

## Anche fuori s'impara: le prime esperienze della Rete Nazionale Scuole all'Aperto\*

### We can also learn out-of-doors: initial experiences of the National Outdoor Learning Schools Network

---

**Alessandro Bortolotti**

Università di Bologna

**Corrado Bosello**

Rete Nazionale Scuole all'Aperto, IC 12 - Bologna

---

*This paper provides an example of Outdoor Education formal approach, talking about what can be considered the most advanced Italian institutional experience in this specific field: The Outdoor Education Public Schools National Network. The Network wants to be open and plural, so to establish alliances between head teachers, teachers, parents, pupils, environmental educators, academic professors; finally, to include Europe in its horizons too. The experience, so far carried out by those who are actually involved in the Network, shows how an "open" educational approach is capable to successfully reach pleasant goals. Therefore, it is not by chance that we could observe healthy lifestyles, knowledge, inclusion, active citizenship and sense of well-being developments, both in adults and children – who are doing outdoor activities, of course.*

#### Keywords

**Outdoor Education, Outdoor School Network, educational alliances, inclusion, active citizenship**

Il presente contributo intende presentare un approccio di educazione all'aperto, definito in inglese *Outdoor Education*, attraverso quella che in Italia può essere considerata l'esperienza più avanzata a livello di ambito formale: la Rete Nazionale delle Scuole pubbliche all'aperto. Si tratta di una realtà che intende risultare aperta e plurale, costituita dall'alleanza tra dirigenti, insegnanti, genitori, bambini, educatori ambientali, docenti universitari e così via, il cui orizzonte comprende anche l'Europa. L'esperienza portata avanti da coloro i quali sono coinvolti nella Rete Nazionale dimostra come sia possibile adottare con un certo successo e piacere uno stile formativo "aperto", dunque non a caso in grado di sviluppare in adulti e bambini sani stili di vita, conoscenze, inclusione, cittadinanza attiva e senso di benessere – per chi fa spesso lezione anche fuori, ovviamente.

#### Parole chiave

**Outdoor Education, Rete Scuole all'Aperto, alleanza educativa, inclusione, cittadinanza attiva**

\* L'articolo è il frutto di una struttura pienamente condivisa. Sono tuttavia da attribuire a Alessandro Bortolotti i paragrafi 1, 2 e 3; a Corrado Bosello i paragrafi 4 e 5.

## 1. Organizzazione e funzioni della Rete di Scuole all'Aperto

Alcune scuole primarie pubbliche, che nel nostro Paese adottano l'approccio pedagogico definibile in sintesi come *Outdoor Education* (Bortolotti, 2019), si sono riunite nella rete di scopo denominata Rete Nazionale Scuole all'Aperto (d'ora in poi semplicemente: Rete). Quest'ultima ha da pochi mesi completato il suo primo triennio di sperimentazione. Si tratta di una *Rete di scopo* – come da indicazioni Miur – che ha preso l'avvio nel 2016 grazie sia alla tradizione di scuole bolognesi, sia a odierne esperienze educative all'aperto; oggi, tuttavia, si sta diffondendo in tutta Italia, dalla Sicilia al Trentino. Il capofila nazionale di tale realtà, ormai all'inizio del quarto anno di esistenza, è l'Istituto Comprensivo Statale 12 di Bologna<sup>1</sup>. Compito della Rete, fin dal proprio inizio, consiste nel proporre e definire strumenti operativi (quali: protocollo funzionale, formazione, coordinamento, facilitazione ecc.) e nel promuovere l'adesione tramite accordo formale. Al proprio interno essa annovera dirigenti scolastici, pedagogisti di enti locali, una rete interuniversitaria di ricercatori, esperti nazionali ed europei, enti di eccellenza, come la Fondazione Villa Ghigi, numerosi insegnanti e famiglie. Svolge inoltre un'intensa attività convegnistica e di documentazione e informazione educativa, tra cui un sito<sup>2</sup> ed un canale YouTube dedicato, che prendono il loro nome dalle scuole all'aperto e i cui numeri hanno superato le centomila visite dalla loro nascita, avvenuta anch'essa circa tre anni fa.

