.

Rousseau sosteneva inoltre che, soltanto attraverso l'esperienza diretta i bambini imparano veramente. Qui entra in gioco l'adulto che, invece di fornire informazioni dirette, dovrebbe lasciare che il bambino esplori autonomamente, facendo le sue scelte e commettendo anche errori. Ciò permette ai bambini di coltivare la loro curiosità e di imparare attraverso la scoperta personale, e spesso anche dai propri sbagli. Frederich Fröbel (1782-1852), un'importante pedagogista tedesco conosciuto come il fondatore del "giardino dell'infanzia" (Kinder-gartner), una struttura per i bambini che incorporava perfettamente l'apprendimento esperienziale e il contatto diretto con la natura, riconosceva l'importanza di mantenere una forte relazione tra i bambini e l'ambiente naturale; cosicché sia gli spazi interni che quelli esterni erano progettati per promuovere tale connessione. (D'Ascenzo, 2014). In questi Kinder-gartner, i bambini erano incoraggiati a crescere liberamente, proprio come le piante. Si prendevano cura del giardino coltivando diverse specie di piante o fiori, e attraverso queste esperienze sviluppavano una solida connessione con la natura e ricevevano importanti insegnamenti, come l'autonomia, la cura degli altri e lo sviluppo del senso di responsabilità.

Nei giardini, le maestre-giardiniere, formate per fornire un ambiente educativo stimolante svolgevano un ruolo fondamentale che consisteva nell'accompagnare il bambino nel suo percorso di crescita, prendendosi cura di lui, come delle vere e proprie giardiniere che accudiscono le piante. Questo approccio enfatizzava l'importanza dell'apprendimento attivo, favorendo la crescita armoniosa e lo sviluppo completo dei bambini all'interno di un contesto naturale e rispettoso.

Maria Montessori (1870-1952), come esaminata precedentemente, ha sviluppato un approccio educativo noto come il Metodo Montessori che metteva l'enfasi sull'autonomia e sull'apprendimento esperienziale. Lei pensa ad un'educazione "attiva" e "centrata sul bambino", dove essi possano essere liberi di muoversi, esplorare e fare esperienze. Metteva in evidenza il ruolo cruciale delle esperienze sensoriali nell'apprendimento dei bambini, dove attraverso il movimento e i sensi, possano acquisire informazioni sul mondo che li circonda e le fondamenta del loro apprendimento.

La sua frase iconica "Aiutami a fare da solo" cattura appieno i concetti fondamentali del suo sistema educativo, promuovendo appieno l'indipendenza e l'autodeterminazione dei bambini.

Nel suo volume “La scoperta del bambino”, pubblicato nel 1950 lei scrive: “I bambini provano gioia ad ogni nuova scoperta che fanno: ciò dà loro un senso di dignità e di soddisfazione, che li incoraggia a cercare sempre nuove sensazioni dell’ambiente e li rende spontaneamente osservatori”.

La Montessori inoltre riconosceva l’importanza del materiale naturale come ricco di stimoli, di valore e significato per i bambini. L’ambiente naturale fornisce una vasta gamma di risorse che incoraggiano l’inventiva e l’espressione creativa dei bambini attraverso infinite opportunità di osservazione e di scoperta.

Essi possono trasformare rami, pietre, foglie, e altri elementi naturali in oggetti immaginari o utilizzarli come materiali per creare arte e giochi. L’integrazione di esperienze con il materiale naturale all’interno del suo approccio educativo contribuisce a un apprendimento completo e coinvolgente.

John Dewey (2014) era un filosofo e pedagogista americano che affermava l’importanza dell’esperienza diretta e primaria con la natura. Egli sosteneva che l’esperienza era il mezzo fondamentale per immergersi nella natura, per interagire con gli elementi naturali e per apprendere attraverso l’osservazione, l’esplorazione e la partecipazione attiva. Questa esperienza permetteva la costruzione della conoscenza, lo sviluppo dei bambini e opportunità di apprendimento che coinvolgevano tutti i loro sensi, promuovendo dunque una comprensione più profonda del mondo e una connessione significativa con la natura stessa. “In uno dei maggiori studi sull’outdoor education (Smith, Carlson, Donaldson, Masters, 1963, pp.39-40) si dice che l’influenza di Dewey è stata determinante alla costruzione del quadro teorico della tematica” (Chistolini, 2016, p.123). Ciò sta a significare che nonostante ci siano ancora questioni irrisolte legate al tema dell’educazione all’aperto e alla sua implementazione, le idee di Dewey e il suo accento sull’esperienza influenzano la letteratura pedagogica mondiale.

In conclusione, Rousseau, Fröbel, Dewey e la Montessori sono state figure fondamentali nella storia dell’educazione, ognuno di loro ha contribuito con idee innovative e intuizioni che hanno influenzato profondamente il campo dell’educazione e istruzione.

1.3 Per una definizione di Outdoor Education

*“Posso insegnare ai bambini il ciclo dell’acqua
e se lo svolgo in modo didatticamente adeguato
i bambini lo capiscono e lo imparano.
Ma se un bambino ha avuto esperienza della pioggia
sul viso, quell’apprendimento sarà diverso.
L’ambiente esterno diventa il campo di esperienza”.*

Alberto Manzi

L’attenzione verso l’ambiente naturale e l’educazione all’aperto è aumentata particolarmente negli ultimi anni. Nonostante l’urbanizzazione sempre più massiccia, c’è una consapevolezza diffusa sulla necessità di preservare e valorizzare la natura. Le politiche sociali del Nord Europa, pertanto, hanno sostenuto programmi specifici per favorire il benessere individuale attraverso l’utilizzo dell’ambiente esterno, mostrando effettivamente l’impatto positivo della natura sulla salute dell’uomo attraverso numerose indagini (Agostini, Minelli, 2018). L’Outdoor Education (OE), o educazione all’aperto, rappresenta una strategia educativa promettente che implica un cambiamento di prospettiva pedagogica e richiede il superamento di concezioni radicate nel sistema scolastico tradizionale, dove l’aula tradizionale viene estesa all’ambiente naturale o ad altri ambienti esterni. L’OE è un approccio che richiede un cambiamento di mentalità e una volontà di adattare i processi didattici a setting diversi. “Non intende definirsi come ulteriore ingrediente di un “menù” che sta condannando la scuola ad una sorta di “bulimia didattica” ma come una modalità diversa di “fare scuola”, riconciliando i tempi dell’apprendimento con quelli dell’esperienza, assumendo la lentezza e la leggerezza come dispositivi efficaci nella didattica e l’ambiente esterno come normale ambiente di apprendimento in connessione con l’ambiente interno” (Farnè, Bortolotti, Terrusi, 2018, p. 15). Si riconosce l’ambiente esterno come luogo ricco di opportunità uniche per un apprendimento significativo e coinvolgente. Come ribadisce il Professore Roberto Farnè in molti dei suoi convegni, “l’OE va intesa pertanto non come una moda, ma come un modo di fare educazione” che favorisce esperienze dirette a contatto con ciò che ci circonda, in particolare con l’ambiente naturale (Farnè, 2018, pag. 15).

Una delle prime definizioni dell'Outdoor Education è quella di George e Luoise Donaldson del 1958 secondo cui l'OE "is education in, about and for the outdoors" (Donaldson G.W., Donaldson L.E., 1958). Questa definizione fa riferimento ai luoghi in cui avviene l'apprendimento, ai contenuti che vengono appresi e agli obiettivi dell'OE. La parola "in" indica il contesto e il luogo in cui avviene l'apprendimento, la parola "about" fa riferimento ai contenuti che riguardano l'ambiente esterno, mentre la parola "for" si riferisce agli obiettivi dell'Outdoor Education. Questo approccio consente ai bambini non solo di acquisire conoscenze sull'ambiente, ma anche di comprendere come il loro comportamento influisce su esso. L'OE non è un concetto univoco, può esser interpretato in modi diversi da diverse prospettive, secondo Phyllis Ford (1986) esistono almeno nove categorie distintive all'interno dell'ambito del nostro oggetto di studio. Ogni categoria utilizza il termine "OE" per descrivere il proprio ambito di lavoro, studio e ricerca, ma nessuna di esse esaurisce completamente il campo dell'Outdoor Education. Le nove categorie rappresentano solo alcune delle possibili prospettive all'interno dell'OE e testimoniano la diversità e l'ampiezza dell'argomento. Queste categorie includono: l'educazione ambientale; l'educazione alla conservazione; l'educazione scolastica residenziale; l'educazione all'aperto; l'educazione all'aperto in aree non attrezzate; l'educazione in parchi e riserve; l'educazione all'avventura; l'educazione esperienziale e la ricreazione. "La sistemazione dell'educazione all'aperto offerta da Ford rappresenta un buon punto di partenza per comprendere la linea di demarcazione tra la presenza o meno dell'intenzionalità pedagogica e curricolare" (Chistolini, 2016, p. 137). Questo vuole significare che molte delle attività e degli obiettivi dell'Outdoor Education possono esser pienamente integrati all'interno del curriculum scolastico, arricchendo così l'esperienza educativa formale e favorendo un apprendimento più completo e significativo per gli studenti. A distanza di decenni dalla definizione di George e Luoise Donaldson, il ricercatore Higgins (2006) elabora un modello caratterizzato da tre componenti di realizzazione dell'Outdoor Education. Questo modello è stato ripreso e commentato da Alessandro Bortolotti (2011, p.410) nella rivista *Infanzia*: "l'Outdoor Education è al centro di cerchi che si intersecano e descrivono tre modi nei quali l'apprendimento all'aperto è correlato con il curriculum nazionale britannico: Outdoor activities; Environmental education; Personal and social education".

Questi tre concetti indicano le componenti fondamentali secondo cui, con “attività all’aperto” si indica un insieme di attività fisiche svolte all’aperto focalizzate principalmente sullo sviluppo della consapevolezza del proprio corpo e dei propri movimenti nello spazio; con “educazione ambientale” ci si riferisce allo studio dell’ambiente naturale tramite l’esplorazione e l’apprendimento dei concetti relativi all’ecologia, alla biodiversità, ai cicli naturali e alle interazioni tra organismi viventi e l’ambiente; ed infine con lo “sviluppo personale e sociale” ci si concentra sullo sviluppo delle competenze personali e sociali degli individui attraverso esperienze all’aperto. Questi elementi, secondo Higgins, sono fondamentali per un apprendimento significativo e per favorire un rapporto positivo con l’ambiente e gli altri individui.



Figura 1. I tre campi di realizzazione dell'Outdoor Education

Lo studioso Simon Priest ci fornisce un’ulteriore definizione di Outdoor Education attraverso l’articolo “Redefining Outdoor Education: A Matter of Many Relationships” (1986) secondo cui questo approccio: “rappresenta un processo esperienziale di ‘imparare facendo’, che principalmente avviene attraverso l’esposizione fuori-dalla-porta (‘outdoor’)”. L’apprendimento secondo Priest è concentrato sulle relazioni che abbiamo nella nostra vita; perciò, identifica quattro tipologie di relazioni che rappresentano l’OE. Le relazioni interpersonali si riferiscono alle interazioni che esistono tra gli individui, le relazioni intrapersonali si riferiscono alle interazioni che il soggetto ha con sé stesso, le relazioni riferite all’ecosistema evidenziano i rapporti che si instaurano tra le diverse parti

dell'ambiente evidenziando come gli elementi dell'ecosistema siano collegati e si influenzino reciprocamente, infine le relazioni ekistiche che si riferiscono alle interazioni tra uomo e ambiente. Queste relazioni comprendono l'impatto che l'essere umano ha sulle risorse naturali e come quest'ultime influenzino la vita umana. Per rappresentare l'Outdoor Education in modo completo, Priest (1986) propone un modello a forma di albero che comprende tutti gli elementi essenziali per garantirne la sua efficacia.

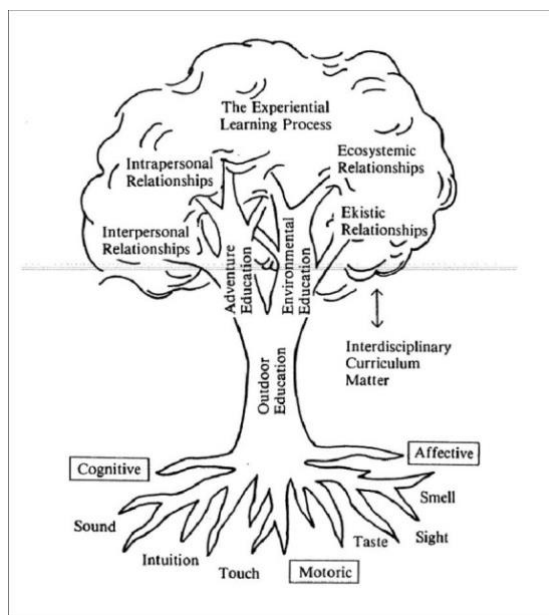


Figura 2. L'albero dell'Outdoor Education (Priest, 1986)

Nella figura rappresentata, il tronco dell'albero rappresenta l'OE, che si divide in due rami principali: l'adventure education e l'environmental education. Il primo approccio si concentra principalmente sulle attività all'aria aperta e a contatto con la natura, facendo così prevalere le relazioni che gli individui hanno con sé stessi e con le altre persone. Il secondo approccio fa riferimento all'educazione ambientale e al suo sviluppo, concentrandosi sulle relazioni che si instaurano tra gli esseri viventi e l'ambiente naturale. Le esperienze vissute e le relazioni che si sono evolute all'interno dell'albero rappresentano, secondo Priest, il processo di apprendimento esperienziale. Nell'albero descritto, il suolo rappresenta i sensi e i tre domini di apprendimento: il dominio cognitivo che riguarda l'acquisizione di conoscenze, la comprensione concettuale e la riflessione critica; il dominio emotivo che si riferisce alle emozioni e ai comportamenti che possono influenzare l'apprendimento e l'esperienza di un individuo;

ed infine il dominio motorio che coinvolge l'attività fisica e il movimento come parte integrante dell'apprendimento. D'altra parte, l'aria rappresenta i contenuti interdisciplinari, che vanno oltre i confini delle singole discipline e integrano conoscenze, concetti e metodi. Questo approccio innovativo (OE) necessita però di lentezza. Il tempo è un elemento fondamentale in determinate attività, può arricchire l'esperienza e predisporre all'ascolto attivo. "Chi vive con ritmi rilassati sostanzialmente capisce di più il mondo. Lentezza, però, non vuol dire abbandono all'ozio totale ma attenzione al momento, vivere l'oggi e non alla giornata, agire con consapevolezza e diventare registi della propria vita, evitando così di trascorrere il tempo innescando il pilota automatico" (D'Aprile, 2020 p.93). Bisogna riscoprire e celebrare la bellezza della lentezza e della semplicità. Anche Rousseau, teorizzava che "perdere tempo è guadagnare tempo" (Zavalloni, 2015). L'OE vuole dunque creare un ambiente educativo che permetta ai bambini di esplorare, scoprire e apprendere in modo attivo e significativo, valorizzando le loro capacità corporee, sensoriali e creative. Molti autori sottolineano l'importanza di una progettazione educativa intenzionale quando si tratta di Outdoor Education. Il semplice "stare all'aperto" non è sufficiente, bisogna assicurarsi che le attività siano mirate e finalizzate all'apprendimento desiderato, ciò contribuisce a massimizzare il valore educativo di queste esperienze e offre agli individui opportunità significative di crescita e sviluppo. L'articolo di Orietta Zanato Orlandini "Outdoor Education. Riflessioni su alcuni paradigmi che la rappresentano" (2020), riporta un'importante citazione di Alessandro Bortolotti: "il semplice stare all'aperto non sia sufficiente a sviluppare conoscenze rigorose riguardo ai fenomeni naturali e/o culturali". Ciò implica che un compito fondamentale dell'educatore è quello di selezionare attentamente le opportunità educative da offrire, strutturando situazioni che favoriscano un apprendimento significativo e coinvolgente.

