



Comune di Cesena

IL CIELO È DI SOLE E DI BLU

*L'educazione all'aria aperta
nei Nidi e nelle Scuole dell'Infanzia*



A cura del Coordinamento Pedagogico

Il cielo è di sole e di blu

A cura del Coordinamento Pedagogico del Comune di Cesena:

Barbara Alessandri

Dina Grandi

Paola Terenzi

Grazie al contributo di:

Simona Benedetti, Assessore alla Scuola

Monica Esposito, Dirigente Scuola, Sport e Partecipazione

I Servizi 0-6 Anni del Comune di Cesena :

Nido d'infanzia comunale Case Finali

Nido d'infanzia comunale Il Prato

Nido d'infanzia comunale Ippodromo

Nido d'infanzia sperimentale comunale Yoyo

Nido d'infanzia comunale Mulini

Nido d'infanzia comunale Vigne Centro Sociale

Nido d'infanzia comunale Vigne Parco

Sezione Primavera comunale San Mauro

Scuola dell'infanzia comunale Case Finali

Scuola dell'infanzia comunale Fiorita

Scuola dell'infanzia comunale Ippodromo

Scuola dell'infanzia comunale Macerone

Scuola dell'infanzia comunale Mulini

Scuola dell'infanzia comunale Oltresavio

Scuola dell'infanzia comunale San Mauro

Scuola dell'infanzia comunale Vigne Centro Sociale

Scuola dell'infanzia comunale Vigne Parco

In copertina disegno di Lucia Venzi.



Centro Stampa

Novembre 2018

Indice

Prefazione	pg.7
<i>Simona Benedetti, Assessore alla Scuola</i>	
Introduzione	pg.9
<i>Monica Esposito, Dirigente Settore Scuola, Sport e Partecipazione</i>	
Capitolo Primo	pg.13
<i>Paola Terenzi</i> <i>L'educazione all'aperto nei Servizi Educativi 0-6 Anni del Comune di Cesena</i>	
Capitolo Secondo	pg.27
<i>Barbara Alessandri</i> <i>Outdoor Education: modelli storici di riferimento, apprendere dalla natura e in natura</i>	
Capitolo Terzo	pg.39
<i>Dina Grandi</i> <i>Fuori: laddove le cose accadono tra emozioni e apprendimenti</i>	
Capitolo Quarto	pg.51
<i>Cristina Lorella Barducci</i> <i>Mangiando si impara...</i>	
Capitolo Quinto	pg.55
<i>Daniela Amadori</i> <i>Fuori</i>	
Capitolo Sesto	pg.61
<i>Le conversazioni dei bambini sulla Natura e i suoi fenomeni</i>	

Contributi

Emanuela Cocever <i>Bambini ed educatrici all'aperto, ruoli e senso delle osservazioni</i>	pg.65
Gianfranco Staccioli <i>La produttività delle attività improduttive</i>	pg.77
Roberto Farnè <i>Aprire le porte all'educazione</i>	pg.85
Bibliografia sull'Outdoor Education <i>a cura del Centro di Documentazione Educativa del Comune di Cesena</i>	pg.93
Appendice n° 1 <i>I Diritti Naturali dei Bambini e delle Bambine di Gianfranco Zavalloni</i>	pg.105
Appendice n° 2 <i>La Fondazione "Villa Ghigi" di Bologna</i>	pg.109

Prefazione

Simona Benedetti

Assessore alla Scuola del Comune di Cesena

A partire dall'anno educativo-scolastico 2016-17, i Servizi Comunali 0-6 Anni hanno aperto le porte ad una nuova avventura: l'**educazione all'aperto**, ovvero l'**Outdoor Education**. Una scelta nuova, ma in linea con la tradizionale e diffusa consuetudine dei servizi per i bambini del Comune di Cesena – otto nidi e nove scuole dell'infanzia - di considerare le attività all'esterno uno dei fulcri dell'offerta educativa.

Questa scelta nasce dalla riflessione pedagogica che si prefigge di ampliare i contesti di apprendimento attraverso cui sviluppare in ogni bambino, al contempo, le competenze motorie, cognitive ed emotive. *Outdoor* significa letteralmente “*fuori dalla porta*”: si tratta di un orientamento educativo che intende favorire le esperienze dei bambini “in presa diretta” con l'ambiente, dal giardino della scuola al parco del quartiere, dal bosco al mare.

Devo ammettere, con grandissima soddisfazione, che i risultati ad oggi sono stati formidabili e ci hanno spinto ad abbandonare presto la fase di sperimentazione per consolidare in via continuativa questo impianto pedagogico in tutti i nidi e in tutte le scuole.

I bambini, adeguatamente equipaggiati, hanno accolto con entusiasmo la possibilità di trascorrere più tempo all'aperto, anche d'inverno, con la pioggia e con la neve, così come con il sole. Fondamentale è stata, inoltre, la collaborazione con le famiglie, che hanno condiviso da subito i principi educativi dell'OE e poi supportato le diverse attività: laboratori, letture

all'aperto, interventi creativi nei giardini, gestione degli orti scolastici, nuove piantumazioni.

Ma davvero determinante è stata la forte motivazione del personale educativo e ausiliario, che si è messo in gioco attraverso percorsi di formazione intensi e complessi, ristrutturando completamente l'offerta educativa e didattica sulla base delle linee guida OE.

Centrale, infine, è stata la collaborazione fra settori "Scuola" e "Verde" del Comune che hanno condiviso con il Coordinamento Pedagogico la predisposizione di una serie di interventi di miglioramento nei giardini dei vari plessi, ancora in corso: aree scavo, piccole colline, nuovi alberi e piante aromatiche, creazione di orti, percorsi sensoriali e tane-nascondino.

Ad oggi possiamo certamente affermare che l'OE costituisce il tratto saliente e distintivo dell'esperienza educativa dei nidi e delle scuole dell'infanzia del Comune di Cesena.

Abbiamo dato spazio alla natura, alla conoscenza della nostra bella città, alle emozioni, alle scoperte, a quella irripetibile e innata curiosità che rende davvero speciale ogni bambino.

Dalle belle scuole, l'unica, vera speranza di un futuro migliore. Grazie a tutti di cuore.

Introduzione

Monica Esposito

Dirigente Settore Scuola, Sport e Partecipazione

In un articolo sul quotidiano La Repubblica del 13 giugno 2018 “Bimbi, ascoltate il suono dei numeri” si legge che alcuni ricercatori dell’Università di Genova, hanno individuato che i bambini e le bambine acquisiscono meglio i concetti matematici e geometrici se oltre all’udito e alla vista utilizzano anche il corpo. L’area di forme geometriche può essere meglio compresa se la bambina o il bambino “utilizza” anche le braccia per ricomprenderla e non solo ascolta o guarda alla lavagna, l’insegnante che spiega il concetto.

Lo scopo, dicono i ricercatori, è stimolare più sensi del bambino per migliorare i suoi concetti di rotazione mentale di frazione, nonché per aiutarlo a comprendere la trasformazione da forma bidimensionale a tridimensionale. Se, per esempio, “un bambino deve capire la grandezza di un oggetto e può toccarlo, preferisce il tatto alla vista”.

Negli ultimi 20 anni, in molti hanno pensato che avvicinare i bambini e le bambine fin da piccolissimi alla tecnologia potesse aiutarli nell’acquisizione di concetti matematici e di logica matematica. Accanto a questo, la sempre maggiore difficoltà delle famiglie di vivere all’aperto o di gestire i bambini e le bambine in luoghi pubblici, come ristoranti o supermercati, ha indotto molti piccoli e piccole ad approcciarsi a tablet/cellulari/computer, televisione in ambienti chiusi a discapito del vivere all’aria aperta. Tutto questo riduce la possibilità di muovere il proprio corpo percependo tutte le

differenze dell'ambiente e dello stimolo alla curiosità e creatività da cui lo sviluppo emotivo, di apprendimento, cerebrale, corporeo, relazionale.

L'Organizzazione Mondiale della Sanità ha più volte portato l'attenzione sull'aumento dell'obesità nei bambini, dovuto non solo ad una cattiva alimentazione, ma anche ad una drastica diminuzione del movimento, in quanto nelle società più "ricche" l'incremento dell'uso passivo di sistemi visivi ha soppiantato i giochi all'aperto.

Molte scuole inglesi e nordamericane in questi anni avevano scelto la scrittura con tastiera pensando che oramai fosse inutile la scrittura a mano. Ma la scrittura a mano permette un apprendimento motorio complesso, esercitando le funzioni dell'orientamento, spaziali del cervello. Come ha scritto Anna Oliviero Ferraris: "...la mano non è solo una parte del corpo: essa è intrinsecamente legata allo sviluppo del cervello" Questo vale per tutto il nostro corpo.

Da alcuni anni nei nidi e scuole dell'infanzia comunali, si è avviato un progetto educativo/didattico/pedagogico definito "Outdoor Education", proprio per recuperare il vivere e l'apprendere all'aria aperta.

Inizialmente, quando abbiamo esplicitato il nostro intento alle famiglie, pensavamo di avere qualche risposta negativa di fronte al fatto che tutti i nostri bambini e le nostre bambine avrebbero cominciato ad uscire con la pioggia, il freddo, la neve ben coperti e con mantelline e stivaletti di gomma.

E' stata grande la nostra sorpresa di fronte a famiglie che ci hanno sostenuto e soprattutto cooperato per andare avanti nel progetto e per niente timorose di portare "fuori" dalle mura delle sezioni i loro figli. E oggi,

nell'anno scolastico 2018/19 è il terzo anno che ci siamo riappropriati dello spazio esterno. Di tutto lo spazio esterno della città non solo i giardini dei servizi, ma anche i giardini pubblici, i parchi, le strade dei quartieri.

Le esperienze, le attività all'esterno (correre, saltare, arrampicarsi, scivolare, pestare, stringere, soffiare, aspirare, scavare, osservare...) si collegano senza soluzione di continuità con attività indoor, rielaborando riflessioni scientifiche e sui fenomeni naturali vissuti attraverso esperimenti con materiali diversi, discussioni in cui si amplifica la costruzione del pensiero e della conoscenza, ma anche di "cittadinanza attiva". Come scrive Penny Ritscher: "...Questi gesti sono dei semi di civiltà, portatori di un messaggio forte: dicono che ogni persona è responsabile delle impronte che lascia".

Penso anche che aver dato e dare questa possibilità di recuperare il vivere all'aria aperta alle bambine e ai bambini sia anche ampliare tempi e spazi di felicità e serenità.

Riferimenti bibliografici

Rivista Infanzia, n°4-5, 2018, Gruppo Spaggiari, Parma

Capitolo Primo

Paola Terenzi

Coordinatrice Pedagogica

L'educazione all'aria aperta nei Servizi Educativi 0-6 Anni del Comune di Cesena

“Le stelle, la terra, le rocce, ogni forma di vita costituiscono un tutto unico e sono in stretto rapporto tra loro e questo rapporto è così intimo che noi non possiamo comprendere un sasso senza prima comprendere almeno qualche cosa del grande sole! Di qualsiasi cosa ci occupiamo, un atomo o una cellula, noi non possiamo spiegarlo se non conosciamo l'immenso universo”

Maria Montessori

Breve storia della formazione del personale e dei progetti educativi

L'anno educativo-scolastico 2016-17 ha aperto le porte: *“Tutti fuori dalla porta!”* è stato infatti l'invito contenuto nel titolo del seminario di studio che ha inaugurato a settembre 2016 l'inizio del percorso formativo del nostro personale. La scelta di promuovere l'OE (Outdoor Education) in tutti i Servizi 0-6 Anni del Comune di Cesena (8 nidi e 9 scuole dell'infanzia) ha aggiunto valore alle tematiche trattate: la condivisione culturale e la continuità professionale, educativa e didattica.

L'OE ci ha interrogati sul tema del rapporto tra “interno” ed “esterno” nell'esperienza educativa, nella convinzione che l'educazione non avvenga solo ed esclusivamente nei servizi educativi, ma che tutto ciò che ci circonda contribuisca ai percorsi esperienziali e di apprendimento dei bambini. L'esterno è un mondo vasto: inizia sulla soglia del nido o della scuola e prosegue in tutto il Territorio, offrendo molteplici spazi all'intraprendenza dei bambini e offrendosi a sua volta come suscitatore di idee. In un Territorio scenario di rinnovati percorsi educativi ed educanti, le stesse idee

possono diventare esseri viventi: leggendo le conversazioni dei bambini durante un'esperienza all'aperto (Capitolo Sesto) è possibile rintracciare definizioni che esprimono la sintesi tra bellezza, analisi scientifica, ipotesi euristiche ed eziologiche, scaturite dall'osservazione di accadimenti e creature naturali: “L'acqua fa il mare”, “Il cielo è di pioggia”, “L'acqua serve alla balena”, ecc...

La connotazione che l'OE ha perciò dato ai percorsi formativi è nata dalla riflessione pedagogica che vuole offrire ai bambini quanti più possibili campi di esperienza, ampliando i contesti di apprendimento attraverso cui sviluppare le loro competenze motorie, cognitive ed emotive. Si tratta dunque di un orientamento pedagogico che intende favorire le esperienze dei bambini a stretto contatto con l'ambiente, anzi con gli ambienti: quello a portata di mani nel giardino della scuola o del nido, quello offerto dal parco del quartiere, dal bosco o dal mare. Le esperienze dei bambini non si esauriscono all'interno delle strutture educative, ma si completano e si arricchiscono uscendo all'aria aperta. I bambini hanno accolto con entusiasmo la possibilità di trascorrere più tempo all'aperto: anche nel freddo dell'inverno, con la pioggia o la neve, sempre con un equipaggiamento adeguato. Ad esempio, indossare stivaletti di gomma e mantelline per stare poi sotto la pioggia è diventata per i bambini un'avventura che ha dato la possibilità di ascoltare il suono della pioggia, sentire il profumo dell'erba bagnata e tanto altro.



Le **progettazioni educative** dei servizi perciò, in questi ultimi anni, hanno avuto come tema portante l'**OE** con particolare riferimento all'utilizzo della pratica dell'**“Osservazione”** dei bambini negli spazi esterni, dando anche maggiore rilevanza a momenti di condivisione tra nidi e scuole dell'infanzia. Il percorso è partito con una formazione per tutto il personale 0-6, educativo, insegnante ed ausiliario, aperto anche al personale dei nidi privati e delle scuole dell'infanzia statali.

Questo nella logica di dare **continuità educativa** ai progetti di nidi e scuole dell'infanzia del territorio, anche in riferimento alle **ultime novità legislative**. La legge 107/2015, detta della “Buona scuola”, vuole promuovere *“il sistema integrato di educazione e istruzione dalla nascita fino ai 6 anni, costituito dai servizi educativi per l'infanzia e dalle scuole dell'infanzia, al fine di garantire ai bambini e alle bambine pari opportunità di educazione, istruzione, cura, relazione e gioco (...)”*

Il percorso formativo, progettato dal Coordinamento Pedagogico del Comune di Cesena, è iniziato con una **giornata seminariale** (settembre

2016) con esperti del CEMEA, pedagogisti e docenti universitari (Università di Bologna, Firenze, Milano), che hanno poi proseguito nei vari servizi con laboratori e lezioni all'aperto.

Gli interventi del seminario hanno approfondito tematiche relative alla valorizzazione dell'ambiente esterno come contesto di apprendimenti, ridefinendo la percezione del rischio e del pericolo che gli adulti tendono ad enfatizzare, riducendo le opportunità di esplorazione dell'ambiente da parte dei bambini. Hanno inoltre posto l'accento sul valore dell'educazione scientifica e della sua efficacia nello sviluppo del pensiero a partire dalla prima infanzia. Hanno sottolineato l'importanza di uno sguardo rinnovato da parte dell'educatore e dell'insegnante nell'osservare i bambini all'aperto, sguardo fondamentale nell'esercizio di una regia che favorisca l'autonomia, la curiosità, l'avventura.



La giornata seminariale ha dato poi il via a diversi percorsi formativi con i vari docenti, approfondendo le tematiche presentate nel seminario di

apertura, con il supporto di ulteriori docenti universitari (Andrea Ceciliani, Alessandro Bortolotti, Antonio Di Pietro).

Nell'anno educativo-scolastico **2017-18** il percorso formativo è proseguito con l'approfondire l'Outdoor Education, ponendo l'accento sui **Diritti Naturali di Gianfranco Zavalloni**, che molto hanno a che fare con le esperienze outdoor. (Appendice n°1)

Il percorso è partito con un'uscita formativa, per tutto il personale 0-6 Anni, presso il **Parco cittadino "Villa Ghigi" di Bologna – Fondazione "Villa Ghigi"** (Appendice n°2) organismo di maggiore riferimento nazionale per i progetti di educazione all'aperto nei servizi educativi.