142

La sperimentazione nazionale sta procedendo con semplicità e motivazione in una trentina circa di realtà scolastiche, elemento indicativo di come nel nostro Paese esistano da molto tempo buoni esempi di insegnanti di scuole primarie statali che praticano scuola all'aperto. La Rete ha fattivamente intercettato e qualificato queste presenze preziose e decisive dentro le scuole primarie, nelle università, nei centri di educazione ambientale e negli enti locali più attenti a queste tematiche. In molti contesti, infatti, se li si ricerca con attenzione e perseveranza, si possono incontrare alcuni concreti esempi d'eccellenza. In particolare, si fa riferimento agli istituti comprensivi dove insegnanti e dirigenti scolastici lavorano e ricercano da tempo muovendosi lungo la prospettiva dell'approccio aperto, il quale è storicamente “sopravvissuto” a stagioni difficili, dimostrandosi resiliente al punto da permanere ancora nella scuola primaria pubblica italiana, essendo storicamente presente ben prima di questi ultimi anni di forte rilancio ed interesse didattico.

Di conseguenza, un'importante funzione della rete è consistita nel valorizzare e sostenere le pratiche all'aperto attraverso ricerche, una formazione qualificata e personalizzata, l'ideazione di un processo strategico di facilitazione ed infine una documentazione educativa anche sui social. La rete ha dunque promosso scambi e visite, costruzione di alleanze istituzionali a più

1 Una menzione particolare va alla dirigente scolastica, la dott.ssa Filomena Massaro.

2 <https://scuoleallaperto.com/>

livelli per rimettere insieme dirigenti scolastici ed insegnanti dentro ad una prospettiva pedagogica comune che, come dimostrano recenti pubblicazioni accademiche, può riprendere quella che appare in realtà una lunghissima storia. La Rete ha per queste ragioni assolto ad una funzione di servizio pubblico nell'autonomia scolastica, promuovendo preziose relazioni, connessioni, confronti e dialoghi diretti tra chi fa scuola e chi fa ricerca, incentivando un protagonismo attivo di insegnanti, dirigenti scolastici e Università, le quali hanno fornito un indispensabile supporto scientifico sia specifico e concreto, sia generale e teorico. Facciamo riferimento rispettivamente, *in primis*, ad azioni didattiche e formative rivolte ad allievi e insegnanti; poi, invece, a interventi relativi ad un livello che potremmo definire “politico”, perché coinvolge coloro i quali gravitano attorno al mondo scolastico, in particolare le figure con un qualche interesse e/o potere gestionale<sup>3</sup>. Pensiamo ad esempio a genitori, volontari, persone con incarichi negli enti locali e così via. Appare chiaro che, di fronte ad un'egida accademica, generalmente costoro tendono a considerare favorevolmente la novità, per cui la presenza di membri del mondo universitario facilita molto i processi di cambiamento.

Prima d'approfondire ulteriormente le attività della Rete, vale dunque la pena fornire qualche accenno teorico alle tematiche qui prese in considerazione. Risulta importante comprendere innanzitutto come il mondo accademico consideri l'*OE* non certo un prodotto di moda, quindi un fenomeno passeggero, bensì un approccio fondamentale al fine di dare risposte valide a bisogni formativi antichi, ma nello stesso tempo anche a sfide educative moderne.

## 2. Ambiti e finalità dell'*Outdoor Education*

Benché non ci sia dubbio che in Italia, come in altri Paesi di lingua e cultura neolatina, siano sempre esistite forme di vita e educazione all'aria aperta, ciò che tuttavia si può notare è la mancanza di studi e riflessioni pedagogiche, sia a livello accademico che scolastico.

In Inghilterra, Stati Uniti, Canada, Australia da un lato, e Scandinavia dall'altro, invece, non esistono solo consolidate tradizioni relative allo stare fuori, rispettivamente indicate nei termini di *Outdoor Life* e *Friluftsliv* (quest'ultimo col significato di: *Vita all'aria libera*; Henderson, Vikander, 2007). Ciò che colpisce maggiormente è il fatto che esista una storia, ormai pressoché secolare, fatta di specifiche ricerche, indicazioni scolastiche, corsi universitari e così via (Becker *et al.*, 2018). Riteniamo dunque opportuno delineare, seppur sinteticamente, le principali caratteristiche dell'ambito definito come *Outdoor Education* (d'ora in poi *OE*), soprattutto per quanto riguarda le dimensioni teoriche e scientifiche.

