



FOCUS

**Spazi proibiti come luoghi di possibilità:
una ricerca partecipativa con bambine e bambini nei contesti educativi all'aperto*****Monica Guerra**Full Professor in General Pedagogy, University of Milano-Bicocca, monica.guerra@unimib.it**Letizia Luini**Post-doc researcher in General Pedagogy, University of Milano-Bicocca, letizia.luini@unimib.it**Forbidden spaces as spaces of possibility:
a participatory study with young children in outdoor educational contexts**

Abstract

In educational contexts, outdoor spaces are often designed according to adult criteria that define what is appropriate and safe. From a socio-cultural perspective on affordances, these boundaries can be seen as dynamic margins where possibilities for action emerge through the interplay of material features, rules, and practices. This article presents findings from a participatory photovoice study with 44 children aged 3-6 in two preschools in Milan. Results show how children navigate these margins, distinguishing between permitted and prohibited practices while enacting strategies to reinterpret and negotiate limits. Prohibited experiences and transformative proposals emerge as generative contexts, informing the design of outdoor environments more open to negotiation and responsive to children's agency.

Keywords

Affordances, children's agency, forbidden spaces, negotiation, adult's role

Nei contesti educativi, gli spazi all'aperto sono spesso progettati secondo criteri adulti che definiscono ciò che è appropriato e sicuro. In una prospettiva socio-culturale delle affordances, questi confini possono essere letti come margini dinamici entro cui le possibilità d'azione emergono dall'intreccio tra caratteristiche materiali, regole e pratiche. L'articolo presenta i risultati di una ricerca partecipativa con 44 bambine e bambini di 3-6 anni in due scuole dell'infanzia di Milano, realizzata con photovoice. I risultati mostrano come i bambini attraversino questi margini, distinguendo tra pratiche consentite e vietate e attivando strategie per reinterpretare e negoziare i limiti. Esperienze proibite e proposte trasformative emergono come contesti generativi, orientando la progettazione di ambienti outdoor più aperti e sensibili all'agency infantile.

Parole chiave

Affordances, agency infantile, spazi proibiti, negoziazione, ruolo dell'adulto

* L'articolo è frutto del lavoro congiunto delle due autrici. Ai soli fini concorsuali si segnala che i paragrafi Introduzione, 2 e 3 sono da attribuire a Monica Guerra, i paragrafi 4 e 5 a Letizia Luini

1. Introduzione

Nei contesti all'aperto la progettazione degli spazi è spesso guidata da criteri adulti, che definiscono ciò che è ritenuto appropriato e sicuro per bambine e bambini. Questa configurazione sollecita una riflessione critica sulla dimensione relazionale degli spazi educativi, in particolare rispetto al ruolo di educatori e insegnanti che stabiliscono i confini del consentito. Nonostante la rilevanza del tema, la letteratura si è concentrata prevalentemente sulle caratteristiche fisiche degli ambienti outdoor, lasciando un gap di ricerca su come i bambini vivano e risignifichino attivamente i vincoli relazionali e normativi posti dagli adulti. Il presente contributo intende colmare tale lacuna, presentando i risultati di una ricerca finalizzata a esplorare come bambine e bambini tra i 3 e i 6 anni percepiscono, abitano e talvolta sovvertono i limiti imposti dagli adulti negli spazi all'aperto.

In questo quadro, la teoria delle affordances (Gibson, 1979) offre una prospettiva significativa per comprendere la relazione tra bambini e contesti: il concetto rimanda alle possibilità d'azione che emergono nell'interazione tra soggetto e ambiente, in relazione alle caratteristiche del contesto, alle capacità e all'intenzionalità di chi lo abita. Ne consegue che soggetti diversi possano cogliere possibilità differenti nello stesso ambiente (Guerra, 2022).