Al primo step di formazione previsto a Villa Ghigi hanno fatto seguito **7 percorsi formativi**, che hanno coinvolto tutto il personale dei nostri servizi 0-6 e circa 50 educatrici dei nidi privati del nostro territorio (30 di loro hanno partecipato anche alla formazione di Villa Ghigi). Ai 7 percorsi si sono aggiunti due convegni su Don Milani e G. Zavalloni, organizzati dal nostro Centro di documentazione Educativa.

I percorsi formativi, docenti Andrea Ceciliani e Alessandro Bortolotti, sono stati sostanziati dai contenuti e dalle metodologie didattiche del **Dipartimento di Scienze per la Qualità della Vita dell'Università degli Studi di Bologna**. L'altro percorso ha visto la docenza delle pedagogiste **dell'agrivoglio "Erbavoglio" di Bagnara di Romagna**, afferenti alle premesse culturali ed educative della "Scuola nel Bosco", network nazionale all'avanguardia nel tema dell'OE.

Le tematiche trattate hanno ispirato e dato continuità alle attività educative e didattiche realizzate nei servizi con i bambini e con una sempre maggiore partecipazione delle famiglie.

Nell'anno educativo-scolastico **2018-19** le scelte dei temi approfonditi dalla formazione e realizzati nei progetti educativi hanno promosso una maggiore consapevolezza e valorizzazione delle risorse del nostro **Territorio**. La conoscenza del Territorio, sia dal punto di vista geografico che da quello culturale ed antropologico, ci rivela l'inscindibilità delle sue componenti: ad esempio il fiume attraversa la città e ne arricchisce la fauna e la flora, oltre che essere scenario di passeggiate, commerci, sport, tempo libero. A proposito di fauna e non solo, il **Museo delle Scienze Naturali di Cesena** promuove percorsi di formazione e didattici per i bambini e per le nostre insegnanti di scuola dell'infanzia, attraverso visite guidate al Museo, al giardino sensoriale, passando dall'osservazione degli insetti a quella del Parco della Rocca Malatestiana. I bambini possono inoltre avventurarsi in collina, al mare, nei parchi grazie anche alla sapienza di guide ambientali ed esperti delle numerose associazioni della nostra città.

Uno dei percorsi formativi più significativi, oltre alla valorizzazione del gioco motorio all'aperto approfondita da psicomotriciste esperte, ha visto impegnate tutte le insegnanti delle nostre 9 scuole dell'infanzia nella conoscenza del **Metodo Montessori: dall'Educazione Cosmica alla Botanica**, Docenti esperte della Fondazione Chiaravalle-Montessori ci hanno aiutato ad utilizzare e creare il preziosissimo materiale montessoriano da utilizzare poi con i bambini in sezione e all'aperto. Il Metodo Montessori, conosciuto in tutto il mondo, ha anticipato molte delle

istanze che attualmente sostanziano l'OE: dalla valorizzazione del pensiero scientifico nei bambini, alla promozione della loro autonomia nei processi di conoscenza del mondo, anche del mondo naturale.

A proposito di valorizzazione delle risorse culturali del Territorio, il **20 novembre 2018, anniversario della Convenzione Internazionale dei Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza**, il Coordinamento Pedagogico ha organizzato un convegno per approfondire vari temi dell'OE, declinati da esperti che nel nostro Territorio investono professionalità, passione e ricerca per rendere i cittadini più consapevoli delle ricchezze naturali e ambientali che lo rendono estremamente ricco di opportunità educative per le famiglie. ***“Crescere sani, crescere all'aperto”***, titolo del convegno, è altresì un invito a coniugare la bellezza dello stare il più possibile all'aperto con l'opportunità di rispettare il proprio corpo e mantenerlo in salute. Un solo esempio relativo ai bambini che frequentano i nostri servizi: mangiare all'aperto nel giardino del nido o della scuola, insieme ai propri compagni; finito il pranzo o la merenda, continuare a dare senso allo spazio esterno e al tempo socializzato, restando all'aperto, giocando, cercando, osservando,



scoprendo, pensando. E non solo: la confidenza con l'esplorazione e l'avventura, sperimentate quotidianamente nel proprio giardino, aprono gli sguardi di ogni bambino e lo rendono abile ricercatore di nuovi orizzonti.

L'Osservazione e i Diritti Naturali

“Mi abbandono alla conoscenza fiduciosa che il mio conoscere è una piccola parte di un più ampio conoscere integrato che tiene unita l'intera biosfera”
Gregory Bateson

I temi dell'Osservazione e dei Diritti Naturali sostanziano perciò la formazione e le scelte educative e didattiche dei nostri servizi: hanno cambiato il nostro “sguardo” sull'esterno, il nostro modo di considerarlo come una risorsa indispensabile e inesauribile per le buone pratiche educative dei servizi per l'infanzia del nostro contesto sociale e culturale. Abbiamo infatti maturato una maggiore e diffusa consapevolezza del valore educativo e culturale di scelte ed azioni ispirate dall'ambiente esterno. Osservare i bambini durante le loro esplorazioni in giardino ci ha aiutato a modulare i nostri interventi educativi, rendendoli più “discreti”. Un adulto che cura la regia di un setting esterno deve favorire l'espressione di abilità motorie, percettive, relazionali, cognitive ed emotive che promuovano l'autonomia dei bambini e la loro costruzione dell'identità. Ed è proprio grazie all'osservazione che la regia educativa si sostanzia dei “suggerimenti” che gli stessi bambini ci indicano attraverso le loro azioni. Un bambino che esplora l'ambiente, mettendo in atto complesse strategie motorie, ci indica i percorsi grazie ai quali tali strategie hanno avuto successo. I bambini sono attratti dai dettagli di una foglia, di un rametto, di una formica, concentrano

la loro attenzione nell'oggetto del loro interesse. E noi adulti non dobbiamo sostituirci alle sue definizioni ed attribuzioni di senso. A proposito dello strumento dell'osservazione, i servizi 0-6 Anni del Comune di Cesena, in particolar modo i nidi d'infanzia, hanno da anni intrapreso percorsi di formazione e ricerca basati sull'approccio educativo della pediatra ungherese Emmi Pikler, che ha approfondito il valore dell'autonomia nell'attività motoria dei bambini, osservandone e studiandone i più piccoli dettagli. A tal proposito troverete in questo volume un contributo di Eamnuela Cocever, preziosa opportunità per approfondire tali tematiche.

Un'autonomia infantile "responsabile" che all'esterno è più intraprendente, sa affrontare piccoli rischi, si esprime nella ricerca di spiegazioni dei fenomeni naturali, mette in gioco il corpo, il movimento, i sensi, il pensiero, nella scoperta e nell'avventura. Un'avventura che non deve essere paradossalmente inglobata dall'adulto in un'"attività" strutturata, limitata e a volte limitante, ma che possa invece essere sostanziata dall'imprevisto e dalla possibilità di "non far niente insieme agli amici". I bambini così possono esprimere la capacità di auto-organizzarsi, particolarmente evidente e osservabile nelle esperienze realizzate all'aperto. (*Diritto all'Ozio*).





Le scoperte e le avventure non sono perciò state episodiche, ma hanno potuto esprimersi nella **quotidianità**: si esce anche quando piove, anzi si trova divertente indossare gli stivaletti e le mantelline. Si acquista autostima grazie a tutto il percorso, dal “dentro” al “fuori”. L'imprevedibilità di ciò che può accadere all'esterno inoltre rende le esperienze ricche di

apprendimenti, primo fra tutti lo sperimentare il cambiamento: dei colori del cielo, delle foglie degli alberi, della consistenza della terra e dei suoi profumi col cambiare delle condizioni atmosferiche o delle stagioni, dei versi e dei movimenti degli animali (*Diritto alle Sfumature*), del silenzio e dei rumori impercettibili che possono trasformarsi in suoni, voci, linguaggi. Tutto sostanziato sia dalla dimensione individuale ed intima (*Diritto al Silenzio*), sia da quella collettiva del gruppo dei coetanei e degli adulti, capaci di mettersi in gioco e di “avventurarsi” in nuovi orizzonti professionali.

Gli educatori, gli insegnanti, il personale ausiliario hanno avuto numerose occasioni di integrare i loro ruoli e le loro funzioni, in una visione di insieme, valorizzata dal loro patrimonio professionale.

I bambini hanno potuto esprimere i loro punti di vista, narrare le loro imprese, trovare spazi per la condivisione dell'elaborazione delle esperienze grazie ai momenti salienti della nostra proposta educativa quotidiana: si pensi al cerchio mattutino, alla lettura, al rituale del pasto, al ruolo dei camerieri, del bambino del giorno. I bambini possono esprimere i loro

pensieri prendendo la parola e ascoltando gli altri, possono interloquire con gli adulti in modo non unidirezionale (*Diritto al Dialogo*). Possono apprendere dalla realtà e dalle azioni educative che gli adulti curano con una regia non calata dall'alto ma con loro condivisa e decodificata.

Si dialoga e ci si ascolta anche in occasione del pasto: convivialità e allo stesso tempo apprendimenti di rituali complessi. Ad esempio apparecchiare, andare in cucina con gli ausiliari a prendere le pietanze da portare in sezione agli amici, dopo aver parlato con il cuoco e aver chiesto a lui notizie sul menù della giornata, sempre biologico e ispirato dalla dieta mediterranea; sparecchiare, riporre il tovagliolo, cooperare con i compagni e gli ausiliari per riordinare l'ambiente. Poi ci si prepara per tornare in giardino a giocare, a correre, a respirare, prima di un salutare riposo pomeridiano. In tutto questo c'è salute, rispetto del corpo e dei suoi bisogni primari, c'è il nutrimento sano, sia del corpo che dell'intelletto, delle relazioni, degli affetti (*Diritto ad un Buon Inizio*)

Le scelte educative sono quindi più che mai scelte culturali, che valorizzano cioè il soggetto globalmente, nelle sue dimensioni di sviluppo individuale e nella dimensione collettiva, che trova molteplici espressioni non solo nei servizi, ma anche nel **Territorio**. Quando un gruppo di bambini di un nido o di una scuola dell'infanzia esce per andare in biblioteca, in centro o in quartiere, o semplicemente esce per una passeggiata (*Diritto alla Strada*), ha la possibilità di attivare tutte le sue abilità ad apprendere e lo fa “usando quello che c'è”: il proprio corpo e tutto ciò che esso esprime, gli amici, gli

educatori, la strada, il parco, i suoni, i colori e tutti gli stimoli del contesto che sta esplorando. Queste esperienze contribuiscono alla costruzione dell'identità individuale, anche grazie alla partecipazione ad un'identità culturale alla quale ognuno di noi ha il piacere di appartenere. L'appartenenza al luogo è il trampolino di lancio per avventurarsi in nuovi territori, interiori e socializzati.



In virtù di questo impegno professionale, i nostri servizi 0-6 Anni hanno realizzato **Progetti Educativi** sostanziati dall'esplorazione dell'esterno, a partire dai giardini della scuola e del nido, fino ad arrivare alla varietà e ricchezza del nostro Territorio.

I giardini sono stati ri-visitati e modificati con materiali e costruzioni che hanno sostenuto le attività educative e didattiche: si pensi a cespugli che diventano tane, a corde che diventano giochi per dondolare o arrampicarsi (*Diritto al Selvaggio*); oppure all'argilla modellata per costruire nidi per gli uccellini, o ai tronchetti di diverse misure che formano percorsi motori, o ancora ai colori ricavati da prodotti naturali. Si sono costruite tende con rami e foglie, totem con tronchi di albero potati dai nostri giardinieri e regalati ai bambini. (*Diritto all'Uso delle Mani*). Si sono “vissute” le espressioni della Natura, anche quelle meno apprezzate da noi adulti: si pensi al piacere di mettere i piedi in una pozzanghera, non per errore ma per il gusto di vederne gli effetti (*Diritto a Sporcarsi*). Si sono poi osservati

materiali naturali al telescopio, con l'aiuto di **guide ambientali**. Le guide ci hanno condotto sapientemente ad esplorare il fiume e le colline, conoscendone gli aspetti geografici, geologici, chimici e fisici. Con loro abbiamo approfondito la conoscenza degli alberi dei nostri giardini e con il loro prezioso aiuto abbiamo piantato e curato piante officinali, spezie e fiori



(Diritto agli Odori). Gli elementi della Natura sono stati avvicinati dai bambini con maggiore consapevolezza e una vivace attitudine scientifica tipica del pensiero infantile. I bambini hanno potuto apprendere anche dagli animali

comportamenti cooperativi ed empatici, rispettando la loro natura e provando per loro riconoscenza e affetto, soprattutto grazie ai progetti di Pet-Education o con la collaborazione di genitori veterinari che hanno portato al nido piccoli animali.

A proposito di genitori possiamo di certo affermare che una delle carte vincenti del nostro progetto di Educazione all'Aperto è stata la promozione dell'**alleanza educativa con le Famiglie**. I genitori hanno da subito apprezzato le nostre scelte, collaborando alla realizzazione dei nostri progetti. Hanno raccolto conchiglie per costruire installazioni sonore, hanno costruito capanne e tende nei nostri giardini, piccoli rifugi e tane dove i bambini adorano nascondersi e trovare momenti di silenzio e raccoglimento; hanno letto libri all'aperto, nel giardino della scuola, anche durante la stagione invernale; hanno collaborato alla creazione, cura e al mantenimento degli orti scolastici e dei giardini, hanno partecipato a

laboratori per realizzare percorsi sensoriali, costruiti con materiali naturali. Soprattutto hanno dato **continuità educativa**, scegliendo di trascorrere più tempo all'aperto, esplorando le bellezze del nostro Territorio, anche loro “usando quello che c'è”. Con quello che c'è si scopre, si esplora, si ricerca, si pensa, si inventa e si reinventa la qualità del tempo da trascorrere insieme ai propri figli.

I genitori ci raccontano che il silenzio sta iniziando a diventare una pratica, oltre che un valore. Il rispetto della Natura, anche nelle più piccole azioni quotidiane, sollecita il sentimento di fierezza di un bambino che vede i suoi genitori scegliere di passeggiare al mare, piuttosto che di chiudersi in casa davanti al computer o alla tv, oppure in un centro commerciale. Come ci suggerisce Maria Montessori, più che mai attuale e contemporanea: *“Il fatto più importante risiede proprio nel liberare possibilmente il fanciullo dai legami che lo isolano nella vita artificiale (...)”*. La conoscenza della Natura sollecita la soddisfazione di un bambino che può condividere con i genitori la raccolta di materiali poveri e naturali per costruire giochi “veri”, non di plastica. Una costruzione che edifica la memoria di condivisioni, lentezze, piccoli passi, nuovi sguardi, piccole avventure, grandi scoperte.

Riferimenti bibliografici

Baden Powell R., Scouting for boys by B.P. Horace Cox, London, 1908.

Baden Powell R., Scouting games, C.Artur Pearson Ltd., London, 1910.

Bateson G., Verso un'ecologia della mente, Adelphi Ed., Milano, 1977.

Montessori M., Come educare il potenziale umano, Ed. Garzanti Libri, Milano, 2007

Montessori M., La scoperta del bambino, Ed. Garzanti Libri, Milano, 2000

Watlawich P., Pragmatica della comunicazione umana. Studio dei modelli interattivi, delle patologie e dei paradossi, Astrolabio Ubaldini Ed., Roma, 1971.

Zavalloni G., I diritti naturali dei bambini e delle bambine, Anima Mundi Editrice, Cesena (FC), 2013

Capitolo Secondo

Barbara Alessandri
Coordinatrice Pedagogica

Outdoor Education: modelli storici di riferimento **Apprendere dalla natura e in natura**

“Nei boschi ci sono cose su cui riflettere, sulle quali si potrebbe stare per anni sdraiati sul muschio.”
(Franz Kafka)

Modelli storici di riferimento

L'Outdoor Education si integra pienamente con quelli che sono i principi fondamentali dei nostri servizi educativi, che si rifanno alla **pedagogia attiva**, in cui il bambino è protagonista del processo di conoscenza, l'educatore è mediatore di apprendimenti ed è attento a valorizzare le tracce dei bambini, basandosi soprattutto sull'osservazione.

L'organizzazione del contesto educativo nei nostri servizi (che si rifà alla pedagogia istituzionale) è pensata allo scopo di sostenere i processi di autonomia dei bambini, attraverso l'organizzazione intenzionale degli elementi del contesto: spazi, tempi materiali.

Questa organizzazione permette ai bambini di collocarsi in maniera attiva nel contesto, di anticipare ciò che succederà dopo, di collegare attività diverse e di integrare l'imprevisto e l'errore come risorsa.

Negli ultimi anni, in maniera sempre più crescente, lo spazio esterno rientra intenzionalmente nella progettazione dei nostri contesti educativi, anche attraverso l'utilizzo di ambienti-scenari naturali (la città, il bosco, il fiume ecc..) che fanno da “sfondo” ai nostri progetti e diventano l'occasione di nuovi apprendimenti ed esperienze.

