

Cittadini in erba.

Un'esperienza di *outdoor learning* per una cittadinanza attiva

Budding Citizens.

An Outdoor Learning experience for an active citizenship

Cecilia Marangoni

Istituto Comprensivo 15 di Bologna

Elia Porretta

Università di Bologna

Environmental and social issues represent real emergencies. The solutions to consider should be immediate but mostly we should work on a culture based on civic and natural sensitivity. The outdoor learning project we are describing has moved towards this direction. Children began the project during the first year of primary school. The project shown good outcomes in terms of motivation and appreciation of both individual and common knowledge and skills. The external world captured the attention of participants, activating the knowledge of the reality surrounding us and promoting critical thinking in a “natural” way.

Keywords

**active citizenship, outdoor learning,
building knowledge, primary school, critical thinking**

153

I problemi ambientali e sociali rappresentano vere e proprie emergenze. Le misure da prendere dovrebbero prevedere soluzioni che agiscano nell'immediato, ma soprattutto si dovrebbe lavorare su di una cultura e sensibilità naturalistica e civica. Il progetto di *outdoor learning* che descriveremo si è mosso in questa direzione. Posto all'inizio del percorso scolastico nella prima classe della scuola primaria, ha dato ottimi risultati in termini di motivazione e di valorizzazione delle diverse capacità e conoscenze, sia individuali, sia comuni. Il mondo esterno ha catturato l'attenzione dei partecipanti, attivando la conoscenza della realtà che ci circonda e il pensiero critico in modo... “naturale”.

Parole chiave

**cittadinanza attiva, outdoor learning,
costruzione conoscenza, scuola primaria, pensiero critico**

1. *Outdoor* e cittadinanza attiva

Le ultime notizie, ascoltate dai notiziari, lette sul giornale o in internet – si pensi all'Amazzonia che brucia – non lasciano nessun margine di dubbio sul fatto che le problematiche ambientali rappresentino una vera e propria emergenza. Le misure da mettere in pratica dovrebbero prevedere sicuramente soluzioni che agiscano nell'immediato: tornando all'esempio dell'Amazzonia, spegnere l'incendio, ma soprattutto lavorare su una cultura e sensibilità naturalistica e civica; più che di prevenzione, quindi, parleremo di educazione.

Nell'introduzione del libro *Giocate all'aria aperta*, l'autrice Angela J. Hanscom (2017) racconta che, mentre è in un bosco insieme a dei bambini, le si avvicina una bimba che manifesta di essere annoiata e chiede cosa sia previsto, e lei le risponde semplicemente che è l'ora del gioco libero e non c'è alcun programma predefinito; la bambina esprime quindi il suo disappunto, sottolineando che la sua mamma pagava molti soldi affinché lei fosse intrattenuta.

Molte volte nel nostro lavoro è accaduto un episodio simile: bambini che ti guardano con gli occhi smarriti o si arrabbiano quando non viene assegnato loro un programma preciso da seguire, ma solo delle semplici regole e qualche indicazione da rispettare. Questo, a nostro avviso, nel tempo diventa pericoloso, in quanto il soggetto assorbe gli stimoli esterni senza interrogarsi; così più che cittadini avremo dei sudditi, termine che deriva dal verbo latino *subdĕre*: sottomettere, assoggettare. Se l'educazione ha lo scopo di far maturare nel bambino la propria cittadinanza, va da sé che non si può ridurlo a suddito dell'adulto, chiunque esso sia (Farné, 2015, p. 25). Naturalmente il soggetto, soprattutto in età evolutiva, è sempre condizionato dagli altri e dalle esperienze.

È da qui che dovremmo partire: impegnarci ad educare cittadini attivi, rendendoli partecipi della vita comunitaria, facendoli allontanare da quella parte della società che li vorrebbe sfrenati consumatori, quasi una "umanità-manichino" (Frabboni, 2002, p. 27). In altre parole, occorre cercare di sviluppare percorsi formativi dove i soggetti non consumano, bensì producono conoscenze.

