

Ks. ZBIGNIEW FORMELLA¹ SDB, GIORGIA PERILLO²
Università Pontificia Salesiana, Roma

L'OUTDOOR EDUCATION E LE SCUOLE DELL'INFANZIA NEL BOSCO PER CRESCERE A CONTATTO CON LA NATURA

Sommario

L'articolo si inserisce all'interno di quel campo che promuove il concetto di educazione integrata, conferendo grande importanza alle circostanze ambientali che rafforzano la crescita del bambino e, in modo particolare, la sua autonomia, libertà, creatività nel pensiero e nell'agire e la sua prosocialità.

La proposta di tornare alle radici che sostano nella natura umana e nell'ambiente circostante ci sembra particolarmente valida sia per i bambini che vivono in ambienti rurali sia per quelli delle grandi città le quali, per loro natura, non sempre favoriscono lo sviluppo equilibrato di tutte le dimensioni umane per la crescita della persona.

L'Outdoor Education viene qui proposta come orientamento pedagogico che consiste nel valorizzare al massimo le opportunità dello stare fuori (*out-door*) e del concepire l'ambiente esterno come luogo di formazione. Poter sperimentare in prima persona il proprio legame con la natura diventa per il bambino un'esperienza sana e positiva, trasversale a tutte le sue dimensioni evolutive.

Parole chiave: Outdoor Education, scuola dell'infanzia, crescita, natura

OUTDOOR EDUCATION AND CHILDREN'S SCHOOLS IN THE WOODS TO GROW BY CONTACT WITH NATURE

Summary

The scope of the paper pertains to the area of pedagogy that promotes the concept of integrated education, at the same time giving high priority to the environmental conditions that enhance the child's growth and, in particular, her/his autonomy, freedom, intellectual and active creativity as well as prosocial behaviour. The proposal to return to the roots that lie in human nature and in the surrounding environment, seems to us particularly interesting, both for children living in rural environments and those from big cities. Being able to develop a personal bond with nature becomes a child's healthy and positive experience, exerting its influence on all dimensions of her/his overall development.

Keywords: Outdoor Education, Kindergarten, Growth, Nature

¹ Prof. dr Zbigniew Formella SDB – salesiano, dottorato in scienze umanistiche, professore ordinario all'Università Pontificia Salesiana a Roma, Pro Decano della Facoltà di Scienze dell'Educazione, direttore della cattedra di Psicologia dell'Educazione. Membro della Società Scientifica di Francesco di Sales. Le sue ricerche scientifiche riguardano le problematiche giovanili di carattere psico-educativo. Possiede diverse pubblicazioni in merito, sia libri che articoli. E-mail: formella@unisal.it.

² Dott.ssa Giorgia Perillo – laureata in psicologia dello sviluppo e dell'educazione all'Università Pontificia Salesiana. E-mail: giorgia.perillo@virgilio.it.

OUTDOOR EDUCATION W PROPOZYCJI WYCHOWANIA PRZEDSZKOLNEGO
POPURZEZ KONTAKT Z NATURĄ

Streszczenie

Niniejszy artykuł należy do nurtu pedagogiki, która promuje koncepcję edukacji zintegrowanej, przywiązując dużą wagę do warunków środowiskowych, które zwiększają rozwój dziecka, a w szczególności jego postrzeganie autonomii, wolności, kreatywności intelektualnej i aktywnej oraz zachowania prospołeczne. Propozycja powrotu człowieka do natury powiązanej z otaczającym go środowiskiem wydaje się szczególnie interesująca zarówno dla dzieci żyjących w środowiskach wiejskich, jak i dużych miast. Możliwość doświadczania osobistej, codziennej więzi z naturą staje się pozytywnym i prozdrowotnym doświadczeniem dziecka, podnoszącym jego dobrostan we wszystkich wymiarach rozwojowych.

Słowa kluczowe: Outdoor education, przedszkole, wzrastanie, natura

INTRODUZIONE

In un'epoca come la nostra, caratterizzata dall'onnipresenza delle tecnologie e da un conseguente allontanamento dalla natura, c'è sempre più bisogno di ricordare che dal contatto con la natura derivano molteplici benefici per lo sviluppo psico-fisico del bambino: stare all'aria aperta è molto importante, gli permette di stimolare gran parte delle attitudini fondamentali (Mai 2016a, 31).

Oggi osserviamo che la vita di molti bambini non è adatta alle loro esigenze perché troppo sedentaria, isolata oppure sottoposta a ritmi frenetici. Per questo vediamo la necessità di ridare valore all'ambiente naturale, considerandolo una risorsa ricchissima per lo sviluppo cognitivo, motorio, sociale ed emotivo del bambino. Inoltre, un ulteriore obiettivo è quello di ripensare le pratiche nei servizi educativi e scolastici e di affermare che sta prendendo piede un modello educativo che mette in discussione la tradizionale struttura scolastica a favore di un approccio che considera i bambini non "imprigionati" nel sistema, ma esseri pensanti e che valuta l'educazione non come una "staticità organizzata", ma un'aspirazione naturale, una gioia (Gray 2015, 62). Non sono nel tempo libero, ma anche a scuola, dove vincono la competizione, la disciplina e la "tortura" dello studio al banco, per i bambini sono sempre meno gli spazi di autonomia, di libertà e di concreta scoperta. Così nasce l'esigenza di un contatto diretto con la natura e di esperienze concrete per viverla in modo continuativo.

L'Outdoor Education, a cui si ispirano le scuole dell'infanzia nel bosco, si fonda su un concetto che vede la natura come elemento cruciale per uno sviluppo sano e totale della persona, infatti le scuole dell'infanzia nel bosco hanno sorprendenti vantaggi che non riguardano soltanto il benessere fisico dei bambini, ma anche quello psichico. Inoltre, non è da sottovalutare l'arco di tempo che viene ricoperto dalla scuola dell'infanzia che comprende proprio quegli anni in cui si acquisiscono le basi per una salute psico-fisica.