Numerosi studi mostrano come le caratteristiche degli ambienti all'aperto incidano sulla varietà delle affordances disponibili (Kernan, 2010; Zamani, Moore, 2013; Muela et al., 2019): contesti complessi ed eterogenei favoriscono una maggiore diversificazione del gioco (Fjørtoft, 2001) ed esperienze più flessibili e autodirette (Fiskum, Jacobsen, 2013). Tuttavia, queste ricerche tendono a focalizzarsi sulla dimensione fisica, trascurando fattori sociali e culturali (Kytä, 2002; 2004; Waters, 2017): la sola presenza di uno spazio all'aperto non garantisce esperienze significative, poiché sono le culture educative a determinare o meno delle opportunità (Merewether, 2015). In particolare, regole e pratiche di supervisione possono ampliare o restringere il campo delle affordances accessibili (Moore et al., 2022; Morgenthaler et al., 2023). In questa prospettiva, il contesto si delinea come un sistema dinamico in cui non solo le dimensioni materiali ma anche quelle culturali si intrecciano, determinando le possibilità di esplorazione autonoma dei bambini (Guerra, Luini, 2024). Le affordances possono così essere intese come possibilità continuamente negoziate nelle relazioni con le figure adulte (Waters, 2017), rendendo cruciale il ruolo di educatrici ed educatori nel favorire o limitare le possibilità d'azione nei contesti all'aperto.

2. Il ruolo delle figure adulte

Le figure adulte che accompagnano le esperienze all'aperto svolgono dunque un ruolo decisivo nella configurazione e nell'attualizzazione delle affordances (Guerra, 2022). Gli spazi outdoor risultano infatti spesso regolati da logiche adulte che privilegiano sicurezza e controllo a scapito di variabilità, indeterminazione e autonomia (Muela et al., 2019; Aminpour et al., 2020; Hammersten, 2021). Ne consegue che l'attualizzazione delle affordances dipende in larga misura dalle mediazioni adulte (Burke et al., 2024), più o meno ricettive rispetto alle opportunità rilevanti per i bambini, incidendo sulle possibilità d'azione e sull'espressione di agency (Guerra, Luini, 2024).

Kangas et al. (2014) mostrano, per esempio, come l'adulto possa configurarsi come co-partecipante nei processi di apprendimento all'aperto, incoraggiando bambini e bambine a risolvere problemi, prendere decisioni e interpretare il contesto, attraverso forme di *dialogic scaffolding*. In modo analogo, ricerche sulle *Forest schools* evidenziano come ciò avvenga quando gli insegnanti rispettano le scelte autodirette e accolgono anche le esplorazioni più ardite (Brymer et al., 2018).

Una recente review (Smedsrud et al., 2023) mostra inoltre che, quando l'adulto adotta una postura di facilitazione sensibile piuttosto che di direzione costante, si aprono spazi di espressione più ampi. Ciò accade quando educatrici ed educatori predispongono condizioni leggere per il gioco – come la sola scelta del luogo – lasciando margini di iniziativa e osservando senza intervenire direttamente. Emerge così l'importanza di dosare vicinanza e fiducia, preservando una quota di rischio e imprevedibilità.

Gurholt e Sanderud (2016) evidenziano tuttavia una tensione: nonostante il gioco libero all'aperto sia riconosciuto come fondamentale, esso si svolge entro condizioni predisposte dagli adulti, che definiscono non solo tempi e spazi, ma anche condotte accettabili. Anche quando è consentito l'accesso all'esterno, le

possibilità di sperimentazione restano vincolate da dettami culturali e organizzativi che selezionano alcune affordances, rendendone invisibili altre (Kernan, 2010; Kyttä, 2004; Aminpour et al., 2020). Quando le figure adulte riconoscono la significatività anche delle opportunità non immediatamente considerate, assumendo l'inatteso come componente dell'esperienza infantile, emerge il potenziale del fuori nell'offrire maggiori margini di iniziativa rispetto ai contesti indoor più istituzionalizzati. Il fuori, soprattutto quando non completamente saturato dal controllo adulto, rende così accessibili esperienze più ambigue e rischiose, altamente generative (Sandseter, 2009).

È proprio in queste situazioni, spesso prossime al limite del consentito, che l'agency infantile – intesa come la capacità di negoziare e trasformare il proprio rapporto con il contesto in relazione agli altri e alle regole (Guerra, Luini, 2024) – può manifestarsi.

