

Outdoor Learning: percorsi di educazione alternativa in Terra d'Otranto

Outdoor Learning: alternative education pathways in Terra d'Otranto

Anna Maria Colaci

Professore Associato di Storia della Pedagogia / Università del Salento
annamaria.colaci@unisalento.it

abstract

This essay presents a historical-pedagogical research which aims at going beyond the limits of local educational institutions, as well as those of educational methods not connected with political situation. The outdoor learning experience is an educational praxis which overcomes the conventional axioms of school learning, and it aims at putting pupils in touch with the surrounding environment; this model proposes an "interchange" between the teacher and the pupil on themes about ecology, environmental concern and integration, bringing the child to develop a conscious relation with nature and its protection, with very different ways of acquiring knowledge about the surroundings. This study has been therefore conducted on the basis of the related theories taking into account various local experiences in "Terra d'Otranto" which started to work on this educational path, analysing strength and innovation in learning.

Keywords: *outdoor learning, ecology, Montessori*

Il presente saggio propone un percorso di ricerca storico-educativa volto a varcare i limiti della spazialità delle istituzioni preposte all'istruzione, così come di metodi pedagogici che risultino slegati da una realtà strettamente dipendente dai sistemi politici. Una prassi educativa che esce dai canoni convenzionali dell'apprendimento dietro ai banchi di scuola, e che ha come obiettivo quello di mettere a contatto l'educando con l'ambiente in cui vive, è l'esperienza dell'*outdoor learning*; tale modello propone un "interscambio" tra docente e allievo su tematiche che riguardano l'ecologia, la salvaguardia ambientale e l'integrazione, portando il bambino a rapportarsi in maniera coscienziosa alla natura e alla sua protezione, in un modo decisamente diverso di imparare a conoscere la realtà circostante. A tal fine, si è pensato di studiare, alla luce delle teorie in materia, le varie realtà locali di Terra d'Otranto che hanno intrapreso un percorso educativo attinente all'ambito, andando ad analizzare i punti di forza e di innovazione nell'apprendimento.

Parole chiave: outdoor learning, ecologia, Montessori

Outdoor Learning: percorsi di educazione alternativa in Terra d'Otranto

Premessa

Il Novecento ha segnato, in termini prettamente pedagogici, un particolare interesse nei confronti di una “scuola alternativa¹”, un percorso di formazione che non sia trincerato, chiuso e strettamente dipendente da un sistema politico. In tal senso, l'idea di una scuola aperta e quindi di un sistema educativo che fuoriesca dai canoni di un tradizionalismo pedagogico ha portato alla nascita di una serie di alternative educative, nelle quali la scuola sparisce e lascia il posto alle diverse agenzie formative in contatto con il territorio. Per raggiungere tale obiettivo, la scuola varca i confini dell'istituto, delle aule e dei cortili. Scompaiono i muri e si fonde con la realtà sociale, con la tradizione territoriale alla quale appartiene e al senso della comunità per incamminarsi verso un sistema formativo integrato che sia, effettivamente, ad appannaggio di tutti e di ciascuno.

Il modello educativo che ha permesso di portare a compimento tale obiettivo è sicuramente quello dell'*Outdoor Learning* e quindi di una

1 In relazione a quei modelli educativi sperimentati nel corso del Novecento e che rappresentano un'alternativa rispetto alla formazione tradizionale, cfr. L. Montecchi, “Alle origini della scuola serena. Giuseppe Lombardo Radice e la cultura pedagogica italiana del primo Novecento di fronte al mito della scuola della Montesca”, *HECL*, IV (2), 2009, pp. 307-337; L. Montecchi, *I Contadini a scuola. La Scuola rurale in Italia dall'età giolittiana alla caduta del fascismo*, EUM, Macerata 2015; L. Montecchi, “Rural schools as a source of inspirations for urban schools. The historic example of Montesca, Umbria and its model of school gardening”, *HECL*, XII(1), 2017, pp. 607-614.

didattica che sia fuori dalle aule e che permetta un confronto, attraverso un processo di “interscambio” tra docente e allievo, di tematiche attinenti alla realtà, quali ad esempio: l’integrazione, l’ecologia, il rapporto con l’ambiente e via dicendo.