La definizione del sostantivo *cittadino* non rende certo giustizia alle implicazioni ad esso connesse; probabilmente questo è l'esito di un'evoluzione semantica che parte dal mondo greco e si trasforma continuamente, anche in modo radicale, fino ai giorni nostri. Per gli antichi greci il luogo centrale della *polis* era l'*agorà*, luogo in cui i cittadini apprendevano e praticavano, fra l'altro, la condivisione, l'accoglienza, la relazione con gli altri: per dirla con Aristotele, è lì che l'uomo diventa sociale/politico. Il privilegio dell'essere *civis* è gelosamente custodito anche nella Roma repubblicana. Nella storia moderna si ribalta completamente il contenuto del termine: non si è più cittadini in quanto si è investiti di funzioni pubbliche, ma in quanto sudditi, proprio nel significato etimologico sopra citato. Il cittadino si spoglia dei suoi diritti e li affida ad un sovrano, depositario del potere assoluto. Questa concezione verrà poi spazzata via dalle grandi rivoluzioni borghesi, grazie alle

quali la cittadinanza comporta, gradualmente, uguaglianza giuridica per una buona parte del popolo che compone la nazione. È però solo dopo la parentesi storica dei totalitarismi, *in primis* fascismo e nazismo, che, riprendendo le suggestioni del diciannovesimo secolo proposte dallo stato liberale, essere cittadino equivale a essere portatore di diritti non solo giuridici, non solo politici, ma anche sociali.

Oggi ci troviamo di fronte a nuove istanze, a nuovi potenziali cambiamenti che incidono sul significato e sul contenuto del termine cittadino. È innegabile infatti che la pluralizzazione degli stili di vita, la crisi del sistema di welfare, l'appartenenza contemporanea a microcosmi (spinte alle autonomie regionali) e a macrocosmi (ad esempio, la cittadinanza europea), ma soprattutto la disaffezione verso le istituzioni, causa ed origine del fenomeno dell'antipolitica, hanno messo in crisi questo contenitore multiforme che è la cittadinanza.

Per fronteggiare queste sfide si è proposto di recuperare (o rifondare) il concetto di cittadinanza attiva. L'impresa da compiere, a partire dai primi anni di scuola, è ardua, se è vero che c'è chi (Moro, 2015, p. 20) distingue fra "cittadinanza attiva" e "Cittadinanza Attiva", per manifestare che alcuni atteggiamenti che dovrebbero essere considerati doverosi nel nostro panorama sociale sono diventati purtroppo eccezionali. Di certo è che l'educazione alla cittadinanza va sviluppata fin dalla più tenera età. Come nell'*agorà* i cittadini ateniesi trovavano momenti di condivisione in cui apprendevano senza *medium* i valori e i contenuti dell'essere cittadino, così, fatte le debite proporzioni, si è cercato di agire con i bambini del progetto che si riporta di seguito.

Il termine cittadinanza rimanda, in senso stretto, a una condizione politica di appartenenza: quando si parla di cittadino non si individua unicamente una condizione personale, né si richiama semplicemente un rapporto soggettivo purchessia, ma si qualifica in modo specifico la relazione esistente tra un individuo e una comunità organizzata in senso politico (Morrone, 2015, p. 5).

La cittadinanza attiva consiste nella realizzazione di una molteplicità di forme di azione collettiva volte a rendere effettivi i diritti o a farne riconoscere o a giustificarne di nuovi; a prendersi cura di beni comuni materiali o immateriali; a favorire processi di *empowerment* di soggetti individuali o collettivi in condizione di debolezza temporanea o permanente (Moro, 2015, p. 21).

Considerato che sin da piccoli si è, *de facto*, cittadini, sarebbe auspicabile educare i bambini sin dalla più tenera età. Per questo occorrerebbe incominciare a costruire fin dall'infanzia un programma di cittadinanza, che dovrebbe continuare, esercitandolo e migliorandolo, per tutto l'arco della vita (Borghini, Garcia-Pèrez, Moreno-Fernández, 2015, p. IX).

Le istanze sopra declinate sono oggetto, in ambito politico, di alcune proposte di legge finalizzate a proporre, quale metro per l'ottenimento della cittadinanza, lo *ius culturae*. In particolare, si sostiene che si possa diventare cittadini dopo almeno un ciclo scolastico: è evidente come, in questo modo, il ruolo delle istituzioni scolastiche sia di fondamentale importanza.

