

*Il tempo
dell'educazione all'aperto*

USCIAMO

USCIAMO. IL TEMPO DELL'EDUCAZIONE ALL'APERTO

È UN QUADERNO WEB NATO ALL'INTERNO DEL PROGETTO
"NEL BOSCO CRESCO"
PROMOSSO CON IL CONTRIBUTO DELLA REGIONE LAZIO

FOTOGRAFIE
FRANCESCA LEPORI

PROGETTO GRAFICO E IMPAGINAZIONE
ALESSANDRO CALABRIA

UNA PUBBLICAZIONE REALIZZATA DA
COMUNE
WWW.COMUNE-INFO.NET

IN COLLABORAZIONE CON
RETE DI COOPERAZIONE EDUTICATIVA

PRIMA EDIZIONE. OTTOBRE 2020



INDICE

PRIMA PARTE - PENSARE

INTRODUZIONE 7

COMINCIAMO OFFRENDOGLI IL MONDO
SONIA COLUCELLI 11

IMMAGINARE E DAR VITA A NUOVI SPAZI
FRANCO LORENZONI 18

SETE D'ARIA
PAOLA TONELLI 30

FARE SCUOLA FUORI DALLA SCUOLA
PAOLA NICOLINI 38

L'EDUCAZIONE ALL'APERTO
GRUPPO DI RICERCA "EDUCAZIONE E NATURA" 45

LA SCUOLA CONVIVIALE
ANDREA STAUD 49

SMETTIAMO DI DELEGARE
PAOLO MATI 56



SCUOLA, BELLEZZA E TERRITORIO
CATIA CASTELLANI

61

GIOCARE NEL PARCO, UN PERICOLO PER CHI?
AA.VV.

65

METTIAMOCI IN CAMMINO
PAOLO PIACENTINI

71

CINEMA ALL'APERTO
CARLO RIDOLFI

76

NOI SIAMO NATURA
DIMITRI EVANGELOU

81

SECONDA PARTE - FARE

I LUOGHI DELL'ESPERIENZA VIVA
FRANCESCA LEPORTI

86

UN GIARDINO CONDIVISO
TERRY MARINUZZI

94

L'AULA MONDO
ANNA CHIARA VIVIANO

99

UN LUOGO PRIVILEGIATO
ENZA GALLUZZO

103

LA LOGOPEDIA È UNA CASA SULL'ALBERO
COSETTA LOMELE

109



LA NOSTRA SCUOLA DIFFUSA
FIORELLA NICOLINI

114

CASSETTA DEGLI ATTREZZI
ILARIA D'APRILE

117

APPENDICE

MANIFESTO DELL'EDUCAZIONE DIFFUSA
AA.VV.

124

I DIRITTI NATURALI DI BIMBI E BIMBE
GIANFRANCO ZAVALLONI

131



PARTE PRIMA. PENSARE



INTRODUZIONE

Quando orrore e angoscia fanno di tutto per dominare incontrastati, la prima via di fuga resta non rinunciare al pensiero, la seconda è osare. È possibile immaginare e sperimentare nuove forme di vita sociale? È possibile ripensare l'educazione durante il tempo della pandemia? Possono sembrare domande fuori luogo in questo momento, ma sono invece decisive, perché soltanto se si riesce a rispondere sì a quelle domande, soltanto se si riesce a ribaltare la vita di ogni giorno nel corso della tempesta epidemica e sociale, è possibile cominciare a sottrarsi al cattivo presente.

Secondo Laura Costa Reghini e Chiara Rendano, maestre nella

scuola primaria Palli di Genova, è possibile, ad esempio, trasformare l'anno scolastico più difficile in qualcosa di indimenticabile. Le prime settimane del nuovo anno vissute ogni giorno dai bambini e dalle bambine della Palli tra boschi e spiagge sembrano confermarlo.

Alberto Manzi diceva che una maestra o un maestro possono insegnare ai bambini e alle bambine il ciclo dell'acqua e se lo fanno in modo didatticamente adeguato lo capiranno. Tuttavia, "se un bambino ha avuto esperienza della pioggia sul viso, quell'apprendimento sarà diverso. L'ambiente esterno diventa il campo di esperienza...". Ecco perché abbiamo bisogno di uscire. Non si tratta solo di evitare gli spazi chiusi per ridurre il contagio.



Abbiamo bisogno di fare scuola all'aperto, di uscire dagli schemi e dagli schermi. E non basta neanche uscire: occorre imparare a pensare in modo critico, agire e costruire relazioni sociali in modo diverso, occorre mettere in discussione l'idea di spazio e quella di tempo intorno alle quali sono pensate la società e la scuola. Occorre formarsi all'educazione all'aperto, ma al tempo stesso occorre la scaltrezza per partire qui e ora. Insomma, è possibile iniziare ad uscire anche per prendersi cura di un piccolo angolo del cortile scolastico.

Ad uscire fuori dagli schemi è stato, in primavera, l'invito *Una scuola speciale per tutti e tutte*, promosso da Francesca Lepori (pedagogista, fondatrice dell'Asilo Bosco Caffarella di Roma) sulle pagine web di Comune. L'invito proponeva, già in aprile, una manutenzione straordinaria dei giardini e cortili scolastici in vista della riapertura della scuola a settembre: in pochissime ore ha raccolto moltissime adesioni, il

post su facebook oltre 100.000 visualizzazioni, qualche giorno dopo un appello affine è apparso su alcuni grandi media. L'*outdoor education* e l'educazione diffusa sono diventati improvvisamente temi discussi, certo non sempre in modo approfondito, da numerosi insegnanti, genitori, educatori.

Usciamo. Il tempo dell'educazione all'aperto raccoglie punti di vista diversi da quelli dominanti e racconta esperienze maturate soprattutto in scuole pubbliche. I primi interventi (Sonia Coluccelli, Franco Lorenzoni, Paola Tonelli, Paola Nicolini, Gruppo di ricerca "Educazione e Natura", Andrea Staid, Paolo Mai, Catia Castellani, Paolo Piacentini, Carlo Ridolfi, Dimitri Evangelou) ragionano su come e perché ripensare il rapporto tra scuola e territorio. La seconda parte (Francesca Lepori, Terry Marinuzzi, Anna Chiara Viviano, Enza Galluzzo, Cosetta Lomele, Fiorella Nicolini e Ilaria D'Aprile) racconta invece quanto già accade in alcuni angoli di Roma, Bari,



Genova, Urbino e perfino tra i rami di un pioppo di Palombara, alle porte di Roma. Due manifesti, infine, quello su *I diritti naturali dei bambini e delle bambine* (di Gianfranco Zavalloni) e il *Manifesto dell'educazione diffusa* pubblicato su Comune nel 2018 - e ora anche nel libro di Paolo Mottana e Giuseppe Campagnoli, *Educazione diffusa, Istruzioni per l'uso* (Terra nuova ed.) - disegnano alcuni dei nuovi sentieri sui quali camminare insieme.

Le fotografie di questo quaderno raccontano alcuni momenti della vita di ogni giorno dell'asilo "Bosco Caffarella" di Roma.





COMINCIAMO OFFRENDOGLI IL MONDO

SONIA COLUCCELLI

L'educazione è un processo naturale effettuato dal bambino e non è acquisita attraverso l'ascolto di parole, ma attraverso le esperienze del bambino nell'ambiente.

Maria Montessori

Se ci fosse un frigorifero nel luogo in cui gli insegnanti si trovano a lavorare ogni giorno con bambini e bambine, quella frase andrebbe appesa lì, con una bella calamita ricordo di un qualche viaggio importante. E anche: "Il metodo non si vede: ciò che si vede è il bambino [...] si vede l'anima del bambino che, liberata dagli ostacoli, agisce secondo la propria natura" (M.M.). L'educazione (e con essa l'apprendimento) è allora un processo naturale, si nasce

programmati per imparare, per porre e porsi domande, per fare ipotesi e verificarle, per esplorare.

Ma occorre spazio perché questo possa accadere, spazio esterno sì, ma prima di tutto quello interno, perché gli ostacoli che inibiscono quell'andare spontaneo della mente e del corpo non sono solo nelle pareti di un'aula disadorna con la campanella a stabilire il cosa e quando e come imparare, ma prendono forma in domande artificiali, in risposte non autentiche,



in aiuti non richiesti, in troppe parole o nei troppi silenzi. Per chi da montessoriana laica come sono io abita la scuola sapendo che dobbiamo sempre scegliere dove metterci quando si parla di educazione e di metodi che metodi non sono, neppure secondo chi ha aperto quelle strade a cui è stata messa un'etichetta.

Oltre il metodo

Scriva ancora Maria Montessori: "Se si abolisse non solo il nome ma anche il concetto comune di metodo per sostituirvi un'altra indicazione, se parlassimo di un aiuto affinché la personalità umana possa conquistare la sua indipendenza, di un mezzo per liberarla dall'oppressione dei pregiudizi antichi sulla educazione, allora tutto si farebbe chiaro".

Ecco, di nuovo: la natura del bambino, della sua mente assorbente che può compiere il proprio lavoro solo a condizione che sia rispettato il bisogno di avere alla

giusta distanza adulti capaci di preparare in modo intenzionale e allo stesso tempo lasciar accadere le esperienze del bambino in un ambiente autentico.

In questo modo, quello spazio esterno, specchio di quello che abbiamo creato dentro di noi, diventa il cantiere per quel piccolo costruttore di sé e del suo sapere che ci è affidato, da maestri e maestre, per qualche prezioso anno.

Bisogna offrirgli cose grandiose. "Per cominciare offriamogli il mondo", diceva la dottoressa marchigiana che avrebbe compiuto centocinquant'anni poche settimane fa. Per cominciare, non alla fine. Mostriamo ai bambini la connessione tra gli elementi dell'Universo intero, perché è solo dalla comprensione e dal fare esperienza di quella connessione che egli potrà maturare la coscienza di essere parte responsabile di un sistema complesso e interdipendente.



Allora è lì fuori, in un'aula molto più grande di quella destinata loro e a noi nei locali scolastici, che può accadere di mettere ordine tra le parti anziché incontrarle come contenuti privi di qualsiasi forma di unitarietà, nonostante quel passaggio chiaro e straordinario e spesso rimosso delle Indicazioni Nazionali "insegnare a ricomporre i grandi oggetti della conoscenza - l'universo, il pianeta, la natura, la vita, l'umanità, la società, il corpo, la mente, la storia - in una prospettiva complessa, volta cioè a superare la frammentazione delle discipline e a integrarle in nuovi quadri d'insieme". Se questo è, e lo è, il nostro compito, la scenografia dell'azione educativa su cui dovremmo costruire copioni di senso, allora la scuola fuori dall'aula è necessaria, non accessoria. Solo nel fuori trova coerenza con se stessa e con le direzioni e gli orizzonti che le sono affidati.

I maestri tutti dell'attivismo di ieri e di oggi ci dicono con

chiarezza che è il bambino che impara più di quanto sono io ad insegnare, tuttavia le sue esperienze nell'ambiente possono diventare realmente mattoni della casa che sta metaforicamente costruendo solo se non sono esperienze casuali, disordinate, mosse da un generico impulso verso attività piacevoli o gratificanti. Chiedersi come apprende un bambino è la domanda madre a cui non possiamo sottrarci soprattutto nel momento in cui decidiamo di lasciarci alle spalle libri di testo, schede fotocopiate e banchi in fila verso la cattedra. Nel rispondere a quella domanda - come impara un bambino? - dobbiamo essere capaci di onestà e coerenza intellettuale e operativa.

Prepararci all'*outdoor*

Occorre, nel pensare e fare esperienze di apprendimento *outdoor*, sapere cosa deve accadere in quell'aula più grande che sta fuori dalle mura perimetrali della scuola, occorre che noi per



primi sappiamo attraversare lo spazio della geografia, della storia, delle lingue, dell'arte, delle scienze e della letteratura, della matematica e della musica senza la rete di protezione del libro di testo ma poggiando su una formazione autentica che ci dia vera familiarità con il sapere a cui vogliamo avvicinare i nostri bambini e ragazzi. E dove non il nostro sapere è debole, metterci ad imparare, cercare anche per noi stessi piccoli e significativi cantieri dove trovare attrezzi e mattoni per la nostra magari traballante architettura di conoscenze e canali di apprendimento efficaci.

Ritornare o andare per la prima volta, in un laboratorio artigiano, su un sentiero di montagna, in un bosco, in un atelier di pittura o in cerca di reperti, osservare il cielo e le sue leggi o quelle giù in basso sulla terra tra i viventi piccoli e grandi. E poi nutrirci di poesie e narrazioni, di musiche d'autore. Abbiamo grande bisogno di liberare noi stessi dalle briglie di

quelle pagine dove tutto il sapere è già sintetizzato, riformulato, un po' predigerito, e di quelle aule anche loro in fila lungo un corridoio, abbiamo bisogno di sentirci al sicuro nella nostra preziosa funzione anche e soprattutto nell'offrire ai nostri bambini la possibilità di sperimentare scoperte, di mettere le mani sui concetti dopo averne fatto noi stessi esperienza.

Non credo possa avvenire alcuna vera trasformazione pedagogica e didattica per decreto, neppure per decreto illuminato come purtroppo ci conferma il debole riconoscimento orientativo delle Indicazioni Nazionali nelle pratiche quotidiane delle scuole italiane, ma credo non possa avvenire neppure per ribellione o per fuga dalle norme un po' claustrofobiche di questo tempo che finiscono forse con il legittimare quelle delle prassi più diffuse - ben prima della pandemia - finora implicite e non scritte. Occorre, e con grande urgenza, avviare individualmente e come comunità scolastiche



una personale e professionale esperienza trasformativa per poter essere noi le gambe su cui possa camminare una scuola che sappia pensarsi e agire dentro un territorio e una comunità larga e integrata. Così che fare scuola oltre i confini dell'aula possa essere in modo non occasionale e improvvisato il modo più alto e profondo per poterci degnamente chiamare maestri e maestre.





IMMAGINARE E DAR VITA A NUOVI SPAZI

FRANCO LORENZONI

2 700 anni fa un gruppo di navigatori migranti provenienti dalla Grecia sbarcarono in Sicilia e fondarono Mégara Iblea, vicino a Selinunte. Nel progettare la nuova città fecero una scelta rivoluzionaria che ancora adesso ci stupisce. Scelsero infatti di non edificare al centro la costruzione più visibile e notevole da dedicare al culto degli dei o al potere di un uomo.

Nel luogo centrale di quella che chiamavano polis decisero di non costruire nulla, e quello spazio pubblico vuoto, posto al centro della città, è probabilmente il più lontano antenato della democrazia, perché era uno spazio libero dedicato all'incontro, agli scambi, alle parole.

Jean-Pierre Vernant racconta questa storia in una conferenza rivolta a un gruppo di architetti sottolineando che "a un certo punto, nella storia dell'umanità, l'elemento politico è venuto a coincidere con il carattere intellettuale ed estetico del lavoro dell'architetto".

È interessante tornare a quell'origine lontana per dire che lo spazio è qualcosa di molto concreto che influenza le relazioni reciproche. Se in un quartiere viene progettata una piazza cambia qualcosa, così come se al posto di una fabbrica dismessa si inaugura un parco. È molto importante imparare a guardare e ad accorgersi dell'importanza degli spazi che mutano perché noi insegnanti, dobbiamo ammetterlo, siamo un po' analfabeti riguardo



allo spazio. Non lo studiamo a sufficienza e lo esploriamo troppo poco. Eppure, in questo momento, abbiamo bisogno di scatenare la nostra immaginazione riguardo allo spazio.

Per un distanziamento socievole

Per mesi abbiamo tollerato che per indicare il distanziamento fisico necessario si utilizzasse l'inquietante espressione di "distanziamento sociale". Ma la scuola è per costituzione il primo luogo che deve garantire il massimo avvicinamento sociale e trovo meravigliosa l'espressione che si poteva leggere qualche settimana fa all'ingresso di un nido, dove una maestra ha scritto: "Qui si pratica un distanziamento socievole".

Certo, ora è necessario mantenere un certo distanziamento fisico per ridurre il contagio, ma credo sia importante intrecciarlo con un uso intelligente della mascherina, in modo da permettere a bambine e bambini e lavorare insieme e a noi

di stargli vicini e seguirli nel lavoro. Non è immaginabile, infatti, una scuola in cui si stia tutti sempre a un metro di distanza. Pensiamo ai più fragili, ai tanti che soffrono di disturbi del comportamento e hanno difficoltà nello stare fermi: una logica centrata esclusivamente sulla sicurezza rischia di penalizzarli grandemente e additare alcuni loro comportamenti come pericolo pubblico.

Noi non possiamo tollerare che vengano emarginati e allontanati dalla classe. La scommessa, come sempre quando siamo di fronte a delle disabilità, sta nel sapere cambiare il contesto con grande creatività. Un bambino iperattivo, se sta all'aperto ed esplora un parco, un giardino o semplicemente un quartiere della sua città, sarà probabilmente tra i più bravi a trovare le strade o i sentieri giusti. Gli altri potranno riconoscere in lui una qualità e capacità di movimento che, dentro lo spazio chiuso della classe, rischia di essere vista solo come un difetto o fonte di disturbo.



In questi mesi di pandemia e clausura domestica la scuola italiana ha perso oltre un milione di bambini e ragazzi, lasciati completamente isolati. Non possiamo permetterci nuove forme di apartheid educativa e dunque dobbiamo occuparci in modo intelligente e creativo degli spazi da abitare diventa una necessità.

L'anno scolastico appena iniziato ha visto tutte e tutti gli insegnanti alle prese con i metri e il calcolo delle distanze reciproche è divenuto misura del rischio di contagio. Dirigenti scolastici, insegnanti e genitori sono giustamente preoccupati. Non è facile fare una scuola sensata in ambienti ristretti, chiusi, in cui lo spazio appare congelato. E allora partiamo da quella immagine potente offerta dalla storia di Megara Iblea: uno spazio vuoto che si riempie di persone che hanno qualcosa da scambiarsi, da dirsi. Molte pratiche didattiche innovative partono già da spazi analoghi. In diverse scuole si comincia la giornata in spazi

liberi e le scuole hanno estremo bisogno di luoghi completamente vuoti.

Isole pedonali attorno alle scuole

Se in un istituto scolastico, a causa della pandemia, siamo costretti a occupare tutte le aule a disposizione, dobbiamo essere capaci di trovare altri spazi liberi, magari all'aperto. In questo momento dovremmo portare avanti una battaglia che credo fondamentale: creare intorno a tutte le scuole delle isole pedonali fruibili da bambini e ragazzi. Mi piacerebbe che tantissime scuole cominciasse a caratterizzarsi, a partire da quest'anno così particolare, come edifici dai quali si può uscire spesso in una porzione di città che deve poter essere dedicata ad attività educative e didattiche.

Abbiamo bisogno di luoghi liberi dal dominio delle automobili intorno alle scuole e lo shock della pandemia potrebbe finalmente indurci a immaginare soluzioni



che non abbiamo mai osato progettare finora. Certo, è difficile farlo in ogni quartiere e comune, ma è una battaglia importante da cominciare ed estendere quanto prima.

Un secondo spazio fondamentale da non dimenticare ce lo offre la natura, perché frequentarla è sempre di grande nutrimento per bambine e bambini perché ogni elemento naturale contiene l'infinito. Una volta Noemi, in terza elementare, dopo una passeggiata dedicata a osservare e disegnare l'orizzonte e il paesaggio, ci propose un'intuizione molto interessante: "Tutto quello che è dritto lo ha fatto l'uomo, tutto quello che ha curve ed è storto lo ha fatto la natura". Aveva notato che le linee rette sono presenti unicamente nelle costruzioni umane, mentre tutto ciò che è naturale non le conosce, a parte l'orizzonte che si vede al mare e gli impalpabili raggi di luce. La natura è insomma uno spazio di per sé generativo e bambine e bambini hanno estremo bisogno

di essere immersi il più possibile in luoghi naturali per crescere e apprendere. Basta anche solo un albero in un cortile perché all'immaginazione dei bambini venga offerto uno sguardo sul reale diverso e più ricco. Un'altra azione e rivendicazione urgente è dunque quella di piantare più alberi possibili intorno a tutte le scuole, anche alberi da frutta. Sarebbe bello intuire la presenza di una scuola da qualche forma di verde che s'infittisce nella città, a indicare che lì stanno crescendo ed esplorando il mondo bambine e bambini.