L'O E si caratterizza soprattutto per la sua natura di tipo “esperienziale” coniugando i metodi dell'educazione attiva con l'intenzionalità pedagogica dell'educazione ambientale, della centralità del corpo e del movimento, dei concetti di cittadinanza e sostenibilità.

Il progetto di O E diventa per i nostri bambini una risorsa importante non solo in termini di benessere che può essere dato dallo stare a contatto con la natura, ma anche in termini di apprendimenti che offre l'ambiente esterno, soprattutto se pensato in continuità con l'ambiente interno, offrendo attività e azioni che allargano esperienze dal dentro al fuori la scuola.

Il grande valore dell'ambiente naturale era già sostenuto da grandi pedagogisti del passato: Jean Jacques Rousseau nel XVIII secolo, riteneva che i bambini dovessero godere della massima libertà per far sbocciare e crescere le loro abilità naturali e la loro creatività.

Anche il contributo di John Dewey all'educazione all'aperto è un riferimento fondamentale per l'OE, in quanto sosteneva che riportare i bambini a

contatto con un'esperienza diretta primaria ha una fondamentale funzione di costruzione della conoscenza, di apprendimento e di sviluppo. L'esperienza è quindi un mezzo che consente di penetrare fino al



cuore della natura: essa “è tanto *della* natura quanto *nella* natura. Non è

l'esperienza che viene esperita, ma la natura: pietre, piante, alberi, animali, ecc... Cose che interagiscono in certi modi sono esperienza”.

Maria Montessori nel suo metodo didattico introdusse anche le attività all'aperto, l'osservazione della natura, l'allevamento degli animali domestici, la coltivazione delle piante in giardino e nell'orto. Gli aspetti educativi che Maria Montessori riconosceva in queste esperienze in natura erano molteplici: dallo sviluppo fisico dei bambini attraverso il gioco e il movimento, all'utilizzo dei prodotti dell'orto come materiale di conoscenza e come cibo, ai benefici dell'aria e del sole ecc.

Oltre a questi aspetti, riteneva significativa la possibilità che la natura offre sulla conoscenza dei fenomeni della vita e nel valore spirituale ottenuto dalla bellezza del mondo naturale. Afferma che “le cure premurose verso gli esseri viventi sono la soddisfazione di uno degli istinti più vivi dell'anima infantile” dalla quale emerge l'importanza di una formazione consapevole e sensibile verso il mondo che ci circonda e un giusto rapporto con la natura.

Sempre secondo la Montessori "nessuna descrizione, nessuna immagine di libro, può sostituire la visione reale degli alberi di un bosco, con tutta la vita che si svolge intorno ad essi [...] Vedendo un bosco, ci accorgiamo che non esistono soltanto gli alberi, ma tutto un insieme di vita; e questa terra, questo clima, questa potenza cosmica, sono necessari all'armonioso sviluppo di tutti questi esseri viventi. Questa miriade di vita intorno agli alberi, e la loro maestà, la loro varietà, sono qualcosa che bisogna andare a scoprire e che nessuno può portare all'interno della scuola”.



Un grande contributo per lo sviluppo dell'OE in Italia ci arriva dai paesi del nord Europa, dove solitamente i bambini trascorrono molto tempo all'aperto, anche con temperature molto rigide, coperti in modo adeguato.

La prima “scuola dell’infanzia nel bosco” infatti risale agli anni Cinquanta e nasce in Danimarca per poi diffondersi in Austria, Svizzera, Svezia e Germania, dove si stima ci siano almeno un migliaio di “Waldkindergarten”.

In questi servizi quello che conta è l’esperienza diretta: i bambini, grazie all’ampia gamma di occasioni offerte dalla natura, hanno la possibilità di vivere giornalmente vere avventure, di usare tutti i sensi, soddisfare il loro bisogno di movimento e di incrementare le capacità motorie e le proprie forze; sono più sereni e disposti a collaborare fra di loro.

Apprendere dalla natura e in natura

“Ogni cosa che puoi immaginare, la natura l'ha già creata”. (Albert Einstein)

Apprendere dalla natura per i bambini è molto semplice e immediato, perchè in sintonia con il loro modo di apprendere: la natura si fa scoprire, osservare, permette di sperimentare, provare e riprovare, mettere in relazione le cose, gli eventi.

La natura quindi segue il modo di procedere della conoscenza dei bambini ed è questa la sua forza: da una parte la sua semplicità e concretezza e nello stesso tempo la sua immensa complessità ed eterogeneità.

Tutto lo sviluppo del bambino è veicolato dal corpo e dal movimento: in età prescolare i bambini apprendono attraverso il coinvolgimento di tutto il corpo, hanno bisogno di percepire con tutti i sensi attraverso il contatto fisico con oggetti e materiali, non basta il solo contatto visivo.

Secondo l'approccio della pediatra e pedagoga Emmi Pikler, (1902, 1984) che è un riferimento fondamentale nei nostri nidi d'infanzia, ogni bambino si avvia nel proprio autonomo percorso di crescita con un movimento del corpo continuo e costante realizzando, fin dai primi mesi, sempre nuove possibilità motorie e capacità relazionali.

Il bambino nel processo di sviluppo della sua motricità non impara solo a girarsi sulla pancia, a rotolarsi, a strisciare, a sedersi, ad alzarsi ed a camminare ma impara anche ad "imparare".

Impara ad esercitare autonomamente una qualsiasi attività, a provare interesse, a tentare di sperimentare esperienze ed emozioni nuove; impara anche a conoscere le sensazioni del proprio corpo scoprendo se stesso ed il corpo degli altri.

L'ambiente gioca un ruolo fondamentale in questo processo di sviluppo: il bambino opera su di esso in modo costruttivo fin dall'inizio, per questo l'educatore, come sosteneva Winnicott, deve preoccuparsi che l'ambiente sia "sufficientemente buono".

L'ambiente naturale è in grado di influenzare lo sviluppo dei bambini in molti aspetti, come quello sensoriale, in quanto la ricchezza immensa che l'ambiente naturale ci fornisce dà la possibilità ai bambini di sviluppare tutti i loro sensi.

La nostra proposta di educazione all'aperto parte dalla convinzione che è necessario per i bambini ritrovare quel rapporto diretto che nasce dal "fare" e non solo dal "guardare" come sempre più i nostri bambini sono abituati, guardando passivamente schermi di tablet, smartphone e televisione.

In una quotidianità sempre più sedentaria, i bambini oggi faticano ad usare il proprio corpo come strumento di esplorazione, conoscenza e libertà, ma la natura fortunatamente esercita da sempre un forte fascino sui bambini e invita a muoversi, esplorare, conoscere con tutto il corpo.

La natura fornisce ai bambini un materiale vastissimo su cui poter ricercare, non è mai uguale a sé stessa, non troviamo mai un elemento uguale all'altro, è ricca di diversità ed è la diversità stessa a renderla così ricca.



Numerose ricerche hanno ampiamente dimostrato che, quando i bambini fanno esperienza di gioco e apprendimento in contesti di natura, sono più curiosi, creativi, aperti alle domande.

Farsi delle domande rappresenta una delle esperienze cruciali dello stare all'aperto: le domande che si pongono i bambini sono vere domande di conoscenza, perché mettono in evidenza i nodi essenziali per capire e interpretare la realtà.

Perché le foglie cadono? Da dove viene la pioggia? Perché quest'uccellino è morto? Perché si muore? Da cosa sono formate le nuvole? Di chi saranno queste impronte nel giardino?

Ed è così che le domande vengono trasformate in opportunità per generare conoscenza valorizzando le curiosità e gli stimoli portati dai bambini.



I bambini sono attenti e profondi **osservatori**: la natura dispone all'osservazione e all'ascolto, alla contemplazione e fa nascere la curiosità e l'interesse e da questo interesse nasce una ricerca,

un'indagine.

Osservando il gioco dei bambini all'esterno si nota che sono degli esperti raccoglitori, ricercatori e amano collezionare.



Il bambino è naturalmente **scienziato**: si interroga sui fatti del mondo perché deve scoprire come funziona, fa ipotesi e prova a dimostrarle.

Il cortile, il giardino, sono una vera aula di educazione scientifica in cui i

bambini hanno la possibilità di avere un contatto diretto con i materiali naturali e operare su di loro (acqua, luce, sassi, legnetti, pigne, ecc.): possiamo dire che le azioni che si svolgono in natura sono tipiche del fare ricerca.

I bambini sono in grado di imparare dal semplice incontro con i fatti e i fenomeni perché nessuno come loro sa ascoltarli e accoglierli in sé: sanno svelare tutto ciò che del mondo sembra nascosto.

Osservando i bambini all'aperto abbiamo potuto chiaramente vedere che sono fortemente motivati ad apprendere e mostrano capacità straordinarie di adattamento all'ambiente che li circonda.

In ogni stagione, uscendo all'esterno con i bambini, possiamo incontrare occasioni preziose per fare **educazione scientifica**: fanno dei grandi ragionamenti, risolvono problemi, osservano fenomeni naturali, classificano.



E dal confronto delle esperienze vissute, insegnanti e bambini possono iniziare il loro percorso di esplorazione: **il passaggio tra esperienza e riflessione** è necessario per poter trasformare l'esperienza in conoscenza.

Successivamente, tornati a scuola, i bambini hanno la possibilità di elaborare l'esperienza condividendo le loro idee e scoperte con coetanei e adulti, confrontare i fatti con quello che già sapevano, ascoltare e confrontarsi coi loro coetanei, cercando di esprimersi attraverso gli strumenti rappresentativi che hanno a disposizione.

Così ci si accorge che i bambini apprendono quando le cose che dicono corrispondono a quello che vedono, quando quello che fanno con gli oggetti e i materiali corrisponde a un pensiero che si sta formando; quando la ricerca del modo giusto di rappresentare quello che succede, porta alla ricerca di parole, disegni e simboli appropriati e significativi.



L'entusiasmo e la gioia con cui tutti i bambini dei nostri nidi e scuole dell'infanzia hanno accolto le esperienze all'aperto, ci dimostra che sempre più oggi i bambini hanno bisogno di cose che non si possono comprare,

come l'acqua, la terra, l'aria, gli animali e osservandoli abbiamo potuto vedere che all'aperto si mettono in gioco, sperimentano i propri limiti, usano i propri sensi, conoscono le proprie potenzialità e capacità.

Possono saltare nelle pozzanghere, raccogliere fiori, pigne e foglie, sporcarsi con il fango e osservare piccoli animaletti.

L'ambiente esterno favorisce inoltre anche il bisogno di movimento dei bambini, che è un bisogno di apprendimento (non solo "sfogo") di abilità importanti: correre, saltare, arrampicarsi, equilibrio, coordinazione.



Il legame con la natura è importante non solo sul piano educativo e della salute, ma anche su quello della sostenibilità, per responsabilizzarli e incoraggiarli a proteggere il nostro pianeta una volta

diventati cittadini adulti.

Le esperienze vissute nei primi anni di vita, al nido o alla scuola dell'infanzia, assumono un ruolo decisivo: rendere consapevoli i bambini di pochi anni dell'influenza che i nostri comportamenti hanno sull'ambiente e sulla sua salvaguardia richiede un costante impegno in questa direzione che è possibile solo con il coinvolgimento delle famiglie che a Cesena è stato determinante per la buona riuscita dei progetti realizzati nei nostri servizi.

Riferimenti bibliografici

Alfieri F., Arcà M., Guidoni P., Il senso di fare scienze, Bollati Boringhieri, 1995
Bortolotti A., Outdoor Education, ovvero alla scoperta dei (molti) motivi per fare scuola all'aperto, Focus Rivista Infanzia Novembre 2011.

Cecilianani A., *Gioco e movimento al nido. Facilitare lo sviluppo da zero a tre anni*, Roma, Carocci Editore, 2016

Cocever E., Bambini attivi e autonomi. A cosa serve l'adulto?, La Nuova Italia, 1990

Dewey J. Esperienza e natura, Raffaello Cortina Editori, 2014.

Farnè, F. Agostini (a cura di), *Outdoor Education. L'educazione si-cura all'aperto*, 2014

Guerra M., *Fuori: suggestioni nell'incontro tra educazione e natura*, Franco Angeli, 2015

Montessori M., La scoperta del bambino, Ed. Garzanti Libri, Milano, 2000

Pikler E., Datemi tempo, Lo sviluppo autonomo dei movimenti nei primi anni di vita del bambino, Edizioni CISFRA, 2015

Ritscher P., Il giardino dei segreti, Edizioni Junior, 2002

Rousseau J.J., Emilio o dell'educazione. Milano, Fabbri, 1998

Salvaterra I., Schenetti M., Rossini B., La scuola nel bosco: pedagogia, didattica e natura, Erikson edizioni, 2015

Severi V., Zanelli P., Educazione, complessità e autonomia dei bambini, La Nuova Italia, 1990

Winnicott, D., Sviluppo affettivo e ambiente, Arnoldo Editore, 2013

Zanelli P., Uno sfondo per integrare, Edizioni Cappelli, 1990

Capitolo Terzo

Dina Grandi

Coordinatrice Pedagogica

Fuori: laddove le cose accadono tra emozioni e apprendimenti

Fuori i bambini stanno bene. Sono loro a comunicarlo e lo fanno coi "cento linguaggi" (L. Malaguzzi) di cui sono portatori.

Basta guardare i bambini lasciati liberi in un giardino quanto siano capaci e senza che nessuno glielo insegni, di una relazione attiva e libera con piante, fiori e animali che abitano e fanno quell'ecosistema.

Dalla spontaneità del fare dei bambini all'aperto arrivano "lezioni" di ascolto e di dialogo con l'ambiente, ne è l'esempio l'abbraccio di un albero, in cui è evidente il processo di conoscenza in presa diretta con l'albero stesso, che parte sia dalla curiosità sia dal piacere dell'esplorazione e della scoperta, indispensabili per apprendere.



Dai piccoli gesti come accarezzare una corteccia, fino alle corse sfrenate e ai disegni coi sassi, si evince quanto l'incontro con l'ambiente esterno contenga intelligenze, avventure, scoperte ed

emozioni.

E accanto alle emozioni di base come gioia, paura, disgusto, sorpresa, tristezza, rabbia, gli stati emozionali che i bambini provano fuori sono molteplici perchè le possibilità di azione che l'ambiente esterno offre sono davvero tante e variabili. Quello che si compie e quello che si vede produce emozioni che sono alla base della risonanza emotiva, per arrivare al sentimento, che contempla la parte emotiva e cognitiva. I sentimenti si apprendono e coi sentimenti si apprende: prima di tutto l'apprendimento dei bambini è senso-motorio. Da un lato avviene la costruzione delle mappe cognitive per orientarsi nel mondo e dall'altro di quelle emotive, che registrano le impressioni che le cose del mondo suscitano.

Sono i bambini con le loro parole a confermarlo quando dicono:

"Sono felice quando corro e vado fuori a giocare"

"Sono triste quando piove perchè non posso andare fuori"

"Il fango mi da fastidio perchè è pizzicoso"

"Ho paura dei ragni, delle lucertole, dei pipistrelli e dei coccodrilli"

Emozione e apprendimento si intrecciano e sono legati dal fare esperienze di ogni genere in cui i bambini incontrano e si scontrano con la complessità della realtà. Il loro approccio a volte è sistemico e questa capacità di tenere tutto insieme, si coglie bene nella frase che segue.

"C'erano le nuvole nel cielo, il cielo era brutto, c'era silenzio, l'aria fredda, mi è piaciuto raccogliere le foglie. Mi è piaciuta questa foglia perchè è grande, rosa e gialla, i colori che piacciono alla mia mamma. Mi è piaciuto fare un pochino l'albero e molto cercare la foglia e il silenzio."

I bambini, con il corpo e con la mente, si immergono dentro il fuori, che vivono in una dimensione olistica con senso di avventura e libertà, dove fantasia e realtà si mischiano.

Altre volte l'approccio è analitico: sono evidenti gli incantamenti dei bambini ricercatori di dettagli mentre guardano, con la lente di

ingrandimento, una formica sul marciapiede o scoprono la magia di un soffione soffiando.



Le esperienze concrete fanno pensare, aiutano a sviluppare il linguaggio e generano atteggiamenti di ricerca scientifica e filosofica: fuori è un luogo dove accadono cose tutt'altro che prevedibili, il gioco non si esaurisce mai.

"Siamo andati a raccogliere delle foglie bellissime, erano lisce, come il velluto, arancioni, marroni, verdi, gialle. Erano foglie secche, che si rompono se le pesti, si fanno a pezzi, muoiono. Fanno rumore, fanno cric crac, fanno un fruscio sembra un gallo, no una rana"

Dietro il fare c'è sempre un pensiero: l'azione muove il pensiero e il pensiero si muove dietro l'azione.