1. GLI EFFETTI COLLATERALI DELLA METROPOLI SULLO SVILUPPO PSICO-FISICO DEI BAMBINI

«Negli ultimi cinquanta anni i nostri stili di vita sono mutati in modo significativo; i ritmi di lavoro sempre più intensi, l'incremento dell'occupazione femminile, una nuova percezione dei "pericoli" e la diffusione delle nuove tecnologie hanno progressivamente allontanato l'uomo dalla natura e reso più difficile il necessario contatto con l'ambiente naturale» (Schenetti, Salvatera i Rossini 2015, 127). In passato, si dava per scontato che tra i bambini e la natura vi fosse un rapporto immediato, diretto ed esperienziale: da sempre i bambini amano correre, giocare all'aria aperta e scoprire l'ambiente naturale. Invece, oggi, le famiglie trovano sempre meno occasioni, tempi e modi per fare esperienza diretta della natura. In particolar modo, questo avviene in quelle famiglie che abitano nelle grandi città. Gli adulti sono scoraggiati dalla mancanza di tempo libero e dai ritmi lavorativi incalzanti, dai presunti pericoli nascosti nell'ambiente naturale, come ad esempio "l'uomo nero" e dai mezzi di comunicazione di massa che offrono uno svago comodo e accattivante che strega spaventosamente i bambini. L'esito è quello di una generazione di nativi digitali che padroneggia perfettamente il mondo della tecnologia, ma che poi si ritrova spaesata nell'ambiente naturale, che fa parte del mondo fisico e reale nel quale viviamo.

1.1. Perché ci siamo allontanati dalla natura?

Una profonda relazione con la natura si rivela fonte preziosa per il benessere psico-fisico del bambino: permette di stimolare alcune attitudini fondamentali come la curiosità, l'autonomia, la capacità di stupirsi, la fantasia, la creatività, la motricità, lo sviluppo dei cinque sensi ed il senso di libertà (Mai 2016a, 31). Infatti, «sino ad alcuni decenni fa nelle nostre città c'erano spazi in cui bambini potevano incontrarsi e giocare liberamente: zone verdi, strade, piazze. (...) Poi, lentamente, ma inesorabilmente, il quadro è mutato (...). E così oggi vediamo bambini piccolissimi trascorrere ore e ore davanti al televisore, isolati dentro casa quasi fossero convalescenti» (Oliverio i Oliverio Ferraris 2011, 7-8). Per i bambini sono sempre meno gli spazi di autonomia, di libertà e di concreta scoperta nel tempo libero così come a scuola, dove vincono la competizione e la disciplina.

Negli ultimi decenni si sono verificati dei cambiamenti nello stile di vita dei bambini, delle famiglie e della popolazione in generale che hanno progressivamente allontanato l'uomo dalla natura e reso più difficile il necessario contatto con l'ambiente naturale. Nello specifico, ci riferiamo alla massiccia proliferazione di nuova edilizia abitativa, alle paure eccessive dei genitori, ad una struttura sociale e familiare in continuo cambiamento e discussione ed alla presenza costante della tecnologia. Perciò, una delle principali cause dell'allontanamento dalla natura è la costruzione dei quartieri più recenti edificati senza prendere in considerazione le esigenze di crescita dei bambini e dei ragazzi, ovvero «si sono costruiti quartieri dormitorio dove non solo non c'è nemmeno un filo d'erba o un albero, ma nep-

pure uno spazio qualunque per giocare e incontrarsi» (Oliverio i Oliverio Ferraris 2011, 8). Nelle nostre metropoli la maggior parte delle strade, delle abitazioni e dei palazzi si susseguono l'uno dietro l'altro senza che fra essi intercorrano degli spazi verdi. Eppure l'integrazione della vegetazione con gli edifici rappresenta una strategia auspicabile poiché permetterebbe di ottenere benefici ambientali e socio-economici (Cucinella 2013, 7).

In secondo piano, troviamo le paure eccessive degli adulti a cui consegue una iper-protezione nei confronti dei bambini, che impedisce loro di vivere la natura e i suoi fenomeni. I genitori hanno paura che il bambino venga rapito, molestato, oppure che sia vittima di aggressioni o di bullismo. Tali apprensioni sono comprensibili, soprattutto se si considerano come il frutto del contesto culturale e sociale in cui viviamo. Contesto che, probabilmente, ha spinto genitori e insegnanti a predisporre la maggior parte delle attività ricreative ed educative in luoghi chiusi (Schenetti, Salvatera i Rossini 2015, 108-109). Tuttavia, la percezione della pericolosità del mondo esterno supera di gran lunga i pericoli reali.

Il terzo elemento che ha favorito il processo di allontanamento tra l'uomo e la natura è quello rappresentato da una struttura sociale e familiare in continuo cambiamento e discussione. Nel senso che si sono verificati dei fenomeni complessi a livello economico, giuridico e culturale che hanno dato una vera e propria scossa alla famiglia tradizionale, come il superamento di oppressioni e disuguaglianze; la fuga dalla campagna verso la città; l'industrializzazione; l'introduzione dell'istituto del divorzio, il movimento femminista e la globalizzazione dei mercati e dell'informazione (Contini 2010, 13). Non solo, ma anche l'ingresso della televisione nelle case, che ha visto negli anni '80 del secolo scorso il boom di questo fenomeno e il diffondersi all'interno delle abitazioni dell'uso del computer come strumento di lavoro, di studio o di evasione: il tempo libero dei giovani è, da allora, sempre più occupato da videogiochi ed internet (Gigli 2007, 62-63).

