



**UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA**

**CORSO DI LAUREA MAGISTRALE IN MANAGEMENT DEI SERVIZI EDUCATIVI E FORMAZIONE  
CONTINUA**

**LA NATURA COME LUOGO DI APPRENDIMENTO SCOLASTICO:  
DAGLI STIMOLI SENSORIALI ALLO SVILUPPO DEI VALORI UMANI**

**Relatore: Simone Visentin**

**Laureanda: Valentina Mazzoni**

**Matricola 2079383**

**Anno accademico 2023-2024**

***“Ogni cosa che puoi immaginare,  
la natura l’ha già creata”***

Albert Einstein

## INDICE

<b>Introduzione</b>	<b>5</b>
<b>CAPITOLO 1. QUANDO E DOVE NASCE L'EDUCAZIONE NATURALE</b>	<b>9</b>
1.1 Le antiche ragioni del sensismo nell'apprendimento	9
1.2 Cenni sulle origini delle scuole all'aperto in Italia nel Novecento	11
<b>CAPITOLO 2. CARATTERISTICHE E BENEFICI DELL'EDUCAZIONE NATURALE</b>	<b>17</b>
2.1 Educazione all'aperto o Outdoor education	17
2.2 Il curriculum educativo della scuola dell'infanzia e la scuola di primo grado di istruzione	19
2.3 Effetti della natura sul benessere fisico e psicologico del bambino	24
2.4 Effetti della natura sul piano sociale ed educativo del bambino	27
<b>CAPITOLO 3. RAPPORTO TRA AMBIENTE ESTERNO E COMPETENZE TRASVERSALI DEL BAMBINO</b>	<b>29</b>
3.1 Outdoor education per l'acquisizione di competenze civiche e sociali	29
3.2 L'educazione ambientale	31
3.3 L'educazione alla sostenibilità	35
<b>CAPITOLO 4. LA FIGURA DELL'INSEGNANTE NEL CAMPO DELL'OUTDOOR EDUCATION</b>	<b>39</b>
4.1 La Rete delle Scuole pubbliche all'aperto	39
4.2 La formazione degli insegnanti in Italia	41
4.3 Competenze e responsabilità dei docenti che operano all'aria aperta	42

<b>CAPITOLO 5. GLI OSTACOLI ALL'ATTUAZIONE DELL'OUTDOOR EDUCATION</b>	<b>47</b>
<b>5.1 Educatori e struttura organizzativa: due questioni da approfondire</b>	<b>47</b>
<b>5.2 I rischi dei docenti</b>	<b>49</b>
<b>5.3 L'iperprotettività genitoriale</b>	<b>52</b>
<b>Riflessioni conclusive</b>	<b>57</b>
<b>Ringraziamenti</b>	<b>61</b>
<b>Bibliografia</b>	<b>63</b>
<b>Sitografia</b>	<b>68</b>
<b>Appendice</b>	<b>70</b>

## Introduzione

Il presente elaborato dal titolo *“La natura come luogo di apprendimento scolastico: dagli stimoli sensoriali allo sviluppo dei valori umani”* nasce da un insieme di idee, spunti e motivazioni che riflettono diversi punti di vista.

Il mio curriculum formativo, che va dal corso di laurea triennale “Scienze filosofiche e dell’educazione” con indirizzo infanzia tenuto presso l’Università di Ferrara al corso di laurea magistrale “Programmazione e gestione dei servizi educativi” presso l’Università di Padova, mi ha indirizzato verso uno studio specifico di tutto ciò che riguarda la pedagogia infantile. Durante il mio percorso universitario ho avuto modo di evidenziare temi riguardanti la storia dell’educazione, l’analisi storica dei processi e dei servizi educativi, la psicologia dello sviluppo, la psicologia clinica, e di conseguenza il mio piano di studi ha privilegiato esami come Didattiche per i servizi educativi, Metodologia della ricerca e Qualità dei servizi educativi, Sociologia della famiglia e dell’infanzia, Metodologie e tecniche del gioco e dell’animazione infantile, Psicopatologia dello sviluppo, Psicologia sociale dell’inclusione e della riduzione dei pregiudizi.

Il tirocinio finale, che ho da pochi mesi terminato, si è svolto in una Cooperativa Sociale “Il Piccolo Principe” di Ferrara, formata da specialisti sanitari che operano nel campo della neuropsichiatria e psicologia dell’età evolutiva e dell’adolescenza. Ho lavorato insieme a psicologi e pedagogisti che hanno stimolato e arricchito la mia personalità e il mio interesse verso il mondo del bambino.

Andando a ritroso nel tempo, lo stage della laurea triennale ha inciso notevolmente sulla scelta dell’argomento della tesi e così anche la mia attuale occupazione; infatti, il luogo di entrambe queste esperienze sono un Nido e Scuola d’infanzia siti in un paesino di campagna nella periferia di Ferrara, Monestirolo, dove sono nata e vivo attualmente con la mia famiglia. La struttura si chiama Scuola Natura SS.Vincenzo ed Anastasio ed è gestita dalla Cooperativa Serena Onlus. Da otto anni il personale educativo ha intrapreso un percorso di Outdoor education (OE). I bambini, dagli undici mesi ai sei anni, trascorrono quasi tutta la giornata tra

giardino, orto e passeggiate per il paese. Vivono immersi nella natura in qualsiasi stagione e periodo dell'anno.

Il presente lavoro intende evidenziare il valore dell'ambiente esterno, riconosciuto oggi come una risorsa fondamentale per il processo educativo e si propone di sottolineare l'importanza che assume per il bambino il crescere e l'apprendere a contatto con la natura. In aggiunta, le ricerche scientifiche svolte in tutto il mondo dimostrano quanto l'OE, adottato come progetto pedagogico, non solo offra numerosi benefici per lo sviluppo fisico, mentale, intellettuale, sociale dei bambini, ma sia anche in grado di potenziare una sensibilità ecologica, promuovendo una nuova etica ambientale.

La tesi si struttura in cinque capitoli.

Nel primo capitolo propongo un excursus storico, a partire dal Settecento, dei pensieri pedagogici di autori che si sono rivelati i precursori dell'approccio educativo in questione in quanto sostengono l'importanza di una positiva relazione uomo-natura. Continuo con l'esposizione sulle origini delle scuole all'aperto in Italia nel Novecento, inserendo un racconto tratto dai ricordi di mio papà su una scuola frequentata da mio nonno paterno, alla fine della seconda guerra mondiale, quando ragazzini affamati e fragili venivano inseriti in queste strutture più per ragioni di cura che di studio.

Nel secondo capitolo viene fornita una definizione di "outdoor education", l'educazione all'aperto e di "outdoor learning", l'apprendimento all'aria aperta; ho ritenuto doveroso un collegamento con l'illustrazione delle Indicazioni nazionali per il curriculum e identità della scuola dell'infanzia varate nel 2012 definendo la didattica sulla base dei cinque campi di esperienza nell'ottica dell'Outdoor education (OE). Concludo questa parte con la descrizione dei benefici dell'educazione naturale sul benessere fisico e psicologico del bambino e sull'aspetto sociale ed educativo dello stesso. In questa sede mi soffermo sulla considerazione che nel periodo successivo al lockdown causato dalla pandemia da Coronavirus ci sia stato un innalzamento dei bambini con BES (Bisogni Educativi Speciali) ed accenno a diverse indagini in merito, senza tralasciare la

definizione di alunni BES secondo la legislazione italiana per l'inclusione scolastica.

Il terzo capitolo riprende il titolo della tesi nel momento in cui affronto un argomento di estrema importanza nel percorso educativo. Parlo, cioè, dello sviluppo dei valori umani grazie alla pratica educativa OE applicata nelle scuole: tutte quelle conoscenze, abilità e competenze personali, sociali, etiche, ambientali, sostenibili che prendono il nome di "Life Skills" e che, se acquisite fin dall'infanzia, porteranno il bambino a diventare un cittadino attivo, consapevole e responsabile. Dedico all'educazione ambientale un paragrafo più articolato perché ritengo utile spiegare i cinque criteri sui quali si concentra l'Environmental Education (EE). Nell'ultimo paragrafo, concludo la narrazione sulle competenze trasversali dei bambini con la definizione di "sviluppo sostenibile" ed educazione alla sostenibilità.

L'intero capitolo quattro affronta la formazione per l'OE degli insegnanti. Inizia con la descrizione del movimento culturale "Avanguardie Educative" (AE) avente per fine quello di documentare e diffondere questa pratica educativa e dell'istituzione di una Rete nazionale di scuole pubbliche che praticano l'educazione all'aperto. Prosegue con la formazione, competenze e responsabilità dei docenti, elencando sei categorie attorno alle quali dovrebbe muoversi il profilo educativo formato all'OE secondo Michela Schenetti, docente presso il Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Bologna.

Infine, nel quinto ed ultimo capitolo mi soffermo sulle varie difficoltà emerse per la promozione di esperienze educative all'aperto, come quelle riscontrate dall'avviare le proposte o per le carenze di competenze degli educatori.

Un altro limite all'attuazione di detta pratica proviene dalla gestione del rischio derivante soprattutto dalla responsabilità civile dei docenti nell'esercizio della loro funzione educativa. La legislazione italiana conferma attraverso una legge speciale la difficoltà dei compiti assunti dai docenti e dalla mole di responsabilità che si assumono.

Altro muro che gli insegnanti si trovano di fronte duro da abbattere riguarda l'iperprotettività genitoriale. Ancora una volta mi appoggio ai ricordi di mio padre e confronto lo stile educativo dei suoi genitori, i miei nonni, rispetto ai genitori dei

bambini della scuola d'infanzia in cui lavoro. Nell'arco di poche generazioni sono cambiate molte cose.

Nelle mie ultime considerazioni finali ho voluto ricordare alcuni momenti vissuti durante la pandemia di Covid-19. Prendendo spunto dalla scuola d'infanzia in cui lavoro, ho evidenziato come le strutture improntate all'OE siano state privilegiate in quel buio periodo.

Per la stesura della tesi mi sono avvalsa di documentazione cartacea e digitale che elenco nei riferimenti bibliografici e sitografici; per quest'ultimi, in particolare, ho letto vari articoli di riviste pedagogiche che riportavano studi e ricerche sia nazionali che internazionali. Infine, ho utilizzato materiale didattico fornito dal mio Coordinatore scolastico dopo un viaggio-studio in Germania alla ricerca di approfondimenti e nuovi sviluppi sulle scuole nel bosco.



# CAPITOLO 1. QUANDO E DOVE NASCE L'EDUCAZIONE NATURALE

## 1.1 Le antiche ragioni del sensismo nell'apprendimento

La natura nel processo educativo ebbe un ruolo centrale fin dal Rinascimento e in seguito nel Settecento.

Da questo periodo storico si iniziò a considerare il rapporto tra uomo e natura di particolare importanza e seguirono esperimenti didattici tali da considerare gli autori che andrò a citare dei pionieri dell'educazione all'aperto.

Nel 1762 venne pubblicato il noto romanzo pedagogico dal titolo "Emilio" scritto dal filosofo Jean Jacques Rousseau che narrava le quattro fasi fondamentali dei primi venticinque anni di vita di un allievo immaginario chiamato Emilio<sup>1</sup>. L'autore, vero protagonista dell'opera, incarnava il ruolo del maestro ed affermava che la campagna era il luogo ideale in cui educare il giovane, favorendo al massimo l'apprendimento tramite i sensi e l'ambiente naturale esterno. Lontano dalla città, luogo dove si concentrava la corruzione, il ragazzo avrebbe rinvigorito il corpo e l'anima e non avrebbe contratto vizi e brutte abitudini. Grazie a lunghe camminate avrebbe acquisito il senso dello spazio e poi comunicato attraverso il linguaggio del corpo e solo gradualmente avrebbe usato le parole. Sarebbe stato libero di muoversi e parlare per conquistare coscienza di sé e autonomia. Nella fase dello sviluppo, l'allievo avrebbe imparato ad esplorare il mondo, oltre al suo corpo ed infine avrebbe intrapreso un'attività manuale.

Le attività all'aperto erano fondamentali per lo sviluppo della personalità. Rousseau affermava che ciò che giungeva all'intelletto umano proveniva dai sensi; i piedi, le mani, gli occhi erano gli strumenti dell'intelligenza umana<sup>2</sup>.

Emilio scoprirà da sé le leggi della natura, imparerà la geografia non tramite mappe, ma tramite l'ambiente naturale in cui viveva: il corso dei fiumi, le praterie, le foreste e la topografia del territorio circostante. Per Rousseau l'unica

---

<sup>1</sup> Rousseau G., *Emilio*, 1969, La Scuola Editrice, Brescia

<sup>2</sup> "A cura di Farné R., Agostini F.", *Outdoor education: L'educazione si-cura all'aperto*, 2014, Edizioni Junior-Gruppo Spaggiari, Parma

educazione efficace era quella naturale che formava l'uomo alla sua condizione umana autentica.

Un tentativo di applicazione del modello educativo dell'Emilio di Rousseau fu quello del pedagogo e filosofo svizzero Johann Heinrich Pestalozzi, alla fine del Settecento. Insieme alla moglie realizzò un esperimento di vita comunitaria con bambini appartenenti a classi sociali povere, in cui l'istruzione si affiancava al lavoro agricolo e artigianale. Diversamente da Rousseau, non considerava l'uomo una persona buona e quindi era compito dell'educatore assisterlo durante la sua naturale evoluzione. Per lui l'ambiente doveva possedere le caratteristiche proprie di un ambiente familiare, ecco perché decise di creare istituti dove poter accogliere bambini orfani o abbandonati. Il concetto che rimase centrale nel pensiero di Pestalozzi fu il rapporto strettissimo tra natura ed educazione: l'ambiente naturale, offrendo allo studente la possibilità di fare esperienza, è il luogo privilegiato per i processi di apprendimento. Il suo progetto filantropico di educazione popolare finalizzato a garantire alle classi più povere un'istruzione elementare di base ma anche preparazione professionale, gli fa raggiungere una fama mondiale. Tanti furono i pedagogisti che si diressero in Svizzera, tra cui un giovane educatore tedesco: Friedrich Fröbel che da allievo di Pestalozzi, divenne un altro importante protagonista della storia dell'educazione naturale.

Fröbel noto come il fondatore del Kindergarten o giardino d'infanzia. Il primo venne aperto nel 1837 a Bad Blankenburg, in Germania. Si trattava di un ambiente educativo prescolare dove i bambini potevano giocare, fare giardinaggio e socializzare sotto la guida di un educatore. In questa scuola i bambini crescevano autonomamente e potevano esprimere la loro libertà attraverso un nuovo linguaggio: il gioco. L'intenzione di Fröbel fu, fin da subito, quella di creare un'alternativa al tradizionale modello di istruzione prescolastica.

Precursore dell'educazione all'aperto, meglio conosciuta oggi con il termine inglese Outdoor Education (OE), Fröbel aveva capito che i bambini a contatto con l'ambiente naturale avrebbero rafforzato la loro creatività e attraverso l'esplorazione, la scoperta e l'esperienza pratica avrebbero appreso il funzionamento del ciclo della vita e delle interazioni all'interno degli ecosistemi.

Nonostante tutti i classici della storia fossero d'accordo sull'importanza dell'esterno come spazio educativo, la scuola europea privilegiò il setting indoor: venne inventata la lavagna nera in ardesia, i libri di testo, totalmente scollegati dall'ambiente naturale, immobilizzati tra panche di legno con scrittoio disposte a due a due frontalmente all'insegnante, al quadro del Re e al crocifisso. Ciò al fine di promuovere l'educazione all'obbligo e alla disciplina<sup>3</sup>.

## **1.2 Cenni sulle origini delle scuole all'aperto in Italia nel Novecento**

In Italia, tra i protagonisti della critica alla scuola cosiddetta tradizionale, ricordiamo grandi educatrici dell'Ottocento come Rosa e Carolina Agazzi, Maria Boschetti Alberti, Giuseppina Pizzigoni e Maria Montessori, che furono al centro di un processo di rinnovamento dell'educazione infantile. Del Novecento di grande importanza furono Mario Lodi, Bruno Ciari e Alberto Manzi.