Un terzo spazio da considerare è lo spazio pensato. Maria Montessori ha costruito tutta la sua rivoluzione pedagogica attorno a spazi capaci di far dire ai più piccoli: "Aiutami a fare da solo". Da quest'orientamento è nata l'idea di uno spazio strutturato a misura di bambine e bambini, con scaffali e materiali alla loro altezza. Uno spazio nel quale ci si può organizzare in autonomia,



manipolare, scegliere in libertà cosa fare. In buona parte delle scuole montessoriane le diverse attività proposte nella prima infanzia non sono legate a quante insegnanti sono presenti, ma al numero di bambini e bambine che abitano lì classi perché l'idea è quella di organizzare lo spazio come contesto in cui si può sviluppare al massimo la libera creatività di ciascuno.

In un ricordo assai significativo di Mario Lodi, Tullio De Mauro racconta lo spazio della classe del maestro di Piadena: «La lezione più incisiva viene dal rendiconto del suo fare scuola: Mario che entra il suo primo giorno di scuola in una prima elementare (...) e propone di servirsi della cattedra come una eccellente stia entro cui allevare i pulcini; il signor maestro resta senza protezione della cattedra, scende tra i banchi, invita a metterli in cerchio, siede in un punto qualunque e comincia a parlare: questo vale parecchi volumi di pedagogia teorica...». Il maestro non sta davanti, non

ostacola con la sua presenza la vista del bambino, ma sta dietro inginocchiato, si pone al suo livello. In questo momento è certo più difficile questa postura, ma resta un punto di riferimento fondamentale che ci aiuta a immaginare soluzioni diverse anche in un tempo così difficile come questo.

La democrazia delle mani

Altri modo di utilizzare lo spazio come luogo di apprendimento lo suggeriscono le intuizioni di Emma Castelnuovo, la più grande innovatrice di didattica della matematica del dopoguerra, che proponeva un incontro con la geometria partendo da osservazioni sistematiche e inusuali dello spazio, a cominciare dall'aula e passando per numerosi strumenti da manipolare per comprendere figure geometriche in movimento. Costruire figure capaci di muoversi con elastici, spaghi, legni o con i listelli bucati del meccano offre alla vista una gran quantità di stimoli. La costruzione della conoscenza



può partire così dalle mani, che ci aiutano ad avvicinare anche i problemi matematici più astratti. Emma soleva dire che “le mani sono più democratiche della testa”, sostenendo che manipolando e mettendo in movimento le figure possiamo giungere a sorprendenti intuizioni e arrivare a formulare interessanti ragionamenti per assurdo, visualizzando diversi “casi limite”. Si apre inoltre la possibilità di avvicinare i modi di ragionare di compagne e compagni e arrivare a elaborare ipotesi, confrontarsi e costruire insieme conoscenza. Mani e corpi in movimento invitano infatti a una collaborazione fattiva.

Sull'importanza di differenziare gli spazi per favorire inclusione e apprendimento c'è un racconto illuminante di Chandra Livia Candiani, poeta e promotrice di laboratori di poesia nelle scuole delle periferie multietniche di Milano: “La sequenza è questa: entro in classe e facciamo un cerchio di sedie o ancora meglio noi seduti a terra. Una volta, una

maestra ha unito i banchi, non solo le sedie, e ha fatto un rettangolo: i bambini hanno scritto in prosa. Le ho chiesto di levare i banchi e anche se le sono sembrata astrusa, alla fine pure lei è rimasta sbalordita da come forma chiama forma e dalle prose sono uscite delle poesie”.

Per esperienza so che è molto diverso se bambini e bambine parlano seduti sotto un albero o seduti dietro i banchi in aula oppure a terra. Ogni spazio muta il modo di relazionarsi e, soprattutto, ostacola o favorisce l'attenzione. Ora, dal momento che l'attenzione reciproca è il cuore di qualsiasi relazione educativa sensata, accade che chiunque prenda parola in uno spazio pensato e apparecchiato con cura per l'occasione, tenderà ad avere maggiore cura delle parole e ad articolare meglio il suo discorso, quando sa di essere ascoltato. Creare una condizione di ascolto reciproco attento è frutto di un lavoro lungo che può durare anni, ma è fondamentale per dare davvero dignità a tutti.



Riguarda all'ascolto che siamo capaci di dare ai singoli c'è bisogno di grande attenzione ai dettagli, perché i bambini hanno molti modi diversi di esprimersi e comunicare e più ne esploriamo più saremo realmente inclusivi. L'affinamento dell'ascolto è fondamentale e può essere molto aiutato dalla restituzione in classe di ciò che viene condiviso. Per questo dobbiamo scrivere, raccontare e analizzare quello che dicono i bambini e le bambine per dargli valore. Questo affinamento dell'ascolto reciproco dipende anche dallo spazio, che abbiamo visto quanto possa facilitare od ostacolare i processi che portano alla costruzione di una comunità.

Il maestro e l'architetto

Quando don Lorenzo Milani si apprestava a pubblicare *Lettera a una professoressa*, negli ultimi mesi della sua vita, chiese di scrivere la prefazione a Giovanni Michelucci, architetto noto per aver progettato la stazione di Firenze e

la chiesa dell'autostrada. Pensò a lui non solo perché era suo amico, ma perché riteneva che la scrittura collettiva somigliava al lavoro di una costruzione concepito da un architetto, che sa che nessun progetto può divenire realtà senza i tanti mestieri necessari al costruire. Nella costruzione di un edificio ciascuno ha un suo ruolo indispensabile: chi dà forma a un'idea, chi disegna il vuoto immaginando un arco, chi calcola gli equilibri e chi costruisce mettendo uno sull'altro mattone dopo mattone, perché ogni costruzione è opera collettiva.

Alla fine il Priore di Barbiana pensò che era meglio non aggiungere nessuna prefazione al testo scritto con i ragazzi. Purtroppo lo scritto di Michelucci è andata perso, anche se quell'aggancio in orbita tra il mestiere dell'architetto e quello dell'educatore ha forse ancora tanto da dirci. L'architettura, infatti, cos'altro è se non capacità di immaginare spazi e proporre modi di abitare e di incontrarsi?



Una scuola piazza

Antonella Di Bartolo, dirigente scolastica dell'Istituto Comprensivo che si trova allo Sperone, un quartiere difficile di Palermo, racconta come tutto ciò che nella scuola si cerca di costruire al mattino c'è il rischio il quartiere lo disfi al pomeriggio e alla sera. Per questo è importante l'impegno di tanti nel dare vita a patti educativi di comunità capaci di prolungare il tempo educativo e sostenere l'azione della scuola intrecciando educazione formale e informale, in modo da offrire a ragazze e ragazzi la possibilità di partecipare a proposte educative diverse. Solo così la scuola potrà essere generativa di trasformazioni che riguardano la città e l'intera comunità. A Brno, nella Repubblica Ceca, c'è una scuola che si richiama ai principi di insegnamento di John Dewey che si è data il bel nome di Labyrinth School. L'uso articolato dei suoi spazi è raccontato nel libro *Fare didattica in spazi flessibili* di Leonardo Tosi, ricercatore dell'Indire. Mi piacerebbe abitare

scuole che somigliano a labirinti, perché capaci di utilizzare in modo creativo tutti gli spazi per le attività più diverse. Uno dei motivi per cui nei ragazzi il desiderio di studio troppo spesso si affievolisce negli anni è perché tutto si assomiglia troppo. Studiano storia, scienze, letteratura o arte e troppo spesso si trovano ad ascoltare lezioni o leggere testi cercando di immagazzinare informazioni in attesa di una interrogazione o verifica che certifichi quanto siano riusciti a memorizzare. Se la didattica si riduce a questo è chiaro che nel solo triangolo dell'ascoltare, memorizzare e ripetere è facile che prevalga una noia mortale.

Le geografia, infatti, dovrebbe essere prima di tutto esplorazione dello spazio e dunque uscita dalla scuola e osservazione di ciò che c'è intorno e disegno e realizzazione di mappe. La storia raccolta di documenti da rendere vivi con comparazioni, discussioni e confronti tra punti di vista diversi. La letteratura dovrebbe poter

proporre intrecci tra parola scritta e parola detta, animandosi di letture ad alta voce e tanto teatro, così come la musica dovrebbe vivere innanzitutto nel suonare e cantare in gruppo.

Le due sfide del futuro

Due temi accompagneranno e condizioneranno il nostro vivere nei prossimi decenni: la conversione ecologica, resa necessaria e indifferibile dal surriscaldamento globale, e la capacità di sviluppare un'arte e una cultura della convivenza all'altezza delle sfide che ci attendono, perché le migrazioni trasformeranno radicalmente il paesaggio umano dell'Italia e dell'Europa.

Nessuna di queste questioni può essere affrontata contando sui saperi di una sola disciplina ed è dunque necessario un cambio di paradigma che ci renda capaci di affrontare la complessità, costruendo saperi capaci di articolarsi e approfondire le

questioni intrecciando diverse discipline. La scuola, per realizzare tutto ciò, deve essere sempre più luogo di costruzione culturale superando la sola trasmissione di conoscenze. Ma una costruzione che coinvolga tutti deve riuscire a valorizzare gli apporti e il punto di vista di ciascuno.

Se ad esempio guardiamo a lungo la riproduzione di un affresco di Giotto, lo ridisegniamo, lo drammatizziamo, lo osserviamo inventando storie provando a entrare in quell'opera utilizzando tanti linguaggi diversi, offriamo la possibilità a ciascuno di trovare la sua porta di ingresso. E, se ci diamo il tempo necessario per ascoltare il punto di vista di tutte le bambine e bambini, certamente capiremo qualcosa in più di Giotto e, al tempo stesso, Giotto ci aiuterà a scoprire qualcosa di più di noi stessi e delle nostre compagne e compagni di osservazione. Raccontandoci le nostre visioni e versioni avremo la possibilità di mostrarci agli altri raccontando qualcosa di noi.



Questo è il grande gioco che ravviva in continuazione l'apprendimento: scoprire il mondo scoprendo contemporaneamente qualcosa di noi stessi. Se lo facciamo in gruppo, abbiamo la straordinaria opportunità di arricchirci degli sguardi diversi degli altri.

Insieme ai bambini e ai ragazzi ci dobbiamo rendere conto sempre più che tutto ciò che accade anche in spazi lontani condiziona la nostra vita. Pensiamo ancora al tema del surriscaldamento globale: lo possiamo affrontare solo se prendiamo sul serio quanto ha detto Greta Thunberg seduta sulla scalinata del parlamento di Stoccolma: "Io non vado a scuola per studiare conoscenze scientifiche che poi per voi non valgono niente". In questo modo, a 15 anni, ha denunciato con radicalità l'ipocrisia del potere e di tanti noi adulti che magari ci diciamo d'accordo a parole ma poi non compiamo scelte coerenti di cambiamento per far sì che le cose vadano meglio.

Per questo credo sia necessario inaugurare un decennio dedicato alla cura: cura delle relazioni reciproche, cura dei territori, cura degli spazi pubblici delle città. Questo bisogno di cura parte dalla consapevolezza che vadano riviste molte priorità. Alexander Langer già trent'anni fa parlava di conversione ecologica come orizzonte complesso da considerare e a cui prepararci e disporci con persuasione. La conversione infatti non riguarda solo l'agricoltura, l'industria e il nostro abitare le città, ma prima di tutto il nostro modo di stare nel mondo. Oggi l'educazione ecologica non può prescindere da un'attenzione agli spazi e questa attenzione si non può che fondarsi sull'accorgerci che viviamo tutti nello stesso pianeta, nella stessa casa, e che questa casa sta bruciando.

Per la prima volta

Nelle settimane di clausura domestica della scorsa primavera, per la prima volta da quando il modo

di produzione e accumulazione capitalista è penetrato in ogni angolo della terra, per qualche settimana l'economia è stata messa in secondo piano dalle urgenti necessità della salute pubblica. Un piccolo spiraglio si è aperto e ci ha mostrato che, per sopravvivere in quasi otto miliardi di persone sull'unico pianeta che abbiamo, siamo costretti a ripensare a una scala dei valori e a comportamenti pubblici e privati che ci stanno portando alla catastrofe.

Se questo è vero è evidente che alla scuola e noi insegnanti si apra una prospettiva di compiti enormi da praticare e intorno a cui ricercare. Se non ci lasciamo spaventare, dobbiamo ammettere che si apre una prospettiva affascinante per bambine e bambini, ragazze e ragazzi e per noi tutti, perché dobbiamo sperimentare quelli che a me piace chiamare "curricoli dell'incertezza", curricoli capaci cioè di portare nella ricerca e nello studio il paradigma della complessità, perché dobbiamo imparare tutte

e tutti cose che ancora nessuno sa, immaginando un mondo da ripensare a fondo, come da decenni auspica l'approccio ecologico e sistemico alla conoscenza.

Questo straordinario compito di realtà va affrontato con determinazione e insieme con umiltà perché viviamo nell'incertezza e dobbiamo costruire la strada camminando.

La scuola ha un bisogno vitale di spazi da cercare dentro e fuori dalle sue mura perché ha bisogno di far vivere in quegli spazi l'ascolto reciproco, il dialogo e tutte le forme oggi possibili di partecipazione. Ha anche bisogno di collaborazioni inedite perché da sola non ce la fa, quando agisce nel deserto culturale di troppi nostri quartieri e zone interne.

Occorre costruire legami generativi con le amministrazioni locali, le Asl, le associazioni di volontariato sociale e del terzo settore, cominciando a tenere le



scuole aperte tutto il giorno per ospitare molteplici attività di educazione formale e non formale. Non è facile, ma dobbiamo metterci tutto il nostro impegno a partire dai luoghi in cui c'è più bisogno di istruzione, cultura e partecipazione democratica.





SETE D'ARIA

PAOLA TONELLI

Quest'anno è esplosa la sete d'aria: questa necessità è affiorata nella consapevolezza di molti. Se ne è cominciato a parlare in modo sempre più forte dai primi mesi dell'anno. In primavera si sono moltiplicati i corsi online sull'argomento.

Per tutti noi che da tanti anni abbiamo fatto molta attenzione allo spazio aperto delle scuole-nidi è stata una piacevole sorpresa veder affiorare queste riflessioni. In un momento così difficile le parole sull'*outdoor* hanno preso a rimbalzare da un *webinar* all'altro come raggi di luce.

Ho sempre curato la vita dei bambini nei giardini-cortili

scolastici: prima quando insegnavo poi quando ho cominciato ad occuparmi della formazione degli adulti. Fin dagli anni Ottanta il momento dell'uscita, per me, non poteva coincidere con il momento dello sfogo, del "liberi tutti", mentre l'insegnante si disinteressava e, se poteva, si riposava distrattamente.

Per me questo tipo di presenza dell'adulto fu subito scartata. Ripensandoci credo che, inizialmente la particolare attenzione al "fuori" fosse dovuta al fatto che pur essendo nata "cittadina" avevo avuto la fortuna, ogni anno, per tutta l'infanzia e l'adolescenza, di vivere l'estate in campagna e di poter scoprire (in libertà) la vita nei prati, tra l'erba, gli alberi, i sassi, l'acqua limpida



del ruscello e del torrente, l'acqua dello stagno con il suo canneto, la morbidezza della terra arata. Ho avuto la fortuna di osservare da vicino e a lungo tutti i "colori" della campagna e dei monti, tutte le forme strane e infinite della natura. Ogni volta che ripenso a quei giorni mi convinco sempre di più di quale grande scuola di creatività siano state quelle buone vacanze in campagna.

L'uso dello spazio

Insegnare ai bambini di città mi ha spinto, naturalmente, a paragonare la qualità delle loro esperienze con le mie. Conoscere i loro problemi, le loro difficoltà mi ha portato a cercare soluzioni diverse per loro. Ho cercato, innanzitutto, una scuola dotata di giardino: con almeno la terra o un poco di erba. Non sempre ci sono riuscita: purtroppo ho anche lavorato in scuole dotate solo di un cortile di cemento o di un terrazzo. Senza scoraggiarmi troppo ho trovato anche qui delle soluzioni interessanti. Ho sempre

lavorato, progettato per restituire veramente ai bambini, nel migliore dei modi, l'uso dello spazio aperto inseguendo il possibile in ogni situazione.

Mi sono molto impegnata a cercare cosa si potesse fare nelle realtà meno felici. Questo perché sono consapevole delle migliaia di bambini che, a scuola, non dispongono di spazi aperti ottimali o almeno sufficientemente buoni.

Ho deciso di utilizzare questo invito a scrivere per riflettere su come si può partire subito in tali condizioni. Il mio intento è quello di far capire che non si può perdere tempo, mesi, a volte anni in attesa che succeda qualcosa che trasformi uno spazio, da noi adulti considerato brutto, in uno spazio meraviglioso.

Non si deve certo rinunciare a progettare la sua trasformazione ma, poiché questo generalmente richiede del tempo più o meno lungo, bisogna cominciare a capire che, nell'attesa, qualcosa



di estremamente prezioso per i bambini si può fare da subito, domani mattina e in ogni situazione.

Parlare con i bambini

Cosa mi ha aiutato a partire subito, a introdurre azioni innovative nell'immediato? È stato fondamentale parlare con i bambini per capire come loro vedono-valutano gli spazi infelici della scuola. Nell'ascoltarli mi sono imbattuta nella prima sorpresa: loro non li vedono brutti. Al contrario per loro sono desiderabili. Possiamo dunque affermare che i bambini valutano il cortile molto diversamente da noi. Per questo è utile, per far partire i nostri progetti outdoor, trovare momenti per ascoltarli con attenzione.

Ho cominciato così: di tanto in tanto ho trovato del tempo per fare loro una serie di domande che possono ricordare le modalità dell'intervista. I bambini e le bambine amano moltissimo raccontare, rispondere a interrogativi, esporre il proprio parere.

Per questo considero l'intervista uno strumento prezioso da utilizzare perché è molto semplice, non richiede un'organizzazione complessa, non si fa alla massa di bambini ma a piccoli gruppi (o a singoli o a coppie) in cui tutti possono esprimersi.

Le interviste sono benefiche per loro che si aprono-raccontano-pensano e possono essere realizzate subito in ogni realtà. Possono dare ottimi frutti.

Trasformo in due brevi racconti due interviste che ho fatto. La prima ha coinvolto due bambini romani della primaria e la seconda ha coinvolto una ragazzina di una scuola media di Firenze.

L'intervista a Roma

La scuola primaria in cui si trovavano questi due alunni disponeva di un grande cortile completamente ricoperto da mattonelle di cemento. Chiesi loro come chiamassero questo spazio. Volutamente non



lo definii io perché mi interessava far emergere le loro parole senza influenzarle. Pensai che quanto mi avrebbero detto mi sarebbe stato utile per comprendere meglio il modo con cui si avvicinavano allo spazio esterno.

Dalla chiacchierata venne fuori che per uno di loro si trattava di un cortile, per l'altro di un giardino. Sollecitati dalle mie domande manifestarono immediatamente la gioia e il piacere di andarci indipendentemente dal nome con cui avevano chiamato quello spazio. Cercai anche di indagare perché piacesse così tanto. La risposta fu per me agghiacciante: "Perché in classe non si può correre, in classe si fa la ricreazione seduti". Chiesi subito il perché di questa ricreazione seduti e mi fu risposto che questo accadeva quando si "menavano". Aggiunsero anche che, a volte, usciva il sangue dal naso o dal labbro.

Pensai subito che tenere i bambini agitati chiusi in classe e seduti

non poteva che complicare la situazione. Più i bambini sono compressi e costretti a stare fermi più avrebbero bisogno di almeno una buona boccata d'aria. Soprattutto i bambini di città che crescono chiusi tra muri facendo quello che gli adulti chiedono loro di fare. Dovremmo capire che hanno sete, sete d'aria. Quando si ha sete bisogna bere altrimenti si sta molto male. Una semplice uscita in cortile per respirare sarebbe rigenerante come un bicchiere d'acqua nel deserto. Potrebbero anche bastare dieci minuti di uscita. Nelle scuole del nord Europa dopo ogni ora di scuola i bambini, gli studenti escono per circa dieci o quindici minuti. Quando rientrano stanno meglio, sono più calmi e sono più capaci di concentrazione. Questa è una pratica che potremmo sperimentare subito anche noi, anche domani mattina.

Indagai ulteriormente cercando di capire quale punto-parte di questo cortile-giardino preferissero. Chiesi: "Dove vi piace più giocare?".



La risposta mi commosse perché indicarono un angolino di pochi metri quadrati: l'unico spazio con terra e due cespugli abbastanza robusti alti poco meno di due metri. C'era anche una specie di barriera formata da due grandi pietre legate tra loro con una catena. Riporto le parole che hanno usato perché spero che aiutino a riflettere:

“Chiacchieriamo anche dove ci sono due alberelli, uno tipo salice piangente che è bellissimo!. È uno spazietto per le chiacchiere. Per sedersi ci sono due palloni di pietra. Alcuni di noi si arrampicano sugli alberelli. Andiamo lì dietro i palloni di pietra quando le maestre non ci vedono, se ci vedono dicono di non andare perché ci sono le trappole per i topi... per sederci abbiamo anche l'angoletto con il prato finto”.

