



*FUORICLASSE: PERCORSI SOTTO IL CIELO
SPERIMENTAZIONE DI EDUCAZIONE ESPERIENZIALE E
DIDATTICA ALL'APERTO¹
dalla scuola dell'infanzia alla scuola secondaria di primo grado*

*Insegnare è l'arte di fare emergere le domande e di accompagnare
gli alunni nella ricerca delle risposte.*

Célestin Freinet

REFERENTE DEL PROGETTO:
CHIARA MILAZZO

¹ L'Istituto comprensivo Pegli aderisce al movimento di Avanguardie Educative- Le idee- Outdoor Education (2021), è iscritto alla Rete di Scuole pubbliche all'aperto (2021) e aderisce alla Carta per l'educazione alla biodiversità (2022)

INDICE interattivo: clicca sul titolo per una rapida consultazione

1.ALCUNI DEI PERCHE' DI QUESTA SCELTA	3
2.ELEMENTI CARATTERIZZANTI IL PROGETTO EDUCATIVO	9
2.1 EQUILIBRIO TRA DENTRO E FUORI	9
Le aule diffuse	10
2.2 LA COMUNITÀ EDUCANTE	11
2.3 MATERIALI DI ALTA QUALITÀ E I MATERIALI NON STRUTTURATI NELLA SCUOLA DELL'INFANZIA E NELLA SCUOLA PRIMARIA	12
3. IL MACRO PROGETTO:	13
didattica all'aperto diffusa. Dall'Istituto al territorio.	13
3.1 ALCUNE CARATTERISTICHE	14
4. IL PROGETTO NELLA SCUOLA DELL'INFANZIA "Fuori si impara"	20
5. SEZIONE SPERIMENTALE	22
5.1 L'EDUCAZIONE ESPERIENZIALE: una didattica di equilibri tra dentro e fuori	23
5.2 ADOZIONE ALTERNATIVA	25
5.3 DOCUMENTAZIONE DI UN PERCORSO SPERIMENTALE	26
5.4 PATTO DI CORRESPONSABILITÀ EDUCATIVA	26
5.5 L'EDUCAZIONE AL RISCHIO	27
LETTURE CONSIGLIATE	29

1.ALCUNI DEI PERCHE' DI QUESTA SCELTA

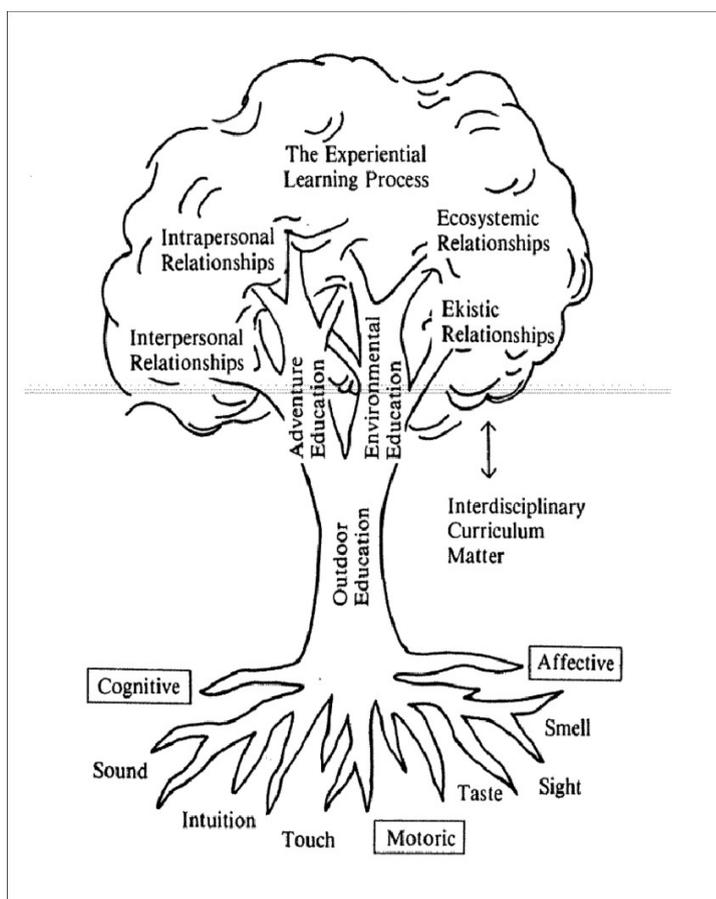
Questa iniziativa nasce nel 2021 dalla volontà di alcuni docenti di ricercare altri modi di fare scuola, avvicinandosi a realtà scolastiche presenti a livello europeo, che da anni favoriscono l'esperienza educativa e didattica della scuola in ambienti naturali e che hanno ottenuto risultati positivi rispetto alla crescita degli alunni, alla motivazione ad apprendere e all'acquisizione di competenze sociali ed etiche (forest school, ude skole).