3 La dimensione politica cui si fa riferimento è legata all'educazione civica generale, quindi non intende essere di parte.

Cosa significhi OE appare abbastanza comprensibile pure per chi non conosce bene la lingua inglese: definisce il non fare educazione *indoor* (parola d'uso comune anche in italiano, ad esempio in riferimento ad eventi sportivi). In breve, si capisce che parliamo di attività formative che non vengono svolte in aula, laboratorio o palestra, ma in luoghi all'aperto quali giardini o spazi urbani. Occorre tuttavia approfondire aspetti meno pragmatici della questione, svelando un connotato da *Weltanschauung* romantica espresso dal termine *Outdoor*: questo riecheggia in un verso poetico dell'artista William Blake (1757-1827) che cita le "porte" (*doors*, appunto) "della percezione", tematica poi largamente ripresa nell'arte anglosassone. Ineludibili sono i riferimenti all'omonima opera dello scrittore Aldous Huxley (1954), o al gruppo musicale dei *Doors*, il cui stesso nome, come intuibile, è esplicitamente legato a tale filone culturale. In sintesi, con OE non s'intende designare solo l'uscita concreta, ma anche (se non soprattutto) l'apertura a percezioni e sensazioni che "oltrepassano la soglia" (Bortolotti, 2014), consentendo di creare nuove relazioni tra il sé, gli altri e il mondo organico e inorganico. A questo proposito, Mortlock (1984) sottolinea che in *outdoor* si può realizzare come il viaggio più importante sia quello dentro di noi, in quanto vivere esperienze inaspettate sviluppa capacità di adattamento e consente d'individuare le proprie abilità personali.

L'OE nella sua accezione più piena andrebbe pertanto ricondotto sia a dimensioni razionali, funzionali e pratiche, sia a esperienze percettive capaci di rafforzare lo sviluppo soggettivo – entrambi comunque davvero importanti, vista la scarsità d'occasioni di questo tipo nella scuola. Si tratta di un approccio che intende accompagnare alunni e alunne ad entrare in una relazione significativa con la realtà letteralmente a portata di mano, al fine d'aumentarne la conoscenza, ma nello stesso tempo sviluppando delle consapevolezza su di sé, relative ad esempio alle inclinazioni estetiche, alla capacità di fare, riflettere, collaborare e così via.

A livello internazionale, per la verità, i termini oggi utilizzati al fine di qualificare questo approccio scolastico sono *Outdoor Learning* (d'ora in poi OL) e *Out of the Classroom* (fuori dall'aula; Beames *et al.*, 2012; Waite, 2011). Si può così differenziare l'ambito scolastico dall'extrascolastico, in breve l'OL dall'OE avventurosa, portata avanti da associazioni quali, ad esempio, gli Scout o l'*Outward Bound* (Walsh, Golin, 1976).

Traducendo nella nostra lingua questi concetti, anche al fine di renderli immediatamente comprensibili per chiunque, riteniamo convenga utilizzare da un lato espressioni di uso quotidiano, per cui "educazione all'aria aperta" potrebbe fornire un'indicazione chiara; dall'altro lato, però, appare pertinente un riferimento esplicito all'attivismo pedagogico, in modo da non omettere il versante "percettivo". Nasce così la locuzione *Educazione attiva all'aria aperta*, la quale designa un orientamento per la verità ben più presente nella scuola dell'infanzia che in quella primaria, che propone percorsi esperienziali d'apprendimento in grado di rompere una generale condizione di "passività" scolastica.

### 3. Opportunità e ostacoli dell'OL secondo la ricerca internazionale

Le diverse forme di OL sono state efficacemente definite da Rickinson e colleghi (2004) che, grazie ad una *review* sistematica condotta su 150 ricerche documentate, analizzano a fondo anche valori e ricadute formative. A livello didattico, le proposte possono assumere la forma di:

- *progetti*, ad esempio di orto-cultura, allevamento d'animali, costruzione di oggetti, ma anche studi estesi sul territorio, che favoriscono sia i sani stili di vita che la cittadinanza attiva;
- *gite*: visite a musei, aziende, fattorie, ambienti naturali o urbani e così via, allo scopo di sviluppare conoscenze contestuali e disciplinari;
- *attività motorie*: trekking, arrampicata, canoa, orienteering, attraverso cui s'intende rafforzare lo sviluppo psicomotorio e sociale.