Agli occhi-orecchi attenti di noi insegnanti-educatori si manifesta nuovamente la grande sete di aria, terra e verde. Ascoltare queste voci bambine sul loro spazio aperto deve assolutamente attivarci e spingerci a

fare qualcosa. Vi assicuro che si può fare moltissimo e, quando ancora non c'è nulla di nuovo, si possono almeno prevedere, organizzare e moltiplicare le uscite all'aperto che devono essere pensate con cura nonostante la loro evidente semplicità. È indispensabile evitare ogni forma di improvvisazione, di faciloneria.

L'intervista a Firenze

La scuola media che questa ragazzina ha frequentato per tre anni si trova in Firenze e, sollecitata a descrivere il loro spazio aperto, mi ha fatto questo racconto:

“Abbiamo un cortile enorme e asfaltato o di cemento. Da tre lati è circondato dalla scuola, da un altro lato c'è un muro abbastanza alto. Ci sono cinque alberi in croce. In croce perché sono veramente pochi. La terra è poca: c'è solo un angolino di terra per i peperoni ma non lo coltiviamo noi. I ragazzi a turno, forse, escono nell'ora di educazione fisica per fare ginnastica o sport

ma non per giocare. Noi, invece, avevamo un professore che una o due volte al mese ci portava in cortile per parlare”.

C'erano delle panchine? “No. Ci mettevamo seduti in terra e in cerchio. Dopo aver parlato giocavamo ad un gioco deciso insieme. Non facevamo uno sport ma un gioco, tipo palla avvelenata”.

Di cosa parlavate? “... di come era andato il mese. Oppure se c'era un bambino che aveva bisogno di parlare con la classe, e lo aveva richiesto, lo ascoltavamo e poi parlavamo con lui. È importante parlare, è bello stare fuori, e bello per l'odore...”. Mi incuriosì questo riferimento all'odore e chiesi di spiegarmi meglio. “Il cortile non puzza come in classe. Stavo bene fuori”.

Torna la sete d'aria. Cosa mi colpisce di questo racconto?

Siamo nuovamente davanti a un cortile cittadino circondato da muri.

La maggior parte delle classi lo usa per fare ginnastica o sport. Non lo utilizza per il gioco. Alle medie i ragazzi sono troppo grandi per giocare? Un professore lo utilizza per far parlare i ragazzi.

Non ci sono panchine o sedie ma... la soluzione è dietro l'angolo: ci si siede per terra. Naturalmente quando non è bagnato ma quando c'è il sole o, anche quando non c'è ma è tutto asciutto.

Se gli scambi verbali finiscono prima del tempo previsto non c'è alcun problema: si gioca insieme secondo quanto è stato deciso da tutti. Molto interessanti i due filoni delle conversazioni e anche molto utili per curare la socialità del gruppo. Un'occasione per aprire un confronto su come si è vissuto insieme.

Concludo questa breve riflessione: è tempo di riconnettere i bambini e le bambine, i ragazzi e le ragazze alla natura. Chi insegna in scuole dove la natura sembra lontana



deve provare a portarli più spesso all'aria, importante elemento primario della natura, studiando-progettando questi primi piccoli urgenti passi e individuando nuove modalità di uscita. Con il tempo si scoprirà che ogni spazio può trasformarsi in una meraviglia anche a costi contenuti. Pensate che nel Trecento, a Lucca, hanno costruito la torre Guinigi che in alto ospita un vero giardino pensile dove sono stati piantati sette lecci.

La scoperta di questa torre bella e molto audace mi aiutò a pensare che è possibile portare la natura anche dove sembra impossibile. Una volta conosciuta questa torre diventa ancora più chiara la direzione che si può prendere per trasformare i terrazzi e i cortili. Ma qui inizia un altro discorso.





FARE SCUOLA FUORI DALLA SCUOLA

PAOLA NICOLINI

Dopo esserci sgolati in tutti i modi possibili, tra esperti di varia natura e provenienza, da pediatri a psicologi, da educatori a pedagogisti, da neurologi a psichiatri, per dire che il ricorso a strumenti tecnologici come tablet e smartphone va fatto con molta cautela, solo per pochissimo tempo, solo in rarissimi casi, solo se accompagnati da un adulto, solo dopo una certa età e comunque non prima dei cinque/sei anni - ma qualcuno in più non sarebbe male -, ci siamo trovati in emergenza a spazzare via tutte le raccomandazioni e a “fare scuola” online, con dosaggi di utilizzo proprio di quei dispositivi che basterebbero per il resto della vita di un bambino o di una bambina.

Ci siamo detti che è stata una didattica di emergenza, ha svolto un ruolo di surrogato in mancanza di altre possibilità di risposta in tempi brevi. Ce ne siamo dovuti in gran parte fare una ragione perché, si sa, di necessità si fa virtù e la necessità era quella di salvaguardare le nostre stesse esistenze.

Come ci ha indicato Franco Lorenzoni, è necessario definire “didattica di emergenza” la modalità di fare scuola a cui si è ricorso nelle fasi acute della pandemia, proprio per delinearne bene il confine temporale. E anche perché l’espressione didattica a distanza, a molti, suona come un ossimoro, perché nella didattica sono



sottesi i processi di insegnamento finalizzati all'istruzione ma anche all'educazione, e quest'ultima non può essere "scorporata" dalla comunicazione e dalla relazione che solo una presenza attiva e attenta può assicurare.

La didattica come accoglienza

La didattica non può essere intesa come una mera scelta di tecniche di trasmissione, infatti, ma come accoglienza degli alunni e delle alunne come persone, in tutte le dimensioni che questa accezione comporta, fisiche, sociali, emotive e cognitive: va da sé che per questo è necessaria la presenza – e molta presenza! – degli insegnanti con le loro caratteristiche, fisiche, sociali, emotive e cognitive.

Ora però, pensando a quanto sta avvenendo con la riapertura a settembre, è possibile dire che non siamo più nel pieno dell'emergenza. Sebbene possano esserci recrudescenze dei contagi, come per la sanità, anche nel

campo dell'educazione avremmo meglio potuto far tesoro di quanto messo a frutto, sia durante la fase di espansione della pandemia, sia delle conoscenze e competenze costruite in periodi precedenti.

Modelli per "essere scuola", una scuola che meglio risponde alle mutate esigenze dell'attualità, pandemia compresa, ne abbiamo di diverse specie, e per lo più già collaudati, già sperimentati, già documentati e rispondenti alle necessità di distanziamento fisico. Sono modelli di cui si conoscono e riconoscono i risultati, che si rifanno a pilastri teorici di grande spessore, frutto di pensatori e pensatrici dell'educazione molti dei quali di origine nostrana: Maria Montessori, Mario Lodi, Lorenzo Milani, Loris Malaguzzi, Howard Gardner, Jerome Bruner, solo per citarne alcuni.

Parliamo di agri-nido e agri-infanzia, delle piccole scuole di montagna, di scuole nel bosco, di orti scolastici, di scuole in natura,



di Bimbi-svegli, di scuole fuori dalle mura scolastiche, di educazione diffusa. Abbiamo ampia scelta per ampliare le possibilità e andare alla ricerca di modelli più rispondenti, in tutti i sensi, all'attualità. Abbiamo ancora tempo per andare a scuola di queste scuole, e formarci presso queste esperienze, per essere in grado di replicarne le modalità di attuazione.

È ancora possibile fare uno sforzo per evitare che le interazioni insegnamento/apprendimento si appiattiscano sulla bidimensionalità dello schermo e possano invece guadagnare a grandi passi la tridimensionalità del grande libro aperto che è la realtà, in tutte le sue declinazioni.

Il corpo

Sapevamo già che, pensare che l'apprendimento possa avvenire stando per ore seduti a un banco ad ascoltare un insegnante che parla, era una pia illusione, perché non c'è apprendimento significativo

senza esperienza, non si educa al comprendere senza la fisicità del corpo, non si interagisce con le teorie ingenuie solo con le parole, non si innescano cambiamenti concettuali senza "sbattere il muso" su quel che la realtà offre al di là delle nostre congetture, sebbene per la maggior parte legittime.

Ci ha salvato finora, in questa scuola tradizionale, un po' rigida e un po' sorpassata, l'interazione tra pari, che i bambini e le bambine si sono presi nonostante l'insofferenza di molti docenti, alcuni dei quali impegnati a insegnare come stare in fila e a stare seduti composti, a scrivere improbabili decaloghi, a governare la socialità che prorompe. E per fortuna – direi – utilizzando una visione vygotskiana, che la socialità traccima, perché ormai lo sappiamo che la conoscenza più profonda e radicata deriva dalle interazioni con i propri coetanei.

L'orizzontalità e la diffusione hanno una funzione molto più pregnante di qualsiasi interazione

verticalizzata, sia nel senso che indica la direzione dall'alto verso il basso, sia nel senso che indica la specializzazione dei saperi.

Ci ha salvato il cosiddetto curriculum nascosto, che proprio perché tale, non è verificabile e non subisce il maltrattamento della valutazione in decimi.

Nuove opportunità di essere scuola

Sappiamo i poteri dell'educazione in natura, sappiamo il benessere che sprigiona l'apprendimento cosiddetto *outdoor*, sappiamo gli anticorpi fisici e mentali che incrementano le esperienze degli agri-nido e agri-infanzia, conosciamo il modello possibile per una scuola diffusa, tutte opportunità a cui poter fare riferimento per ripensare una scuola aperta, un apprendimento situazionato, i compiti di realtà, gli apprendimenti informali e non formali, le competenze trasversali, l'esercizio della cittadinanza attiva e globale.

Sono queste solo alcune tra le parole chiave sulle quali appoggiare le nuove opportunità di essere scuola.

Si può pensare a uscire dunque dalla scuola e a usare tutte le risorse disponibili nei diversi contesti, come aule a cielo aperto: le piazze, i vicoli, i giardinetti, i parchi, i musei, le serre, i boschetti, i campi, tutto quanto è raggiungibile e a tiro, dopo aver fatto una ricognizione di quel che è disponibile, a portata di "piede", visitabile, sufficientemente sicuro.

E se piove? E se c'è vento? E se non c'è il pulmino? E se... Qui incontriamo un nodo cruciale, perché se da un lato abbiamo i modelli, dall'altro per poterli praticare manca un pezzo essenziale, sul quale lavorare velocemente per chiudere il cerchio, vale a dire la revisione del patto formativo di corresponsabilità tra scuola e famiglie.

Ci siamo messi all'angolo da soli, incartandoci e avviluppandoci con i lacci e i laccioli della sicurezza, della responsabilità, delle



reciproche accuse e diffidenze. Su questi aspetti legati alla collaborazione educativa della comunità degli adulti è urgente rimettere al più presto mano.

L'iperprotezione delle nuove generazioni di genitori verso i propri figli ha già causato molti danni a scapito dello sviluppo della loro stessa autonomia e capacità di autoregolazione. È noto che bambini e bambine, ma anche adolescenti, fanno fatica a posticipare anche di poco la soddisfazione dei loro bisogni, essendo continuamente prevenuti per evitare i fallimenti, le privazioni, le attese, le differenze.

Una caduta perciò può diventare un dramma, un graffio una denuncia, un salto fatto in modo improprio un contenzioso. I docenti si sono via via ritirati da ogni possibile spazio di esplorazione, per la paura delle ritorsioni. Non c'è stata sufficiente volontà, competenza o forza per reclamare il diritto all'esercizio della propria professionalità, che si

assume anche la dimensione della pedagogia del rischio e che lavora sull'autonomia che al docente è ancora riservata per legge. Questa è l'occasione d'oro per rimettere insieme le parti e convergere su forme di collaborazione educativa, che non può che far bene a tutti, bambini e bambine in prima istanza.

Di fronte a un tablet

Perché non è che stare di fronte a un tablet sia più sicuro che andare a piedi in una piazza, solo che i danni sono meno evidenti. Perché non è detto che ci si faccia male a salire su un albero più di quanto a stare seduti per ore con un telecomando in mano. Al contrario! I danni delle immersioni in realtà virtuali hanno conseguenze pericolosissime sulla capacità di esame della realtà, l'incapacità di muoversi in modo coordinato è difficilmente recuperabile nel tempo, perché le finestre evolutive utili a certi apprendimenti si chiudono inesorabilmente. Ne abbiamo le prove, purtroppo, ogni giorno.



C'è letteratura su questi aspetti e, per esserne certi, basta leggere le fonti più scientificamente accreditate in campo psico-pedagogico. In emergenza non si va per il sottile, può anche andare bene, ma far assurgere la didattica d'emergenza a sistema, sarebbe un grave errore.

Pensare a metà gruppo in aula e metà gruppo connesso da remoto, a turni alterni, oltre a creare una gran confusione nella mente dei bambini e delle bambine, e delle loro famiglie, sarebbe una duplice disfatta, su entrambi i fronti: dalla padella nella brace.

Facciamo che la crisi non sia passata invano, facciamo che i bambini e le bambine a cui abbiamo ristretto la libertà di vivere, non debbano pagare ancora a lungo la nostra inerzia e mancanza di impegno nei loro confronti. Facciamo uno scatto in avanti perché la scuola progredisca innovando le proprie pratiche e la comunità degli adulti ritrovi la necessaria sintonia, tale da permettere il

passaggio ormai più che urgente da vecchi modelli trasmissivi a nuove modalità realistiche e sensate, evitando l'appiattimento sullo schermo della dinamica educativa e didattica, ma anche lo stanziamento di bambine e bambini nei banchi per lunghissime parti del giorno.

Facciamo ai bambini e alle bambine un duplice dono: adulti che si rimettono insieme per garantire loro benessere e sviluppo equilibrato e una scuola in grado di rispondere alle loro effettive esigenze in modo serio e innovativo, se fare scuola fuori dalla scuola può essere considerata una innovazione. Non è mai troppo tardi, ci ha insegnato il caro maestro Alberto Manzi.





L'EDUCAZIONE ALL' APERTO

GRUPPO DI RICERCA "EDUCAZIONE E NATURA"

Stiamo attraversando un momento complesso, rispetto al quale è difficile avere certezze, anche su ciò che si conosce bene, anche su ciò che si conosce meglio. Le informazioni che riceviamo sono in continua evoluzione e, giorno dopo giorno, appaiono spesso anche in contrapposizione. Difficile in questo scenario poter generalizzare, assumere posizioni nette, trovare soluzioni estese. Per chi interpreta l'educazione come un processo trasformativo questo vale sempre, ma ora siamo ben oltre ogni posizione ideale: stare in dialogo costante con quel che accade adesso è proprio una necessità.

Quello che si può fare ci sembra piuttosto provare a delineare alcuni

criteri che possano orientare le azioni a venire e quindi disporsi a sperimentazioni attente su scala locale, valorizzando le opportunità, le reti, le connessioni tra dentro e fuori i servizi educativi e le scuole.

Per noi tutto questo oggi vale anche rispetto ad uno dei nostri temi più cari, quello dell'educazione all'aperto, in natura e nel mondo.

Non abbiamo mai pensato che uscire, in sé, fosse "la" soluzione, ma una – per noi grande, straordinaria – possibilità per contribuire a una proposta educativa, formativa e didattica viva, capace di amplificare le possibilità di apprendimento per bambini e ragazzi e di dare nuovo entusiasmo a molti educatori e insegnanti, di ogni ordine e grado.



In linea con ciò che abbiamo sempre discusso, pertanto, pensiamo che sia importante considerare preliminarmente almeno due questioni: in generale, fare scuola fuori non è solo uscire, ma è cambiare modo di pensare e agire, riconoscendo valore formativo alle esperienze autonome, alle domande individuali, ai tempi distesi, ai rilanci progettuali; in particolare, fare scuola fuori oggi non potrà essere come è stato prima dell'emergenza (quando, ad esempio, i bambini potevano sperimentare anche significative autonomie rispetto agli adulti, supportandosi tra pari e avviando ricerche di gruppo).

Apprezziamo l'attenzione che oggi tutti stanno dedicando all'educazione all'aperto, perché ne conosciamo le potenzialità, i benefici per tutti, le ricadute in termini di competenze e di apprendimenti, la naturale multidisciplinarietà, la coerenza con gli obiettivi di sviluppo sostenibile dell'Agenda 2030.

Confidiamo, inoltre, che tutto ciò possa far maturare il desiderio, il bisogno, di mantenerlo come parte strutturale della scuola che verrà, non solo nel breve e medio, ma anche nel lungo termine. Contemporaneamente, però, ci sentiamo anche di suggerire attenzione e cautela, sia per poter salvaguardare almeno una parte di queste potenzialità, sia soprattutto per accompagnare coloro che saranno potenzialmente impegnati in queste esperienze nei prossimi mesi.

Ciò per noi significa innanzitutto: definire consapevolmente il carattere sperimentale di ogni esperienza, da declinare in ciascun territorio sulla base delle competenze, delle risorse, delle possibilità attivabili; avviare preliminarmente e in progress una formazione capace di supportare la realizzazione di tali esperienze; conoscere i contesti che si individuano per poterne prefigurare modalità di utilizzo, opportunità, limiti; approfondire il

tema della qualità della vita nelle percezioni di educatori, insegnanti, dirigenti e famiglie; promuovere una riflessione sui processi inclusivi all'aperto; definire gli aspetti pedagogico-organizzativi necessari per sostenere un'esperienza all'aperto non occasionale e di lungo periodo, anche in rapporto con gli ambienti interni.

Siamo consapevoli che nella grande complessità e difficoltà di questo momento si possono aprire anche importanti opportunità: ciò ci invita tutti, ciascuno nel proprio ruolo e con responsabilità, a osservare, sperimentare, investire, mettendo in circolo le proprie competenze per costruire nuovi scenari possibili e sostenibili, capaci di contribuire a una sempre migliore proposta educativa, didattica e formativa. Non solo nell'emergenza, per tutti i bambini e le bambine, i ragazzi e le ragazze del nostro Paese.

*Gruppo di ricerca interuniversitario
"Educazione e Natura"*

Maja Antonietti, Dipartimento di Discipline Umanistiche, Sociali e delle Imprese Culturali, Università di Parma; Fabrizio Bertolino, Dipartimento di Scienze Umane e Sociali, Università della Val d'Aosta; Monica Guerra, Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione "Riccardo Massa", Università di Milano-Bicocca; Michela Schenetti, Dipartimento di Scienze dell'Educazione "Giovanni Maria Bertin", Università di Bologna





LA SCUOLA CONVIVIALE

ANDREA STAID

Una volta che una società ha trasformato i bisogni fondamentali in richieste di beni di consumo prodotti da esperti, la povertà si definisce secondo parametri che i tecnocrati possono modificare a proprio piacimento

Ivan Illich

L'opera di Ivan Illich è una miniera per la comprensione del contemporaneo. Oggi sono in molti a richiamarsi al pensiero di Illich, ma spesso lo fanno ignorando la sua complessità e il dubbio sistematico che caratterizzava la sua opera, perché è molto più semplice essere dei seguaci che dei critici attenti del suo pensiero.

Uno dei problemi principali affrontati nelle sue opere è sicuramente quello della modernità, un problema legato

alla sparizione dell'arte di vivere, di cui l'arte di soffrire è parte integrante. Nei suoi studi ha dimostrato che l'istituzionalizzazione dei valori della società contemporanea, burocratica e capitalista ha condotto inevitabilmente alla corruzione del corpo, alla polarizzazione sociale e all'impotenza psicologica: tre dimensioni di un processo di degradazione globale e di rinnovata miseria. Un processo di degradazione accelerato dalla trasformazione dei bisogni non materiali in domande di prodotti



e dalla definizione di salute, istruzione, mobilità personale, benessere ed equilibrio mentale visti soltanto come risultati di servizi.

In coerenza con le sue tesi, evitando la tipica separazione di molti intellettuali tra teoria e pratica, il grande pensatore rifiutò di curare il suo cancro, perché il dolore e la sofferenza erano per lui una parte imprescindibile nell'esperienza dell'uomo. Con la sua malattia voleva provare che la civiltà medica moderna ha trasformato il dolore da cimento personale in disfunzione meccanica.

La capacità della cultura di rendere tollerabile il dolore integrandolo in una situazione carica di senso è venuta meno. La sofferenza non è più percepita come componente inevitabile del consapevole confronto con la realtà, bensì come problema tecnico da eliminare. Per Illich la medicina è diventata una nuova pandemia, che definisce con il termine iatrogenesi, e si palesa in tre aspetti fondamentali: clinico,

sociale, culturale. La iatrogenesi clinica è costituita dagli effetti collaterali della terapeutica per cui dolore, malattia e morte diventano il risultato delle cure mediche, non più una tappa del percorso di guarigione. La spersonalizzazione della terapia e l'uso della tecnologia in campo medico trasformano la mala pratica, purtroppo sempre più frequente, da problema etico a problema tecnico. Per questo affermerà instancabilmente che "la corporazione medica è diventata una grande minaccia per la salute" (*Nemesi medica*, 1977).