"Il nostro compito oggi è di enorme responsabilità: creare una scuola in cui si apprende con gioia, che si prende cura dell'ambiente, aperta al territorio, sicura e inclusiva perché è capace di non lasciare indietro nessuno. Se Danilo Dolci diceva "ciascuno cresce solo se sognato" allora è necessario sognare la massima potenza per creare una scuola grande come il mondo". (D'Aprile, 2020, p.12)

1.4 Origini dell'Outdoor Education in Europa e in Italia

La storia dell'Outdoor Education ha radici profonde che risalgono a diversi secoli fa, nel momento in cui l'idea di imparare attraverso l'esperienza diretta a contatto con l'ambiente esterno iniziò a prendere piede in diverse culture e contesti, influenzandone il pensiero educativo. Sebbene i programmi di OE siano apparsi per la prima volta nel Nord Europa nella prima metà del secolo scorso, gli antecedenti di queste esperienze possono essere rintracciati in varie forme e tradizioni educative precedenti (Bortolotti, 2019). La valorizzazione dello spazio esterno e l'educazione nell'ambiente naturale hanno costituito una parte significativa del pensiero educativo storico. Le idee promosse e riportate precedentemente da Rousseau, Fröbel, Montessori e altri teorici hanno fornito le basi concettuali per l'approccio pedagogico dell'OE, riconoscendo l'importanza dell'ambiente e del legame con la natura come elementi chiave per un apprendimento significativo. *In Europa*, a metà tra l'Ottocento e il Novecento, l'Outdoor Education iniziò a prendere forma con l'emergere delle prime scuole all'aperto, fondate per affrontare le sfide del rapido sviluppo industriale e delle malattie infettive. Durante la fine del XIX secolo l'Europa fu colpita da un'epidemia di tubercolosi che ebbe un impatto significativo sulla salute dei bambini e dei giovani nelle periferie urbane. Questa malattia infettiva, altamente contagiosa, richiedeva misure preventive per limitarne la diffusione, ciò portò a cambiamenti anche nel mondo scolastico. Le prime scuole all'aperto emersero proprio in risposta alla diffusione della tubercolosi e all'esigenza di fornire un ambiente più sano per i bambini. Queste scuole etichettate spesso come "speciali" furono istituite da medici, igienisti e pedagogisti che si resero conto che l'aria aperta e la luce solare potevano avere numerosi benefici sulla salute dei bambini. L'obiettivo principale, dunque, era garantire un'istruzione ai bambini, ma allo stesso tempo fornire loro un adeguato supporto medico e migliorare la loro salute complessiva. Esse venivano spesso allestite in luoghi aperti, come giardini e parchi, dove gli studenti potevano trascorrere gran parte della loro giornata. Queste prime scuole all'aperto rappresentarono un'innovazione nell'approccio educativo e sanitario, poiché univano cura medica e istruzione in un ambiente aperto e sano. Si diffusero in Europa e negli Stati Uniti, poiché riconobbero i benefici sia per i bambini affetti da tubercolosi che per quelli provenienti da contesti socioeconomici svantaggiati. È molto interessante notare che, sebbene queste scuole siano emerse come una risposta specifica alla tubercolosi, nel corso del tempo sono

state riconosciute come un approccio educativo valido per tutti i bambini. “Le scuole all’aperto sorte come scuole per la tutela e cura dell’infanzia gracile, malata e povera, aprirono tuttavia scenari alla definizione di nuovi modelli organizzativi della scuola e della didattica tout court, che contribuirono in maniera rilevante al rinnovamento scolastico del secolo scorso e alla promozione dei diritti dell’infanzia” (D’Aprile, 2020, p.27). Tali scuole sono state quindi parte di un ampio movimento di rinnovamento nell’ambito dell’istruzione nella seconda metà dell’Ottocento. Movimento che mirava a trasformare il modello tradizionale della scuola, cercando approcci più progressisti e centrati sul bambino. Due eventi importanti che hanno segnato la nascita del movimento internazionale delle scuole sono l’Istituzione dell’Ufficio Internazionale delle Scuole Nuove (BIEN), fondata nel 1899 a Ginevra e la Fondazione della Lega Internazionale per le scuole nuove (ILNE), fondata nel 1920 in Francia (D’Ascenzo, 2018). Durante questo periodo, importanti figure in ambito educativo come il pedagogista John Dewey e l’educatrice Maria Montessori portavano avanti una critica strutturata verso l’educazione tradizionale, denunciando i metodi di insegnamento autoritari e sostenendo l’importanza di un approccio più attivo e coinvolgente per gli studenti. La fondazione della *Waldschule für kränkliche Kinder* nel 1904 a Charlottenburg, vicino a Berlino, nata come risposta all’epidemia di tubercolosi, può essere considerata parte di questo movimento educativo rivoluzionario. Questa scuola ha offerto ai bambini malati un ambiente sano e lontano dall’inquinamento, consentendo loro di vivere in condizioni sanitarie adeguate. Successivamente, nel 1914, Margaret e Rachel McMillan fondarono la prima *Open Air Nursery Scholl* a Londra, rivolta ai figli degli operai. Questo modello si è poi diffuso in altri paesi, non solo come strumento di prevenzione, ma come risposta innovativa alle critiche rivolte all’educazione tradizionale.

Nel contesto italiano, all’inizio del Novecento, nacquero le prime scuole all’aperto a scopo preventivo, con l’obiettivo, come detto precedentemente, di promuovere la salute e il benessere dei bambini attraverso l’utilizzo dell’ambiente naturale. La prima scuola all’aperto in Italia fu istituita a Padova nel 1906. I bambini selezionati per frequentarla venivano scelti all’inizio dell’anno scolastico da un medico che ne valutava le condizioni di salute giorno dopo giorno, permettendogli di tenere traccia dei progressi e dei miglioramenti dei bambini nel corso dell’anno e di intervenire tempestivamente in caso di necessità. Questo approccio pedagogico, che metteva in evidenza l’importanza

dell'ambiente esterno per la salute e l'educazione dei bambini, ha contribuito a favorire lo sviluppo di istituzioni simili in diverse regioni d'Italia. L'obiettivo principale era garantire un ambiente sano e stimolante per i bambini, promuovendo una migliore salute fisica e mentale. Queste scuole adottavano una serie di scelte strategiche tra cui, la scelta del luogo, immerso nel verde e lontano dai centri urbani inquinanti; l'abbigliamento adeguato a tutte le stagioni; un'adeguata alimentazione per garantire il benessere fisico dei bambini, ed infine la flessibilità nell'organizzazione didattica, inerente ai tempi e spazi (D'Ascenzo, 2014). Un contributo significativo all'espansione delle scuole all'aperto in Italia lo diede Lucy R. Latter, un'educatrice e pedagogista inglese di fine Ottocento che sosteneva una pedagogia scientifica basata sull'osservazione e lo studio della natura. Ella credeva che l'esperienza diretta con l'ambiente naturale fosse fondamentale per lo sviluppo dei bambini e per promuovere una connessione profonda con il mondo naturale. Le sue idee pedagogiche furono ben accolte da importanti figure italiane, tra cui Alice Hallegartner che le introdusse in un centro educativo in Umbria e Maria Montessori che grazie ad esse perfezionò il suo famoso metodo. Dopo la conclusione della Seconda guerra mondiale, le scuole all'aperto di Roma e Belluno, con i loro approcci didattici innovativi rappresentarono importanti esempi di come l'educazione potesse essere ripensata e rinnovata dopo il periodo bellico. Queste esperienze contribuirono a diffondere l'importanza degli spazi all'aperto e dell'apprendimento attivo nella pedagogia italiana del dopoguerra. Per giunta, i cambiamenti nella società attuale, come l'industrializzazione e l'urbanizzazione, hanno portato uno stile di vita che si è progressivamente allontanato dal contatto con l'ambiente esterno e dalla vita all'aria aperta, portando conseguenze significative sulla salute e il benessere delle persone. L'Outdoor Education si è sviluppata come risposta consapevole a questi cambiamenti sociali. È stata dunque riconosciuta l'importanza dell'interazione con l'ambiente naturale e delle attività all'aperto per promuovere la salute fisica, mentale e sociale delle persone di tutte le età. Per di più, l'Outdoor Education, oltre a condividere e riconoscere i principi dell'Agenda 2030 delle Nazioni Unite per uno sviluppo sostenibile del pianeta, ha acquisito maggior rilevanza in seguito all'emergenza sanitaria causata dal COVID-19, dimostrandosi una soluzione rilevante per svolgere le attività didattiche in sicurezza. Oggi l'OE si presenta quindi anche come una risposta agli stili di vita indotti dalla recente pandemia (Bortolotti, 2019).

CAPITOLO 2. L'OUTDOOR COME PROPOSTA PER IL BENESSERE E IL MIGLIORAMENTO DELL'APPRENDIMENTO

2.1 Alienazione dalla natura

Lo spazio dell'infanzia, cioè l'ambiente e il contesto in cui si sviluppano i bambini, sta progressivamente ritirandosi verso l'interno. Il gioco all'aperto, l'esplorazione e l'interazione con la natura stanno gradualmente diminuendo, mentre l'ambiente più incentrato sull'utilizzo di tecnologie, dispositivi e attività indoor sta diventando predominante. Molte ricerche condotte dall'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS) e l'Osservatorio europeo dei sistemi sanitari hanno rilevato indicatori preoccupanti correlati a questi stili di vita moderni, dove “le conseguenze, soprattutto per i soggetti in età dello sviluppo, sono nell'aumento del rischio di malformazioni posturali, di sovrappeso, miopia, disturbi del sonno, del comportamento e dell'attenzione” (Farnè, Bortolotti & Terrusi, 2018, p. 17). Il primo che fa riferimento alla condizione di vita attuale della maggior parte dei bambini e ragazzi è Richard Louv. Conia il termine di *Deficit da Natura* descrive questa situazione come “un'esistenza chiusa in interni soffocanti dove regnano videogiochi, computer, televisori, imprigionati in città spesso carenti di aree verdi dominate da traffico e smog” (Pento, Sichi, 2021, p. 113). Le riflessioni dello scrittore americano (fondatore del Children and Nature Network e consigliere del National Scientific Council) nella sua opera “*L'ultimo bambino nei boschi*” (2006), sulla progressiva alienazione della natura, fanno riflettere sulle possibili conseguenze di una forte sedentarietà. Non a caso, Secondo l'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS), l'inattività fisica è il quarto fattore di rischio di mortalità a livello globale, e “fino a 5 milioni di morti all'anno potrebbero essere evitate se la popolazione svolgesse più attività fisica. Le persone non sufficientemente attive, infatti, hanno un rischio di morte aumentato del 20%-30% rispetto a quelle attive a sufficienza” (Luzi Ilaria, 2014). Un tema importante riguardante l'educazione e il sistema scolastico moderno è la concezione che si ha di scuola basata sulla quantità di apprendimento e la riduzione della dimensione del tempo e dello spazio liberi, fenomeni altamente correlati che possono avere impatti significativi (Farnè, 2018). Da una parte, molte scuole si concentrano sempre di più sull'ottenimento di risultati elevati e sulla preparazione, dall'altra parte, a causa di questa crescente pressione, il tempo e lo spazio per attività

libere e creative tendono a ridursi, portando conseguenze sulla salute mentale e sul benessere complessivo di bambini e adolescenti. I dati provenienti dalla Commissione ministeriale sullo stato di benessere e malessere dei preadolescenti italiani a scuola solleva grandi preoccupazioni riguardo il benessere emotivo e psicologico dei giovani. Il fatto che il 73% dei preadolescenti superi la soglia di malessere e il 60% sostenga di soffrire da quando ha memoria della scuola indica una situazione allarmante (D'Aprile, 2020). Daniela Lucangeli (2019) scrive: “agli studenti si chiede di imparare troppo, in poco tempo, senza passione, con l’ansia di doverne rendere conto”. Questo fa intendere che più della metà dei bambini e ragazzi non vivono serenamente l’ambiente scolastico, ma vivono, come definisce Farnè (2015) “agli arresti domiciliari-scolastici”. Inoltre, i dati provenienti dall’Istituto nazionale di statistica (ISTAT) che indicano che i bambini trascorrono circa l’85% del loro tempo tra casa e scuola confermano ulteriormente il problema dell’allontanamento dalla natura e la conseguente limitazione delle opportunità per esprimere la loro vivacità e creatività. Oltre alla condizione scolastica, Roberto Farnè sostiene che, quando i bambini tornano a casa le condizioni non migliorano, per quasi tutto il tempo libero i bambini giocano sorvegliati da adulti e spesso in luoghi chiusi. “L’idea che il bambino possa godere di un’attività ludica, liberamente fuori dallo sguardo di un adulto, è pressoché inconcepibile. Nella nostra società, così attenta a proteggere l’infanzia da tutti i possibili rischi, il bambino non può fuggire dalla presenza dell’adulto, e l’adulto non sopporta l’ansia della perdita di controllo sui bambini” (Farnè, 2015, p.91). Un aspetto chiave che contribuisce a questo allontanamento dalla natura è l’urbanizzazione, il passaggio da una vita sostanzialmente rurale a una vita prevalentemente urbana. In principio, le persone vivevano in stretto contatto con la natura, dipendevano da essa per le risorse e partecipavano attivamente alle attività all’aperto, oggi, a causa del maggior sviluppo del processo di urbanizzazione avviato nei secoli scorsi, molte persone, comprese famiglie, risiedono in zone urbane e suburbane per i diversi vantaggi e opportunità che la città offre. Allo stesso tempo però queste scelte comportano una maggiore distanza dalla natura dove gli spazi verdi possono essere limitati o meno accessibili; perciò, si evidenzia un aumento delle attività indoor e del tempo trascorso davanti agli schermi. Diventa quindi importante cercare modi per introdurre e incoraggiare l’esplorazione e l’interazione con la natura anche nelle aree urbane.

I due contributi che Roberto Farnè (2018) riporta mettono in evidenza le carenze che oggi si avvertono nella relazione tra bambini e natura. Il primo contributo riguarda il concetto di “*Nature Deficit Disorder*” (disturbo da mancanza di rapporto con la natura), coniato e descritto, come detto precedentemente, da Richard Louv nel 2006. Dopo una lunga indagine condotta negli Stati Uniti, Louv presuppone un’ipotesi dove suggerisce che la progressiva perdita di esperienze a contatto con l’ambiente naturale può essere collegata all’aumento di difficoltà nei bambini. Questa perdita di rapporto con la natura può essere attribuita a diversi fattori, tra cui l’aumento delle ansie e paure dei genitori riguardo i rischi esterni e una crescente iper-protezione che porta a diverse limitazioni, impedendo ai bambini di vivere pienamente e serenamente gli spazi esterni. Secondo l’autore “è possibile che segnali di molti disturbi che evidenziamo nei bambini a scuola e che cataloghiamo come bisogni speciali e per i quali elaboriamo complesse strategie didattiche, spesso di dubbia efficacia, abbiano l’origine un bisogno naturale insoddisfatto” (Farnè, 2018, p.31). In sintesi, il tempo trascorso in ambienti naturali è prezioso per lo sviluppo sano dei bambini, e la sottrazione di queste esperienze può avere conseguenze negative sulla loro crescita fisica, emotiva e sociale. Sebbene, il riconoscimento scientifico del “*Nature Deficit Disorder*” non sia ancora stato ufficialmente approvato, esiste una maggior consapevolezza dell’importanza del contatto con la natura per la salute dell’essere umano, per cui nel 2018, in Italia, per la prima volta è stato introdotto un corso di formazione, offerto dall’Istituto Superiore di Sanità (ISS), “*Natura è Benessere: dalla parte dei bambini*”, che dimostra il riconoscimento di questa crescente connessione e le possibili conseguenze di una marcata alienazione dalla natura. Il secondo contributo riportato dall’autore è il concetto di “alienazione progressivamente generata”, descritto da Peter Gray (2015). Questo concetto suggerisce che, a causa delle restrizioni e delle limitazioni imposte dagli adulti, i bambini possono sperimentare il “*Play Deficit Disorder*”, cioè il Disturbo da mancanza di gioco nei bambini, che include la mancanza di relazione con la natura. Gray mette in luce l’importanza del gioco libero per lo sviluppo dell’infanzia, sostenendo che i bambini hanno bisogno di tempi e spazi per esprimere sé stessi in modo naturale e libero attraverso il gioco. L’alienazione generata può privare i bambini di quest’opportunità, influenzando negativamente il loro sviluppo.