È opportuno ricordare che nel nostro Paese, nonostante continui dibattiti,

a volte accelerati da casi di cronaca che trovano nei media ampia risonanza, la norma che disciplina la materia è “vecchia” di oltre 25 anni. La legge n. 91 del 05/02/1992 usa fondamentalmente, come metro per riconoscere lo status di cittadino, il cosiddetto *ius sanguinis*, con alcune eccezioni molto ben definite. L’art. 1, comma 1, recita che è cittadino per nascita il figlio di padre o madre cittadini, o chi è nato nel territorio della Repubblica se entrambi i genitori sono ignoti o apolidi, ovvero se il figlio non segue la cittadinanza dei genitori secondo la legge dello Stato al quale questi appartengono.

In questo *excursus* storico abbiamo potuto notare come il termine *cittadinanza* si arricchisce di molti significati, che si stratificano l’uno sull’altro: si deve a Marshall, nel 1950, una visione di cittadinanza che abbraccia la componente civile, politica e sociale. Nel nostro caso ci focalizzeremo su quest’ultimo aspetto, che ci coinvolge in modo pieno, in quanto finalizzato al diritto di ricevere un’istruzione, al benessere e alla sicurezza. Luigina Mortari (2008) evidenzia l’importanza della pratica formativa come elemento decisivo per la valorizzazione della democrazia. I bambini saranno tanto più formati quanto più si riuscirà a coinvolgerli attivamente, senza conferire a tale pratica una dimensione troppo intellettuale; una volta che hanno interiorizzato le informazioni necessarie tramite l’esperienza, essi potranno fornire il loro contributo partecipativo nelle dinamiche sociali.

Il progetto che descriveremo di seguito si è mosso in questa direzione, utilizzando come risorsa pedagogica l’*Outdoor Education* declinata nelle forme specifiche di *outdoor learning*, ovvero di un formale percorso scolastico.

L’*Outdoor Education* si può definire come la modalità con cui a livello internazionale si definiscono le teorie e le pratiche educative (scolastiche ed extrascolastiche) connotate dalla centralità che viene riconosciuta all’ambiente esterno come luogo privilegiato della formazione (Farné, Agostini, 2014, p. 11). L’importanza di far fare esperienza al bambino in ambiente esterno non è una novità o una scoperta delle ultime ricerche, ma potremmo parlare di riscoperta: il pensiero può riportarci, ad esempio, a John Locke, Jean-Jacques Rousseau e Maria Montessori.

L’apprendere in ambiente esterno – rispetto all’ambiente interno dove tradizionalmente si trovano materiali (ad esempio giocattoli) che, seppur a misura di bambino, predefiniscono l’attività – permette al bambino d’incontrare l’incertezza, mettersi alla prova e di ragionare sulle eventuali soluzioni (Schenetti, Salvaterra, Rossini, 2015, p. 53). Riconoscere al bambino il piacere e il diritto di vivere le sue esperienze educative in ambiente esterno significa dargli la possibilità di sperimentarsi (con se stesso, con gli altri e con il mondo naturale), ampliando al tempo stesso le possibilità di incontrare situazioni significativamente educative.

Trascorrere del tempo all’aria aperta porta a ricadute positive globali sulle dimensioni psicofisiche: calo dello stress, miglioramenti nell’apprendimento, comportamento e socializzazione, creatività, tendenza a mantenere nel tempo buoni livelli di autocontrollo e rispetto nei confronti dell’ambiente; favorisce inoltre l’assunzione di vitamina D, con risvolti benefici sul sistema immunitario e incrementi della qualità del sonno e della memoria (Bortolotti, 2018, p. 77).