2.1 Quali possibilità di abitare spazi proibiti?

In questo solco, la possibilità di abitare spazi marginali o proibiti dagli adulti assume particolare rilevanza: le restrizioni imposte dagli adulti – sotto forma di regole, divieti o limitazioni d'accesso – contribuiscono infatti a definire le condizioni che rendono possibile, o meno, l'azione infantile.

Alcuni studi evidenziano come i bambini sin dalla prima infanzia siano consapevoli di tali vincoli e della ridotta possibilità di incidere sulle decisioni che riguardano i propri spazi di vita (Burke et al., 2024). La letteratura fa riferimento ad aree fisicamente interdette o a usi dello spazio definiti dagli adulti come non appropriati, non sicuri o non desiderabili. La proibizione prende così forma attraverso regolazioni, supervisioni e modalità organizzative che limitano l'accesso a certe esperienze, spesso considerate particolarmente intriganti dai più piccoli. Gli spazi sottratti allo sguardo diretto dell'adulto o meno rigidamente codificati acquistano allora un valore peculiare, diventando luoghi in cui i bambini possono sperimentare margini più ampi di autonomia, controllo e invenzione (Hammersten, 2021).

Questo emerge nelle ricerche che esplorano il punto di vista dei bambini, mostrando come attribuiscono valore a esperienze che negoziano e talvolta trasgrediscono i confini definiti dalle figure adulte. I bambini, per esempio, sembrano preferire ambienti meno strutturati, in cui sia possibile correre rischi (Dankiw et al., 2023), mettere alla prova le proprie abilità motorie attraverso esperienze sfidanti (Muela et al., 2019) e sperimentare forme di gioco autodiretto (Zamani, 2017). Particolarmente rilevante è l'interesse espresso per spazi marginali, nascosti o poco controllati – i cosiddetti *unedited places*, cioè luoghi non rigidamente progettati né sorvegliati dagli adulti, ma aperti all'interpretazione e al gioco autodiretto – che offrono possibilità di azione più libere (Aminpour et al., 2020; Muela et al., 2019; Hammersten, 2021). Anche spazi *in-between* (Karampini, 2026) o *out-of-bounds*, come nicchie e angoli appartati, consentono di agire con maggiore libertà, lontano dalla costante supervisione adulta. In questa direzione, Aminpour et al., (2020) evidenziano come tali contesti favoriscano l'iniziativa autonoma, mentre Karampini (2026) collega questa preferenza a un maggiore senso di autorialità nelle traiettorie del gioco.

Tali ambienti si configurano così come spazi di sperimentazione e negoziazione, in cui i bambini possono regolare le proprie azioni, mentre ambienti più strutturati e progettati secondo logiche adulte vengono percepiti come limitanti e poco stimolanti. Abitare questi luoghi consente ai bambini di sperimentare modalità alternative per aggirare i limiti imposti dagli adulti e, al contempo, di produrre usi inediti dello spazio, rivendicando la propria presenza. In tali contesti, il rischio (Sandseter, 2010) e la trasgressione assumono un valore significativo, configurandosi come pratiche attraverso cui esplorare ed eccedere tali cornici, sviluppando competenze situate di regolazione e relazione.

Pertanto, esplorare l'uso degli spazi all'aperto da parte di bambine e bambini – indagando ciò che percepiscono come legittimo o proibito e a quali condizioni – consente di rendere visibili i presupposti che regolano l'esperienza infantile e di riconoscere come, anche in contesti normati, essi ricerchino attivamente spazi di azione per esercitare scelte autodeterminate. In questa prospettiva, diventa rilevante interrogarsi su come gli spazi definiti o percepiti come "proibiti", quando considerati dal loro punto di vista, possano configurarsi come contesti generativi di possibilità.

3. Metodologia e contesto della ricerca

Alla luce di queste premesse è stata condotta una ricerca partecipativa-trasformativa (Mortari, Ghirotto, 2019) della durata di sei mesi (dicembre 2022-maggio 2023), coinvolgendo 44 bambini di due sezioni di due scuole dell'infanzia del Comune di Milano, previo consenso informato delle famiglie e assenso dei bambini.