In *Descolarizzare la società* (1972-2019), il tema principale è la funzione della scuola, dell'istruzione statale e accademica. Per molti anni Ivan Illich si è interrogato su cosa fosse quella struttura creata intorno all'istruzione che prende il nome di "scuola".

In questo suo celebre lavoro avanzò una critica radicale, ancora attuale sotto molti punti di vista, ai sistemi scolastici e alla società



che li produce. Nella sua analisi la scuola, specie quella professionale, ricade infatti nell'ambito delle istituzioni manipolatorie e non conviviali, ovvero è una forma di manipolazione del mercato che ha come scopo la formazione di individui adatti e utili alla produzione industriale: "La scuola è l'agenzia pubblicitaria che ti fa credere di avere bisogno della società così com'è".

Il paradosso della scuola

Il problema principale, a suo avviso, è che ormai non è scolarizzata soltanto l'istruzione, ma l'intera realtà sociale. La scolarizzazione obbligatoria non soltanto ha polarizzato la società, ma ha classificato le nazioni del mondo secondo un sistema internazionale di caste.

I singoli paesi vengono cioè valutati come caste, la cui dignità culturale dipende dalla media degli anni di scuola dei loro cittadini, secondo una classificazione strettamente

collegata al prodotto nazionale lordo *pro capite*, e c'è di peggio. Il paradosso della scuola è evidente: l'aumento della spesa non fa che accrescere la sua potenzialità distruttiva, dentro e fuori dai paesi. Questo paradosso deve diventare una questione d'interesse pubblico (*Infra*, p. 29).

Nel testo Illich afferma che dare a tutti eguali possibilità d'istruzione è un obiettivo importante e raggiungibile, ma allo stesso tempo sottolinea che identificare questo obiettivo nella scolarizzazione obbligatoria è come confondere la salvezza eterna con la Chiesa.

Per Illich la scuola è divenuta la religione universale di un proletariato modernizzato che fa vuote promesse di salvezza ai poveri dell'era tecnologica.

Lo Stato nazionale ha fatto propria questa religione, arruolando tutti i cittadini in un programma scolastico "graduato" che ha portato a una successione di



diplomi e ricorda i rituali iniziatici e le ordinazioni sacerdotali dei tempi passati.

Lo Stato moderno si è assunto il compito di far rispettare le decisioni dei suoi educatori per mezzo di volonterosi funzionari addetti alla lotta contro l'evasione dall'obbligo scolastico e mediante i titoli di studio richiesti per ottenere un impiego, un po' come i re spagnoli facevano rispettare le decisioni dei loro teologi servendosi dei conquistadores e dell'Inquisizione.

Ivan Illich ha cercato di ribaltare questa dinamica istituzionale e coercitiva anche nella sua quotidianità, lo dimostra la sua vita passata in case collettive in giro per il mondo e la sua voglia di parlare con uomini e donne provenienti da paesi lontani. Ha dato grande importanza nelle sue opere alla ri-significazione della parola "con-vivialità": con questo termine intendeva esattamente il contrario della produttività industriale.

Dal suo punto di vista, la crisi planetaria affondava le radici nel fallimento dell'impresa moderna, cioè nella sostituzione della macchina all'uomo.

Costruire reti educative

Nel corso di molti anni di studio ha provato a individuare il limite critico all'interno della millenaria triade uomo-strumento-società, limite oltre il quale non è più possibile mantenere un equilibrio globale.

L'uomo è diventato schiavo della macchina e la società iperindustriale ha stravolto ogni scala e limite naturale. Passare dalla produttività alla convivialità significa sostituire a un valore tecnico un valore etico, a un valore materializzato un valore realizzato.

Quando una società, qualunque essa sia, reprime la convivialità al di sotto di un certo livello, diventa preda della carenza e Illich, nella sua vita, ha cercato costantemente di creare convivialità per non

arrendersi alla produttività della società industriale in cui viveva (*La convivialità*, 1974).

La convivialità ha i suoi luoghi e certamente l'abitare è uno dei più importanti. Non a caso, questo argomento sarà centrale nella riflessione e nell'attività di Ivan Illich: anche in questo caso teorizzò un grande attacco radicale al sistema corporativo dell'architettura, perché rivendicava il diritto degli abitanti a gestire e costruire il proprio spazio di vita, sottolineando l'importanza del saper fare umano e delle architetture vernacolari.

L'autore approfondirà molto un concetto strettamente legato a questa tematica: il concetto di *commons*, di diritti comuni, di beni comuni, un tema che affonda le sue radici anche nella storia italiana degli usi civici e delle terre comuni.

Illich ha fondato un pensiero completo e, approfondendo la tematica sulla scuola e la descolarizzazione della società, si

è occupato di tutti gli argomenti centrali della nostra società e quindi anche del sistema del lavoro, della coppia, dei legami tra persone e merci, come automobili, televisione, media e computer, che per l'autore rendono l'uomo dipendente e schiavo di sistemi totalizzanti.

In questo testo che state per leggere, Illich avanza anche delle proposte concrete, affermando che all'attuale ricerca di nuove strettoie didattiche dovremmo sostituire la ricerca del loro contrario istituzionale, ovvero costruire reti educative che possano dare realmente a tutti maggiori possibilità di trasformare ogni momento della propria vita in un'occasione di apprendimento, partecipazione e cura, non soltanto nelle ore di lezione seduti davanti a un banco e rinchiusi in una scuola.

Il problema è che sempre di più, soprattutto oggi, qualunque iniziativa comunitaria, se non è finanziata e organizzata dalle autorità competenti, viene letta come una forma di aggressione o



sovversione. Per questo è sempre più urgente “descolarizzare” ovunque non soltanto l’istruzione ma la società tutta.

Spazi di libertà e autorganizzazione

Le burocrazie degli enti assistenziali, ci ricorda Illich, rivendicano il monopolio professionale, politico e finanziario dell’immaginazione sociale, fissando i criteri che stabiliscono cosa è valido e fattibile. Questo monopolio è alla base della versione moderna della povertà.

Ogni semplice bisogno per il quale si trovi una soluzione istituzionale permette di inventare una nuova classe di poveri e una nuova definizione della povertà. Bisogna sovvertire questo sistema per riconquistare degli spazi di libertà e autorganizzazione. Illich ha costruito un pensiero radicale che può essere compreso solo se lo si conosce nella sua interezza e lo si integra alla vicenda umana del pensatore. Ci ha lasciato l’immagine di un

intellettuale poliedrico e dubbioso, di uomo eretico. Per questo è fondamentale porre attenzione al reale pericolo che questo libero pensatore possa oggi essere riassorbito nell’ambito di un pensiero confessionale cristiano, che venga beatificato da una Chiesa che ha tutto l’interesse a smussarne gli spigoli e ad assorbire il suo pensiero all’interno di un anti-modernismo cattolico in questo momento in piena ascesa.

Quello che Illich ci offre è una grande eredità umana e teorica, ampliando la nostra cassetta degli attrezzi per la costruzione di un mondo migliore.

Prefazione di "Descolarizzare la società" (Mimesis, 2020).



SMETTIAMO DI DELEGARE

PAOLO MAI

Questi ultimi tre mesi sono stati come una grande lente d'ingrandimento che ci ha mostrato chiaramente alcune dinamiche non certo nuove nella storia.

I bambini e l'educazione a parole sono importantissimi, nei fatti non valgono nulla. I più grandi cambiamenti virtuosi della società sono quasi sempre scaturiti da alcuni folli che si sono ribellati all'ordine costituito, sono proseguiti con la diffusione nella società civile di quegli ideali che quei folli con coraggio facevano brillare e sono terminati con un'azione di massa che ha costretto la politica ad accogliere quei cambiamenti. Aspettarsi che sia la politica ad attivare quel cambiamento, tanto

auspicato da molti nel mondo della scuola, è come confidare che sia la Monsanto a promuovere una battaglia contro la chimica in agricoltura. Certo, ognuno è libero di credere quel che vuole e la vita non smette mai di sorprenderci, ma pare sinceramente poco lungimirante attendere passivamente che dall'alto nascano quelle iniziative che possano migliorare la scuola. Dipende da noi e solo da noi.

Complici di una politica, che come al solito fa l'interesse di quei pochi che governano il mondo, siamo tutti noi che restiamo indifferenti, che ci facciamo anestetizzare da mirabolanti promesse e dichiarazioni d'intenti e che soprattutto deleghiamo ad altri la cura del bene più prezioso: i nostri figli.



Che succederebbe se domani tutti scendessimo in piazza (con mascherine e a debita distanza) a dire "Noi a scuola, a queste condizioni, non ci mandiamo i nostri figli?". E non mi riferisco solo alle Didattiche a distanza o ai muri di plexiglass. Penso invece a tutte le basi su cui si basa l'approccio educativo della scuola italiana, penso agli spazi, alla gestione del tempo, all'organizzazione, alla didattica.

È assurdo che i nostri bambini trascorrono otto ore dentro un'aula, è assurdo che si debba correre a finire un programma lasciando indietro parte della classe, è assurdo che per venticinque bambini e bambine ci sia un'insegnante, è assurdo che tutti i bambini debbano percorrere lo stesso sentiero d'apprendimento e su questo vengano anche giudicati.

Quale il fondamento pedagogico di queste pratiche? Quale il fondamento pedagogico delle lezioni frontali, della suddivisione

del sapere in materie, del ruolo passivo degli studenti nel processo d'apprendimento, dell'attenzione quasi esclusiva all'aspetto cognitivo? Come è possibile che gli insegnanti non siano formati e non siano stimolati a prendersi cura dell'aspetto emotivo e relazionale?

Sappiamo benissimo su quali basi costruire la nuova scuola quel che ci manca è il coraggio è di pretendere il cambiamento e possiamo farlo, anche domani volendo. Chi nega che la scuola sia stata costruita per rafforzare il predominio dei pochi sui più o è ignorante (nel senso che ignora) o è complice, non ci sono altre opzioni.

Alla prima opzione proviamo a porre rimedio invitandovi a vedere il documentario *La educación prohibida* dell'amico German Doin che ci spiega benissimo quando, come è perché è nata la scuola pubblica gratuita e obbligatoria, oppure a leggere il libro *Diseducazione* di Noam Chomsky dove il docente del Mit



ci racconta della Commissione Trilaterale voluta da Jimmy Carter con lo scopo, tra l'altro, di costruire una scuola che non cadesse in derive democratiche.

Se vi va potete cercare in rete le parole pronunciate in parlamento da Guido Baccelli, il ministro della pubblica istruzione italiana che più volte ha ricoperto questo incarico, che disse nel 1894:

“Bisogna insegnare solo a leggere e scrivere, bisogna istruire il popolo quanto basta, insegnare la storia con una sana impostazione nazionalistica, e ridurre tutte le scienze sotto un'unica materia di 'nozioni varie', senza nessuna precisa indicazione programmatica o di testi, lasciando spazio all'iniziativa del maestro e rivalutando il più nobile e antico insegnamento, quello dell'educazione domestica; e mettere da parte infine l'antidogmatismo, l'educazione al dubbio e alla critica, insomma far solo leggere e scrivere. Non devono pensare, altrimenti sono guai!”.

In rete vale la pena scoprire anche la storia di David Spritzler, magari le vicende di questo giovane ci danno coraggio. E non aspettiamoci nulla nemmeno da chi nella scuola ha assunto posizioni di prestigio, o almeno dalla maggior parte di loro, quelli si sono venduti per due soldi e non alzeranno mai le natiche dai loro comodi e sporchi divani. Il loro misero quanto strabordante ego gli impedisce di godere della bellezza della libertà.



Ha scritto Alessandro Mannarino:

*"Svegliatevi italiani brava gente
qua la truffa è grossa e*

congegnata

lavoro intermittente

solo un'emittente

pure l'aria pura va pagata

In giro giran tutti allegramente

con la camicia nuova

strafirmata

nessuno che ti sente

parli inutilmente

pensan tutti alla prossima rata

Soldi pesanti d'oro colato

questo paese s'è indebitato

soldi di piombo soldi d'argento

sono rimasti sul pavimento

e la poesia cosa leggera

persa nel vento s'è fatta

preghiera

Si spreca la luce si passa la cera

sopra il silenzio di questa galera

In giro giran tutti a pecorone

sotto i precetti della madre

chiesa

in fila in processione

in fila in comunione

in fila con le buste della spesa

Giovanni grida solo per la via:

'fermatevi parliamo di poesia'

ma tutti vanno avanti

contano i contanti

minaccian di chiamar la polizia"

Articolo pubblicato su Comune-
info.net il 12/06/2020





SCUOLA, BELLEZZA E TERRITORIO

CATIA CASTELLANI

Parlare di scuola, di comunità educante e di conoscenza non può essere disgiunto dai concetti di inclusività e accoglienza. Le parole sono importanti e ancor di più se agite.

Dobbiamo immaginare un luogo dove stare nel rispetto di tutti gli sguardi, nell'ascolto profondo, in un luogo dove si mescolino e si amalgamino insieme le conoscenze e le storie di ognuno, un luogo nel quale gli ostacoli che si frappongono nel percorso di apprendimento vengano rimossi, dove ci sia la possibilità per ognuno di esistere e di vivere pienamente la propria esistenza.

La scuola da sempre, seppur bistrattata e incompresa, è davvero

una parte bella della nostra vita. La scuola luogo della bellezza e dello stupore, della conoscenza vivace e del pensiero critico, luogo dove immaginare mondi.

E in questo momento, come affermava Jerome Bruner, "è necessario invertire la tendenza distruttiva e lottare contro l'odio e l'esclusione. Compito fondamentale dell'educazione è formare cittadini solidali e responsabili, è necessario educare alla comprensione umana tra vicini e lontani". Nell'incomprensione generalizzata l'etica della comprensione umana diventa l'esigenza e l'urgenza forte su cui puntare. Non c'è comunità educante senza queste basi. Dotarsi di un linguaggio morbido, pulito e alleggerito da tutto ciò che lo



rende inascoltabile. Allora dentro a questo grande contenitore c'è bisogno di una scuola che funzioni, una scuola pubblica sostenuta e tutelata, dotata di spazi che stimolino l'apprendimento, con classi a numero ridotto di alunni, dotata di tutto il personale docente utile e necessario, che da tempo attende di essere assunto.

Una scuola laica come prevede la nostra Costituzione e aperta al mondo e come direbbe don Milani ("se si perdono loro, i ragazzi più difficili, la scuola non è più scuola, è un ospedale che cura i sani e respinge i malati") e che faccia del motto "I care" il proprio faro. "I care, me ne importa, mi sta a cuore è l'esatto contrario del motto fascista me ne frego!".

Come docente mi sono formata su questi pensieri e con questi pensieri ho sempre guardato alla mia professione e anche alla politica. C'è poi il termine territorio, termine difficile attraversato da letture pericolose, lo spazio dove ci

muoviamo e viviamo ogni giorno. Il territorio che è fatto dalla gente, che è attraversato da gente nuova, che non sta fermo mai. Scuola e territorio non sono realtà disgiunte, ma anzi si alimentano insieme.

Il territorio non è solo un contenitore o un luogo fisico, ma anche uno spazio in continua costruzione e sede di complesse relazioni interne ed esterne. Riflettere sul concetto di territorio significa pensarlo come luogo di comunità, spazio del vissuto, momento di relazioni. Guardare alle comunità come entità aperte, dinamiche, in continua relazione reciproca, pronte allo scambio, all'interazione e all'innovazione è un approccio fondamentale, il territorio così definito non diventa solo semplice contenitore, ma spazio in continua costruzione dove tutto si mescola e cambia.

C'è un termine che amo molto, preso in prestito dall'antropologia ed è Landscape, che significa "terre trasformate", definisce uno spazio bianco entro il quale gli essere



umani agiscono, si muovono, costruiscono, trasformano. Ecco scuola e territorio intesi come terre trasformate, che a loro volta trasformano. Trasformare è il termine più appropriato, è pensare a nuovi approcci, è reinventare parole e luoghi. Trasformare è creare, ricreare, vedere il bello. Scrive Gianni Rodari: "C'è la necessità che l'immaginazione abbia il suo posto nell'Educazione (e aggiungo io nella politica) non perché tutti saranno artisti ma perché nessuno sarà schiavo".



GIOCARE NEL PARCO, UN PERICOLO PER CHI?

AA. VV.

Madrid sta diventando una città di vecchi. La pandemia se ne è portata via tanti, come in tutta l'Europa, ma ora sono soprattutto i giovani che se ne vanno in massa. Oltre il 40 per cento di chi ha tra i 20 e i 30 anni non ha un lavoro, la prima di molte altre ragioni che causano un esodo piuttosto impressionante. Anche la seconda ondata del virus ha colpito Madrid in modo pesantissimo, le cifre autunnali del contagio sembrano fuori controllo e c'è un nuovo lockdown. È differenziato per aree urbane e quartieri e fa gridare alla segregazione. Gli abitanti delle zone più povere lamentano controlli polizieschi prima impensabili e i parchi e i giardini di 37 zone della città sono stati chiusi perché

“facilitano l'attività sociale e il fatto che le persone si possano riunire in gruppi”. Ne fanno le spese, ancora una volta, come nella primavera italiana, soprattutto i bambini e gli adolescenti. Le Mamme per il Clima e diverse altre associazioni ecologiste e della società civile hanno deciso di ribellarsi scrivendo un manifesto che esprime una denuncia ferma, ragionevole e di grande significato politico e culturale: non si può chiedere ai cittadini di comportarsi in modo responsabile se si imprigiona il futuro



Durante la gestione della pandemia, l'infanzia, l'adolescenza e la gioventù sono state le grandi parti della società dimenticate e maltrattate. Nel non farsi carico del loro sguardo, dei loro diritti e delle loro necessità, le città si sono trasformate in spazi tremendamente ostili per loro. Non possiamo risolvere i problemi del passato, ma possiamo evitare che si ripetano errori come la chiusura delle zone verdi e specialmente dei parchi infantili.

In [un articolo](#) recentemente pubblicato da Science, una delle riviste più prestigiose del mondo in campo scientifico, gli autori affermano che “le misure di contenimento della pandemia che possono riguardare il benessere dell'infanzia dovrebbero prendersi solo in caso che esista un'evidenza della loro utilità, perché esiste invece abbondante evidenza che esse siano dannose”. C'è sempre maggior consenso tra le persone esperte perché [si cessi di agire contro “l'evidenza scientifica”](#) e pertanto non vengano chiusi i

parchi pubblici e le zone dedicate al gioco infantile. Queste misure sono un'anomalia nel contesto internazionale, che si fa ancora più incomprensibile nella misura in cui gli spazi al chiuso, come i bar e quelli dove si fanno scommesse o si pratica il gioco d'azzardo, rimangono aperti al pubblico e si sollecita il ritorno al lavoro in presenza in posti dove esso potrebbe proseguire a distanza utilizzando le tecnologie.

Concedersi una passeggiata nel parco o trascorrere un po' di tempo con i nostri figli sulle altalene, rispettando le norme di sicurezza sanitaria, non è un atto di irresponsabilità cittadina ma una necessità.

In questi gesti confluiscono il diritto al gioco e alla salute, che è uno stato completo di benessere fisico, mentale e sociale, e non solamente l'assenza di infezioni o malattie, come afferma l'Organizzazione Mondiale della Sanità. I bambini, le bambine e gli adolescenti hanno

diritto a giocare e a divertirsi perché quella è la base del loro sviluppo emozionale, relazionale e psicomotorio.

Zone verdi

L'immensa maggioranza delle città ha cercato di facilitare l'accesso della popolazione alle zone verdi durante il confinamento, stabilendo protocolli di sicurezza, e ha mostrato una speciale attenzione nel prendersi cura del benessere integrale dell'infanzia, dell'adolescenza e della gioventù in queste complesse e drammatiche situazioni. Un'attitudine che ha ricevuto una massiccia approvazione anche da parte del mondo scientifico. Di fronte alla mancanza di sensibilità che si è mostrata in questi primi confinamenti selettivi, temiamo che se si acutizzerà ulteriormente la crisi sociosanitaria si intensifichi la scelta di misure che disattendono i diritti, le necessità e la particolarità dell'infanzia, dell'adolescenza e della gioventù.

Pare utile ricordare inoltre, tra le altre questioni, che quello al gioco è un diritto riconosciuto nella Convenzione dei diritti del bambino promossa dalle Nazioni Unite, e che esso non può essere violato in modo arbitrario. Madrid e molte altre città della regione appartengono alla [rete mondiale delle Città Amiche dei Bambini e degli Adolescenti](#) promossa dall'Unicef. Tutte le città che ne fanno parte si impegnano a vigilare sui diritti dell'infanzia e, tra essi, a garantire il diritto al gioco: "L'infanzia deve usufruire pienamente di giochi e momenti ricreativi, i quali dovranno essere orientati verso le finalità perseguite dall'educazione; la società e le autorità pubbliche si sforzeranno di promuovere il godimento di questo diritto".