A cavallo tra questi due secoli si sviluppò un movimento di sperimentazione didattica anti-nozionistica, vicina agli interessi degli allievi e all'esperienza. Nacque l'Educazione Nuova che si diffuse non solo in Europa, ma anche negli Stati Uniti. L'obiettivo era di ricercare nuove soluzioni scolastiche in contrapposizione ad una scuola soffocante, rigida ed autoritaria. Non solo pedagogisti e filosofi spingevano verso un'innovazione educativa, ma anche medici, scienziati e igienisti preoccupati dal proliferare di malattie che decimavano la popolazione. Soprattutto la tubercolosi era una tra le principali cause di morte, anche della popolazione mondiale.

Fu proprio per contenere le conseguenze di questo immane degrado delle periferie urbane popolate dal ceto proletario che vennero istituite le "Scuole all'aperto". Inizialmente, si trattava di società d'igiene avviate da medici per promuovere la lotta alle malattie; in seguito, anche amministratori comunali e maestri organizzarono le scuole in modo da accogliere tutti i bambini predisposti alla

---

<sup>3</sup> "A cura di Farnè R., Bortolotti A., Terrusi M., *Outdoor Education: prospettive teoriche e buone pratiche*", 2018, Carocci editore S.p.A, Roma

tubercolosi e cioè poveri e affamati. Si offriva loro pasti adeguati, controlli medici, aria fresca, sole e un'istruzione didattica.

La prima esperienza sorse a Padova nel 1905 nel Ricreatorio "Raggio di sole". Le attività consistevano sia in pratiche igieniche e ginniche, sia in lezioni specifiche svolte all'aperto, come giardinaggio e disegno libero. Si conseguirono ottimi risultati sotto l'aspetto medico: aumento di peso, scomparsa di catarri bronchiali e rafforzamento delle osse e articolazioni. Inoltre, il contatto diretto con la natura portava i bambini ad apprendere con più serenità e accondiscendenza<sup>4</sup>.

Anche a Roma vennero aperte diverse scuole outdoor, importanti sia per innovazione che per continuità nel tempo. Negli anni Venti furono diversi i maestri ed educatori, anche stranieri, che visitarono la scuola romana e ne rimasero affascinati. Tra questi il pedagogista italiano Giuseppe Lombardi Radice, direttore generale delle scuole elementari che collaborò con il ministro Giovanni Gentile alla riforma della scuola del 1923<sup>5</sup>.

Fautore dei principi pedagogici dell'attualismo, ebbe il merito di far conoscere esperienze scolastiche attivistiche che chiamava esperienze di "scuola serena". Le discipline come l'aritmetica, la geometria, la storia e la geografia si svolgevano all'aperto quando il tempo lo permetteva; venne introdotto il banco-zaino, un banco di legno con sedile e leggio trasportabile sulle spalle per una vera scuola itinerante. Si coltivava l'orto, si allevavano animali da cortile, si lavorava l'argilla e si facevano uscite didattiche nel territorio, come nei musei, pinacoteche e anche gite di più giorni. Finalmente, i bambini non erano più costretti a restare seduti per ore su banchi troppo alti o bassi, con leggii troppo distanti o troppo vicini ad ascoltare passivamente la voce del maestro e della maestra.

Sempre nei primi del Novecento nacquero altre scuole all'aperto in Italia: a Genova, Firenze, Milano, Palermo e gli anni Venti a Bologna, che rimane ad oggi tra le più innovative dal punto di vista pedagogico e didattico. Era collocata in tre

---

<sup>4</sup> Cfr., D'Ascenzo M., *Educazione e natura*, in Antonietti, Bertolino, Guerra e Schenetti, Ed. F. Angeli, Milano, F. Angeli, 2022, p.110

<sup>5</sup> La riforma Gentile introdusse l'istruzione obbligatoria e gratuita per tutti i bambini dai 6 ai 9 anni, indipendentemente dalla loro classe sociale, istituì l'insegnante unico che insegnava tutte le materie agli alunni di una classe, abolì la scuola di avviamento professionale creando la scuola media unificata.

padiglioni all'interno dei Giardini Margherita e accoglieva bambini e bambine in coeducazione dei generi con incarichi liberamente scelti dagli allievi. L'intento era favorire la cooperazione e promuovere la forma democratica nonostante l'emergenza della prima guerra mondiale e il successivo avvento del fascismo. Cruciale fu il ruolo delle insegnanti scelte dal Comune, tutte eccellenti, capaci di fermare l'attenzione dei bambini e di trasmettere loro curiosità. I risultati furono ottimi: mai ammalati, cresciuti di peso e quasi sempre presenti a scuola. Tutte le materie scolastiche venivano spiegate con metodo induttivo e scientifico in un contesto che partiva dall'ambiente naturale della scuola e dal territorio inteso come tessuto economico (visita degli opifici, industrie) e patrimonio storico (monumenti, lapidi ricordanti il Risorgimento). Anche l'aritmetica era svolta in modo sperimentale attraverso il conteggio di fiori, frutta e animali.

Fu così che questi istituti nati per ragioni assistenziali e di cura, spostarono sempre più l'attenzione verso una didattica d'azione, dall'indoor all'outdoor, estesa anche ai bambini fragili.

Negli anni successivi il Regime fascista entrò nelle scuole e impose regole più rigide per migliorare la salute dei bambini dato che sarebbero diventati i futuri soldati dell'esercito italiano.

Dopo il secondo conflitto mondiale e la dura sconfitta dell'Italia, le scuole all'aperto riaprirono e continuarono a sperimentare forme di didattica alternativa, ma non riuscirono a prevalere e imporsi come unico modello didattico per tutti. Nell'opinione comune, erano viste come le scuole dei bambini poveri e malati.

*“Mio nonno paterno fu uno dei bambini che nel dopoguerra furono curati nella mente, ma soprattutto nello stomaco in una di quelle scuole che precorsero il metodo dell'outdoor education.*

*Lui certamente non sapeva cosa fosse questo tipo di approccio pedagogico, quello di cui era sicuramente esperto era la fame. Intesa come bisogno e necessità di cibo.*

*Mio nonno, nasceva a Ferrara in borgata nel 1940, il padre in guerra e la mamma operaia e mondina. La guerra, i bombardamenti, la miseria erano l'humus in cui quel bambin, che faceva Remo di nome, ma che tutti quanti conoscevano per Reme, in quanto non riusciva a pronunciare la o. Durante i primi anni della sua infanzia la madre gli portava a casa*

*buona parte del cibo che lei avrebbe dovuto mangiare in mensa, in quella antica fabbrica di macchine dove lavoravano e vendevano il caffè napoletano.*

*Il bambino, molto probabilmente per denutrizione, cresceva alto e magro. Debole di polmoni fin dalla nascita, continuò ad avere problemi ai bronchi anche a guerra finita. Non conosco i dettagli, persi nei meandri del tempo e senza più nessun nonno a potermeli raccontare, ma a conflitto finito mia bisnonna decise di mandare il bambino a Pavullo sugli Appennini modenesi, in una scuola, considerata anche un sanatorio, dove Remo poteva asciugare i suoi polmoni, la sua fame di conoscenza e la sua atavica fame di cibo. Mio padre mi racconta che i primi tempi per il nonno non furono facili dal punto di vista del comportamento, difficile inquadrare un bambino abituato a vivere in maniera un po' anarchica tra i cortili e la strada, nell'ambito di un Collegio, dove le regole erano chiare e gli educatori poco propensi alla tolleranza.*

*In realtà, quello che lo fece affezionare al posto, non furono le lezioni tra i banchi di scuola ma le grandi tazzone di latte in cui immergeva intere pagnotte per la colazione mattutina e le belle passeggiate tra i rigogliosi boschi appenninici. Il cibo, prima del corpo che della mente, furono la cura, per quel bambino magro di borgata, prodotto di una guerra di cui non sapeva nulla, se non le macerie e la desolazione che vedeva innanzi a lui.*

*Troppo lontani nel tempo gli accadimenti, impossibile fare un'analisi di un ambiente socio-pedagogico di cui non ho notizie certe, ma quel tipo di strutture, forse più simili a case di cura che a vere e proprie scuole, ebbero effetti positivi per i bambini di quel lontano dopoguerra, figli della miseria, nati nelle borgate distrutte da bombe (ora come all'ora) tutt'altro che intelligenti.*

*Il buon cibo, l'aria pulita, il contatto diretto con la natura tramite le infinite passeggiate e l'attività fisica all'aperto furono come un'ancora di salvezza per quei fanciulli.*

*Gli antichi educatori, precursori senza strumenti della tecnica dell'outdoor education, avevano capito che il benessere intellettuale passava prima dal benessere del corpo, dove con una sinergia tra argomenti e tecniche si riescono a ottenere buoni risultati sia educativi che comportamentali.*

*Mi sarebbe piaciuto conoscere mio nonno paterno, per potergli chiedere quali fossero i suoi ricordi di Pavullo, tra i boschi, le lezioni, i dormitori e i refettori dove mangiava e beveva grandi tazze di latte, anche se credo di sapere cosa mi avrebbe risposto: "molto*

*meglio il latte fresco di montagna rispetto alle fette di minestra in brodo che mangiavo durante la guerra”.*<sup>6</sup>

Nonostante gli sforzi in quegli anni dei tanti maestri outsider e gli studi di pedagogisti e filosofi sull'importanza del valore della natura, rimase e rimane ad oggi oggetto di accese polemiche e critiche. Tutta la letteratura classica per l'infanzia si fonda su racconti che rivendicano l'atavica appartenenza del bambino alla natura: Pippe Calzelunghe, Alice nel paese delle meraviglie, Cappuccetto Rosso, Hansel e Gretel, Tom Sawyer e così via. Eppure la scuola, in particolare italiana, ancora ha difficoltà a rapportarsi con l'ambiente esterno.

Il sistema scolastico in generale è fondato sulla scuola tradizionale che preferisce concentrare l'insegnamento all'interno di spazi chiusi, le aule, perché più sicuro per la sorveglianza.

Chi lavora in campo educativo deve sapere di svolgere una professione rischiosa. Ecco perché deve avere una formazione tale da saper gestire il rischio, prevenirlo ed intervenire tempestivamente. Importante è predisporre campi di esperienza in cui i bambini, lasciati liberi di agire, possono imparare a correre qualche rischio. Posso affermare da educatrice outsider che questo non è un lavoro per tutti, al contrario, i bambini e gli adolescenti non hanno nessuna difficoltà nei confronti dell'outdoor.

---

<sup>6</sup> Mazzoni C., *Racconto orale di mio padre*, Ferrara, 2024.





## CAPITOLO 2. CARATTERISTICHE E BENEFICI DELL'EDUCAZIONE NATURALE

### 2.1 Educazione all'aperto o Outdoor education

La biofilia, definita nel 1985 dal biologo Edward Osborne Wilson<sup>7</sup>, è la tendenza innata nell'essere umano a provare interesse e attrazione per gli ambienti e le forme di vita naturali. Letteralmente significa amore per la vita, termine coniato dallo psicologo e filosofo Erich Fromm che parla di una forte connessione tra natura e cultura. Proprio questo importante legame naturale tra l'uomo con l'ambiente è il punto dal quale partire per studiare un nuovo modo di "fare scuola". L'educazione naturale ha costituito uno dei più efficaci motivi di sperimentazione pedagogica da Rousseau fino al movimento dell'Educazione Nuova e alle attuali scuole libertarie o democratiche<sup>8</sup>.

Gli studi di ricerca dimostrano ampiamente i benefici prodotti dall'ambiente naturale sull'apprendimento infantile e adolescenziale (alcuni esempi: Kellert S. R., *Biophilia and Children's Learning*, Yale University, 1993; Kuo M., *Children with ADHD in Green Setting*, University of Illinois, 2004; Mygind, *Outdoor Schooling in Denmark*, University of Copenhagen, 2007).

L'educazione all'aperto o outdoor education, come abbiamo visto, ha una storia antica; oggi è un concetto ad ampio spettro, non propone nuove teorie, semplicemente è un movimento pedagogico che assume lo spazio esterno come ambiente di apprendimento. A livello internazionale si riferisce a una grande varietà di esperienze pedagogiche aventi come tema centrale la valorizzazione dell'ambiente esterno, assunto come ambiente educativo. L'OE non prescrive quali attività o percorsi didattici seguire, né obiettivi da raggiungere; questi vengono definiti in base alle scelte didattiche degli insegnanti impostate sulle caratteristiche del territorio e del contesto sociale e culturale in cui la scuola è collocata.

---

<sup>7</sup> Wilson E. O., *Biophilia*, Harvard University Press, Cambridge, 1986

<sup>8</sup> Sono realtà educative alternative alla scuola pubblica, sia essa statale o paritaria.

Le proposte didattiche non sono limitate agli ambienti esterni di tipo naturale, ad esempio il giardino della scuola, i parchi, le fattorie, ma anche a percorsi didattici realizzati in ambienti urbani, ad esempio i musei, le piazze, i parchi cittadini. L'OE promuove, dunque, un'educazione diffusa in diversi spazi educativi e non limitata allo spazio offerto dall'edificio scolastico.

Si tratta di un concetto che richiede una riflessione più complessa rispetto a quello dell'Outdoor Learning (apprendimento all'aria aperta) che prevede l'opportunità di integrare la proposta di apprendimento con iniziative culturali, artistiche e formative di qualità offerte dal tessuto sociale di appartenenza.

L'OE è più del Learning by doing. E' un insieme di interventi educativi mirati alla formazione integrale della persona. Non va intesa come una moda, ma come un modo di fare educazione.

Purtroppo, la scuola moderna ha sempre mostrato una certa arretratezza riguardo i bisogni educativi naturali dei bambini tanto da aver ridotto le loro potenzialità naturali di apprendimento, come scoprire e conoscere il mondo a cui i bambini sono biologicamente predisposti.

Partendo dalla prima fase della vita, l'infanzia, i dati della ricerca evidenziano che l'OE nelle istituzioni scolastiche, se condotta sulla base di un'intenzionalità pedagogica, porta evidenti vantaggi nell'educazione del bambino e favorisce lo sviluppo di competenze in diverse aree dello sviluppo infantile a partire dai primi anni di vita. In questo periodo, infatti, la crescita e lo sviluppo dell'architettura cerebrale sono maggiori che in altri periodi e la maturazione avviene in costante interazione con l'ambiente<sup>9</sup>.

A livello internazionale, sono state condotte molte ricerche che dimostrano la sostenibilità delle pratiche OE. Nel 2017 è stata pubblicata un'opera di circa settecento pagine a cui hanno lavorato sei editors e oltre cinquanta autori, dal titolo *Handbook of Outdoor Play and Learning*. Da oltre vent'anni esiste la rivista "*Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*" che raccoglie un importante repertorio di esperienze e ricerche scientifiche.

---

<sup>9</sup> Bortolotti A., Farné R., Terrusi M., *Outdoor education: prospettive teoriche e buone pratiche*, Ed. Carocci, Roma, 2018

Anche in Italia, seppur in ritardo rispetto ai paesi europei, l'attenzione a questo tema si sta diffondendo. Il primo convegno "Outdoor Education, l'educazione sicura all'aperto" si è tenuto a Bologna nel 2013, organizzato in partnership tra Comune di Bologna e Università degli studi di Bologna. Ogni anno propone un focus tematico diverso, attraverso le relazioni scientifiche e presentazioni di esperienze.

Senza nulla togliere al peso culturale di tante realtà diffuse nel nostro Paese, la storia pedagogica della mia regione, l'Emilia Romagna, è ricca di punti di eccellenza: Reggio Emilia, Bologna, i tanti Comuni lungo la via Emilia e nella Romagna, in particolare per quanto attiene alla scuola dell'infanzia.