La selezione delle due realtà, situate in contesto urbano, si è basata sul criterio di includere tipologie differenti di spazi esterni frequentati quotidianamente dai bambini: un giardino e un cortile scolastico. Tale scelta muove dalla consapevolezza che qualsiasi ambiente all'aperto possa offrire interessanti opportunità esplorative (Guerra, 2020). Sul piano strutturale, il cortile presenta una pavimentazione prevalentemente cementata con una ridotta striscia di terreno e arbusti spontanei; il giardino, più esteso, ospita invece sia strutture sia materiali non strutturati, oltre ad alberi e aree di vegetazione incolte.

Dal punto di vista metodologico, è stato adottato il photovoice (Wang, Burris, 1997), che consente di esplorare le prospettive dei bambini valorizzando forme espressive non esclusivamente verbali (Luini, 2025). Dopo una fase di familiarizzazione con macchine fotografiche digitali compatte, i partecipanti sono stati invitati a documentare fotograficamente le possibilità di azione percepite negli spazi outdoor. In particolare, è stato chiesto loro di fotografare: un gioco che piace fare all'aperto; un gioco che non piace fare all'aperto; un gioco vietato dagli adulti che vorrebbero comunque fare; tutti i giochi che si possono fare all'esterno, immaginandone anche di nuovi. Le proposte di scatto si sono svolte in piccoli gruppi, affinché ciascun bambino disponesse di una macchina fotografica e potesse lavorare in autonomia con tempi distesi. Successivamente, ogni bambino ha selezionato le immagini ritenute più significative nel corso di un'intervista individuale con le ricercatrici. Le fotografie scelte sono state quindi stampate e utilizzate come mediatori visivi per sostenere discussioni in piccolo gruppo, condotte congiuntamente da ricercatrici ed educatrici attraverso domande aperte volte ad approfondire significati e bisogni espressi dai bambini. I materiali prodotti sono stati infine accompagnati da brevi didascalie, dettate dai bambini agli adulti, e raggruppati in nuclei tematici restituiti alla comunità attraverso mostre fotografiche allestite in spazi pubblici della città. L'intero processo è stato realizzato in stretta collaborazione tra ricercatrici ed educatrici, coinvolte sia nella progettazione sia nella conduzione delle proposte, compatibilmente con l'organizzazione della giornata educativa.

Il dataset, costituito da fotografie, conversazioni, didascalie e discussioni di gruppo, di cui si riportano alcuni stralci in forma anonima, è stato analizzato mediante analisi tematica riflessiva (Braun & Clarke, 2022). A seguito di una fase di familiarizzazione iterativa con l'intero corpus data, in prima istanza sono state analizzate le discussioni di gruppo, considerate il nucleo più denso, in quanto esito delle riflessioni dei bambini costruite attraverso le fasi precedenti del percorso. Da questa fase sono stati generati i primi codici, intesi come unità di significato ricorrenti; successivamente, tali codici sono stati integrati attraverso la codifica delle trascrizioni delle conversazioni e delle didascalie, con un processo di confronto costante e di riduzione delle ridondanze concettuali. In una terza fase, le immagini sono state analizzate come materiale complementare, utilizzato per arricchire le unità di significato emergenti dai dati verbali, rendendo visibili dimensioni altrimenti implicite dell'esperienza ludica. Infine, i codici sono stati progressivamente aggregati in nuclei tematici attraverso un processo ricorsivo di revisione e confronto tra ricercatrici, fino alla definizione finale dei temi.

4. Alcuni risultati

L'analisi dei dati ha permesso di mettere in luce il modo in cui bambine e bambini percepiscono e si rapportano ai limiti imposti dalle educatrici nei contesti all'aperto dei loro servizi. In particolare, i risultati evidenziano come alcune affordances, pur essendo esplicitamente vietate o scoraggiate, vengano comunque attualizzate in forma clandestina, configurando lo spazio del "proibito" come terreno significativo di esperienza. Al tempo stesso, tali pratiche si accompagnano a processi di riflessione e negoziazione, attraverso cui i bambini immaginano e avanzano proposte trasformatrici per rinegoziare limitazioni percepite. I nuclei di seguito presentati offrono dunque uno sguardo sulle modalità con cui le affordances degli spazi all'aperto vengono interpretate, negoziate e rielaborate dai bambini e dalle bambine.