E' azione perchè il bambino con il suo corpo e il movimento esprime le sue emozioni, le sue prove di conoscenza a partire dalla sua vita affettiva. L'azione è pensiero perchè il bambino agendo con gli oggetti, con la materia, esplorando lo spazio, scoprendo il suo corpo, accede alla capacità di rappresentazione di sè e degli altri, quindi al pensiero.

Nella sperimentazione attiva e anche nell'osservazione, il bambino è sempre in gioco e proprio giocando costruisce la conoscenza del proprio sè e del mondo.

Apprendere in maniera convergente, divergente, per assimilazione, per accomodamento maneggiando prima le cose concrete e successivamente le loro immagini, all'aperto succede di più, perchè gli stimoli che i bambini

ricevono sono tanti e sono nutrimento per i sensi con ricadute benefiche sulla sfera emotiva e cognitiva.

Fuori è un continuo gioco euristico: lo stesso corpo si scopre e scopre assonanze e dissonanze sempre diverse, potenzialità e inibizioni suggerite da alchimie, spesso impercettibili dall'adulto, che possono andare dall'odore del vento fino alle carezze del prato, dalla ricerca e raccolta di reperti fino alla conservazione ed esposizione in sezione.

E fuori i bambini sono più tranquilli, abitano lo spazio a piccolo e a grande gruppo, in solitudine trovano un nascondiglio, dialogano e si aiutano cooperando, aspettano chi resta indietro, rincorrono una farfalla, costruiscono le case degli uccellini.

Nel rapporto con l'ambiente, i bambini vivono una sorta di sentimento empatico in relazione alle forme nelle quali "inciampano": come l'osservazione delle trasformazioni di una nuvola, come il ribrezzo per un insetto. Sono sentimenti a volte benevoli, a volte solidali, a volte di paura: ogni bambino ha le sue particolari sintonie e in quel rapporto racconta di sé, anche in maniera impertinente.

Andare sullo scivolo a rovescio, lanciarsi da un ramo, rotolarsi giù da una collinetta: sono esperienze che nessuno insegna ma che tutti i bambini fanno e sanno fare. I bambini non vogliono fare solo la cosa facile, vogliono provare a fare cose difficili: le insegnanti lo sanno bene e in giardino capita

di sentire "stai attento, corri piano".



Ma diventare grandi è anche questo. Provare il proprio senso del limite, prendere decisioni e assumersi delle responsabilità, sviluppare

capacità percettiva, valutativa, decisionale e d'azione, affrontare le difficoltà "correndo qualche rischio", conoscere le proprie possibilità per sviluppare in maniera adeguata la propria autonomia: tutto questo fuori si può fare di più.

Fuori i bambini usano le mani: quando hanno qualcosa tra le mani, mentre provano a fare e a rifare coi materiali naturali, che popolano un giardino, dai rametti ad una ghianda, da una lumachina ad un sasso.

Le mani, a volte forti, a volte delicate, sembrano danzare o imprimere la vita alla materia inerte, sono quelle di un bambino competente, curioso verso gli altri, verso la vita, che ci chiede di guardarlo con uno sguardo diverso per dare forza al suo diritto di sapere, di trovare da solo o con gli altri, il senso delle cose, che è il senso della vita. E "i gesti della mano sono quelli dell'istinto, i più liberi e i più rapidi. Come in un gioco paziente ed ostinato. C'è un momento in cui tutto avviene assieme. Le cose che già esistono, il loro ricordo e la ricerca del nuovo" (R. Piano).



A tal proposito, sono molto attuali le parole di G. Zavalloni che diceva che "sempre più ci scontriamo con situazioni di bambini e bambine che usano pochissimo le loro mani.

Un buon paio di pinze, forbici, un buon martello, chiodi, una raspa, una sega, legnetti di recupero sono strumenti che, se usati correttamente, sono

ottimi per educare alle abilità manuali e alla creatività. La mano comunica, la mano crea, la mano scopre, la mano lavora, la mano gioca."

Gli apprendimenti hanno origine dalle mani, dalle orecchie, dal naso, dagli occhi ed anche dal cuore: partono dai sensi e purtroppo crescendo se ne privilegiano solo alcuni, come la vista e il tatto.

Le rielaborazioni delle cose concrete che i bambini fanno sono sempre molto ricche, come le metafore che usano per significare una loro esperienza: "ho fatto la pizza", dice un bambino mentre mischia acqua e terra; "ho raccolto l'autunno" dice un altro mentre raccoglie e alza una foglia secca verso gli amici.

I bambini "hanno intuizioni spiazzanti e pensieri profondi, si pongono continuamente con sincerità, domande aperte... i loro pensieri sono volatili, non tornano mai indietro. ... Allora ci vuole un adulto attento che li sappia acchiappare mostrando quanto siano grandi" (F. Lorenzoni).

Per intercettare i bisogni, gli interessi e i desideri dei bambini, l'educatore deve saper ripensare la proposta educativa-didattica, in qualsiasi momento, vagliare strategie diverse e deve saper cogliere l'imprevisto. Può capitare che fuori si scopra anche inesperto, sapendo di perdere alcune "comodità/tranquillità" didattiche, tra paura e coraggio.

E' un adulto che prepara il contesto, si pone delle domande, prende tempo, propone: vede, fa, pensa, interpreta, osserva, documenta. Non cede alla tentazione di raggiungere subito il risultato e di dare subito una risposta, perchè questo atteggiamento sa che affievolisce la curiosità nei bambini.

Ecco allora che l'uscita in giardino e per i parchi della città a cercare, conoscere, osservare - tutti esercizi tra sentimento e intelligenza - diventa occasione capace di mettere in dialogo i saperi/discipline, di lavorare sul piano educativo e di favorire la relazione interpersonale.

E l'albero diventa una creatura a volte antropomorfa, a volte fantastica per apprendimenti globali, generando nei bambini una conoscenza, che per lo stupore di cui è investita, sembra riconoscenza: quella percezione istintiva di un dono che si riceve e che i bambini sanno rinnovare.

Ne sono una dimostrazione i nomi dati agli stessi alberi riprodotti in alcune grafiche dal vero

"Albero coccinella perchè è tondo, sembra una ciliegia "

"Albero Giacomo mio amico"

"Albero morto perchè ha un buco nel tronco e solo due rami, poverino"

Fino ad arrivare alla costruzione della carta d'identità scientifica dell'albero con l'utilizzo di una App, scaricata da Internet, sul tablet.

E fuori gli educatori, vedono i bambini come fosse la prima volta: sono loro a dirlo negli incontri di formazione e negli incontri coi genitori. E aggiungono "fuori abbiamo modo di conoscere meglio i bambini, li vediamo più autonomi, sanno rilevare dettagli ricchi di sfumature"

Far diventare il rapporto con la natura la quotidianità, è possibile se l'adulto è disponibile a farsi contagiare dalla meraviglia e dalla curiosità dei bambini, che sono fonte di immaginazione.

E' un educatore che dota i bambini di strumenti, come lo zaino dell'esploratore (con lente, taccuino, matita), che si dota di strumenti, come il diario delle uscite quotidiane (dove registrare ciò che avviene per la raccolta di dati quantitativi e qualitativi), che fa documentazione per rendere visibili gli apprendimenti; che osserva per intercettare bisogni, interessi e desideri e che rilancia con consegne anche aperte, proprio per non condizionare gli interventi dei bambini e lasciarli liberi di opportunità cognitive, sociali, affettive.

Da una indagine in una scuola dell'infanzia campione del Comune di Cesena di 4 sezioni, emerge da parte del gruppo di lavoro, un approccio che privilegia l'esperienza nell'ambiente esterno come contenitore e contenuto di progetti a tal punto che nel 55% delle giornate, di apertura del servizio, le insegnanti coi bambini sono usciti in giardino. E lo hanno fatto con il 67% delle giornate con il sole, il 19% con un tempo nuvoloso e 7% con pioggia e altrettanto 7% con la nebbia.

Queste uscite sono state di sezione (82%) e solo nel 10% dei casi a grande gruppo; a piccolo gruppo si scende all'8%.

Le uscite si svolgono nella maggior parte dei casi al mattino nella fascia 9,30-11,30 per attività finalizzate ai progetti di ricerca ma anche nella fascia pomeridiana 15,30- 16,20, in questo caso più giochi liberi e attività



spontanee. Le attività prevalenti sono nel 38% dei casi delle esplorazioni guidate, nel 28% di attività motoria e per la maggioranza 44% esplorazione

libera e giochi in autonomia, dal correre all'osservazione di un tronco, alla raccolta di materiali naturali, che trovano poi riparo nelle tasche dei bambini e che in certi momenti speciali, loro tirano fuori come tesori di scrigni preziosi. In proposito il libro Il Cosario ne è una rappresentazione poetica attendibile.

Il fuori è la scenografia dove ha preso forma il Progetto: "GIOCHIAMO CON I SENSI" realizzato dal nido sperimentale YOYO* con bambini medi grandi, iniziato nel mese di ottobre per concludersi a maggio.

Il gruppo di lavoro ha favorito da subito uscite in giardino e passeggiate nel quartiere. Stare fuori all'aperto ha significato offrire ai bambini più aree di esperienza, ampliando i contesti di apprendimento in cui sviluppare le loro competenze motorie, cognitive ed emotive.

Per favorire esperienze "sensomotorie " come l'odorare, il gustare, il sentire, il toccare - meccanismi naturali che guidano il bambino alla

scoperta di sé e del mondo - ai bambini è stata data come prima opportunità quella di mettere le mani e i piedi nudi sulla e nella terra.

Scoperta, esplorazione e avventura hanno consentito ai bambini di vivere esperienze multisensoriali: un vero e proprio "laboratorio delle intelligenze".

I bambini con entusiasmo hanno trascorso molti momenti all'aria aperta. Durante l'anno hanno sentito sulla pelle il tempo delle stagioni e scoperto cosa regalano: in primavera e d'inverno, con la pioggia, con la neve, con il sole o nell'ombra.

La loro curiosità nell'esplorazione del giardino, lo stupore nell'osservare e "ascoltare" i cambiamenti climatici e i profumi delle stagioni hanno avvalorato l'idea che accompagnarli nella scoperta della natura attraverso i cinque sensi, fosse un'esperienza da giocare quasi quotidianamente.

Fuori si sono ascoltati i suoni e i rumori della natura, le voci, anche gli strumenti musicali; si sono manipolati i materiali naturali, si sono piantate erbe aromatiche nell'orto in cassetta. Il personaggio mediatore che ha accompagnato i bambini in questo viaggio fuori è stato il "bruco mai sazio", che ogni giorno presentava l'attività nell'assemblea/cerchio del mattino, in un'atmosfera magica, di attesa e sorpresa per quello che sarebbe potuto accadere fuori.

La proposta educativa aveva l'intento di: sviluppare la capacità di osservare materiali naturali, oggetti, forme, colori e immagini; riconoscere e distinguere suoni e rumori dell'ambiente; favorire l'attenzione all'ascolto; utilizzare materiali diversi per la produzione di suoni e rumori; sviluppare la capacità di manipolazione e stimolare la motricità fine; provare gusti diversi: dolce, salato, aspro, amaro; scoprire gli odori e i profumi; cooperare e socializzare, condividendo le esperienze.

A partire da un'attenta osservazione del gruppo e delle esigenze emerse, cercando di dare spazio sia al piccolo che al grande gruppo, sono state proposte attività di: manipolazione, travasi e collage con materiali diversi come, foglie, terra, impasti, granaglie, rametti, ghiande e castagne matte.

Queste attività hanno stimolato il contatto con elementi differenti e generato diversi stati emozionali, oltre a favorire la coordinazione oculo-manuale e la sperimentazione dei concetti logici (vuoto, pieno, dentro, fuori.); attività grafico-pittoriche: per conoscere e riconoscere i colori che all'aperto con la luce hanno consistenze e sfumature diverse; percorsi psicomotori con tappeti, cuscini o semplicemente sul prato per conoscere il proprio corpo, sdraiato o seduto a terra, o mentre si rotola, sperimentando situazioni ed esperienze nuove come l'osservazione di una nuvola o la lettura di una storia all'ombra dell'albero; allestimento di un piccolo orto in uno spazio delimitato con cassette, dove i bambini sono diventati dei "piccoli ortolani giardinieri" con palette e innaffiatori. Le educatrici hanno accolto e valorizzato la curiosità dei bambini, creando occasioni e stimoli sempre nuovi per attivarne le scoperte. Nel mantenere sempre un atteggiamento di osservazione per lasciare spazio al bambino di decidere cosa e come fare ma soprattutto rispettando i suoi tempi, sono state attente a non interromperli, a non dare consegne, a non richiamarli. L'offerta è stata quella di un'esperienza strutturata nell'architettura, ma libera nella fruizione da parte dei bambini.

Tutto è stato un gioco e attraverso il gioco i bambini hanno fatto conoscenza per favorire sviluppo cognitivo, relazionale e linguistico. I bambini hanno potuto esprimere le loro potenzialità e scoprire di sapere fare delle cose, senza che nessuno gliel' insegnasse come mettere vicini tanti sassolini raccolti e dire "dada è la fila, come noi". I bambini hanno fatto ipotesi, teorie provvisorie, metafore ed hanno aiutato le educatrici a rinnovare il loro sguardo sui bambini stessi e a riscoprire la ricchezza e la bellezza del giardino.

Anche i genitori si sono resi protagonisti del progetto attraverso la partecipazione agli incontri di sezione, agli incontri con la Pediatria di Comunità sul benessere psicofisico di bambini e degli adulti all'aperto e ai laboratori per progettare e realizzare insieme materiali e giochi per i bambini da utilizzare in giardino, a partire dalla costruzione del Bruco Mai

Sazio (regalato da Babbo Natale) fino all'allestimento di un pannello sensoriale da esporre e giocarci alla festa di fine anno in giardino.

Tutto questo mette in evidenza come l'attività in natura possa favorire nuovi modi di guardare e pensare, di adulti e bambini. E dai bambini si può imparare: ne è un esempio il guardare le nuvole.

Certe volte sono bianche

e corrono

e prendono la forma dell'airone

o della pecora

o di qualche altra bestia

ma questo lo vedono meglio i bambini

che giocano a corrergli dietro per tanti metri.

(F. DeAndrè, Le nuvole)

*Sezione sperimentale con orario flessibile, aperta nel settembre 2017, avente l'obiettivo di rispondere ai nuovi bisogni organizzativi e lavorativi delle famiglie mantenendo inalterato il percorso educativo e pedagogico rivolto ai bambini, con frequenza o mattutina o pomeridiana fino alle 18.00.

Riferimenti bibliografici

Arosio E., Piccoli incontri con grandi architetti, Skira Milano, 2012

Caorle E., Il Bruco Maisazio, Mondadori, 2014

Caruana F., Borghi A.M., Il cervello in azione, Il Mulino, 2016

De Andrè F, Le nuvole, 1990

Filippini T. V. Vecchi (a cura di), I Cento Linguaggi dei Bambini, Reggio Children, Reggio Emilia, 1996

Gray P., Lasciateli Giocare, Einaudi, 2015

Lorenzoni F., I Bambini pensano grande, Sellerio, 2014

Napolitano A., Molinari S., Il Cosario, Ed. Corsare, 2016

Plantnet Plant Identification-App : Plantnet (Applicazione per la raccolta, annotazione e ricerca per l'identificazione delle piante)

Zavalloni G., La Pedagogia della Lumaca, Emi Bologna, 2012

Capitolo Quarto

Cristina Lorella Barducci

Istruttore direttivo dietista, Comune di Cesena

Mangiando si impara...

Occuparsi di “alimentazione infantile” come genitore, operatore sanitario, educatore, ente gestore dei servizi scolastici o società di ristorazione, significa affrontare un aspetto fondamentale della vita del bambino, sia in termini di salute fisica , presente e futura, che emotiva e relazionale.

Il condizionamento biologico e culturale delle preferenze alimentari può trarre origine fin dalla vita intrauterina, quando attraverso l'alimentazione della madre, così come nel periodo dell'allattamento, vengono veicolati sapori e odori che il bambino è in grado di memorizzare.

Il processo del divezzamento segna per il bambino una tappa critica e al tempo stesso fondamentale, sia per l'importanza nutrizionale dell'evento, che per l'esperienza di separazione dalla madre; uno svezzamento ben condotto dal punto di vista relazionale e comunicativo riuscirà a far superare il fenomeno innato della “*neofobia*” o paura del nuovo, favorendo l'instaurarsi di sane abitudini alimentari e facilitando il corretto sviluppo psicoaffettivo.

Con l'ingresso nei servizi educativi, Nido d'infanzia e scuola dell'infanzia, il bambino fa esperienza della nutrizione come evento sociale, in un contesto diverso da quello familiare fortemente connotato da dinamiche affettive.