L'onnipresenza delle tecnologie costituisce proprio l'ultima grande trasformazione sociale che è avvenuta negli ultimi decenni e che ha letteralmente "colonizzato" e pervaso la nostra vita quotidiana. «Non c'è dubbio che negli ultimi vent'anni lo sviluppo e la diffusione delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione (ICT) abbiano subito, almeno nei paesi industrializzati, una sorprendente accelerazione, diventando parte integrante della nostra vita» (Ranieri 2012, 199).

Tutte queste trasformazioni ci costringono ad adeguare e a rivedere l'educazione, come anche il nostro modo di essere e di vivere.

1.2. I rischi connessi all'allontanamento dalla natura

Ad un radicale allontanamento dalla natura possono conseguire dei rischi per lo sviluppo fisico, cognitivo e socio-emotivo dei bambini. «Alcune conseguenze le abbiamo sotto gli occhi e ci vengono raccontate da numerose ricerche internazionali che ci descrivono un'infanzia cagionevole, obesa e stressata, preda di emicranie, ansie, e gravi problemi comportamentali come, tra gli altri, la sindrome da deficit di

attenzione. Altre conseguenze sono di lettura meno immediata e fanno riferimento alla perdita di contatto, particolarmente evidente nelle giovanissime generazioni, con il mondo fisico circostante» (Schenetti, Donati i Salvatera 2012, 379).

Uno dei rischi legato allo sviluppo fisico e a quello socio-emotivo è sicuramente l'obesità. Essere obesi nell'infanzia ha le sue conseguenze, ovvero da un'indagine di alcuni ricercatori inglesi, quali J. Wardle, N.H. Brodersen et al. del 2006, è emerso che bambini che divengono obesi prima degli 11 anni tendono ad essere obesi anche nell'età adulta (Wardle et al. 2006, 1). L'obesità si configura come un rischio derivato da un netto distacco dalla natura in quanto essa, solitamente, è una conseguenza sia di una malsana abitudine alimentare sia di una scarsa attività fisica. Inoltre, queste cattive abitudini si radicano ancora di più a causa di un uso scorretto delle nuove e vecchie tecnologie. Tant'è vero che oggi la parola "gioco" viene sempre più spesso associata a giochi elettronici, playstation, applicazioni per telefoni e tablet. Giocare all'aperto non è più un'attività comune: i bambini passano il pomeriggio guardando la televisione anziché stando al parco o gironzolando in bicicletta.

Inoltre, nel libro *L'ultimo bambino nei boschi*, Richard Louv³, pedagogista americano, conio l'espressione "Disturbo da deficit di natura", non conferendogli un senso strettamente scientifico, in quanto nessun ricercatore farebbe riferimento a questo termine (Louv 2006, 89). Tale deficit designa quei bambini che, già in età prescolare, trascorrono la maggior parte del loro tempo libero tra le mura della loro casa, non trovando, in città, degli spazi ricreativi adatti ai giochi all'aria aperta. Spazi che, invece, ricoprono un ruolo centrale per socializzare, per esercitare muscoli e riflessi, per sollecitare l'ingegno e per esplorare il territorio circostante. Louv, tra gli effetti di questa carenza, enumera: breve durata dell'attenzione in rapporto al livello di sviluppo, iperattività ed altri malesseri fisici ed emotivi. Il pedagogista è convinto che l'essere umano quanto più spesso è rinchiuso in un ambiente artificiale, tanto più ha la necessità di un contatto compensatorio con la natura. Per questo, la considera un vero e proprio dono per i bambini sotto il profilo biologico, cognitivo e spirituale (Louv 2006, 46-47). Al giorno d'oggi, a moltissimi bambini viene fatta la diagnosi di ADHD⁴, senza considerare l'ambiente nel quale vivono, ovvero senza domandarsi se il contesto a cui appartengono e crescono soddisfa a pieno le loro esigenze. «Il vero disturbo andrebbe in realtà ricercato non tanto nei ragazzi stessi, quanto nell'ambiente artificiale imposto loro» (Louv 2006, 99). Per questo Louv, pur non sottovalutandone le criticità, suggerisce di approcciarsi al disturbo sotto una nuova luce: chiediamoci se le innumerevoli diagnosi di ADHD «non siano l'effetto di uno sradicamento dall'ambiente naturale, standard e richieste uniformanti che impediscono il gioco libero in ambienti aperti, l'esperienza diretta, la relazione con gli animali, con l'essere umano e con sé stessi» (Avolio 2016, 1).

³ Richard Louv (1949-) è un noto pedagogista americano e autore di diverse pubblicazioni: ha scritto sette libri sulla vita familiare e sull'ecologia sociale, è consigliere del *National Scientific Council*; Fondatore del *Children and Nature Network*, editorialista del *New York Times* e del *Christian Science Monitor*.

⁴ La sigla ADHD sta per *Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder*, tradotta in italiano con Disturbo da Deficit di Attenzione/Iperattività.

In queste circostanze, è impossibile non fare un accenno al naturale impoverimento dei nostri sensi: «impariamo sempre di più a conoscere il mondo e sempre meno a sperimentarlo, impariamo a dare un nome alle cose e sempre meno a toccarle, impariamo a leggere storie e avventure e sempre meno a viverle» (Bertolasi, Sanguigno i Mayer 2009, 7). Tutti noi nella nostra quotidianità utilizziamo una bassissima percentuale delle potenzialità dei nostri sensi: non siamo più abituati ad usarli integralmente e costantemente. È necessario che essi vengano stimolati soprattutto durante l'infanzia per permettere uno sviluppo ed una crescita ottimale (Schenetti, Salvatera i Rossini 2015, 50). Per questo, potenziare la percezione sensoriale dovrebbe essere uno degli obiettivi principali della scuola dell'infanzia, in quanto ogni senso ha una sua vitale importanza nella scoperta del mondo da parte del bambino (Arcaro 2002, 1).