## **2.2 Il curriculum educativo della scuola dell'infanzia e la scuola di primo grado di istruzione**

Le Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola emanate nel 2012 segnano un forte punto di svolta nel paesaggio scolastico perché sono rivolte non solo alla scuola dell'infanzia (3-6 anni), ma anche alla scuola primaria e secondaria di primo grado.

L'idea è stata quella di progettare un curriculum unitario dai 3 ai 14 anni, sia per esigenze organizzative e istituzionali, per esempio, la realtà degli istituti comprensivi, sia per ragioni pedagogiche e didattiche. Si parla, appunto, di curriculum verticale.

Le Indicazioni pongono al centro della loro attenzione la persona che apprende. Nel definire le strategie didattiche, la scuola deve riconoscere l'articolata identità dei bambini e delle bambine.

*"Lo studente è posto al centro dell'azione educativa in tutti i suoi aspetti: cognitivi, affettivi, relazionali, corporei, estetici, etici, spirituali, religiosi"* <sup>10</sup>.

La scuola dell'infanzia assume il ruolo cruciale di essere modello per la scuola del primo ciclo.

---

<sup>10</sup> MIUR, *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione*, 2012

Il passaggio dalla scuola dell'insegnamento alla scuola dell'apprendimento non è facile; la scuola dell'infanzia potrebbe avere il dono di rompere le regole della vecchia scuola e la preoccupazione degli insegnanti diventerà quella di insegnare ad apprendere e di abilitare gli alunni ad essere capaci di apprendere da soli.

E qui un buon supporto per tale cambiamento potrebbe nascere dalle pratiche outdoor che hanno trovato un terreno favorevole in tutti i cinque campi di esperienza adottati dalle Indicazioni nazionali e cioè:

1. il sé e l'altro
2. il corpo e il movimento
3. immagini, suoni e colori
4. i discorsi e le parole
5. la conoscenza del mondo

L'ambiente esterno si presta bene ad ogni attività e dovrebbe essere considerato un normale ambiente di apprendimento alla pari di quello indoor, soprattutto nell'età in cui il corpo e i sensi hanno una grande importanza nella maturazione psicofisica, emotiva e intellettuale.

Per quanto riguarda il primo campo d'esperienza, se pensiamo alla didattica nella scuola dell'infanzia e proviamo a definirla nell'ottica dell'OE, offre enormi opportunità. I bambini nella scuola hanno molte occasioni per prendere coscienza della propria identità, formulano tanti quesiti sugli eventi della vita quotidiana, sull'ambiente, sull'uso delle risorse e sul futuro. Pongono anche quesiti sull'esistenza umana, sul significato della vita e imparano le prime regole del vivere sociale, scoprono le diversità culturali, religiose, etniche<sup>11</sup>.

In quegli anni i bambini frequentando le scuole dell'infanzia osservano la natura e i viventi e come evolvono. Attraverso i racconti degli educatori e la partecipazione alle tradizioni di famiglia si accorgono di essere uguali e diversi, in base alla situazione possono raccogliere il cosa è giusto e il cosa è sbagliato. Si chiedono dov'erano prima di nascere, se esiste Gesù e fanno domande sulla vita e la morte. A quest'età, dunque, si definisce l'identità di ciascun bambino come

---

<sup>11</sup> Farnè R., *I campi d'esperienza nell'outdoor education*, Infanzia 101, 2015

consapevolezza del proprio corpo, della propria personalità, del proprio stare con gli altri ed esplorare il mondo. Cercano gli adulti come fonte di protezione, i bambini come amichetti di giochi e conoscono le prime difficoltà di condivisione che una volta superate porteranno anche a ridurre progressivamente l'egocentrismo.

Più che nello spazio interno della sezione, è nello spazio esterno che il bambino impara ad osservare ed esplorare<sup>12</sup>; egli vive una gamma di esperienza con se stesso e con gli altri ricca di sfumature. Il campo d'esperienza "il sé e l'altro" è quello in cui si dà maggior spazio di libertà al bambino, è lo spazio privilegiato per l'autoeducazione. Inoltre, l'educatore può osservare con la sua presenza che dovrà essere discreta, attenta, ma non invasiva.

Questo campo è il meno didattico, ma è quello che fornisce maggiori potenzialità educative perché dare maggior libertà al bambino consente una maggiore responsabilizzazione sulla cura dell'ambiente.

Anche "il corpo e il movimento" trovano nell'ambiente esterno il luogo favorito per la formazione dei bambini. Il corpo porta fin dalla nascita alla conoscenza di sé nel mondo; il movimento è il primo fattore di apprendimento. Giocare per loro significa innanzitutto muoversi. Le parole movimento ed emozione hanno la stessa radice etimologica nel termine latino motus (e nel verbo moveo), che significa sia movimento fisico sia passione, sentimento. I movimenti del corpo e quelli dell'anima non sono affatto separati, anzi dialogano strettamente fra di loro. Le esperienze motorie consentono di integrare diversi linguaggi, di alternare la parola ai gesti, di utilizzare piccoli attrezzi e possono essere occasione per l'educazione alla salute attraverso una sensibilizzazione alla corretta alimentazione e all'igiene personale. L'OE rappresenta una condizione naturalmente orientata all'educazione del corpo e del movimento.

Oggigiorno vengono proposti nelle scuole molti corsi sulla psicomotricità infantile all'interno delle palestre o di stanze adibite. Le aule vengono allestite con cuscini morbidi e tappetini per non far correre nessun rischio ai bambini, andando in

---

<sup>12</sup> Bortolotti A., Schenetti M., *Outdoor education: l'educazione attiva all'aperto*, Spaggiari Edizioni s.r.l., Parma, 2015

questo modo a togliere esperienze importanti che fanno parte della cosiddetta ginnastica naturale che solo lo spazio aperto può consentire.

Fin dalla nascita il bambino riceve un'educazione estetica che riguarda l'ambiente in cui è accaduto, in cui ha le sue prime esperienze artistiche, grafico-pittoriche, musicali e così via. Infatti, il termine "estetica" deriva etimologicamente dal greco, *aisthesis*, che significa "sensazione", "percezione", dunque è la forma della conoscenza che passa attraverso i sensi<sup>13</sup>.

L'ambiente naturale è la fonte principale della stimolazione sensoriale e, quindi, la libertà di esplorare e giocare con esso attraverso i sensi è essenziale per lo sviluppo della vita interiore. Le esperienze sensoriali collegano il mondo esterno a quello interiore, nascosto e affettivo. Le sensazioni che il bambino vive in presa diretta con la natura possono diventare parola e immagine. L'ambiente esterno è ricco di suoni, colori, odori; i materiali esplorati con i sensi, le osservazioni di luoghi, come piazze, giardini e di opere, quadri, musei aiuteranno il fanciullo a migliorare le capacità percettive e formerà così i propri gusti. Gli anni dell'infanzia sono il tempo in cui il terreno va preparato, così che lungo tutto il periodo dedicato alla formazione possa essere coltivato il sentimento di simpatia e di ammirazione per il mondo vivente e che servirà per imparare il rispetto verso la natura.

Per quanto attiene allo sviluppo del linguaggio, è necessario che i bambini parlino tra loro creando dei contesti in cui possono progettare e realizzare qualcosa insieme. Ancora una volta, ricerche condotte su bambini che giocavano all'aperto hanno riportato un uso della comunicazione linguistica diversificato e articolato. La letteratura per l'infanzia con fiabe che hanno per protagonisti gli animali del bosco e ragazzi che vivono all'aperto le loro avventure potrebbero essere usate per creare teatrini e inventare storie, giochi di ruolo e sollecitare il linguaggio verso nuove parole da usare in seguito per la lingua scritta.

Tutti i campi di esperienza della scuola dell'infanzia si evolvono nelle discipline degli ordini superiori (primaria e secondaria di primo grado). Ad esempio, il campo "Il sé e l'altro" diventerà la disciplina di storia, geografia, il campo "Il corpo e il

---

<sup>13</sup> Bonafini M., *Dispensa del corso di teoria e pratica di educazione ambientale* (sintesi parziale di testi di Mortari L.), Università degli Studi di Verona, A.A 2011/2012

movimento” si evolverà in scienze motorie; il campo “Immagini, suoni e colori” in arte e musica, il campo “I discorsi e le parole” in italiano, lingua inglese.

Per ultimo, il campo “La conoscenza del mondo” si perfezionerà nell’area disciplinare matematico-scientifico-tecnologica e cioè nelle discipline di matematica, scienze e tecnologia. Queste materie non sono discipline scientifiche da insegnare ai bambini di scuola dell’infanzia; attraverso gli obiettivi di apprendimento e i traguardi di sviluppo si può lavorare sulle competenze in modo unitario e continuo. La curiosità che spinge i bambini ad esplorare, li porta a riflettere, a fare domande, ecco perché si dice che sono naturalmente scienziati. L’osservazione, l’esperimento in ambiente esterno, la scoperta fanno parte dell’approccio e anche dell’atteggiamento scientifico da cui partono tutti i “perché” rivolti agli adulti. Creando le condizioni perché i bambini siano soggetti attivi del proprio pensiero scientifico potranno avviarsi ad un percorso di crescita più strutturato, potenziando il linguaggio, la conoscenza del numero, delle prime operazioni; inoltre, muovendosi nello spazio ed eseguendo percorsi idonei scopriranno concetti geometrici ed osservando il proprio movimento e quello degli oggetti ne coglieranno la durata e la velocità, individueranno la proprietà dei materiali e con assemblaggi e costruzioni si accorgeranno delle loro eventuali trasformazioni. Infine, una delle maggiori attrattive, sono gli organismi animali e vegetali, osservati nei loro ambienti terrestri o acquatici sono per loro una fonte inesauribile di meraviglia, divertimento e conoscenza<sup>14</sup>.

Introdurre l’OE nel curriculum comporta numerosi vantaggi su diversi piani. Si possono raggruppare in tre dimensioni<sup>15</sup>:

- sul piano fisico e psicologico. Camminare, correre, arrampicarsi, saltare, sono attività che allenano la forza muscolare e favoriscono la resistenza; nello stesso tempo l’attività fisica nella natura rafforza il senso di sicurezza nell’affrontare l’incertezza, la complessità e la novità e migliora la consapevolezza di sé;

---

<sup>14</sup> Farnè R., *I campi d’esperienza nell’outdoor education*, Infanzia 101, 2015

<sup>15</sup> Avanguardie educative, Giunti C., Lotti P., Mosa E., Naldini M., Orlandini L., Panzavolta S., Tortoli L., *Linee guida per l’implementazione dell’Idea Outdoor education*, 2023

- sul piano sociale ed inclusivo. Le esperienze in natura accrescono i contatti umani, con i pari e i docenti. Si impara a collaborare, possono nascere nuove amicizie e si apprende il rispetto della diversità, sia nel mondo animale e vegetale, sia nel mondo sociale;
- sul piano educativo e pedagogico. L'osservazione della natura e le successive sperimentazioni nelle quali si utilizzano tutti i cinque sensi favoriscono l'apprendimento, l'ambiente esterno è sottoposto a diversi cambiamenti che stuzzicano l'agire concreto del bambino e migliorano le capacità mnemoniche.

### **2.3 Effetti della natura sul benessere fisico e psicologico del bambino**

Riprendendo il pensiero dello psicoanalista Fromm, fin dagli anni Settanta egli indicava l'innato, ereditario ed inconscio bisogno dell'essere umano di cercare il legame con la Natura, di concentrare la propria attenzione sulle forme viventi e su tutto ciò che le ricorda e, in alcune circostanze, di affiliarvisi emotivamente. Il tipo di ambiente all'interno del quale ci siamo evoluti infatti, è propriamente definito "ambiente di adattamento evolutivo". È sempre stato caratterizzato dalla presenza di piante, animali, paesaggi ed elementi naturali che quindi, oltre a fornire le risorse per la nostra sopravvivenza (cibo, riparo, indumenti ecc), hanno rappresentato la matrice di base all'interno della quale il nostro organismo, dal punto di vista sia fisico che psicologico, si è profondamente radicato.

Eppure oggi si assiste ad un'inversione di tendenza, sia nel contesto familiare che educativo, scolastico ed extrascolastico. Mentre nel passato l'ambiente esterno apparteneva al bambino, come spazio di gioco e di autonomia, di movimento e di esplorazione, ora si parla di un'infanzia "agli arresti domiciliari e scolastici". Più aumenta il livello di benessere materiale delle famiglie, maggiore diventa il bisogno di protezione da parte dei genitori verso i figli, al punto da considerare pericolose semplici attività all'aperto (correre, saltare, arrampicare), la cosiddetta ginnastica naturale di cui parlava il noto pedagogista tedesco August Hermann Niemeyer alla



fine del Settecento nella sua opera *“Principi fondamentali dell’educazione e dell’istruzione”*<sup>16</sup>.

I bambini dovrebbero giocare all’aperto tutti i giorni e in qualsiasi stagione con l’adeguato abbigliamento, ad eccezione di situazioni meteorologiche particolarmente avverse. In età prescolare, la giusta quantità di attività motoria è di tre ore in una giornata di dodici ore. I bambini che trascorrono otto ore a scuola al giorno dovrebbero essere attivi fisicamente almeno due ore nella giornata scolastica. L’ambiente naturale offre una maggiore quantità di attività motorie e le esperienze corporee sono più facilmente replicabili negli spazi aperti. Inoltre, cala la diffusione di microrganismi responsabili di malattie infettive e aumenta la produzione di vitamina D grazie all’esposizione solare con giovamento per le ossa<sup>17</sup>.

Quando si parla di salute, non si intende solo l’aspetto biologico dell’uomo a livello corporeo, ma anche all’aspetto psichico; quindi sia lo stare bene che il sentirsi bene. E’ dimostrato come l’ambiente aperto e il contatto con gli elementi naturali alleviano lo stress, producono un senso di rilassamento e di serenità. Tornando ai bambini, una lunga indagine condotta negli Stati Uniti sugli stili di vita nell’età dello sviluppo, successivamente confermata sul piano scientifico, ha portato nel 2005 all’introduzione di un nuovo concetto da parte del pedagogista americano Richard Louv: il *“Nature Deficit Disorder- NDD”* tradotto in Disturbo da deficit di natura<sup>18</sup>.

Anche se non compare come malattia nei prontuari di medicina e non è riconosciuto clinicamente, si tratta di un malessere che può comportare forti rischi nello sviluppo del bambino, se trascorrono poco tempo all’aperto a contatto con la natura. Questi studi hanno rilevato che l’aumento di difficoltà riscontrate a livello scolastico in bambini che manifestano problemi comportamentali (iperattività, deficit di attenzione, eccetera) fosse da collegare alla progressiva perdita di esperienze in ambienti naturali. Il disturbo è associato all’aumento

---

<sup>16</sup> Hermann Niemeyer A., *Principi fondamentali dell’educazione e dell’istruzione*, 1796

<sup>17</sup> “A cura di Farné R., Agostini F.”, *Outdoor education: L’educazione si-cura all’aperto*, 2014, Edizioni Junior-Gruppo Spaggiari, Parma

<sup>18</sup> Louv R., *Last child in the woods: Saving our children from nature-deficit disorder*, 2005, Libri Algonquin

dell'urbanizzazione e della tecnologia che portano ad una disconnessione tra le persone e il mondo naturale.

Una tra le principali cause è imputabile, come ricordato prima, alla crescente paura dei genitori del pericolo, legato alla sicurezza, alle lesioni e anche al crimine.

Un altro motivo è la perdita dell'ambiente naturale nel quartiere e nella città, una carenza che porta a rifugiarsi davanti a schermi televisivi e tablet, visti dai genitori come un luogo più protetto. Altri studi hanno dimostrato che i ragazzi che "sperimentano poca natura" sono più indisciplinati, più dipendenti, più aggressivi, più tristi, più isolati, più fragili fisicamente, meno capaci di prendere delle iniziative, concentrarsi, essere mentalmente stabili. La sedentarietà e l'allontanamento dal contatto con la natura potrebbero contribuire all'ansia e alla depressione. Durante la pandemia da Coronavirus è stato registrato un peggioramento nel benessere mentale dei minori, secondo le ricerche<sup>19</sup>.