In questo contesto il bambino apprende attraverso tutto il corpo, mediante la sperimentazione e la scoperta di sé e di ciò che lo circonda.

La natura in questo percorso è alleato fondamentale in quanto dimensione atta ad accogliere l'emotività e la sensibilità del bambino. È autentica, insegna l'attesa, la cura, la resilienza e stimola la sensorialità e l'apprendimento globale in un contesto di vita reale. Immergere il bambino nella natura e nel territorio che lo circonda è un modo per metterlo al centro del proprio percorso di apprendimento, del quale l'insegnante diviene regista e facilitatore.

L'Outdoor Education/Educazione esperienziale viene dunque intesa come opportunità per sostenere l'apprendimento e rafforzare il curriculum, attraverso processi connotati da modalità attive, esperienziali e socializzanti, in contesti che, di volta in volta, favoriscono la conoscenza del territorio. Promuove azioni rispettose e responsabili, supporta attività a contatto con la natura e consente di sperimentare la dimensione dell'avventura, "con lo scopo di sviluppare conoscenze, abilità e attitudini relative al mondo in cui viviamo"² (Ford P., 1986, p.3).

Attraverso la meraviglia e l'esplorazione il bambino impara a riflettere sulle proprie attitudini, a relazionarsi con i pari e con il contesto sociale e naturale.



² Ford P.(1986).Outdoor Education: Definition and Philosophy.<https://eric.ed.gov/?id=ED267941>

“L’albero di Priest”³ ci permette di entrare nel dettaglio utilizzando una rappresentazione grafica che riesce ad avvicinare ciascuno di noi alla metodologia.

“L’albero” è una metafora: al centro troviamo i due rami che si innestano nel tronco dell’Outdoor Education che rappresentano l’educazione all’avventura e l’educazione ambientale; le radici che affondano nel suolo e contengono gli ambiti di apprendimento cognitivo, affettivo e motorio; infine le fronde che simboleggiano i processi di *experiential learning* (apprendimento esperienziale).

La metafora prosegue assegnando al Sole il compito di irradiare energia al setting outdoor, mentre l’aria rappresenta il curriculum interdisciplinare inteso come “contenitore”.

Priest riafferma così l’esigenza di proporre esperienze che non solo consentano l’acquisizione di conoscenze, abilità, atteggiamenti interdisciplinari, ma che sappiano travalicare il contesto scolastico (cfr. Priest, 1986, p. 14), ponendo al centro le relazioni. A partire dall’anno scolastico 2021/22 l’outdoor education è entrata a far parte delle *idee* proposte da Avanguardie Educative in quanto approccio pedagogico che agisce sulle tre dimensioni del cambiamento promosse dal movimento: didattica, tempo e spazio.⁴

E le neuroscienze? Molteplici ricerche confermano che si impara quando si è in una situazione di benessere e felicità, grazie a due sentinelle Amigdala e Ippocampo. Come ricorda il professore e ricercatore David Bueno i Torres⁵: “*i processi cognitivi complessi non coinvolgono mai un’unica regione del cervello che si attiva in modo isolato, ma piuttosto diverse reti e aree che funzionano in modo combinato, coordinato e integrato.*”

Daniela Lucangeli ricorda come non sono in realtà le funzioni cognitive quali attenzione e concentrazione quelle che hanno un ruolo nell’apprendimento, quanto invece la “cognizione calda” che vede il potente intervento delle emozioni sia a livello corporeo che cerebrale. Un meccanismo quindi che avviene anche quando si apprende: in memoria entra sia la nozione sia l’emozione vissuta ad esso legata, rimanendo presente e viva anche in azione di recupero.

Piaget nei suoi studi riportati in diversi manuali di psicologia dello sviluppo, forma un ampio scenario concettuale per le prospettive dell’apprendimento e della formazione⁶. Alcune delle idee contenute nella sua teoria possono essere applicate all’insegnamento e sono condivise da questo gruppo di lavoro:

- *Assumere un approccio costruttivista.* Piaget suggeriva che i bambini apprendono quando sono resi parte attiva, facendo scoperte, riflettendo su di esse invece che imitando ciecamente, eseguendo azioni in maniera abitudinaria bensì trovando le risposte da sé. Piaget pose critiche costruttive a quei metodi di insegnamento che vedono i bambini come passivi ricettori.
- *Facilitare l’apprendimento, piuttosto che dirigerlo.* Insegnanti di successo definiscono situazioni che permettono agli studenti di imparare mettendo in pratica la teoria. Queste situazioni promuovono il pensiero e la scoperta da parte dei bambini. Gli insegnanti ascoltano, osservano e fanno domande per aiutare ad ottenere una migliore comprensione.
- *Considerare le conoscenze e il livello di pensiero del bambino.* I bambini arrivano a scuola con molte idee sul mondo fisico e naturale e possiedono idee sui concetti di