L'organizzazione del momento del pasto per tutto il periodo pre-scolare, viene impostato con la massima cura, affinché diventi un'esperienza piacevole per il bambino, permettendogli di sperimentare la propria autonomia e la progressiva capacità di soddisfare i propri bisogni.

Su questi presupposti, nei Nidi e nelle scuole dell'infanzia del Comune di Cesena, fin dal 1987, ha preso avvio un programma di educazione alimentare denominato "*Pappamondo*", progetto che ha voluto sottolineare l'approccio non solo tecnico-nutrizionale, ma anche educativo al tema dell'alimentazione a scuola.

L'obiettivo principale del progetto è quello di offrire ai bambini un pasto qualitativamente e quantitativamente equilibrato, in linea con le raccomandazioni scientifiche. La proposta di una tabella dietetica ad indirizzo "*bio-mediterraneo*", costruita cioè sul modello alimentare della dieta mediterranea e con l'utilizzo di prodotti provenienti dall'agricoltura biologica, viene sostenuta da percorsi formativo-informativi rivolti a tutti gli operatori scolastici (educatori, cuochi, ausiliari) e alle famiglie.

L'esperienza realizzata si è costruita attorno all'intenzione prioritaria di favorire nei bambini un corretto rapporto con il cibo sia in ambito scolastico che familiare. A scuola l'attenzione agli aspetti nutrizionali si è accompagnata alla cura dell'ambiente in cui si svolge il pasto e agli aspetti educativi, per sostenere lo sviluppo relazionale, cognitivo e sociale dei bambini.

Il progetto ha cercato, fin dall'inizio, di accreditare sul piano dell'organizzazione e gestione del momento del pasto, un modello educativo capace di far riferimento alla globalità dei bisogni e delle iniziative dei bambini, rispettando e promuovendo la loro ricerca di autonomia, di autoregolazione e di sicurezza, attraverso la competenza degli educatori, la professionalità dei cuochi e il sostegno degli operatori sanitari e dell'équipe pedagogica.

La "*ristorazione scolastica*" è diventata per i genitori il luogo privilegiato per confrontarsi e riflettere sull'esperienza alimentare dei loro figli.

I positivi risultati di gradimento ed accettazione dei menù scolastici da parte dei bambini e la serenità con cui vivono il momento del pasto, rispecchiano le aspettative delle famiglie e contribuiscono alla costruzione di un atteggiamento fiducioso verso i servizi per l'infanzia.

Capitolo Quinto

Daniela Amadori

Pediatra di Comunità, AUSL Cesena

Fuori

Il motto latino *mens sana in corpore sano* racchiude una verità che ben si applica non solo agli adulti ma anche ai bambini e agli adolescenti che svolgono una regolare attività fisica.

I ragazzi che svolgono attività fisica sviluppano maggiore fiducia nelle proprie possibilità, maggiore autostima, maggiore sopportazione dello stress, migliore mobilità articolare e tonicità muscolare, una corretta postura e infine una maggiore difesa dalle malattie stagionali e non.



Tratto da Okkio alla Salute

Quando la pratica dell'attività fisica viene acquisita nell'infanzia tende a divenire parte integrante dello stile di vita della persona. Per lo più i comportamenti che si apprendono da bambini sono quelli che perdurano nel tempo e che possono avere un'influenza sulla salute nelle età

successive. Tra i fattori caratterizzanti gli stili di vita, **l'attività fisica, ricreativa o sportiva**, ha un ruolo prioritario per la salute e riveste particolare importanza in età evolutiva. Numerose evidenze scientifiche dimostrano, infatti, che svolgere attività fisica con regolarità promuove la crescita e lo sviluppo nell'infanzia, con molteplici benefici per la salute fisica, mentale e cognitiva.

Secondo le raccomandazioni Oms e della comunità scientifica, occorre **limitare il tempo che i bambini passano davanti allo schermo (TV/videogiochi, ecc.) a non più di 1 ora al giorno**; il tempo così speso, può indurre a un maggiore consumo di spuntini a elevato contenuto calorico e può interferire con il sonno, la cui mancanza è un fattore di rischio noto per l'obesità.

VERDE ANTI-STRESS

(Tratto da I Quaderni della salute Fondazione Umberto Veronesi)

Secondo uno studio britannico l'attività fisica in un ambiente naturale apporta un più intenso beneficio cardiovascolare.



I risultati della ricerca sono apparsi sulla rivista open access *International Journal of Environmental Research and Public Health*.

Altre ricerche hanno anche indicato un miglioramento delle condizioni psichiche (migliore risposta allo stress) nelle persone dedite alle passeggiate nel verde rispetto a chi cammina in città. Un effetto positivo che, secondo gruppo di ricercatori dell'Università di Edimburgo (Scozia) è concreto e misurabile: l'esposizione a spazi verdi è associata a una minor secrezione di cortisolo, noto anche come "ormone dello stress".

GUARDANDO SI IMPARA

Ogni apprendimento avviene, tramite i neuroni a specchio, dunque, per imitazione

L'importanza dei neuroni specchio deriva dal fatto che essi spiegano scientificamente qualcosa che intuitivamente si è sempre saputo: **e cioè che**

guardando si impara.



Il nostro cervello attiva le medesime aree cerebrali sia mentre compiamo un'azione che quando la vediamo svolgere da altri. Lo stesso meccanismo viene attivato

durante manifestazioni delle emozioni. Ecco perché essere felici è contagioso!

Ma gli adulti quanto e come?

Nel 2010 l'Oms ha pubblicato un documento, le "Global recommendations on Physical activity for Health" in cui definisce i livelli raccomandati di attività fisica per gli adulti:

18 – 64 anni: almeno 150 minuti alla settimana di attività moderata o 75 di attività vigorosa (o combinazioni equivalenti delle due),

Come **attività fisica moderata**, gli esperti riconoscono la camminata veloce, l'aerobica in acqua, una pedalata su un terreno pianeggiante, una passeggiata sullo skate, una partita di pallavolo o pallacanestro, il pattinaggio e l'escursionismo.

Come attività **intensa** si considera la corsa, andare in bicicletta, giocare a hockey, tennis e calcio, fare arti marziali e nuotare.

Lo sport per non ammalarsi

Contrariamente a quello che molti pensano, **praticare attività fisica all'aria aperta, anche nella stagione fredda, non significa di per sé ammalarsi di più**. Non c'è ragione di impedire ai bambini di giocare, correre e andare in bicicletta in inverno: un abbigliamento adeguato e un'alimentazione bilanciata e varia, sono più che sufficienti per divertirsi in piena sicurezza senza rischio di ammalarsi.

Tutto questo è vero anche per i bambini affetti da patologie croniche (malattie dell'apparato cardio-polmonare, osteo-articolare, neuro-psicologico, enteropatie, diabete...). Ovviamente bisogna scegliere con ragionevolezza e buon senso l'attività fisica più adeguata alle sue capacità, aiutati dal proprio pediatra, che ben conosce lo stato di salute del piccolo paziente.

Alcuni consigli:

- l'attività fisica per i più piccoli (e i più grandi) deve essere divertente, che soddisfi la loro naturale esuberanza e vitalità
- a tutte le età (cominciando dai più piccoli) adottare uno stile di vita attivo (andare a piedi a scuola, salire e scendere le scale, non utilizzare l'auto per spostamenti brevi, fare una passeggiata, giocare, correre e saltare)
- evitare di stare con i piedi bagnati (usare calzature adeguate)
- fare un buon riscaldamento con stretching
- cercare di adottare una respirazione corretta (inspirando dal naso ed espirando dalla bocca) per evitare di inalare aria fredda



Capitolo Sesto

Il cielo è di sole e di blu

Le conversazioni dei bambini sulla Natura e i suoi fenomeni nelle scuole dell'infanzia

Riportiamo alcuni passi delle conversazioni durante le quali i bambini in cerchio esprimono idee, ipotesi, racconti e descrizioni sulle recenti esperienze vissute insieme.

Le insegnanti facilitano la comunicazione e sollecitano le capacità narrative dei bambini attraverso la lettura di fiabe o rievocando fatti realmente avvenuti a scuola o durante un'attività all'aperto e nel territorio. Le conversazioni vengono trascritte e fanno parte del ricco materiale di documentazione che ogni scuola custodisce e condivide con le famiglie.

I bambini elaborano attente osservazioni dei fenomeni che li circondano, valorizzate dalla loro intelligenza ancora "incontaminata". Indagano la realtà e il mondo con grande interesse e curiosità "scientifica".

I loro sguardi sono sempre affascinati e sorpresi, i loro pensieri esprimono i loro punti di vista sul mondo: ne interpretano la complessità, ne cercano la coerenza, la bellezza, le cause, le finalità, le trasformazioni.

Buona lettura.

IL CIELO

Insegnante: "Bambini secondo voi di cosa è fatto il cielo?"

Bambini:

"Il cielo è di azzurro"

"E' di nuvole e sole"

"E' di goccioline"

"La gocciolina va nelle nuvole, col sole si riscalda con le sue amiche"

"Il cielo è di soli"

"E' di pioggia"

"Il cielo è di blu"

L'ACQUA e il MARE

Insegnante: “Bambini secondo voi a cosa serve l'acqua?”

Bambini:

“L'acqua fa i fiori”

“Può anche nuotare l'acqua! Le onde bagnano i bambini”

“Può annaffiare gli alberi”

“Può fare vivere i pesci! L'acqua va anche nelle fogne quando piove per non allagarci”

“L'acqua serve alla balena”

“L'acqua serve a nuotare sotto l'acqua”

“Serve per cuocere la pasta”

“Fa anche il mare”

“Il mare è fatto di pioggia”

“Io ho visto lo squalo vero nel mio mare”

“Io sono andato a Gatteo Mare e ho visto uno squalo gonfiabile poi con la maschera ho visto uno squalo vero e perfino una medusa!”

Le TRACCE nel GIARDINO della SCUOLA

Insegnante: “Bambini, cosa sono quei segni che vedete sul terreno del giardino?”

Bambini:

“Io ho visto impronte di dinosauro”

“Forse sono delle impronte di volpe”

“Ho visto un gattone con i grossi denti, con le grosse zampe”

“Sono le impronte di piccioni”

“Ho visto una pantera”

“Ho visto delle ‘ghiandole’ – intendeva dire ‘ghiande’ -“

Una SCOPERTA nel GIARDINO della SCUOLA

Una insegnante ha trovato in giardino la pelle di una biscia_dopo la muta. Ha chiesto ai bambini:

“Secondo voi che cos'è? Di cosa si tratta?”

Bambini:

“Un verme... un ragnetto... un bruco... un’aquila... un pesce palla”

“Un serpente morto che è andato a dormire”

“La coda di uno scarafaggio”

Poi i bambini osservano “la strana cosa” con una lente di ingrandimento e così commentano:

“E’ la ciccia del riccio, no! E’ una pelle coi buchi”

“Si vedono le macchie, come la giraffa”

“E’ un pezzetto di bruco, è una parte”

“C’è un pezzo di pneumatico, una macchina ha schiacciato la pelle del serpente”

“E’ la coda del cocodrillo”

Dopo un’USCITA sulle nostre COLLINE

Insegnante: “Bambini cosa vi è piaciuto nel bosco?”

Bambini:

“Mi è piaciuto camminare sui rami perché è duro”

“Mi è piaciuto mettere i piedi nell’erba perché è morbida”

“Il fango! Mi piace molto perché è fresco!”

“Il fango era bello!”

“I rumori quando camminavo. Di tutto!”

L’AUTUNNO: il LETARGO

Insegnante: “Bambini che cosa è il letargo?” – dopo la lettura di un favola -

Bambini:

“I ricci, gli scoiattoli, le formiche vanno in letargo, raccolgono il cibo per l’inverno”

“Ma dove vanno in letargo le tartarughe si chiama tartarugaio?”

“Lo scoiattolo dorme dentro all’albero”

“La talpa nella talpiera”

“Anche l’orso va in letargo, mangia la carne e anche il miele”

“Dormono un pochino, poi mangiano”

IL FUOCO

Bambini:

“Abbiamo riscaldato le mani sul fuoco”

“Abbiamo buttato le foglie sul fuoco”

“Dopo diventano carbone”

“No, il legno diventa carbone”

“Abbiamo spezzato dei bastoni e hanno fatto bum bum perché i bastoni erano vecchi”

“Il fuoco si fa con la legna secca”

“Abbiamo sbattuto due bastoni per sentire se era secca”

“Quando soffiavamo veniva il fumo bianco”

“Innanzitutto il fumo del fuoco è trasparente”

“Il fuoco si muoveva”

“Va da tutte le parti”

“No, va dove va il vento”.

IN GIARDINO

Bambini

In giardino vicino ad una casina di legno, alcuni bambini inventano un gioco:

“Guarda una pozza di fango”

“Dai andiamo”...

“Non si può, ti sporchi!”

“Ma dai c'è gli stivali” (ed inizia ad entrarci dentro)

“Guarda è bagnato”..(prende una foglia e la spalma nel fango)

“Possiamo disegnare con questa” (indicando la foglia che aveva immerso nel fango)

“Si, dai, possiamo disegnare e anche stampare le foglie nel fango”

“Andiamo a cercare altre foglie in giardino per stamparle”

CONTRIBUTI

Bambini ed educatrici all'aria aperta: ruoli e senso delle osservazioni

Emanuela Cocever

Formatrice, già Ricercatrice del Dipartimento di Scienze dell'Educazione,
Università Degli Studi di Bologna

Premessa

Osservare è un atteggiamento che accompagna con maggiore o minore intensità la nostra vita quotidiana. Il modo in cui trasformiamo l'atteggiamento in una pratica consapevole è però estremamente vario. Sono pochi i grandi letterati, i grandi ricercatori, tanto nell'ambito delle scienze umane che in quello delle scienze naturali, che non siano, anche, grandi osservatori: guardando solo al passato recente, da Manzoni a Tolstoj ad Appelfeld, da Darwin a Lorenz a Piaget, da Montessori a Paulo Freire a don Milani, le opere di questi grandi costruttori di umanità si sono appoggiate sull'osservazione attenta e acuta della realtà che li circondava. A proposito di uno dei ricercatori ricordato, A. Gopnik scrive che chi legge il *Viaggio di un naturalista attorno al mondo*, l'autobiografia di Darwin, è colpito dalla quantità e qualità dell'osservazione che viene praticata e descritta. Darwin sembra guardare tutto e può succedere di pensare che, tutto sommato, avremmo potuto farlo anche noi, che non è qui la sua grandezza, e prosegue raccontando un tentativo di "imitazione":

Non molto tempo fa, durante una vacanza [...] decisi di mettermi alla prova. Decisi di immergermi e guardare la barriera corallina vicina

all'hotel e memorizzare tutto quello che vedevo – pesci e piante – e ricordare come si comportavano i pesci [...]. Nell'arco di una decina di minuti la mia mente era come stordita dallo sforzo. Prima di tutto devi superare il disambientamento – ambientamento (anche i pesci guardano te!). Dopo che hai pagato il prezzo dell'immobilità per un pezzo sufficiente a conquistare un po' di tranquillità, i pesci ti volano accanto togliendoti la visuale, e i volteggi e le evoluzioni dei branchi (quello è simile a quell'altro? Quello è x o è y?) ti fanno assumere un'aria contratta dallo sforzo. Senza contare che tutti i piccoli inconvenienti della natura – stai facendo fatica con la respirazione, devi tenere pulita la maschera – interferiscono e influenzano tutti gli sforzi di osservazione. In capo a un'ora, tutto quello che riuscii a spremere fuori furono tre frasi coerenti su quello che avevo visto (Gopnik 2013, p 9).

E conclude che è proprio nell'attività di osservazione che risiede la grandezza di Darwin. L'osservazione è elaborata, ma è la qualità dell'osservazione che ne rende possibile l'elaborazione.

Le diverse letterature disciplinari descrivono molte elaborazioni della pratica osservativa che occupa una posizione eminente nella lunga e appassionante storia del rapporto fra metodi di indagine della realtà e conoscenza: metodi, tecniche e strumenti per il rilevamento dei dati, valutazione della loro appropriatezza rispetto agli obiettivi della ricerca sono in continua ideazione, applicazione e revisione critica (Daston e Galison, 2012).

Accenno a questo sfondo in apertura di pagine che trattano di un aspetto limitato dell'osservazione – il senso e la pratica dell'osservazione nella

costruzione della competenza di un'educatrice che lavora con bambini nei primi anni di vita –, per richiamare la grande varietà delle pratiche osservative e il fatto che la validazione della qualità di ognuna di esse può essere effettuata solo tenendo ben presente il contesto nel quale e l'obiettivo per il quale è realizzata. Penso che il richiamo alla 'grandezza' di una osservazione ben fatta abbia a che fare con qualsiasi pratica osservativa a condizione che questa colleghi coerentemente lo scopo – “a cosa serve?” –, e la conseguente scelta delle azioni da mettere in atto, – “come fare?” –

La risposta alla prima domanda non cambia quale che sia la situazione nella quale educatrice e bambini si trovano. La risposta alla seconda domanda anch'essa in parte non varia, nella parte che riguarda l'atteggiamento, varia invece per la necessità di adattare l'atteggiamento, agli interrogativi e ai contesti.