Il lockdown e le relative misure di distanziamento sociale hanno innescato un particolare incremento di vissuti ansiogeni e di paura.

Sono in aumento i bambini con certificazioni mediche che attestano disturbi vari e identificati, come alunni con BES (Bisogni Educativi Speciali)<sup>20</sup>.

L'ipotesi è che vi sia una relazione fra l'aumento di tali disturbi e quello che Louv definisce NDD.

Molte indagini sono state realizzate negli ultimi vent'anni per approfondire l'influenza della natura su diversi aspetti della salute, sia fisica che psicologica. Ne risulta un quadro chiaro, l'opportunità di passare del tempo all'aperto, soprattutto in spazi verdi, consente una serie di benefici psicofisici per tutti: è provato che sole e aria pulita migliorano il sistema immunitario, portano ad un calo delle

---

<sup>19</sup> Asbury et al., 2020; IRCCS Medea-La Nostra Famiglia, 2020; Toseeb et al., 2020

<sup>20</sup> I BES nascono in maniera formale nel 2012 con la direttiva ministeriale numero 8 "Strumenti di intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica". Si dividono in tre grandi aree:

- disturbi evolutivi specifici tra i quali i DSA (dislessia, disgrafia, disortografia e discalculia) e l'ADHD, deficit di attenzione e iperattività
- disabilità motorie e disabilità cognitive
- disturbi legati a fattori socio-economici, linguistici e culturali.

infiammazioni e recupero dalle malattie, miglioramento nella qualità del sonno e della memoria.

Un'indagine epidemiologica del 2020 a cura di un ricercatore tedesco J. Engemann condotta su 908553 persone danesi seguite per alcuni anni, a partire dall'età di 10 anni dei partecipanti, ha riscontrato come l'esposizione continuativa ad ambienti con un maggior numero di elementi naturali (vegetazione, acqua ecc..) fosse associata ad un tasso più basso di disturbi psichiatrici come depressione, ansia, disturbo borderline, rispetto all'esposizione prolungata ad ambienti urbani.

## **2.4 Effetti della natura sul piano sociale ed educativo del bambino**

Continuando ad analizzare gli altri aspetti positivi prodotti dall'OE sul bambino, oltre a quelli psicofisici, ci sono tutti benefici legati all'apprendimento e all'interazione con gli altri<sup>21</sup>.

I riscontri empirici della letteratura degli ultimi anni sono a favore di una relazione significativa tra *Nature-based learning* (l'apprendimento basato sulla natura) e migliori esiti nell'apprendimento e sostegno allo sviluppo nell'infanzia. Nello specifico, per quanto riguarda gli effetti in età evolutiva, le forme di nature-based learning promuovono l'incremento dell'attenzione, l'autodisciplina, i livelli di interesse e piacere nell'apprendimento, oltre a sostenere la motivazione allo studio. La crescente motivazione ad educare all'aperto muove dalla consapevolezza che ciò offre l'opportunità di:

- fare conoscenza in modo diretto dell'ambiente, fare esperienze pratiche coinvolgenti la sensorialità, fare esperienze delle dimensioni esplorative attraverso il gioco;
- acquisire autonomie, esprimersi in modo globale a livello personale e sociale;

---

<sup>21</sup> Gross JJ, Hartig T, Kahn PH Jr, Kuo M, Lawler JJ, Levin PS, Lindahl T, Meyer-Lindenberg A, Mitchell R, Ouyang Z, Roe J, Scarlett L, Smith JR, van den Bosch M, Wheeler BW, White MP, Zheng H, Daily GC, Nature and mental health: An ecosystem service perspective, Nation Library of Medicine, 2019

- maturare il senso di rispetto verso l'ambiente, acquisire responsabilità dell'ambiente e consapevolezza ecologica.

Il bambino, ancor prima di venire al mondo, dispone di un patrimonio senso-percettivo che gli consente di prendere gradualmente coscienza del proprio corpo, di relazionarsi con gli altri, di fare scoperte, di acquisire conoscenze, che include la discriminazione visiva, uditiva, tattile, olfattiva, gustativa, cinestetica. Queste capacità, come l'acutezza e la memoria visiva e uditiva, il riconoscimento di forme, superfici, il discernimento di odori, gusti e sapori e la conoscenza del corpo, profondamente interconnesse l'una all'altra, durante la crescita si evolvono in maniera progressiva garantendo al soggetto acquisizioni sempre maggiori e più complesse.

Gli stimoli percepiti per mezzo dei sensi guidano, dunque, l'azione che a sua volta si modifica in funzione di ciò che accade nell'ambiente e che viene percepito. I bambini maturano apprendimenti significativi attraverso l'esplorazione, la scoperta e il gioco spontaneo. L'ambiente aperto stimola la fantasia e la creatività infantili proprio per la sua continua diversità che produce un senso di stupore e immaginazione. Affiancati da un adulto di riferimento, il gioco infantile all'aperto diventa interattivo e dinamico, purché non venga troppo limitata la zona di controllo. Infatti, la giusta distanza tra infante ed educatore deve servire per sviluppare il senso di autonomia e indipendenza. L'educazione all'aperto non richiede spazi particolari, ma piuttosto, una predisposizione mentale da parte dell'adulto<sup>22</sup>.

Fondamentale risulta l'approccio olistico nel considerare l'ambiente nella sua interezza e da molteplici prospettive, come fattore costituente dell'educazione e non solo come luogo in cui essa ha luogo. Metodologie didattiche concrete, come la creazione di orti e giardini nei cortili delle scuole e progetti educativi orientati allo sviluppo sostenibile possono aiutare fin dall'infanzia a formare futuri cittadini più consapevoli, responsabili e partecipi della vita della comunità.

---

<sup>22</sup> Montessori M., *La scoperta del bambino*, 2017, Garzanti, Milano

## **CAPITOLO 3. RAPPORTO TRA AMBIENTE ESTERNO E COMPETENZE TRASVERSALI DEL BAMBINO**

### **3.1 Outdoor education per l'acquisizione di competenze civiche e sociali**

Le evidenze relative all'OE, come già ho avuto modo di spiegare nelle pagine precedenti, mostrano ricadute interessanti in tutte le dimensioni della personalità: cognitiva, psicologica, sociale e fisica.

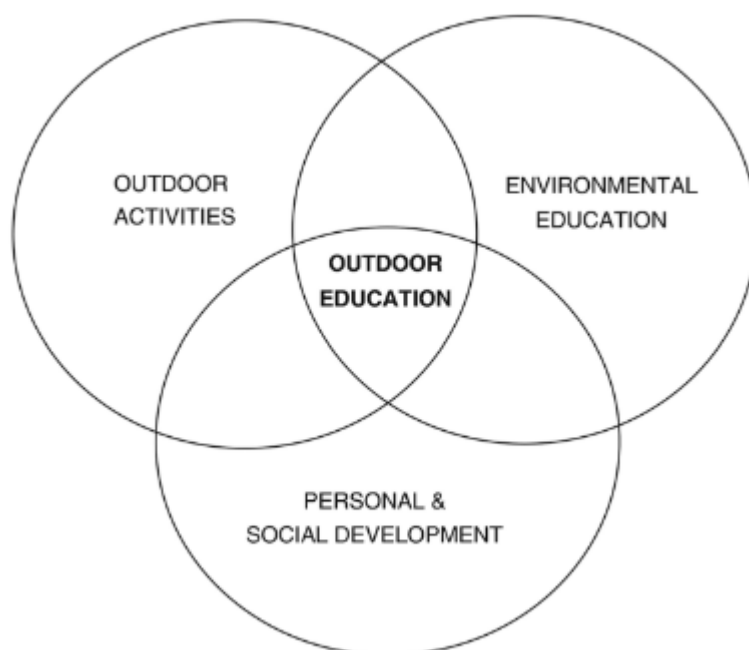
Grazie ai progetti scolastici che comprendono attività di tipo interdisciplinare, si riscontrano miglioramenti relativi al senso di comunità e responsabilità. I risultati di ricerche dimostrano che gite ed uscite scolastiche, facenti parte dei progetti didattici praticati dagli educatori OE, attestano rilevanti opportunità di sviluppo di conoscenze e competenze, capaci di influenzare sia la memoria a lungo termine, sia le abilità sociali e personali (Life Skills). Tali effetti sarebbero prodotti dalla combinazione di diverse dimensioni della personalità, in particolare quella affettiva e cognitiva. L'Outdoor Learning (OL) propone di considerare le risorse offerte dall'ambiente esterno delle opportunità formative importanti, perché in grado di produrre conoscenze trasversali e interdisciplinari con modalità coinvolgenti ed inclusive.

Secondo Simon Priest, professore presso l'Oregon University, il processo di acquisizione del sapere parte dall'assorbimento di dati sensoriali, che coinvolgono aspetti cognitivo, affettivo e motorio. Successivamente, l'apprendimento si dirama verso percorsi avventurosi o ambientali, attraverso esperienze interdisciplinari che mettono in relazione il sè, gli altri, l'ecosistema e gli insediamenti umani<sup>23</sup>. I fattori ambientali che incidono sull'OE includono la diversità degli ecosistemi naturali, il clima, la presenza di spazi verdi accessibili e la qualità dell'aria. Questi elementi, insieme a un'adeguata pianificazione didattica, favoriscono un'esperienza educativa più profonda, promuovendo la consapevolezza ecologica e lo sviluppo sostenibile degli studenti.

---

<sup>23</sup> Priest S., *Redefining Outdoor Education: A Matter of Many Relationships*, Journal of Environmental Education, 1986

Peter Higgins, professore di educazione all'aria aperta, all'ambiente e alla sostenibilità presso l'Università di Edimburgo e Chris Loynes, professore di relazioni con la natura umana presso l'Università di Cumbria, affermano che l'obiettivo educativo dell'OE è proprio quello di favorire lo sviluppo personale e sociale<sup>24</sup>. Infatti, attraverso un progetto ben definito e studiato dagli insegnanti, gli studenti vengono sensibilizzati al rispetto del contesto naturale in cui vivono. Si parte da un contesto che prevede lezioni alternate fra fuori e dentro l'aula, legate da un filo conduttore che intende rendere complementari i due ambienti. Proprio l'interazione fra scelta del luogo esterno, nelle quali proporre temi su ambiente e sviluppo sostenibile, tema proposto, modalità di lavoro a gruppi per indagare e sperimentare con le proprie mani, fa sì che il giovane impari ad assumersi sempre più responsabilità.



*The Outdoor Education model (Higgins and Loynes, 1997)*

Anche in Italia non mancano studiosi e ricercatori che si occupano di outdoor education. Luigina Mortara pedagoga e dal 2021 presidente del Consiglio di

---

<sup>24</sup> Higgins P., Loynes C., *Sulla natura dell'educazione all'aria aperta*, 1997

amministrazione di Indire (Istituto nazionale di documentazione, innovazione e ricerca educativa) introduce il concetto di “cura per l’ecologia” e “cultura verde”<sup>25</sup>. Tra gli obiettivi dell’educazione all’aria aperta, l’Environmental Education-EE (educazione ambientale) può essere considerato un tratto pedagogico comune. Occorre fin dall’infanzia attuare comportamenti virtuosi, in rapporto alla cura dell’ambiente, ai consumi di materiali e risorse e, più in generale, al proprio stile di vita. Mortara ricorda quanto sia fondamentale promuovere la motivazione all’impegno concreto nella tutela ambientale e come tale impegno non debba essere inteso in senso individualistico, ma piuttosto come un qualcosa di collettivo e quindi solidale. I bambini non sono troppo piccoli per iniziare ad essere cittadini attivi e consapevoli; si comincia con il prendersi cura di se stessi, degli altri, del proprio ambiente e poi del mondo.

Ecco come l’OE si interseca con l’EE e lo sviluppo delle competenze personali e sociali.

### **3.2 L’educazione ambientale**

Pur facendo un’ottima didattica ambientale, nella scuola spesso non si fa educazione ambientale per la scarsa chiarezza teorica circa gli indicatori che qualificano le diverse esperienze educative proposte sotto il nome di educazione ambientale. Di fatto, nella pratica scolastica, ogni attività che ha per oggetto l’ambiente si identifica con l’educazione ambientale.

A questo proposito è utile distinguere fra didattica ambientale ed educazione ambientale:

- didattica ambientale è un processo di formazione che assume l’ambiente come oggetto di studio e come contesto dell’esperienza didattica;
- educazione ambientale è un processo educativo che assume il contesto ambientale come oggetto e luogo dell’esperienza, ma è teso allo sviluppo di un agire eticamente orientato e politicamente impegnato. Come tale prevede attività

---

<sup>25</sup> Mortari L., *Pedagogia ecologica*, 2001

che mettano gli alunni nelle condizioni di sviluppare un comportamento responsabile e costruttivo nei confronti dell'ambiente<sup>26</sup>.

Il termine “educazione ambientale” è stato introdotto per la prima volta nel 1977, durante una conferenza intergovernativa delle Nazioni Unite tenutasi a Tbilisi, capitale della Georgia e che aveva visto la partecipazione di sessantasei paesi membri<sup>27</sup>. Producesse una Dichiarazione che valorizzava l'importanza di educare le persone di qualsiasi età. L'obiettivo era che potessero avere “comportamenti positivi nei confronti dell'ambiente e per utilizzare le risorse delle Nazioni” e soprattutto per aumentare la consapevolezza collettiva sullo stato dell'ambiente e sui problemi ad esso associati.

L'educazione ambientale nasce quindi per offrire conoscenze, competenze e uno sguardo critico sulla nostra relazione con il pianeta.

Nel corso del tempo ha assunto una connotazione sempre più ideologica, tanto da renderla una realtà etica fondata sulla libertà di diffondere una maggiore conoscenza sui problemi ambientali, ricercare soluzioni e influenzare la condotta delle masse.

Cinque sono i criteri sui quali si concentra l'Environmental education (EE): conoscenza, consapevolezza, attitudine, abilità e partecipazione.

Acquisire conoscenze sui problemi complessi del rapporto uomo ambiente e sulle responsabilità proprie dell'uomo, promuovere la consapevolezza dell'importanza dell'ambiente globale, mettere gli individui nelle condizioni di sviluppare atteggiamenti ecologici, acquisire le competenze necessarie per dare un contributo personale alla soluzione dei problemi ambientali, sviluppare la disponibilità a partecipare attivamente.

Il principio generale alla base di tali obiettivi è riconoscere la natura, percepire l'importanza di tutti gli esseri viventi senza distinzione di specie, comprendere le

---

<sup>26</sup> Scarinci A., *Metodi e strategie didattiche innovative per una educazione ambientale*, 2023, FrancoAngeli, Milano

<sup>27</sup> [https://www.mase.gov.it/sites/default/files/archivio/allegati/educazione\\_ambientale/Dichiarazione\\_di\\_Tbilisi\\_1977.pdf](https://www.mase.gov.it/sites/default/files/archivio/allegati/educazione_ambientale/Dichiarazione_di_Tbilisi_1977.pdf)



interconnessioni ambientali e realizzare che la Terra è un sistema finito e che quindi tutto ciò che esiste al suo interno necessita di azioni di salvaguardia.

Trattandosi di problemi complessi e di natura diversa e ancora di più nell'ambito scolastico, l'educatore deve saper padroneggiare una varietà di percorsi metodologici per poi scegliere quello più adatto al contesto in cui si trova ad operare. In ogni caso è necessario favorire il più possibile l'esperienza diretta e la partecipazione attiva dell'alunno anche attraverso il gioco, la simulazione, ma senza che le attività diventino frenetiche, senza pause. E' importante fermarsi a riflettere e discutere insieme per esaminare i problemi che nascono come conseguenza dell'intervento umano sull'ambiente.