I risultati dell'indagine riportano innanzitutto delle incidenze in ogni dimensione dello sviluppo personale: cognitivo, affettivo, sociale, delle capacità pratiche e relazionali, ecc., che vengono stimolate in particolare da motivazione e aumento di competenze. Migliorano pure l'autostima, le capacità di responsabilità e proattività; si potenziano inoltre i sani stili di vita, l'attività fisica, la cura dell'alimentazione, sebbene gli studi su questi ambiti appaiano scarsi.

Le ricerche non mancano, però, d'indicare il ruolo della progettazione nell'ottenimento di risultati positivi. In ogni caso, si riscontra soprattutto come certe esperienze siano realizzabili solo outdoor, dunque indoor è molto difficile influire allo stesso modo sulla memoria e le abilità sociali e personali. È grazie alle capacità dei setting all'aperto, infatti, che si attiva la percezione, frutto di un intervento combinato di aspetti affettivi e cognitivi, quindi vera e propria "corsia preferenziale" verso la metacognizione. Tuttavia, tali percorsi rimangono purtroppo ancora poco frequentati e scarsamente documentati, così come i progetti d'inclusione per disabili. Risultano invece abbastanza sorprendenti le conclusioni sulle tematiche ambientali, dato che non appaiono correlazioni stabili con la coscienza ecologica; a ben vedere, tuttavia, ciò non fa che ribadire che l'entrare in contatto con i luoghi non possa di per sé portare ad alcuna competenza specifica, per sviluppare la quale occorre un accompagnamento adeguato, in particolare di tipo programmatico, logistico e partecipativo.

A proposito invece degli ostacoli riscontrati dagli insegnanti che svolgono OL, facendo riferimento al lavoro prodotto in un paese storicamente all'avanguardia nel settore come la Scozia, un gruppo di ricerca dell'Università di Edimburgo (Nicol *et al.*, 2007) indica i seguenti elementi problematici: lo stravolgimento dei programmi disciplinari; le diverse considerazioni sui valori dell'OL presso le numerose figure coinvolte nelle attività; aspetti oggettivi e del contesto sociale; la carenza di misure concrete a sostegno dei processi d'insegnamento/apprendimento *outdoor*.

In generale, inoltre, le attività di OL diminuiscono man mano che si cre-

sce: mentre in età prescolare si può stare fuori molto, il tempo cala drasticamente salendo di ordine scolastico, *idem* per lo sviluppo d'apprendimenti curricolari all'aperto. Eppure, sarebbe bene ricordare che alunni e insegnanti danno indicazioni di forte apprezzamento quali: la natura concreta del lavoro; le stimolazioni sensoriali; la sorpresa (perché non sempre si sa cosa capiterà); il senso di rilassamento, gioia e libertà; la vicinanza al mondo reale.

Un altro tema tutt'altro che trascurabile è rappresentato dalla soggettività dell'insegnante, in quanto l'OL reclama un intervento personale elevatissimo, sia psico-fisico che socio-relazionale e cognitivo, connesso a importanti funzioni di presenza e responsabilità. Si consiglia pertanto di operare in reti allargate, entro le quali non possono mancare i dirigenti e gli insegnanti, ma anche rappresentanti di enti locali, genitori, esperti e ricercatori. Le indagini scientifiche sono tuttavia ancora scarse e lacunose (Finnies *et al.*, 2015), occorre dunque rimboccarsi le maniche e sviluppare lavori di qualità che sottolineino gli aspetti qui presentati.

Prima d'illustrare i percorsi operativi delle Rete, desideriamo infine accennare ad un aspetto che l'OL è in grado di migliorare: la cittadinanza attiva. Richiamandoci ad una letteratura corposa, relativa a numerose *review* di ricerche primarie (Muñoz, 2008; Charles, Wheeler, 2012), appare evidente che oggi l'infanzia (e non solo) è piuttosto costretta alla sedentarietà, al gioco perlopiù virtuale, al vivere molto tempo *indoor* fin dall'età più tenera. Ovviamente, tutto questo non può non produrre effetti sulla salute, la forma fisica e le capacità d'autonomia. Per contro, le ricerche segnalano che, rispetto a quella *indoor*, la vita *outdoor* fornisce minore stress, aumento d'abilità attentive e capacità di empowerment, cioè capacità fondamentali nel rinforzare una crescita equilibrata. Andare fuori significa in realtà entrare in contatto col mondo reale, imparare l'arte dell'ascolto e della mediazione con gli altri, scambiarsi idee e risolvere pragmaticamente situazioni reali col metodo del *problem solving*; in altre parole, significa produrre conoscenza e forme di cittadinanza attiva, aspetti su cui la Rete sta costruendo consapevolezza, esperienze e progetti specifici.