Tale rapporto, quello tra bambino e ambiente esterno, che sia quello naturale o urbano è una particolare relazione che è propria dell’infanzia e quindi, proprio per questo, è da sempre sotto gli occhi di tutti (Farnè, Agostini, 2014). Ogni bambino, nell’arco della sua giornata è necessariamente costretto a rapportarsi con la realtà che lo circonda e ciò avviene in molteplici spazi e contesti vari che sono diversi in relazione alle attività che il soggetto è chiamato a svolgere. L’ambiente esterno, quello che è definibile come *outdoor* e che va collocato, come già detto precedentemente, fuori dalla porta della classe, rappresenta una nuova sfida educativa. Come sostengono Roberto Farné e Francesca Agostini nel libro che ha proprio come titolo, *Outdoor Education*, “lo sviluppo di un vasto arco di competenze psicomotorie, cognitive, sociali ed emozionali dei bambini [...] si costruiscono, a partire dalla prima infanzia nelle esperienze di relazione attiva e libera con l’ambiente soprattutto esterno” (Farnè, Agostini, 2014, p. 9). L’ambiente esterno, che non sia fin troppo controllato e diretto da una precisa volontà direttiva, infatti, implica, nella relazione tra soggetto e oggetto (che in questo caso è proprio l’ambiente), una precisa corrispondenza biunivoca. Il bambino mette in campo la propria percettività e quindi i propri sensi e necessariamente ne riceve uno stimolo con il quale si confronta.

Dalla realtà circostante, intesa come luogo fisico di apprendimento, la *forma mentis* del soggetto si arricchisce e ciò, chiaramente, in virtù delle potenzialità che esso possiede. La percezione delle variazioni climatiche ad esempio, la psicomotricità, la capacità di osservare e sviluppare conoscenze e, inoltre, la capacità di affrontare e superare le paure sono solo alcuni esempi che, connessi a questo particolare *iter* educativo, evidenziano l’importanza dell’ambiente esterno come luogo privilegiato nella formazione.

Fuori dalla porta, fuori dalle aule quindi, come sostenne a suo tempo Mario Lodi (1922-2014) parlando proprio di quest’ultime e affermando, in maniera incisiva, che “c’è una terribile somiglianza tra le celle di una vecchia prigione e le aule delle scuole: c’è la stessa ossessiva

fissità delle strutture percettive (colori, forme, superfici), la stessa monotonia psicologica” (Lodi, 1970, p. 15). Alla luce di quanto detto sinora e approfondendo l’importanza dell’apprendimento all’aperto, risulta necessario uno sguardo a ritroso, una particolare attenzione alla storia della pedagogia e ai modelli educativi che sono stati concepiti a favore di una formazione più libera.

Attraverso l’*autòsopis*, come affermava Comenio, l’individuo prende coscienza del mondo che lo circonda. L’osservazione, infatti, implica necessariamente, nel soggetto, la necessità di rapportarsi con qualcosa che, sino a quel momento, era per lui sconosciuto, e da ciò deriva quell’esperienza che insegna e che permette di ampliare le potenzialità. Del resto, lo stesso pedagogista boemo auspicava che “tutti siano educati a una cultura non appariscente ma vera, non superficiale ma solida, sicché l’uomo, come animale razionale, sia guidato dalla propria e non dall’altrui ragione [...] a ricavarne un’autentica conoscenza e utilità” (Comenio, 1970, p. 192). Di spontaneità e libertà parlerà anche Fröbel molto tempo dopo. Quest’ultimo, in contrasto con la vecchia *forma mentis* che considerava l’educando come un pezzo di cera da plasmare a piacimento, invitava gli educatori ad ascoltare ciò che la natura insegna. Il *Kindergarten*, difatti, è l’esempio più concreto dell’applicazione pratica di una pedagogia che guarda alla dimensione del bambino, all’interno della dimensione stessa del bambino. Il fanciullo, infatti, è libero di esprimere la propria intimità in uno spazio che è consono alle sue esigenze.

In tal senso, il XX secolo e in particolare la storia della pedagogia che dal governo Giolitti si è incamminata verso il fascismo, ha elaborato dei modelli alternativi di formazione popolare. L’intenzione e l’importanza di debellare l’analfabetismo che attanagliava l’intera Penisola, infatti, portò ad una maggiore partecipazione dello Stato ad affrontare l’istruzione della popolazione più svantaggiata. Le scuole rurali, a tal proposito, furono un esempio importante del riformismo scolastico.