³ Priest S. (1986). Redefining Outdoor Education: A Matter of Many Relationship. Journal of Environmental Education, 17 (39)

⁴ <https://innovazione.indire.it/avanguardieeducative/outdoor-education>

⁵ David Bueno I Torres, Neuroscienze per educatori, Rosasensat Barcellona, 2016

⁶ Santrock J., Psicologia dello sviluppo, Mc Graw Hill Education, 2014

tempo, spazio, quantità, casualità. Queste idee sono diverse da quelle degli adulti: gli insegnanti devono essere preparati e capaci di interpretare ciò che uno studente dice e rispondere in modo non troppo distante da quello che è il livello di astrazione e comprensione del bambino.

- *Utilizzare valutazioni continue.* Significati costruiti individualmente non possono essere misurati da test standardizzati. La spiegazione di processi e procedimenti, le loro strategie di pensiero e i ragionamenti possono monitorare i progressi di crescita cognitiva e funzioni esecutive superiori.
- *Promuovere la salute intellettuale dei bambini.* L'apprendimento per Piaget deve accadere in modo naturale: i bambini non devono essere spinti in richieste troppo elevate per accelerare il proprio sviluppo intellettuale, che si tradurrebbe in apprendimenti passivi e non duraturi.
- *Trasformare l'aula in un setting di esplorazione e scoperta.* Qual è l'aspetto delle aule quando gli insegnanti adoperano il suggerimento di Piaget? Gli insegnanti incoraggiano l'esplorazione e la scoperta degli studenti e le aule sono meno strutturate rispetto alla nostra idea tipica di un'aula. I libri e i compiti non sono utilizzati. Al contrario, gli insegnanti osservano gli interessi e la partecipazione spontanea alle attività da parte degli studenti per determinare il percorso di apprendimento. Spesso vengono utilizzati dei giochi per stimolare il pensiero matematico e momenti di riflessione e confronto libero o condotto per sviluppare il pensiero critico, sviluppando il pensiero.

Tutti gli insegnanti concordano a identificare come prioritaria l'educazione della persona e quindi della comunità pertanto qui si sceglie di riportare uno stralcio del documento delle Indicazioni Nazionali (2018)⁷ che cita "Il Consiglio d'Europa, in particolare con il documento pubblicato nel 2016 "Competences for democratic culture. Living together as equals in culturally diverse democratic societies"¹ indica le competenze, abilità e conoscenze che le persone dovrebbero sviluppare nel corso della formazione di base per consentire una corretta convivenza democratica. Sono indicazioni del tutto coerenti con la Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio dell'UE del 18.12.2006, che presenta le otto competenze chiave per l'apprendimento permanente, assunte nelle Indicazioni Nazionali come "orizzonte di riferimento" e finalità generale del processo di



⁷ <https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Indicazioni+nazionali+e+nuovi+scenari>

istruzione: “Nell’ambito del costante processo di elaborazione e verifica dei propri obiettivi e nell’attento confronto con gli altri sistemi scolastici europei, le Indicazioni nazionali intendono promuovere e consolidare le competenze culturali basilari e irrinunciabili tese a sviluppare progressivamente, nel corso della vita, le competenze-chiave europee.” Le otto competenze chiave, così come recita la Raccomandazione, “sono quelle di cui tutti hanno bisogno per la realizzazione e lo sviluppo personali, la cittadinanza attiva, l’inclusione sociale e l’occupazione” e si caratterizzano come competenze per la vita. Costituiscono, dal punto di vista metodologico, un framework capace di contenere le competenze culturali afferenti alle diverse discipline e le competenze metacognitive, metodologiche e sociali necessarie ad operare nel mondo e ad interagire con gli altri. Le competenze chiave sono assunte a riferimento non solo nelle Indicazioni 2012 ma, con diversi accenti, anche in altri documenti di indirizzo curricolare fin dal 2007: il D.M. 139/2007; i DPR n. 87, 88, 89 del 2010.”

Quindi di seguito si riportano altri riferimenti che connotano il progetto come in linea con le richieste alla scuola italiana dal Ministero della Pubblica Istruzione.

Rapporto all’Unesco della Commissione Internazionale sull’Educazione per il XXI sec.

L’educazione nel corso della vita è basata su quattro pilastri: imparare a conoscere, imparare a fare, imparare a vivere insieme e imparare ad essere.

Imparare a conoscere, combinando una conoscenza generale sufficientemente ampia con la possibilità di lavorare in profondità su un piccolo numero di materie. Questo significa anche imparare ad imparare, in modo tale da trarre beneficio dalle opportunità offerte dall’educazione nel corso della vita.