Infine, ricordiamo che nelle nostre scuole vi è una scarsissima educazione ambientale, ciò nonostante sarebbe importante istruire alla sostenibilità già nei servizi per l'infanzia per scardinare quella convinzione di fondo dell'essere umano secondo cui esso si considera il padrone della natura. L'uomo è parte del suo insieme e le nostre azioni hanno delle ripercussioni permanenti su quello che è lo sviluppo del sistema a cui apparteniamo. Perciò, il compito dei servizi educativi in questo contesto è quello di dare vita ad una formazione che promuova degli atteggiamenti positivi di conoscenza e di relazione con l'ambiente nel quale viviamo (Schenetti i Rossini 2011, 417). Ciascuno di noi dovrebbe sviluppare una sensibilità e una disposizione etica verso il mondo circostante, dal momento che noi siamo parte del mondo e la qualità della nostra vita è strettamente connessa con lo stato di salute degli ecosistemi che abitiamo. Senza dubbio, un bambino immerso in un contesto ambientale mostrerà una minore inclinazione verso lo sfruttamento e il danneggiamento dell'ambiente. Altresì un'educazione basata sulla filosofia della tutela e della preservazione delle risorse da conservare e da impiegare con parsimonia indirizza il bambino a crescere insieme al meglio, a vantaggio della comunità (Chistolini 2016, 125).

2. LA RISPOSTA DELL'OUTDOOR EDUCATION

Abbiamo visto come l'attuale società e l'incessante mutare dei suoi stili di vita, dovuto anche alle continue accelerazioni delle moderne tecnologie, hanno creato un nuovo modo di comunicare, giocare, lavorare ed apprendere. Per questo è necessario pensare all'educazione prendendo in considerazione i bisogni fondamentali dei bambini appartenenti alle nuove generazioni. Bisogni educativi che tendono a modificarsi sia verso nuovi bisogni, sia verso il recupero di antiche necessità, che sottostimate, si sono assopite (Cecilian 2014, 37). A tale proposito, gli studi che hanno indagato la relazione tra i bambini e la natura, e in particolar modo quelli che hanno esaminato i benefici derivati da tale rapporto, possono essere ritenuti significativi: «la natura come fonte di benessere fisico, psicologico

e sociale indica che sarebbe importante nelle società odierne mantenere ed in alcuni casi incentivare la presenza di spazi naturali in cui far trascorrere del tempo a bambini ed adolescenti» (Verrastro, Gherardini, Petrucelli i Petrucelli 2014, 9). Ad esempio, è stato dimostrato che una casa circondata dal verde o che affaccia su di esso è associata ad una migliore capacità attentiva e ad un incremento di concentrazione, autodisciplina e controllo degli impulsi (Wells 2000, 775-795).

Perciò, nella nostra società, sempre più artificiale e tecnologica, è necessario riconsegnare il giusto valore alla salute e allo sviluppo delle persone, che si realizza anche grazie al contatto con la natura che consente di recuperare o di vivere in uno stato di benessere (Verrastro, Gherardini, Petrucelli i Petrucelli 2014).

2.1. Cos'è l'Outdoor Education

È sotto gli occhi di tutti che sia in corso una crisi dell'educazione che riguarda lo sviluppo di una vasta gamma di competenze psicomotorie, cognitive, sociali ed emotive dei bambini. Infatti, oggi il bambino è "a rischio" non per i pericoli reali in cui potrebbe imbattersi nella vita di tutti i giorni, ma perché, al contrario, non corre nessun rischio, non stimola le sue capacità psicomotorie. La sua educazione diventa antipedagogica poiché gli vengono "sottratte", o rese asettiche, le esperienze nella realtà-vera dove sono il corpo, il movimento, i sensi, le relazioni concrete con le cose e con le persone a guidare la sua maturazione. Il senso autentico dell'educazione è quello di aprire i campi d'esperienza al bambino, non chiuderli (Comune di Bologna 2015, 2).

L'*Outdoor Education* (OE) vuole e può far fronte a tutte queste criticità: al momento, si configura come un modello educativo adeguato al superamento delle attuali problematiche dell'infanzia, quali la sedentarietà, le abitudini alimentari errate, la scarsa possibilità di movimento, la mancanza di autonomia e la mancanza di esperienze concrete e sensoriali (Comune di Bologna 2015, 3). A. Brookes⁵ nel 1991 dichiarò che il significato di OE è relativo al tempo ed allo spazio, proprio per questo la letteratura psico-sociale offre numerose definizioni, più o meno conosciute, provenienti da diversi autori (Lewis 1975; Lappin 1984; Smith 1955; Neill 2003). La definizione che si sposa maggiormente con la nostra linea di pensiero e che si lega alle parole di Brookes è quella che vede l'OE come un termine che presenta diverse sfaccettature a seconda delle persone, delle culture e delle organizzazioni. Tuttavia, i temi comuni convergono verso un'enfasi sull'esperienza diretta nell'ambiente *outdoor* per il raggiungimento di obiettivi personali, sociali, educativi, terapeutici ed ambientali (Neill 2003). Dunque, è possibile far convogliare i principi dell'OE in due elementi cardine, quali l'importanza che viene assegnata all'ambiente naturale, considerato una fonte inesauribile di apprendimento, e la grande attenzione rivolta alle esigenze emotive dei bambini (Mai 2016b, 107). L'*Outdoor Education* "semplicemente" mette

⁵ Andrew Brookes fu un Professore Associato dell'Università australiana La Trobe University fino al 2014. Ha un vivo ed ancestrale interesse nel chiarire e nel rinforzare il ruolo dei corsi di OE dell'Università e nella ricerca.