A cosa serve osservare?

Osservare, quando si lavora o ci si prepara a lavorare nei servizi prescolastici è fondamentale per garantire:

la conoscenza dei bambini

la realizzazione di un'attività professionale intenzionale, consapevole, controllata, “rigorosa” (per dirla nell'accezione fenomenologica utilizzata da Piero Bertolini).

Accanto a questa sta una declinazione tematica della pratica osservativa che è, spesso, rivolta alla vita di un gruppo di bambini per fare attenzione/indagare un aspetto particolare della vita quotidiana.

Può avere caratteristiche di

studio

ricerca

controllo/ottimizzazione di un aspetto del lavoro

L'osservazione di cui parlo , è la prima, individualizzata e longitudinale.

Il benessere del bambino

Questa è l'osservazione che mette al riparo da un malinteso che è al centro delle preoccupazioni dell'Educazione attiva: l' eccesso di concentrazione, quando si parla dell'educazione dei bambini piccoli nei servizi, sull'attività dell'adulto (Falk 1982). Educazione vista come attività esclusivamente o principalmente da parte dell'adulto. E' l'adulto che fa e che prende iniziative. L'adulto deve fare, fare vedere, proporre, stimolare, permettere, impedire. La competenza del bambino è stata spesso intesa come la possibilità, da parte sua, di fare, imparare, prima, di più (in presenza delle nostre "stimolazioni"), piuttosto che come capacità di prendere iniziative.

Gruppo e vita in comune possono essere un'esperienza piacevole e un'opportunità, ma perché lo siano è necessario che ogni bambino ci metta, di suo, la disponibilità attiva a farne parte. Questa disponibilità è diversa tanto dalla pulsione quanto dall'atteggiamento reattivo, si avvicina alla spinta creativa. Non può essere suggerita dall'adulto, nasce dalla sicurezza

che si costruisce grazie alla possibilità di prendere iniziative e dalla attenzione e l'appoggio che le iniziative ricevono.

Il benessere di un bambino o di una bambina in un servizio (e, di conseguenza, il benessere degli adulti che vi lavorano) è, principalmente, vivere condizioni che alimentano questa disponibilità. E la competenza professionale che la sostiene, passa, in primo luogo da una attenzione individualizzata ad ogni singolo bambino o bambina, dalla la comprensione, da parte degli adulti, di come lui/lei sta lavorando alla sua crescita e dall'intenzione e dalla capacità di collaborare alla sua opera.

L'osservazione è una sorta di vaccinazione contro la confusione fra competenza e accelerazione nell'acquisizione di abilità da parte dei bambini, fra autonomia come saper fare da solo e autonomia come piacere di fare.

Il contributo dell'adulto al benessere dei bambini

Quando siamo in presenza di un bambino o di un gruppo di bambini fare qualcosa (avvicinarsi, proporre, offrire) è un atteggiamento spontaneo. Perché essa sia preceduto o, almeno, accompagnato dalla conoscenza del soggetto cui si rivolge, un'educatrice deve fare l'esperienza del piacere che nasce dal vedere un bambino impegnato nell'opera della sua crescita. Che si realizza anche, ma non solo, grazie alle sue cure. E' una esperienza che non si realizza comunque: l'osservazione è l'impalcatura che la rende possibile.

L'osservazione è, nella pratica di un'educatrice, l'equivalente dell'ascolto nella pratica di un/a psicanalista o di un/a psicoterapeuta. Le tappe dello sviluppo sono comuni ai bambini; quello che differenzia uno dagli altri è il modo in cui ogni bambino attraversa e collega le diverse tappe. Osservare

un bambino è mettersi in presenza del soggetto che il bambino è, avere modo di apprezzare l'immenso lavoro con cui Giulio in modo diverso da Sara, Fatima in modo diverso da Mirco, si applicano a crescere.

L'impresa che ogni bambino, crescendo, realizza, suscita la meraviglia di chi la guarda ed è solo questa meraviglia che mette, a sua volta, in condizione l'adulto professionista, di desiderare di facilitarla e accompagnarla anziché sovrapporvi i propri progetti.

Rispettare un bambino nei suoi ritmi, sostenerlo nell'autonomia, stare con lui o con lei in un atteggiamento empatico e non proiettivo, non è qualcosa che si può realizzare solo con l'adesione a un progetto pedagogico o educativo, è un atteggiamento che nasce dall'interno e può, quindi, modularsi secondo la percezione del bisogno del bambino in quel particolare momento: è questa la strada sulla quale l'autonomia è il piacere di fare, la cooperazione il piacere di fare assieme.

Questa è la funzione principale dell'osservazione praticata da educatrici al lavoro.

Se un'educatrice che lavora con bambini piccoli è responsabile delle proprie azioni e anche della spinta ad essere attivo di ogni bambino è evidente che la sua competenza non si esaurisce nella acquisizione di abilità 'a monte' della pratica, nella conoscenza di teorie, metodi, strumenti, né nella loro composizione in progettazioni e programmazioni e momenti di verifica; essa comprende il sintonizzare le abilità con ogni bambino e ogni gruppo di bambini. Non è qualcosa che si acquisisce, né si realizza una volta per tutte; è un processo, una condizione sempre da ricreare attraverso lo sguardo; lo sguardo di un'educatrice deve essere competente e rigoroso.

Uno sguardo che abbia queste caratteristiche si costruisce attraverso l'*attenzione*. "Attenzione" è una parola di uso corrente e porta con sé più significati. Nell'ambito delle ricerche e del pensiero sul *care*, essa sta a significare la capacità di differenziare ciò che è importante per la persona che ho di fronte, in un dato momento, dalla serie di 'bisogni' che le sono attribuibili in quanto appartenente ad una determinata categoria di utenti di un servizio o di una prestazione (Laugier 2005).

Ciò che è importante in una situazione, per il mio interlocutore, non sempre è visibile al primo colpo, né da tutti allo stesso modo, ma ci si può formare con l'intenzione di costruire/si una competenza nell'attenzione non sentimentale e condivisibile.

La disponibilità del bambino si costruisce attraverso l'esperienza dell'essere conosciuto, considerato, individualmente e si può verificare non su singole prestazioni, ma sull'armoniosità della crescita; la disponibilità dell'educatrice si costruisce attraverso l'attenzione che, a sua volta, si forma attraverso l'osservazione, l'osservazione descrittiva, possibilmente longitudinale, di un bambino, la discussione dell'osservazione in un gruppo di lavoro (soprattutto) e/o di formazione.

Come fare ?

L'osservazione come costruzione di competenza professionale, individuale e longitudinale ha bisogno di pratiche che costruiscono l'attenzione. Individuali e di gruppo.

Un modo efficace di costruire l'attenzione è differenziare , nel percorso fra vedere e pensare, tre momenti che, abitualmente, noi teniamo incollati l'uno agli altri:

- guardare
- rappresentare (mettere in parole/scrivere)
- attribuire senso

Allenarsi ripetutamente

E poi discutere.

Esperienze che ci precedono e che ci aiutano

Come quella attribuita alla figura di cura privilegiata, l'importanza attribuita all'osservazione accomuna grandi educatrici, studiose e organizzatrici di servizi che, nel secolo scorso, hanno lavorato con bambini piccoli ed hanno posto le basi della cultura dei servizi per l'infanzia che è lo sfondo della nostra politica dei servizi, fra tutte Maria Montessori, Anna Freud, Emmi Pikler. Le accomuna un punto di vista sull'osservazione: per queste studiose/operatrici parlare di osservazione vuol dire, in primo luogo, parlare dell'osservazione di un bambino che si protrae nel tempo. La loro originalità rispetto a quanto espresso da altri educatori e ricercatori passa non solo non tanto nelle loro affermazioni a proposito dell'osservazione, ma attraverso lo spazio che le osservazioni occupano nei loro scritti e,

soprattutto, la forma testuale di queste. Sappiamo che l'osservazione di un momento o di una scena della vita quotidiana in un servizio, può essere trascritta e riportata in tanti modi.

È interessante constatare che molti educatori, dell'Educazione Attiva - sicuramente Korczak, Freinet, Tagore, Baden Powell - sono grandi scrittori. Scrittrici di valore sono anche Montessori, A. Freud e Pikler, e, con questa affermazione, non diciamo qualcosa di estraneo al valore che viene loro riconosciuto: la scrittura è un'azione cognitiva, la capacità di descrivere e/o argomentare in modo da 'intercettare' l'interesse di chi legge o ascolta, in modo da suscitare, in chi legge, la voglia di capire, ma anche quella di andare avanti, di cimentarsi a propria volta, ha a che fare, con la qualità dell'intreccio fra sguardo e pensiero (dalla qualità dell'attenzione, alla scelta delle parole, alla costruzione testuale) (Ricoeur 1986) che un testo contiene e trasmette.

Secondo M. Vincze, grazie a un intenso lavoro di osservazione e una altrettanto intensa discussione sulle osservazioni realizzate, nel gruppo di lavoro, un'educatrice può acquisire, con l'andare del tempo, molte delle competenze di una psicopedagogista (Vincze 2014).

Osservare all'esterno, spunti minimi

Gli adulti osservano

Un bambino / i bambini, se possono muoversi e giocare all'aperto prendono iniziative e si attivano senza modificare i loro modi di fare più di quanto non li modifichi ogni contesto particolare.

I bambini possono essere

- abituati / non abituati

- a proprio agio/a disagio
- intraprendenti/timorosi
- con esperienze da riattivare/senza esperienza;

possono apprezzare/non apprezzare la situazione.

Perché possano profittare della situazione è importante che mantengano libertà di iniziativa e, questo può chiedere uno sforzo di adattamento agli adulti perché l'equilibrio da rispettare si compone di elementi che non sono gli stessi o non devono fare i conti con le stesse variabili che giocano in una sezione.

Parlando di equilibrio parlo dell'equilibrio complessivo, fisico ed emotivo che solo ogni individuo percepisce, fatto del rapporto fra il suo stato tonico muscolare, il controllo centrale che è capace di esercitare sui movimenti, il rapporto fra sicurezza e disponibilità a provare del nuovo (prudenza).

I bambini osservano

In conclusione, torno a considerazioni fatte in apertura. Molte educatrici che lavorano nei nidi riferiscono di essere state sorprese dalla intensità della concentrazione nell'osservare, da parte dei bambini, quando sono fuori. Non pochi romanzieri descrivono, nei loro testi l'intensità dell'osservazione dei bambini; vedi, per esempio, le prime pagine del romanzo di M.Hausofer, *Un cielo senza fine* (Hausofer 1991), che sono una occasione di avvicinamento al punto di vista sul mondo, di una bambina di tre anni. Alcuni dei romanzi di A. Appelfeld, hanno per protagonisti bambini che, fuggiti o sopravvissuti ai campi di concentramento, hanno vagato per l'Europa, per intere stagioni: la loro capacità di osservare è una fondamentale opportunità di sopravvivenza.

Soffrivo della chiusura e della costrizione, e per superare il disagio adottai *di nuovo l'espedito che conoscevo fin dall'infanzia: osservare da vicino. L'osservazione ha più aspetti. Quando osservi sei all'esterno, leggermente elevato e distante. Questo distacco ti aiuta a capire che colui che grida contro di te forse sta gridando contro suo padre o sua madre: tu ti sei trovato per caso sulla sua strada [...]; osservare ti libera in parte dalla tristezza e dall'autocommiserazione e mentre osservi il dolore diminuisce. Fin da piccolo mi piaceva osservare. Passavo lunghe ore seduto vicino alla doppia finestra, osservando la neve cadere. D'estate sedevo in giardino e osservavo i fiori e gli animali domestici in cortile. Osservare mi ha sempre dato piacere, il piacere con tutto ciò che capitava nella mia strada. Solo più tardi, all'età di sei o sette anni, cominciai ad accorgermi di particolari e forme; per esempio che il gatto della vicina portava un nastro rosa e che la vicina stessa, una donna non alta, rotondetta, indossava un abito lungo con una profonda scollatura e in testa portava un nastro simile a quello sul collo del gatto[...].*

Poco tempo dopo, il bambino che osserva (e che nel nuovo romanzo è diventata una bambina), è fuggito a un rastrellamento e vive nascosto fra boschi e casolari

Dopo tre ore di marcia mi sedetti presso una fonte. Mangiai una fetta di pane e burro e bevvi l'acqua sorgiva. Da qui riuscivo a vedere i ponti di legno che usavano i contadini della zona. Un amabile sole primaverile illuminava e riscaldava la distesa di erba morbida. Qua e là compariva un contadino con una vanga sulle spalle. Per un attimo mi scordai che ero solo, che non avevo nessuno con me a farmi compagnia la sera. Me la presi con mio padre che mi aveva esiliato e abbandonato, ma la rabbia non durò molto tempo: la vista del verde e dei fiori tornò a me, e m'incamminai decisa come chi conosce bene la propria strada [...]. La primavera mi appariva in tutto il suo splendore. Attraversai boschetti e corsi d'acqua. Incontrai puledri selvatici e contadini che mi lanciavano sguardi diffidenti. [...] malgrado ciò mi sentivo bene [...]. Avanzavo adagio guardandomi attorno. Il panorama era

rasserenante e per un attimo mi fermai sugli alberi, gli arbusti e il gregge di pecore che pascolava tranquillo in un prato [...]. Nei campi, in lontananza i contadini stavano falciando l'erba medica. Riuscivo a vedere le loro braccia che si levavano, e i cavalli sotto gli alberi, chini sugli abbeveratoi,

Riferimenti Bibliografici

Appelfeld A., *Storia di una vita*, Guanda, Parma 2008 e *Paesaggio con bambina*, Guanda, Parma 2008

Daston L., Galison P., *Objectivité*, Les presses du réel, Belgique, 2012

Falk J, *L'osservazione del bambino, come si fa e a che cosa serve*, in E.Cocever (a cura di) , *Bambini attivi e autonomi, a cosa serve l'adulto*, La Nuova Italia, Firenze, 1990;

Le fondaments de la vraie autonomie chez l'enfant, ciclostilato distribuito dall'Ass. Pikler Loczy de France. 1982

Hausofer M., *Un cielo senza fine*, ed. E/O, Milano 1991

Gopnik A., *Il sogno di una vita. Lincoln e Darwin*, Guanda, Parma, 2013

Laugier S., (sous la direction de) *Le souci des autres. Ethique et politique du care*, Editions de l'Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales, Paris, 2005

Ricoeur P., *Du texte à l'action*, Seuil, Paris, 1986

M.Vinze M., *L'atmosphère thérapeutique* de Loczy. Vol 1, érès, Toulouse, 2014

La produttività delle attività improduttive

Gianfranco Staccioli

Università di Firenze – Segretario Nazionale dei CEMEA

Chi scrive e chi legge i contributi di questo volume è certamente d'accordo sull'idea che nelle istituzioni educative 0/6 ed oltre, occorra potenziare le attività educative all'aperto. Da una prima fase di diffusione in Italia, con stimoli che provenivano principalmente da altri paesi d'Europa (scuole all'aperto, fattorie didattiche...), si è passati oggi ad una maggiore consapevolezza pedagogica della ricchezza del "fuori" scuola.

Qualche resistenza

L'accoglienza degli insegnanti in tutti e due queste fasi, è stata però sempre un po' ambigua.

Assieme alla meraviglia di vedere bambini anche piccolissimi, di altri paesi, che dormono all'aperto, che giocano nella neve, che escono dalla scuola anche quando piove, che si arrampicano sugli alberi o che si impiasticciano con la mota, la resistenza passiva di molte insegnanti si è manifestata attraverso una frase ricorrente: "Molto bello, ma loro ci sono abituati". Come a dire che noi, rispetto agli altri paesi, siamo diversi, antropologicamente e biologicamente. A questa resistenza si rispondeva con la nota frase comune nei paesi nordici: "Non esiste il mal tempo, esistono solo le persone mal vestite...".

Le motivazioni educative che sono state portate a favore dello stare all'aperto hanno coperto un ampio raggio di possibilità. Si è spesso esemplificato con un albero la ricchezza del "fuori", indicando come ambiti

di crescita dei bambini un loro maggiore sviluppo percettivo (tatto, vista, odorato, motricità...), un più preciso affinamento delle dimensioni affettive e cognitive (che si sviluppano con il far in un “processo di apprendimento esperienziale” ed un ampliamento delle diverse competenze relazionali. Oltre, ovviamente, all’acquisizione di una sensibilità ecologica e di attenzione alle relazioni fra mondo naturale e sociale. Le resistenze di molte insegnanti, di fronte a questa ipotesi, normalmente spostavano l’ottica del problema, indicando piuttosto i limiti dello stare all’aperto (la pericolosità, la perdita di controllo dei bambini, il troppo sporcarsi, le preoccupazioni sanitarie...), piuttosto che le sue potenzialità.