Mucho más importante, sin embargo, fue la Ley 383 del 15 de julio de 1906, que contenía ‘medidas para las provincias meridionales, para Sicilia y para Cerdeña’. De hecho, en ella se preveía la posibilidad de establecer escuelas de educación primaria

inferior de tercera clase rural completamente a cargo del Estado en las fracciones municipales o aldeas con al menos 40 alumnos de inscripción obligada, condiciones que era más común encontrar en el campo y en las zonas de colinas y montaña (Montecchi, 2018, pp. 86-87).

Altrettanto importanti, nella prospettiva di rinnovamento ed educazione alternativa, furono Le Case dei Bambini create a Roma nel quartiere popolare di San Lorenzo. Anche in questo caso, il progetto educativo montessoriano mirava ad un recupero e alla tutela dei bambini che, per diversi motivi, erano abbandonati a se stessi. L'infanzia alla quale Maria Montessori dedicò gran parte della sua attività pedagogica, fu quella abbandonata, quella dei figli del proletariato svantaggiato e spesso dimenticato dalle istituzioni. Una "piantina" che necessitava di cure e attenzioni particolari indispensabili per poter crescere.

Il Novecento, successivamente, ha potenziato il concetto di educazione alternativa e "scuola aperta". Ivan Illich² (1926-2002), ad esempio, ha contribuito in maniera determinante nella lotta per la libera formazione del soggetto. Attraverso la sua ricerca, motivata da una particolare attenzione per l'essere umano e coadiuvata dalla profonda fede cristiana, Illich ebbe un impatto nel dibattito sull'educazione. *Descolarizzare la società*, l'opera più importante per ciò che concerne gli studi pedagogici, ha denunciato le carenze di un sistema d'istruzione che spesso trasmette solo conoscenze dottrinali a discapito della libera iniziativa. La conoscenza, secondo lo studioso viennese, doveva necessariamente esprimersi attraverso canali più semplificati come ad esempio l'incontro e il relazionarsi con l'altro. La sperimentazione, della quale si è parlato precedentemente a proposito di Comenio, rappresenta per Illich un mezzo che non può essere spiegato e codificato attraverso un sistema scolastico che mira a creare strutture e che forma i soggetti mediante nozioni ma deve, come affermerà l'americano John Dewey (1859-1952), essere un "laboratorio" nel quale, ad esempio insegnare ai bambini a coltivare l'orto, a cucinare oppure a preparare manufatti.

2 Per approfondire la vita di Ivan Illich cfr. A. Gaudio (ed.), 2012.

In tal senso è possibile realizzare una scuola aperta, ricordando che essa è il luogo dove l'allievo porta con sé le proprie emozioni, i suoi bisogni e interessi. Ed è in virtù di tutto questo, che risulta indispensabile una "riscolarizzazione", un'apertura al territorio e alla comunità, un passaggio dal verbalismo del docente ad un più massiccio utilizzo dei laboratori affinché si possa approdare al pieno coinvolgimento di tutte le componenti di una comunità.

1. Il bambino all'aperto: ecologia e nuovi modelli educativi

L'obiettivo dell'istituzione scolastica è da sempre quello di essere un'agenzia educativa di carattere comunitario, di trasmettere una formazione culturale e curriculare. Questi sono dei principi cardine dai quali non si può prescindere. Mediante questi, infatti, la scuola deve soddisfare le richieste istituzionali e quelle legate ai soggetti che ne fanno parte. Va ricordato però, che la scuola è quel luogo in cui ogni singolo allievo porta con sé il suo bagaglio di esperienze e interessi che, qualsiasi istituzione educativa, nel suo insieme, deve saper recepire e stimolare nel modo più opportuno. Essa non può trincerarsi in un "sistema asfittico" basato, come ha affermato Illich, sulla "custodia, la selezione, l'addottrinamento, l'istruzione" (2010, p. 33). Non può essere semplicemente una sintesi di tecniche, conoscenze, codici e linguaggi ma deve necessariamente porsi come mezzo per trasmettere valori e significati di vita che, in primo luogo, rappresentano il fulcro della cultura umana. La scuola che ancora oggi appare ancorata ad una concezione di stampo illuminista e che quindi privilegia una forma di cultura pedante e una conoscenza metodica, ruota solo su sé stessa senza essere propositiva poiché, "insistere soltanto sull'insegnamento pratico potrebbe essere disastroso; bisogna dare la stessa importanza anche ad altre forme di apprendimento" (Illich, 2010, p. 25).