L'educazione all'aperto permette anche di sviluppare un pensiero critico, competenze analitiche, di educare cittadini consapevoli di sé e dell'ambiente nel quale vivono. In Germania (Chistolini, 2016, pp. 27-28) gli *Asili nel Bosco* sono considerati luoghi in cui i bambini imparano a:

- formarsi delle proprie opinioni;
- esprimere bisogni e aspettative attraverso le parole;
- diventare autoconsapevoli e fiduciosi;
- sperimentare modi diversi di risoluzione dei conflitti;
- esercitare lo scambio di ruoli e vincere e perdere;
- apprezzare il valore della partecipazione e del coinvolgimento;
- conoscere i vari punti di vista e comprendere l'importanza dei compromessi;
- ascoltare gli altri e avere la libertà di parlare;
- assumere responsabilità verso se stessi e verso l'ambiente che si prende in consegna.

Per sottolineare l'importanza che ha il poter sperimentare delle attività in esterno, con i riflessi che queste potrebbero avere nella vita futura, invitiamo a guardare “Gli sci di Primo Levi”, documentario trasmesso dalla Rai in cui un inedito Primo Levi racconta la sua esperienza con il mondo naturale, in particolare del suo rapporto con la montagna: grazie a queste esperienze il noto scrittore e la sua generazione hanno potuto affrontare la guerra, imparando la virtù di resistere, di non perdere la fiducia, del prepararsi al pericolo ed all'imprevisto.

Per quanto riguarda l'*outdoor learning*, possiamo semplicemente definirlo come l'insieme di attività scolastiche effettuate all'aria aperta che mirano ad ottenere efficaci ricadute sul piano dell'apprendimento, nelle competenze scientifiche e tecniche, ed anche miglioramenti relativi ad autostima, senso di comunità e responsabilità (Bortolotti, 2018, p. 71); da sottolineare che non basta far stare i bambini all'esterno affinché si attui un cambiamento; come messo in luce nel progetto che andiamo a descrivere, per sviluppare i processi attesi occorre infatti un adeguato accompagnamento adulto.

2. Contesto ed inquadramento progettuale

Il progetto¹, che verrà di seguito illustrato, si è svolto a Bologna, nel quartiere Navile, nella classe 1C della scuola primaria Succursale Casaralta-Istituto Comprensivo Statale 15.

In questa realtà, durante l'anno scolastico 2018-2019, le insegnanti hanno voluto avviare una sperimentazione di *outdoor learning* con una classe prima.

1 L'intero percorso, che intende avere un respiro quinquennale, si è realizzato attraverso la collaborazione di Alessandro Bortolotti, ricercatore dell'Università di Bologna che ha coordinato l'*attività* di Ricerca-Azione.

La scelta è avvenuta a seguito di un lavoro di informazione, raccolta di materiali e documentazioni inerenti a questa modalità didattica.

Il gruppo di insegnanti si è posto l'obiettivo di poter offrire agli alunni un'importante e innovativa opportunità educativa, adottandone la metodologia e gli obiettivi specifici al contesto di riferimento. Si è creduto, sin dal principio, che l'apprendimento interdisciplinare e cooperativo, ovvero il lavorare insieme tra maestri e bambini, nel rispetto dei diversi stili cognitivi, fosse un valore aggiunto e che questa metodologia potesse valorizzare ciascun alunno.

Attraverso tale iniziativa s'intende seguire la vita del gruppo-classe lungo l'intero ciclo di studi, monitorando in particolare momenti, iniziative e progetti che si svolgeranno senza soluzione di continuità tra *indoor* e *outdoor* con un taglio esperienziale da "scuola attiva". L'iniziativa progettuale, come consuetudine necessaria, ha ottenuto l'avallo degli Organi Collegiali, ma si ritiene opportuno segnalare che è stata accolta con grande favore dalle famiglie, un aspetto da ritenere non scontato.

La scuola, per sua struttura, si presta ad una sperimentazione di questo tipo. Nonostante sia collocata nella prima periferia di una città metropolitana, ha a disposizione un ampio giardino ed inoltre si trova vicino ad alcuni parchi pubblici adatti ad essere delle "aule a cielo aperto".

Il gruppo dei docenti della classe, composto da due insegnanti di posto comune e un'insegnante di sostegno, ha partecipato, durante l'anno scolastico, ad un corso di formazione sull'*outdoor* svoltosi in rete con gli altri I.C. del quartiere Navile.