Entrambi i contributi sottolineano la necessità di promuovere un ambiente più bilanciato e naturale per i bambini, che permetta loro di interagire con l'ambiente naturale, esplorare liberamente e impegnarsi in attività di gioco significative.

2.1.1 Dieci frequenti obiezioni sull'OE

Il gruppo di ricerca composto da Farnè Roberto, Bortolotti Alessandro e Terrusi Marcella ha raccolto negli anni una serie di motivazioni che educatori, insegnanti e genitori riportano come difficoltà nell'attuare l'OE. Nonostante ciò, emerge una chiara contraddizione: perché adulti consapevoli delle esperienze che hanno vissuto all'aperto negli anni della loro infanzia e dal valore positivo hanno paura delle stesse esperienze per i loro figli? (Farnè, 2018, p.41). Le dieci frequenti obiezioni e le relative controbiezioni sono:

- In un ambiente esterno è complicato mantenere il controllo sui bambini.

L'OE offre ai bambini molteplici opportunità di esplorazione e scoperte, dando loro spazio e libertà per sviluppare una maggiore autonomia, mentre gli insegnanti e educatori fungono da sostegno piuttosto che figure autoritarie. Nonostante l'OE incoraggi l'autonomia e l'esplorazione, ciò non significa che sia un ambiente privo di regole o supervisione. Al contrario, l'ambiente esterno è attentamente progettato e pensato per fornire un contesto sicuro e strutturato in cui i bambini imparano a crescere e sviluppano una maggiore consapevolezza e interiorizzazione dell'importanza delle regole e norme sociali.

- In un ambiente esterno la dimensione del rischio è maggiore.

Il termine "rischio" per l'OE non si riferisce a situazioni pericolose o irresponsabili, ma piuttosto a sfide appropriate e controllate che offrono al bambino opportunità di crescita, sviluppo e apprendimento. Inoltre, la presenza dell'adulto in queste attività non è intesa ad eliminare completamente i rischi, ma a fornire una guida attenta e un supporto adeguato al bambino mentre affronta le sue esperienze. Gli adulti hanno il ruolo di supervisori e facilitatori, ma non cercano di eliminare tutti i rischi, poiché ritrovarsi di fronte a sfide e ostacoli può essere una parte preziosa del processo educativo.

- I genitori si preoccupano che i bambini stando all'aperto si ammalinino più facilmente.

Le attività all'aperto possono avere un impatto positivo sulla salute dei bambini, rendendoli più resistenti e potenzialmente meno soggetti ad ammalarsi. L'esposizione regolare in un ambiente esterno aiuta a rafforzare il sistema immunitario dei bambini.

- In un ambiente esterno l'attenzione dei bambini è minore.

L'OE pone l'attenzione sul bambino e sulle sue interazioni dirette con l'ambiente circostante. Mette al centro del processo educativo il bambino, la sua curiosità, la sua voglia di scoprire e di apprendere. Il centro di interesse di questo approccio diventa quindi l'attività stessa, ciò favorisce un apprendimento più duraturo e profondo poiché si basa sull'esperienza diretta sul coinvolgimento attivo del bambino nel suo ambiente naturale.

- Uscire all'esterno comporta uno spreco di tempo.

L'OE richiede un approccio più lento e rispettoso delle modalità naturali di apprendimento dei bambini. Consentire loro di avere il tempo e lo spazio per esplorare, scoprire e interagire con l'ambiente in modo autonomo è fondamentale per promuovere un apprendimento significativo e uno sviluppo armonico; "è un tempo vissuto e non subito" (Farnè, 2018 p. 42).

- Spesso le condizioni atmosferiche non sono ottimali.

Come del resto Robert Baden-Powell scriveva "Non esiste buono o cattivo tempo, ma buono o cattivo equipaggiamento" (Farnè, Agostini, op.cit., p.10). Con questa sua frase celebre l'autore vuole trasmettere l'importanza di una preparazione adeguata alle diverse condizioni atmosferiche, contribuendo a rendere le esperienze più piacevoli e significative per i bambini.

- L'OE non favorisce l'apprendimento disciplinare.

L'OE è una forma di apprendimento esperienziale che si concentra sulla scoperta personale e sull'esperienza diretta. Questo approccio consente lo sviluppo di molte competenze che sono anche presenti nell'educazione formale, ma lo fa attraverso un modo più diretto e immersivo con l'ambiente naturale. L'Outdoor Education non sostituisce l'educazione formale, ma piuttosto la integra. “Il bambino non impara contenuti, ma impara a costruire percorsi di conoscenza” (Ivi p.42).

- Nell'OE l'attenzione del bambino risiede nel gioco e non nell'apprendimento.

Il gioco è una risorsa potente per l'apprendimento e il benessere del bambino, l'educazione all'aperto offre un ambiente ideale per favorire questo tipo di esperienza ludica. L'OE può integrare il gioco in percorsi didattici, offrendo un ambiente stimolante e gratificante per l'apprendimento.

- All'aperto è più semplice che i bambini sviluppino comportamenti inappropriati o aggressivi.

“Le ricerche dimostrano che più i bambini praticano attività all'esterno più si abbassano le tensioni, aumenta l'attenzione e il clima all'interno è più rilassato” (Farnè, 2018, p.43).

- Le condizioni di sicurezza e le normative ostacolano le attività esterne.

La libertà di insegnamento può consentire l'utilizzo dell'ambiente esterno come un ambiente di apprendimento complementare, e ciò può essere vantaggioso per i bambini. Non esiste un regolamento che impedisce o ostacola questa preziosa risorsa didattica che offre opportunità uniche per l'apprendimento e lo sviluppo dei bambini.

2.2 Bambini e bisogno di natura

Troppo spesso incontriamo “bambini preoccupati di sporcarsi, spaventati dai piccoli insetti, terribilmente agitati per la terra che tarda a volar via dalle mani; bambini impacciati nel camminare in un terreno imprevedibile, bambini poco in contatto con il proprio corpo e con le proprie emozioni” (Pento, Sichi, 2021, p. 110). I bambini hanno bisogno di esperienze all’aperto, di contatto con la natura e di tempo libero per esplorare e sperimentare il mondo in modo autonomo, riconoscere e rispettare il loro bisogno innato di esplorare, giocare e connettersi con la natura è fondamentale per promuovere il loro sviluppo armonioso e il loro benessere (Farnè, et al. 2018). Ogni bambino è un individuo unico con i suoi ritmi, interessi e necessità, e riconoscere ciò è fondamentale per il suo sano sviluppo (Rousseau, 2009). L’educazione a contatto con l’ambiente naturale sta diventando sempre più rilevante negli ultimi tempi. In un’epoca in cui la tecnologia e l’urbanizzazione stanno sempre più isolando i bambini dalla natura, riscoprire l’importanza del contatto con l’ambiente naturale è fondamentale per il loro benessere e sviluppo globale (Agostini, Minelli, 2018). I bisogni dei bambini e l’ambiente sono in continuo mutamento, ma il contatto con la natura dovrebbe essere sempre una parte importante nella loro vita (Guerra, 2015). L’educazione in natura offre molti vantaggi per lo sviluppo e il benessere dei bambini, e ciò è supportato da una crescente quantità di ricerche e letteratura scientifica. “Molte indagini sono state realizzate negli ultimi vent’anni, volte ad individuare ed approfondire l’influenza specifica della natura su differenti aspetti della salute, sia fisica che psicologica” (Agostini, Minelli, 2018, p.81). Uno dei benefici chiave dell’educazione a contatto con la natura è il rinforzo del sistema immunitario. Passare del tempo all’aria aperta permette ai bambini di essere esposti a una maggiore varietà di microrganismi presenti nell’ambiente naturale. Questo tipo di esposizione è nota come “ipotesi dell’igiene” ed è sostenuto dalla teoria che una maggiore diversità microbica possa aiutare a sviluppare e rafforzare il sistema immunitario dei bambini, rendendoli meno suscettibili ad allergie e malattie autoimmuni. Inoltre, uscire all’aperto anche quando le condizioni atmosferiche non sono del tutto ottimali può avere benefici per il sistema immunitario, rendendolo più robusto e reattivo. Contrariamente alla credenza popolare, il freddo in sé non causa direttamente infezioni, come il raffreddore. La diffusione di esso è principalmente causata da diversi tipi di virus, ed è facilitata in ambienti chiusi con ventilazione insufficiente, dove esso può circolare più

facilmente tra le persone a stretto contatto. Un altro beneficio dell'OE è l'attività fisica. L'educazione a contatto con la natura offre numerosi benefici per la salute fisica dei bambini e ragazzi, in particolare quando si tratta di affrontare problemi legati all'obesità. Questo problema, legato alla maggiore sedentarietà di bambini e ragazzi, crea una forte preoccupazione in molte società moderne (Louv, 2006). Promuovere dunque un'educazione che si lega principalmente all'attività fisica non solo può aiutare a combattere l'obesità infantile ma può anche avere effetti benefici a lungo termine sulla salute dei bambini. “Gli studi che si possono ritrovare negli ultimi anni sembrerebbero sottolineare, in questo senso, come il contatto e le attività in natura possano contribuire in modo significativo a promuovere la salute mentale” (Agostini, Minelli, 2018, p. 81). A tal proposito, negli ultimi anni, si è osservata una crescente diffusione delle medicine complementari e alternative (CAM), che includono un'ampia gamma di pratiche, terapie a attività che spesso si basano su approcci olistici. Queste pratiche si concentrano sull'integrazione del corpo, della mente e dello spirito per promuovere il benessere generale, e le più comuni sono: arteterapia, yoga e meditazione. Seguendo tale criterio, le forme di *Nature-Assisted Therapy* hanno guadagnato notevole attenzione e popolarità negli ultimi anni come possibilità di intervento a sostegno del benessere psicologico. Questa forma di terapia incorpora l'ambiente naturale come parte integrante del processo di cura e di sostegno emotivo. Un altro vantaggio dell'OE è la presenza di materiali naturali, che incoraggiano l'immaginazione, la creatività e la connessione con la natura. La varietà e la ricchezza dei materiali presenti in natura offrono infinite opportunità di gioco e di scoperta, stimolandone la loro fantasia. Un bambino ha bisogno di materiali che lasciano spazio all'interpretazione e alla creatività come i materiali di recupero e i materiali naturali. Ecco, quindi, l'importanza di offrire opportunità creando un posto diverso, ripensato, in cui i bambini possano avere il più possibile tempi propri e dove possano raccontare e raccontarsi (Pento, Sichi, 2021). “Sono “oggetti narranti” perché raccontano un percorso, un pensiero, la storia di quelle piccole dita che hanno seguito un'idea, una pulsione, un istinto” (Ivi, p.143). L'esperienza diretta e reale a contatto con la natura riveste anche lei un importantissimo vantaggio dell'OE. Essa offre un'occasione unica di scoperta e comprensione del mondo che li circonda in modo completo e coinvolgente. “I bambini possono capire meglio il ciclo dell'acqua se hanno provato qualche volta la sensazione della pioggia sul proprio viso” (Cfr. Farnè R., Roberto Manzi,

2011). L'esperienza dal vivo permette quindi ai bambini di coinvolgere tutti i loro sensi e di vivere appieno il contesto naturale, sviluppando una connessione con la natura e promuovendo una maggiore consapevolezza di sé stessi, degli altri e dell'ambiente circostante. (Manes, 2018). Per giunta, “Trovo che madre natura sia l'unica casa produttrice di giochi capaci di attivare contemporaneamente tutti i sensi e quindi tutti i linguaggi possibili” (Pento, Sichi, 2021 p.144).

2.3 I benefici della natura

“L'uomo che si allontana dalla natura si allontana dalla felicità”

Leopardi

L'obiettivo di questo paragrafo è illustrare alcune delle proposte teoriche evidenziate per spiegare il rapporto tra la natura e l'essere umano. La prima prospettiva teorica è la *teoria del recupero da stress* (SRT), proposta da Ulrich (1981), secondo cui l'interazione con l'ambiente naturale contribuisce a ridurre il livello di stress e promuove il benessere emotivo. L'autore sostiene che l'esposizione alla natura ha effetti positivi sull'emotività delle persone, riducendo le emozioni negative. Questo avviene perché la natura ha la capacità di attivare una serie di cambiamenti positivi negli stati emotivi delle persone, inducendo sensazioni di calma e serenità. L'ambiente naturale, dunque, favorisce l'emergere dei sentimenti positivi e la scomparsa dei sentimenti negativi, contribuendo così a ridurre il livello di stress e tensione psicologica. Le ricerche condotte da Ulrich e altri autori successivi hanno colto evidenze empiriche a sostegno di questa teoria. Ad esempio, studi condotti su pazienti ospedalizzati hanno dimostrato che coloro che hanno la possibilità di vedere spazi alberati dalle finestre delle loro stanze mostrano una migliore capacità di recupero rispetto a coloro che vedono solo facciate di edifici o ambienti urbani (Agostini, Minelli, 2018). In sintesi, la presenza della natura nelle vicinanze può influenzare positivamente l'umore e contribuire al processo di guarigione. All'interno del libro *“Outdoor Education: prospettive teoriche e buone pratiche”*, nel capitolo *Nature-Based Therapy*, emergono numerose indagini che evidenziano in modo convincente l'impatto positivo della natura sullo stato di salute e benessere mentale, in particolare i concetti Green Space, Blu Space e Green Exercise. Gli spazi naturali, noti come *“Green Space”* (spazi verdi), hanno dimostrato il loro ruolo benefico sulla riduzione

dello stress percepito, del senso di fatica e sull'umore. Il semplice atto di trascorrere del tempo in spazi verdi è stato associato a diversi benefici per la salute mentale, permettendo alle persone di scollegarsi dai fattori stressanti della vita quotidiana e favorire un senso di calma e serenità. Oltre agli spazi verdi, sono stati studiati anche gli effetti benefici dei cosiddetti “*Blu Space*” (spazi blu), che comprendono ambienti naturali come mari, fiumi e laghi. Anche in questo caso, il contatto con questi ambienti naturali è stato correlato a un maggiore benessere mentale per i residenti delle aree urbane. L'acqua ha un effetto calmante rilassante, e la presenza di spazi blu può contribuire a migliorare la qualità della vita e ridurre lo stress. Il concetto invece di “*Green Exercise*” si riferisce all'attività fisica svolta in ambienti naturali. Anche qui numerosi studi hanno dimostrato che l'esercizio all'aperto in spazi verdi o blu è particolarmente benefico per la salute mentale degli adulti. L'attività fisica regolare in questi ambienti è stata associata a una significativa riduzione del rischio di sviluppo di disturbi psicopatologici, come l'ansia e la depressione. “Una rassegna sistematica a cura di Thompson et al. (2011) ha, in effetti, puntualizzato come walking e running nella natura mostrino i seguenti effetti sulla salute mentale: incremento di energia, piacere, autostima, vitalità e coinvolgimento positivo; diminuzione di stanchezza, preoccupazione, depressione e tensione” (Agostini, Minelli, 2018, p. 83). Un'ulteriore prospettiva teorica che analizza il rapporto tra natura ed essere umano è la teoria proposta da Kaplan e Kaplan (1989; Kaplan, 1995), nominata *la teoria dell'attenzione rigenerata* (ART). Questa teoria sottolinea come l'esposizione in ambienti naturali abbia un effetto rigenerativo sull'attenzione diretta delle persone. L'attenzione diretta riguarda la capacità di focalizzare e mantenere la concentrazione su un compito specifico, bloccando o inibendo gli stimoli concorrenti che possono essere da distrazione. L'esperienza della natura, con la sua ricchezza di stimoli rilassanti permette al nostro cervello di riposare dalle costanti richieste e stimoli urbani, offrendogli uno spazio rilassante e stimolante che gli permette di recuperare, favorendo così una maggiore efficacia nelle attività mentali e una sensazione di benessere generale. Un'altra teoria di interesse è quella proposta dal biologo Edward O. Wilson nel 1984, definita *Biofilia*. Essa suggerisce che gli esseri viventi hanno una connessione innata e una predisposizione emotiva per il contatto con la natura e con gli esseri viventi. A questo proposito, l'autore mostra la presenza nell'essere umano di una tendenza naturale ad avvicinarsi alla natura e a sentirsi attratto da essa.