Diversi fattori possono influenzare la disposizione dei bambini e adolescenti ad apprendere, ad esempio: fattori ambientali, come temperatura e luce; fattori sociologici, come la costruzione del sé, il rapporto con i coetanei, i genitori, i membri del team scolastico, il quale influenza le condizioni di apprendimento. Allo stesso modo le barriere fisiche e mentali (la mobilità, la nutrizione, la resistenza allo stress). I bambini sviluppano verso l'ambiente un atteggiamento che tiene conto delle decisioni da prendere quando diverranno adulti, la loro esperienza sull'apprendimento è ancora limitata e necessitano di maggiori istruzioni da parte del docente. Imparano meglio solo quando interpretano la conoscenza e quindi quando essa viene scoperta<sup>28</sup>.

E' possibile che se si insegna ai bambini gli effetti dei cambiamenti climatici già dai primi percorsi scolastici possiamo ispirarli a pensare in modo critico alle questioni emergenti. Sono proprio loro che, potenzialmente, discuteranno e troveranno risposte ai problemi climatici e che promuoveranno la crescita di sentimenti di tutela nelle comunità a cui appartengono.

L'educazione ambientale dovrebbe diventare una materia obbligatoria nelle scuole, per favorire negli studenti la capacità di pensiero critico rispetto ai problemi che incontreranno nel mondo reale. Un passo avanti è stato fatto con la legge n.92 del 20 agosto 2019 che ha previsto nelle scuole di ogni ordine e grado del sistema

---

<sup>28</sup> Benetton M., *Paesaggio pedagogico: Itinerari outdoor per un'eco-cittadinanza*, 2021, Pensa Multimedia

nazionale di istruzione l'inserimento dell'insegnamento trasversale dell'educazione civica, che comprende anche l'educazione ambientale.

Attraverso iniziative promosse dagli istituti scolastici, i bambini saranno incoraggiati a impegnarsi nell'educazione ecologica.

Riprendendo il tema principale della mia tesi sulle attività all'aperto, uno studio<sup>29</sup> ha indicato che i bambini che avevano accesso a un parco giochi nel cortile della scuola avevano maggiori difese immunitarie, oltre ad essere più coinvolti nella loro pratica di vita quotidiana. La crescita mentale e fisica dei bambini si svolge in modo diverso quando essi partecipano solo ad attività indoor. La partecipazione alle attività all'aperto e all'istruzione basata su esperienze nel mondo reale, provocherà un cambiamento radicale nelle concezioni ambientali dei giovani purché le iniziative prevedano l'impiego di un notevole tempo ad attività di metacognizione; quindi, curricoli incentrati su didattiche attive e sul learning by doing.

E' sicuramente importante che i genitori diano il buon esempio partecipando ad attività all'aperto, poiché i bambini non solo aspirano ad emulare il comportamento dei loro genitori, ma desiderano anche dare il buon esempio ai loro coetanei (Peer Education). Per lo stesso principio, anche in gradi superiori della scuola, gli studenti e gli insegnanti hanno la responsabilità di impegnarsi nell'educazione ambientale, al fine di ispirare giovani adulti a partecipare ad attività significative che li istruiscano su come ridurre il loro impatto sull'ambiente e preservare il mondo naturale.

Stabilire le relazioni causali che intercorrono tra il nostro agire e l'emergenza dei problemi ambientali è una delle condizioni affinché i cittadini orientino le proprie scelte di vita fornendo così aiuti alla soluzione della crisi ecologica. È pur vero che

---

<sup>29</sup> Marja I Roslund, Riikka Puhakka, Noora Nurminen Sami Oikarinen, Il sito di Nathan, Mira Grönroos, Ondřej Cinek, Lenka Kramna, Ari Jumpponen, Olli H Laitinen, Juho Rajaniemi, Heikki Hyöty, Aki Sinkkonen, *Biodiversity intervention enhances immune regulation and health-associated commensal microbiota among daycare children*. (L'intervento a lungo termine sulla biodiversità modella il microbiota commensale associato alla salute tra i bambini degli asili nido urbani), National Library of Medicine, Gruppo di ricerca ADELE, 2020.

le decisioni di politica economica pesano in modo decisivo sui processi di cambiamento, ma c'è un livello di cambiamento che può essere messo in atto dai singoli cittadini nei loro comportamenti quotidiani. La somma di tante piccole azioni può avere un effetto significativo.

Diffusa è la tendenza ad attribuire all'industria chimica la responsabilità della crisi ecologica e a minimizzare gli effetti delle azioni individuali. Affinché l'alfabetizzazione ecologica sia in grado di provocare modificazioni dello stile di vita, è necessario un esame socialmente critico dei sistemi in cui viviamo (casa, scuola, bar, ristoranti, luoghi di lavoro ecc) per valutare l'impatto ambientale che prevale in ciascuno di essi. Avviare cioè un'analisi approfondita attraverso un approccio interdisciplinare guidato da domande stimolo: quali azioni sono le più praticate in certi ambienti? Quali valori ispirano l'azione? È possibile cambiare? Se sì, in che modo?

### **3.3 L'educazione alla sostenibilità**

Dagli anni Novanta l'educazione ambientale ha iniziato ad essere declinata nei termini di educazione allo sviluppo sostenibile. Nel 1987 la Commissione mondiale per l'ambiente e lo sviluppo World Commission on Environment and Development istituita in ambito ONU nel 1983 e presieduta da Gro Harlem Brundtland, riconosce la connessione tra problemi ambientali e problemi di politica globale. Afferma che non esistono crisi distinte: la crisi ambientale, quella dello sviluppo, quella energetica, poiché tutte sono interrelate<sup>30</sup>.

Nel rapporto si legge: "Lo sviluppo sostenibile non è uno stato di armonia prefissato, ma piuttosto un processo di cambiamento in cui lo sfruttamento delle risorse, la direzione degli investimenti e i cambiamenti istituzionali, vengono resi compatibili con i bisogni futuri, oltre che con quelli presenti". Questa definizione mette in evidenza un aspetto importante della questione dei rapporti tra attività umane e risorse ambientali: nell'impegno di queste ultime si deve tenere conto non

---

<sup>30</sup> United Nations, *Report of the World Commission on Environment and Development: Our Common Future*, 1987

solo delle esigenze della popolazione attuale, ma anche del futuro delle prossime generazioni.

In questa prospettiva si è andato affermando il concetto di “sviluppo sostenibile” e con esso l'idea di un'educazione alla sostenibilità che può essere intesa come un'analisi condivisa da studenti e docenti su quelle forme di organizzazione sociale e tecnologiche che consentono di adottare uno stile di vita in armonia con il mondo umano e naturale.

Ma anche il concetto stesso di sviluppo sostenibile non ha un significato chiaro e largamente condiviso. Infatti, lo sviluppo economico nei paesi occidentali è stato raggiunto attraverso il consumo e la distruzione di molte specie viventi anche nei paesi in via di sviluppo. I rappresentanti dell'industria e del commercio considerano più importante la sostenibilità economica rispetto a quella ambientale perché la conservazione dell'ambiente è molto costosa e vorrebbero che quest'ultima fosse svincolata dallo sviluppo.

Ma vediamo come il concetto di sviluppo sostenibile non sia da tutti condiviso. I rappresentanti dell'industria e del commercio considerano maggiormente importante la sostenibilità economica rispetto a quella ambientale perché la conservazione dell'ambiente è molto costosa e le attività economiche devono essere convertite e ciò comporta ingenti spese per contribuire alla sostenibilità economica. Lo sviluppo economico nei paesi occidentali è stato raggiunto attraverso il consumo e la distruzione di molte specie viventi anche nei paesi in via di sviluppo. Infatti, le Multinazionali e i potenti della Terra intendono lo sviluppo economico come ampliamento della disponibilità di beni e servizi che però non corrisponde ad un'uguale accessibilità a tutta la popolazione di uno Stato.

Un passo avanti si ha con un altro documento, *Caring for the Earth: a strategy for sustainable living* pubblicata da IUCN nel 1991, The World Conservation Union (Unione Internazionale per la Conservazione della Natura e delle Risorse Naturali), UNEP, United Nations Environment Programme (Programma delle Nazioni Unite per l'Ambiente) e WWF, World Wide Fund for Nature, (Fondo Mondiale per la Natura). Questo documento elabora il concetto di educazione al vivere sostenibile.

La questione ambientale viene riconcettualizzata perché riguarda non solo la tutela della natura, ma la redistribuzione delle risorse e il rispetto dei diritti umani.

La strada maestra da seguire per uno sviluppo sostenibile e un'educazione alla sostenibilità ci viene indicata dall'Agenda 2030, un piano globale adottato dalle Nazioni Unite, sottoscritto nel 2015 da 193 Stati membri dell'ONU.

L'Agenda è composta da 17 obiettivi per lo Sviluppo Sostenibile (Sustainable Development Goals, SDGs) da realizzare entro il 2030. Gli SDGs rappresentano traguardi comuni su un insieme di questioni cardine per lo sviluppo: lotta alla povertà, eliminazione della fame e contrasto al cambiamento climatico, per citarne alcuni.

In particolare, l'obiettivo 4 mira a fornire un'istruzione di qualità, equa ed inclusiva. Al suo interno, il target 4.7 è dedicato all'educazione per la sostenibilità, incoraggiando i sistemi educativi a includere nei programmi scolastici temi come lo sviluppo sostenibile, il cambiamento climatico, la biodiversità e la giustizia sociale<sup>31</sup>.

Durante il periodo del COVID-19, l'educazione alla sostenibilità ha affrontato sfide significative. L'interruzione delle attività e uscite scolastiche, l'accesso disuguale alla tecnologia, la difficoltà nell'approccio pratico, hanno impedito la realizzazione di molti progetti educativi legati all'ambiente. Dall'altro lato, la pandemia ha evidenziato l'importanza della salute globale e del rapporto uomo natura, spingendo diverse istituzioni scolastiche a sensibilizzare gli studenti su questioni come la riduzione delle emissioni e l'uso responsabile delle risorse. Molti educatori hanno sviluppato nuovi approcci pedagogici, utilizzando piattaforme digitali per simulazioni ambientali, come per esempio i serious games e progetti virtuali di cittadinanza attiva che stimolano la riflessione sulla sostenibilità (riduzione dei rifiuti, riuso, riciclo ecc..) in linea con quanto indicato dall'SDG 13.

I sistemi educativi, dopo la pandemia, hanno iniziato a includere stabilmente la sostenibilità nei programmi scolastici. Questa integrazione non riguarda solo la scienza ambientale, ma anche materie come economia e scienze sociali, per

---

<sup>31</sup> Agenzia per la Coesione Territoriale, *Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile*

formare studenti a pensare in modo critico su questioni globali. Tali programmi prevedono una maggiore enfasi sulla connessione tra la qualità dell'ambiente e la salute fisica e mentale delle persone promuovendo stili di vita più sani come previsto dall'SDG 3.

Detto ciò, occorre un'educazione ambientale congiunta ad un'educazione sociale. Il primo dovere per realizzare un modello di vita sostenibile è quello di porre attenzione ai problemi sociali che impediscono a un elevato numero di persone di vivere una soddisfacente qualità della vita. Bisogna impegnarsi a trattare onestamente la povertà del mondo. A partire da questi presupposti l'educazione ambientale viene presentata come un problema di ordine etico. Infatti, il suddetto documento afferma che occorre l'adesione ad "*un'etica del vivere sostenibile*" i cui principi possono essere ordinati in due gruppi:

a) sostenibilità economica, inerenti al rapporto tra mondo umano e mondo naturale: ogni essere umano è parte della natura, conservare la biodiversità avendo rispetto per ogni forma di vita, impegnarsi a ridurre il proprio impatto ambientale;

b) giustizia sociale, riguardano la responsabilità di prendersi cura degli altri: tutti gli essere umani hanno gli stessi diritti e le stesse responsabilità nei confronti degli altri e della Terra; ogni generazione dovrebbe lasciare il mondo il più possibile simile a come lo ha ereditato (giustizia intergenerazionale), assicurarsi che costi e benefici dell'uso delle risorse siano divisi equamente tra le diverse comunità (giustizia ecologica)<sup>32</sup>.

---

<sup>32</sup> Rapporto ASviS, *La questione intergenerazionale*, 2023

## **CAPITOLO 4. LA FIGURA DELL'INSEGNANTE NEL CAMPO DELL'OUTDOOR EDUCATION**

### **4.1 La Rete delle Scuole pubbliche all'aperto**

L'outdoor education è diventato un classico della letteratura pedagogica mondiale, accogliendo non solo l'esigenza del condurre gli scolari ad apprendere in natura, ma anche invitando ad inserire nel curriculum scolastico attività che gradualmente sono diventate fondamentali per la formazione della identità più completa di bambini e adolescenti.

Probabilmente, il modello educativo più convincente resta quello della giusta combinazione tra il dentro ed il fuori. L'ambiente esterno è l'aula a cui attingere sul piano dei campi di esperienza previsti dalle Indicazioni nazionali, l'aula scolastica è l'ambiente in cui si sedimentano e si elaborano le esperienze. L'equilibrio tra i due spazi, dell'interno e dell'esterno, necessario, sia alla sana esigenza dell'infanzia di avere propri momenti di concentrazione in aree circoscritte e protette, anche rispetto agli agenti atmosferici, sia alla altrettanto sana esigenza di muoversi liberamente, correre ed appartarsi, dialogare con sé stessi, giocare con gli altri, scoprire il piccolo mondo alla propria portata, accorgersi che a scuola si possono fare esperienze talvolta erroneamente giudicate impossibili.

I due spazi dovrebbero essere in relazione, invece quello esterno è come se non rientrasse nel normale ambiente di apprendimento, rimanendo un ambiente eccezionalmente vissuto dai bambini nella scuola. La differenziazione dei percorsi pedagogici giustifica di fatto l'iniziativa di insegnanti impegnati a far cadere lo stereotipo del modello di scuola rigida e chiusa. Insegnare all'aperto può essere una scelta di tutti o di pochi educatori.

Nel 2014 è stato istituito il movimento culturale AE (Avanguardie Educative), nato da un'azione congiunta di Indire (Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa) e di 22 scuole che stavano sperimentando percorsi di trasformazione didattica e organizzativa. Obiettivo di AE, che al mese di dicembre 2021 conta 1280 scuole aderenti (tra scuole capofila e scuole

adottanti), è quello di individuare, documentare e diffondere pratiche di innovazione educativa, sia sul piano metodologico che sul piano organizzativo. A queste si aggiungono numerose scuole polo che assicurano a livello regionale, insieme ad esperti formatori presenti sul territorio, attività di formazione e sostegno alle scuole del Movimento.

Nel 2023 Indire, tramite AE, ha pubblicato le “*Linee Guida per gli insegnanti che vogliono praticare la didattica all’aperto*”<sup>33</sup>.

Il documento contiene indicazioni utili per i dirigenti scolastici e i docenti che desiderano introdurre l’idea “Outdoor education” nelle loro scuole; evidenzia aspetti positivi ed eventuali criticità che possono essere incontrate e consigli per risolverle sulla base di esperienze vissute e una descrizione attenta e puntuale dei processi organizzativi, gestionali e didattici. Completano queste Linee guida un inquadramento teorico, una bibliografia, una sitografia di riferimento oltre ad alcuni allegati che contengono materiali prodotti dalle scuole capofila dell’Idea “Outdoor education”. Il documento viene aggiornato continuamente dalle scuole che aderiscono al Movimento, nell’ottica di diffondere il più possibile i processi di innovazione nella scuola italiana.

Nel 2016 è stata istituita una Rete nazionale di scuole pubbliche che praticano l’educazione all’aperto. E’ formata dagli Istituti Comprensivi interessati a concentrarsi su queste tematiche attraverso un lavoro congiunto e condiviso con le Comunità, gli enti locali, i genitori ecc.

E’ stata attivata grazie all’apporto di un insieme qualificato di enti e professionisti: IC12 di Bologna come scuola capofila, IC Gaggio Montano (BO), Comune di Bologna, la Fondazione Villa Ghigi (Centro di educazione ambientale e alla Sostenibilità, BO), l’Università di Bologna, Dipartimento di Scienze dell’Educazione che sovrintende all’area della formazione e della ricerca e Dipartimento di Scienze della Qualità della vita per l’area rapporti internazionali e facilitazione.