Imparare a fare, allo scopo di acquistare non soltanto un’abilità professionale, ma anche, più ampiamente, la competenza di affrontare molte situazioni e di lavorare in gruppo. Ciò significa anche imparare a fare nel contesto delle varie esperienze sociali e di lavoro offerte ai giovani, che possono essere informali, come risultato del contesto locale o nazionale, o formali, che implicano corsi dove si alternano studio e lavoro.

Imparare a vivere insieme, sviluppando una comprensione degli altri ed un apprezzamento dell’interdipendenza (realizzando progetti comuni e imparando a gestire i conflitti) in uno spirito di rispetto per i valori del pluralismo, della reciproca comprensione e della pace.

Imparare ad essere, in modo tale da sviluppare meglio la propria personalità e da essere in grado di agire con una crescente capacità di autonomia, di giudizio e di responsabilità personale. A tale riguardo, l’educazione non deve trascurare alcun aspetto del potenziale di una persona: memoria, ragionamento, senso estetico, capacità fisiche e abilità di comunicazione.

Le Skills for Life

“Le Life Skills sono le competenze che portano a comportamenti positivi e di adattamento che rendono l’individuo capace (enable) di far fronte efficacemente alle richieste e alle sfide della vita di tutti i giorni.

Acquisire e applicare in modo efficace le Life Skills può influenzare il modo in cui ci sentiamo rispetto a noi stessi e agli altri ed il modo in cui noi siamo percepiti dagli altri. Le

Life Skills contribuiscono alla nostra percezione di autoefficacia, autostima e fiducia in noi stessi. Esse, quindi, giocano un ruolo importante nella promozione del benessere mentale. La promozione del benessere mentale incrementa la nostra motivazione a prenderci cura di noi stessi e degli altri, la prevenzione del disagio mentale e dei problemi comportamentali e di salute⁸. Vengono individuate 10 Competenze:

- Consapevolezza di sé
- Gestione delle emozioni
- Gestione dello stress
- Comunicazione efficace
- Relazioni efficaci
- Empatia
- Pensiero creativo
- Pensiero critico
- Prendere decisioni
- Risolvere problemi

Tali competenze possono essere raggruppate secondo 3 aree:

EMOTIVE - consapevolezza di sé, gestione delle emozioni, gestione dello stress

RELAZIONALI - empatia, comunicazione efficace, relazioni efficaci

COGNITIVE - risolvere i problemi, prendere decisioni, pensiero critico, pensiero creativo.

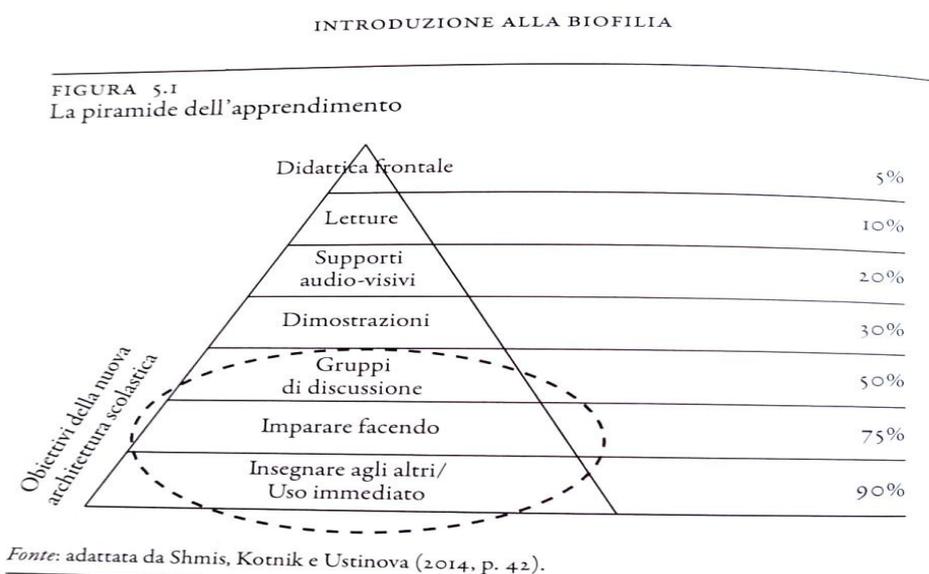
Troviamo infine significativo, interessante e fondamentale riportare all'interno di questo progetto il paragrafo per intero del **senso dell'esperienza educativa delle Indicazioni Nazionali del 2012 (pg.31)**