in evidenza un orientamento pedagogico che consiste nel valorizzare al massimo le opportunità dello stare fuori (*out-door*) e del concepire l'ambiente esterno come luogo di formazione (Farnè 2015, 84). In generale, l'OE può essere definita come «la modalità con cui a livello internazionale si definiscono le teorie e le pratiche educative (scolastiche ed extrascolastiche) connotate dalla centralità che viene riconosciuta all'ambiente esterno come luogo privilegiato della formazione» (Farnè e Agostini 2014, 10). Esso si configura come un progetto pedagogico che, anziché essere dettato da formule predeterminate, si plasma attorno a specifiche realtà socioculturali di un territorio ed alle sue istituzioni educative. L'orientamento pedagogico dell'OE non stabilisce quali attività o percorsi didattici debbano essere realizzati o quali obiettivi si debbano raggiungere, piuttosto tutto questo appartiene alla specificità del contesto educativo e alle disposizioni di insegnanti ed educatori (Farnè 2015, 84). Perciò, ogni progetto che si ispiri all'OE ha le sue peculiarità, in quanto è frutto di una cultura tipica del territorio nel quale agisce, delle idee degli educatori e delle stesse predisposizioni dei bambini che lo frequentano (Mai 2016b).

«Non è possibile iscrivere l'OE a uno specifico ambito didattico, come si è detto essa è un approccio educativo globale che parte dalla riscoperta di un bisogno autentico e dalla consapevolezza di ridare centralità a tutto ciò che si configura come rapporto in presa diretta con l'ambiente. Dunque la scuola, a partire da quella dell'infanzia, può costruire un proprio profilo pedagogico orientato all'OE, ma lo può fare anche la famiglia nel modo con cui intende dare tempo e spazio al bambino nelle sue attività extrascolastiche» (Mai 2016b, 86). All'interno dell'immenso campo dell'educazione all'aperto, nello specifico nel contesto scolastico, troviamo sia le scuole dell'infanzia nel bosco o asili nel bosco che si prendono cura dei bambini dai 2 ai 6 anni di età; sia le *Forest School*, ovvero scuole nel bosco che, invece, corrispondono alla scuola primaria. Le scuole dell'infanzia nel bosco traggono ispirazione da alcune esperienze del Nord Europa e dai contributi di alcuni autori, come J.J. Rousseau, M. Montessori, R. Steiner e P. Freire. In questo tipo di scuole dell'infanzia tutte le attività si svolgono all'aperto, a prescindere dal fatto che splenda il sole oppure piova. Qui i bambini sono spronati a giocare, esplorare e imparare dal bosco o in altri ambienti naturali (Mancuso 2017).

2.2. La diffusione delle scuole dell'infanzia nel bosco in Europa

La prima scuola dell'infanzia nel bosco nacque negli anni '50 del secolo scorso in Danimarca; tali organismi si diffusero in tutto il paese e successivamente in tutta Europa (Santarelli 2015). In Danimarca, di preciso a Søllerød, fu Ella Flatau, grazie al sostegno di altri genitori, a creare il primo modello di scuola dell'infanzia nel bosco, termine che in danese si traduce con *Skovbørnehave*. Da allora, questo nuovo approccio educativo si sviluppò in tutta Europa (Lanocita 2014).

In Svezia, la prima scuola dell'infanzia nel bosco venne fondata sull'isola *Lidingö* nel 1985 da Siw Linde, la quale si rese conto dell'efficienza di queste scuole ed iniziò a pensare a come integrarle con le scuole tradizionali dell'infanzia. Con Su-

sanne Drougge fondò il primo *I Ur och Skur* (in italiano, “con il buono e il cattivo tempo”) il quale, nel 1986, contava già 20 bambini. Nel 2010, le scuole dell'infanzia erano 223 e 16 quelle primarie, tutte gestite in diversi modi, ma che si attenevano sempre ai principi sostanziali del primo *I Ur och Skur* (Mai 2014).

All'inizio degli anni Novanta, le scuole dell'infanzia nel bosco, in tedesco *Waldkindergarten*, si diffusero anche in *Germania* grazie alle due educatrici Kerstin Jebsen e Petra Jäger. Dopo aver trascorso un periodo di osservazione nel territorio danese ed in seguito all'istituzione di un'associazione, fondarono nel 1993, a Flendsburg, la prima scuola dell'infanzia nel bosco, riconosciuta dallo Stato tedesco. Sebbene si rilevi difficile constatare il numero preciso di queste nuove istituzioni, si stima che nel 2008 ne fossero presenti 700, che corrisponde all'incirca all'1,5% delle istituzioni prescolari in *Germania* (Schenetti, Salvatera i Rossini 2015, 34-35).

In *Austria* e in *Svizzera* le scuole dell'infanzia nel bosco sono ancora in fase di sviluppo. Attualmente, ne esistono ancora pochi esempi, infatti, si è stimato che vi siano più o meno 23 scuole in *Austria* ed 8 in *Svizzera* (Mai 2014). «Tuttavia, anche in questi Paesi i numeri sono in crescita, i genitori sono sempre più coscienti dell'importanza di far avvicinare i bambini alla natura, sia per dare loro un'educazione globale, sia per formare in loro il rispetto e la tutela della natura, un principio che sta sensibilizzando molto la popolazione» (Schenetti, Salvatera i Rossini 2015, 35).

Invece, nel *Regno Unito* le scuole dell'infanzia nel bosco si diffusero a metà degli anni Novanta del secolo scorso; anche gli inglesi presero come fonte di ispirazione l'idea maturata in *Danimarca*. Il merito va ad alcuni studenti del *Bridgwater College* di *Somerset* che, nel 1995, andarono in *Danimarca* per conoscere meglio il programma delle scuole dell'infanzia nel bosco; una volta stabilito che la metodologia risultava adatta anche per la realtà britannica, essi iniziarono a pensare ad una eventuale applicazione nel loro territorio di appartenenza. Dunque, il concetto danese venne plasmato attorno alle caratteristiche della cultura inglese e venne fondato il *Bridgwater Early Excellence Centre*, il quale ancora oggi rappresenta una base fondamentale per l'educazione e formazione delle scuole nel bosco. Anche nel *Regno Unito* le scuole dell'infanzia nel bosco sono in continua crescita: già nel 2006 si stimava che esistessero circa 100 scuole in *Inghilterra*, 20 in *Galles* e 20 in *Scotia* (Mai 2014).