#### 4. Le indicazioni provenienti dalle esperienze della Rete

I temi emergenti della sperimentazione triennale della Rete sono stati oggetto dei numerosi incontri e convegni d'insegnanti italiani, ma la nostra attenzione vuole andare al più recente convegno della Rete stessa, che si è tenuta nella magnifica cornice di Lucca ad aprile 2019. Insegnanti ed esperti d'educazione (sia *outdoor* che *indoor*), spinti da una sempre più forte e presente necessità, ma anche dal desiderio d'indagare, confrontarsi e costruire pensieri condivisi rispetto al valore dello stare all'aperto, della "didattica fuori" (in senso generale), hanno cercato quindi di riflettere su come quest'ultima possa davvero divenire un'opportunità per l'infanzia e gli adulti, in quali modi portarla avanti perché si rafforzi come prospettiva formativa imprescindibile, al fine di rispondere nello specifico alle sfide educative che la nostra scuola

ha di fronte. A tale proposito, al termine del Convegno di Lucca, è stato elaborato un interessante *Instant Book*<sup>4</sup> di documentazione – disponibile nel sito della Rete – che ci consente di fotografare sinteticamente differenti temi, l'insieme dei quali costituisce un vero e proprio “stato dell'arte” delle sfide prospettive delle scuole che praticano l'insegnamento all'aperto.

Innanzitutto, si può mettere a fuoco quali sono i temi chiave. Si tratta, a ben vedere, di argomenti centrali nel dibattito intorno al fare scuola tout court: l'inclusione, la didattica per competenze, il diritto al rischio, i benefici educativi e le paure dei genitori, la partecipazione delle famiglie, le piccole scuole e la denatalità, la valutazione degli apprendimenti (anche fuori dall'aula, come ovvio...). Questi sono certamente aspetti vitali in moltissime scuole, e non solo in quelle che si dicono *outdoor*. Ciò ci consegna una prima constatazione: la scuola all'aperto può contribuire fattivamente a fronteggiare alcuni dei problemi strutturali della scuola primaria pubblica, e non mira a costituire isole separate o privilegiate per pochi.

Un'ulteriore constatazione d'enorme rilievo riguarda la popolarità e la facilità di diffusione all'interno di tantissimi ambienti, anche molto diversi tra loro: tanti insegnanti italiani che seguono questa prospettiva riescono ad individuare contesti d'apprendimento nel proprio specifico paesaggio locale – una “quota” di natura, di città, di parco, di piazza... – purché sia vicino, possibile, praticabile, come direbbe il maestro Zavalloni (2015), a portata dei propri passi, e per lo più gratuito e disponibile, in sintesi accanto alle scuole. Quindi, *spazi all'aperto vicini e per tutti*: la primaria pubblica all'aperto ci appare oggi una scuola che sta iniziando a dimostrarsi dunque davvero inclusiva, d'essere alla portata di tante persone e contesti.

Ma quali possono risultare le principali difficoltà per docenti che si avvicinano per la prima volta? Recuperiamo alcune riflessioni di insegnanti all'aperto che da più anni seguono l'educazione attiva all'aria aperta.

Si può partire da una dichiarazione relativa alla facilità vissuta dai più esperti nel praticare la didattica all'aperto, rilasciata dalla maestra Laila Evangelisti della scuola primaria Don Marella IC 12 Bologna, secondo cui non appare certo difficile la “*pratica all'aperto quale scelta di un ambiente per favorire il percorso didattico quotidiano... Un ambiente aula senza muri... un contesto di maggiore libertà fisica sia di postura sia di spazio che influirà positivamente sull'attenzione e la partecipazione attiva... Basta una sporta di stoffa contenente l'astuccio, una tavoletta di legno per il supporto del quaderno o del foglio, la merenda e una bottiglietta d'acqua se decidiamo di stare fuori più ore... dove qualsiasi tipo di lezione è invece fattibile, comprese le interrogazioni e le verifiche scritte...*”.