Nella sua opera *Biofilia*, l'autore definisce questo concetto come la “tendenza innata a concentrare il proprio interesse sulla vita e sui processi vitali” (Wilson, 1985, p. 7), e sottolinea come questa affinità emotiva per la natura sia parte integrante della nostra identità e come possa contribuire al nostro benessere emotivo e alla nostra realizzazione personale.

2.4 Movimento e apprendimento: le Neuroscienze

Il movimento è una componente essenziale dell'Outdoor Education: le neuroscienze ci insegnano che l'esercizio fisico e un'adeguata ossigenazione del cervello portano a numerosi benefici. Nel corso della storia umana, il pensiero e i processi di comunicazione simbolica, come il linguaggio, hanno spesso occupato una posizione di primaria importanza nella nostra comprensione della mente umana, mentre il corpo e il movimento sono stati considerati secondari (Giunti et al., 2021). Oggi invece, le neuroscienze, un campo scientifico in rapida evoluzione, ci dimostrano che l'esposizione a spazi aperti prevalentemente naturali offre molti benefici alla salute fisica e mentale delle persone. Il neurologo, psicologo e neuroscienziato Antonio Damasio contribuisce pienamente a questa crescente consapevolezza che riguarda l'importanza del corpo e del movimento nella comprensione della mente umana. Ne *L'errore di Cartesio. Emozione, ragione e cervello umano* (1995), l'autore descrive una visione innovativa del pensiero umano e della mente, cercando di comprendere la cognizione come un fenomeno profondamente radicato nella nostra esperienza corporea, nello spazio e nel movimento, e fortemente interconnesso con i processi affettivi ed emotivi. La sua teoria “*Embodied cognition*” sottolinea l'importanza del corpo e delle esperienze tattili e motorie nel processo di sviluppo del cervello e delle funzioni cognitive. Secondo Damasio, il cervello è un organo dinamico che si sviluppa e si modifica in base alle esperienze che il corpo compie nel mondo. Le costanti esperienze tattili e motorie sono essenziali per il normale sviluppo del cervello e per l'emergere delle funzioni superiori come il linguaggio e il pensiero. Secondo dunque la teoria dell'autore, il corpo diventa la via privilegiata per l'apprendimento.

Nell'articolo *“Il ruolo dell'ambiente nell'apprendimento. Educazione geografica fra neuroscienze, Placed-Based e Outdoor Education”*, scritto da *Giorda Cristiano e Rosmo Chiara*, emerge l'idea secondo cui un'informazione viene fissata meglio quanto più coinvolge i diversi sensi dell'individuo, e per quanto essa sia collegata ad esperienze dirette e significative. L'ambiente, le esperienze e l'emotività sono perciò fattori fondamentali che influenzano positivamente l'apprendimento rendendolo più profondo, permettendo inoltre il consolidamento delle informazioni nella memoria. La scoperta dei neuroni a specchio avvenuta tra gli anni '80 e '90, da parte di un gruppo di ricercatori dell'Università di Parma, guidato da Giacomo Rizzolatti (1992), è stata una delle scoperte più rivoluzionarie nel campo delle neuroscienze che ha fornito una nuova comprensione dell'importanza del movimento e della corteccia premotoria e motoria nell'evoluzione del pensiero complesso e astratto (Giunti et al., 2021). L'educazione all'aperto, che valorizza quindi l'esperienza sensomotoria e l'apprendimento attraverso il contatto con la natura, può offrire un ambiente più stimolante e arricchente per il bambino rispetto alla “classica” aula scolastica. In uno scenario all'aperto, il bambino si trova a contatto diretto con la natura e può interagire con una vasta gamma di stimoli sensoriali, come il suono degli uccellini, il vento che accarezza la pelle, i colori vivaci delle piante e dei fiori, e altro ancora. Questo tipo di ambiente, in continua evoluzione, stimola la curiosità e l'interesse del bambino, incoraggiandolo a esplorare, scoprire e imparare in modo spontaneo. Le parole “movimento” ed “emozione” condividono la stessa radice etimologica nel termine latino “motus”, e tale condivisione sottolinea l'interconnessione tra il movimento fisico del corpo e le emozioni e sentimenti dell'anima. (Farnè e Agostini, 2014). Questa correlazione tra movimento ed emozione, studiata ampiamente dalle neuroscienze e dalla psicologia, prevede che i nostri comportamenti possono riflettere e influenzare il nostro comportamento e stato emotivo. Ad esempio, una postura aperta e sicura può aumentare la fiducia in sé stessi e il buon umore, mentre una postura chiusa e contratta può contribuire a sentimenti di ansia o tristezza. Allo stesso tempo, le emozioni possono influenzare i nostri movimenti; quando siamo felici ed entusiasti potremmo esprimere la nostra gioia con sorrisi, salti o altri gesti vivaci, quando siamo arrabbiati invece, i nostri movimenti potrebbero diventare più rigidi o contratti.

Nonostante tutto quello che è stato detto precedentemente in questo paragrafo sull'importanza del corpo e movimento nelle neuroscienze e nello sviluppo dei bambini, nella società moderna ci scontriamo continuamente con un grande paradosso che si instaura tra le recenti ricerche che riconoscono l'importanza delle funzioni corporee nello sviluppo delle funzioni mentali e l'approccio prevalente nella scuola tradizionale, dove spesso il corpo e il movimento continuano ad avere un ruolo secondario e limitato (Giunti et al, 2021). “*L'educazione è corpo*” (Falcone, 2021), la sfida è quindi quella di trasformare gradualmente il paradigma educativo e di promuovere un approccio più equilibrato che valorizzi il ruolo essenziale del corpo e del movimento nello sviluppo dell'apprendimento e delle funzioni mentali.

CAPITOLO 3. ADOTTARE L'IDEA DI OUTDOOR EDUCATION

3.1 La centralità dei bambini

“L’educazione è il momento che decide se noi amiamo abbastanza il mondo da assumercene la responsabilità e salvarlo così dalla rovina, che è inevitabile senza il rinnovamento, senza l’arrivo di esseri nuovi, di giovani. Nell’educazione si decide anche se noi amiamo tanto i nostri figli da non estrometterli dal nostro mondo lasciandoli in balia di sé stessi, tanto da non strappargli di mano la loro occasione d’intraprendere qualcosa di nuovo, qualcosa di imprevedibile per noi; e prepararli invece al compito di rinnovare un mondo che sarà comune a tutti”.

Hannah Arendt

Una delle parole chiave rivolte all’infanzia in un contesto *Outdoor* è centralità del bambino. Risulta di fondamentale importanza collocare questa *posizione di centralità* all’interno di ogni progetto educativo, con il fine di promuovere un’educazione significativa e di qualità. “Mettere al centro il bambino significa affermare che ogni bambino è unico e irripetibile, con una storia che deve essere riconosciuta, accolta e con essa anche la storia della sua famiglia, delle persone che la compongono, che rivivono nelle azioni e nei comportamenti dei bimbi” (Pento, Sichi, 2021, p.115). Mettere i bambini al centro del discorso educativo non solo come destinatari di cure e assistenza, ma come protagonisti attivi e individualità uniche, è una prospettiva che riflette un approccio olistico e rispettoso nei confronti dei bambini e delle loro diverse esigenze. Ciò implica non solo il rispetto dei loro diritti, ma anche la creazione di contesti pedagogici che tengono conto delle loro abilità, competenze, interessi e ritmi di sviluppo personali. Questo tipo di approccio riconosce che ogni bambino è un individuo unico e che il processo educativo dovrebbe adattarsi a ciascuno di loro, piuttosto che cercare di conformarli a uno standard unico. L’obiettivo dei servizi per l’infanzia, pertanto, è quello di creare un ambiente in cui i bambini siano veramente al centro del progetto, dove le loro individualità vengono riconosciute, rispettate e valorizzate, e dove possono conoscere e svilupparsi in modo armonioso (*Ibidem*).

La Commissione nazionale per il Sistema integrato di educazione e di istruzione, istituita ai sensi dell'articolo 10 del *decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 65*, ricorda l'approvazione delle *Linee pedagogiche per il sistema integrato "zerosei"*, dove all'interno si estende una parte prettamente pedagogica che fa riferimento anch'essa alla centralità dei bambini. "Il testo, non sostituisce gli attuali documenti vigenti per la scuola dell'infanzia (Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione del 2012, aggiornate con i Nuovi scenari del 2018), né anticipa i contenuti degli Orientamenti educativi nazionali per lo 0-3, che saranno oggetto di un successivo intervento, bensì rappresenta una cornice di riferimento pedagogico e il quadro istituzionale e organizzativo in cui si colloca il sistema educativo integrato dalla nascita fino ai sei anni per favorirne lo sviluppo e il consolidamento" (Ministero dell'istruzione, *Linee pedagogiche per il sistema integrato "zerosei"*, 2017). *Le linee pedagogiche* si compongono di sei parti; quella di nostro interesse, che si riferisce alla centralità del bambino, è la parte III, dove viene riconosciuto che:

"L'infanzia è un periodo della vita con dignità propria, da vivere in modo rispettoso delle caratteristiche, delle opportunità, dei vincoli che connotano ciascuna fase dell'esistenza umana. Tale fase non è da intendersi in alcun modo, né concettualmente né operativamente, come preparatoria alle successive tappe. Ciascuna età va vissuta con completezza, distensione e rispetto per i tempi personali. Le accelerazioni, le anticipazioni, "i salti" non aiutano i bambini nel percorso di crescita individuale, ma li inducono a rincorrere mete individuate per loro dagli adulti" (Ministero dell'Istruzione, *Linee pedagogiche per il sistema integrato "zerosei"*, 2017, p.17).

Le linee pedagogiche fanno quindi riflettere su quanto i nostri bambini siano attori competenti e attivi della loro crescita e co-costruttori insieme agli adulti e agli altri bambini. Il bambino è un soggetto attivo e creativo nella propria esperienza educativa, non è solo destinatario passivo di informazione, ma iniziatore del proprio apprendimento. "Un bambino ha piccole mani, piccoli piedi e piccole orecchie, ma non per questo ha piccole idee" (Alemagna, 2008). La centralità del bambino nel contesto educativo, inoltre, non può essere pienamente realizzata senza l'integrazione della centralità rappresentata dalle famiglie e dagli educatori. La teoria di Malaguzzi insegna che questi tre elementi, bambini, famiglie e educatori, sono interconnessi e collaborano insieme per creare un ambiente di apprendimento completo e ricco.

L'obiettivo è quindi: "Fare una scuola amabile, operosa, inventosa, vivibile, documentabile e comunicabile, luogo di ricerca, apprendimento, ricognizione e riflessione dove stiano bene bambini, insegnanti e famiglie" (Loris Malaguzzi, Reggio Children). Per sostenere quanto si è appena detto, il compito dell'adulto educatore come guida e facilitatore riveste un ruolo fondamentale nella vita del bambino. Deve saper creare e offrire un ambiente stimolante e adatto alle esigenze di ciascun bambino, in cui possa crescere, imparare e svilupparsi in modo sano ed equilibrato. "Un ambiente che esprima cura e rispetto attraverso la valorizzazione di quegli elementi, meno tangibili, ma non per questo meno influenti. Elementi che riguardano le percezioni e l'affettività" (Pento, Sichi, 2021, p.115). Promuovendo questo tipo di ambiente e nutrendo il processo di apprendimento intrinseco nei bambini, gli educatori aiutano ad esplorare il mondo che li circonda, e talvolta ad apprendere da esso. Oltre a ciò, fornire esperienze ludiche e stimolanti che siano in linea con lo sviluppo psicofisico dei bambini è fondamentale per promuovere il loro apprendimento. Questa prospettiva promuove l'unicità di ogni bambino, rispettando le esigenze, interessi e modalità espressive individuali nelle diverse attività. "Nella quotidianità a scuola accade che uno stesso tema venga proposto approcciandolo a seconda delle varie intelligenze, in questo modo auspico che i bambini possano trovare a disposizione il materiale corretto, in linea con i propri bisogni specifici" (Ivi, p.117). Questo porta a riflettere su quanto ogni bambino sia un individuo unico con le proprie caratteristiche, personalità e modi di esprimersi. Offrire dunque proposte educative che rispondano a ciò non solo rispetta questo principio, ma permette ai bambini di sviluppare appieno le proprie potenzialità ed esprimere sé stessi in modo autentico.

3.2 La progettazione ribaltata

"Crederci in una progettazione che *ribalta il senso comune* e offre una visione più pensata, meno superficiale, che ribalta il ruolo del bambino e lo colloca veramente al centro del discorso educativo, con i suoi bisogni, desideri e tempi specifici. Una progettazione che decentra il ruolo di educatore e lo colloca un passo indietro ma accanto al bambino, sempre in ascolto, in un rapporto di reciprocità e osservazione partecipata e attenta" (Pento, Sichi, 2021, p. 119).

Una progettazione "a 100 mani", così descritta dalle educatrici del Nido d'Infanzia di San Rossore a Pisa, nel libro "*Al nido con il corpo*". Con ciò si vuole rappresentare l'importanza di un approccio inclusivo e partecipativo, dove tutti vengono accolti

attivamente e dove ogni voce ha un ruolo nel definire la progettazione. Questo “ribaltamento” suggerisce un cambiamento di prospettiva, da un insegnamento centrato sull’educatore/insegnante a un apprendimento centrato sul bambino, dove l’obiettivo principale è quello di fornire loro esperienze formative e educative che vanno oltre la semplice trasmissione di conoscenze, e grazie alle quali hanno la possibilità di promuovere un apprendimento personale più profondo e duraturo. L’educatore, dunque, funge da guida empatica e sensibile, capace di creare un ambiente che favorisce l’apprendimento naturale, la curiosità e la scoperta dei bambini. A tal proposito, prendendo in considerazione il libro precedentemente citato, viene esaminato che metà del processo analizzato fin ora si basa sulle capacità di osservazione e ascolto degli educatori. Non basta quindi guardare, bisogna osservare: “osservare significa operare una selezione, considerare atteggiamenti, comportamenti o caratteristiche di determinati soggetti, ponendoli in relazione tra di loro in un quadro coerente e unitario, all’interno del contesto, dell’ambiente e delle relazioni, in cui tali comportamenti hanno luogo” (Ivi, p. 117). L’osservazione è quindi un pilastro fondamentale nell’ambito dell’educazione e dell’insegnamento, costituisce una componente essenziale della pratica professionale degli educatori e degli insegnanti. Attraverso l’osservazione accurata e concentrata, gli educatori possono acquisire una comprensione più approfondita delle abilità, dei comportamenti, delle preferenze e dei bisogni dei bambini. Come viene ribadito dalle educatrici del Nido di San Rossore, l’idea di coinvolgere più educatori nell’osservazione può portare a diverse interpretazioni e pensieri, che possono contribuire a una visione più ampia della situazione. Tuttavia, è importante che l’osservazione mantenga un certo grado di obiettività, evitando di farsi influenzare il meno possibile. In aggiunta all’importanza dell’osservazione, è fondamentale soffermarsi anche sulla capacità di ascolto degli educatori, dove è essenziale “stare in contatto con sé stessi, con le proprie fragilità, per riconoscerle, dargli un nome e saperle affrontare, affinché i bambini non debbano subirle e subirne gli effetti” (Ivi, p.120). A tal proposito, spesso capita che gli educatori si concentrano eccessivamente sulla progettazione e sulla produzione di materiale, rischiando di perdere di vista l’essenza del processo educativo e il valore dell’esplorazione e del percorso di apprendimento. Le educatrici consigliano quindi di: “Fare meno per fare di più” (Ibidem).