Isole educative

A livello generale, se si eccettuano alcune “isole” educative, l’accoglienza del “fuori scuola” è stata tiepida e nella didattica corrente si è cercato casomai di attenuare e rendere più controllate le occasioni delle uscite all’aperto: l’orto scolastico ne è un esempio. In tutta la fascia 0/6 troviamo situazioni che hanno valorizzato la creazione di un orto nel quale si poteva seminare, seguire le piante, raccoglierne i frutti ed i prodotti giunti a maturazione (spesso però senza poterli mangiare). L’orto didattico è stato anche un’occasione per coinvolgere le famiglie, i nonni in particolare.

Le potenzialità educative di un orto erano facilmente spiegabili anche ai non addetti ai lavori: i bambini imparano come crescono le piante, seguono con affetto le varie fasi della vita delle piante, maturano un atteggiamento di cura per la natura... I limiti dell’orto scolastico sono altrettanto noti (far partecipare tutti i bambini, mantenere un interesse per un lungo periodo, gestione delle piante nelle festività e nelle vacanze...). Nel mio contatto con le scuole ho trovato tanti insegnanti che hanno detto: “Noi facciamo l’orto”, ma erano molti di più quelli che mi hanno detto: “Lo facevamo, ma poi...”.

L’accoglienza tiepida ad una educazione a contatto con l’aperto la ritroviamo anche nel modo in cui molte scuole utilizzano l’ambiente

naturale esterno alla classe. Spesso non sono i bambini che entrano nella natura, ma la natura che viene portata dentro la classe (come raccogliere le foglie per farne un pannello). Le potenzialità di un giardino vengono addomesticate, se non eliminate (ho visto alberi tagliati perché i bambini vi si arrampicavano) o eccessivamente esaltate (con la documentazione di esperienze all'aperto presentata come se fosse una situazione eccezionale, non come se quelle esperienze fossero il pane quotidiano), o anche ridotte ad informazioni e conoscenze (come i pannelli con le tipologie delle piante o l'evoluzione di una pianta), informazioni che possono avere anche una qualche utilità, ma che appaiono sproporzionate nelle età dei bambini nella fascia 0/6.

Orti scolastici, conoscenze formali, attenzione alla sicurezza, non sono certo aspetti da non considerare, ma siamo ancora lontani dalla consapevolezza che l'educazione all'aperto sia non solo auspicabile, ma diventi possibile, realizzabile e soprattutto quotidiana.

Un'attività improduttiva

Ci deve essere qualcosa che frena insegnanti e genitori. Qualcosa che non riguarda la salute fisica o la preoccupazione per una eccessiva autonomia dei bambini. Qualche cosa che non riguarda neppure la fatica delle insegnanti, che dimostrano spesso un impegno ed una volontà notevole nel cercare di far stare di più all'aperto i bambini. Ci deve essere un retropensiero che sta forse anche dentro in molti di noi. Ci deve essere nascosto un non detto che magari non appare in superficie. Un retropensiero che frena negli adulti la naturale spinta dei bambini a rimanere all'aperto per gran parte della giornata scolastica. A questo retropensiero si può dare un nome: *improduttività*. Il termine può apparire un po' forte in un tempo dove l'emblema di un certo modo del vivere

(oramai globale) appare condiviso da tutti. Se non c'è produzione, se non ci si arricchisce di qualcosa che aumenta le capacità di poter acquisire beni e servizi ed il tenore di vita (cosa giusta) non c'è progresso e non c'è benessere. Purtroppo l'arricchirsi di qualcosa, benessere e progresso, si restringono ai beni materiali, all'aumento del PIL, all'elevarsi dell'indice di produzione e di commercializzazione di un prodotto qualsiasi.

Ci sono altri beni che servono alla crescita di un bambino (ed alla nostra), come la capacità di pensare e di riflettere con calma e senza stress, la capacità di entrare in relazione con gli altri senza il desiderio di vincerli o di eliminarli, la capacità di essere curiosi e di andare alla ricerca dei problemi che stanno dietro ad ogni problema, la capacità di interrogarsi su come si è, e sulle ragioni intime per le quali, nel rapporto con gli altri, mettiamo in atto reazioni e difese ... Si può dire che questi aspetti non siano fondanti per la crescita di un bambino? Si può dire che non si possano e debbano arricchire e dare benessere, così da rendere *produttivo* il nostro intervento e la consapevolezza dei e nei bambini? Questi beni si trovano più spesso all'aperto, quando i bambini giocano da soli o con i compagni.

Uno dei più citati autori che si sono occupati del gioco (Roger Caillois) indicava, oltre mezzo secolo fa, fra i caratteri delle attività ludiche *l'improduttività*. Diceva che il fare dei bambini (al chiuso o all'aperto poco importa) è contraddistinto da un modo di giocare che "non crea né beni, né ricchezze, né alcun altro elemento nuovo; salvo uno spostamento di proprietà all'interno della cerchia dei giocatori, tale da riportare ad una situazione identica a quella dell'inizio della partita". Alla fine del gioco, cioè, non si accumula niente, non si vince nulla, non ci sono né coppe né medaglie, né compensi in denaro o di altro genere. La natura del gioco è improduttiva, non crea beni, non accumula beni materiali e tangibili. Il gioco dei bambini all'aperto ha lo stesso carattere: è improduttivo. Sono gli adulti che sentendosi "insegnanti" cercano di correggere questa improduttività infantile deviandola verso una produttività scolastica.

Tentare e ritentare

Ora, pur riconoscendo che una certa produttività sia necessaria e utile, credo sia opportuno esplicitare quel retropensiero - che accomuna insegnanti e famiglie – che vede le attività all’aperto solo come uno svago e un passatempo. Sarebbe opportuno convincersi che anche l’improduttivo ha una sua produttività utile e profonda. Quali sono gli elementi produttivi di una attività improduttiva? Eccone due.

Nel quotidiano infantile una delle regole costanti è il “fare e il disfare”. I bambini quando giocano manipolano, costruiscono, ordinano; e con lo stesso piacere alterano, distruggono, sconvolgono quello che hanno fatto. E compiono queste due opposte operazioni con lo stesso piacere. Il piacere è la componente principale dell’apprendimento. Un tempo i pedagogisti lo chiamavano “motivazione”. Si impara se si vuol imparare; e la volontà è mossa da spinte interne che sono legate alla curiosità, ai desideri, ai sogni ... Al piacere, appunto.

I bambini hanno piacere quando raggiungono una meta, ma non desiderano lasciarla statica e ferma, solo per farla vedere. Perché una meta raggiunta blocca l’azione e trattiene il desiderio di oltrepassare il limite, individuando magari una nuova meta.

Per questa continua ricerca inquieta che è caratteristica dell’infanzia, il gioco dei bambini all’aperto è costantemente caratterizzato da un “tentare e un ritentare”. I bambini provano più volte a trovare una soluzione ad un problema (anche semplice, come far stare in equilibrio dei sassi sovrapposti) e nello stesso tempo si pongono altri problemi (magari trovando diverse soluzioni). “Tentare e ritentare” non sono per un bambino solo segnali di piacere. Sono segnali di impegno, di capacità progettuale, di intuizione, di equilibrio psichico e perfino di filosofia di vita.

Una danza poetica

Un gruppo di giovani artisti ha dato vita ad un corrente che si chiama *Rock balancing* o *Stone Balancing*. Si tratta di impilare dei sassi di fiume per costruire forme incredibili che devono rimanere in equilibrio. Uno dei più conosciuti si chiama Michal Grab ed ha scritto che “attraverso questo gioco di equilibri, le pietre diventano una danza poetica di forma e di energia, di nascita e morte, di perfezione e imperfezione”. Le opere di questi artisti sono improduttive, effimere, destinate ad essere distrutte dall’acqua o dal vento, come un castello di sabbia lungo la battigia del mare. Nel loro operare improduttivo – niente delle loro sculture resterà visibile – qualcosa rimane: (a) si conserva un’impronta che si fissa nella mente e nel cuore dell’individuo che l’ha realizzata e (b) permane il percorso che è stato compiuto e che diventa memoria ed esperienza. Il piacere che è stato provato aiuta un riequilibrio psicologico e va a rinforzare la voglia di crescere e di conoscere. Come dire: un atteggiamento improduttivo è sinonimo di serenità, di equilibrio, intelligenza, autonomia, poesia.

Bruno Munari nell’introdurre il suo testo *Da cosa nasce cosa*, ha riportato una massima di Lao Tse (IV secolo a.C.) che dice: “Produzione senza appropriazione; Azione senza imposizioni; Sviluppo senza sopraffazione”.

Un modello fecondo

Questo modo di “procedere” è sconvolgente in un’epoca dove i tre termini (appropriazione, imposizione, sopraffazione) permeano la vita dei bambini, dei loro educatori e di tutti noi. E non coincide con quel modello (spesso legato ad un’idea di crescita e di conoscenza di tipo cognitivista) che è sempre teso verso un risultato efficace da ottenere il prima possibile e con il minor sforzo (a somiglianza del procedere nelle fabbriche e nell’economia di

mercato). Il procedere improduttivo ha un taglio più aderente alla relazione fra ciò che è possibile fare e ciò che colui che agisce è capace di fare. E' una continua sfida alle restrizioni che il materiale impone. E' una lotta che mette in moto una capacità creativa che consente di trovare soluzioni imprevedute o impensate. Accresce quel senso di serendipità e di resistenza alle difficoltà che aiuta a superare disagi e frustrazioni. E' creatività ed intelligenza agita. Fare e disfare, tentare e ritentare, "danzare" poeticamente, sviluppare progetti personali e creativi, dovrebbero essere il cuore di un curriculum di formazione scolastica. Le esperienze in giardino, quelle all'aperto, quelle poco considerate della ricreazione, il gioco autonomo, sono tutti aspetti legati ad una crescita feconda: equilibrio psichico, costanza, relazione, intuizione, conoscenza, progettualità, filosofia di vita. E' una ricchezza che solo certi nostri retropensieri, appoggiati a schemi culturali non elaborati, possono continuare a chiamarla improduttiva.

Riferimenti bibliografici

Bortolotti A., *Metodi "fuori soglia"*, in Farné R. – Agostini F. (a cura di), "Outdoor Education L'educazione si-cura all'aperto", Edizioni Junior, Parma, 2014, pp.51/58.

Caillois R., *I giochi e gli uomini La maschera e la vertigine*, Bompiani, Milano, 1967.

Munari B., *Da cosa nasce cosa*, Laterza, Bari, 1981.

Staccioli G., *Ciao castello*, in Bambini, Edizioni Junior, Parma, novembre 2017, pp.16/19.

Aprire le porte dell'educazione

Roberto Farné*

Ordinario in Didattica generale all'Università di Bologna, Dipartimento di Scienze per la Qualità della Vita (Campus di Rimini), insegna Pedagogia del gioco e dello sport

L'Outdoor Education è un tema emergente, legato ad un'esigenza che si sente sempre più forte: i bambini non stanno più all'aria aperta e i danni sul piano dello sviluppo psicofisico, cognitivo e sociale sono ormai ampiamente dimostrati da ricerche internazionali. Un movimento composto da insegnanti ed educatori, pedagogisti e psicologi, medici e biologi che sostengono l'importanza che nell'età dello sviluppo l'ambiente esterno diventi un normale ambiente di vita e di formazione.

Ciò che oggi si riscontra nella vita quotidiana, è una vera e propria carenza di esperienze dei bambini nel rapporto diretto soprattutto con gli elementi naturali dell'ambiente. Uno studioso americano, Richard Louv, ha scritto un libro dove ha definito il concetto di "Nature-Deficit Disorder"¹, si tratterebbe cioè di un "disturbo per mancanza di rapporto con la natura". Alcuni dei "disturbi" dei bambini di oggi e che riguardano aspetti emotivi, iperattività, difficoltà nell'attenzione ecc., sarebbero dovuti anche a questa carenza di esperienze che riguardano la natura stessa dell'infanzia nel suo processo di sviluppo.

*

1

Louv R., *L'ultimo bambino nei boschi*, Rizzoli, Milano, 2006 (ed.or. 2005). Si veda anche: Gray R., *Laciateli giocare*, Einaudi, Torino, 2014 (ed.or.2013).

Creare le condizioni per promuovere la vita all'aperto è diventata un'emergenza, soprattutto nella società occidentale del cosiddetto benessere. La nostra società ha raggiunto livelli straordinari per il benessere dell'infanzia, le cui condizioni di vita (salute, educazione, cure, alimentazione ecc.) non sono paragonabili con la precarietà della vita dell'infanzia guardando al nostro recente passato. Un benessere però che, come contropartita, ha generato forme di malessere che sono del nostro tempo e non si risolvono al passato, ma assumendole come sfide per il futuro. È il mondo adulto ad essere chiamato in causa (famiglia, scuola, istituzioni...) poiché le condizioni di vita dell'infanzia, l'ambiente in cui i bambini e le bambine sono chiamati a crescere, lo determinano gli adulti².

L'Outdoor Education diventa così un tema interessante nel porre al centro dell'attenzione una prospettiva: quella dell'espropriazione operata dagli adulti nei confronti dell'infanzia di una serie di esperienze che hanno come "sfondo" l'ambiente esterno e le straordinarie opportunità che esso offre sul piano dello sviluppo globale del soggetto. Una sovraesposizione, una ipersensibilità adulta verso temi come quelli, pure importanti, della protezione e della prevenzione, della cura e della sicurezza ha progressivamente, nell'arco di alcuni decenni, via via tagliato le relazioni dei bambini con l'ambiente esterno vissuto come "pericoloso" a prescindere.

In sintesi, l'outdoor education si propone di restituire all'infanzia ciò che le è stato tolto, come una sorta di negazione di un diritto: quello di vivere la realtà dell'ambiente entrando in rapporto sensibile, fisico con le cose

2

Farné R., Agostini F. (a cura di), *Outdoor education. L'educazione si-cura all'aperto*, Junior-Spaggiari, Parma, 2014. Di outdoor education nella fascia 0-6 si è occupata la rivista "Infanzia" dal 2011 con focus, un numero monografico e vari articoli di riflessione e di esperienze.

concrete, i suoi elementi e i suoi spazi, sperimentare le proprie capacità da solo o insieme ad altri, attraverso il gioco e l'esplorazione. In questo modo sviluppare apprendimenti e abilità, vivere emozioni che solo così, per via diretta si possono acquisire. L'ambiente esterno, quello naturale soprattutto, diventa luogo privilegiato per la formazione, ambiente di apprendimento non residuale nel processo educativo, ma importante tanto quanto lo è l'ambiente interno.

La vita scolastica, nella sua persistente reclusione, diventa nociva: oltre la metà delle malformazioni posturali nell'età dello sviluppo sono dovute all'eccesso di sedentarietà dei bambini, spesso costretti a trascorre "indoor" anche il tempo della ricreazione. Se a questo si aggiunge che l'attività motoria come campo d'esperienza è quello più trascurato, spesso oggetto di ricatto pedagogico a scuola (se non fate i bravi non si fa motoria...!), e che la epidemiologia in campo pediatrico ha riconosciuto l'aumento di rischi per la salute del bambino dovuti all'eccesso di permanenza in ambienti chiusi e alla sedentarietà (sovrappeso, disturbi della vista, carenze di vitamina D ecc.) si comprende come ci troviamo di fronte ad una emergenza che riguarda complessivamente la qualità della vita dell'infanzia. Le competenze motorie di un bambino di 10 anni (il suo "alfabeto motorio") è inferiore a quello di un suo coetaneo della generazione precedente. A questa età ci sono bambini, oggi, che hanno difficoltà a fare una capriola, ad arrampicare, a coordinare i movimenti in una corsa ecc.

Se si parla con qualunque insegnante di "ambiente di apprendimento", esso viene normalmente inteso come l'ambiente interno, l'aula, perché nella formazione di un insegnante il concetto stesso di "didattica" e dei

processi che essa mette in atto, a partire dall'infanzia, rimanda immediatamente allo spazio-aula, non all'ambiente esterno. Nella letteratura didattica corrente, per “ambiente di apprendimento” si definisce in genere un'aula attrezzata con tecnologie, strumenti e supporti didattici; un ambiente chiuso ancorché ricco di sollecitazioni per un apprendimento attivo.

Out Door, vuol dire proprio “fuori dalla porta”, niente di più, ed è un concetto interessante, carico di suggestioni perché quando si è nell'ambiente esterno, oltre alla porta che si apre per uscire si aprono delle porte dentro di noi, sono le porte di sensazioni, percezioni che l'ambiente esterno ci sollecita. Se si esce con i bambini abitualmente, in periodi diversi dell'anno, anche nello stesso luogo, i colori sono diversi, il clima, il terreno, le sonorità sono diversi, il nostro corpo e i nostri sensi ne sono sollecitati. Questa dimensione ha un valore esperienziale straordinario; chiunque l'abbia vissuta in contesti ambientali particolari ne conserva una memoria indelebile, una memoria che ritorna, come una sorta di “Madelaine proustiana” ogni volta che ci capita di trovarci immersi in situazioni che ci rimandano certe sensazioni³...