Le chiusure dei parchi e delle zone riservate all'infanzia non possono essere basate sul fatto che in questi spazi "si favorisce lo sviluppo delle relazioni sociali". Le nostre vite, i quartieri e le città sono inesplicabili senza di esse. Ed è possibile che



oggi ne abbiamo bisogno più che mai. Si tratta di far sì che la cittadinanza sviluppi relazioni in modo sicuro e le amministrazioni pubbliche devono facilitare che questo avvenga.

Abbiamo usato molti aggettivi per caratterizzare le nostre città in questi anni: educative, amiche dell'infanzia, dell'assistenza... Oggi ci tocca far sì che queste non restino parole vuote. Aprire i parchi e le zone dedicate al gioco infantile comporta un gesto di solidarietà inter-generazionale, ma è soprattutto un passo indispensabile verso un modello urbano che sia veramente inclusivo e riconosca il diritto alla città per l'infanzia.

Sale slot aperte, parchi chiusi

Anche la popolazione giovanile si vede profondamente colpita da tutta questa situazione. Non si tratta solo dell'incoerenza di mantenere aperte le sale con le *slot-machine* (e i giovani sono certo tra i più vulnerabili per questo tipo

di dipendenza proprio per la loro realtà economica), ma del fatto che le chiusure dei parchi vanno a colpire proprio uno spazio chiave per il tempo libero alternativo e non mercificato delle persone giovani. Una misura che, tra le altre cose, comporta perfino la perversa conseguenza di rendere più difficile l'attività delle organizzazioni che lavorano con l'adolescenza e la gioventù.

Rifiutiamo categoricamente qualsiasi messaggio, proveniente dalle amministrazioni come dai media, che tenda a criminalizzare o a diffondere stereotipi e pregiudizi sui giovani. Vogliamo invece collaborare al raggiungimento di una convivenza sicura e inclusiva che contempi le realtà dell'infanzia e della gioventù.

La cittadinanza deve di certo impegnarsi a rispettare le raccomandazioni sanitarie, ma deve anche metterle in discussione e chiedere che vengano cambiate quando, di fronte alla complessità di

decidere le regole in modo rigoroso basandosi su evidenze scientifiche, sembra imporsi la proibizione come la formula più facile e comoda da applicare. Misure come la chiusura dei parchi e delle zone verdi, prive di alcun riscontro tecnico e scientifico, possono comportare un rifiuto sistematico che potrebbe investire anche altre misure ragionevoli e necessarie.

Non siamo i cittadini più incivili e irresponsabili del mondo. Quando ci viene chiesto di fare degli sforzi siamo disposti a impegnarci per farli, allo stesso modo le nostre città devono prendere sul serio l'affermazione del diritto al gioco e l'accesso ai parchi come un tema di salute e giustizia sociale.

Di fronte a proibizioni arbitrarie, ci appelliamo al rispetto dei diritti dell'infanzia e dell'adolescenza riconosciuti nella Convenzione dei diritti del bambino. Esortiamo dunque i cittadini a manifestare ed esigere, in modo responsabile, creativo e ludico, il loro diritto

all'aria aperta e a spazi ricreativi, un atto di responsabilità civica. Sappiamo prenderci cura degli altri, sappiamo prenderci cura di noi stessi e vogliamo che, anche in questi momenti duri, le città si prendano cura di noi.

Madrid, 2 ottobre

Tra le prime firme di questo manifesto: Madri per il Clima, Ecologisti in Azione, Rete delle Ong di Madrid, Federazione regionale delle associazioni degli abitanti di Madrid, Federazione delle associazioni per l'infanzia e la gioventù...

Traduzione

Marco Calabria



METTIAMOCI IN CAMMINO

PAOLO PIACENTINI

Quando a inizio ottobre mia figlia si è presentata a casa con un foglio da firmare per autorizzarla a fare attività motoria lungo i sentieri e le strade di Amelia, la cittadina umbra in cui viviamo, mi sono emozionato.

Senza il Covid, forse quel foglio dalla scuola non sarebbe mai arrivato, ma tant'è e la speranza è che da questa situazione drammatica e inaspettata possano nascere trasformazioni feconde. Sempre nella classe di mia figlia, a insegnare storia e geografia c'è una professoressa che ama portare i ragazzi a fare trekking lungo gli itinerari storico-culturali presenti nel territorio. La pratica dell'escursionismo a piedi potrebbe essere una prima proposta di

insegnamento integrato tra attività motoria e le altre discipline che aiutano la conoscenza profonda e consapevole del territorio: prime fra tutte proprio storia e geografia.

Oggi che il concetto di cura del territorio sembra trovare sempre più spazio nel dibattito pubblico non possiamo perdere l'occasione per costruire un nuovo approccio alla conoscenza del mondo che ci circonda partendo dai giovani e quindi anche e soprattutto dalla scuola.

Ho scritto molto durante il *lockdown* sulla necessità di ribaltare il tavolo e provare a cambiare davvero il nostro modello di sviluppo e la scuola è entrata pienamente nelle mie riflessioni in vari confronti con



esperti delle comunità educanti come Danilo Casertano e altri. Un focus a cui tengo molto è quello della didattica nelle aree interne che andrebbe radicalmente trasformata mettendo al centro del percorso formativo la dimensione territoriale. Va superata anche nelle grandi città la centralità delle lezioni frontali e in aula, ma nei piccoli borghi montani formazione e sviluppo del senso di appartenenza al luogo vanno fortemente intrecciati con ancora più determinazione.

Ho raccontato spesso del paradosso di vedere i nostri ragazzi chiusi dentro delle asettiche aule scolastiche per l'intera attività didattica, in territori dove il patrimonio naturale è esso stesso un libro aperto da cui sgorga l'acqua dell'insegnamento e dell'apprendimento.

Camminare per conoscere

Oggi si parla e si pratica, per fortuna, sempre più spesso l'esperienza delle comunità educanti e della didattica

outdoor ma il "cammino" è ancora lungo. In questo contesto in cui si va formando una rete nazionale interessante di belle teste pensanti ed esperienze virtuose capaci di elaborare nuovi progetti da mettere a sistema, il camminare potrebbe svolgere un ruolo fondamentale come principale strumento di conoscenza diretta del territorio.

Alunni e studenti vanno stimolati a riscoprire il camminare iniziando con la creazione di mappe che rappresentano il percorso casa scuola. Se la distanza da percorrere è troppo elevata e sono costretti a coprirlo in auto o con i mezzi pubblici si potrebbero incentivare a camminare almeno per l'ultimo chilometro chiedendo loro di rappresentare quel tratto di strada.

A parte l'esperienza del pedibus che nel nostro Paese non è mai davvero decollata, va promossa fin dalle elementari la mobilità autonoma pedonale nei percorsi casa scuola. I dati del gruppo di ricerca fondato da Francesco Tonucci all'interno del



CNR parlano chiaro sulla grande differenza dell'autonomia negli spostamenti a piedi tra i bambini tedeschi o di altri Paesi del nord Europa e i nostri figli.

Il camminare dovrebbe entrare a pieno titolo nell'offerta formativa delle scuole e una volta superata questa fase critica potrebbe avviarsi, finalmente, un progetto istituzionale che vede coinvolti il Mibact e il Miur nella promozione dei Cammini storico culturali nelle scuole di ogni ordine e grado. Si tratta di un progetto proposto all'attenzione del parlamento dalla Rete dei Cammini e recepito dal governo per sviluppare un'offerta didattica legata alla conoscenza consapevole dei territori attraverso la pratica del camminare.

Il gesto più naturale e antico che ha permesso le prime grandi esplorazioni del mondo può e deve tornare al centro dei percorsi di conoscenza. Oltre ai vantaggi nell'apprendimento, ormai riscontrati da consolidati studi nel campo

delle neuroscienze, il muoversi a piedi genera un particolare stato di benessere psico-fisico che si riflette anche in un rapporto più sereno all'interno della classe.

La scuola della post pandemia dovrebbe ridurre sempre di più la presenza in aula per aprirsi al territorio in quella dimensione di comunità educante nella quale studenti e adulti cooperano nella costruzione di un nuovo rapporto con il territorio che dà centralità al concetto di salute.

Una comunità di quartiere, come quella di un piccolo borgo dovrebbero ridare centralità alla scuola spostando il baricentro della didattica dall'aula al territorio e il camminare a quel punto diventa centrale nell'interrogazione e interpretazione del mondo come ci hanno insegnato i primi filosofi. Allora mettiamoci in cammino e costruiamo davvero comunità educanti e in salute, che come ricordo sempre non vuol dire assenza di malattia ma



stato di benessere psico-fisico
generale di persone, comunità
e territorio (definizione Oms).
Se non ora quando?





CINEMA ALL' APERTO

CARLO RIDOLFI

Una premessa generale. Il cinema all'aperto – per forza di cose in qualche modo rilanciato dalla pandemia – è un'esperienza che ha formato intere generazioni di spettatori. Pensare che possa tornare la bellezza delle serate nelle arene di periferia, nei cortili, negli spiazzi dove un tempo parrocchie o piccoli imprenditori di paese proiettavano su schermi a volte di tela con pellicole che spesso si rompevano non è nostalgia. Oggi non c'è più la pellicola, gli schermi sono più tesi e sicuri, la qualità della proiezione certamente migliore.

Dalle grandi e straordinarie iniziative come "Il cinema ritrovato" a Piazza Maggiore a Bologna, ai piccoli paesi di provincia che possono riassaporare questa esperienza,

ogni occasione può esser utile per restituirci un'esperienza estetica e sociale per me irrinunciabile.

Detto questo, il primo titolo al quale penserei per una ideale – e certamente incompleta – filmografia sull'educazione in natura raccontata dal cinema è un ottimo film tratto da un grande libro.

Il cucciolo (The Yearling) viene pubblicato da Marjorie Kinnan Rawlings nel 1938. Nel 1947 Clarence Brown lo traspone per il grande schermo in un'opera mirabile, con un eccelso Gregory Peck nel ruolo del padre, raccontando un'esperienza di vera educazione parentale, quando la scuola era precaria o inesistente, molto più



concreta e pedagogicamente efficace di tanta *home schooling* odierna, che spesso oscilla tra la moda e il *business*.

Due anni dopo, in Francia, Jean-Paul Le Chanois, regista comunista già animatore del *Gruppo Ottobre*, legato al Fronte Popolare, mette in scena con *L'ècole buissonnière* il racconto della esperienza scolastica di Celestin Freinet, affidando a Bernard Blier il ruolo del protagonista.

È singolare coincidenza da sottolineare quella per cui quando lo stesso Le Chanois dirige in Italia, nel 1955, un film intitolato *Le village magique*, fa lavorare con lui come aiuto regista – praticamente agli esordi – Vittorio De Seta, che nel 1973 realizzerà per la Rai le quattro splendide puntate del *Diario di un maestro*, tratto da *Un anno a Pietralata* di Albino Bernardini e nel 1976-77 quattro documentari raccolti sotto il titolo *Quando la scuola cambia*, uno dei quali è dedicato interamente a Mario Lodi.

Due altri titoli, fra i molti possibili, che potremmo ricordare nel *cinema di finzione*.

Himalaya, l'infanzia di un capo (Francia/Nepal/Svizzera/Regno Unito, 1999), diretto da Eric Valli, che racconta di un giovane *dolpo-pa*, popolazione tibetana di origine nepalese, e della sua formazione pressoché interamente vissuta all'aperto.

Captain Fantastic (Usa, 2016) di Matt Ross, nel quale Viggo Mortensen cresce i suoi figli nei boschi dello stato di Washington, con un rigore didattico e una produttiva severità pedagogica che potrebbero esser prese ad esempio da molti di noi educatori.

È, tuttavia, soprattutto il documentario, quello che oggi viene chiamato, a mio parere in modo molto più appropriato, il “cinema del reale”, che ci può dar conto con una serie di titoli prezioso di quanto ricche e profonde siano le esperienze di educazione all'aperto,



ben prima della pandemia e senza dover aspettare di essere una scelta data dalla costrizione della contingenza e non assunta come via primaria alla ricerca della piena realizzazione educativa.

Anche qui vorrei partire da quel secondo dopoguerra del Novecento che, come ha ben sottolineato Ken Loach nel *Lo spirito del '45*, portava in sé non solo la necessità della ricostruzione materiale, ma anche e soprattutto un fecondo intento di ripensare molti dei pilastri della società che usciva dal conflitto. Ne è piccola, ma significativa, testimonianza un breve documentario intitolato *La gente non ci guarda* (1948) in cui Glauco Pellegrini racconta esperienze di educazione democratica e attiva nella Bologna di quegli anni (il documentario è parte dei contenuti extra di un bellissimo cofanetto curato dalla cineteca di Bologna: *La febbre del fare. Bologna 1945-1980*). Uno sguardo planetario è quello che ci viene offerto dal dittico *Vado a scuola* (Francia/Cina/Sudafrica/

Colombia, 2013) e *Vado a scuola – Il grande giorno* (Francia, 2015), nel quale Pascal Plisson racconta, seguendo letteralmente passo dopo passo percorsi da casa a scuola che sono tutt'altro che agevoli, la quotidianità di quattro ragazzini: Jackson, che ha quindici chilometri di savana nel Kenya da attraversare; Zahira, che deve affrontare i sentieri sulle montagne dell'Atlante in Marocco; Samuel, che va sulla sedia a rotelle in Sudafrica; Carlito, che nella Patagonia resa per gli europei celebre da *I figli del capitano Grant* di Jules Verne va a scuola a cavallo.

Il cinema del reale italiano ha, in particolare, prodotto tre documentari di notevolissimo e prezioso livello, che dovrebbero stare in qualsiasi cineteca scolastica o di quartiere come prova della ricchezza delle esperienze e delle pratiche che si possono rintracciare nel nostro Paese.

Claudia Cipriani, nel 2016, realizza *L'estate che verrà – Storie di un'altra*



scuola possibile, raccontando di tre realtà attivissime: una scuola primaria “senza zaino” di Milano, una scuola secondaria di primo grado in Emilia e un istituto superiore di agraria in provincia di Salerno.

Stefano Collizzolli e Michele Aiello, sempre nel 2016, descrivono con *Fuoriclasse* sei laboratori realizzati o in sei luoghi diversi d'Italia: Roma, Padova, Rho, Napoli, Craco Peschiera (nella campagna materana) e nei boschi dell'Appennino toscano, dove l'educazione all'aperto è elemento strutturale dell'attività didattica.

Patrizia Santangeli, nel 2019, ci dà conto con *Il bosco delle meraviglie* della straordinaria esperienza di Bosco Caffarella a Roma, nel parco dell'Appia Antica.

Quelli presentati sono, ripetiamo, solo alcuni titoli dei molti possibili per un percorso cinematografico sull'educazione all'aperto e nella natura. C'è ne sarebbero tantissimi

altri. L'opera omnia, per esempio, di un luminoso maestro del cinema di animazione come Frédéric Back, del quale vanno rintracciati e riproposti e mai trascurati almeno i due capolavori assoluti che gli hanno dato il premio Oscar: *Crac!* (1981), e *L'uomo che piantava gli alberi* (1987).

Oppure anche, a ribadire che i materiali audiovisivi utili a sentieri didattici possono essere recuperati in molti luoghi e in molte occasioni, il video disponibile su YouTube nel quale Yusuf/Cat Stevens, cantautore inglese che dopo molti anni è per fortuna tornato a riproporre le sue ballate, rivisita una breve ma delicata e intensa canzone come *Where Do The Children Play?* E, davvero, dove e come e a cosa e con chi e quando giocano oggi i bambini e le bambine? Anche grazie al cinema, se volessimo, potremmo immaginare mondi diversi che non stanno nel regno della fantasia, ma in quello delle concrete opportunità educative.





NOI SIAMO NATURA

DIMITRI EVANGELOU

C *i sono tanti linguaggi con i quali ragionare intorno a un tema, alcuni sono in grado più di altri di scendere in profondità e di offrire sguardi non scontati sul mondo.*

Dimitri Evangelou è un educatore dell'Asilo Bosco Caffarella di Roma, si occupa di agricoltura sociale e dedica molto tempo e saperi ai bambini e ragazzi con disabilità. In un incontro pubblico promosso nell'autunno 2020 a Roma, dal titolo "Educazione in natura", Dimitri ha scelto il linguaggio del teatro dei burattini. Questo l'intervento del suo saggio burattino.

Si dice spesso che la natura fa bene. È una cosa così ovvia che

non andiamo oltre quella frase, prendiamo l'ovvio per scontato, ma quando guardiamo con maggior attenzione vediamo che quell'espressione nasconde una grande quantità di pregiudizi, superstizioni e credenze da mettere in discussione. Quale rapporto con la natura? Perché lavorare con la natura fa bene? A quali livelli? cognitivi? emotivi? comportamentali? culturali? etici? estetici? di salute?

Voglio raccontarvi una piccola parabola. In un'epoca lontana, le nostre comunità umane vivevano sotto il dominio del fascino naturale. Gli uomini e le donne abitavano per lo più dentro caverne umide e buie, alcuni a volte salivano sopra gli alberi, altri si nascondevano dentro



l'acqua impauriti da animali feroci e malattie invisibili. Certi prendevano il cammino ed emigravano per altre terre in compagnia di capre addomesticate, cani, pidocchi, acari e virus.

Non esiste nessuna testimonianza ma siamo indotti a pensare che una prima alleanza tra l'uomo e le erbe cominciò quando un uomo, masticando una bacca, si accorse che gli dava un beneficio, un sollievo, un senso di benessere: qualcosa di diverso e di meglio della semplice sazietà. In tal modo, quel primordiale sperimentatore fu l'iniziatore dell'erboristeria. Dal momento che il vagabondo raccoglitore di erbe, frutti e radici cominciò ad adattare il suo ritmo di vita a quello delle piante, si stanziava dove era più facile averle a disposizione, diventando piano piano un coltivatore. L'istinto, l'esperienza quotidiana e l'osservazione intelligente insegnarono presto a utilizzare le piante anche a scopo salutare e curativo.

Questa pratica si perfezionò empiricamente per migliaia di anni. Attraverso tutta la storia le erbe furono la materia prima più importante a cui l'umano si rivolgeva, spesso con fiducia eccessiva e con interpretazioni fantasiose. Il confronto di saggezza che l'umano ha avuto con altre diverse popolazioni su questi temi fece nascere una nuova tradizione, un ampio campo di ricerca, quello che i greci chiamavano fisis.

Immaginiamo ancora quell'uomo primitivo che esce fuori della caverna per la prima volta nella sua vita e incontra il primo raggio di sole che trapassa una foglia di un albero di abete e continua il suo viaggio tuffandosi dentro l'acqua trasparente creando un arcobaleno... Che immagine affascinante, vero? Un po' alienante, a dir la verità, quasi una follia. Così l'uomo cominciò a dare i nomi alle cose e utilizzando la sua fantasia creò un mondo fantastico di Ninfe, Dei, Titani fino ad arrivare a creare una grande cosmogonia,

indispensabile per comprendere il mondo esterno affrontando la vita. Da sempre gli uomini e le donne cercano di acquisire una capacità con la quale verificare e tracciare un parallelismo tra il mondo esterno e quello interno, cioè il mondo fantastico e intuitivo.

Lo scopo di questo mio racconto è di tentare di integrare tutte le parti alienate, disperse e rinnegate e rendere la persona nuovamente intera o semplicemente essere una guida in un cammino sano e bello. La persona sana è quella che può fidarsi delle proprie risorse e che riesce sempre a continuare la propria crescita insieme con il mondo esterno e quello interno. La persona sana è quella che sta con la natura.

Già, la natura. Platone diceva che appena l'uomo ha preso coscienza di sé si è separato dalla natura, uscendo fuori del mondo degli animali, delle piante e dei minerali. Di fatto, ha creato un altro mondo, quello del linguaggio e del racconto

dei miti e delle legende. Così la sua vita e i suoi bisogni sono cambiati.

Nel tempo il mondo scientifico ha cercato di comprendere la natura con termini chimici, fisici e matematici senza però occuparsi del vissuto della vita. È emersa così una dicotomia che vediamo anche ai nostri tempi: si tratta di una crisi, di un gap tra l'uomo e la natura, una separazione netta tra il nostro mondo interiore e quello esteriore. Tuttavia, recuperando e praticando alcune tradizioni agricole dei popoli con l'etnobotanica e l'etologia ma anche con le danze e i canti, utilizzando i tempi e i calendari naturali, riscoprendo le arti e i mestieri antichi, osservando comportamenti naturali, animando e giocando con essi possiamo ancora creare un vissuto sano e soprattutto bello, un vissuto pieno di umiltà e rispetto per la comunità che vive in armonia con la "fisis", la sua propria natura.