---

<sup>33</sup> Giunti C., Lotti P., Mosa E., Naldini M., Orlandini L., Panzavolta S., Tortoli L., *Linee guida per l’implementazione dell’Idea: Outdoor Education*, 2023, Avanguardie Educative



La Rete è attiva per valorizzare e sostenere le pratiche all'aperto attraverso ricerche, una formazione qualificata e personalizzata rivolta alle e agli insegnanti, un progressivo coinvolgimento dei dirigenti scolastici, l'ideazione di un processo strategico di facilitazione ed infine una documentazione educativa raccolta e diffusa anche attraverso il sito internet. Ha promosso e continua anche oggi dopo otto anni, la costruzione di alleanze istituzionali, scambi e visite tra scuole ed un dialogo continuo tra il personale scolastico (dirigenti, insegnanti, ecc) e professionisti provenienti dal mondo dell'Università, della formazione, tecnici e politici degli enti locali. Il percorso è monitorato ogni anno durante giornate nazionali di Convegni e Seminari dedicati.

Gli IC che vi aderiscono si impegnano sottoscrivendo un protocollo i cui contenuti richiamano ad un lavoro in linea con le norme e le indicazioni più recenti per la Scuola dell'Infanzia, Primaria e Secondaria di I grado dal punto di vista dell'organizzazione scolastica, dei metodi didattici e del ruolo del personale docente. Gli Istituti aderenti ritengono l'educazione e la didattica all'aperto elementi essenziali per una Scuola innovativa e aperta al territorio.

## **4.2 La formazione degli insegnanti in Italia**

La formazione e lo sviluppo della professionalità degli insegnanti è un tema di fondamentale importanza per il miglioramento dei sistemi di istruzione e per il costante sviluppo di una scuola democratica. In Italia, la formazione in servizio dei docenti è diventata solo di recente obbligatoria in seguito alla L. n. 107/2015. Il 31 maggio 2017 entrano in vigore gli otto decreti attuativi della riforma della normativa scolastica, approvati dal Governo il 7 aprile e riguardanti vari aspetti della scuola. A partire dal 2016, nel medesimo anno della costituzione della Rete, in adempimento a quanto prescritto dalla Legge 107 di cui sopra, è stato redatto il primo Piano Nazionale triennale per la Formazione dei docenti che rilevava per gli insegnanti *“la necessità di un ambiente di apprendimento diffuso, qualificato da varie opportunità culturali come corsi, comunità di pratiche, pubblicazioni,*

*esperienze associative, proposte di ricerca, attività accademiche*<sup>34</sup> e la necessità di esperienze formative differenti e complementari nel percorso dei docenti: l'aggiornamento, la formazione in servizio e lo sviluppo professionale.

Secondo la nota ministeriale 24/11/2020, la formazione in servizio è finalizzata a migliorare gli esiti di apprendimento degli allievi e la loro piena educazione ad una cittadinanza responsabile.

La pratica dell'educazione all'aperto in questa direzione risulta essere in linea con le tematiche indicate dalla Nota di cui sopra per la formazione in servizio dei docenti. Con la legge 92 del 20 agosto 2019<sup>35</sup> è stato introdotto l'insegnamento trasversale dell'educazione civica nel primo e nel secondo ciclo d'istruzione e iniziative di sensibilizzazione alla cittadinanza responsabile per la scuola dell'infanzia. L'obiettivo della norma è guidare i giovani al rispetto di tutti i valori previsti dalla nostra Costituzione, come la solidarietà, legalità e sostenibilità partendo dal territorio circostante fino ad arrivare a contesti più distanti; un numero molto elevato di obiettivi di apprendimento del curriculum della scuola dell'infanzia e della scuola primaria di matematica e scienze possono essere raggiunti anche e soprattutto attraversando spazi esterni alla scuola.

### **4.3 Competenze e responsabilità dei docenti che operano all'aria aperta**

Ma quali caratteristiche e competenze chiave sono richieste a chi insegna ed educa all'aperto? Cosa dovrebbe sapere, saper fare e saper essere l'insegnante di Scuola dell'infanzia e di Scuola primaria che esce dal percorso di formazione triennale promosso dalla Rete?

In Italia la formazione iniziale mostra ancora delle lacune; è presente a livello universitario all'interno dei percorsi per futuri educatori o insegnanti limitatamente

---

<sup>34</sup> MIUR, 2016,18

<sup>35</sup> Gazzetta Ufficiale Repubblica Italiana, Legge n. 92/2019 "Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica"

ad alcuni corsi focalizzati soprattutto sull'educazione ambientale, quindi orientata ad alcuni apprendimenti specifici.

Diversa è invece la formazione in servizio che è in costante crescita, a livello sia di corsi di aggiornamento interni o esterni alle scuole, sia master post-laurea, testimoniando come sia importante la formazione da parte di chi lavora in contesti educativi e scolastici. Corsi di alta formazione tenuti presso l'Università di Bologna, di Milano Bicocca stanno ricevendo richieste oltre i posti disponibili.

Oggi diviene quindi fondamentale chiedersi quali siano le caratteristiche e le competenze professionali necessarie per poter inserire pratiche di educazione e didattica all'aperto, in natura. Riflettere sulla professionalità del docente, come formatore o coordinatore o educatore riporta l'attenzione sul concetto complesso di "qualità della vita dell'infanzia": pensare al bambino come soggetto attivo e significativo, stargli vicino non per soddisfare i suoi bisogni immediati, ma verso un proiezione futura in relazione ad alcuni valori etici e sostenibili.

Michela Schenetti, ricercatrice di didattica e pedagogia speciale e docente presso il Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Bologna, individua sei categorie, una connessa all'altra, attorno alle quali dovrebbe muoversi il profilo educativo formato all'OE<sup>36</sup>.

Il primo elemento è la capacità dell'adulto di ripensare alla propria posizione, spostarla e avvicinarla a quella inesperta dei bambini, in modo da essere pronto a cogliere la mutabilità dei fenomeni e cambiamenti improvvisi. In altre parole, stare nel mondo dei bambini, con la loro curiosità e la voglia di indagare significa ricercare costantemente strumenti accurati per seguire la loro esperienza tentando di comprenderla il più profondamente possibile.

La seconda dimensione risiede nella necessità di formare l'abitudine dell'educatore a stare in ambiente naturale. Mentre il bambino viene lasciato libero di fare esperienza, l'educatore guida il processo, diventa il regista, riprendendo la relazione con l'ambiente esterno che negli ultimi anni è andata persa. Così anche gli insegnanti riprendono consapevolezza delle proprie emozioni e dei propri

---

<sup>36</sup> D'Ascenzo M., *Educazione e natura*, in Antonietti, Bertolino, Guerra e Schenetti, Ed. F. Angeli, Milano, F. Angeli, 2022

vissuti che possono anche non sempre positivi. Si chiede, cioè, all'educatore di imparare dall'esperienza.

Il terzo aspetto riguarda il tema dell'avventura al rischio. L'educatore, da regista attento e scrupoloso, deve saper gestire l'ansia e intervenire senza paura prima che l'azione possa diventare pericolosa, riorientandola. Sostiene il bambino, lo incoraggia e non lo forza e deve, nello stesso tempo, saper cogliere il beneficio dell'improvvisazione. In breve, deve sapersi assumere la responsabilità di quel ruolo. Per questo diventa necessario conoscere gli spazi per evidenziare limiti e possibilità e prendere familiarità con quei luoghi.

Una delle difficoltà più grandi è propria quella di trovare la giusta mediazione tra struttura, educandi e genitori.

Il quarto punto prende in considerazione una prospettiva che permette di parlare di formazione non soltanto in termini di conoscenze, ma soprattutto di metacoscienze. Si tratta di tenere conto della dimensione politica ed etica della crisi ambientale. Osservare, sperimentare immergendosi nell'ambiente per arrivare poi a far decidere i bambini come prendersene cura. Perciò gli insegnanti devono studiare bene gli spazi esterni, in modo da poter lasciare ai piccoli più libertà di movimento ed esplorazione, di scelta ed autonomia e agli adulti un ruolo di supporto e sostegno.

Il quinto elemento ha a che vedere con il tipo di linguaggio da utilizzare con il bambino nelle attività all'aperto. Dato che il mondo naturale è ricco di cose concrete, animali, piante, per essere spiegato a un fanciullo bisogna utilizzare appunto il linguaggio delle cose concrete, cioè, il linguaggio del bambino. L'educatore deve arricchire costantemente la gamma dei propri modi di comunicare e il bambino imparerà attraverso i fenomeni naturali a trovare nuovi modi di esprimersi.

Infine, l'ultima categoria riguarda la relazione educativa tra bambini e adulti. Attribuire alla relazione la caratteristica della reciprocità, significa accoglierli come soggetti attivi e propositivi; nelle attività di esplorazione serve intesa e complicità, sollecitando le domande piuttosto che fornire le risposte. Dal modello del divieto, non fare e non andare al modello del possibile. Ciò presuppone un cambiamento

culturale, non più una relazione di dipendenza del bambino rispetto all'adulto, ma una relazione di interdipendenza fra loro.



## **CAPITOLO 5. GLI OSTACOLI ALL'ATTUAZIONE DELL'OUTDOOR EDUCATION**

### **5.1 Educatori e struttura organizzativa: due questioni da approfondire**

Ancora oggi gli elementi di difficoltà alla promozione di esperienze educative all'aperto rimangono diversi e complessi.

I risultati provenienti da una ricerca olandese che ha visto coinvolti 75 insegnanti di scuola primaria di cinque scuole<sup>37</sup> mostrano difficoltà su quattro ambiti:

1. carenza di competenze di insegnanti ed educatori
2. difficoltà date dall'avviare le proposte
3. limiti di tipo fisico
4. carenza di uno status formale degli apprendimenti all'aperto.

Studi oltreoceano nel 2021 confermano quelli europei precedenti aggiungono e precisano alcune questioni, a cominciare dal necessario sostegno da parte dei dirigenti o del coordinamento pedagogico (se pensiamo al contesto dei servizi per l'infanzia 0-6 del nostro paese), la necessità di una pianificazione dell'orario scolastico che sostenga la realizzazione di tali esperienze, la declinazione del curriculum in modo flessibile e valorizzante gli apprendimenti all'aperto, un sostegno da parte delle istituzioni di riferimento e delle politiche sociali e scolastiche del contesto di appartenenza e l'esigenza di finanziamenti in tal senso. Un altro elemento sul quale occorre intervenire, riguarda la promozione di una cultura che valorizzi tali esperienze sia presso le famiglie, sia entro la scuola. L'ultimo aspetto tematizzato concerne l'ambiente e le condizioni che possano risultare avverse rispetto allo svolgimento di tali esperienze.

La prospettiva che emerge pertanto da questo studio è quella di un modello socio-ecologico per gli apprendimenti all'aperto, che includa nella progettazione di una sua implementazione sia le dimensioni relative alle caratteristiche personali e professionali di educatori ed insegnanti, sia quelle relative alla struttura

---

<sup>37</sup> Van Dijk-Wesselius, Van den Berg, Maas, Hovinga, 2020

organizzativa e gestionale delle istituzioni coinvolte, sia la dimensione di attivazione politica e culturale nelle comunità di appartenenza.

Le esperienze di educazione all'aperto non devono nascere solo dalla curiosità e spontaneità dell'insegnante o dell'educatore. La competenza dei professionisti all'aperto va coltivata e formata in direzioni pluridisciplinari necessariamente anche all'aperto. Su questo bisogna ribadire la necessità di una formazione universitaria sul tema per insegnanti in formazione, a fronte di una carenza nei curricula universitari italiani di tali contenuti.

Un'altra questione su cui riflettere riguarda la considerazione che il fuori sia un ambiente di apprendimento di pari dignità di qualsiasi ambiente interno, come documentato ampiamente dalle ricerche. Anche all'aperto si acquisiscono competenze in diverse aree dello sviluppo sia sul piano degli apprendimenti, sia sulla dimensione sociale che sullo sviluppo psicofisico in termini di benessere.

Pertanto è cruciale e necessario che si proceda a promuovere una consapevolezza delle evidenze relativamente alle competenze apprese durante le esperienze in natura negli insegnanti ed educatori, sia per incentivarne l'adozione che per sostenere le prassi già in essere. La raccolta dei dati deve riportare informazioni reali e contestualizzate, per permettere di monitorare quanto sta accadendo all'aperto, al fine di sostenere le azioni di progettazione educativa e didattica da parte dei professionisti, partendo non solamente da impressioni o osservazioni sporadiche ed occasionali. Le esperienze in natura si connotano, infatti, per momenti estremamente dinamici, che non restano necessariamente visibili e sono spesso transitori, per processi che rischiano di non essere chiaramente compresi anche dalle famiglie. Possedere dati sui benefici e ricadute consente anche di poterne tenere conto nella relazione con le famiglie e con interlocutori istituzionali.

Diviene pertanto fondamentale anche l'adozione di prassi di documentazione costituita da immagini, video, testi. Per documentare le esperienze all'aperto il personale educativo deve scegliere l'ambiente da frequentare con costanza e continuità nell'anno scolastico e deve essere intenzionalmente e collegialmente consapevole delle scelte di selezione del materiale raccolto che si intendono



assumere. Le esperienze di educazione all'aperto suggeriscono di soffermarsi su micro-aspetti dell'evento o dell'esperienza per documentarne la complessità, i particolari, le sfumature.

## **5.2 I rischi dei docenti**

Il pubblico dipendente nello svolgimento del rapporto lavorativo può incorrere in tre tipologie di responsabilità: responsabilità penale, disciplinare e civile<sup>38</sup>.

La responsabilità penale nel caso si commetta un reato, per il quale la legge prevede l'erogazione di una pena che va dalla restrizione della libertà personale, cioè la reclusione in carcere o può essere di tipo pecuniario, come una multa. I reati che possono interessare l'esercizio quotidiano della professione di insegnante, sono per esempio l'abuso dei mezzi di correzione o di disciplina, lesioni personali dolose e colpose, maltrattamenti, minacce, omissione di vigilanza e soccorso, anche nei casi di bullismo, un fenomeno che vede sempre più frequentemente coinvolti dirigenti scolastici e insegnanti, a titolo di concorso.

La responsabilità disciplinare attiene alla carriera e incide sul rapporto di impiego. I doveri degli insegnanti sono elencati nel Piano annuale delle attività dei docenti e costituiscono i principi fondamentali che connotano il rapporto di pubblico impiego. I principali sono: partecipare alle riunioni degli organi collegiali di cui fanno parte, curare i rapporti con i genitori, partecipare alla realizzazione di eventuali iniziative educative della scuola, compilare e tenere aggiornati i documenti scolastici, come il registro elettronico, curare l'aggiornamento professionale e così via. In caso di violazione si commette un'infrazione disciplinare, come un richiamo verbale o scritto. In casi molto gravi è prevista la sospensione dal servizio o addirittura il licenziamento. Per quest'ultimo al docente nel compiere atti non conformi al proprio dovere è stata individuata un'attività dolosa, mirata a procurare grave pregiudizio agli alunni, alla scuola, alle famiglie.

---

<sup>38</sup> "A cura di Farné R., Agostini F.", *Outdoor education: L'educazione si-cura all'aperto*, 2014, Edizioni Junior-Gruppo Spaggiari, Parma

La responsabilità di gran lunga più temuta dai docenti è quella civile.

L'art. 2048 del Codice civile stabilisce che "Il padre e la madre, o il tutore, sono responsabili del danno cagionato dal fatto illecito dei figli minori non emancipati o delle persone soggette alla tutela, che abitano con essi".

L'art. 2047 del C.C riguarda il danno cagionato da chi è "incapace di intendere e di volere", e tra questi oltre gli interdetti (colore che sono affetti da infermità mentale molto grave) si annoverano i minori.