Fin dai primi anni la scuola promuove un percorso di attività nel quale ogni alunno possa assumere un ruolo attivo nel proprio apprendimento, sviluppare al meglio le inclinazioni, esprimere le curiosità, riconoscere ed intervenire sulle difficoltà, assumere sempre maggiore consapevolezza di sé, avviarsi a costruire un proprio progetto di vita. Così la scuola svolge un fondamentale ruolo educativo e di orientamento, fornendo all'alunno le occasioni per acquisire consapevolezza delle sue potenzialità e risorse, per progettare la realizzazione di esperienze significative e verificare gli esiti conseguiti in relazione alle attese. Tutta la scuola in genere ha una funzione orientativa in quanto preparazione alle scelte decisive della vita, ma in particolare la scuola del primo ciclo, con la sua unitarietà e progressiva articolazione disciplinare, intende favorire l'orientamento verso gli studi successivi mediante esperienze didattiche non ripiegate su se stesse ma aperte e stimolanti, finalizzate a suscitare la curiosità dell'alunno e a fargli mettere alla prova le proprie capacità. Sappiamo infatti che *“il sapere non è possesso di qualcosa, ma esperienza di divenire qualcosa. Attraverso la conoscenza noi trasformiamo noi stessi, il*

⁸traduzione del documento dell'OMS: WHO/MNH/PSF/93.7A.Rev.2 in https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/63552/WHO_MNH_PSF_93.7A_Rev.2.pdf?sequence=1&isA=1 lloved=y

*nostro essere si sviluppa, matura, si forma.*⁹(Rossetto, 2002) La scuola propone così situazioni e contesti in cui gli alunni riflettono per capire il mondo e se stessi, diventano consapevoli che il proprio corpo è un bene di cui prendersi cura, trovano stimoli per sviluppare il pensiero analitico e critico, imparano ad imparare, coltivano la fantasia e il pensiero originale, si confrontano per ricercare significati e condividere possibili schemi di comprensione della realtà, riflettendo sul senso e le conseguenze delle proprie scelte. Favorisce lo sviluppo delle capacità necessarie per imparare a leggere le proprie emozioni e a gestirle, per porsi obiettivi non immediati e perseguirli. Promuove inoltre quel primario senso di responsabilità che si traduce nel fare bene il proprio lavoro e nel portarlo a termine, nell'aver cura di sé, degli oggetti, degli ambienti che si frequentano, sia naturali sia sociali.

In "Introduzione alla biofilia" (Barbiero, Berto) si può leggere quanto lo stare in contesti intelligenti¹⁰ sia cornice essenziale per un apprendimento attivo e partecipe del bambino.



La piramide mette in evidenza un aspetto molto importante: i metodi più efficaci prevedono un ruolo attivo del bambino nel processo di apprendimento (cfr. base della piramide), in pratica i bambini imparano di più se possono incontrarsi, interagire e imparare facendo, l'uno dall'altro. (pg.129)

Consapevoli che ogni proposta debba sempre assumere una forte connotazione educativa i docenti cureranno le risposte agli infiniti "perché" degli alunni; garantiranno l'efficacia, l'autenticità, la concretezza e la coerenza dell'impegno didattico in riferimento agli interessi dei discenti e al loro innato desiderio di scoperta. La parola d'ordine in questo progetto è **rispetto**, che si sviluppa attraverso la cura dei ritmi di apprendimento, la promozione delle curiosità, del bisogno di sapere, di conoscere e del fare con creatività, puntando sull'unicità dei bambini e sulle loro risorse personali. A seguito di queste premesse la prova e l'errore divengono strumenti efficaci per apprendere e i problemi autentici e quotidiani risorsa fondamentale per sviluppare e condividere idee e pensieri.

⁹ Rossetto A., *Il contropotere dell'educazione*, Armando Editore, 2002, pg. 120

¹⁰ cit. Bertolino, Guerra (2020)

2.ELEMENTI CARATTERIZZANTI IL PROGETTO EDUCATIVO

Il progetto vede coinvolti alcune classi della scuola dell'infanzia, primaria e secondaria di primo grado con modalità differenti in relazione alle inclinazioni dei docenti che vi aderiscono.

2.1 EQUILIBRIO TRA DENTRO E FUORI

“Il bosco è un ambiente suggestivo che ci avvolge silenziosamente, è sopra, sotto, accanto a noi, carico di mistero e ricco di biodiversità. Il bosco selvatico, ricco, mutevole e incerto, risponde a molti dei bisogni dei bambini e li incoraggia a imparare l'uno dall'altro, a collaborare, a cercare nuove soluzioni, a sperimentare i propri limiti per costruire fiducia in sé stessi e autonomia.”(Schenetti, 2015)¹¹

Il progetto apre le porte dell'aula, cercando luoghi e spazi a cielo aperto dove i bambini possano diventare protagonisti attivi del loro sapere. Rappresenta un ponte tra l'aula e l'ambiente esterno ed è un'occasione per scoprire il mondo e imparare dallo stesso, per tornare a scuola con una valigia colma di esperienze e riflessioni da rielaborare, approfondire e ridefinire. L'idea è quella di una *scuola sconfinata che faccia tesoro delle aule offerte da tutto il nostro territorio*: la vicinanza al mare e alle montagne favoriscono una pluralità di momenti significativi e formativi.