La classe è formata da 25 alunni, di cui un bambino straniero arrivato in Italia pochi giorni prima dell'inizio della scuola. Oltre a lui vi sono altri cinque bambini di origine straniera, ma nati e vissuti in Italia. Gli altri diciannove alunni sono figli di famiglie italiane. Si ritiene opportuno segnalare, ai fini del quadro complessivo del gruppo, che nella classe è presente un alunno con certificazione per disabilità.

In questo gruppo eterogeneo il concetto giuridico di cittadinanza è stato messo tra parentesi ed è stata evidenziata la cittadinanza "[...] nei termini di una pratica, che consiste nell'agire insieme alle altre e agli altri per costruire un ambiente di vita in cui ciascuno possa trovare le condizioni per realizzarsi. Una pratica che si attualizza come dialogo, come confronto continuo fra le differenze che caratterizzano un contesto culturale" (Mortari, 2008, p. 52).

3. Obiettivi

Il lavoro del corpo docente si è sviluppato attraverso varie fasi: dalla progettazione al monitoraggio, fino alle verifiche in itinere e al termine dell'anno scolastico.

Sin da subito si è definito che a tale progetto si sarebbero riservate due ore fisse alla settimana (il giovedì dalle ore 10:30 alle 12:30), momento in cui era prevista la presenza di almeno due insegnanti.

Gli obiettivi specifici all'inizio dell'anno, prima di conoscere i bambini, non erano ben definiti.

Gli insegnanti si sono concentrati nella definizione di macro-obiettivi, tra i quali:

- far vivere agli alunni momenti di benessere e positività in termini di motivazione, socializzazione, apprendimento ed inclusione;
- porsi in relazione con il territorio, considerandolo come luogo educativo importante da abitare e con cui è necessario costruire reti sociali;
- far riscoprire ai bambini il legame con la natura e l'ambiente in cui viviamo;
- crescere e formare cittadini presenti e attivi in questo mondo attraverso il “restituire la natura ai bambini”, in quanto elemento fondamentale per costruire la propria identità e la propria autonomia di movimento e di pensiero.

Sin dai primi incontri si è optato per obiettivi semplici, quali l'osservazione degli alberi e della natura nelle diverse stagioni e nelle diverse condizioni climatiche (vento, sole, pioggia, neve), così come il ripristino e la cura dell'orto della scuola. Altre attività sono state realizzate partendo da input, talvolta involontari, forniti dai bambini. Essi, infatti, attraverso le loro domande, osservazioni e stimoli ponevano le basi per strutturare successive attività volte a dare risposta ai loro quesiti.

Tutte le azioni hanno avuto avvio all'esterno della scuola e poi sono proseguite all'interno della classe. Lavorando in questo modo si sono coinvolte differenti discipline, quali la lingua italiana, la matematica, l'educazione motoria, le scienze ed il disegno dal vero.

4. Struttura dell'incontro

Lo schema dell'incontro ha sempre avuto questa struttura:

- punto di inizio: durante il quale si comunicano alla classe le consegne, le ricerche da svolgere, che danno il via ai lavori solitamente in piccoli gruppi (di grandezza variabile di volta in volta) da svolgersi nel contesto esterno del giardino;
- esplorazione: i gruppi, a volte scelti dai bambini e a volte dalle insegnanti, iniziano l'attività all'aperto. Il lavoro si sviluppa mediante l'accompagnamento da parte di un adulto di riferimento per ogni gruppo: in questa fase l'insegnante si pone come mediatore, fornendo indicazioni e connessioni, in quanto dai bambini emergono idee diverse, ed è necessario cercare risposte alle domande sollecitandoli con altri quesiti, stimolando la formulazione di ipotesi e avviando ragionamenti collettivi. Durante questi momenti i bambini hanno anche momenti di gioco (più libero o strutturato a seconda dell'attività), ritenuto anch'esso valido elemento di apprendimento.