4.1 *Abitare il proibito*

In linea con quanto evidenziato dalla letteratura (Aminpour et al., 2020), i bambini mostrano una tendenza a testare i confini della regolazione adulta, appropriandosi di elementi del contesto per usi non previsti.

Tra le esperienze descritte dai bambini, l'arrampicamento emerge come un'affordance altamente attrattiva ma frequentemente limitata dagli adulti per ragioni di sicurezza. Elementi come altalene o ringhiere, preposti ad altre funzioni, vengono reinterpretati in modo divergente rispetto all'uso previsto, in un tentativo di mediazione tra desideri personali e aspettative implicite adulte. Questa dinamica emerge in una conversazione con i bambini:

AN4: Non si sale sulla ringhiera
Ri: Non ci si può arrampicare sulla ringhiera?
UD3: AN4 lo fa sempre
EO3: Anche io lo faccio
HI3: E anche RA5.

Dal dialogo si evince come il divieto sia riconosciuto ma al tempo stesso aggirato, evidenziando un processo di negoziazione dei limiti attraverso cui i bambini adattano le norme ai propri desideri. Coerentemente con la letteratura sopra richiamata, i bambini tendono infatti a testare i confini della regolazione adulta, ad esempio arrampicandosi su strutture non destinate a tale uso o accedendo a spazi vietati (Morgenthaler et al., 2023). Tali pratiche possono essere lette come modalità di negoziazione delle regole, attraverso cui i bambini intensificano l'esperienza ludica in contesti regolati dagli adulti.

L'agire "di nascosto" non è tuttavia indice di inconsapevolezza, ma espressione di un desiderio di iniziativa personale, che implica una lettura del contesto, la gestione del rischio e la valutazione delle conseguenze:

NN5: Mi piacerebbe fare le acrobazie sull'altalena
Ri: E quelle si possono fare lì?
NN5: Allora, alcune volte io le faccio ma le maestre non vogliono. Faccio quelle un po' più sicure. Perché alcune sono un po' più pericolose.

Le conversazioni mostrano inoltre come i bambini siano pienamente consapevoli delle motivazioni sottese ai divieti:

AR5: Magari perché puoi scivolare [...] e cadere di faccia.
MI5: Perché si può spaccare.

Tale consapevolezza non conduce all'inibizione dell'azione, ma a una sua rielaborazione situata, in linea con la letteratura che interpreta la trasgressione come forma di negoziazione dei confini normativi e modalità di intensificazione dell'esperienza ludica (Aminpour et al., 2020).

Le esperienze proibite risultano così particolarmente attraenti, proprio perché sottratte al controllo adulto e meno rigidamente codificate, quindi più aperte a interpretazioni plurali e al rischio (Sandseter, 2009). In questo senso, il "proibito" diventa occasione di espressione di agency: i bambini reinterpretano lo spazio, ampliano le possibilità d'azione e producono significati alternativi rispetto alle intenzioni adulte. Ne emerge un processo che rende visibile la tensione tra iniziativa infantile e regolazione adulta (Gurholt & Sanderud, 2016), sollecitando una riflessione sui margini decisionali riconosciuti ai più piccoli nei contesti all'aperto.

4.2 *Risignificare il proibito come spazio di possibilità*

Accanto alle pratiche di trasgressione, l'analisi evidenzia come i bambini non si limitino ad aggirare i vincoli imposti, ma siano anche in grado di negoziarli, elaborando proposte trasformative volte a rendere

legittime le esperienze desiderate: si osserva così un passaggio dall'elusione della norma alla sua negoziazione, fino alla co-costruzione di alternative possibili.