Anche nelle scuole all'aperto viene chiesto di sostenere lo sviluppo delle competenze chiave di cittadinanza europea in situazioni reali di vita e lavoro. Scopriamo come l'uscire fuori sviluppi più facilmente una didattica per competenze. Per la maestra Chiara, della scuola Pavese di Bologna, “*quando si fa*

4 Disponibile all'url: <https://scuoleallaperto.files.wordpress.com/2019/04/instant-book-.pdf>

lezione fuori, le competenze vengono vissute, scoperte e diventano parte di un bagaglio personale delle abilità proprie di ogni alunno”.

Il maestro Marco ci fa notare come “il ‘fuori’ offre ai bambini elementi matematici-geometrici grezzi, non filtrati o letti attraverso le teorie che possiamo trovare nei sussidiari”. Questo incontro rappresenta perciò un buon allenamento per il bambino, perché impara a guardare gli elementi nella loro forma concreta e vitale.

Le insegnanti della Piana di Lucca ci dicono che “la complessità e biodiversità della natura favoriscono la scoperta come fonte di apprendimento, amplificando lo sguardo osservatore, stimolando la curiosità, la ricerca, il problem solving e il protagonismo originale di ogni bambino. Un processo dell’imparare ad imparare dei bambini che poi coinvolge noi insegnanti”.

Il primo triennio di sperimentazione ha consentito di condividere ed enucleare – grazie a formazione e facilitazione continue – i benefici per gli apprendimenti e le competenze dei bambini. Imparare fuori, raccontano oggi gli insegnanti coinvolti direttamente nella sperimentazione, aumenta l’attenzione, il dialogo mirato al fare tra bambini che più facilmente si trovano a cooperare con i compagni. Per comunicare le esperienze vissute insieme all’aperto i bambini utilizzano un linguaggio fluido e spontaneo; lo scrivere d’attività svolte in prima persona, muovendosi con il corpo intero e con tutti i sensi, diventa un esercizio ricco e articolato – non a caso nei testi aumentano le indicazioni ai particolari.

Ma cosa significa uscire fuori per questi insegnanti? Quali rischi e quali responsabilità devono affrontare? Come si può favorire l’uscita in modo regolare e costante? Ecco quindi un altro snodo fondamentale da apprendere per fare scuola fuori: occorre costruire una buona organizzazione per la sicurezza di tutti. Il giardino della scuola risulta certamente il punto di partenza privilegiato da utilizzare, non solo per la ricreazione, ma al fine di sviluppare molte altre attività: osservazioni, misurazioni, paragoni e molto altro, che riguardano tutte le discipline.

Inoltre, la sicurezza necessaria per insegnare fuori costituisce da sempre un focus assai dibattuto. In particolare, le uscite fuori dal plesso scolastico vanno costruite partendo da procedure e regolamenti scolastici, ma non devono restare ingarbugliate dagli stessi. Alcune regolamentazioni sostengono in modo più esplicito le uscite, e i dirigenti scolastici hanno sempre più chiaro come possano essere stipulate assicurazioni che meglio si adattano alle attività pratiche, dando maggiori garanzie in caso d’attività didattica in molteplici e quindi differenti spazi esterni.

Una consapevolezza del tutto attuale e dibattuta nei media, così come da insegnanti di scuole di piccole dimensioni, ovvero in contesti rurali e di montagna, è il forte rischio di spopolamento. Avvertiamo fortemente come, per queste scuole, la prospettiva di scuole all’aperto costituisca una carta utile per rilanciare la propria esistenza, dunque anche quella della propria comunità.

Alcuni miti, come l’idea per cui in una zona rurale e/o di montagna, insegnare fuori sembrerebbe ai più un fatto “naturale”, si dimostrano in realtà purtroppo infondati. Anche nei contesti più sicuri e immersi nella natura si

stenta ad insegnare fuori. Tuttavia, alcune maestre di montagna e collina, come Paola, Cinzia, Alessandra, Francesca, ci stanno insegnando in questi anni come, seppure in forte difficoltà, sia ancora una volta la scuola l'anello forte da cui ripartire per ricreare comunità educative in cui il "fuori" sia il cardine della rigenerazione. Ciò che ha fatto la differenza a Rovereto, Gaggio Montano, Mercatale e così via, pare sia l'intuizione pedagogica per cui una scuola montana e rurale, quando fa davvero scuola all'aperto, mette praticamente in salvo tutto un mondo, il mondo ecologico ed antropologico circostante.