Dovremmo chiederci perché, mentre tutta la psicopedagogia moderna, da almeno tre secoli, afferma la centralità del rapporto con l'ambiente nell'educazione dell'infanzia, del bambino attivo nella stretta relazione fra esperienza, pensiero e linguaggio, ed è ciò che studia sui libri all'Università chi si prepara a diventare insegnante, perché a dispetto di tutto questo

3

“madeleine de Proust” è un modo di dire che si riferisce a un aspetto della vita quotidiana (un oggetto, un cibo, un profumo, una sensazione...) che evoca il ricordo di un'esperienza passata. Les petites madeleines erano i biscotti descritti da Proust nel romanzo *Dalla parte di Swann*.

alimentiamo un sistema educativo innaturale e nocivo, antiscientifico dal punto di vista pedagogico, poiché basato soprattutto sulla passività ricettiva piuttosto che sulla propensione attiva dei bambini. Recentemente, parlando con alcuni insegnanti di altri paesi europei in visita in alcune nostre scuole dell'infanzia e primarie di istituti comprensivi, una loro impressione ricorrente è stata "Ma quanto parlano i vostri insegnanti...!".

I bambini con l'ambiente esterno hanno un rapporto attivo, esplorativo, polisensoriale; l'outdoor sviluppa una gamma di attività e sensorialità decisamente più ricca di quanto può avvenire all'interno; l'aula non perde significato, è il luogo protettivo e rassicurante, della rielaborazione e della sedimentazione degli apprendimenti, dove i linguaggi nei loro aspetti formali svolgono un ruolo fondamentale. È questa continuità fra ambiente interno ed esterno che dovrebbe essere ridefinita nel setting educativo. Entrare in questa dimensione porta a ripensare la strutturazione dello spazio esterno di una scuola, i suoi arredi e i suoi percorsi, le possibilità di favorire nei bambini la più vasta gamma di esperienze di apprendimento e di autoapprendimento: l'idea cioè che la funzione dell'educatore, soprattutto nell'infanzia, non è tanto quella di insegnare, ma di creare condizioni perché il bambino sviluppi la propria curiosità naturale di apprendere, stimolarlo a porsi e a porre domande e quindi a cercare le risposte più che a riceverle come insegnamento.

Questa ridefinizione dello spazio provocata dall'outdoor education, porta a una inevitabile ridefinizione del tempo; un tempo lento, come ci ha insegnato Gianfranco Zavalloni con la sua efficace metafora della

“Pedagogia della lumaca”⁴; il tempo dei dialoghi provocati da domande a cui trovare risposte mai certe in un rimando continuo di dubbi e deduzioni, come ci ha insegnato Alberto Manzi quando il gioco dell’apprendimento con i suoi alunni partiva da domande come “Perché un uccello vola...?”, “Perché la luna sta lassù e non cade...?”, “Perché se metto un chiodo nell’acqua va a fondo e una mela galleggia...?” e “Che differenza c’è fra assorbire e assimilare...?”⁵. Si tratta di *educare a pensare*, e il pensiero ha bisogno di tempo, anche del tempo dell’ozio, anzi, forse proprio di questo tempo come ci hanno insegnato gli antichi. Ci sono bambini che “perdono tempo” ad osservare a lungo qualcosa che li incuriosisce, in un prato, guardando il cielo, scavando con le mani o con un bastoncino sotto un albero. Ci sono bambini che “perdono tempo” giocando con l’acqua che fanno scorrere creandole un percorso per vedere dove va a finire. Ci sono bambini che “perdono tempo” costruendo qualcosa con ciò che trovano anche se quella costruzione non reggerà a lungo...

Tornando al tema che ci siamo posti all’inizio, bisognerebbe chiedersi che cosa è successo nella nostra società che ha generato un cambiamento così radicale rispetto al recente passato nello stile di vita dell’infanzia perché, normalmente, i bambini sono sempre stati fuori, il loro ambiente di vita è sempre stato all’aperto. I bambini andavano a scuola e tornavano a casa spesso da soli o in compagnia, facevano i compiti il più rapidamente possibile poi andavano fuori a giocare e ci restavano più tempo possibile. Ciò che “scopriamo”, ma è una scoperta che possiamo fare su noi stessi,

4

Zavalloni G., *La pedagogia della lumaca. Per una scuola lenta e nonviolenta*, EMI, Bologna, 2012³. Si veda anche: id., *A scuola dalla lumaca. Idee e proposte per un’educazione fatta a mano*, EMI, Bologna, 2017.

5

Farné R., *Alberto Manzi, l’avventura di un maestro*, BUP, Bologna, 2011.

pensando alla nostra infanzia, è che i bambini fuori stanno bene, vivono l'ambiente esterno come un habitat naturale. Non così noi adulti: genitori e insegnanti vivono in maniera ansiogena i bambini fuori. Il bisogno di sicurezza pervade l'adulto sulla base di un "sentire" che attribuisce all'ambiente esterno connotazioni pericolose. All'interno il bambino è percepito come protetto, all'esterno come "a rischio".

Il dovere di proteggere i bambini è diventato iperprotezione, il cui esito è impedire preventivamente al bambino di fare esperienze che possono comportare un certo grado di rischio. I bambini amano il rischio, nel senso che seguono il loro naturale bisogno di mettersi alla prova, di superare determinati ostacoli. In questo modo imparano a valutare i rischi. Gli adulti vivono la dimensione del *rischio* come *pericolo*, ma i due termini, rischio e pericolo, non sono sinonimi: i pericoli si evitano, i rischi si valutano e, nel caso, si corrono.

Oggi non c'è più un bambino con un ginocchio sbucciato, o con un livido, segni che hanno sempre connotato il bambino-che-gioca e a volte cade, si fa male... Nessuna persona di buon senso si augura che un bambino si faccia male o abbia incidenti, ma l'esperienza del dolore fisico, come della fatica fisica sono importanti nel processo di crescita, fanno parte della conoscenza di sé e generano empatia verso gli altri quando vivono esperienze analoghe. La percezione distorta che gli adulti hanno del rapporto fra rischio e pericolo genera un corto circuito per cui è pericoloso tutto ciò che può costituire qualche rischio. Alle norme di sicurezza, esito di una burocratizzazione forsennata, si aggiunge l'ansia psicologica per una

sicurezza che vorrebbe l'esperienza educativa totalmente priva di rischi. Il che è non solo irrealistico, ma anche innaturale e antipedagogico.

È necessario che il bambino viva il rischio come una dimensione normale nelle sue esperienze, solo così imparerà a valutarlo, a riconoscere le sue paure, a rispettarle e anche a vincerle. La professionalità educativa è quella di chi sa mettere il bambino nelle condizioni di poter vivere qualche esperienza in cui la dimensione del rischio è proporzionata alla sua età e alle sue capacità, correndo anche il rischio, lui come educatore e il bambino stesso, che il pericolo venga sfiorato, che il piccolo incidente accada. Diventerà un'occasione di apprendimento.

Piero Bertolini, professore di Pedagogia all'Università di Bologna, con alle spalle una lunga esperienza di educatore nello scoutismo e nel carcere minorile "Cesare Beccaria" di Milano, che ha diretto per dieci anni, diceva che in certe occasioni un educatore deve usare intenzionalmente il rischio, come un dispositivo pedagogico per capire quanto il bambino è in grado di vivere una situazione, un'esperienza che non è ordinaria, ma richiede un impegno particolare dove il soggetto si mette alla prova⁶. Ovviamente l'adulto c'è, supporta e aiuta se è necessario, ma il soggetto deve mettere in campo le sue risorse. Maria Montessori diceva che il bambino vuole fare, non chiede all'adulto di fare al posto suo, il principio pedagogico è: "aiutami a fare da solo".

Bertolini P., *L'esistere pedagogico, ragioni e limiti di una pedagogia fenomenologicamente fondata*, La Nuova Italia, Firenze, 1988; id., *Fenomenologia dell'avventura: oltre il già dato*, in Massa R. (a cura di), *Linee*

6

di fuga. L'avventura nella formazione umana, La nuova Italia, Firenze,
1989.CDE

I diritti naturali dei bambini e delle bambine

di: Gianfranco Zavalloni

IL DIRITTO ALL'OZIO a vivere momenti di tempo non programmato dagli adulti

... non c'è spazio per l'ozio, l'imprevisto, l'auto-organizzazione infantile. Non c'è, da parte dei bambini e delle bambine, la possibilità di momenti autogestiti. ... è importante la meta, ma è altrettanto importante il "Cammino" che si fa per giungere a quel traguardo.

L'infanzia va vissuta in quanto tale e non solo come periodo di preparazione all'età matura. Si tratta perciò di imparare a "Camminare", sapendo che educazione è anche "fare strada insieme", attenti a ciò che ci viene incontro in maniera imprevista.

... è indispensabile, per noi grandi, prendere coscienza che il tempo del gioco, il tempo dell'ozio, il tempo del "non far niente insieme agli amici" è importante. I bambini e le bambine hanno bisogno di scoprire da soli quelle che sono le regole dello stare insieme, del giocare nello stesso luogo. Solo così matureranno e faranno proprie, le regole fondamentali di convivenza.

1) IL DIRITTO A SPORCARSI a giocare con la sabbia, la terra, le foglie, l'acqua, i sassi e rametti.

Credo che i bimbi e le bimbe abbiano il sacrosanto diritto di giocare con i materiali naturali: la sabbia, la terra, l'erba, le foglie, i sassi, i rametti, la neve, l'acqua. Proviamo ad osservare attentamente bimbi e bimbe in alcuni momenti di pausa dai giochi

organizzati, oppure quando siamo in un boschetto o su un prato. Sarà interessante scoprire che sono capaci di giocare per ore con le poche cose trovate per terra. Sono sufficienti uno spazio all'aria aperta, qualche semplice oggetto che l'ambiente naturale ci regala, un po' d'acqua e ... un clima sereno. In questa semplicità emerge un grande messaggio educativo per il mondo di noi adulti.

2) IL DIRITTO AGLI ODORI a percepire il gusto degli odori, riconoscere i profumi offerti dalla natura.

3) Non ci sono più differenze. Abbiamo annullato le diversità di naso, o meglio le diversità olfattive. Imparare fin da piccoli il gusto degli odori, percepire i profumi offerti dalla natura, sono esperienze che ci accompagneranno lungo la nostra esistenza. Non possiamo derubare il mondo dell'infanzia di questa grande opportunità: il diritto al proprio naso.

4) IL DIRITTO AL DIALOGO ad ascoltare e poter prendere la parola, interloquire e dialogare.

5) Dobbiamo constatare sempre di più la triste realtà di un sistema di comunicazione e di informazione "Unidirezionale". Con la televisione non si "Prende la parola". Cosa diversa è il raccontare fiabe, narrare leggende, vicende e storie, fare uno spettacolo di burattini. In questi casi anche lo spettatore/ascoltatore può prendere la parola, interloquire, dialogare.

6) IL DIRITTO ALL'USO DELLE MANI a piantare chiodi, segare e raspare legni, scartavetrare, incollare, plasmare la creta, legare le corde, accendere un fuoco.

Quello dell'uso delle mani è uno dei diritti più disattesi nella

nostra società post-industriale e rischiamo di avere bambini e bambine capaci di stare ore davanti a un computer, ma incapaci di usare un martello o un paio di pinze. Nel mondo infantile i giocattoli industriali sono talmente perfetti e finiti che non necessitano dell'apporto creativo della manualità del bambino o della bambina. Non è facile trovare bambini e bambine che sappiano piantare chiodi, segare, raspare, scartavetrare, incollare ... anche perché è difficile incontrare adulti che vanno in ferramenta a comprare regali ai propri figli.

7) IL DIRITTO AD UN BUON INIZIO a mangiare cibi sani fin dalla nascita, bere acqua pulita e respirare aria pulita

... mi riferisco alla problematica dell'inquinamento. La terra è fecondata dalla chimica di sintesi. Stare insieme in maniera conviviale, divertente, spensierata, senza l'assillo dell'automobile e del tempo, è questo che spesso i bimbi e le bimbe ci chiedono. Da qui l'importanza dell'attenzione a quello che "Fin da piccoli si mangia, si beve e si respira".

8) IL DIRITTO ALLA STRADA a giocare in piazza liberamente, a camminare per le strade.

La strada è per eccellenza il luogo per mettere in contatto. La strada e la piazza dovrebbero permettere l'incontro. Piazze e strade sono divenute paradossalmente luoghi di allontanamento. Dobbiamo renderci conto che, come ogni luogo della comunità, la strada e la piazza sono di tutti.

9) IL DIRITTO AL SELVAGGIO a costruire un rifugio-gioco nei boschetti, ad avere canneti in cui nascondersi, alberi su cui arrampicarsi.

Anche nel così cosiddetto tempo libero tutto è preorganizzato.

Siamo nell'epoca dei "Divertimentifici", parchi gioco programmati

nei dettagli. Ma dov'è la possibilità di costruire un luogo di rifugio-gioco, una capanna di legno, dove sono i canneti e i boschetti in cui nascondersi, dove sono gli alberi su cui arrampicarsi? Il mondo è fatto di luoghi modificati dall'uomo, ma è importante che questi si compenetrino con luoghi selvaggi.

10) IL DIRITTO AL SILENZIO ad ascoltare il soffio del vento, il canto degli uccelli, il gorgogliare dell'acqua.

I nostri occhi possono socchiudersi e così riposare, ma le orecchie sono sempre aperte. Mi sembra ci sia l'abitudine al rumore, a tal punto da temere il silenzio. E così accade anche a scuola. Perdiamo occasioni uniche: il soffio del vento, il canto degli uccelli, il gorgogliare dell'acqua. Questo significa diritto al silenzio, ad educarci all'ascolto silenzioso.

11) IL DIRITTO ALLE SFUMATURE a vedere il sorgere del sole e il suo tramonto, ad ammirare, nella notte, la luna e le stelle.

La città ci abitua alla luce, anche quando in natura luce non c'è. Quel che è grave è che poche persone, pochi bambini o bambine riescono a vedere il sorgere del sole, cioè l'aurora e l'alba oppure il crepuscolo o il tramonto. Non si percepiscono più le sfumature. Il pericolo che qualcuno paventa è che vedendo solo nero o bianco si rischi davvero l'integralismo. In una società in cui le diversità aumentano anziché diminuire, quest'atteggiamento può risultare pericoloso. È una riflessione che ci interpella tutti

APPENDICE N°2

Fondazione Villa Ghigi Via San Mamolo 105, Bologna

La Fondazione Villa Ghigi, istituita nel 2001 per iniziativa di Comune, Provincia (oggi Città Metropolitana) e Università di Bologna, ma già attiva dal 1982 come Centro Villa Ghigi, è da poco meno di quarant'anni un centro per l'educazione ambientale e la sostenibilità di riferimento nel panorama regionale e un apprezzato interlocutore delle amministrazioni pubbliche per gli aspetti naturali e ambientali del territorio.

Il Parco Villa Ghigi è un luogo emblematico di Bologna, a breve distanza dal centro storico ma già immerso in un ambiente collinare ricco di reminiscenze storiche e di aspetti naturali e paesaggistici di rilievo. L'ultimo proprietario privato, Alessandro Ghigi (1875-1970), è stato una figura eminente del mondo accademico bolognese e uno dei precursori della protezione della natura in Italia. Si tratta di un patrimonio che la Fondazione, alla quale il Comune di Bologna ha affidato la gestione, è impegnata a custodire e ad accrescere attraverso mirati interventi di ripristino e arricchimento, facendone un grande laboratorio naturale per le scuole della città e un ambito territoriale in grado di preservare e valorizzare gli aspetti più tipici della collina bolognese.

La Fondazione si occupa in prevalenza di educazione e divulgazione ambientale, oltre che di aspetti progettuali e gestionali. Svolge un'intensa attività didattica e di formazione per scuole e docenti, dai nidi d'infanzia alle scuole superiori, sia nel parco che in altri luoghi verdi della città, alla quale affianca una altrettanto articolata proposta di attività extrascolastiche (laboratori, centri estivi, ecc.). La Fondazione, inoltre, cura pubblicazioni sui giardini e i parchi urbani, sia pubblici sia privati, le aree protette e altre zone di pregio del territorio regionale, i temi dell'educazione ambientale e dell'*outdoor education* e organizza iniziative, manifestazioni ed eventi che promuovono la conoscenza e la fruizione degli aspetti naturali e storico-paesaggistici di Bologna e dell'Emilia-Romagna.