Nelle conversazioni i bambini articolano bisogni e immaginano soluzioni concrete, delineando alcune tipologie di proposte trasformative: gli interventi materiali, le richieste di autorizzazione, la ridefinizione delle regole e le pratiche di co-progettazione con l'adulto. Tali proposte, che evidenziano spiccate competenze riflessive e progettuali, possono essere lette come tentativi di rendere compatibili desideri ludici e condizioni di sicurezza.

Per quel che riguarda gli interventi di natura materiale, i bambini dimostrano di considerare i limiti strutturali del contesto per ripensare lo spazio, proponendo soluzioni per superare la fragilità dei materiali. Ad esempio, in merito al desiderio di arrampicarsi sul tetto di una casetta in legno, un bambino afferma:

Sì, si rinforzano con le assi di legno che già ci sono con altri pezzi di legno e forse così ci si può arrampicare (AR5).

In questo caso, il tetto – inizialmente percepito come spazio proibito poiché insicuro – viene reinterpretato come elemento trasformabile, capace di sostenere nuove affordances a condizione di una modifica strutturale che tiene insieme desiderio d'azione e consapevolezza del rischio.

A questa prima forma di azione sul setting fisico si affiancano, strettamente interconnesse, le dinamiche legate alle richieste di autorizzazione e alla ridefinizione delle regole esistenti. I bambini riconoscono che la trasformazione non dipende solo dalle caratteristiche dell'oggetto, ma anche dalla disponibilità dell'adulto a legittimare nuove possibilità d'azione. Questa dimensione emerge dalle parole di IT5:

Eh sì, sì, allora questa capanna mi piace, l'hanno fatta AR4 e UV5. Vorrei pitturarla di colori diversi. E poi mettiamo le ruote finte e facciamo finta anche che sia una macchina. Ma non so se le maestre vogliono, ma ci proviamo.

Il passaggio segnala il desiderio di abitare una capanna in cui nascondersi, evidenziando una tensione trasformativa in cui ciò che è regolamentato o potenzialmente proibito dalle norme viene riconfigurato come possibile. I bambini interpellano la postura dell'adulto, sfidando il confine tra ciò che è autorizzato e ciò che può diventarlo attraverso una contrattazione.

In questa prospettiva, le singole istanze infantili evolvono verso una vera e propria co-progettazione con l'adulto. Come suggeriscono anche Tang e Woolley (2023), le possibilità ludiche emergono dall'intreccio tra dimensione materiale e relazionale. Le trasformazioni immaginate dai bambini non escludono l'adulto, ma anzi, ne sollecitano una ridefinizione del ruolo: le figure educative non sono più intese come meri supervisori, ma vengono chiamate in causa come interlocutori attivi e partner progettuali (Clark & Moss, 2011), entro un processo in cui la ri-modulazione dei contesti (Kytä, 2004; Waters, 2017) diventa così una pratica partecipata, capace di ridisegnare l'ambiente a partire da un patto relazionale tra adulti e bambini.

Questo tema mette in luce come i più piccoli, se posti in condizioni adeguate – che si concretizzano nella messa a disposizione di metodologie come il photovoice e nella disponibilità adulta a sospendere posture direttive –, possano configurarsi come interlocutori competenti. Come mostrato dalle proposte di cambiamento strutturale o di risignificazione simbolica dei materiali emerse nei dialoghi, i bambini si dimostrano capaci di reinterpretare le norme, immaginando e co-costruendo trasformazioni significative.

Le loro voci restituiscono dunque un'immagine di ambiente educativo come contesto dinamico, negoziato e aperto all'interpretabilità. In questa prospettiva, le affordances si ampliano non solo attraverso modifiche materiali, ma anche tramite processi partecipativi che riconoscono il contributo attivo dei bambini nella progettazione quotidiana degli ambienti.

5. Riflessioni conclusive

La presente ricerca non è esente da alcune limitazioni. In primo luogo, l'esiguità numerica del campione e la specifica localizzazione geografica dei contesti d'indagine precludono una possibile generalizzabilità

dei risultati a popolazioni più ampie. In secondo luogo, occorre considerare l'asimmetria relazionale legata all'influenza degli adulti nei contesti osservati, dinamica che potrebbe aver orientato, seppur implicitamente, le risposte dei bambini.