Nell'esperienza all'aperto i contenuti vengono ordinati e riordinati a partire dall'interesse e dalla curiosità dei bambini. Tale modalità porta a riconsiderare la didattica quotidiana, le discipline non vengono più divise in modo strutturato, bensì si contaminano in modo armonico e dinamico in base all'evolversi dell'attività proposta.

Questa interdisciplinarietà rassicura i bambini essendo rispondente al pensiero globale: promuove i loro interessi e consente loro di utilizzare al meglio le conoscenze e le abilità acquisite promuove relazioni, analogie e confronti.

¹¹ Rossini B, Salvaterra I. e Schenetti M, La scuola nel bosco: Pedagogia, didattica e natura, Erickson, Trento 2015

Fuori tutto cambia e l'imprevisto diviene occasione per apprendere giocando. Compito del docente sarà quello di individuare gli obiettivi opportuni per mediare tra le scelte dei discenti e il progetto educativo predisposto.

Le aule diffuse



I docenti individuano aule diffuse sul territorio, spazi adatti ad essere utilizzati come aule stanziali a cielo aperto: i cosiddetti contesti intelligenti che offrono opportunità (affordances) ai bambini sia naturali che costruite in termini di giocabilità (Kirkby 1989). Un campo di azione all'interno del quale interagiscono, le caratteristiche e le preferenze personali e le abilità del bambino. *“I bambini giocano e*

imparano di più in presenza di affordances naturali e i ricercatori sono d'accordo che la presenza di numerosi e vari elementi naturali negli spazi all'esterno per bambini sicuramente migliora la qualità dello spazio ma soprattutto influenza positivamente lo sviluppo cognitivo del bambino” (cfr. Rivkin, 1990; Stine 1997)

In base alle attività e all'intento educativo delineati in questo progetto, la classe potrà muoversi liberamente scegliendo di trascorrere una parte o l'intera giornata nell'aula scolastica e/o nelle aule diffuse, grazie alla manleva annuale presente nel diario¹²

Tutte le aule diffuse potranno essere punti di partenza per percorsi più lunghi ed itineranti sul territorio.



¹² si veda anche documento di assicurazione scolastica dell'IC Pegli, AIG Europe, sicurezza scuola condizioni generali di assicurazione multirischio a copertura dei rischi RC, infortuni, assistenza Art 25 in particolare punti e,i,q

2.2 LA COMUNITÀ EDUCANTE

La comunità educante è l'insieme degli attori territoriali che si impegnano a garantire il benessere e la crescita di ragazze e ragazzi.

Con attori territoriali si intendono tutte quelle persone che fanno parte di una zona, di una città, di un quartiere o di un Paese che operano sul territorio a scopi diversi come le associazioni culturali e sportive, gli oratori, le istituzioni, le organizzazioni non governative. In particolar modo, comunità educante sono le famiglie, i docenti e il personale scolastico¹³.

Nella filosofia del progetto le relazioni con il territorio sono costantemente in divenire e la ricerca di nuove alleanze favorisce il rafforzamento dell'offerta formativa rivolta ai bambini.¹⁴

La Scuola si relaziona con la Comunità Educante divenendo occasione di incontro delle diverse figure e dei soggetti che mettono a disposizione i loro talenti in un'ottica di collegamento permeabile fra "dentro" e "fuori". Inoltre la scuola stringe relazioni con le persone che abitano il territorio e le competenze dei singoli vengono messe a disposizione dei bambini come occasione di apprendimento. Pertanto, in questo gioco di scambio di ruoli, gli esperti potranno essere i docenti, i genitori e i nonni, il pescatore sul Lungomare, il piccolo negoziante e gli stessi bambini. La partecipazione attiva da parte della famiglia all'interno della vita scolastica dei bambini definisce in primis la comunità educante, dando vita a quell'atmosfera partecipativa che determina una forma di condivisione effettiva e costante, che segna inevitabilmente uno stile educativo e comportamentale.

Il docente conduce il bambino alla scoperta della realtà, creando occasioni d'incontro, strutturando percorsi ed esperienze educative significative.

La comunità definisce il suo valore anche come spazio che soddisfa bisogni di appartenenza e si regge su sentimenti di partecipazione, solidarietà, reciprocità e vicinanza emotiva. Ecco che all'interno di questo progetto, compatibilmente con le esigenze formative emergenti dei bambini e le proposte didattico educative, saranno concordati momenti di scambio con Associazioni ed Enti presenti da sempre sul territorio pegliese per creare patti, legami e progetti che possano integrare ed arricchire le relazioni scolastiche (Patti di Comunità). Anche l'Università di Scienze della Formazione di Genova (Disfor) e l'Università di Bologna entreranno a far parte di questa comunità grazie alla consueta e roduta accoglienza degli studenti come tirocinanti, la partecipazione attiva dei docenti a gruppi di ricerca-azione e ricerca-formazione e la collaborazione e il dialogo costante e aperto con i colleghi supervisori e tutor del tirocinio.