PARTE SECONDA. FARE



I LUOGHI DELL' ESPERIENZA VIVA

FRANCESCA LEPORI

O *utdoor education* è un modo di abitare un bosco, un cortile, una spiaggia. In realtà è prima di tutto un insieme di luoghi scoperti, scelti, nominati, costruiti, vissuti che diventano casa, cioè qualcosa che mette insieme crescita, emozioni e memoria. Questi, ad esempio, sono i luoghi di cui i bambini e le bambine dell'Asilo Bosco Caffarella di Roma si prendono cura ogni giorno. Per raccontarli e avere un'idea meno astratta dell'educazione all'aperto conviene affidarsi ai modi con i quali i bambini guardano, pensano e vivono questi luoghi.

Il Casale-asilo

Casale Vigna Cardinali è "il Casale", è asilo, è il luogo nel quale la

giornata comincia e finisce. In questo luogo si possono incontrare gli amici, le maestre e il maestro, e Lorenza, quella signora con i capelli bianchi che arriva in bicicletta, è la mamma del casale e controlla che tutto vada bene. Qui si incontra anche il Mago Roberto, che quando passa, spesso fa le sue magie: la più bella resta quella del sasso, non sappiamo proprio come faccia, ma il sasso entra nella mano attraversa il braccio e riesce dietro il collo. Noi a gran voce diciamo: "Sasso fuori, sasso fuori, sasso fuori" È proprio una magia. Marco invece è l'esperto delle biciclette, le aggiusta tutte! Poi c'è Ada e i suoi cagnetti, che passano spesso a salutarci. "Bambini avete visto Romeo? Romeoooo, dove sei": sorridiamo perché ogni volta



Romeo va in giro e Ada chiede il nostro aiuto. Le maestre sono belle! Giorgia ci fa lavorare al telaio, e cuce cuce cuce anche su pezzi di cartone di qualche scatola pronta per essere buttata. Patricia è la maestra della poesia e dei racconti fantastici. Dimitri è il maestro del filo rosso delicato, dei racconti dei Greci e dei Kalikazari. Giulia è la maestra dei balli della gallina Cesarina. Bea è da poco con noi e sotto una capanna di canne ci ha invitato ad ascoltare una storia nuova... quella della coccinella Cocci. Chiara, con i suoi canti e la sua chitarra, ci fa scoprire la musica. Francesca, quando vogliamo, apre la panchina delle coccole, della catapulta e delle chiacchiere. Già, coccole e assicurazioni da queste parti non mancano mai. Se abbiamo bisogno della mamma o del papà, Francesca li chiama, prendiamo un bel sasso e Francy telefona: "Drin... Drin... Ciao Fabrizio, come stai? Tutto bene? Ah... Sei sull'autobus, ah.. il 409, e porti i vecchietti al Colosseo? Tunz Tunz Tunz, Fabrizio, abbassa il volume..."

e scappa la risata. Fabrizio, il papà di Elena, lavora all'Atac e si diverte a fare la discoteca in autobus mentre porta i vecchietti in giro per la città. Poi c'è la mamma di Nino, che canta sotto la doccia e la mamma di Stella che va alle terme... insomma la nostalgia va via con l'ironia.

Il Cerchio

Il cerchio costruito con i tronchetti portati da Pasquale è il luogo del saluto, del buon giorno e della condivisione. Pasquale è un nostro speciale amico. Viene con la sua macchinetta elettrica e porta sempre qualcosa. Quasi sempre tronchetti e canne. Le canne le usiamo per la nostra capanna, per l'orto o per giocare. Una canna può diventare cose infinite.

Le passeggiate

Quando decidiamo di fare una passeggiata, sappiamo che incontreremo luoghi e persone e nel tempo ne abbiamo viste tante.



Nel nostro parco ci sono sportivi, musicisti, anziani. Giovanni è uno di questi. "Ciao Giovanni!", "Ciao bambini!". Giovanni tutti i giorni fa la sua passeggiata nel parco e cordialmente ci si saluta.

Giovanni da giovane faceva il contadino, poi è venuto a Roma per lavoro e ha trascorso gran parte della sua vita in un negozio di alimentari. È originario di Visso, un paese delle Marche colpito dal terremoto. Quando lo nomina i suoi occhi si bagnano e noi non possiamo fare altro che accarezzarlo. La gioia dei bambini riporta il sorriso. "Ciao Giovanni, a domani!".

I luoghi che amiamo sono tanti, e li abbiamo scoperti nel tempo. Albero Buffo, ad esempio, è un albero meraviglioso. Sembra una mano aperta verso il cielo. Ci giochiamo, come in un nido, una casa, un rifugio. Ha poi un ramo ondulato e lungo, più degli altri e ci piace arrampicarci e arrivare dove possiamo.

La pozzanghera di Molly

Un giorno passando vicino a una grande pozzanghera, Molly ci ha chiamato invitandoci a strappare dell'erba. Piano piano e con grande entusiasmo, la pozzanghera è diventata una grande tavolozza naturale. Un'opera d'arte di acqua, terra, sole, erba e il riflesso del cielo.

Casa di Takatukataka

La casa di Takatukataka è molto antica, è una casa degli antichi romani! In passato era sana, intera e conteneva acqua, tanta acqua, buona per innaffiare gli orti dei romani, quelli antichi. In quel periodo i cocodrilli venivano usati nei combattimenti all'interno del Colosseo. Takatukataka, diventando anziano, perse i denti e non potendo più combattere, fu lasciato vivere dentro quella cisterna fino alla fine dei suoi giorni. Tanti anni dopo, gli archeologi hanno ritrovato le sue ossa e capito che era un anziano cocodrillo proprio perché gli mancavano i denti.

Albero Divertimento

Nel Parco della Caffarella c'è un luogo speciale in cui ci si arrampica e arrampica e arrampica. Talmente divertente che lo abbiamo chiamato Albero Divertimento. È un boschetto di alberi caduti di gelsi, che a maggio ci regala ancora i suoi frutti.

La via dei tesori

C'è un sentiero che porta da Takatukataka. Prima del sentiero delle lucciole devi girare a destra. Lì c'è la via dei tesori e se cerchi con attenzione, qualche tesoro verrà sicuramente fuori. Quando andiamo a fare delle passeggiate, portiamo con noi le borse dei tesori, che Rosa, la mamma della maestra Francesca, ha cucito per noi. Ha usato dei vecchi jeans. Sono grandi e resistenti e ci entra di tutto: foglie, sassi, bastoni. Quando torniamo all'asilo decidiamo cosa farne. Portarli a casa, regalarli, metterli nella scatola per poi farne un grande mosaico tutti insieme. Geri nel tempo è riuscito a raccogliere

così tanti tesori simili che ne ha fatto un gioco bellissimo, mettendoli in ordine per grandezza e sfumature di colore.

Boschetto magico

Vicino a Genio Fiore Bianco c'è Boschetto magico. È un boschetto di canne, incastrato tra un ruscello e diversi pioppi. Lo abbiamo scoperto per caso, lo abbiamo ripulito, adornato, fatto nostro. Per molto tempo ogni giorno andavamo a lavorare lì, armati di rastrelli, cartelli, colori, gessi e tanta lana colorata. Abbiamo fatto lì anche la festa di fine anno. È stata bellissima! Abbiamo lasciato ai nostri genitori una lettera e seguendo le indicazioni e superando le prove sono arrivati da noi. È stato un giorno magico!

Genio Fiore Bianco

“Genio Fiore Bianco” è invece il nostro grande albero. È il più grande e forte di tutto il parco! È un pioppo e quando è primavera cadono dei fiori bianchi e pelosi.



È bellissimo, i fiori creano un tappeto bianco e morbido. Per questo abbiamo deciso di chiamarlo Genio Fiore Bianco. D'estate fa un'ombra grandissima e il caldo svanisce.

La fattoria di Gianni

Dopo la Vaccareccia, superando il fiume Almone, vai a destra. Tutto dritto, prosegui fino il sepolcro dell'Annia Regilla. Poco dopo si trova la fattoria di Gianni. Un giorno siamo andati a fare una passeggiata per guardare gli animali e abbiamo incontrato Gianni. Lui è il guardiano degli animali, si prende cura di loro, gli dà da mangiare. Quel giorno ci fece entrare, che meraviglia! Le galline e il gallo, oche, tacchini, pavoni, cavalli, pony, mucche, lama e struzzi tutti insieme appassionatamente.

L'orto di Dattico

Appena superato l'Almone e gli Alberi caduti, trovi a destra un ingresso con un cancello di

legno. È sempre aperto, basta spingere. Ci sono uno spazio in cui si può giocare, arrampicarsi sugli ulivi e lo spazio dell'orto. È bellissimo, curato, e con amore crescono un sacco di verdure. C'è anche un ruscello, e se guardi bene puoi vedere qualche libellula e le ranocchiette che saltano tra le lenticchie d'acqua. Un giorno eravamo lì e Luca si rivolse a Francesca dicendo: "Questo è l'orto di Dattico, ma Dattico non c'è mai?". Le maestre iniziarono a ridere ma non abbiamo mai capito perché...

Il sentiero delle lucciole

Giugno è un mese magico. Fa caldo e ci sono le lucciole. E poiché nel parco non vengono usati pesticidi, le lucciole sono tornate! Il sentiero è costeggiato da ruscelli d'acqua e d'estate, con il buio, è magia vedere queste lucine che volano lungo il sentiero e tra i cespugli. Basta non avere paura del buio. E se poi il buio ti spaventa, è più facile superare la paura insieme a loro.

La pizzeria di Molly

Un giorno camminando tutti insieme sul sentiero che porta da Takatukataka alla grande Vallata, ci siamo ritrovati a passare davanti a una pozzanghera. Era bella fangosa. In un attimo Molly ha iniziato a giocare con un bastone, poi si è tirato su le maniche e ha iniziato a impastare.

A pochissima distanza c'era un grande albero caduto e in poco tempo la sua superficie è stata usata per stendere delle pizze di terra. Non sapete che festa abbiamo fatto. Con grande sorpresa, ripassando di lì nei giorni successivi, abbiamo visti fili d'erba spuntare dalle pizze.

Gli alberi dagli occhi grandi

Nel nostro Parco c'è una lunga via di alberi che hanno gli occhi. Quando lo diciamo ai grandi, sorridono senza crederci. Peccato per loro, basterebbe andarli a vedere!

Con gli occhi grandi grandi

(Parole e musica di Chiara Di Lonardo ispirata da i Diritti Naturali di Gianfranco Zavalloni)

*Un bambino ha il
diritto di sporcarsi*

*Un bambino ha
diritto all'avventura*

*Un bambino ha
diritto a far progetti*

*Un bambino ha
diritto alla Natura*

*Quando vuole
restarsene a far niente*

*Quando già sta
volando con la mente*

*Quando no, non ha
voglia di parlare*

*Perché intorno c'è
tanto da ascoltare*

*E se guardi quel bambino
con gli occhi grandi grandi*

*Capirai che sta
pensando a cose enormi!*

*Le bambine han
diritto a arrampicarsi*

*Le bambine han
diritto a travestirsi*



A giocare con bambole
o ...trenini
Diventare principesse
o ...spadaccini!
Quando guarda il
colore di una rosa
Una bimba ora danza poi riposa
Quando toglie le
scarpe per star scalza
Quando corre e cadendo si rialza
E se guardi quella bimba
con gli occhi grandi grandi
Capirai che pensa
già a cose enormi!
I bambini han
diritto alla lentezza,
a imparare senza che
gli mettiam fretta,
i bambini han diritto a dialogare
tra di loro, con
l'adulto o con il mare
Le bambine han
diritto all'aria pura
a mangiare e bere
senza aver paura
una bimba mi
guarda mentre canto
il suo diritto al riso
e pure al pianto.
I bambini e le bambine con

quegli occhi grandi grandi
Tu lo sai che fanno
dei pensieri enormi?
I bambini e le bambine con
quegli occhi grandi grandi
Tu lo sai che fanno dei pensieri
enormi!





UN GIARDINO CONDIVISO

TERRY MARINUZZI

Lo sguardo, sosteneva Merleau-Ponty, può divenire "carne del mondo" solo quando è coraggioso e riesce ad affrancarsi da quel "pensiero di sorvolo" che tende a guardare le cose dall'alto per portarle spesso troppo superficialmente a sintesi, ma la complessità sfugge ad ogni tentativo violento di riduzione per mostrarsi evidente solo nell'atto della contemplazione autentica che è pratica di accoglienza e di condivisione.

Da uno sguardo sincero è nata dieci anni fa l'esperienza del giardino condiviso della Scuola "Guglielmo Marconi" di Bari; una scuola dell'infanzia, primaria e media intitolata alla memoria del celebre scienziato poiché proprio

da un molo lì vicino, il Molo di San Cataldo in prossimità del grande faro cittadino, l'inventore della radio effettuò il primo collegamento radiotelegrafico con i Balcani.

Una scuola straordinaria, un luogo affascinante, unico, ignorato per interi decenni dal resto della città e addirittura guardato con sospetto, a tratti, da una parte dei residenti del quartiere a ridosso della notissima Fiera del Levante.

La scuola Marconi di San Cataldo ha ospitato nelle sue luminose e vaste aule "vista mare" intere generazioni dagli anni Cinquanta a oggi e ha assistito alla trasformazione di un quartiere dalle alterne vicende: da colonia estiva dei baresi negli anni Venti e



Trenta sino alla trasformazione in zona residenziale a pochi chilometri dal centro urbano sul finire degli anni Novanta.

Una piccola scuola

In mezzo una storia di bambine e bambini e di ragazze e ragazzi cresciuti per strade libere da automobili, campi di malve selvatiche, spiagge incontaminate. In questa storia intima e straordinaria per grazia e semplicità la piccola scuola sul mare ha mantenuto intatta la sua struttura e la sua vocazione: una scuola per tutte e per tutti con un solo corso in grado però di accogliere e formare tutti i bambini e le bambine del quartiere.

Con la "Scuola dell'autonomia" la scuola Marconi di San Cataldo come tutte le piccole scuole italiane ha iniziato a soffrire e a perdere via via sempre più iscritti: le famiglie "affascinate" dalle offerte fantasmagoriche dei grandi istituti comprensivi delle scuole del centro

cittadino hanno via via contribuito a svuotare le aule di questa piccola scuola frequentata a un certo punto solo da pochissimi bambini.

Insomma una scuola ogni anno in difficoltà per la formazione delle prime classi e destinata a chiudere per carenza di iscrizioni a un certo punto incontra l'impegno e la determinazione di un gruppo di genitori (madri soprattutto) che cominciano a scorgere opportunità lì dove "il sistema", "il senso comune" vedeva solo limiti; fra queste l'esistenza di un cortile di quasi mille metri quadri con all'interno quindici alberi secolari fra pini ed eucalipti interdetti all'utilizzo persino ai piccoli della scuola dell'infanzia.

Così, alla fine del 2014, propongono alla dirigenza scolastica e al Comune di Bari un esperimento di co-gestione dello spazio per aprirlo nelle ore pomeridiane alle famiglie del quartiere innanzitutto, quindi della città, per farne la piazza di un borgo che, a causa



della speculazione edilizia, aveva perso ormai da alcuni decenni la propria piazza.

Nasce così il primo "Giardino condiviso" della città di Bari che negli anni successivi ha ispirato la nascita di altri "beni comuni cittadini" animando, qualche anno dopo, anche l'esperienza delle reti civiche urbane.

All'interno del giardino condiviso i cittadini del quartiere Marconi, quasi sempre anche genitori della scuola, hanno dato vita non soltanto a uno spazio di Gioco libero permettendo ai piccoli di una città fra quelle con meno spazi verdi a disposizione in Italia di rincorrersi senza timori, ma anche di un ambiente di apprendimento dove attivare atelier creativi, laboratori educativi, giardinaggio attivo.

Un luogo di tutti

Con gli anni il giardino condiviso della scuola Marconi è diventato soprattutto un "luogo di pensiero",

una "metafora del bello che si fa buono per tutti", uno spazio di condivisione autentica di progetti, un luogo "riconosciuto", un "laboratorio di cittadinanza attiva", uno spazio "moltiplicatore di bellezza e di civiltà".

Nel quartiere è da allora aumentato il senso civico dei residenti, innalzata la qualità della vita e soprattutto il "capitale sociale". Nel 2019 il "Comitato genitori della Scuola Marconi" che spontaneamente si era costituito per dare vita al progetto "Cortile aperto: un giardino per San Cataldo" si trasforma in "APS Genitori Marconi" e incoraggiata dal nuovo dirigente scolastico Gerardo Marchitelli partecipa a due bandi comunali: "Urbis" e "Rigenerazioni creative". Vince il primo bando con il progetto "Madri giardino" attivando percorsi di *outdoor education* all'interno del giardino condiviso e il secondo bando con l'iniziativa "Ciak! In Arte Giardino" dando vita a un'arena cinematografica estiva, ancora una volta nel cortile della scuola.



In tempo di pandemia questi due progetti, attivati entrambi a giugno del 2020, rappresentano un'arca per tanti bambini e tante bambine privati della scuola e del contatto con gli altri a causa dell'epidemia.

Oggi il giardino è tante cose: aula didattica, teatro, cinema, bottega d'arte, in una parola "luogo di felicità" per ricordare a tutte e a tutti noi che anche una scuola destinata a chiudere può farsi dono per la comunità; resistere, sognare l'impossibile e salvarci.





L' AULA MONDO

ANNA CHIARA VIVIANO

“Maestra usciamo?”. Ogni giorno venivamo accolte con questa richiesta e da questa siamo partite. Noi maestre della scuola dell'infanzia di Fabbriche, dell'istituto comprensivo Voltri (Genova), l'anno scorso abbiamo deciso di farci coinvolgere da questo quotidiano desiderio, di apprendere in ambienti più complessi capaci di rispondere alle esigenze di ogni bambino e di ogni bambina.

La collaborazione tra insegnanti, bambini e famiglie ha permesso la nascita dell'aula all'aperto, un ambiente pensato (ma non troppo) per lasciare spazio all'inaspettato, e flessibile per accogliere cambiamenti a sostegno delle relazioni e del benessere emotivo.

Il nostro progetto aveva orizzonti più ampi, guardava oltre le mura della scuola, aveva la pretesa di restituire ai bambini un'aula troppo spesso dimenticata ma la più funzionale per sviluppare competenze e abilità per la vita: l'aula mondo.

Qualche incastro di orario per la compresenza e siamo partiti... Un giorno alla settimana dedicato a viaggiare nella realtà locale, alla scoperta del territorio e di tutti i suoi abitanti. Quando si esplora l'autonomia scalpita, trova i suoi tempi, la curiosità non trova pace e la stanchezza cede il passo alla meraviglia. La complessità dell'ambiente naturale permette al bambino di sperimentare e riuscire, fortifica la sua autostima,



stimola la cooperazione e sviluppa l'empatia, ingrediente fondamentale dell'intelligenza emotiva.

Un patto educativo

Questo cammino meraviglioso andava condiviso con le insegnanti di ogni ordine e grado della scuola: qualche messaggio e in poco tempo, un nutrito gruppo era pronto a partire. Giugno, luglio e agosto, tre mesi di ricerche, incontri settimanali, confronti e formazione per dare vita a un percorso di educazione integrata, un patto educativo da condividere con famiglie, enti, istituzioni e con chiunque abbia il piacere di crescere insieme a noi. A questo è seguita l'iscrizione alla Rete nazionale Scuole Statali all'aperto. Le sezioni dell'infanzia hanno deciso tutte di partire con la sperimentazione, le monosezioni di Acquasanta, Crevari e Fabbriche, la scuola di Mele e della Villa Duchessa di Galliera, ognuna con realtà locali diverse, ricche di spunti per le loro specificità.

I bambini della Primaria Canepa di Crevari hanno avviato un progetto per riqualificare il cortile in disuso da anni, intraprenderanno un percorso di geografia che porterà alla creazione di una mappa di comunità e hanno creato un kit per uscire nei boschi intorno alla scuola (sacchetta di stoffa decorata con impronte delle foglie del bosco, cartellina rigida per disegnare dal vero, ecc.). Ovviamente, proseguiranno le attività nell'orto che già da anni la scuola promuove ed è nata una collaborazione con due realtà presenti sul territorio: la cooperativa sociale agricola Tutti giù per terra e l'associazione Terra onlus, nello specifico la sede de La Tabacca.