Ciononostante, tali vincoli aprono la strada a futuri filoni di ricerca: sarebbe infatti auspicabile estendere l'indagine a contesti più eterogenei nonché a pubblici più ampi.

I risultati della ricerca mostrano dunque come le affordances emergano dall'intreccio tra dimensione materiale e relazionale, configurandosi come possibilità situate e negoziate (Kytta, 2004; Waters, 2017). In questo quadro, la postura adulta svolge un ruolo decisivo nel selezionare e legittimare le esperienze possibili, contribuendo a definire ciò che è considerato appropriato, sicuro e desiderabile. I dati evidenziano tuttavia come i bambini non aderiscano passivamente a tale configurazione, ma attivino forme di negoziazione dei confini normativi imposti: esperienze agite lontano dalla supervisione diretta rendono visibili forme di agency attraverso cui i bambini esplorano e ridefiniscono i limiti, trovando margini di autodeterminazione entro contesti regolati (Aminpour et al., 2020). In linea con la letteratura, gli spazi marginali o non rigidamente progettati si configurano come contesti particolarmente generativi, poiché permettono di cogliere e reinterpretare affordances ritenute intriganti, spesso intensificate proprio dal fatto di essere sottratte al controllo adulto (Sandseter, 2009). In questi contesti, il rischio emerge così come una dimensione ricercata, riconosciuta e regolata attivamente dai bambini.

La qualità della mediazione adulta emerge in tal modo come una variabile cruciale: i dati suggeriscono che posture maggiormente prescrittive possano essere associate all'emergere di strategie volte ad aggirare le regole, mentre forme di accompagnamento più aperte al dialogo e alla negoziazione (Kangas et al., 2014; Smedsrud et al., 2023), mediate da linguaggi e da processi partecipati come il photovoice, sembrano favorire la proposta di usi alternativi degli spazi e la partecipazione a processi di co-progettazione degli spazi outdoor.

L'allontanamento dallo sguardo diretto dell'adulto non appare allora come semplice trasgressione, ma come espressione di un bisogno di autorialità sulla propria esperienza. Ciò comporta una riconsiderazione del ruolo dell'adulto, chiamato a sostenere – piuttosto che anticipare – l'iniziativa infantile, riconoscendo anche negli spazi marginali degli osservatori privilegiati dei processi attraverso cui i bambini agiscono, interpretano e trasformano il loro mondo. Ciò si traduce nella necessità di transitare da una funzione di controllo e strutturazione delle attività all'aperto a una postura di co-ricerca, che richiede di considerare l'uso degli spazi ai margini, dilatare i tempi dell'esplorazione autonoma e integrare metodologie per documentare e ri-negoziare le regole all'aperto insieme ai bambini.

In conclusione, lo studio sollecita future linee di ricerca sul coinvolgimento continuativo e non episodico dei bambini e delle bambine nella co-progettazione degli spazi outdoor, quale via privilegiata per promuovere e garantire un autentico diritto alla partecipazione.

Nota bibliografica

- Aminpour F., Bishop K., Corkery L. (2020). The hidden value of in-between spaces for children's self-directed play within outdoor school environments. *Landscape and urban planning*, 194, 103-683.
- Braun V., Clarke V. (2022). Conceptual and design thinking for thematic analysis. *Qualitative psychology*, 9(1), 3.
- Brymer V.S., Brymer E., Gray T., Davids, K. (2018). Affordances guiding Forest School practice: the application of the ecological dynamics approach. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 21, 103-115.
- Burke L., Jindal-Snape D., Lindsay A., Whyte S., Wallace M., Mercieca D., Keatch B. (2024). Spaces for play: listening to children's voices. *Education*, 3(13), 1-24.
- Clark A., & Moss P. (2011). *Listening to young children. The mosaic approach*. National Children's Bureau.
- Dankiw K.A., Kumar S., Baldock K.L., Tsiros M.D. (2023). Do children play differently in nature play compared to manufactured play spaces? A quantitative descriptive study. *International Journal of Early Childhood*, 1-20.
- Fiskum T.A., Jacobsen K. (2013). Outdoor regulation gives fewer demands for action regulation and an increased variability of affordances. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 13(1), 76-99.
- Fjørtoft I. (2001). The natural environment as a playground for children: The impact of outdoor play activities in pre-primary school children. *Early education Journal*, 29(2), 111-117.
- Gibson J. (1979). *The ecological approach to visual perception*. Lawrence Erlbaum.