- documentazione in itinere: sia da parte degli insegnanti (foto, video, osservazioni), sia dei bambini (disegni e parole); durante le esplorazioni non solo si documenta lo sviluppo del progetto in generale, ma anche attimi o momenti particolari su indicazione dei bambini. Ad esempio, quando l’obiettivo dell’esplorazione è la ricerca dei segnali della primavera, i bambini cercano indizi; quando vengono trovati, il piccolo gruppo procede con l’osservazione mediata da una discussione collettiva, quindi documentando l’oggetto, che diviene uno spunto da condividere assieme al resto del gruppo classe nella fase successiva. La documentazione avviene dunque con disegni, parole o frasi sui propri taccuini.
- rielaborazione collettiva, articolata a sua volta in diverse fasi:
 - 1) *analisi del vissuto* (osservazioni, percezioni, suggestioni, emozioni, relazioni) dei bambini; finita l’attività all’esterno, ogni gruppo di bambini riporta alla classe l’esperienza appena svolta, mettendo in comune disegni, parole, foto e video in tempo reale, in modo da attivare un ragionamento collettivo;
 - 2) *organizzazione di quanto emerso in lavori comuni* (elaborati individuali polimaterici, poster, video ecc.); il passo successivo è di dare ordine ai vari *feedback* dei gruppi tramite lavori individuali, come disegni, costruzione di oggetti, cartelloni che riportano immagini significative dell’esplorazione;
 - 3) *rilancio di nuove proposte* in termini di attività, sia a scuola che a casa (attraverso il motto ironico di “mission (not) impossible”). A seguito dell’attività svolta fuori si chiede, durante il fine settimana, ai bambini e ai loro genitori di esplorare il quartiere di residenza ed individuare un oggetto o una forma, portando una documentazione il lunedì. Gli alunni, attraverso foto, video e disegni che rappresentano la missione e le ore trascorse insieme, raccontano così al gruppo classe la loro esperienza.

Gli assunti che stanno alla base di questo terzo punto sono:

- se i genitori vengono coinvolti nell’iter di apprendimento dei figli la motivazione dei bambini sarà maggiore;
- stimolare le famiglie a vivere insieme del tempo di qualità.

Ogni azione messa in atto si basa su una grande flessibilità ed una bassa pre-definizione del “contenuto” (tempi, spazi, gruppi, consegne...). Si vuole, infatti, essere pronti ad accogliere gli interessi e le proposte dei bambini.

5. Un esempio di flessibilità

Una classe quarta, di un altro plesso, ha fatto richiesta di trascorrere una giornata nel nostro giardino. Abbiamo coinvolto i bambini chiedendo loro cosa potessimo fare insieme. Gli alunni hanno proposto, con entusiasmo, di giocare

insieme, fare merenda all'aperto e presentare ai compagni tutte le parti del giardino. In quel momento si sono accorti di non sapere i nomi delle piante presenti. È iniziata così una fase di osservazione degli alberi che ha condotto alla consapevolezza che, in realtà, alcuni bambini possedevano già diverse conoscenze che condividevano con piacere. Successivamente si è approfondita la conoscenza avvalendosi della competenza di un'altra insegnante esperta di botanica, oltre alla lettura di libri o materiale online.

Infine, ogni bimbo ha scelto spontaneamente un albero del giardino col quale stabilire una partnership. Ognuno è diventato "esperto" di quella pianta, mettendo per iscritto le informazioni, in modo da prepararsi durante la visita della classe ospite e potersi proporre come guida. Il giorno della visita, i bambini hanno fatto da guida, comunicando agli alunni più grandi le conoscenze apprese.

L'occasione è stata utile anche per un'ulteriore attività: siccome un albero (il bagolaro) era pieno di frutti, si è proposto ai bambini di raccogliarli e mangiarli insieme una volta rientrati. Così facendo gli alunni delle due classi coinvolte hanno avuto l'opportunità di ragionare sui frutti "dimenticati".