«Sebbene si sia partiti da un numero limitato di iniziative in molti casi cresciute spontaneamente, non sempre visibili e non ancora in rete, anche in *Italia*, il fenomeno della scuola dell'infanzia nel bosco ha iniziato a diffondersi negli ultimi anni» (Schenetti, Salvatera i Rossini 2015, 38). Prendendo ispirazione da una ricerca dell'Università di *Bologna*, nel 2013 una coppia di romani lancia il progetto destinato a far scuola in *Italia*. I protagonisti sono gli educatori Paolo Mai e Giordana Ronci, genitori quarantenni di tre bambini. Essi gestivano una scuola dell'infanzia a *Roma* nel Parco della *Madonna*, ma sognavano un'educazione che consentisse di stare più spesso nella natura. Nella loro scuola hanno creato, così, una sezione all'aperto che l'anno dopo si è spostata a *Ostia*, prendendo il nome di *Asilo nel Bo-*

sci di Ostia Antica, in una campagna con alberi di eucalipto, papere, cigni e cespugli (Salvo 2017). Nel 2016, la diffusione degli Asili nel Bosco è divenuta sempre più capillare: ne sono nati ad Arona (NO), Belluno, Bassano del Grappa (VI), Modena, Otranto (LE) e Bronte (CT).

2.3. Difficoltà e punti di forza delle scuole dell'infanzia nel bosco

I punti di forza di questo modello di istruzione sono inestimabili. Prima di tutto, consente ai bambini, così come agli insegnanti, di imparare sulla base di osservazioni ed esperienze di situazioni reali (Crudeli, La Serra i Monti 2012, 12). «Gli asili nei boschi sono un grande esempio di come sia possibile educare i bambini lasciandosi aiutare da Madre Natura, madre e maestra, che non solo ci offre uno spazio e un tempo a misura d'uomo, a misura di bambino, ma offre tutto ciò che serve per imparare a vivere, a crescere, ciò è possibile se ci si pone in un'attitudine di attenzione e di ascolto, piuttosto che di sfruttamento, attitudine favorita dalla natura stessa attraverso i suoi colori, profumi e suoni» (Belvedere 2013, 244).

Nell'infanzia questo legame assume una particolare importanza in quanto in tale periodo è fondamentale scoprire fisicamente se stessi e il mondo. I bambini che possono beneficiare costantemente del contatto con la natura, diverranno degli adulti più consapevoli, attenti e responsabili verso la realtà che ci circonda. Senza contare i benefici inequivocabili e scientificamente provati derivati dalle esperienze vissute all'aria aperta, lontani dalla sedentarietà del proprio salotto da quegli schermi luminosi di cui siamo sempre più schiavi. Infatti, l'esperienza con la natura si rivela uno straordinario fattore di riequilibrio rispetto alle molteplici dimensioni virtuali a cui i bambini sono sottoposti. È indispensabile connettere il bambino digitale con il bambino che gioca con il proprio corpo e i propri sensi per crescere uomini e donne liberi e non solo consumatori. Uomini e donne capaci di sviluppare le loro potenzialità e le loro doti e che abbiano cura dell'ambiente, di sé stessi e degli altri (Pillati 2014, 115). Dunque, non scordiamoci che «la natura, così sublime, dura e bella, offre qualcosa che la strada, le comunità segregate o i videogiochi non possono dare. (...) Regala ai giovani qualcosa di molto più grande di loro e assicura un ambiente in cui possono facilmente contemplare l'infinito e l'eternità. (...) L'immersione nell'ambiente naturale permette di raggiungere più rapidamente l'essenza delle cose, espone in maniera diretta e immediata i giovani agli elementi da cui si sono evoluti gli umani (...) e gli altri esseri viventi, piccoli e grandi. Senza quella esperienza dimenticheremmo "il nostro posto". Non ricorderemmo più l'esistenza del grande tessuto da cui dipende la nostra vita» (Louv 2006, 88).

In sostanza, l'educazione all'aperto si configura come una strategia educativa che si basa sulla qualità delle esperienze, a diretto contatto con l'ambiente e con i suoi fenomeni reali, e che stimola gli aspetti cognitivi attraverso l'azione sensorimotoria. Altrettanto importante è la connessione tra l'educazione all'aperto e il bisogno, delle nuove generazioni infantili, di recuperare la centralità del proprio corpo, il bisogno di movimento, di gioco spontaneo e di benessere psico-fisico (Ceci-

liani 2014, 41). Perciò, dobbiamo convincerci che l'*Outdoor Education* rappresenta una modalità educativa che favorisce lo sviluppo di un bambino sempre pronto ad accogliere ciò che il mondo gli può offrire, entusiasta per ogni piccola, grande cosa e pieno di domande, curiosità e meraviglia (Belvedere 2013, 265). In questo scenario, «vedremo un bambino che ama stare all'aria aperta, e in essa muoversi, giocare, esplorare, costruire, imparare. Se osserviamo veramente un bambino, ci accorgeremo che è egli stesso che ci chiede tutto questo, di poter stare e crescere a contatto con la natura perché di essa egli ha bisogno» (Belvedere 2014, 265).