- Guerra M. (2022). Affordances ed educazione all'aperto: prospettive per approcci ecologici. In M. Antonietti et al. (eds.), *Educazione e natura. Fondamenti, prospettive, possibilità* (pp. 18-30). FrancoAngeli.
- Guerra M., Luini L. (2024). Affordances theory and children's agency in outdoor contexts: a review of the literature. *Revista Latinoamericana ee Educación Infantil*, 13(1), 113-125.
- Gurholt K., Sanderud J. (2016). Curious play: Children's exploration of nature. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 16, 1-12.
- Hammersten M. (2021). What are schoolchildren doing out there? Children's perspectives on affordances in unedited places. *Built Environment*, 47(2), 186-205.
- Kangas M., Vesterinen O., Lipponen L., Kopisto K., Salo L., Krokfors L. (2014). Students' agency in an out-of-classroom setting: Acting accountably in a gardening project. *Learning, Culture and Social Interaction*, 3, 34-42.
- Karampini Z. (2026). Children's claim on spatial justice. Play practices in urban space. *Human Geography*, 19(1), 33-50.
- Kernan M. (2010). Outdoor Affordances in Early Childhood Education and Care Settings: Adults' and Children's Perspectives. *Children, Youth and Environments*, 20(1), 152-177.
- Kyttä M. (2002). Affordances of children's environments in the context of cities, small towns, suburbs and rural villages in Finland and Belarus. *Journal of Environmental Psychology*, 22(1), 109-123.
- Kyttä M. (2004) The extent of children's independent mobility and the number of actualized affordances as criteria for child-friendly environments. *Journal of Environmental Psychology*, 24(2), 179-198.
- Luini L. (2025). *Photovoice con bambine e bambini. Un approccio per ascolti sensibili e dialoghi multimodali*. FrancoAngeli.
- Merewether J. (2015). Young children's perspectives of outdoor learning spaces: What matters? *Australasian Journal of Early Childhood*, 40(1), 99-108.
- Moore A., Lynch H., Boyle B. (2022). Can universal design support outdoor play, social participation, and inclusion in public playgrounds? A scoping review. *Disability and Rehabilitation*, 44(13), 3304-3325.
- Morgenthaler T., Schulze C., Pentland D., Lynch H. (2023). Environmental qualities that enhance outdoor play in community playgrounds from the perspective of children with and without disabilities: A scoping review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(3), 1-30.
- Mortari L., Ghirotto L. (2019). *Metodi per la ricerca educativa*. Carocci.
- Muela A., Larrea I., Miranda N., Barandiaran A. (2019). Improving the quality of preschool outdoor environments: getting children involved. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(3), 385-396.
- Sandseter E.B.H. (2009). Affordances for risky play in preschool - the importance of features in the play environment. *Early Childhood Education Journal*, 36, 439-446.
- Smedsrud T.M., Kleppe R., Lenes R., Moser T. (2023). Early childhood teachers' support of children's play in nature-based outdoor spaces-A systematic review. *Education Sciences*, 14(1), 13.
- Tang P., Woolley, H. (2023). Optimizing Urban Children's Outdoor Play Spaces: Affordances, Supervision, and Design Dynamics. *Sustainability*, 15(20), 1-22.
- Zamani Z., Moore R. (2013). The cognitive play behavior affordances of natural and manufactured elements within outdoor preschool settings. *Landscape research*, 1, 268-278.
- Wang C.C., Burriss M.A. (1997). Photovoice: Concept, methodology, and use for participatory needs assessment. *Health Education & Behavior*, 24(3), 369-387.
- Waters J. (2017). Affordance theory in outdoor play. In T. Waller et al. (Eds.), *The Sage Handbook of Outdoor Play and Learning* (pp. 40-45). Sage.