Un altro evento esemplificativo si è avuto quando, in un giorno di pioggia, i bambini, vestiti con impermeabile e stivaletti, hanno potuto scoprire che vicino alla rete che affaccia sulla strada vive un bellissimo melo. Si sono accorti della sua presenza grazie ai frutti, di varia misura, attaccati ai suoi rami. In questa occasione hanno osservato, toccato e annusato tutte le parti della pianta. Hanno iniziato a ragionare in merito a ciò che serve ad una pianta per vivere e per fare i frutti ed in questo modo gli alunni hanno attivato e saputo esporre tante conoscenze già acquisite. Gli scolari, poi, hanno raccolto qualche mela e qualche ramo caduto a terra, in maniera da avere tempo, all'interno dell'aula, per una fase esplorativa attraverso i sensi. Inoltre, si è proceduto col taglio delle mele, per vederne anche l'interno e fare così ipotesi sull'utilizzo dei semi trovati. Alcune informazioni sono state riportate su un cartellone costruito insieme. Gli insegnanti hanno posto loro anche la domanda: "Come mangiate le mele?" ed ogni bambino ha avuto la possibilità di raccontare la sua esperienza personale. Dopo aver ascoltato tutti gli alunni è stata data loro una missione: cucinare, assieme alla famiglia nel fine settimana, usando un frutto autunnale (mela, castagna o uva). Il lunedì successivo i piatti cucinati sono stati portati a scuola, l'aula è stata inondata di mille profumi e ricette diverse che tutti hanno potuto assaggiare durante la merenda della mattina.

In un'altra occasione abbiamo colto al volo il gioco spontaneo dei bambini che stavano mescolando la terra, dopo un temporale avvenuto la notte precedente. Durante i primi momenti di osservazione si è potuto notare che quasi la totalità della classe era concentrata su questa attività, per cui tutti gli alunni sono stati forniti di bicchieri e piccoli recipienti con il compito di riempirli di fango. Nel frattempo in aula i banchi sono stati messi tutti vicini e ricoperti con un unico grande foglio bianco. Finita la raccolta di fango si sono disposti attorno al grande tavolo e hanno iniziato a disegnare liberamente con le mani. Durante il lavoro gli insegnanti hanno potuto parlare

con i bambini delle sensazioni e delle emozioni che questo tipo di attività suscitava in loro. Gli alunni, raccontandosi, hanno utilizzato espressioni diversificate e così ricche che hanno permesso di condividere nuove parole e termini nel gruppo classe. Mentre i bambini immergevano le mani nei bicchieri pieni di fango abbiamo osservato un inatteso colpo di scena. Assieme alla terra erano stati raccolti, involontariamente, alcuni lombrichi. I bambini, sorpresi e felici, hanno adagiato con cautela gli animaletti su un pezzo di carta ed in questo modo hanno potuto osservarli e fotografarli e hanno “dialogato” su ciò che sapevano in merito a questi animali. Al termine della lezione abbiamo riportato i lombrichi nel giardino.

6. Conclusioni

In questo primo anno di sperimentazione si è potuto constatare quanto i bambini abbiano bisogno di fare esperienza attiva, avendo cura del rispetto dei loro tempi di apprendimento, degli interessi, delle curiosità e dei bisogni. L'*outdoor*, posto all'inizio del loro percorso scolastico, ha dato ottimi risultati in termini di motivazione e di valorizzazione delle diverse capacità e conoscenze individuali. Ciascun bambino ha trovato il proprio spazio all'interno del gruppo e si è sentito importante per la riuscita delle attività. Il mondo esterno ha catturato la loro attenzione e attivato il loro pensiero in modo... naturale! Si va all'aperto per esplorare, farsi domande, imparare dal mondo interconnettendo saperi e conoscenze da utilizzare in nuove situazioni. Elemento fondamentale per fare tutto ciò è il proprio corpo: la possibilità di potersi muovere senza grossi vincoli o posture imposte ha favorito l'azione spontanea e il rilassamento psicosomatico. I bambini si sentono liberi di provare e ciò favorisce una maggior concentrazione verso l'attività, sviluppando la creatività.

Uscire all'aperto non significa solamente “andare in giardino” o “fare una passeggiata” per le strade della città, ma uscire dagli schemi chiusi dei libri di testo e da blocchi disciplinari.

Per le insegnanti *l'outdoor* è una scoperta e uno stimolo a riflettere in modo nuovo sugli obiettivi educativi. Ciò significa mettersi in gioco per cercare di rispondere al meglio alle vere necessità e ai desideri degli alunni, creando così un ambiente di apprendimento positivo, accogliente e motivante.