Il risarcimento è addossato a chi era tenuto alla sorveglianza, salvo che non dimostri di non aver potuto impedire il fatto. Chi ha causato un danno ingiusto è obbligato ad un risarcimento consistente nel pagamento di una somma di denaro. Dagli articoli suddetti si evince che anche se l'allievo minorenni si procurasse da solo un danno o lo provocasse ad un terzo, scatterà sempre una presunzione di colpa a carico dell'insegnante. Siamo di fronte ad una responsabilità per fatto altrui, quindi gli insegnanti hanno un obbligo di vigilanza verso i loro alunni e vige una presunzione di colpa. Questo significa che si addebita una responsabilità *in culpa per vigilando*, salvo si riesca a dimostrare la non prevedibilità dell'accaduto, ovvero di non aver potuto impedire il fatto illecito.

Mentre in linea generale spetta al danneggiato provare i danni, nel caso dei docenti spetta a loro dimostrare di non aver potuto impedire il fatto.

Che cosa deve fare l'insegnante? Deve dimostrare, per prima cosa, di essere stato materialmente presente tra i bambini e, in secondo luogo, di aver utilizzato tutti gli accorgimenti, previsti da una normale diligenza, per evitare eventuali incidenti.

Ad esempio l'insegnante che, per forza maggiore, debba assentarsi dalla classe, è tenuto a farsi sostituire o da altro collega, o da personale ausiliario. In nessun modo la classe può essere affidata ad un alunno.

In aiuto al docente la Costituzione italiana all'art. 28 afferma che: "I funzionari ed i dipendenti dello Stato e degli Enti pubblici sono direttamente responsabili, secondo le leggi penali, civili ed amministrative, degli atti compiuti in violazione di diritti. In tali casi la responsabilità si estende allo Stato ed agli altri enti pubblici". Si evince quindi che il danneggiato chiamerà in causa tanto il responsabile che la stessa Amministrazione pubblica. Questa estensione a terzi della responsabilità si

chiama responsabilità solidale; il docente si sentirà meno esposto e la famiglia dell'alunno saprà di poter contare nelle capacità risarcitorie dello Stato. Inoltre c'è una legge speciale, la n.312 del 1980 che all'art.61 prevede l'esclusione dell'insegnante della scuola pubblica a presentarsi in Tribunale, dato che il danneggiato potrà far causa solo allo Stato e cioè al Ministero dell'Istruzione. Tale norma è di fondamentale importanza perché libera gli insegnanti dalla responsabilità civile verso terzi (assunta appunto dallo Stato), fatti salvi i casi di colpa grave o dolo (dolo significa la volontà cosciente di infrangere la legge). L'unico caso per essere citato in giudizio, può accadere solo in sede di rivalsa da parte dello Stato, davanti alla Corte dei conti, la quale in ogni modo considererà ogni circostanza a favore del docente.

La legge vuole confermare la difficoltà dei compiti assunti dai docenti e dalla mole di responsabilità che si assumono. Da un lato, il danneggiato è garantito al massimo nella sua aspettativa di risarcimento e dall'altro l'insegnante è garantito dal fatto che nessuno può trascinarlo in Tribunale e che in caso di colpa lieve non verrà esposto a conseguenze risarcitorie.

Per concludere, come ho già accennato nelle precedenti pagine la professione docente è tutt'altro che semplice. Prima di avventurarsi in esperienze all'aperto bisogna preparare bene gli alunni, i quali dovranno essere informati di ciò che andranno ad osservare, manipolare, studiare. I genitori ad inizio anno scolastico sono obbligati a sottoscrivere un documento chiamato Patto di corresponsabilità<sup>39</sup> con il quale si impegnano a collaborare con la Scuola per raggiungere comuni finalità educative e condividere quei valori che fanno sentire gli alunni componenti di una comunità vera.

La Scuola affianca al compito "dell'insegnare ad apprendere" quello "dell'insegnare ad essere" ed in questo è fondamentale l'appoggio della Famiglia, la più importante componente educativa.

La Scuola e la Famiglia dovranno supportarsi a vicenda. Pur nella differenza dei compiti e nel rispetto dei ruoli devono essere condivisi, tra Scuola e Famiglia,

---

<sup>39</sup> DPR n.235 del 21/11/2007

strategie educative e valori essenziali quali il rispetto della persona e dell'ambiente, il senso della legalità, l'impegno nello studio, nel lavoro e il senso della solidarietà.

### **5.3 L'iperprotettività genitoriale**

L'ultimo argomento da affrontare in riferimento agli ostacoli per l'attuazione dell'OE, riguarda l'iperprotettività dei genitori nei confronti dei figli.

La frase "fare il genitore è il mestiere più difficile del mondo" suscita sempre grandi approvazioni.

Fare da genitore ad un bambino, in effetti, non significa solo rispondere ai suoi bisogni primari ma anche dargli una guida, perché possa vivere nel mondo. Si deve fornire una base solida su cui il bambino si possa poggiare per fare esperienza della realtà e di sé stesso. Si tratta di dargli gli strumenti per la costruzione dell'identità, o meglio per affrontare i vari momenti critici che il ciclo della vita inevitabilmente propone.

Succede che le neomamme e i neopapà abbiano dubbi, paure e si sentano impreparati. Oggi forse più di prima fare il genitore appare estremamente problematico.

Nell'arco di poche generazioni sono cambiate molte cose; in passato, lo stile educativo si fondava sul senso del dovere e sulle regole rigide e puntava al senso di colpa, raddrizzava i comportamenti sbagliati attraverso le punizioni. C'era, inoltre, una profonda distanza dal figlio che non permetteva mai la formazione di un legame sicuro. Veniva tramandato nelle generazioni del passato e non ci si poneva troppo il dubbio se fosse o meno sbagliato.

Nel tempo si è avuta sempre una maggiore possibilità di scegliere come essere con i propri figli. E questo comporta sicuramente una maggior quantità di dubbi.

Ma da cosa deriva questo senso di insicurezza e cosa può essere attenuato?

Siamo in un momento che viene definito di crisi (economica, lavorativa, ambientale, culturale) ed in cui le notizie su quello che accade non ci spingono ad avere fiducia nel futuro. Ci si pongono molte più domande sul contesto nel quale il figlio andrà a vivere la sua vita. Come potremo proteggerlo? Sarà felice?

Si concepisce il primo e spesso unico figlio ad un'età sempre più tarda, vuoi a causa di un lavoro troppo incerto, per l'emergenza abitativa, e vuoi anche per una società sempre più egoista e individualista.

La proliferazione di informazioni, immagini, conoscenze prive di una contestualizzazione, l'esposizione alla diversità hanno generato la consapevolezza di non poter controllare tutto.

La postmodernità accoglie in sé la crisi del senso esistenziale dell'individuo, per cui si perde ogni riferimento che poteva determinarne con sicurezza l'identità. Per esempio, l'industrializzazione, la globalizzazione e l'avvento di una cultura di massa con conseguente perdita dei riferimenti della tradizione hanno portato ad un progressivo cambiamento nel sentire comune.

Gli autori anglosassoni Foster W. Cline e Jim Fay nel 1990 hanno coniato un termine "helicopter parenting <sup>40</sup>", genitore elicottero, per indicare quei genitori che sono molto vicini ai loro figli e che li aiutano a superare tutti gli ostacoli che incontrano, soprattutto in ambito scolastico. E' stato dimostrato come tale comportamento generi ansia nei bambini e una sorta di circolo vizioso: infatti, più il piccolo si dimostra spaventato, più il genitore iperprotettivo si sente in dovere di intromettersi. Le conseguenze che questo atteggiamento può causare sul bambino sono danni all'autostima, all'autonomia, difficoltà nella gestione di emozioni e situazioni e problemi nel rendimento scolastico, poiché nel bambino viene meno la possibilità di apprendere mediante gli errori, affrontando così le situazioni con timore e paura.

Sembra che gli adulti abbiano dimenticato le loro esperienze passate, giornate intere a correre nei prati, giocando a pallone, o a nascondino fino a sera quando la mamma chiamava a squarciagola per la cena che era in tavola.

---

<sup>40</sup> Parenting with Love and Logic: Teaching Children Responsibility, Navpress Pub Group, 1990

Mio papà mi racconta di nuvole di bambini che si spostavano in sciame da un cortile all'altro, piccoli e angusti spazi verdi di borgata divenivano una prosecuzione dell'asilo o della scuola, dove le uniche materie che si apprendevano erano la socialità e il gioco. Il rapporto con la natura e le stagioni era ancora maggiore in campagna, dove ancora pochi decenni fa, si cresceva imparando a riconoscere le coltivazioni, la flora e la fauna e seguendone il corso e la sua evoluzione nell'arco dell'anno. Ai tempi di mio padre l'ambiente esterno era una palestra dove intere generazioni di bambini e ragazzi accedevano senza nessuna tessera e nemmeno senza indossare maglie di società sportive a pagamento. Un campetto, la porta di un garage, un piazzale diventavano un parco giochi gratuito dove i bambini accedevano in autonomia, fuori dal controllo dei genitori.

Le famiglie di allora davano per scontato che i figli fossero da qualche parte all'interno del quartiere e avevano sviluppato una sorta di "fatalismo" trasmesso loro dalle generazioni precedenti.

Meno apprensivi, più fatalisti e meno protettivi rispetto ai giorni attuali? Sicuramente sì, un mondo fuori di casa che era esso stesso fonte di apprendimento, continui riti di passaggio da un'età all'altra, piccoli cambiamenti giornalieri che mettevano i bambini e i ragazzi di fronte ai piccoli grandi problemi della crescita.

Un mondo facile, bucolico e allegro? Tutt'altro, i pericoli degli anni '70 erano tali e tanti che molti giovani di quegli anni persero la vita rincorrendo effimeri paradisi chimici, il ciglio sul quale i ragazzi di borgata trascorrevano le loro giornate era spesso scivoloso. I bambini trascorrevano più tempo fuori casa che dentro, con la bicicletta, il pallone, facendo giochi di società, accedendo a sedute gratuite di psicoterapia di gruppo con i coetanei seduti su muretti sberciati, imparavano la vita, si raccontavano storie, senza i filtri dei genitori e lontani dalle loro influenze. Alla solitudine, alla virtualità, all'iperconnessione dei tempi odierni era contrapposta una vita in strada, al campetto o nel cortile. Mio padre dice spesso che ai suoi tempi si producevano gli anticorpi utili ad affrontare la vita, una specie di archivio dove i dati venivano immagazzinati e stoccati, fino al momento in cui

servivano e i “server” venivano aperti e le informazioni si tramutavano in azioni. Poi però, non era sempre così, o non lo era per tutti<sup>41</sup>.

Fino all’esplosione delle nuove tecnologie, le generazioni erano collegate a un mondo antico, sparito nel giro di poco tempo, dissoltosi nella luce blu di un telefonino.

Nella società odierna si pensa che la vita all’aperto metta più a rischio la salute dei bambini e la loro sicurezza, rispetto alla vita al chiuso ritenuta più sicura e protettiva per la “cura dell’infanzia”. Nessuna ricerca scientifica finora ha dimostrato questo. Quando i genitori sentono parlare di scuole che concentrano la loro attività didattica su esperienze OE, la loro prima reazione è quella di disorientamento.

Essi manifestano preoccupazione per il rischio di ammalarsi che i bambini correrebbero stando all’aperto, e per il rischio di maggiori incidenti. Al contrario, la frequenza abituale dell’ambiente esterno, nelle diverse stagioni, aumenta nei bambini le difese immunitarie. Con le ovvie precauzioni, d’inverno ben coperti e portati fuori nelle ore centrali della giornata, mentre d’estate, prediligendo le prime ore del mattino e ricordando di idratarsi, i bambini hanno meno possibilità di essere esposti agli agenti infettivi rispetto ai luoghi poco aerati.

Per quanto attiene all’aumento della pericolosità, l’ambiente esterno ha un setting educativo con indicazioni e regole che i bambini imparano a rispettare. Certo, la presenza degli educatori non è garanzia dell’assenza di rischi, ma di attenzione e supporto alle loro attività. E questo porta ad un ottimo risultato: quello di imparare a valutare il rischio mettendosi alla prova.

Un’altra obiezione posta dai genitori è che le attività all’aperto non favorirebbero l’apprendimento formale e disciplinare ed è più facile che si sviluppino comportamenti aggressivi da parte dei bambini, perché più liberi, più tesi verso il gioco e il movimento e non verso l’apprendimento.

E’ vero che all’aperto non si imparano contenuti, ma si impara a costruire percorsi di conoscenza; le attività ludiche e motorie fanno acquisire una grande molteplicità di apprendimenti. Inoltre, l’OE favorisce la nascita di relazioni e modalità di

---

<sup>41</sup> Mazzoni C., *Racconto orale di mio padre*, Ferrara, 2024

comunicazione fra i bambini ed è un altro degli aspetti più importanti dell'educazione all'aperto. Le ricerche dimostrano che più si praticano attività all'esterno più si abbassano le tensioni e aumenta l'attenzione.



## Riflessioni conclusive

Nell'intraprendere questo percorso di studio-lavoro a pochi anni dall'epidemia da Covid che ci ha obbligati a coprifuochi, quarantene, chiusura degli esercizi commerciali e dei centri sociali, delle istituzioni scolastiche e ad una generale restrizione della libertà di circolazione, ho provato grande soddisfazione e felicità per aver scelto l'argomento della mia tesi a sostegno di quello che ho vissuto sulla mia pelle.

Sono stata la prima della mia famiglia a contrarre il virus e la prima tra i miei amici. Le informazioni erano poche e la paura tanta, quindi per evitare di trasmettere la malattia sono rimasta reclusa per due settimane in una stanza da bagno perché la mia casa non disponeva di altro luogo chiuso che non fosse già occupato dai miei familiari. A ripensarci ora la situazione sembra assurda e fa sorridere. Dopo quindici giorni e dopo aver verificato la negatività al test, il primo bisogno che ho sentito forte in me è stato quello di immergermi nella natura delle campagne ferraresi e subito dopo di rivedere gli amici. Il riavvicinamento fisico non è stato immediato, un po' perché condizionati dalle misure che la normativa ci imponeva, un po' perché ci eravamo in poco tempo già disabituati al contatto. Tutti ne abbiamo risentito, sia grandi che piccini. Le mie sorelle dopo il rientro a scuola si sentivano a disagio, ritrovavano le loro compagne, ma non sapevano più come avvicinarsi a loro; con i banchi di scuola separati, più la mascherina e l'impossibilità di abbracciarsi e toccarsi fu per tutti un momento surreale.

I bambini fisicamente o emotivamente più fragili, magari figli unici, senza fratelli o sorelle con cui giocare o anche litigare, sono stati i più colpiti dall'emergenza, i bersagli dei social media, i protagonisti più sfortunati del vuoto che si era creato attorno a loro. Le conseguenze di questa catastrofe sociale ha generato in loro ansia, depressione, disturbi del sonno, disturbi alimentari, difficoltà dell'attenzione, alterazioni della cognizione e così via.

Dopo il lockdown le scuole che erano già orientate verso un percorso di educazione all'aperto hanno continuato le loro attività senza difficoltà, mentre per le altre l'organizzazione degli spazi esterni ha comportato costi e tempi più lunghi.

Sicuramente la pandemia ha velocizzato lo sviluppo dell'educazione all'esterno; come dice Alessia Rosa, ricercatrice dell'Indire, *“la pandemia ha dato una grande spinta. C'è una rivoluzione forte in questo senso. Si è abbattuto un tabù”*.

Al nido e alla scuola dell'infanzia “SS. Vincenzo ed Anastasio” in cui svolgo la mia professione da tre anni, i bambini trovandosi immersi in un contesto accogliente e di cura in stretto contatto con l'ambiente che lo circonda, non hanno risentito di un cambiamento radicale, ma semplicemente sono ritornati alle loro attività naturali.