La formazione culturale è sì importante perché, come già detto, rappresenta un valore aggiunto della persona però, è altrettanto vero che l'uomo è *officina humanitatis*, poiché attraverso il suo agire egli produce cultura (Colonna, 2002).

In tal senso, un modello educativo che sia "aperto" e "all'aperto", determina, in questa particolare sede, un'attenzione del tutto oculata

e analitica nei confronti delle nuove esperienze educative. Si tratta, nella fattispecie, di particolari modelli pedagogici nei quali riemerge e si attualizza il contatto tra l'uomo e la natura. Il tema dell'educazione ambientale, del resto, è un argomento fortemente attuale. Il *Piano per l'educazione alla sostenibilità* varato dal Ministero dell'Istruzione e che riprende gli obiettivi proposti dall'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile, ha riportato in auge il tema dell'ecologia nell'istruzione scolastica. Tale concetto, quello dell'ecologia per l'appunto, chiaramente va esteso a tutti i percorsi educativi che mirano a far apprendere al soggetto l'importanza e la salvaguardia dell'equilibrio del nostro pianeta.

A tal proposito e in relazione al principio di educazione alternativa, si può citare come esempio significativo il progetto proposto dalla scuola primaria del IV Circolo S. Castromediano di Lecce, dal titolo: *La terra è di tutti*.

L'idea di creare un orticello didattico presso la scuola primaria di via Cantobelli e la scuola dell'infanzia di via Romagna ha avuto origine dalle diverse esperienze positive attuate negli scorsi anni, dai banchi da seta all'orto di primavera, dalle collaborazioni con l'istituto agrario di Lecce a quelle con la sezione locale della Guardia Forestale. Da ciò, un'esperienza flessibile e quindi adattabile da ogni singolo docente alle diverse necessità didattiche e di tempo, e capace di coinvolgere direttamente gli alunni fin dalle fasi preparatorie consentendo loro di partecipare e quindi anche di acquisire nuove esperienze, dando inoltre la possibilità alla scuola, una volta ultimata la fase iniziale, di poter proseguire in maniera autonoma negli anni successivi e di garantire continuità al progetto all'avvicinarsi delle diverse classi. La differenza con i precedenti progetti è rappresentata dalla creazione di un "orto sinergico", ovvero una forma di coltivazione che sfrutta le naturali dinamiche di interscambio tra microrganismi e piante, senza alcun intervento chimico. A seconda delle stagioni, sono state programmate semine e trapianti, dall'alimentare all'officinale. In tal modo, i bambini sono stati partecipi, direttamente, di un particolare studio e di una ricerca che ha permesso loro di classificare, ordinare, interpretare il mondo che li circonda, i suoi fenomeni e gli esseri che lo abitano e comprendere che ogni elemento ha una sua funzione strettamente collegata alla vita del bene comune: la terra.

Il progetto è stato sviluppato in verticale, anche con alcune sezioni

di scuola dell'infanzia nell'ambito della continuità educativo-didattica. Gli alunni uscenti di 5 anni e la sezione eterogenea per età ad indirizzo metodologico Montessori, infatti, hanno condiviso spazi e momenti operativi con una prima classe primaria ed una seconda Montessori. Attraverso questo percorso educativo, i bambini hanno instaurato un rapporto diretto con la natura attraverso la realizzazione dell'orto, la coltivazione di piante aromatiche e di fiori, affinando abilità ed atteggiamenti di tipo scientifico mediante la curiosità, l'esplorazione sensoriale, la manipolazione. Le varie tematiche interconnesse, infine, hanno toccato tutti i campi d'esperienza cogliendone le reciproche relazioni con uno sguardo etico connotato verso il rispetto e la responsabilità di ciascun essere vivente.

In tal modo, ogni aspetto dell'ambiente, sia naturale che antropizzato, può essere usato come leva di un processo educativo che faccia crescere nei bambini la consapevolezza di essere parte dell'intero ecosistema Terra, un ecosistema che va salvaguardato e valorizzato in tutte le sue componenti. Tutto in natura è collegato e perciò tutto può parlare e può essere visto nell'ottica dell'educazione all'ambiente. La proposta vuole promuovere un ambiente educativo che aiuti i bambini ad acquisire:

- capacità di lettura dell'ambiente che li circonda;
- comprensione della possibilità di modificare l'ambiente;
- capacità di modificare positivamente l'ambiente;
- disponibilità a cogliere le relazioni;
- capacità di saper osservare;
- competenze pratiche (sperimentare ed osservare i fenomeni di trasformazione degli elementi naturali come semi, farine, cibo);
- educare ad una equilibrata e corretta alimentazione;
- comprensione del proprio ruolo e capacità di assumere precise responsabilità personali;
- capacità di cooperazione ed integrazione;
- comprensione dell'importanza del raggiungimento di obiettivi comuni;
- e conoscere le caratteristiche del terreno;
- la microfauna del terreno (insetti, aracnidi, nematodi...);
- le catene alimentari del terreno;

- le caratteristiche morfologiche e fisiologiche delle piante (foglie, fiori, frutti, apparato radicale, semi, bulbi...).