Nella loro cronica difficoltà a mantenere un numero sufficiente di bambini per continuare ad esistere, proprio l'agire come scuola attiva all'aperto consente agli insegnanti di valorizzare le risorse pedagogiche più strategiche per affrontare le tante sfide imponenti che l'educazione deve fronteggiare contemporaneamente: l'inclusione, le difficoltà d'apprendimento, le disabilità, il turn over degli insegnanti e dei dirigenti scolastici. In queste piccole scuole all'aperto vi è una forte sensibilità e propensione ad accogliere questi bisogni, in particolare ponendo attenzione e cura alla partecipazione delle famiglie nella costruzione di una comunità scolastica *aperta*. Passo dopo passo, scuola e famiglie insieme, attraverso un fare concreto, riscoprono e condividono una pedagogia in ascolto dei bisogni dei bambini e della comunità che trova le sue radici profondamente radicate in classe e fuori.

La didattica per competenze all'aperto è un altro tema fortemente dibattuto tra le insegnanti della Rete. Quale scuola infatti può favorire queste acquisizioni se non quella che crea situazioni reali uscendo dalle aule e riproponendo fuori da un contesto artificiale le situazioni che favoriscono l'apprendimento? Le insegnanti, attraverso la formazione, la Ricerca-Azione, lo stare outdoor con i bambini, vivono e osservano tali processi in prima persona, divenendo sempre più consapevoli che il fuori offre un *plus* unico di sensorialità, spazi che stemperano e decomprimono tensioni che invece si creano spesso nell'aula, dove luci, rumori, spazi ristretti e soprattutto lo stare fermi nei banchi fa perdere energie, risorse e coraggio. Al contrario, lo stare in un ambiente ben più naturale (ma anche urbano) mette i bambini emotivamente a loro agio, li rende più liberi di muoversi, di creare e di pensare, costruendo il substrato per apprendimenti attivi. In definitiva, si conferma come all'aperto gli alunni siano sollecitati soprattutto ad imparare ad imparare; ciò coinvolge gli insegnanti in un percorso impegnativo di sperimentazione personale e didattica in un diverso ambiente di apprendimento, (ri)progettandolo per accompagnare i fanciulli nelle loro ipotesi, idee e domande alla scoperta di se stessi e del mondo. Ma i risultati che si possono raggiungere diventano impagabili.

Un altro tema centrale delle scuole all'aperto riguarda l'inclusione. La scuola *outdoor* si dimostra inclusiva per diverse ragioni: gli spazi aperti appaiono strumenti capaci di sostenere processi d'accoglienza, relazioni cooperative e di reciproco aiuto, dunque una socializzazione positiva tra persone e gruppi. Lo stare fuori favorisce infatti le connessioni: crea il senso di *gruppo*, acuisce in adulti e bambini le pratiche di appartenenza, di rispetto e di passione nei confronti della vita e dell'ambiente, sostiene lo sviluppo di un at-

teggimento ecologico. Una scuola primaria della Rete, la *Tiziano Terzani* di Gaggio Montano, ha sviluppato attraverso un progetto europeo di tipo *Erasmus plus* un lavoro di Ricerca-Azione sull'inclusione, che sarà oggetto di future azioni di impegno e divulgazione<sup>5</sup>.

## 5. Conclusioni... d'apertura!

Sottolineiamo infine come un buon lavoro di rete, se intende risultare duraturo nel tempo, si costruisce con la connessione fattiva e virtuosa di tanti soggetti d'eccellenza, ovvero delle più attente e attive autonomie scolastiche. Ciò costruisce un contesto culturale capace di favorire e sollecitare lo sviluppo di tante buone pratiche d'insegnamento/apprendimento.

Ad esempio, le valutazioni effettuate grazie ad un costante lavoro delle Università coinvolte, e a un recente interessamento dell'INVALSI, sono state centrali per la sperimentazione triennale della rete. Un monitoraggio della formazione, del lavoro dei facilitatori e dei formatori, ha consentito di poter disporre di informazioni che saranno oggetto di elaborazioni ed analisi nel prossimo futuro.