Dunque, c'è molto entusiasmo e molta passione, ma le difficoltà sono svariate. Sul territorio italiano gli ostacoli emergono soprattutto da un punto di vista legale ed economico. Infatti, le scuole dell'infanzia nel bosco, nella penisola, si basano su una legge del 1975 che prevede una serie di prescrizioni impossibili da rispettare relative all'edificio scolastico, che alle scuole nel bosco in realtà non serve, se non come riparo d'emergenza. In altre parole, le scuole dell'infanzia nel bosco non hanno l'appoggio delle amministrazioni e i responsabili sono costretti ad organizzarsi in modo privato e non convenzionato, con costi mutevoli e non accessibili a tutti. In più, l'educazione all'aperto si ritrova a dover sfidare e scardinare gli stereotipi culturali: si pensa che un bambino libero di correre e giocare in un ambiente naturale abbia più probabilità di farsi male o di ammalarsi; oppure si è convinti che i bambini cresceranno selvaggiamente, in quanto non "scolarizzati" (Santarelli 2015).

Anche la distanza non aiuta, il 67% degli italiani non è predisposto a percorrere un tragitto più lungo di 20 minuti per raggiungere la scuola e gli asili nel bosco, non essendo equamente e ampiamente diffusi su tutto il territorio italiano, si rivelano spesso troppo distanti per i cittadini.

Inoltre, la mancanza di competenze degli educatori può seriamente compromettere questo modello educativo. Ovvero, all'interno degli ambienti naturali le esperienze educative sono considerevolmente maggiori rispetto a quelle delle aule – straripanti di giocattoli di plastica – perciò, ciascun educatore dovrebbe avere la capacità di trovare all'interno dell'ambiente naturale degli spunti didattici utili per poter arricchire il percorso scolastico. In altre parole, l'esperienza educativa deve essere guidata da educatori predisposti ad accogliere gli stimoli ed i bisogni dei bambini e trasformarli in contenuti didattici stimolanti, in linea con gli obiettivi ministeriali di riferimento. Solo in questo modo si potrà giungere ad un interesse sincero e ad un reale apprendimento (Educazione Pirata 2016).

Infine, appare legittimo chiedersi se i bambini non "scolarizzati", ovvero non abituati ai ritmi inflessibili della tradizionale struttura scolastica, potrebbero trovare delle difficoltà ad inserirsi in quest'ultima. Infatti, sul territorio italiano, «attualmente le iniziative legate all'*Outdoor Education* stanno coinvolgendo principalmente le scuole dell'infanzia. Per quanto riguarda la scuola primaria ci sono molti ostacoli, non ultimo quello che configura le famiglie all'interno di un percorso educativo obbligatorio, inquadrato nell'immaginario collettivo come un sistema classicamente standardizzato e nonostante tutto, funzionale. In buona sostanza, diamo più natura

ai bambini fino ai sei anni, poi però bisogna imparare a leggere, scrivere, risolvere problemi di geometria e studiare storia» (Educazione Pirata 2016, 1). Tuttavia, ricordiamo che è stato dimostrato che «i bambini sono molto più sereni e collaborativi quando non sono costretti dietro un banco ogni giorno. E poi le regole negli asili nel bosco ci sono, solo che sono fatte per responsabilizzare il bambino ed educarlo a rispettare tutti i membri della comunità» (Santarelli 2015, 1). Il superamento di queste criticità e la diffusione del modello educativo strettamente collegato all'*Outdoor Education* porterebbero a grandi benefici su larga scala.

CONCLUSIONE

Lo sviluppo del legame tra il bambino e il mondo naturale assume una particolare importanza nell'infanzia. L'aver la possibilità di approcciarsi alla natura durante il processo dell'apprendimento favorisce sia lo sviluppo personale che l'apertura al mondo sociale. Trovare un sano equilibrio tra lo studio "classico", privilegiato nel mondo scolastico tradizionale, e la sperimentazione di se stesso nella "scuola della natura", si pone come compito fondamentale per i genitori, gli insegnanti e gli educatori che vogliono favorire il sano sviluppo dei propri figli e/o educandi. Il cambiamento deve partire proprio dal basso: le famiglie e gli educatori devono andare controcorrente, contro ogni preconcetto, credere nei propri ideali e correre dei rischi nell'educare. Infatti, sembra che la proposta dell'*Outdoor Education* sia una di quelle risoluzioni efficaci che potrebbe ridare una risposta positiva e soddisfacente.

BIBLIOGRAFIA:

- Arcaro, Donato. 2002. Natura in tutti i sensi. *l'École Valdotaine*, 58. Consultato: 11.11.2017. http://www.regione.vda.it/istruzione/Pubblicazioni/ecole_valdotaine_archives/58/14.htm.
- Avolio, Gloria. 2016. *I benefici del contatto con la natura durante l'infanzia*. Consultato: 05.11.2017. <http://www.bimboenatura.it/blog/post/i-benefici-del-contatto-con-la-natura-durante-linfanzia/>.
- Belvedere, Gaia Camilla. 2013. Gli asili nei boschi e la pedagogia della natura. W: *Un'altra scuola è possibile. Le grandi pedagogie olistiche di Rousseau, Froebel, Pestalozzi, Montessori, Steiner, Sai Baba, Malaguzzi, Milani, Lodi, Krishnamurti, Gardner, Aldi*, red. Gino Aldi, Gaia C. Belvedere, Antonella Coccagna, Lorenzo Locatelli e Sabino Pavone, 244-266. Milano: Edizioni Enea.
- Bertolasi, Italo, Ginevra Sanguigno e Patricia Mayer. 2009. *Scuola natura. Giochi e attività per avvicinare i bambini all'ambiente*. Milano: Red Edizioni.
- Ceciliani, Andrea. 2014. Il movimento del bambino e le ragioni dell'adulto. W: *Outdoor Education. L'educazione si-cura all'aperto*, red. Roberto Farnè e Francesca Agostini, 37-42. Parma: Edizioni Junior.