Inoltre avrà come obiettivi:

- far riflettere sul tema della cura degli spazi e dell'ambiente;
- aiutare i bambini a interiorizzare il principio di corresponsabilità attraverso la presa in carico e la cura degli spazi comuni della scuola;
- imparare a rapportarsi con argomenti complicati e complessi, a partire da un approccio improntato alla creatività e alla manualità;
- accrescere la capacità di relazione e di lavoro in gruppo³.

Il progetto appena delineato è da considerarsi un esempio di un'attività didattica, metodologica e pedagogica in linea con una tipologia di formazione alternativa. Fa riemergere il modello educativo più antico del mondo e cioè il contatto tra l'uomo e l'ambiente. Del resto, come ha affermato Pierluigi Malavasi, "il tema dell'ambiente è uno di quelli attraverso cui si manifestano tutte le contraddizioni della società in cui viviamo" (2008, p. 5). Ed è proprio da questo concetto che la scuola e le istituzioni educative nel loro complesso dovrebbero ripartire. Una formazione "alternativa" rispetto a canoni educativi tradizionali del tradizionalismo educativo che, nonostante siano le "pietre miliari" che nel corso del tempo hanno scandito le fasi e i modi della riflessione pedagogica, necessitano, comunque, di un'attualizzazione pratica.

Un'educazione all'ecologia e all'ambiente però, si presta a molteplici finalità, come quelle elencate precedentemente. Come sostiene Malavasi, il rapporto che intercorre tra "formazione umana e ambiente" (2008, p. 52), rappresenta una prospettiva pedagogica interessante poiché mette in relazione il soggetto con una realtà che gli è propria e che, in teoria, dovrebbe conoscere. Il soggetto in questione, in merito al progetto precedentemente delineato, è il bambino, il quale, in

3 Il progetto è stato realizzato dalla scuola IV Circolo Didattico Sigismondo Castromediano di Lecce, a.s. 2016-2017.

un'ipotetica scala educativa, rappresenta il primo punto e quindi l'inizio dell'educazione dell'uomo. Pertanto, porre il bambino in un contesto come quello dell'orto sinergico, significa, prima di tutto, sensibilizzarlo ai problemi dell'ambiente. Nella sua applicazione pratica e apparentemente semplicistica, il progetto dell'orto sinergico porta il bambino a confrontarsi con la natura non attraverso un libro, ma mediante una formazione alternativa, un *modus operandi* prettamente scientifico che lo pone di fronte alla relazione di "causa-effetto".

L'orto, infatti, nel suo insieme, si pone come metafora del ciclo vitale e per questo, entrano in gioco tutte le componenti. Dall'osservazione diretta, il bambino apprenderà il sistema mediante il quale, un essere vivente, in questo particolare caso si tratta di piante, affronta tutte le fasi che, da semplice seme lo porterà ad essere una pianta. Non si tratta di una semplice attività ricreativa perché entrano in gioco diverse componenti prima fra tutte, l'osservazione diretta del fenomeno. L'orto come metafora del pianeta terra, inoltre, ristabilisce quel "senso del legame solidale tra l'uomo e la natura che sembra essersi spezzato" (Malavasi, 2008, p. 5). Del resto, osservare la natura è un'attività che ha una funzione educativa intrinseca ed estrinseca poiché pone l'uomo nella condizione di vederla esattamente nella sua ricchezza (Malavasi, 2008, p. 5). In maniera intrinseca, invece, mette il soggetto nella condizione di confrontarsi con il creato, con la dinamicità e complessità che esso possiede. Quello che apparentemente sembra solo un gioco messo in campo dalle maestre e alunni della scuola primaria, si concretizza come un'attività educativa e alternativa sulla tematica ambientale che, oggigiorno è diventata di rilevanza pubblica. Pertanto, partire da un apprendimento *outdoor*, permette di costruire una coscienza ecologica in grado di contribuire al futuro stesso della società (Malavasi, 2008, p. 5): "l'edificazione della cittadinanza e la progettualità personale, sono sorretti da quattro "pilastri": imparare a conoscere, imparare ad apprendere, imparare ad essere, imparare a condividere" (Malavasi, 2008, p. 13).