3.3 L'educatore in O.E

*“Tratta una pietra come una pianta, una pianta come un animale
e un animale come un essere umano”.*

(Mancini, 2020, p. 31)

L'Outdoor Education è una questione alquanto complessa e sfaccettata che richiede un approccio molto più ampio e interattivo rispetto alla semplice teoria o alla consultazione di manuali. Ciò è dovuto, in primis, dalla nostra crescente disconnessione dall'ambiente naturale e dalla mancanza di una connessione profonda con essa: “ciò significa che entriamo in natura come visitatori, con i più svariati scopi, senza la consapevolezza di farne parte” (Mancini, 2020, p.31). Un ulteriore aspetto che contribuisce a questa complessità è la nostra concezione di natura pericolosa, piuttosto che esperienza comune. “Se vogliamo praticare qualsiasi tipo di attività in natura e, a maggior ragione, se vogliamo accompagnarvi i più giovani, è necessario prima di tutto accettare di andare a scuola dalla natura, per imparare i molteplici linguaggi della vita dentro e fuori di noi” (*Ibidem*). L'educatore gioca un ruolo fondamentale nella guida e nella strutturazione delle esperienze *Outdoor*, deve riuscire a dare un significato profondo alle attività e ai momenti trascorsi in natura. Naturalmente questa importante figura necessita di un'accurata formazione che gli garantisce una giusta preparazione in queste esperienze. La formazione deve essere adattata al contesto in cui la figura opererà, se formale o non formale, e all'ambiente in cui si svolgeranno le attività (Farnè et al. 2018). Per quanto riguarda le caratteristiche e le competenze necessarie di un educatore dell'OE, *il principio chiave* è l'abilità di riflettere costantemente sul proprio ruolo, sulle proprie competenze, sulle pratiche e sulle esperienze, “è la capacità di ripensare la propria posizione di adulto in una situazione meno abituale in cui, per quanto si possa tentare di predeterminare azioni e prevedere stimoli, rischi e pericoli, l'ambiente naturale ci sottopone a passaggi e cambiamenti improvvisi, essi stessi fondamentali e interessanti per i bambini” (*Ivi, p. 109*). Nell'ambito dell'Outdoor Education, soprattutto quando si tratta di una scuola che si sviluppa all'aperto, è dunque molto importante tenere conto che l'elemento dell'incertezza e dell'imprevedibilità è una caratteristica sempre presente.

Il secondo elemento chiave dell'educatore outdoor è la capacità di cogliere la connessione tra l'ambiente all'aperto e i principi fondamentali del lavoro educativo interno. Questa integrazione efficace è essenziale per evitare che le esperienze all'aperto diventino solo un'attività esterna dell'approccio didattico in aula, senza cogliere appieno il potenziale unico che l'ambiente naturale può offrire.

“L'educatore che sa accettare il proprio ruolo e sa stimolare esperienze all'aria aperta sa bene che organizzare e gestire momenti di gioco in un ambiente comporta tutta una serie di attenzioni preventive, conosce il valore dell'osservazione e della progettazione, la capacità di gestione del gruppo e di costruzione di regole condivise. È un regista meticoloso e scrupoloso, che interviene senza ansia e senza paura ancora prima che l'azione possa diventare pericolosa, ma non la inibisce; la modifica, la ri-orienta. Governa la scena con delicatezza e attenzione per ogni dettaglio.” (Schenetti, Salvaterra, Rossini, 2015, p. 234).

In breve, l'esperienza e la conoscenza dell'ambiente esterno sono fondamentali per un educatore nell'OE. “La sicurezza dei bambini è sempre al primo posto, per questo ritengo necessario praticare un ascolto continuo e profondo di noi stessi” (Pento, Sichi, 2021, p. 125). Maggiore, quindi, è la familiarità con l'ambiente in cui si lavora, minore sarà la percezione del pericolo e maggiore sarà la sicurezza nei bambini e nelle attività all'aperto. *Un terzo elemento chiave* dell'educatore in OE è: “saper abitare il mondo, ovvero, l'educatore deve prendere coscienza della crisi ambientale, riferirsi ai modi di pensare, ai comportamenti che l'uomo ha consolidato nella vita quotidiana e che l'hanno portato a considerare la natura come un oggetto, un bene inesauribile, cambiare i propri comportamenti e aiutare i più piccoli a comprendere che comportarsi diversamente è possibile e necessario” (Schenetti, 2014, p. 60).

La possibilità quindi, di far fare ai bambini esperienze dirette a contatto con la natura è un passo cruciale per far loro comprendere l'impatto delle loro azioni sull'ambiente. Insegnare loro a comprendere, rispettare e prendersi cura dell'ambiente circostante è essenziale per costruire un futuro sostenibile. Qui entra in gioco l'approccio “Educare nell'ambiente, sull'ambiente e per l'ambiente”, introdotto da Joe Fien nel 1993, per affrontare le sfide ambientali e promuovere la sostenibilità.

Un'altra caratteristica fondamentale dell'educatore in OE è l'andare oltre il semplice insegnamento tradizionale, diventando un mediatore, un facilitatore e un complice nell'esplorazione e nell'apprendimento dei bambini all'aperto. Questo approccio mette al

centro le esigenze, gli interessi e le emozioni dei bambini, guidando l'apprendimento attraverso l'esplorazione, la riflessione e l'interazione con l'ambiente naturale.

Un'altra dimensione del profilo educativo dell'educatore è il saper educare all'avventura. Lavorare sulla percezione del rischio e sulla prevenzione è una parte cruciale dell'OE. Gli educatori devono essere attenti e responsabili nell'aiutare i bambini a sviluppare una comprensione equilibrata dei rischi e delle opportunità che l'ambiente esterno offre. Se il bambino correndo cade, l'educatore è pronto ad aiutarlo, ma non anticipa ciò con il classico "attento che cadi" (Schenetti,2014).

Come ultimo elemento chiave, l'educatore, deve possedere la capacità di comunicare attraverso il "linguaggio delle cose" (Bertolini,2021). Questo significa essere in grado di comunicare e interagire con i bambini non solo attraverso le parole, ma anche attraverso le esperienze, le azioni e le metafore. Questa competenza richiede agli educatori di essere flessibili, creativi e in grado di adattare il loro approccio di comunicazione alle esigenze e le esperienze dei bambini, in modo tale da creare un legame profondo e significativo tra di loro. "Quando l'accordo sul vocabolario viene a vacillare, quando le idee nuove non possono e non vogliono usare i concetti di prima per esprimersi, quando insomma si tratta di modificare il nostro rapporto con il sapere, una metafora diventa l'unico strumento disponibile al nuovo sapere per legittimarsi, e all'individuo per assimilare e accomodarsi al nuovo sapere" (Fabbri, Munari, 1994, pp. 132-133).

È chiaro quindi, che contrariamente alla percezione che possa essere priva di struttura o metodo, l'Outdoor Education richiede una formazione specifica e una pianificazione attenta. La formazione degli educatori è dunque fondamentale per affrontare le sfide uniche che l'ambiente esterno presenta e per creare un'esperienza educativa significativa. Per quanto riguarda i programmi formativi dell'OE, si evidenzia una maggiore sensibilità in alcuni paesi, come il Regno Unito, dove esiste un sistema di formazione a tre livelli per professionisti che operano nella Forest School (Farnè et al, 2018). Questo sistema a tre livelli mira a sviluppare educatori competenti, sicuri e riflessivi, in grado di fornire esperienze educative all'aperto di alta qualità. Nello scenario italiano invece, la formazione universitaria specifica sull'Outdoor Education è ancora limitata. Tuttavia, è incoraggiante vedere come negli ultimi anni ci sono stati sviluppi positivi con

la diffusione di corsi esterni, corsi interni alle scuole e alcuni corsi post-laurea che affrontano tematiche legate a questo tema.

Inoltre, “non possiamo non riferirci alle riflessioni intorno ai percorsi di formazione degli educatori ambientali o a quanto ha realizzato l’esperienza bolognese di villa Ghigi combinando la prospettiva pedagogica e didattica con quella naturalistica” (Ivi, p.108). Nonostante ciò, c’è ancora molto da fare per sviluppare ulteriormente la formazione sull’Outdoor Education in Italia.

“Un educatore che sceglie di svolgere la propria professione in *outdoor* costudisce dentro di sé un grande amore per tutto ciò che la natura è e per quello che rappresenta nella vita dell’uomo sul pianeta” (Pento, Sichi, 2021, p. 126).

3.4 Il valore del luogo

Nella pratica outdoor si riconosce l’importanza e la centralità dell’ambiente esterno come luogo prezioso e ricco di opportunità per l’apprendimento. Il luogo scelto per mettere in pratica le attività educative assume quindi valore poiché offre ai bambini esperienze che coinvolgono tutti i sensi, permettendo così il loro sviluppo e crescita. Questa dimensione sensoriale arricchisce l’esperienza di apprendimento di ciascun bambino. Ad esempio, imparare sui fiori diventa molto più significativo quando i bambini possono osservarli, toccarli e annusarli. “Tronchi, arbusti, corsi d’acqua, pozzanghere, alture, avvallamenti, piccoli anfratti o semplici ciottoli, foglie e ramoscelli offrono possibilità ludiche infinite, visionando la spontanea energia creativa dei più piccoli, incoraggiando l’esplorazione attiva e l’interazione giocosa tra i pari” (Bocchi, Coppi, Kofler, 2018, p.82). Un approccio riconducibile a quanto è stato appena esaminato è la *Place-Based Education*, nata negli Stati Uniti e diffusa soprattutto nei paesi anglosassoni. Questo principio riconosce il valore del luogo e dell’ambiente circostante come risorsa preziosa per l’apprendimento, dove invece di concentrarsi solo sui concetti astratti, sfrutta le caratteristiche uniche di un luogo specifico per creare esperienze di apprendimento autentiche, significative e personalizzate. “Le scuole devono sfruttare le potenzialità del luogo in cui sorgono e creare delle esperienze da proporre agli alunni come occasioni di apprendimento. La Place-Based Education deve ispirare i bambini ad un apprezzamento della bellezza e della meraviglia, perché è attraverso esperienze con il bello e con il meraviglioso che ci si può aprire al mondo e agli altri” (Giorda, Rosmo, p.19).



Figura 3. Questo approccio riconosce il luogo come un'opportunità in cui ogni elemento di esso può agire come un facilitatore dell'apprendimento. Ciò spinge i bambini a esplorare, connettersi e apprendere dal loro ambiente, trasformando il mondo in un vasto terreno di opportunità educative.

Tuttavia, “L’esperienza di gioco spontaneo all’aperto può assumere la valenza di un’occasione educativa privilegiata: in esterno la ricerca corporea dei bambini può trovare l’offerta di spazi a misura del naturale bisogno di esperienze sensomotorie” (Farnè et al. 2018, p. 145). Questo sta a significare che l’ambiente esterno e il luogo da noi allestito per le attività outdoor risultano significativi per lo sviluppo psicofisico e sensomotorio dei bambini. Ad esempio, in esterno può esser incentivata la ricerca di aggiustamenti posturali, la possibilità di un decentramento psicofisico e l’occasione di sperimentare un uso articolato della respirazione e della voce (*Ibidem*). Il libro “*La natura mette radici a scuola*” riporta importanti parole del pedagogo Mario Lodi (1982, pp. 125-133) che rievocano la sua infanzia e le sue prime esperienze trascorse in un ambiente naturale e autentico. Queste sue parole ci invitano a riflettere sulla profonda importanza e influenza che le esperienze in un ambiente naturale hanno sullo sviluppo dei bambini. Inoltre, “ci portano a interrogarci su quanto stiamo togliendo ai bambini di oggi:

“Il “pendènt”, Un terreno verso l’Oglio, scosceso, tagliato verticalmente per diversi metri, era un “canyon” dove noi combattevamo battaglie senza fine e senza tregua, ognuno dentro al suo gruppo a preparare archetti con frecce di canne, con passaggi frequenti da una banda all’altra e spie e catture e liberazioni. Io ero timido, non incline ai giochi violenti, ma in quell’atmosfera mi ci trovavo bene, ora in gruppo, ora in un altro. [...] D’inverno, sulla strada ghiacciata, facevamo le “lische” passando e ripassando con le suole. Dapprima con la rincorsa si facevano scivolate di qualche metro ma ben presto la liscia diventava molto liscia e ci permetteva di fare scivolate di oltre cento metri. Lunghe file di ragazzi, nelle

vacanze di Natale, scivolavano in mezzo alla strada ritraendosi quando passava qualche automobile [...]. D'inverno dopo la nevicata [...], la neve ammassata trasformava il cortile in una stazione sciistica dove la pista era tutta nostra, per tutto il giorno. Ammassata più in alto che si poteva, a volte fino a raggiungere due o tre metri, pressata a colpi di pala, nasceva la montagna. Da un lato i gradini per salirvi, dall'altro la pista per la discesa, costruita con il fondo della pala, liscia, lunga fino in fondo al cortile. La pala era il Bob: i piedi uniti sul piatto, le mani attaccate al manico puntato in avanti, ci si preparava sulla piazzola in cima alla montagna e ci si lasciava andare. Discese folli, lunghissime, estasianti. Anche pantaloni strappati in qualche incidente, che la mamma ci rimproverava con discrezione, perché anche lei, in fondo, a vederci così felici era dalla nostra parte (*Ibidem*)”.

3.4.1 A piedi nudi

“A Cedarsong i bambini non solo possono andare nella foresta a piedi nudi, ma sono invitati a farlo tutte le volte che ne hanno voglia” (dal video *Champing the nature of preschool*). L'atto di camminare a piedi nudi in ambienti naturali consente al piede di esprimere appieno le sue potenzialità sensoriali e motorie, contribuendo a creare una connessione più profonda con l'ambiente. Questa esperienza sensoriale unica è permessa dalla composizione fisica del nostro piede, contenente ventimila terminazioni nervose; per questo viene considerata una delle parti del corpo più ricca di potenzialità sensoriale. Le scarpe spesso precludono queste possibilità sensoriali: “camminare sempre solo con le scarpe equivarrebbe a indossare sempre i guanti, o i tappi per le orecchie, o una benda sugli occhi” (Negro, 2019, p. 56). Infine, l'autrice del libro “*La pedagogia del bosco*” sostiene che camminare e correre a piedi nudi permette:

- “Lo sviluppo muscolo-scheletrico del piede (e della caviglia), favorendo così una postura corretta, un'andatura più naturale, un funzionamento più corretto della meccanica del piede (e di conseguenza del resto del corpo);
- Lo sviluppo propriocettivo e vestibolare (l'equilibrio, lo schema corporeo, la consapevolezza del proprio corpo nello spazio, il senso di orientamento, il coordinamento oculo-motorio);
- L'integrazione sensoriale: i bambini che sono soliti camminare a piedi nudi devono prestare meno attenzione a dove mettono i piedi perché imparano ad elaborare le informazioni che arrivano dalla pianta del piede sull'ambiente circostante, diminuendo la possibilità di cadere e liberando così preziose energie per le competenze cognitive sociali.” (*Ivi*, p. 57).

Dati questi molteplici benefici, è dunque importante prendere consapevolezza della potenzialità di camminare “a piedi nudi” e non precludere i bambini da questa esperienza multisensoriale che permette loro di connettersi profondamente con la natura e con i suoi materiali.

3.5 I materiali naturali

L’ambiente esterno può essere considerato un contesto privilegiato anche per quanto riguarda i materiali poiché essi non sono strutturati e permettono lo sviluppo della creatività e del gioco simbolico nei bambini (Farnè et al. 2018). La società moderna spesso promuove l’acquisto di prodotti commerciali come mezzo per intrattenere i bambini, trascurando l’importanza di esperienze più significative e coinvolgenti. I bambini in realtà hanno un bisogno estremo di sperimentare e sperimentarsi. È infatti importante riconoscere come loro abbiano sin dalla nascita un’innata curiosità e creatività e come siano in grado di trarre grande soddisfazione e apprendimento dalle esperienze che li mettono in contatto con l’ambiente naturale. La natura offre ai bambini un immenso patrimonio di materiali naturali ricchi di stimoli (Serina Simona, 2019). Fin dalla tenera età, i bambini, mostrano una forte inclinazione verso l’esplorazione e la manipolazione dei materiali naturali, ciò offre loro una vasta gamma di stimoli sensoriali che contribuiscono alla loro crescita e apprendimento. “I materiali naturali esperiti nel bosco sono preziosi e potenti allo stesso tempo, in quanto offrono possibilità di gioco e apprendimento molto più ricco e completo di ogni altro materiale incontrato. Sono materiali “caldi”, vivi, sostenibili e veicolano sensazioni positive” (Pento, Sichi, 2021, p. 144). Vengono inoltre definiti dalle educatrici del Nido d’Infanzia di San Rossore “materiali intelligenti” perché sono intrinsecamente ricchi di stimoli sensoriali che coinvolgono tutti i cinque sensi dei bambini: la vista, l’udito, il tatto, l’olfatto e il gusto. Come spesso possiamo notare nella nostra quotidianità, la tendenza dei bambini fin da piccoli a collezionare oggetti è una manifestazione naturale della loro curiosità e del loro desiderio di esplorare il mondo. Questo accade in modo particolare quando il bambino si trova in un’ambiente naturale, dove rami, sassi, fiori, frutti, foglie, pigne, e tanti altri materiali si trovano alla loro portata.