- Chistolini, Sandra. 2016. *Pedagogia della natura. Pensieri e azione nell'educazione della scuola contemporanea: Asilo nel Bosco, Jardin-escola Jaão de Deus, Outdoor Education*. Milano: FrancoAngeli.
- Comune di Bologna. 2015. *Per restituire la natura ai bambini. Linee guida per la realizzazione di piccoli interventi nei giardini dei nidi e delle scuole dell'infanzia di Bologna*. Consultato: 22.06.2017. <http://www.comune.bologna.it/cittaeducativa/articoli/87756>.
- Contini, Mariagrazia. 2010. *Molte infanzie molte famiglie. Interpretare i contesti in pedagogia*. Roma: Carocci.
- Crudeli, Fabiola, Carmen La Serra i Fiorella Monti. 2012. Outdoor Education. *Bambini*, 4, 12-16.
- Cucinella, Mario. 2013. Presentazione. W: *Progettare il verde in città*, red. Katia Perini, 7-8. Milano: FrancoAngeli.
- Educazione Pirata. 2016. *Outdoor Education, l'educazione in ambienti naturali*. Consultato: 05.11.2017. <https://educazionepirata.wordpress.com/2016/06/02/outdoor-education-leducazione-in-ambienti-naturali/>.
- Farnè, Roberto i Francesca Agostini. 2014. Introduzione. W: *Outdoor Education. L'educazione si-cura all'aperto*, red. Roberto Farnè i Francesca Agostini, 9-12. Parma: Edizioni Junior.
- Farnè, Roberto. 2015. Outdoor education. *Zoom*, 8(122), 84-87.
- Gigli, Alessandra. 2007. *Famiglie mutanti. Pedagogia e famiglia nella società globalizzata*. Pisa: Edizioni ETS.
- Gray, Peter. 2015. *Lasciateli giocare*. Torino: Einaudi.
- Lanocita, Francesca. 2014. *Scuola nel bosco o educazione diversa?* Consultato: 23.06.2017. <http://comune-info.net/2014/09/scuola-nel-bosco/>.
- Lappin, Edward. 1984. *Outdoor education for behavior disordered students*. ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Schools. Washington: National Inst. of Education.
- Lewis, Charles Albert. 1975. *The administration of outdoor education programs*. Dubuque: Kendall-Hunt Publishing.
- Louv, Richard. 2006. *L'ultimo bambino nei boschi: come riavvicinare i nostri figli alla natura*. Milano: Rizzoli.
- Mai, Paolo. 2014. *Il tempo dell'asilo nel bosco*. Consultato: 23.06.2017. <http://comune-info.net/2014/07/lasilo-nel-bosco-dove-nasce/>.
- Mai, Paolo. 2016a. I principi base del nostro progetto educativo. W: *L'Asilo nel bosco: un nuovo paradigma educativo*, red. Emilio Manes, 23-36. Roma: Edizioni Tlön.
- Mai, Paolo. 2016b. Il motore del cambiamento. W: *L'Asilo nel bosco: un nuovo paradigma educativo*, red. Emilio Manes, 103-134. Roma: Edizioni Tlön.
- Mancuso, Francesca. 2017. *Waldkindergarten: negli asili del bosco tedeschi anche la nanna si fa all'aperto*. Consultato: 23.06.2017. <https://www.greenme.it/vivere/speciale-bambini/23333-waldkindergarten-asili-bosco-germania>.
- Neill, James T. 2003. Reviewing and benchmarking adventure therapy outcomes: Applications of meta-analysis. *Journal of Experiential Education*, 25(3), 316-321.

- Oliverio, Albertina i Anna Oliverio Ferraris. 2011. *A piedi nudi nel verde. Giocare per imparare a vivere*. Firenze: Giunti.
- Pillati, Marilena. 2014. Postfazione. W: *Outdoor Education. L'educazione si-cura all'aperto*, red. Roberto Farnè i Francesca Agostini, 117-120. Parma: Edizioni Junior.
- Ranieri, Maria. 2012. Nuove generazioni, media ed educazione. Note attorno alla tesi sui "nativi digitali". W: *Gli adolescenti fra reale e virtuale. Scuola, famiglia e relazioni sociali*, red. Carmen Betti i Caterina Benelli, 199-211. Milano: Unicopli.
- Salvo, Massimiliano. 2017. *Asili nel bosco: dove trovarli e come funzionano*. Consultato: 05.11.2017. http://d.repubblica.it/attualita/2017/02/10/news/come_crescere_bambini_felici_asilo_nel_bosco_danimarca_come_aprire_un_asilo_nel_bosco_dove_trovare_asilo_nel_bosco_italia_pi-3418803/.
- Santarelli, Francesca. 2015. *La primavera degli asili nel bosco*. Consultato: 23.06.2017. <http://www.glistatigenerali.com/scuola/asili-nel-bosco/>.
- Schenetti, Michela i Benedetta Rossini. 2011. Sguardi di stupore tra foglie e fili. *Infanzia*, 6, 417-421.
- Schenetti, Michela, Irene Salvaterra i Benedetta Rossini. 2015. *La scuola nel bosco. Pedagogia, didattica e natura*. Trento: Erickson.
- Schenetti, Michela, Paolo Donati i Irene Salvaterra. 2012. Quando la scuola va nel bosco... *Infanzia*, 6, 379-384.
- Smith, Julian. 1955. *Outdoor education and youth*. Washington: AAHPER.
- Verrastro, Valeria, Alessandra Gherardini, Filippo Petrucelli i Irene Petrucelli. 2014. *Crescere nel verde: gli ambienti naturali come fonte di miglioramento della qualità della vita dei bambini*. Consultato: 12.10.2017. <https://www.researchgate.net/publication/289532485>.
- Wardle, Jane et al. 2006. Development of adiposity in adolescence: Five year longitudinal study of an ethnically and socioeconomically diverse sample of young people in Britain. *British Medical Journal*, 332(7550), 1130-1135.
- Wells, M. Nancy. 2000. At home with nature. Effects of "Greenness" on Children's Cognitive Functioning. *Environment and Behavior*, 32(6), 775-795.