¹³ <https://www.savethechildren.it/>

¹⁴ In una prima riunione (in data 24.5.21 online) con alcuni Stakeholders presenti sono stati individuati il Parco Avventura (spazio pubblico aperto dalle ore 8) e gli spazi della Rari Nantes 1948. La Cooperativa della Giostra della Fantasia rinnova l'invito a partecipare e essere parte integrante degli spazi dedicati all'orto urbano (Prà).

Pegli Bene Comune si rende disponibile ad "adottare" le classi aderenti al progetto per tenere pulito e in ordine gli spazi utilizzati, accompagnando i bambini in sinergia con i docenti in un percorso di sensibilizzazione civica ed educazione ambientale. Sulla stessa lunghezza d'onda anche l'Associazione Amici di Villa Banfi, con l'intento di ampliare la proposta anche ai genitori, coinvolgendoli nella pulizia degli spazi verdi. Sapere Coop rinnova la sua collaborazione nel quadro di proposte laboratoriali (gratuiti) su temi d'interesse quali la biodiversità, il riciclo e l'alimentazione. L'Associazione Arci Pesca propone un progetto ambientale legato al torrente del Varenna, alle biodiversità presenti e alla tutela del patrimonio naturale caratterizzante il nostro territorio (gratuito).

2.3 MATERIALI DI ALTA QUALITÀ E I MATERIALI NON STRUTTURATI NELLA SCUOLA DELL'INFANZIA E NELLA SCUOLA PRIMARIA

“Un bambino abituato a vedere trasformare le cose diventerà creativo e non si annoierà mai”

Bruno Munari

L'apprendimento come sappiamo nasce dalla motivazione interna, dalla naturale curiosità insita in ogni bambino e l'emozione particolare che alimenta la curiosità è lo stupore che nasce quando ci imbattiamo nel nuovo, nello sconosciuto: è proprio in quell'occasione che nascono le domande e che il processo di apprendimento trova il suo mordente.

È per questo motivo che le docenti proporranno ai bambini materiali di alta qualità: albi illustrati e libri di narrativa arricchiranno gli spazi di lettura dell'aula e/o saranno guide e compagni di viaggio durante le attività all'aperto. Le biblioteche scolastiche e le risorse del territorio potranno essere luoghi dove ricercare informazioni in modo attivo, cooperativo e partecipe. L'insegnante incoraggerà i ragazzi all'esplorazione e all'azione osservando e intervenendo con cautela senza modificare i loro intenti.

I testi degli albi illustrati forniranno lanci interessanti e coinvolgenti per affrontare tematiche trasversali alle discipline e per aprire dibattiti dove ognuno sarà invitato ad esprimere le proprie idee, imparando l'arte dell'ascolto e della condivisione.

Sempre nell'ottica della costruzione del proprio sapere, acquistano notevole importanza le cosiddette “loose parts” cioè quei materiali naturali o di riciclo (tappi, tubi, sassi, molle...) che possono essere esplorati, indagati e assemblati in modo libero, con creatività, fantasia e immaginazione. Questo materiale, che si definisce destrutturato, può essere utilizzato anche in modo divergente per trasmettere informazioni, verbalizzare emozioni e stati d'animo.

L'obiettivo è allenare lo sguardo per vedere le cose oltre la loro apparenza, per indagare e comprendere fenomeni partendo dalla vita reale, dalla quotidianità, imparando a confrontarsi, a cooperare e ad accogliere imprevisti, soluzioni e punti di vista diversi dal proprio. Questo approccio materico-riflessivo si dimostra pienamente inclusivo poiché ognuno agisce ed esplora secondo le proprie modalità e possibilità.

Compito dei docenti è offrire opportunità e promuovere lo sviluppo del pensiero divergente e l'attivazione di strategie efficaci.

3. IL MACRO PROGETTO:

didattica all'aperto diffusa. Dall'Istituto al territorio.

Gli insegnanti nelle programmazioni annuali hanno sempre dato spazio ad attività esperienziali e percorsi didattici in grado di valorizzare l'ambiente e le tradizioni del posto, ma tutte queste attività spesso venivano lasciate alla libera progettazione dei singoli docenti. Con il macroprogetto si vuole dare unità e coerenza alla progettazione del plesso, un Project work capace di includere tutte le discipline con un unico grande tema comune. L'educazione ambientale e l'educazione civica non si pongono come attività aggiuntive, ma costituiscono motivazione e sostegno alle attività curriculari inserendosi in modo trasversale in tutte le discipline.

Ecco così che il territorio si riscopre come contesto privilegiato per la presentazione di argomenti, esperienze dirette e compiti di realtà affiancabili all'approccio pedagogico nel fare didattica all'aperto. Di seguito alcune linee guida per strutturare e progettare l'intervento didattico all'aperto.