Anche la scuola primaria Gaggero di Mele ha aderito al progetto outdoor. Ad oggi alcune classi hanno iniziato un'attività di studio del fenomeno delle ombre del sole, che porterà i bambini, attraverso osservazioni sul campo, fotografie, disegni dal vero e discussioni, a cercare di spiegare scientificamente

e geometricamente un fenomeno complesso ma affascinante come quello delle ombre del sole. Tutti hanno la propria ombra, che è una sorta di “anima” che ci accompagna ovunque; e quest’anima si allunga, si accorcia, a volte sparisce... Inevitabilmente la spiegazione scientifica del fenomeno lascerà spesso il passo agli aspetti giocosi, poetici e irrazionali che l’ombra porta con sé.

Un’altra attività che ha coinvolto alcune classi di Mele nei primi giorni di scuola è stata una fantastica caccia al tesoro per le vie del paese. A conclusione, il disegno del percorso fatto per trovare il tesoro ci ha condotto a riflettere sulla rappresentazione grafica dello spazio visibile, con tutti i concetti che essa porta con sé: punto di riferimento, punto di vista, riduzione in scala. L’entusiasmo ci pervade e la voglia di metterci in gioco è forte, le porte delle scuole si aprono e il sogno inizia a diventare realtà.



UN LUOGO PRIVILEGIATO

ENZA GALLUZZO

Qualche giorno prima che la scuola riaprisse, queste furono le mie riflessioni rispetto a un'immagine bellissima che mi mandò la mamma del mio alunno Raffo, per mostrarmi l'attenzione e la concentrazione con cui il bambino, messosi a capo di un gruppetto di amici, si faceva osservatore della natura in natura.

"Questo sostare curiosi ed affascinati a osservare, questo entrare in intima relazione con le più piccole cose del mondo, è la condizione privilegiata che la natura offre a sostegno del lavoro interiore, della più silenziosa e riservata costruzione di ciascuno. Imparate a tacere dunque, o adulti, ad osservare in riguardosa distanza.

Pensatevi solo come privilegiati spettatori del mistero che nessuno studio approfondito potrà mai disvelare. Diventate custodi del tempo che si ferma e aspetta, del momento perfetto che giammai va interrotto con ansie e urgenze fuori da ogni luogo e spazio da voi pretesi. Benedite e cercate queste occasioni di libertà d'azione e riflessione, perché in esse vi è la nascita dell'uomo e della donna che saranno. E dalla natura la natura si compirà, ancora".

Per mesi il mio più grande auspicio, rispetto al tornare insieme, è stato che i bambini avessero tutti, nessuno escluso, un luogo privilegiato in cui fossero certi i dispositivi e le pratiche per stare insieme in sicurezza, ma anche un luogo frutto della cura e



della riflessione di adulti educatori che avessero ben saldi i principi pedagogici dell'educazione in natura e delle pratiche quotidiane ad essa riconducibili, a partire dal diritto alla lentezza e alla complessità, come prerogative necessarie e quanto mai urgenti a una crescita psicofisica equilibrata e armonica. E perché non chiedere che questo luogo, basato proprio su quella riconnessione alla natura e al mondo, tanto auspicato da pedagogisti e psicologi, fosse una scuola pubblica?

Oltre le mura

In tanti, durante il lockdown - ma onestamente anche ben prima -, speravamo nell'avvento di una scuola aperta alle suggestioni e ai contributi di ciò che fuori dalle sue mura esiste e alimenta opportunità esperienziali, emotive e di apprendimento di straordinaria portata, non foss'altro che per la possibilità di agganciare bambini e ragazzi rispetto ai loro stessi interessi e bisogni.

Eppure chi ieri guardava con attenzione all'educazione oltre le mura, ma non la praticava, oggi fatica molto a costruire nuovi contesti educativi nello scenario di ripartenza, perché certe pratiche hanno bisogno di tempo, di essere coltivate con cura, coraggio e formazione costante. Ed ecco che diventa importante, ora più che mai, raccontare chi l'educazione in natura e in città la praticava anche prima e come questo ritrovarsi insieme ai bambini e alle bambine li ha visti muovere passi nuovi, ma con la certezza di sapere bene dove e come andare.

La "Villa del Popolo" è una scuola dell'infanzia statale, appartenente all'Istituto comprensivo "Paolo Volponi" di Urbino. È una scuola che nonostante il forte calo di nascite degli ultimi anni, si è vista aumentare il numero degli iscritti, tanto da dover passare in questo nuovo, e per nulla facile anno scolastico, da tre sezioni a quattro. Il vasto parco giardino, lasciato volutamente con radici sporgenti

e salite - in cui arrampicarsi per poi discendere veloci e festanti di squillanti risate – è comprensivo di un orto, di un “cammino dei piccoli esploratori”, di vari alberi da frutto e di installazioni realizzate in collaborazione dalle insegnanti, dai genitori, dai nonni e dagli operai del Comune.

Questo è lo scenario nel quale è immersa un’antica villa ottocentesca che il Comune di Urbino ha ricevuto in dono dall’ultimo proprietario, ma soltanto a patto che il suo utilizzo fosse legato ad attività educative che accogliessero i “figli del popolo”, per i quali all’epoca era pressoché impossibile frequentare un luogo di gioco, di relazioni e di scoperte culturali, anche a causa delle enormi distanze che separavano la città dalle circostanti frazioni, da sempre a forte propensione agricola. Un luogo, dunque, nato diversi anni fa affinché fosse un’opportunità e una possibilità per i bambini e le bambine, e che tale resta ancora oggi.

Ma come questo luogo ha affrontato il tornare insieme a fare educazione in natura, rispettando le disposizioni di ordine sanitario? Intanto la nostra dirigente, la professoressa Maria Lorena Farinelli, è stata protagonista di un lavoro organizzativo fittissimo di contatti tra scuola ed enti locali affinché il plesso “Villa del Popolo”, così come tutti gli altri plessi appartenenti al nostro Istituto Volponi, fossero oggetto di revisione e interventi immediati al fine di garantire spazi interni opportuni al numero di bambini frequentanti.

Abbiamo ripensato la scuola

La scuola è stata letteralmente smontata e ripensata, in tutti i suoi arredi ed è stata oggetto di una nuova riorganizzazione degli spazi interni così come di quelli esterni.

È stato possibile avere in tempo reale non solo una scuola dell’infanzia perfettamente rinnovata, ma anche un giardino organizzato per accogliere di nuovo il gioco

libero e spontaneo, così come le attività più strutturate proposte dalle insegnanti.

Il vasto parco è stato diviso in più aree utilizzando interamente materiali riciclati: delle corde (abbiamo benedetto il corso di formazione sui giochi di corde tra gli alberi fatto lo scorso autunno) in cui sono stati infilati, a mo di perle, dei dischi colorati di spugna rigida che i bambini oggi usano come pallottolieri o per manipolazioni spontanee.

Ogni area del giardino ha avuto il nome dall'albero più grande che lo caratterizza: il Melograno, il TiglioGrande, il GrandeAlloro e l'Acero. L'albero stesso è contrassegnato da una targa in legno con il nome e alcune caratteristiche.

Ogni giorno le insegnanti hanno a disposizione un'aula interna fissa per gruppo e un'area del parco che potrà periodicamente essere usata a rotazione dai gruppi per andare

incontro alle esigenze di tutti i bambini e le bambine e garantire a ciascuno le possibilità esplorative sostenute da ogni angolo.

Eravamo decisamente tutte molto emozionata quando le porte della scuola si sono aperte ai bambini, alle bambine e alle famiglie. Ma l'empatia e la leggerezza con cui abbiamo saputo accogliere, come gruppo di educatrici, nonostante visiere trasparenti e mascherine, ha molto influito sulla serenità dei bambini e delle bambine, così come sulla fiducia immediata che le famiglie ci hanno accordato nel seguire passo passo tutti i regolamenti che ci siamo dati e che erano stati condivisi con loro in una specifica assemblea in presenza, svoltasi qualche settimana prima del 14 settembre, data d'inizio.

I piccini di tre anni sono stati accolti in una fase d'inserimento che ha visto i genitori condividere la bellezza di essere fuori in natura e insieme, seduti al cerchio del fuoco, oppure a giocare con le

sabbiere, a misurarci coi percorsi motori fatti di tronchi e pneumatici, a cantare canzoni di benvenuto fatte di balletti, battiti di mani e calpestio di piedi.

Siamo di nuovo insieme e tutta la “Villa del Popolo” propaga risate argentine e ritmi metallici cadenzati su lattine, pentole e legnetti. Siamo di nuovo noi, a guardaci negli occhi, trasportando carriole, a gioire di scoperte improvvisate e dei meravigliosi incanti che la natura sa regalarci ogni giorno.





LA LOGOPEDIA È UNA CASA SULL' ALBERO

COSETTA LOMELE

Si può intervenire sulle dislalie, cioè sui disturbi fonologici del linguaggio verbale, saltando in un prato su una gigantesca palla o lanciando attacchi da una nave-pirata-casetta-sull'albero contro mostri cattivi e facendo sapere che c'è un folletto, invisibile e dispettoso, che impiccia le parole ai bambini più simpatici, portandoli a sbagliare il movimento della lingua?

Si può intervenire sulla disgrafia diventando cavalieri antichi che scrivono con piuma e inchiostro e regolare la coordinazione dei movimenti accarezzando un gatto, oppure pescando con una calamita dalla casetta sull'albero pesci-barattolo sempre pronti a scappare via a movimenti bruschi?

E ancora: si può sostenere il processo di apprendimento della geometria costruendo un fucile spara-maccheroni o piccoli aerei e barchette di legno?

Ma, prima di tutto, è possibile ripensare la logopedia come branca interdisciplinare che mira ad affrontare i disturbi del linguaggio, dell'apprendimento e della comunicazione mettendo al centro il gioco, e le attività negli spazi all'aperto dove poter guardare, esplorare e formare pensiero critico?

I percorsi di logopedia e di "naturalistica" avviati da alcuni anni nel piccolo Studio VerdeBosco di Palombara Sabina (Roma) dimostrano che è possibile. Si tratta



di pensare che l'aiuto a un bambino o una bambina in difficoltà possa essere dato entrando nel loro mondo, cercandone le chiavi di accesso qualora fossero nascoste, utilizzando gli strumenti e gli interessi che appartengono a loro, per aiutarli a ristabilire quel flusso di crescita che si è ostacolato o interrotto. In altre parole si tratta di comprendere e di entrare nella natura dei bambini. Ovviamente farlo in ambienti naturali non può che favorire questo tentativo in quanto il luogo può diventare un co-terapeuta.

Un giardino di mille quadrati

Studio VerdeBosco è un giardino di mille metri quadrati con al suo interno una casetta dei giochi. La casetta in muratura contiene giocattoli, giochi ed elementi per attività ludico-didattiche (per una fascia di età dai due anni ai quattordici anni), materiali naturali (come fossili, minerali, reperibili in zona con passeggiate), materiali vari per realizzare una didattica

esplorativa ed espressiva (ad esempio costruire una penna con una piuma e pennino realizzando anche l'inchiostro o dei colori, per poi realizzare mappe per una caccia al tesoro, lenti di ingrandimento e libri sulla catalogazione di fossili, minerali, piante e fiori presenti nel giardino).

Nella casetta è presente anche un laboratorio di attrezzi e materiali per fare attività artigianali (come la costruzione di giocattoli con il legno o con il cucito e la tessitura); artistico-creative (con ad esempio sabbie, conchiglie, materiali naturali e di riciclo); ludico-espressive (con travestimenti di vario genere, trampoli, arco e frecce, un teatrino di cartone ecc.). Il giardino ospita anche una casetta sull'albero con tanto di scala, botola e carrucola cigolante, un piccolo prato dove poter fare attività all'aperto, uno stagno e poi alberi (da scalare), un orto e diverse piante officinali da esplorare (con l'odorato, il tatto e il gusto). Non mancano un paio di altalene, un nido gigante



per bambini, una capanna con bastoni di bambù, perfino un piccolo labirinto.

In questi anni il patrimonio di idee, esperienze e materiali raccolti dal piccolo Studio VerdeBosco di Palombara si è spesso diffuso anche in alcune scuole del territorio. Del resto il linguaggio del gioco risuona con facilità ovunque. Il desiderio e il compito più grande che i bambini e le bambine sentono infatti con forza prorompente è diventare grandi. Ma sanno molto bene per istinto naturale che c'è solo un modo per imparare a crescere ed essere il più possibile felici: giocare con tutto il loro essere, corpo, mente, emozioni e fantasia. Cosa che cercano di fare stando incessantemente in attività.

Sentono che devono immergersi nel gioco il più seriamente possibile ed esplorare con tutto se stessi il mondo materiale e il mondo immaginifico, affinché la mente possa conoscere e far emergere capacità pratiche e astratte.

Un compito impegnativo

È un compito estremamente impegnativo: attraverso il giocare i bambini e i ragazzi si assumono la corresponsabilità della loro crescita. Attraverso il gioco attivo e propositivo emergono il linguaggio verbale, la competenza organizzativa, le abilità scolastiche, la coordinazione motoria e manuale, l'autonomia, come hanno raccontato numerosi uomini e donne che hanno dedicato la propria vita alla pedagogia, alla psicologia, alle neuroscienze, alla filosofia (da Jerome Bruner a Donald Winnicott, da Maria Montessori a Gianfranco Zavalloni, da Bruno Munari e Gianni Rodari, solo per fare qualche nome).

Il mondo per i bambini e le bambine resta un luogo magico perché hanno ancora gli occhi per vedere la magia che pervade un seme tenuto in mano che diventa una gigantesca quercia possente o pensare che un fiore presti i suoi petali a una fata per farne



un vestito. Nei giochi, ogni volta loro ricreano il mondo, rifacendo e reinterprestando. I bambini fanno senza saperlo che questa è la magia dell'essere umano, la capacità di racchiudere e custodire la fugace realtà in modo da poterla poi riavere fra le mani e utilizzarla per vari scopi. Per loro giocare è la scala che porta in alto. E per fortuna la natura ha creato un mondo in cui farlo.

Di certo ai bambini e alle bambine piace toccare, manipolare, annusare, leccare, saltare, correre, costruire, riempire, svuotare, ballare, cantare... Giocare per i bambini e le bambine vuol dire cercare, capire, conoscere. Vuol dire entrare nel mistero della forza di gravità che fa cadere sempre verso il basso gli oggetti e, al contrario, nel mistero che fa crescere tutti gli alberi verso il cielo. Vuol dire avventurarsi anche nel potere di trasformare qualunque cosa o addirittura il niente in tutto: creare significa far vivere e costruire mondi, abitarli e dissolverli quando si vuole.

È un potere che nasce dall'incontro tra l'immaginazione e il fare del corpo.

Questo potere unito è il nocciolo vitale e speciale della specie umana: è quel far diventare presente a noi stessi qualcosa che concretamente non c'è più o non c'è ancora, ma che si materializza nella nostra immaginazione e magari anche nella concreta realtà.

È anche il potere di creare solo per il piacere di farlo insieme agli altri sotto un bel sole o un cielo stellato. È lo stesso potere del linguaggio parlato e scritto, del disegno, della simbologia e dell'astrazione. È il potere come possibilità di cambiare il mondo in meglio, quella grande magia che i bambini e le bambine fanno ancora cogliere e di cui si nutrono ogni giorno.



LA NOSTRA SCUOLA DIFFUSA

FIORELLA NICOLINI

Come molta letteratura insegna e grandi maestri e maestre dimostrano - Maria Montessori, Don Milani, Loris Malaguzzi, Gianni Rodari, Alberto Manzi, Maria Luisa Bigiaretti, solo per fare qualche nome - la scuola è altro da ciò che abbiamo sempre visto e vissuto. È ricerca, sperimentazione, costruzione del sapere a più mani.

In questi ultimi tempi, coadiuvata dalle tecniche digitali, la scuola è ricchezza se la si sa cercare, trovare e costruire. Oggi, realmente, anno scolastico 2020/21 è “nuova scuola”. Fare scuola in emergenza: è questa la nuova scuola. Insegno in una realtà che potrei definire fortunata: l'Istituto comprensivo Visconti di Roma è la scuola pubblica del

centro storico, situata nel più bel contesto del mondo tra il Pantheon, Fontana di Trevi, Mercati Traianei, Conservatorio e Rione Monti. Sono tre plessi di scuola primaria e tre di scuola secondaria di primo grado.

Questo nuovo anno scolastico, per consentire a tutti gli alunni di poter partecipare anche fisicamente, come prima del Covid-19 alla loro costruzione del sapere, la preside Piera Guglielmi, ha costruito un progetto frutto di una serie di protocolli di intesa con alcuni siti storici, artistici, archeologici, culturali che si trovano nei dintorni dei plessi scolastici dove le classi si potranno recare per lavorare, muoversi, fare musica “fuori dalla scuola”.



Tutte le classi del Visconti, secondo orari organizzati, escono dalla scuola e vanno “fuori” a fare quello che si fa di solito in classe. Insieme a questo si potranno organizzare anche visite guidate, come abitualmente si fa. Il progetto è intitolato “La scuola diffusa sul territorio” e prevede, ad esempio, lezioni al Tempio di Adriano, alla Camera di Commercio, al Centro per rifugiati Astalli, alla Basilica dei Santi Apostoli e alla Basilica dei Santi Silvestro e Martino ai Monti, e ancora allo Stadio delle Terme di Caracalla, all’Accademia Musumeci-Greco, al Cinema Farnese... Inoltre si aggiungono le visite e i laboratori didattici in altri siti archeologici, mostre, musei che integrano le discipline.

Nelle sale messe a disposizione le/gli insegnanti propongono una didattica laboratoriale innovativa per competenze che arricchisce il bagaglio metodologico, tecnico e culturale degli alunni: letture, ricerche dal vivo, ricostruzioni, lavori di collaborazione, movimento

e canto. Sono tutte una bella opportunità per far finalmente uscire dalle aule la comunità educante e spargerla sul territorio in modo da integrare la richiesta delle famiglie e connettere la scuola con il territorio mostrando che gli insegnamenti di grandi della pedagogia e della didattica sono stati precursori dei nostri tempi.





CASSETTA DEGLI ATTREZZI

ILARIA D'APRILE

Che cosa significa fare oggi educazione all'aperto? In questo momento così fluido ed eccezionalmente drammatico sappiamo che gli spazi (bosco, orto, spiaggia, cortile, piazza) in cui riprogettare le modalità di fare scuola ci sono e sono disponibili.

È la scelta da parte della comunità educante ad essere condizionata da vincoli di varia natura: il contesto, la capacità di affrontare il rischio, le intenzionalità pedagogiche di ciascun educatore, solo per citarne alcune. Pensiamo agli spazi più prossimi come i cortili, le piazze, i giardini. Per poterne fruire con la classe, per farli diventare luoghi e frequentarli in modo ricorsivo è importante osservarli, leggerne le

potenzialità e mapparle insieme ai colleghi, connettendo cultura e natura. In questo modo lo spazio esterno è percepito come un naturale ampliamento delle potenzialità di vita quotidiana educativa della scuola. Aprendosi al territorio i bambini hanno l'opportunità di apprendere ovunque attingendo dalla realtà stessa, infrangendo le regole imposte dalla scuola: nessuna campanella, nessuna distinzione di materie, nessuna interruzione. È il bambino che decide cosa, quando e quanto imparare.

La formazione

Perché questo avvenga è necessaria un'adeguata formazione dell'adulto. È la condizione



indispensabile per qualunque forma di sperimentazione perché non è sufficiente pensare di andare fuori e ripetere quello che si fa all'interno di un'aula. D'altronde cambiare contesto significa modificare le relazioni che si hanno con i bambini. Modificare i tempi, ripensare i contenuti e le metodologie. Per andare in natura non si può improvvisare: occorre essere attrezzati, inforcare occhiali speciali che permettono di apprendere. Naturalmente questo necessita di un cambiamento di postura da parte degli adulti, perché ciascun cambiamento si voglia apportare al mondo esterno è possibile solo ponendosi nella condizione di un cambiamento che parta dall'interno di ciascuno.

La sperimentazione

Pertanto per sovvertire il paradigma educativo dobbiamo procedere per piccole e consapevoli sperimentazioni, meglio se documentate in maniera continua, intellegibili da parte

dei colleghi e cominciare così a trasformare i cortili scolastici in luoghi in cui i bambini possano cercare e amare ciò che è vero, buono e bello. Questo far memoria dell'esperienza è un aspetto fondamentale dell'insegnare. Ancora poche sono le esperienze di didattica narrata e documentata. Inoltre facendo ricerca dobbiamo tenere in mente che ogni scelta che operiamo determina delle conseguenze sia per chi la propone sia per chi la riceve, pertanto è necessario che sia ben ragionata. Ritengo che il miglior modo per cominciare è gestendo un numero di alunni che non superi il numero di 10 per docente. Qualunque educatore sa che per non lasciare nessuno indietro è necessario creare piccoli gruppi dove è possibile la partecipazione attiva e l'ascolto profondo di ciascun bambino.