Infine, vista la composizione del gruppo classe, questa metodologia di lavoro ha avuto un impatto positivo poiché i bambini sono riusciti a diventare un gruppo che collabora, si sostiene e si aiuta, spronando così la crescita di tutti i singoli membri. Ogni bambino è stato valorizzato per le proprie specificità e c'è stata un'inclusione vera ed effettiva di tutti gli alunni.

Le attività che si svolgono all'aperto, la conoscenza dell'ambiente e il stare in esso hanno reso l'apprendimento più piacevole e hanno attivato amore e rispetto per la natura in senso ampio.

Il prossimo anno il percorso continuerà con l'obiettivo di allargare ulteriormente i nostri orizzonti. Inizieremo ad esplorare e conoscere il territorio circostante la scuola, il quartiere in cui essa sorge perché, come insegnanti,

siamo convinte sia importante apprendere ampliando la visione ad un contesto più ampio. Essere immersi nel territorio è educante nel momento in cui si crea l'opportunità di sviluppare un senso civico. È nel contatto col territorio che la persona fonda le basi per poter diventare un cittadino maggiormente consapevole, prendendosi cura del luogo in cui vive.

Nota bibliografica

- Alessandrini G. (a cura di) (2012). *Pedagogia e formazione nella società della conoscenza*. Milano: FrancoAngeli.
- Bertolini P. (2003). *Educazione e politica*. Milano: Raffaello Cortina.
- Borghi B., Garcia Perez FF., Moreno Fernandez O. (a cura di) (2015). *Novi cives: cittadini dall'infanzia in poi*. Bologna: Pàtron.
- Bortolotti A., Schenetti M. (a cura di) (2015). Outdoor education: l'educazione attiva all'aperto. *Infanzia*, 4/5.
- Chistolini S. (2016). *Pedagogia della natura. Pensiero e azione nell'educazione della scuola contemporanea: Asilo nel bosco, Jardim-Escola João de Deus, Outdoor Education*. Milano: FrancoAngeli.
- Crudeli F. (2018). *Sotto il cielo e sopra la terra. Buone pratiche per un'educazione all'aperto*. Parma: Gruppo Spaggiari.
- Farné R. (2015). Il bambino dei diritti e dei doveri. In B. Borghi, FF. Garcia Perez, O. Moreno Fernandez (a cura di), *Novi cives: cittadini dall'infanzia in poi* (pp. 25-32). Bologna: Pàtron.
- Farné R., Agostini F. (a cura di) (2014). *Outdoor education. L'educazione si-cura all'aperto*. Parma: Spaggiari.
- Farné R., Bortolotti A., Terrusi M. (a cura di) (2018). *Outdoor education: prospettive teoriche e buone pratiche*. Roma: Carocci.
- Hanscom A.J. (2017). *Giocate all'aria aperta! Perché il gioco libero nella natura rende i bambini intelligenti, forti e sicuri*. Torino: Il leone verde.
- Marshall T.H. (1976). *Cittadinanza e stato sociale*. Torino: UTET.
- Moro G. (2015). Fare i cittadini è il modo migliore di impararlo. L'educazione all'attivismo civico e la riforma della cittadinanza. In B. Borghi, FF. Garcia Perez, O. Moreno Fernandez (a cura di), *Novi cives: cittadini dall'infanzia in poi* (pp. 15-24). Bologna: Pàtron.
- Mortari L. (2008). *Educare alla cittadinanza partecipata*. Milano: B. Mondadori.
- Morrone A. (2015). Le forme della cittadinanza. In B. Borghi, FF. Garcia Perez, O. Moreno Fernandez (a cura di), *Novi cives: cittadini dall'infanzia in poi* (pp. 3-13). Bologna: Pàtron.
- Schenetti M., Salvaterra I., Rossini B. (2015). *La scuola nel bosco. Pedagogia, didattica e natura*. Trento: Erickson.
- Gli sci di Primo Levi*, documentario, di Bruna Bertani, regia di Paola Toscano, disponibile su RaiPlay.

SE