“D’indole lui procede, poi si ferma e raccoglie. I bimbi sono i più grandi raccoglitori del nostro tempo, gli unici che offrono una possibilità di ascolto a questo istinto primordiale. Hanno tasche ricolme di oggetti ed elementi naturali accuratamente selezionati tra milioni” (Ivi, p.143).



Figura 4. Materiali naturali per un apprendimento autonomo. Fonte: GiuntiScuola

Questi materiali raccolti diventano materiali didattici, dove il bambino può decidere di utilizzarli per giocare con fantasia e successivamente usati per riportare o ricordare l’esperienza vissuta. Un ambiente come un giardino, un prato, una collina, un bosco hanno internamente una varietà di proposte esperienziali che non sono replicabili in un ambiente o in aule interne. L’invito, dunque, è: “lasciare trafficare i bambini con i materiali naturali per dare nuova vita ai materiali e rinnovata linfa al loro giocare”. (Serina Simona, 2019). Secondo la teoria formulata dall’architetto Simon Nicholson, la ricchezza dell’ambiente dipende dalla sua capacità di fornire opportunità per le interazioni e i collegamenti tra le persone e gli elementi presenti nell’ambiente stesso (Ass. Bambini e Natura).

Nel contesto dell’educazione questa teoria è stata riconosciuta dagli educatori che hanno documentato i benefici dell’approccio nell’apprendimento dei bambini.

Lasciando i bambini la libertà di inventare, creare, esplorare e manipolare materiali non strutturati, si offre loro la possibilità di sviluppare la loro creatività, curiosità e abilità di problem solving.

Anche Joan Almon, il primo direttore dell’Alliance for Childhood, promuove l’idea che i bambini traggano il massimo beneficio quando sono liberi di esplorare, manipolare e dare

forma ai materiali in modi che gli interessano, piuttosto che essere guidati da giochi predefiniti. Lui sottolinea che un “vero” giocattolo dovrebbe avere una componente relativamente piccola di struttura prefabbricata (10%), e una componente molto più alta (90%) legata all’uso creativo del bambino (cit. in Linn, 2008).

Da queste due teorie si può intendere che, l’incoraggiamento all’uso di materiali naturali non strutturati e alla sperimentazione autonoma diventa un approccio prezioso nell’educazione della prima infanzia, permettendo loro di impegnarsi attivamente nel proprio sviluppo e apprendimento. Infine, è importante ricordare che “avere a che fare ogni giorno molto tempo con questo tipo di materiali offre una possibilità di immaginazione davvero preziosa per il tempo che stiamo vivendo: infatti questo è il primo presupposto per modificare la realtà” (Pento, Sichi, 2021, p.144).

3.6 La dimensione del tempo

Un elemento fondamentale dell’approccio Outdoor è il tempo, quello lento e naturale. La percezione del tempo nella natura e quella degli esseri umani differiscono notevolmente a causa delle diverse scale di tempo a cui le due realtà sono soggette. Tale differenza crea una profonda dicotomia tra il concetto di tempo eterno e ciclico della natura e il tempo lineare e limitato degli esseri umani. Questa visione purtroppo porta gli individui in una condizione in cui la società impone tempi troppo compressi, poco in linea con le necessità e i bisogni umani, dove tutto deve immediatamente svilupparsi (Pento, Sichi, 2021). Gli adulti, educatori e insegnanti, pertanto si trovano a perdere il valore del tempo e del proprio lavoro, perdita che riveste un ruolo ancora più importante quando abbiamo a che fare con dei bambini. All’interno del libro “*Al nido con il corpo*” viene esaminato che: “spesso gli adulti hanno il terrore dei momenti non organizzati, credono che i bambini abbiano bisogno di continue stimolazioni e proposte”, ciò porta a riflettere su quanto il tempo dei bambini sia fortemente strutturato e guidato dagli adulti. In educazione, come in natura, ogni cosa ha bisogno di un proprio tempo, rispettarlo è essenziale per favorire un apprendimento significativo e un sano sviluppo del bambino. Affinché succeda ciò, “è necessario offrire tempo fuori dagli schemi preimpostati; offrire tempi distesi il più possibile per consentire al “gioco di farsi”, di arricchirsi e divenire. Un tempo soggettivo che non è uguale per tutti.” (Ivi, p.122). È dunque fondamentale rispettare l’individualità di ciascun bambino, permettendogli di trovare il proprio tempo

e ritmo nell'apprendimento e nello sviluppo. Le educatrici del nido d'infanzia di San Rossore affermano: “in educazione non può esserci un tempo uguale per tutti, ma un tempo buono per ciascuno” (*Ivi*, p.123). Qui diventa essenziale la figura dell'educatore, che deve mettere in atto un ascolto attento e la capacità di offrire opportunità calibrate per ciascun bambino, in modo da creare un ambiente educativo inclusivo e rispettoso per tutti. Una figura importante che afferma il valore della dimensione del tempo è Gianfranco Zavvalloni, un maestro di scuola d'infanzia per sedici anni, che ha creduto in una scuola creativa, aperta all'ecologia e alla multiculturalità. Il maestro ha contribuito in modo significativo all'evoluzione delle pratiche educative, in particolare attraverso il concetto di “*Slow School*” e l'elaborazione del *Manifesto di diritti naturali dei bambini*. Il suo lavoro è stato sintetizzato in modo emblematico nel libro “*La pedagogia della lumaca*”, che sottolinea l'importanza del rispetto dei tempi naturali dei bambini e l'importanza della creazione di un ambiente che ne rispetti i loro bisogni e tempi. Le sue riflessioni sono profondamente radicate nella sua esperienza e hanno l'obiettivo di offrire agli educatori un punto di vista alternativo e innovativo, che può portare a una possibilità di cambiamento nell'educazione.

Il suo è dunque un *invito alla lentezza*:

“Siamo nell'epoca del tempo senza attesa, non conosciamo più il tempo dell'attesa, riempiamo le nostre giornate, le nostre ore di impegni, fatti, parole e pensieri. È necessario quindi rallentare, perché come dice Gianfranco perdere tempo è guadagnare tempo per ascoltare, per parlare insieme, per darsi un tempo, per condividere, per giocare, per crescere” (*Ivi*, p.114).

Questa riflessione ci invita a rallentare, a essere più presenti e a coltivare una connessione profonda con la natura attraverso esperienze che permettono all'essere umano di riguadagnare “il proprio tempo”, allontanandosi dal trambusto quotidiano e riconnettendosi con il proprio essere. Anche D'aprile Ilaria, con il suo libro “*Apprendere con gioia*” ricorda l'importanza di celebrare la lentezza poiché “seguire un ritmo lento o veloce significa scegliere il battito della propria vita, il modo in cui percepire l'essenza delle cose. Solitamente la lentezza arricchisce l'esperienza e predispone all'ascolto. Chi vive con ritmi rilassati sostanzialmente capisce di più il mondo” (D'aprile, 2020, p. 93).

3.7 Il rischio come opportunità di crescita

Viviamo condizionati dalla paura, l'attenzione verso la sicurezza dei bambini è diventata una preoccupazione crescente nella nostra società. La paura di incidenti ha spinto molti genitori e istituzioni a limitare le attività dei bambini al fine di proteggerli. Questo mette a rischio il bambino non perché possa essere in pericolo nella sua vita quotidiana, ma perché non corre alcun rischio, è importante perciò considerare gli effetti a lungo termine di questa mentalità eccessivamente protettiva. Roberto Farnè (2015) descrive così la nostra fissazione per il controllo: “gli spazi di attività di gioco dell’infanzia si potrebbero descrivere sulla base del principio del Panopticon di Jeremy Bentham, un progetto architettonico della fine del settecento, concepito come spazio di controllo totale sui soggetti”. È impensabile per un bambino camminare sul bordo di un marciapiede, arrampicarsi sugli alberi, salire gli scalini e poi saltare giù, senza allarmare la preoccupazione dell’adulto. Vietare al bambino questo tipo di attività lo preclude dal vivere esperienze per lui significative, in cui possa mettersi in gioco e dove possa confrontarsi con il proprio senso del limite. Secondo la fondazione britannica National Trust arrampicarsi su un albero è la prima tra le 50 cose da fare entro i 12 anni (Il Post, “50 cose da fare prima dei dodici anni”, 2012). “Il rischio è una dimensione fondamentale nei percorsi di apprendimento; nulla si può imparare se non ci si spinge oltre i confini di ciò che già sappiamo. Con esso ci confrontiamo tutti, sempre: è una parte ineliminabile delle nostre vite, dato che ci dobbiamo misurare quotidianamente con molte variabili che non conosciamo né controlliamo, se non in parte” (Bocchi, et al. 2018, pp. 115-116). Tuttavia, è importante evidenziare che il bilanciamento tra sicurezza e rischio deve essere affrontato con cura da parte degli adulti, ciò significa che a loro spetta il compito di fornire un ambiente relativamente sicuro e supervisionato per evitare incidenti gravi. Non si tratta quindi di incoraggiare comportamenti pericolosi, ma di permettere ai bambini di affrontare piccoli rischi controllati che contribuiscono al loro sviluppo. Eppure, se si affronta il tema del rischio e della sicurezza in contesti scolastici e educativi, il discorso molto spesso inciampa intorno all’idea di “controllo” o a parole come “prevenire”, “limitare”, “ridurre” (*Ibidem*). È quindi importante che gli adulti riflettano su queste dinamiche e cerchino un equilibrio tra la prevenzione dei rischi reali e l’opportunità di apprendimento e crescita dei bambini.

Come ribadisce Monica Guerra (2015) “è importante valutare ogni scelta per evitare pericoli inutili senza lasciarsi tiranneggiare dalla paura”. Inoltre, statisticamente, i bambini subiscono più danni gravi in ambienti sicuri e progettati dall’uomo, come la casa, piuttosto che in ambienti esterni non controllati. Nell’articolo *“Incidenti domestici dei bambini: come prevenirli?”*, della dott.sa Sanzarelli Ilaria (2020), le indagini statistiche vedono infatti “la casa” come uno dei luoghi a maggior rischio di incidenti, ogni anno nel nostro Paese si registrano oltre 600 mila accessi al pronto soccorso pediatrico conseguenti a infortuni domestici. Altri dati importanti provenienti dal documento *“La prevenzione degli incidenti domestici” (2017)* affermano:

“Analizzando i dati del *Global Burden of Disease* emerge come nel 2010 gli incidenti domestici non intenzionali abbiano causato nel mondo il 18% dei decessi tra bambini e adolescenti di età compresa tra gli 1 e i 19 anni. Considerando le classi di età, si può osservare come questi siano responsabili del 12,6% delle morti per i bambini tra gli 1 e i 4 anni fino a raggiungere il 28,8% per i ragazzi di età compresa tra i 15 e i 19 anni. Le cause principali sono gli incidenti stradali, seguiti da annegamento, ustioni e cadute”. (Ministero della Salute, Linee guida sulla prevenzione degli incidenti domestici in età infantile, 2022)

A tal proposito, è importante promuovere la pedagogia del rischio, che non è l’eliminazione completa di pericoli, ma piuttosto il controllo consapevole e responsabile di tali rischi. Tom Gill, nel suo libro *“No Fear: Growing Up in a Risk Averse Society” (2007)* elenca quattro motivi per cui il rischio è prezioso nella crescita dei bambini:

- “Incontrare alcune tipologie di rischio consente di sviluppare gli strumenti per affrontarle;
- La maggioranza dei bambini nutre una sorta di fame nei confronti delle situazioni rischiose, delle sfide, del mettersi alla prova: se questa spinta non trova sufficienti risposte, progettate anche dagli adulti, potrebbero venire attratti da altre situazioni fuori dal controllo degli adulti;
- Avere l’opportunità di intraprendere attività che comportino un certo livello di rischio consente ai bambini di ottenere una serie di guadagni e miglioramenti, anche indiretti (apprendimenti, salute, residenza, ecc.);
- I bambini costruiscono personalità e carattere affrontando faccia a faccia situazioni anche delicate e rischiose, in cui sono consapevoli che possa esserci la possibilità di farsi male o perdersi.”

A questo riguardo, l'Outdoor Education rappresenta un approccio ideale per promuovere progetti educativi che valorizzino la pedagogia del rischio, consentendo ai bambini di svilupparsi attraverso esperienze innovative e una gestione consapevole dei propri limiti e rischi. In conclusione, illustrerò un estratto della lettera del maestro Gianfranco Zavvaloni rivolto alle famiglie dei ragazzi delle scuole medie di Rubicone. Questa lettera trasmette un messaggio molto significativo che evidenzia l'importanza dell'educazione al rischio e della gestione consapevole delle sfide nell'ambito educativo. Alla domanda: "E se succede qualcosa, di chi è la responsabilità?" delle famiglie che osservavano il suo operato, lui risponde:

"Tu che sei nato prima del 1970: a ben pensarci è difficile credere che siamo vissuti fino ad oggi! Da bambini andavamo in macchina (quelli che avevano la fortuna di averla) senza cinture di sicurezza e senza airbag. E viaggiare nel cassone posteriore di un camioncino o di un'ape, o sul carro di un trattore, in un pomeriggio torrido, era un regalo speciale. I flaconi dei medicinali non avevano delle chiusure particolari. Bevevamo l'acqua dalla canna del giardino, non da una bottiglia. Che orrore! Andavamo in bicicletta senza usare un casco. Passavamo dei pomeriggi a costruirci i nostri "carri giocattolo". Ci lanciavamo dalle discese e dimenticavamo di non avere i freni fino a quando non ci sfracellavamo contro un albero o un marciapiede. E dopo numerosi incidenti, imparavamo a risolvere il problema... noi da soli! Questa generazione ha prodotto molti inventori, amanti del rischio e ottimi risolutori di problemi. Negli ultimi cinquant'anni c'è stata un'esplosione di innovazioni e nuove idee. Avevamo libertà, insuccessi e responsabilità, e abbiamo imparato a gestirli tutti. Tu sei uno di loro. Complimenti!!! Abbiamo avuto modo di crescere prima che accettassimo che la nostra vita fosse regolata da qualcun altro". (D'aprile, 2021, p 35)

Gianfranco Zavvaloni

Il maestro, con questo suo estratto, evidenzia che non è possibile prevedere ogni possibile situazione, né è produttivo lasciarsi paralizzare dalla paura eccessiva che troppo spesso ci travolge. L'educazione richiede coraggio, ha bisogno di educatori che permettano ai bambini di sperimentare liberamente e di confrontarsi con il rischio, perché in fondo tutti noi sappiamo che: è dagli errori che si impara a crescere.