La Rete di scopo delle scuole all'aperto, al di là degli investimenti che è stata capace di attrarre, si è comunque sinora dimostrata in grado di costruire e suscitare l'attenzione di numerosi dirigenti scolastici, enti locali, enti di ricerca, soprattutto laddove è riuscita pragmaticamente ad incontrare e misurarsi sui temi centrali e percepiti come urgenti nell'attuale scuola primaria.

Non siamo in grado di prevedere il futuro di questa rete, ma constatiamo che le maestre della Scuola primaria Don Aldo Mei di Bozzano di Massarosa ci ricordano positivamente come una comunità aperta alla ricerca e al dialogo riesce a vivere (e forse sopravvivere, laddove le sfide diventano più ardue) quando sostiene la pratica e i valori dell'uscire e fare esperienze per il mondo.

## Nota bibliografica

- Beames S., Higgins P., Nicol R. (2012). *Learning Outside the Classroom. Theory and Guidelines for Practice*. New York and London: Routledge.
- Becker P. et alii (2018). *The Changing World of Outdoor Learning in Europe*. London and New York: Routledge.
- Bortolotti A. (2014). Metodi "fuori soglia". In R. Farné, F. Agostini (a cura di), *Outdoor Education. L'educazione si-cura all'aperto* (pp. 51-58). Parma: Junior.

5 La scuola partecipa al progetto GOaL, orientato alla definizione di linee-guida per attività di Outdoor Learning che intendono sviluppare il curriculum scolastico nelle competenze di base a livello europeo. Il convegno finale del progetto è già fissato a Bologna per giugno 2020.

- Bortolotti A. (2015). Per una Educazione attiva all'aria aperta. *Infanzia*, 1(4-5), pp. 247-251.
- Bortolotti A. (2019). *Outdoor Education. Storia, ambiti, metodi*. Milano: Guerini.
- Charles C., Wheeler K. (2012). *Children & Nature Worldwide: An Exploration of Children's Experiences of the Outdoors and Nature with Associated Risks and Benefits. Children and Nature Network and the IUCN's Commission on Education and Communication*, pp. 1-68. [https://cmsdata.iucn.org/downloads/cecc\\_nn\\_worldwide\\_research.pdf](https://cmsdata.iucn.org/downloads/cecc_nn_worldwide_research.pdf) (Ultima consultazione: 18/11/2019).
- Fiennes C. et alii (2015). *The Existing Evidence-Base about the Effectiveness of Outdoor Learning*. London: Institute of Outdoor Learning, Blagrave Trust, UCL & Giving Evidence Report.
- Henderson B., Vikander N. (2007). *Nature first: Outdoor Life the Friluftsliv Way*. Toronto (Canada): Natural Heritage.
- Huxley A. (1954). *The Doors of Perception*. London: Chatto & Windus.
- Mortlock C. (1984). *The Adventure Alternative*. Milnthorpe: Cicerone Press.
- Muñoz S. A. (2009). *Children in the outdoors: a literature review*. Sustainable Development Research Centre, Forres. <https://www.ltl.org.uk/wp-content/uploads/2019/02/children-in-the-outdoors.pdf> (Ultima consultazione: 18/11/2019).
- Nicol R. et alii (2007). *Outdoor education in Scotland: A summary of recent research*. Batteby: Scottish Natural Heritage. [http://www.docs.hss.ed.ac.uk/education/outdoored/nicol\\_et\\_al\\_oe\\_scotland\\_research.pdf](http://www.docs.hss.ed.ac.uk/education/outdoored/nicol_et_al_oe_scotland_research.pdf) (Ultima consultazione: 18/11/2019).
- Rickinson M. et alii (2004). *A review of Research on Outdoor Learning*. London: NFER and King's College.
- Waite S. (Ed.) (2011). *Children Learning Outside the Classroom. From Birth to Eleven*. London: Sage.
- Walsh V. & Golin G. (1976). *The exploration of the Outward Bound process*. Denver, CO: Outward Bound School.
- Zavalloni G. (2015). *I Diritti Naturali dei Bambini e delle Bambine*. Otranto: Anima Mundi.

SE