All'Istituto è stata riconosciuta la significativa certificazione di unicità attraverso la registrazione del marchio “Scuola Natura” di Monestirolo. Su tale arricchente rapporto con la Natura si fonda l'intera progettazione pedagogica del servizio che, negli anni si è rafforzata significativamente andando sempre più nella direzione di un servizio educativo all'avanguardia nell'outdoor education.

Il contesto naturale viene considerato la fonte di apprendimento primaria, che con i suoi continui stimoli, la complessità che gli è propria, gli elementi del cambiamento e dell'imprevisto che produce, attiva continuamente nuovi percorsi di esplorazione. Le azioni quotidiane, pertanto, poggiano saldamente sull'educazione all'aperto e sull'educazione tra pari che coinvolge i bambini in consistenti scambi quotidiani, ripetuti ma non costanti in una fascia di età compresa tra i dodici mesi ed i sei anni, con tutti i benefici ad esso connessi.

Per quanto riguarda, invece, gli spazi interni essi sono stati concepiti per consentire ai bambini una permanenza sicura e confortevole, con diretto accesso al giardino per favorire e stimolare ogni loro attività esplorativa e di comunicazione. In appendice lascio alcune foto delle attività proposte.

In conclusione, come ho sottolineato varie volte nel presente elaborato, la Natura non basta. Oltre ad essa, deve essere data la giusta importanza al gioco e all'esperienza diretta, l'errore deve essere concepito come un'opportunità e deve essere promossa un'efficace educazione emozionale e al rischio, senza dimenticarsi che l'autonomia relazionale, emotiva e fisica deve avvenire nel rispetto dei tempi di ciascun bambino.





## Ringraziamenti

Vorrei ringraziare per primo il mio relatore Simone Visentin che ha accettato di seguirmi nella realizzazione della mia tesi, nonostante il difficile momento che sta affrontando e per questo gliene sono grata.

Dedico il presente lavoro alla mia famiglia, mio padre, per me l'archivio dal quale attingere le memorie del passato, mia madre che mi spinge sempre ad impegnarmi e le mie sorelle gemelle minori grazie alle quali sto dedicando la mia vita allo studio della pedagogia, in particolare infantile.

Ringrazio il mio coordinatore Tomas Gallerani per il materiale che mi ha fornito e le mie colleghe per la condivisione e l'aiuto reciproco nell'affrontare le giornate lavorative. Il loro incoraggiamento mi ha permesso di avvicinarmi all'educazione all'aperto con maggior serenità e i loro consigli iniziali sono stati per me fondamentali.

Porgo le mie scuse alla biblioteca di Ferrara Bassani, alla biblioteca Raccontinfanzia, all'Unife che mi hanno rincorso per i prestiti scaduti e i continui solleciti di consegna.

Infine, vorrei ringraziare le mie compagne di corso sempre carine, disponibili e presenti in questi due anni a Rovigo. Mi piacerebbe in futuro poterle rivedere anche in un altro ambito che non sia solo universitario, per poter continuare a lavorare in gruppo per qualche progetto didattico.



## Bibliografia

Aliprandi C., Aliprandi M.T., *La scuola dell'infanzia: teoria e didattica*, Giunti lisciani editori, Teramo, 1990

Antonetti M., Bertolini F., Guerra M., Schenetti M., *Educazione e natura: fondamenti, prospettive e possibilità*, F. Angeli, Milano, 2022

Asbury et al., 2020; IRCCS Medea-La Nostra Famiglia, 2020; Toseeb et al., 2020

Avanguardie educative, Giunti C., Lotti P., Mosa E., Naldini M., Orlandini L., Panzavolta S., Tortoli L., *Linee guida per l'implementazione dell'Idea Outdoor education*, 2023

Benetton M., *Paesaggio pedagogico: Itinerari outdoor per un'eco-cittadinanza*, 2021, Pensa Multimedia

Bonafini M., *Dispensa del corso di teoria e pratica di educazione ambientale* (sintesi parziale di testi di Mortari L.), Università degli Studi di Verona, A.A 2011/2012

Bortolotti A., *Outdoor Education: storia, ambiti, metodi*, Guerini Scientifica, 2019, Milano

Bortolotti A., Schenetti M., (a cura di) numero monografico, *Outdoor education: l'educazione attiva all'aperto*, *Infanzia*, n.4-5, Spaggiari Edizioni s.r.l., Parma, 2015

Bortolotti A., Farné R., Terrusi M., *Outdoor education: prospettive teoriche e buone pratiche*, Ed. Carocci, Roma, 2018

Bortolotti A., Schenetti M., Telese V., *L'Outdoor Education come possibile approccio inclusivo. Una ricerca nei servizi educativi zero-sei del Comune di Bologna*, *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 2020

Chistolini S., *Il Nodo, per una pedagogia della persona. Outdoor education: paradigmi, scenari, linguaggi*, Falco Editore, Cosenza, 2022, N.52

Comitato Scientifico Nazionale per le Indicazioni I ciclo, *Infanzia e oltre: indicazioni per il curriculum e identità delle scuole dell'infanzia*, TECNODID Editore s.r.l., Napoli, 2017

Comune di Bologna, Unibo, Fondazione Villa Ghigi e Rivista Infanzia, *Outdoc: Documentare l'outdoor education*, Concorso Nazionale 2022

Carpi L., *Educare in natura, Strumenti psicomotori per l'educazione all'aperto*, Anupi Educazione, Erickson, 2017

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

Cfr., D'Ascenzo M., *Educazione e natura*, in Antonietti, Bertolino, Guerra e Schenetti, Ed. F. Angeli, Milano, F. Angeli, 2022

Di Meglio R., Vitali A., *La responsabilità civile e penale degli insegnanti*, Edises, Napoli

Decreto Ministeriale 22 novembre 2021, n.334, *Adozione delle "Linee pedagogiche per il sistema integrato zero-sei" di cui all'articolo 10, comma 4, del decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 65*

Farné R., Agostini F., *Outdoor education: L'educazione si-cura all'aperto*, 2014, Edizioni Junior-Gruppo Spaggiari, Parma

Farnè, R., *Dossier: una Pedagogia sostenibile: Outdoor Education*, 2020, Rivista dell'istruzione

Farnè R., *I campi d'esperienza nell'outdoor education*, Infanzia 101, 2015

Giunti C., Lotti P., Mosa E., Naldini M., Orlandini L., Panzavolta S., Tortoli L., *Linee guida per l'implementazione dell'Idea: Outdoor Education*, 2023, Avanguardie Educative

Guernieri A., *Percorsi operativi per la scuola dell'infanzia: 135 attività e laboratori per campi di esperienza*, Erickson, Trento, 2020

Gross JJ, Hartig T, Kahn PH Jr, Kuo M, Lawler JJ, Levin PS, Lindahl T, Meyer-Lindenberg A, Mitchell R, Ouyang Z, Roe J, Scarlett L, Smith JR, van den Bosch M, Wheeler BW, White MP, Zheng H, Daily GC, *Nature and mental health: An ecosystem service perspective*, Nation Library of Medicine, 2019

Higgins P., Loynes C., *Sulla natura dell'educazione all'aria aperta*, 1997

Hermann Niemeyer A., *Principi fondamentali dell'educazione e dell'istruzione*, 1796



Louv R., *Last child in the woods: Saving our children from nature-deficit disorder*, 2005, Libri Algonquin

Marja I Roslund, Riikka Puhakka, Noora Nurminen Sami Oikarinen, Il sito di Nathan, Mira Grönroos, Ondřej Cinek, Lenka Kramna, Ari Jumpponen, Olli H Laitinen, Juho Rajaniemi, Heikki Hyöty, Aki Sinkkonen, *Biodiversity intervention enhances immune regulation and health-associated commensal microbiota among daycare children*, National Library of Medicine, Gruppo di ricerca ADELE, 2020

Marescotti E., *Ambiente e pedagogia: dimensione ambientale, natura e ecologia tra teorie dell'educazione e scuola*, I Quaderni di R.P. "Ricerche Pedagogiche", Parma, 2000

Malavasi L., *Educazione naturale nei servizi e nelle scuole per l'infanzia*, Edizioni Junior, Parma, 2013

Miani L., *Sperimentazione Di Materiali Naturali nella scuola dell'infanzia*, Quaderni di approfondimento del Centro RiESco, 2018

Montessori M., *La scoperta del bambino*, 2017, Garzanti, Milano

Mortari L., *Pedagogia ecologica*, 2001

Priest S., *Redefining Outdoor Education: A Matter of Many Relationships*, Journal of Environmental Education, 1986

Rousseau G., *Emilio*, 1969, La Scuola Editrice, Brescia

Scarinci A., *Metodi e strategie didattiche innovative per l'educazione ambientale*, FrancoAngeli, Milano, 2023

United Nations, *Report of the World Commission on Environment and Development: Our Common Future*, 1987

Wilson E. O., *Biophilia*, Harvard University Press, Cambridge, 1986





## Sitografia

[www.rivistainfanzia.it](http://www.rivistainfanzia.it)

La rivista *Infanzia* da oltre 10 anni dà spazio ad articoli di studi ed esperienze sull'educazione all'aperto

<https://www.tandfonline.com/toc/raol20/current>

*International Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*

Rivista di educazione all'avventura e apprendimento all'aria aperta, volume 24, numero 2 (2024)

<https://scienzequalitavita.unibo.it/it/ricerca/centri-di-ricerca/centro-di-ricerca-e-formazione-sull-outdoor-education-1>

La pagina web del *Centro di Ricerca e Formazione sull'Outdoor Education*, del dipartimento di Scienze per la Qualità della Vita (Università di Bologna)

<https://scuolapertalamondo.blog/>

Il Master in Outdoor Education dell'Università di Bologna, III edizione 2021-2022, diretto da Alessandro Bortolotti

<https://www.childrenandnature.org/>

*Children & Nature* è una rete peer-to-peer di ricercatori, educatori e stakeholder che ha come obiettivi la salute e il benessere dei bambini, 2006

<https://scuoleallaperto.com/>

*Rete nazionale di "Scuole all'aperto"*

<https://naturalearning.org/>

*Natural Learning Initiative (NLI)* è un centro di ricerca fondato nel 2000 con lo scopo di promuovere e sostenere l'apprendimento dei bambini in ambienti naturali

[https://galileodiscovery.unipd.it/discovery/search?query=any,contains,outdoor%20education&tab=Everything&search\\_scope=catalogo\\_no\\_external&vid=39UPD\\_I NST:VU1&offset=0](https://galileodiscovery.unipd.it/discovery/search?query=any,contains,outdoor%20education&tab=Everything&search_scope=catalogo_no_external&vid=39UPD_I NST:VU1&offset=0)

*Sistema Bibliotecario Padovano*

[https://www.mase.gov.it/sites/default/files/archivio/allegati/educazione\\_ambientale/carta\\_fiuggi\\_97.pdf](https://www.mase.gov.it/sites/default/files/archivio/allegati/educazione_ambientale/carta_fiuggi_97.pdf)

*Carta dei Principi per l'educazione ambientale orientata allo sviluppo sostenibile e consapevole, Fiuggi, 24/04/1997*

[https://www.mase.gov.it/sites/default/files/archivio/allegati/educazione\\_ambientale/Dichiarazione\\_di\\_Tbilisi\\_1977.pdf](https://www.mase.gov.it/sites/default/files/archivio/allegati/educazione_ambientale/Dichiarazione_di_Tbilisi_1977.pdf)

*Dichiarazione di Tbilisi dell'anno 1977*

<https://www.ferraraterraeacqua.it/it/ferrara/scopri-il-territorio/arte-e-cultura/musei-gallerie/centro-documentazione-mondo-agricolo-ferrarese>

*Centro di Documentazione del Mondo Agricolo Ferrarese*

<https://www.agenziacoesione.gov.it/comunicazione/agenda-2030-per-lo-sviluppo-sostenibile/>

*Agenzia per la Coesione Territoriale, Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile*

## Appendice

*Passeggiata nel boschetto limitrofo alla scuola alla ricerca delle tracce del lupo, protagonista della favola raccontata da un'educatrice di sezione.*

*Al ritorno sosta sotto la torretta dell'acquedotto trasformata sul momento nella prigione di Raperenzolo.*



Gli obiettivi sono diversi: sviluppare le capacità sensoriali e di ricerca nei bambini, stimolando il loro spirito d'avventura e fantasia; farli immedesimare nei personaggi della fiaba con lo scopo di utilizzare le favole nell'apprendimento di nuovi schemi di comportamento.

Emergono così il buono e il cattivo, l'orco e la fatina e i bambini riescono ad elaborare e gestire autonomamente le emozioni. Il racconto e le invenzioni dell'adulto favoriscono l'instaurazione di un legame affettivo con essi e ciò dà agli infanti sicurezza.

## *Festa di San Martino*

*Cottura delle castagne con accensione e spegnimento del fuoco alla presenza di due Vigili del fuoco.*



Con questa esperienza i bambini si sono avvicinati al mondo della scienza, attraverso l'esplorazione di questo elemento naturale hanno scoperto quanto è importante per la vita. Il progetto serve ad apprendere conoscenze scientifiche e sviluppare abilità.

La scuola ha invitato due genitori dipendenti del corpo dei Vigili del fuoco che si sono offerti di cuocere le castagne in giardino per la festa di San Martino. E' stato allestito un piccolo fuoco da campo, con la supervisione degli esperti. I bambini hanno aiutato a raccogliere i legnetti per alimentare un piccolo braciere sul quale arrostitore le castagne. Poi seduti in cerchio hanno ascoltato la lezione dei Vigili sulle metodologie di accensione e spegnimento del fuoco.

I bambini hanno imparato cosa serve per accendere il fuoco e cosa serve per spegnerlo. Ne hanno appreso le caratteristiche e le proprietà fondamentali attraverso i sensi: sentire e toccare il fuoco che irradia calore. Hanno visto che il fuoco serve per cuocere il cibo, produrre luce, ma hanno ascoltato come può diventare un pericolo se non viene tenuto sotto controllo. Il fuoco non è un gioco, i fiammiferi, gli accendini e le candele non sono giocattoli, ma strumenti.

*Gita in città con visita dall'esterno del Castello Estense, Duomo e Piazza Trento Trieste.*

*Alla scoperta delle meraviglie architettoniche di Ferrara utilizzate come punti di riferimento per sviluppare l'orientamento.*



Questa uscita è stata pianificata nei due mesi precedenti durante i quali i bambini sono stati preparati sulla storia dei monumenti che avrebbero visitato. Hanno disegnato delle mappe della città lavorando in gruppi e con l'aiuto delle maestre hanno tracciato le strade da percorrere in entrambi i sensi, per l'andata e il ritorno. Hanno ammirato le strette stradine medievali e lo sfarzo rinascimentale della città degli Estensi. Dalla cancellata del Castello i bambini hanno osservato le enormi carpe che popolano il fossato.



### *Messa a dimora di piante officinali e leguminose nell'orto della scuola*



Tratto dalla pagina Instagram di Scuola Natura:

“Oggi abbiamo costruito, con i vasi che ci hanno donato i nostri nonni, un rifugio sicuro. Metterà radici e crescerà piano piano insieme a noi. Ci vorrà cura, tempo, raggi di sole e qualche goccia di pioggia ma di sicuro ci terrà al sicuro e ci ricorderà della giornata passata insieme ai nostri nonni. Ma da questo rifugio cosa crescerà?”

<https://www.instagram.com/scuolanatura/>

*Visita al canile di Portoverrara svolta nel mese di dicembre che segna l'inizio del nostro avvento solidale*



L'uscita didattica ha avuto come obiettivo quello di trasmettere ai bambini il senso di generosità verso l'altro, non solo nei confronti di chi è in difficoltà, ma verso ogni essere vivente, insegnando loro il significato di educazione alla gentilezza e all'empatia. I cani sono stati accuditi dai bambini, portandoli a passeggio per la campagna, accarezzandoli e stimolando il contatto fisico in una sorta di piccola "pet-therapy" a beneficio sia dei bambini che degli animali.