3.8 La natura in città

Non arrendiamoci all'idea che in città non si possa praticare l'*Outdoor Education*. Spesso il concetto di "outdoor" viene associato solamente a scenari naturali dove si ha un immediato incontro con la natura, bisogna invece considerare che essa è presente ovunque, anche nelle città. L'idea è quella di adottare i fondamenti della pedagogia e trasferirli in un ambiente urbano, così che anche le persone che risiedono nelle città possano vivere esperienze educative coinvolgenti e innovative. Per fare questo, dobbiamo, noi educatori prima di tutto, credere fortemente che questo sia possibile, per offrire ai bambini e alle famiglie nuove prospettive e nuove possibilità di educazione (Pento, Sichi 2021). Iniziamo quindi a pensare ad un *Outdoor urbano*, dove cerchiamo di stimolare la curiosità dei bambini e dove insegniamo loro ad apprezzare la natura anche nelle piccole aree verdi della nostra città. Per promuovere questo tipo di outdoor, le educatrici del Nido nel bosco di San rossore, nel libro "*Al nido con il corpo*" (2021), suggeriscono di organizzare con i bambini delle uscite mirate alla ricerca della natura in città, in cui si possono osservare:

- "Le foglie cadute da un viale alberato
- La resiliente forza di una piantina spontanea nata tra le fessure del cemento
- Le erbe selvatiche lungo i marciapiedi
- Le piume di uccellini cadute a terra
- Le diverse Texture delle cortecce degli alberi di un parco cittadino
- I fiori sconosciuti
- Gli insetti
- Le nuvole
- I cambiamenti climatici"

In tutto ciò, le famiglie sono una grande risorsa perché contribuiscono a queste piccole ma ricche scoperte anche nei momenti extrascolastici, portando i bambini a contatto con la natura e raccogliendone, ove è possibile, un po' per portarla a scuola. Così facendo, si crea un legame più profondo tra l'ambiente naturale e l'ambiente scolastico. A proposito di *outdoor urbano*, è interessante riportare lo studio svolto dalla professoressa Beate Weyland, fondatrice del progetto Eden. Questo progetto ha unito le competenze di

pedagogisti, architetti e botanici per creare un ambiente di apprendimento che considera le esigenze individuali dei bambini, la progettazione di spazi funzionali e accoglienti, nonché la presenza della natura in esso. “Il progetto Eden desidera creare un paradiso nella scuola perché il verde delle piante ha una potenza sorprendente: numerosi studi scientifici hanno difatti dimostrato che le piante non solo sanificano l’aria, rendendola più pura, ma favoriscono la concentrazione, l’attenzione e sanno creare un ambiente di benessere”. (Ivi, p. 150). Come appena visto, la presenza delle piante in ambienti scolastici, può avere diversi benefici, incluso quello legato ad attività di cura; il progetto Eden, difatti, prevede che ogni bambino porti a scuola la sua piantina e se ne prenda cura, in modo da renderlo più consapevole dell’importanza della natura e del suo rispetto. Basta veramente poco per volere tutto ciò, serve crederci profondamente e imparare di pensare a fare scuola in maniera diversa, “con le mani in pasta”, imparando dalle esperienze; dopotutto “*outdoor*” non è una pratica ma una filosofia di pensiero. (Ivi).

3.9 Educare il Paese al cambiamento

*“I bambini sono fiori da non mettere nel vaso:
crescono meglio stando fuori con la luce in pieno campo.*

*Con il sole sulla fronte e i capelli ventilati:
i bambini sono fiori da far crescere nei prati”*

Roberto Piumini

Affrontare le sfide complesse e interconnesse del nostro tempo, come la recente pandemia e la crisi ambientale, richiede professionisti preparati in vari ambiti e settori. La creazione di una nuova scuola che permette un’educazione completa è fondamentale per educare ed istruire questi individui, in modo che siano preparati ad affrontare le sfide di oggi e quelle future del nostro paese. Sinteticamente, una scuola orientata al futuro, dove “praticare Outdoor Education significa valorizzare lo spazio esterno come contesto educativo mettendo al centro i bisogni dei bambini e pensando non solo a quello che al bambino serve oggi, ma immaginando quello che gli servirà un giorno” (D’Aprile, 2020, p. 103). Alla domanda, perché è importante leggere la costituzione in classe, Mario Lodi rispondeva: “non per leggerla, ma per viverla, in aula, a sei anni, perché la scuola non può accontentarsi di leggere e scrivere, deve crescere cittadini responsabili” (*Ibidem*). Per riuscire in ciò, è necessario che il concetto di educazione si evolva in modo

significativo. Il coinvolgimento e la responsabilità degli educatori e dei bambini come attivi partecipanti alla comunità sono essenziali, in primis per portare l'educazione al cambiamento, in secondo luogo per creare cittadini educati e consapevoli. Lunedì 11 maggio 2020, il Tavolo SaltaMuri ha proposto un webinar intitolato “*Saltare i muri del COVID*” - *Per una responsabilità diffusa*, dove Marco Rossi Doria, Cristina Giachi, Monica Guerra e Leo Satta hanno discusso sugli impegni educativi futuri. Cristina Giachi dell’Anci Firenze prendendo in considerazione il binomio scuola-paese, nella diretta sottolinea che:

“La scuola non è di chi ci lavora, non appartiene solo a chi impara e a chi insegna. Se questo Paese non interiorizza il fatto che la scuola è la fabbrica del Paese, è il suo nervo, ne costituisce la cittadinanza, quindi ciò che tiene in piedi il Paese come comunità nel tempo e nello spazio di oggi, noi stiamo sempre a zero, perché siamo a rincorrere una grande operazione di rimozione”.

La scuola deve essere quindi considerata indispensabile nella costruzione del futuro della nostra società. L’orientamento pedagogico dell’Outdoor Education aiuta educatori e bambini a coltivare la capacità di pensiero, il linguaggio e l’azione, così come i loro valori e i principi dovrebbero diventare da esempio per l’intera comunità (D’aprile, 2020). Purché questo cambiamento avvenga, è richiesto un impegno attivo da parte degli educatori, che devono essere in grado di adattarsi a nuovi approcci e rinunciare alle precedenti certezze.

“Una scuola che educa un paese ha bisogno di fare Outdoor Education, ovvero una didattica fondata sulla motivazione, sugli interessi e talenti dei bambini; deve stimolare i legami cooperativi; deve fondarsi sulla piacevolezza del fare; deve mettere al centro l’educazione emozionale e favorire la costruzione di relazioni significative; deve dare spazio all’arte e al pensiero divergente, al corpo, al gioco e all’ambiente, che è uno strumento che non ha eguali per conoscere se stessi, gli altri e il mondo che ci circonda; deve ritornare a parlare di valori e di virtù perché sono il bagaglio più importante che dovrebbe accompagnarci in questo meraviglioso viaggio che è la vita” (Ivi, p.104).

Come educatori, abbiamo bisogno di credere fortemente in questo cambiamento. Dobbiamo mettercela tutta per offrire ai nostri bambini il modo migliore per approcciare al mondo e fiorire con lui. Per riuscire in ciò è fondamentale aprire il proprio cuore e trasmettere loro l’amore vero, per sé stessi, per gli altri, ma soprattutto per la natura e per ciò che li circonda.

CONCLUSIONI:

Sulla base degli studi e degli articoli esaminati in questo lavoro di tesi, possiamo affermare la presenza di ampie prove a sostegno dell'efficacia della pedagogia *Outdoor*. Come è stato appurato, trascorrere del tempo all'aria aperta e a contatto con la natura, permette lo sviluppo di molteplici benefici fisici e psicologici. Con il presente elaborato, si è voluto dimostrare più a fondo la relazione tra l'essere umano e il mondo che lo circonda. L'approfondimento di questa relazione permette di comprendere la natura come fonte inesauribile di educazione e apprendimento per i bambini. Le attività a contatto con la natura permettono e migliorano lo sviluppo delle abilità personali del bambino, in particolare quelle sociali, emotive, cognitive e motorie. L'approccio *Outdoor*, oltre ad offrire un contesto che favorisce un apprendimento più coinvolgente e innovativo basato sulle proprie esperienze e sull'innata curiosità dei bambini, può influenzare molti aspetti del loro sviluppo, come la fiducia in sé stessi, l'autonomia e l'individualità. A tal proposito, la figura dell'educatore svolge un ruolo chiave nell'*Outdoor Education*, guidando e supportando i bambini nel loro processo di apprendimento e scoperta. Il distacco dei bambini dal mondo naturale, come abbiamo potuto evidenziare in questo elaborato, è una preoccupazione evidente nella nostra società attuale, le ricerche qui esposte sul bisogno di natura nella vita dei bambini suggeriscono come i benefici dell'interazione con essa siano molto importanti in un mondo sempre più urbanizzato e tecnologico come il nostro. L'*Outdoor Education* può svolgere dunque un ruolo significativo nella promozione della salute fisica, in particolare nella prevenzione all'obesità sia nell'infanzia che nell'età adulta, promuovere dunque attività all'aperto non solo contribuisce la prevenzione delle malattie legate alla sedentarietà, ma può anche avere un impatto positivo sulla salute generale e sulla qualità della vita delle persone (Agostini et al, 2018). L'analisi dei dati e delle evidenze riportate sottolineano l'importanza cruciale dell'*Outdoor* come opzione non solo desiderabile ma necessaria nell'ambito dell'educazione e dello sviluppo dei bambini. La nostra società inoltre, da molti anni, deve affrontare due gravi e urgenti problemi, l'emergenza climatica e la crisi ecologica. L'adozione di stili di vita sostenibili e l'educazione ad essi sono diventati perciò aspetti essenziali per mitigare l'impatto negativo dell'umanità sull'ambiente. L'implementazione quindi di programmi outdoor fin dalla prima infanzia sono cruciali

per formare cittadini responsabili, rispettosi e attenti all'ambiente (Schenetti, 2014). Un altro elemento che spesso ostacola la realizzazione di questa pedagogia innovativa è la percezione negativa degli spazi esterni da parte degli adulti. La preoccupazione per la sicurezza dei bambini e la paura dell'ambiente naturale sono spesso fattori che condizionano e frenano l'adozione di questi programmi educativi. È importante quindi affrontare queste preoccupazioni attraverso l'informazione, la comunicazione e la sensibilizzazione efficace. Offrire esperienze positive ben gestite, mostrando gli effetti benefici della pedagogia, può aiutare a superare i pregiudizi e a promuovere l'adozione di un'educazione a contatto con la natura. Per giunta, in tutto l'elaborato, l'importanza della natura nell'educazione dei bambini è considerata ovvia. In conclusione, sebbene le evidenze e gli studi a sostegno di questo lavoro di tesi siano crescenti nel tempo, ritengo fondamentale continuare a condurre e approfondire ricerche e studi rivolti alla comprensione dei benefici e delle dinamiche legate all'Outdoor Education. Giunti a conclusione di tale lavoro di ricerca e riflessione, voglio credere nella possibilità di costruire un futuro migliore per il nostro pianeta. Credo fortemente nel cambiamento e lavorerò tutti i giorni per trasmettere ai bambini, fin dalla tenera età, *l'amore vero per la natura*, cosicché possano sviluppare e coltivare un rapporto significativo e vitale con essa.

Educare alla natura è fondamentale, la riscoperta e il rafforzamento del nostro legame con essa è essenziale e non può essere messo in secondo piano. La natura ci insegna la lentezza, il rispetto dei ritmi, i cambiamenti, ci permette di muoverci come meglio vogliamo, ci trasmette conoscenze e ci offre opportunità di esplorazione e scoperta. Permettiamo quindi ai nostri bambini di interagire con la natura in modo diretto e di vivere esperienze all'aperto lasciandoli liberi di sperimentare e permettendo loro di osservare, correre, arrampicarsi, sporcarsi e perché no... anche a camminare a piedi nudi.

“Spesso gli amici mi chiedono come faccio a far scuola [...] Sbagliano la domanda, non dovrebbero preoccuparsi di come bisogna fare scuola, ma solo di *come bisogna essere per poter fare scuola*”

Don Lorenzo Milani

BIBLIOGRAFIA:

- Alemagna, B. (2015). *Che cos'è un bambino?*. TopiPittori
- Arendt, H. (1991). *Tra passato e futuro*. Milano, Garzanti
- Bertolini, P. (2021). *L'esistere pedagogico. Ragioni e limiti di una pedagogia come scienza fenomenologicamente fondata*. Guerini Scientifica
- Birbes, C. (2018). *Outdoor Education. Sguardi interpretative e dimensioni pedagogiche*. Pensa Multimedia.
- Bocchi, B., Coppi, A., Kofler, D. (2018). *La natura mette radici a scuola*. Bergamo, Zeroseiup
- Bortolotti, A. (2011). *Outdoor Education, ovvero alla scoperta dei (molti) motivi per fare scuola all'aperto*, *Infanzia*, vol. 6, pp. 409-412.
- Bortolotti, A. (2018). *Il gioco psicomotorio all'aria aperta: un setting sospeso tra natura e cultura*, in E. Fellin (a cura di), *Con-vivere sulla terra. Educarci a cambiare idea e comportamenti per una nuova vivibilità*. Bergamo, Zeroseiup, pp.103-110.
- Bortolotti, A. (2019). *Outdoor education. Storia, ambiti, metodi*. Guerini Scientifica.
- Bosoni, M. (2018). *Io scelgo tutta un'altra scuola*. Milano, Red Edizioni.
- Carpi, L. (2017). *Educare in natura. Strumenti psicomotori per l'educazione all'aperto*. Trento, Erikson.
- Cavasin, S. *Outdoor education: Crescere con la natura* (tesi di laurea triennale). Padova, Università di Padova, 2022.
- Chistolini, S. (2016). *Pedagogia della natura, Pensiero e azione nell'educazione della scuola contemporanea: Asilo nel bosco, Jardim Escola João de Deus, Outdoor education*. Milano, Franco Angeli.

Crudeli, F. (2018). *Sotto il cielo, sopra la terra: buone pratiche per un'educazione all'aperto*. Junior.

Crudeli, F. (2021). *L'Outdoor education per la costruzione di una comunità educante. Esperienze e riflessioni*. Junior.

D'Ascenzo, M. (2014). *Quando l'Outdoor education non si chiamava così*, in R. Farné, e F. Agostini (a cura di), *Outdoor Education. L'educazione si-cura all'aperto*. Edizioni Junior, pp. 45-49.

D'aprile, I. (2020). *Apprendere con gioia. Outdoor Education nei cortili scolastici*. Bari, La meridiana.

D'Ascenzo, M. (2018a). *Educazione e scuole all'aperto nella storia dell'educazione del primo Novecento*. In R. Farné, A. Bortolotti, e M. Terrusi. *Outdoor Education: prospettive teoriche e buone pratiche*. Carocci editore, pp. 45-59.

D'Ascenzo, M. (2018b). *Per una storia delle scuole all'aperto in Italia*. Edizioni ETS.

Damasio, A.R. (1995). *L'errore di Cartesio: Emozione, ragione e cervello umano*. Milano, Adelphi.

Demetrio, D. (2000). *Di che giardino sei. Conoscersi attraverso un simbolo*. Roma, Meltemi.

Dewey, J. (2018). *Esperienza e educazione*. Milano, Raffaello Cortina.

Di Pietro, (2022). *Facciamo a scuola all'aperto. Esperienze interdisciplinari di didattica ludica alla primaria*. Erikson.

Dolto, F. (1995). *I problemi dei bambini*, tr. it., Milano, Mondadori.

Donaldson G.W., Donaldson L.E. (1958). *Outdoor Education: A Definition*. *Journal of Health, Physical Education and Recreation*, vol.29, pp. 17 e 63.