I genitori

Perché la scuola si apra a questo cambiamento è necessario che i



genitori riconoscano e sostengano gli educatori che promuovono i progetti di educazione all'aperto; partendo dal diffuso equivoco secondo cui la scuola sia semplicemente il luogo dove parcheggiare i figli mentre si è al lavoro. La scuola è un meraviglioso spazio di confronto e di condivisione di riflessioni; è uno spazio privilegiato dove vivere momenti comunitari importanti e imparare a osservarsi. Quando un bambino mette piede nella scuola di fatto vi entra tutta la famiglia.

Un proverbio africano recita “per fare un bambino occorre un intero villaggio” proprio perché è l'intera comunità ad essere responsabile dell'educazione dei bambini, non soltanto chi lavora all'interno della scuola. Sarebbe bello se la comunità scolastica si prendesse cura dei genitori, che a loro volta si prendono cura dei bambini, promuovendo un percorso di educazione emozionale che permetta anche ai genitori di imparare a vivere bene in gruppo. D'altra parte se il gruppo

adulti, costituito dalla relazione tra genitori ed educatori, nutre fiducia nei bambini (e nelle attività ad essi rivolte) permetteranno a quest'ultimi di crescere in dignità e nella libertà di essere ciò che sono ovvero semplicemente se stessi.

Attrezzare i cortili

Spesso i cortili delle scuole delle nostre città hanno uno spazio risicato che non consente l'accesso a più classi contemporaneamente. Tuttavia è importante ripensare questi luoghi per accogliere i bambini all'aperto con appuntamenti costanti e in qualsivoglia stagione. Che cosa accadrebbe se lasciassimo i bambini giocare con materiale non strutturato? Abbiamo una tendenza a creare spazi per i bambini standardizzati che offrono esperienze sensoriali limitate per consentire loro di non correre alcun rischio. Che cosa accadrebbe se potessimo ricreare nei cortili scolastici spazi di esplorazione sicuri in cui poter riprodurre i limiti fisici che i bambini



incontrano nella realtà che li circonda (ruvidezza, pendenza, durezza, freddo)? L'esperienza del Comune di Bologna, che ha realizzato alcune linee guida per restituire la natura ai bambini, è un punto di riferimento importante per l'allestimento di giardini scolastici per la fascia d'età 0-6 anni (consultabile [qui](#)). Tali proposte si stanno diffondendo in molti altri comuni d'Italia e così facendo sempre più scuole permettono ai bambini di apprendere dal reale. Un cortile, per quanto povero di essenze e poco organizzato per l'accoglienza, assicurata una manutenzione ordinaria "anche nel cuore di una metropoli è pur sempre costituito da aria, acqua, terra, piante, animali" (Donati, *La "Scuola nel Bosco" al Parco Villa Ghigi*).

I cammini

L'obiettivo di questo libro è quello di attivare in ciascun lettore un percorso d'inciampo (dentro il Movimento di Cooperazione

Educativa chiamano l'"inciampo" un ostacolo sul cammino, che provochi difficoltà e possibili deviazioni dal procedere abituale) attraverso cui trovare il coraggio di concedere ai bambini la possibilità quotidiana di essere felici, giocando in cortile.

Quelli che seguono sono sei cammini (*Coltivare il silenzio, Celebrare la bellezza, Praticare il buono, Abbracciare la gentilezza, Imparare la cooperazione, Celebrare la lentezza*) che spostano lo sguardo su alcune attitudini che gli educatori dovrebbero tenere in conto per costruire una scuola dove si apprenda con gioia, a partire dai suoi cortili. Anche se l'ambiente esterno si presta meno alla riproduzione di situazioni, ciò non significa non progettare le azioni della giornata, ma farlo in maniera meno deterministica. Allora la cura e la predisposizione di materiali capaci di suscitare domande e curiosità è fondamentale, perché è davvero insieme che si scoprono ogni volta nuove strade per



accedere a conoscenze difficili da acquisire e che, di conseguenza, richiedono maggiore sforzo.

In ciascuno dei sei percorsi sono descritte attività che fungono da esca per attirare l'entusiasmo dei bambini su un particolare aspetto della proposta educativa, un ponte che legghi, un finale che spiazzi. È necessario comunque considerare i nostri inviti solo un trampolino di lancio e indietreggiare senza abdicare al nostro ruolo qualora la ricerca dei bambini vada in una direzione diversa dalla nostra e sostenerli discretamente durante l'esplorazione. Mi auguro, infine, che attraverso questo libro* possiate trovare lo spunto per amplificare l'effetto del vostro intento educativo, per accendere nuove connessioni tra i saperi, scatenando il meglio del pensiero pedagogico di cui siete capaci.

*Questo paragrafo fa parte di *Apprendere con gioia. Outdoor Education* nei cortili scolastici, di Ilaria d'Aprile, un prezioso [testo](#)

edito dalla meridiana nelle librerie di tutta Italia da ottobre 2020. Nel sito della casa editrice pugliese è anche scaricabile gratuitamente il fascicolo *A scuola lasciamoli muovere* (attività e suggerimenti per la scuola primaria e secondaria di primo grado).





APPENDICE

MANIFESTO DELL' EDUCAZIONE DIFFUSA

AA. VV.

Mai più aule tra i muri e studenti che volgono lo sguardo teso alla fuga al di là dei vetri chiusi

La Città educante. Manifesto della educazione diffusa.

Asterios

L'educazione diffusa è un'alternativa radicale all'istituzione scolastica attuale. È tempo di rimettere bambini e bambine, ragazzi e ragazze in circolazione nella società che, a sua volta, deve assumere in maniera diffusa il suo ruolo educativo e formativo. La scuola dove ridursi a una base, un portale ove organizzare attività che devono poi realizzarsi nei mondi aperti del reale, tramite un progressivo adeguamento reciproco delle esigenze delle attività

pubbliche e private interessate, degli insegnanti e dei ragazzi e bambini stessi. All'apprendimento chiuso e iperprotettivo della scuola, privo di motivazione e connessione con le realtà si sostituisce progressivamente un apprendimento realizzato con esperienze concrete da rielaborare e condividere. Non più insegnanti di discipline ma educatori, mentori, guide, conduttori capaci di agevolare i percorsi di interconnessione e indurre sempre maggior autonomia e



autorganizzazione. I ragazzi e i bambini nel mondo costituiranno una nuova linfa da troppo tempo emarginata e costringeranno la società e il lavoro a ripensarsi, a rallentare e a interrogarsi. È un atto politico portare questo modello nella società. È un impegno, una scommessa e una prospettiva di vita sensata che chiediamo di sottoscrivere impegnandosi a divulgare l'idea e il progetto per trasformarlo in esperienze diffuse nel territorio.

L'educazione diffusa pone al centro della vita educativa l'esperienza autentica, quella che mobilita tutti i sensi ma soprattutto la forza che li accende, la passione.

L'educazione diffusa ribalta l'idea che la mente possa imparare separatamente dal corpo, è attraverso il corpo, i suoi sensi, il suo impegno, che si verifica un vero apprendimento duraturo.

L'educazione diffusa libera i bambini e i ragazzi, le bambine e

le ragazze, dal giogo della prigionia scolastica: li aiuta a trovare nel quartiere, nel territorio e nella città i luoghi, le opportunità, le attività nelle quali partecipare attivamente per offrire il proprio contributo alla società.

L'educazione diffusa è un reticolo in continua espansione di focolai di attività reali nelle quali i più giovani, al di fuori della scuola, esplorano, osservano, contribuiscono, si cimentano, danno vita a situazioni inedite, aiutano, si esprimono e imparano da tutti e da tutte, così come insegnano a tutti e a tutte.

L'educazione diffusa sradica la malapianta delle valutazioni insensate per mezzo di attività reali delle quali correggere sul campo eventuali cadute, imperfezioni, fallimenti e delle quali solo il raggiungimento e il processo valgono come documenti vivi per poter stabilire se ciò che si è fatto è valido e ripetibile o da rivedere e correggibile.



L'educazione diffusa vede gli insegnanti mutare in mentori, educatori, accompagnatori, guide indiane, sostenitori, trainer, organizzatori di campi d'esperienza nel mondo reale e non nel chiuso di aule panottiche dove l'apprendimento marcisce e i corpi avvizziscono.

L'educazione diffusa chiama tutto il corpo sociale a rendersi disponibile per insegnare qualcosa ai suoi più piccoli e giovani: ognuno dovrebbe poter regalare con piacere un poco della sua esperienza, condividendo finalmente la vita con chi sta crescendo e imparando da loro a riguardare il mondo come non è più capace di fare.

L'educazione diffusa trasforma il territorio in una grande risorsa di apprendimento, di scambio, di legame, di cimento, di invenzione societaria, di sperimentazione, al di fuori di ogni logica di mercato, di adattamento passivo, di competizione o di guadagno monetario.

Nell'educazione diffusa si assiste alla costruzione di un tessuto sociale solidale, responsabile, finalmente attento a ciò che vi accade a partire dal ruolo inedito che bambini e adolescenti tornano a svolgervi come attori a pieno titolo, come soggetti portatori di un'inconfondibile identità planetaria. Per iniziare a sperimentare l'educazione diffusa occorrono un gruppo di genitori motivati, di insegnanti appassionati e possibilmente un dirigente didattico coraggioso che abbiano voglia di vedere di nuovo allievi vivi che gioiscono dell'imparare e di essere riconosciuti come soggetti a pieno titolo nel mondo.

Con l'educazione diffusa ognuno viene riconosciuto come persona umana nelle sue caratteristiche costitutive di unicità, irripetibilità, inesauribilità e reciprocità.

L'educazione non deve fabbricare individui conformisti, ma risvegliare persone capaci di vivere ed impegnarsi: deve essere totale non



totalitaria, vincendo una falsa idea di neutralità scolastica, indifferenza educativa, e disimpegno.

L'educazione diffusa promuove l'apprendistato della libertà contro ogni monopolio (statale, scolastico, familiare, religioso, aziendale).

Per aderire al Manifesto scrivete nome, cognome, città di residenza nello spazio commenti in coda a questo articolo oppure inviando una e-mail a info@comune-info.net.

Azioni di educazione diffusa

1. Costruire la rete di Educazione Diffusa e Comunità Educante che sottoscrive il Manifesto dell'educazione diffusa. La rete può essere costituita da almeno un istituto scolastico ("campo base"), comitato di genitori, enti locali ed enti pubblici, parchi e aree protette, botteghe, mercati comunali, teatri, biblioteche, librerie, musei, sedi di associazioni e cooperative,

centri sociali, centri sportivi, università e altri spazi sociali e culturali, professionisti, singoli cittadini, etc. etc. (consapevoli che dal punto di vista normativo si tratta di attività realizzabili nell'ambito dell'autonomia scolastica, coerenti con le Indicazioni nazionali – Linee guida per tutti gli ordini e gradi di istruzione).

2. Avviare incontri di auto-formazione tra scuola, realtà sociali e culturali, fautori di buone pratiche nel territorio circostante – anche con il supporto dei primi firmatari del Manifesto della educazione diffusa – per definire nel dettaglio il percorso di sperimentazione che lavori agli obiettivi, i tempi, le modalità e i parametri da misurare.
3. Elaborare, come gruppo di supporto della sperimentazione, progetti volontari di architettura per trasformare gli spazi individuati della città educante



(edifici storici, botteghe, teatri, biblioteche, musei, piazze, parchi...) in luoghi di apprendimento (privilegiando l'autocostruzione e il coinvolgimento dei territori), sia in relazione con gli enti locali che in quanto cittadini autorganizzati. Dirottare le risorse dedicate alla obsoleta edilizia scolastica verso esperimenti di progettazione e costruzione di "portali" e di recupero e trasformazione di spazi e luoghi della città in educanti.

4. Avviare la sperimentazione includendo anche una parte sempre crescente di attività come "scuola aperta", per cominciare ad abitare in modo diverso gli edifici scolastici sia durante il tradizionale orario scolastico che oltre, quando sia possibile cogestire gli spazi con associazioni di genitori e realtà sociali locali.
5. Monitorare il percorso sperimentale attraverso incontri e ricercare e partecipare a

bandi pubblici locali, regionali, nazionali ed europei e di fondazioni private per rafforzare le azioni di educazione diffusa.

6. Stimolare e promuovere politiche dettagliate di cittadinanza dei bambini e bambine, ragazzi e ragazze in ogni settore politico: trasporti, urbanistica, cultura, ambiente, servizi sociali, sport, sviluppo economico, pubblica amministrazione, sanità, sicurezza fino a definire nei bilanci degli enti la quota dedicata a tali obiettivi.
7. Dedicare parte dei percorsi di educazione diffusa alle emozioni, alle relazioni, all'introspezione e ad esercizi di dialogo interno attraverso elaborazioni teatrali, festival delle emozioni ed ogni altra iniziativa che promuova l'emersione dei sentimenti profondi degli individui, solitamente rimossi dalla vita scolastica, per un confronto vivo all'interno della comunità educante.



8. Realizzare passeggiate cognitive alla scoperta di quartieri, strade, luoghi naturali, luoghi abbandonati, luoghi dimenticati per ripensare e riprogettare il territorio e per tornare a prendersene cura a partire dalle osservazioni e le analisi di bambini e bambine, ragazzi e ragazze.

9. Strutturare in dettaglio i processi di partecipazione e decisione dei bambini e ragazzi nella definizione dei percorsi di educazione diffusa in modo da rispondere ad una parte dei loro bisogni e dei loro quesiti desiderosi di risposte.

10. Documentare il percorso con tutti gli strumenti possibili: studi scientifici, comunità virtuali, prodotti audiovisivi in modo che siano consultabili da altre scuole e città.

Primi firmatari:

Paolo Mottana, Giuseppe Campagnoli, Francesca Martino, Dimitris Argiropoulos, Anna Sicilia, Luigi Gallo, Ester Manitto, Mariagrazia Marcarini, Alice Massano, Francesca Pennati, redazione di Comune-info

Publicato il 30 luglio 2018 su Comune-info.net. Il Manifesto è apparso due anni dopo anche nel libro *Educazione diffusa. Istruzioni per l'uso* (Terra nuova ed.).

Per aderire al Manifesto dell'educazione diffusa: info@comune-info.net



I DIRITTI NATURALI DI BIMBI E BIMBE

GIANFRANCO ZAVALLONI

- 1. Il diritto all'ozio** a vivere momenti di tempo non programmato dagli adulti
- 2. Il diritto a sporcarci** a giocare con la sabbia, la terra, l'erba, le foglie, l'acqua, i sassi, i rametti
- 3. Il diritto agli odori** nel percepire il gusto degli odori, riconoscere i profumi offerti dalla natura
- 4. Il diritto al dialogo** ad ascoltatore e poter prendere la parola, interloquire e dialogare
- 5. Il diritto all'uso delle mani** a piantare chiodi, segare e raspare legni, scartavetrare, incollare, plasmare la creta, legare corde, accendere un fuoco
- 6. Il diritto ad un buon inizio** a mangiare cibi sani fin dalla nascita, bere acqua pulita e respirare aria pura
- 7. Il diritto alla strada a giocare** in piazza liberamente, a camminare per le strade
- 8. Il diritto al selvaggio** a costruire un rifugio-gioco nei boschetti, ad avere canneti in cui nascondersi, alberi su cui arrampicarsi
- 9. Il diritto al silenzio** ad ascoltare il soffio del vento, il canto degli uccelli, il gorgogliare dell'acqua
- 10. Il diritto alle sfumature** a vedere il sorgere del sole e il suo tramonto, ad ammirare, nella notte, la luna e le stelle







Sonia Coluccelli

Insegnante di scuola primaria, coordina la Rete scuole Montessori dell'alto Piemonte, è Responsabile formazione della Fondazione Montessori Italia e fa parte della Rete di Cooperazione Educativa. È autrice, tra l'altro, di *Un'altra scuola è possibile?* (LeoneVerde), *Il metodo Montessori oggi e Montessori incontra...* (Erickson).

Franco Lorenzoni

Insegnante di scuola primaria, coordina le attività di ricerca educativa della Casa-laboratorio Cenci, straordinario punto di riferimento per scuole, insegnanti ed educatori. Tra i suoi ultimi libri *I bambini pensano grande. Cronaca di un'avventura pedagogica* (Sellerio) e *I bambini ci guardano. Una esperienza educativa controvento* (Sellerio).

Paola Tonelli

Formatrice, si è occupata su tutto il territorio nazionale della formazione delle insegnanti di scuola dell'infanzia. Presso il Cnr, ha collaborato al progetto "La Città dei bambini". Tra i suoi ultimi libri *Usciamo all'aperto. Portare i bambini di 0/6 anni a contatto con la natura e le sue meraviglie anche in città* (Anicia).



Paola Nicolini

Docente di Psicologia dello sviluppo e Psicologia dell'educazione presso l'Università di Macerata, è autrice numerose monografie, libri (curatele) e articoli.

Gruppo di ricerca interuniversitario "Educazione e Natura"

Maja Antonietti (Dipartimento di Discipline umanistiche, Sociali e delle Imprese culturali, Università di Parma), Fabrizio Bertolino (Dipartimento di Scienze umane e Sociali, Università della Val d'Aosta), Monica Guerra (Dipartimento di Scienze umane per la Formazione "Riccardo Massa", Università di Milano-Bicocca), Michela Schenetti (Dipartimento di Scienze dell'Educazione "Giovanni Maria Bertin", Università di Bologna).

Andrea Staid

Docente di Antropologia culturale e visuale presso Nuova Accademia delle Belle Arti di Milano e ricercatore presso l'Universidad de Granada, dirige per Meltemi la collana Biblioteca /Antropologia. Tra i suoi libri I dannati della metropoli. Etnografie dei migranti ai confini della legalità (Milieu).

Paolo Mai

Educatore, tra i fondatori dell'Asilo nel bosco di Ostia (Roma) e ha collaborato con la rete mondiale di educazione alternativa Reevo. Da qualche anno si occupa di laboratori di educazione emozionale per adulti e bambini.

Catia Castellani

Insegnante d'arte in un liceo, allieva di Bruno Munari, è consulente per la didattica dell'arte contemporanea presso istituzioni, teatri e musei. Conduce laboratori di non-didattica dell'arte contemporanea e di arte-attiva per bambini di scuole primarie e materne ma anche con detenuti e persone con disabilità. Si occupa anche di formazione per insegnanti.

Paolo Piacentini

Presidente di Federtrek, è uno dei maggiori esperti di cammini in Italia. Autore di Appenino atto d'amore. La montagna a cui tutti apparteniamo (Terre di mezzo).



Carlo Ridolfi

Coordinatore nazionale di Rete di Cooperazione Educativa “C’è speranza se accade @”, giornalista, esperto di cinema, è stato collaboratore per diversi anni di Mario Lodi. Ha scritto tre libri, molti articoli, qualche piccolo saggio.

Dimitri Evangelou

Educatore dell’Asilo Bosco Caffarella di Roma, si occupa di agricoltura sociale e di bambini e ragazzi con disabilità. È esperto di teatro delle ombre greco.

Francesca Lepori

Pedagogista ed educatrice professionale, è stata redattrice e ha co-diretto la rivista pedagogica Cooperazione Educativa (Erickson). Nel 2016 ha fondato Bosco Caffarella, asilo nel bosco a Roma. È vicepresidente della Rete di Cooperazione Educativa “C’è speranza se accade @”.



Terry Marinuzzi

Fa parte dell'Associazione di promozione sociale "Genitori Marconi" di Bari, affidataria in orario extrascolastico del cortile della scuola Marconi (in accordo con l'istituto comprensivo "E. Duse"), promotrice del progetto "Giardino condiviso".

Anna Chiara Viviano

Insegnante nella scuola primaria Canepa dell'istituto comprensivo "Voltri" di Genova.

Enza Galluzzo

Insegnante presso la scuola Villa del Popolo (Istituto comprensivo "Paolo Volponi" di Urbino), scuola dell'infanzia outdoor.



Cosetta Lomele

Logopedista, promotrice di progetti di “natura-ludica” presso lo Studio VerdeBosco di Palombara Sabina (Roma). Autrice di *Il paesaggio segreto*. *Conversazioni con il mondo vivente (Ouverture)*.

Fiorella Nicolini

Insegnante di scuola primaria presso l'istituto comprensivo Visconti di Roma.

Ilaria D'Aprile

Esperta in educazione ambientale, è autrice di *Apprendere con gioia*. *Outdoor Education nei cortili scolastici (la meridiana)*.





*Il bisogno naturale ad imparare va scemando
man mano che viene organizzato e rinchiuso
in luoghi strutturati e delimitati*

Colin Ward