Progetti come quello delineato precedentemente, pertanto, non hanno solo una funzione didattica e pedagogica, ma entrano in un cerchio più ampio dal punto di vista disciplinare. In Terra d'Otranto, infatti, un'intima relazione con la natura è sempre stata una caratteristica quasi genetica delle popolazioni che hanno vissuto in questi territori.

Il rapporto con la terra è parte del retaggio culturale di tutti coloro che hanno vissuto nelle estreme propaggini del sud. Quindi, il progetto dell'orto sinergico, ha, di conseguenza, lo scopo di aggregare i bambini in un'attività diretta e direttamente coesa con lo spirito, le tradizioni e il vissuto del proprio territorio natio.

Conclusione

La natura è una tematica sulla quale è necessario porre l'attenzione. La validità degli spazi aperti e in contatto con la natura sono stati considerati dei *setting* positivi e trasversali nello sviluppo psicofisico e nella sensibilizzazione del soggetto nei confronti dei problemi concernenti l'ecosistema (Malavasi, 2008). In tal senso e in rapporto alle necessità espresse da Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile, risulta particolarmente importante, nella pedagogia contemporanea, il ruolo che i progetti scolastici, inerenti all'educazione ambientale e all'ecologia, svolgono nella formazione dei nuovi studenti. Fuori dalla scuola, secondo il principio dell'*outdoor learning*, infatti, è possibile creare un'educazione alternativa e che possa rispondere positivamente ai nuovi *target* che la pedagogia deve affrontare.

In questa particolare sede è stato considerato un progetto scolastico che ha coinvolto dei bambini nel loro rapportarsi con la natura. Come già sostenuto precedentemente, non si è trattato semplicemente di piantare un seme per veder nascere una pianta, il fine, infatti era quello di rendere partecipi i soggetti alla complessità e al tempo stesso fragilità del nostro ecosistema. Condividere uno spazio aperto, interessarsi e prendersi cura del suo corretto sviluppo, infatti, presuppone, alla base, un progetto pedagogico di cooperativismo a favore di un'adeguata lettura dell'ambiente naturale, dei suoi molteplici significati e delle funzionalità ai bisogni umani.

Bibliografia

- Assemblea Generale delle Nazioni Unite. (2015). *Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile*. In <<https://www.unric.org/it/agenda-2030>>.
- Colonna S. (2002). *Introduzione alla pedagogia*. Lecce: Adriatica.
- Comenio (1970). *Opere* a cura di M. Fattori. Torino: Utet.
- Farné R., Agostini F. (2014). Necessità e scientificità dell'Outdoor education. In R. Farné, F. Agostini (eds.), *Outdoor Education. L'educazione sicura all'aperto*. Parma: Junior-Spaggiari.
- Illich I. (2010). *Descolarizzare la società. Una società senza scuola è possibile?* Milano: Mimesis.
- Lodi M. (1970). *Il paese sbagliato*. Torino: Einaudi.
- Malavasi P. (2008). *Pedagogia verde. Educare tra ecologia dell'ambiente ed ecologia umana*. Brescia: La Scuola.
- MIUR. (2017). *Piano per l'educazione alla sostenibilità*. In <<http://www.miur.gov.it/-/presentato-al-miur-il-piano-di-educazione-alla-sostenibilita-20-azioni-coerenti-con-obiettivi-agenda-2030>>.
- Montecchi L. (2009). Alle origini della scuola serena. Giuseppe Lombardo Radice e la cultura pedagogica italiana del primo Novecento di fronte al mito della scuola della Montesca. *HECL*, IV (2): 307-337.
- Montecchi L. (2015). *I Contadini a scuola. La Scuola rurale in Italia dall'età giolittiana alla caduta del fascismo*. Macerata: EUM.
- Montecchi L. (2017). Rural schools as a source of inspirations for urban schools. The historic example of Montesca, Umbria and its model of school gardening. *HECL*, XII(1): 607-614.
- Montecchi L. (2018). La escuela primaria rural en Italia entre los siglos XIX y XX. *Historia y Memoria de la Educación*, 7: 81-106.