- Dozza, L., Cardinaletti, C. (2022). *Questa è l'Outdoor Education. Un laboratorio di Pedagogia itinerante*. Bergamo, Zeroseiup.
- Fabbri, D., Munari A. (1994). *Il piacere di conoscere*, in *Animazione sociale* 6/7 pp.34-57-
- Farnè, R. (2015). *Outdoor Education*, in *SIM*, N° 7, Marzo 2015, pp. 84–87.
- Farnè, R. (2020). *Outdoor education*, in “*Rivista dell’istruzione*”. Vol 36, n 6, pp. 8-12.
- Farné, R., Agostini, F. (a cura di) (2014). *Outdoor Education. L’educazione si-cura all’aperto*. Parma, Edizioni Junior.
- Farnè, R., Bortolotti, A., & Terrusi, M. (a cura di) (2018). *Outdoor Education: prospettive teoriche e buone pratiche*. Roma, Carocci editore.
- Farné, R., Roberto Manzi (2011). *L'avventura di un maestro*. Bologna, Bup.
- Ferrari, C. *Un’esperienza di Outdoor Education durante l’anno scolastico: Gli effetti sulle funzioni esecutive* (tesi di laurea magistrale). Parma, Università di Parma, 2022.
- Frabboni, F. (1990). *Educazione ambiente*. Roma-Bari, Laterza.
- Fröebel, F. (1983). *Dell’educazione dei bambini*. Venezia, Kirchmayr e Scozzi.
- Gill, T. (2007). *No Fear: Growing Up in a Risk Averse Society*. London, Calouste Gulbenkian Foundation.
- Giunti C., Lotti P., Mosa E., Naldini M., Orlandini L., Panzavolta S., Tortoli L. et al. (2021), (a cura di), “*Avanguardie educative*”. *Linee guida per l’implementazione dell’idea “Outdoor Education”*, versione 1.0, Firenze, Indire.
- Gray, P. (2015). *Lasciateli giocare*. Torino, Einaudi.
- Guerra, M. (2015). *Fuori. Suggestioni nell’incontro tra educazione e natura*. Milano, Franco Angeli.

- Guerra, M. (2017). *Materie intelligenti. Il ruolo di materiali non strutturati naturali artificiali negli apprendimenti di bambine e bambini*. Editore Junior.
- Kaplan S., Kaplan R. (1989). *The Experience of Nature: A Psychological Perspective*. New York, Cambridge University Press.
- Linn, S. (2008). *The case for make-believe: Saving play in a commercialized world*. NY, The New Press
- Lodi, M. (1982). *Guida al mestiere di maestro*. Torino, Einaudi.
- Louv, R. (2006). *L'ultimo bambino nei boschi. Come riavvicinare i nostri figli alla natura*. Milano, Rizzoli.
- Lucangeli, D. (2019). *Cinque lezioni leggere sull'emozione di apprendere*. Trento, Erickson.
- Malavasi, L. (2018). *Fuori mi annoio. Che cosa rimane ancora da dire in merito al rapporto educazione-natura*. Zeroseiup.
- Malavasi, L. (2019). *Educazione naturale nei servizi e nelle scuole dell'infanzia*. Bergamo, Reggio Emilia, Edizioni Junior.
- Mancini, C. (2020). *Educatori esperienziali natura. Animali, piante, storia attività per l'Outdoor Education*. Padova, 78Edizioni.
- Manes, E. (2018). *L'asilo nel bosco. Un nuovo paradigma educativo*. Roma, Edizioni Tlon.
- Mantegazza, R. (2008). *Il colore del grano. I bambini la natura*. Molfetta, La Meridiana.
- Mei, S., Ognisanti, M. (2021). *Dal rischio all'opportunità. Esperienza di outdoor education nei servizi per l'infanzia e nella scuola primaria*. Junior.
- Montessori, M. (1999). *La scoperta del bambino*. Milano, Garzanti.

- Natalini, A., Orecchio, F (2022). *Activities and outdoor play: Their benefits for physical, cognitive, and social learning and well-being*, pp. 387-403 (a cura di) Formazione & Insegnamento, Anno XX- 2- 2022.
- Negro, S. (2019). *Pedagogia del bosco. Educare nella natura per crescere bambini liberi e sani*. Firenze, Terra Nuova Edizioni.
- Oliverio, A., Oliverio Ferraris A. (2011). *A piedi nudi nel verde*. Firenze, Giunti.
- Olivieri, D. (2011). *Mente, cervello ed educazione. Neuroscienze e pedagogia in dialogo*. Lecce, Pensa Multimedia.
- Orlandini, O. (2020). *Outdoor Education. Riflessioni su alcuni paradigmi che la rappresentano*. Pensa MultiMedia Editore, 1, 9-17
- Pellegrino, G., Fadiga, L., Fogassi, L., Gallese, V., Rizzolatti, G. (1992). *Understanding motor events: a neurophysiological study*. Exp. Brain Res., Vol. 91, pp. 176-180.
- Pento G., Sichi R. (2021). *Al nido con il corpo. Educare al corpo e al movimento al nido*. Rimini, Fulmino edizioni.
- Pento, G. (2007). *Crescere in movimento*. Lecce, Edizioni La Biblioteca Pensa Multimedia.
- Persi, R. (2011). *Ambiente: conoscere per educare*. Milano, Franco Angeli.
- Priest, S. (1986). *Redefining outdoor education: A Matter of many relationships*. The Journal of environmental education, vol.17(3), pp. 13-15.
- Restelli, B. (2019). *Giocare con la natura. A lezione da Bruno Munari*. Franco Angeli
- Rousseau, J.J. (2009). *Émilie o dell'educazione*. Rizzoli
- Schenetti, M. (2014). *Formare educatori poliedrici: sei prospettive più una*. in R. Farnè, F. Agostini (a cura di), *Outdoor education. L'educazione si-cura all'aperto*, Parma, Edizioni Junion, pp.59-67.

Schenetti, M., Salvaterra, I., Rossini B. (2015). *La scuola nel bosco. Pedagogia, didattica e natura*. Trento, Erikson.

Scrimin, S. *Outdoor Education, Contatto con la Natura e Sviluppo Socio-Emotivo* (tesi di laurea triennale). Padova, Università degli Studi di Padova, 2022.

Ulrich, R. S., (1981). *Natural versus urban scenes. Some psychological effect*, Environmental and Behavior, 13, pp. 523-556.

White, M.P., Alcock, I., Grellier, J. et al. (2019). *Spending at least 120 minutes a week in nature is associated with good health and wellbeing*. Sci Rep 9, 7730. <https://doi.org/10.1038/s41598-019-44097-3>

Wilson, E.O (1985). *Biofilia*. Milano, Arnoldo Mondadori Editore.

Wolman, B.B. (1978). *Le paure dei bambini*. Bologna, Cappelli.

Zavalloni G. (2010). *Orti di pace. Il lavoro della terra come via educativa*. Edizione EMI.

Zavalloni, G. (2015). *La pedagogia della lumaca*. Bologna, EMI.

SITOGRAFIA:

American Academy of Child e Adolescent Psychiatry (2019). *Pets And Children*, https://www.aacap.org/AACAP/Families_and_Youth/Facts_for_Families/FFF-Guide/Pets-And-Children-075.aspx

Avanguardie Educative, *Linee guida per l'implementazione dell'idea Outdoor education*, <https://pheegaro.indire.it/uploads/attachments/4525.pdf>

Bambini e Natura. *L'apprendimento attraverso materiali destrutturati*, <https://bambinienatura.it/suggerzioni/lapprendimento-attraverso-materiali-destrutturati/>

Beatrice Alemagna, <http://www.beatricealemagna.com>

Falcone, A. (2021). *Diario di un'educatrice a Londra, L'educazione è corpo*, <https://annalisafalcone.it/2021/03/25/leducazione-e-corpo/>

Fondazione Villa Ghigi, <https://www.fondazionevillaghigi.it>

Forest school, <https://forestschoollassociation.org/what-is-forest-school/>

Gill, T. (2007). *No Fear. Growing up in a risk averse society*, <https://timrgill.files.wordpress.com/2010/10/no-fear-19-12-07.pdf>

Giorda, C., Rosmo, C. *Il ruolo dell'ambiente nell'apprendimento. l'educazione geografica fra neuroscienze, Place-Baed e Outdoor Education*, https://www.aiig.it/wp-content/uploads/2021/07/n01_21_p15.pdf

Il Post. (2012). *50 cose da fare prima dei dodici anni*, <https://www.ilpost.it/2012/04/13/50-cose-da-fare-prima-dei-dodici-anni/>

In a Bottle (2013). *Un bambino su 2 bocciato in alimentazione e idratazione*, <https://www.inabottle.it/it/news/un-bambino-su-2-bocciato-alimentazione-e-idratazione>

Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione, https://www.miur.gov.it/documents/20182/51310/DM+254_2012.pdf

Indire, <https://scuola2030.indire.it>

L'elogio dello zio, Blog di didattica scolastica di storia, filosofia, arte e cinema. *L'Emilio di Jean Jacques Rousseau, estratti (2016)*, <http://lelogiodellozio.blogspot.com/2016/03/lemilio-di-jean-jacques-rousseau.html>

Linee Guida, *La prevenzione degli incidenti domestici in età infantile*, https://www.salute.gov.it/imgs/C_17_pubblicazioni_2840_allegato.pdf

Luzi, I. (2014). Istituto Superiore di Sanità, *Aspetti metodologici Nel mondo*, https://www.epicentro.iss.it/attivita_fisica/epidemiologia-mondo

Ministero dell'Istruzione e del Merito, www.miur.gov.it

Ministero dell'istruzione, *Linee pedagogiche per il sistema integrato "zerosei"*, (2017), <https://www.miur.gov.it/documents/20182/1945318/Bozza+Linee+pedagogiche+0-6.pdf/5733b500-2bdf-bb16-03b8-a299ad5f9d08?t=1609347710638>

Nuove frontiere, *Le neuroscienze per l'apprendimento*,
https://www.formazioneoutdoor.it/wp-content/uploads/2019/10/Neuroscienze-per-apprendimento_Isfolnotizie_9_10_2013.pdf

Orazzini, M. (2013). *Il bambino naturale, L'importanza dell'educazione nella natura*,
<https://www.bambinonaturale.it/2013/07/importanza-educazione-natura/>

Reggio Children, www.reggiochildren.it

Royal Society for the Protection of Birds. (2016). *State of Nature reporting*,
<https://www.rspb.org.uk/our-work/conservation/projects/state-of-nature-reporting/>

Sanzarello, I (2020). Uppa, *Incidenti domestici dei bambini: come prevenirli*,
<https://www.uppa.it/incidenti-domestici-dei-bambini/>

Scuole all'aperto, <https://scuoleallaperto.com>

Scuole Montessoriane, <https://www.operanazionalemontessori.it>

Serina, S. (2019). *Materiali naturali per apprendere in modo autonomo e divergente*,
<https://www.giuntiscuola.it/articoli/materiali-naturali-per-apprendere-in-mod>

VIDEOGRAFIA:

Intervento Professore Roberto Farnè, Centro RiESco- Comune di Bologna.
<https://www.youtube.com/watch?v=GSOGrn4TyBc>

Changing The Nature of Preschool. <https://www.youtube.com/watch?v=1jNAImEvcAs>

Diretta Facebook di SaltaMuri dell'11 maggio 2020: Saltare i muri del COVID- Per una responsabilità diffusa. <https://fb.watch/msAv2oqIrZ/>

Roberto Farnè. (2018, 16-17 novembre). Convegno “Movimparo. L'apprendimento ha bisogno di un corpo” - Modena, 16-17 novembre 2018.
<https://www.youtube.com/watch?v=wEwbPcBspeM>

RINGRAZIAMENTI

A conclusione di questo elaborato, mi è doveroso dedicare questo spazio a tutti coloro che mi sono stati accanto nel mio percorso universitario, supportandomi sempre.

Al mio relatore e guida Maculan Alessandro, per la sua infinità disponibilità, gentilezza e tempestività dimostrata durante la stesura del lavoro. Grazie per i suggerimenti, le preziose indicazioni e l'immenso sostegno che mi ha dimostrato in questi mesi, il suo supporto è stato fondamentale.

Ai miei genitori, il pilastro della mia vita, per avermi insegnato a non mollare mai e ad essere in grado di fare della mia vita un capolavoro. Grazie per avermi spronata e lasciata libera nelle mie scelte, credendo nelle mie potenzialità e rimanendo in ogni occasione, sempre dalla mia parte. Grazie *alla mia mamma*, anima fragile, per essermi stata accanto nelle difficoltà, che nell'ultimo anno non sono mancate, e per non aver mai smesso di credere in me. Fonte inesauribile di pazienza e di consigli, grazie per le parole, i silenzi, per l'amore. Grazie a *mio papà*, mia fonte di ispirazione più grande, così simile a me, testa dura ma un cuore enorme. Grazie per avermi permesso di inseguire i miei sogni e per avermi insegnato a dare sempre il meglio di me. Ad entrambi, non c'è bisogno che dica altro, grazie di amare e proteggere la mia persona, vi sarò per sempre grata.

A mio fratello, mio secondo papà, per avermi tenuta tra le mani con il massimo amore. Grazie per avermi protetta e per essere stato sempre al mio fianco, nonostante tutto. Grazie per avermi dato piccoli consigli che mi hanno aiutato a fare grandi passi nella vita. *A Giuliana*, per esser entrata a far parte nella nostra vita fin da quando ero piccolina e per avermi donato il vero amore di una sorella, aiutandomi a crescere negli anni. Grazie per la tua semplicità, per l'amore e per essere parte della nostra famiglia. Ad entrambi, infine, il grazie più grande, per avermi donato una delle gioie più grandi della mia vita, Nicolò. A te amore della zia, perché non pensavo si potesse amare così tanto. Grazie perché, senza neanche saperlo, sei stato per noi la cura di tanti dolori, grazie per la gioia e luce eterna che ci hai regalato entrando nelle nostre vite e per il modo in cui la tua presenza ci arricchisce giorno dopo giorno. Ti auguro ogni cosa bella, con la promessa che, se vorrai, ci sarò per te in ogni momento della vita.

Ai miei nonni, che mi hanno dato e mi danno tanto amore, e chi dall'alto, chi invece ancora qui, mi protegge tutti i giorni. Grazia per avermi accudito, per avermi fatto crescere, per avermi fatto sognare e per avermi reso felice. A voi che mi avete sempre spinto a puntare in alto e a non mollare mai. Spero di avervi reso fieri della persona che sono.

Ad Andrea, la mia felicità, quella di tutti i giorni, quella dei piccoli gesti, quella di sempre, con me fin dal primo giorno. Passano gli anni e ancora adesso sei la persona con cui condividerei ogni singolo momento. Grazie per aver vissuto accanto a me tutte le gioie e tutte le peripezie di questo percorso, senza mai lasciarmi da sola. Grazie per non aver mai smesso di credere in me, anche nei momenti in cui pensavo di non potercela fare. Grazie per la tua dose infinita di pazienza, per aver avuto premura di ogni mio stato d'animo e per aver curato tutti i miei momenti peggiori. Grazie per essere stato il mio sole, in un periodo pieno di temporali. Custodisco con amore ogni ricordo. Ti ringrazierò per sempre. A te e a tutto ciò di bello che hai portato e che porterai nella mia vita.

Alle mie amiche di una vita, la mia seconda famiglia, senza le quali non sarei qui, grazie per esser sempre al mio fianco e per aver creduto in me, incondizionatamente. Pronte ad incoraggiarmi in qualsiasi decisione e momento. A tutte le emozioni che abbiamo vissuto insieme e che vivremo. A voi dico grazie per aver ascoltato i miei silenzi, i pensieri più profondi e per aver compreso, senza giudizio, ciascuno di essi. Grazie per essere state, in molte occasioni, una cura sempre presente e per aver cercato in ogni giorno buio di farmi sorridere. Sono grata alla vita per avere delle amiche come voi, per sempre vi terrò nella "tasca destra in alto".

Ad anna, mia fonte inesauribile di sostegno e di confronto, che ogni giorno mi incoraggia a migliorare, grazie per essermi stata accanto in ogni momento e per aver donato colore alla mia vita. Non importa se non riusciamo a vederci tutti giorni, siamo cresciute insieme, e avremo la certezza che ci saremo sempre l'una per l'altra. Da sempre e per sempre.

Alla mia grande famiglia, zii e cugini, vi ringrazio per i momenti passati insieme, per le tante risate, per avermi insegnato a prendere la vita con più leggerezza e serenità, la vostra presenza ad ogni mio traguardo lo rende ancora più speciale e importante. A voi tutti voglio un bene infinito, vi ringrazio per tutto l'amore e il sostegno.

Ma soprattutto ringrazio me stessa, testarda e tenace, sempre dritta come un treno, per non aver mai mollato, bensì per averci sempre creduto e per avercela fatta. Ai sacrifici e alla determinazione che mi hanno permesso di arrivare fino a qui. Posso solo sperare di essere felice e continuare il mio viaggio per diventare la versione migliore di me stessa.