- Identificare alcuni ambienti esterni alla scuola
- Progettare uno spazio e dei tempi per una didattica attiva: le attività devono prevedere il coinvolgimento attivo di studenti e studentesse in situazioni "autentiche" che attivano l'uso di tutti i sensi e coinvolgono tutte le dimensioni della persona (cognitiva, sensoriale/fisica, affettiva e socio-relazionale).
- Aspetto curricolare: le attività sono progettate all'interno del curricolo come estensione/potenziamento di ciò che avviene dentro l'aula.
- Interdisciplinarietà: le attività sono progettate per favorire l'interazione tra i saperi disciplinari.
- Intenzionalità: le attività sono selezionate, strutturate e quindi pensate tenendo conto dell'età e delle competenze pregresse dei soggetti in formazione.
- Valorizzare l'osservazione e la cura della relazione: elemento centrale in una esperienza di didattica all'aperto, necessita di un'accurata preparazione allo stare fuori e un'osservazione delle dinamiche sia del gruppo (con i propri compagni, con il docente o con altri adulti coinvolti nell'esperienza) sia con l'ambiente naturale.
- Considerare il tempo flessibile: il tempo-scuola è necessariamente dilatato e non più organizzato intorno all'ora di lezione.

Una delle linee guide per le attività in outdoor prevede cinque fasi¹⁵:

- 1) uscita sul campo;
- 2) formulazione delle domande spontanee dei bambini scaturite dall'osservazione diretta della realtà;
- 3) condivisione e strutturazione logica di tutte le domande;

¹⁵ Beames Simon, University of Edinburgh

- 4) conseguente attivazione delle ricerche per la risposta alle domande;
- 5) restituzione/condivisione dei risultati sotto diverse forme (cartelloni, lap-book, video, drammatizzazioni...)

Altre possono essere le strategie per utilizzare il contesto esterno e per attivare saperi: ricerche mirate, role-play, ambientazioni, orienteering...

3.1 ALCUNE CARATTERISTICHE

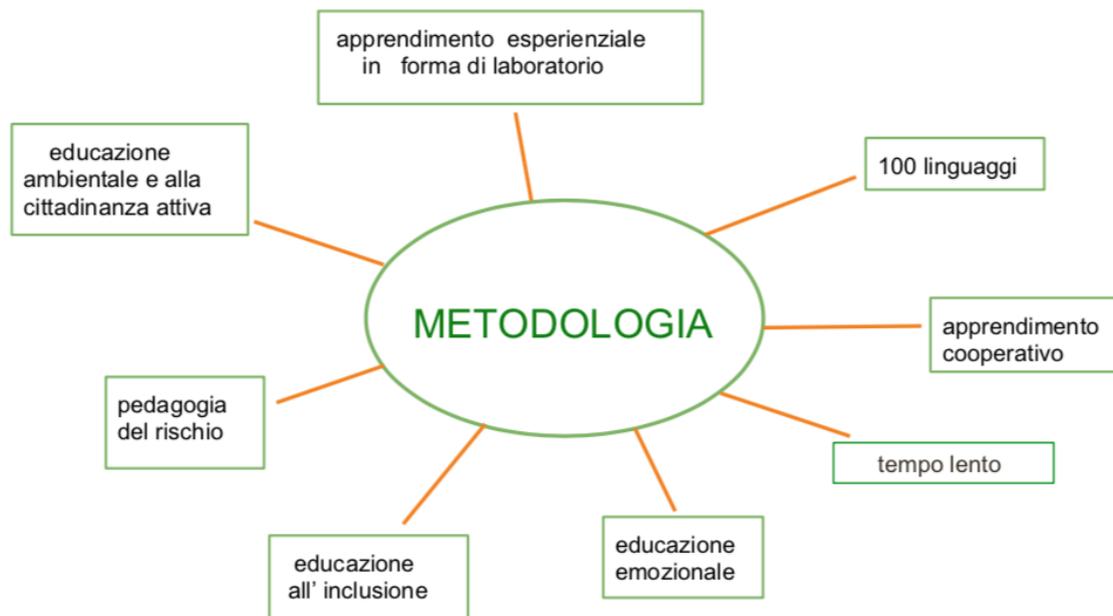
L' insegnante come facilitatore e l'approccio metodologico

“Il segreto di un buon insegnamento è di considerare l'intelligenza del bambino come un campo fertile in cui si possono gettare delle sementi, perché germoglino al calore fiammeggiante della fantasia. Il nostro scopo quindi non è semplicemente di ottenere che il bambino capisca, e meno ancora di obbligarlo a ricordare, ma di colpire la sua immaginazione in modo da suscitare l'entusiasmo più acceso. Noi non vogliamo degli allievi compiacenti ma appassionati; cerchiamo di seminare nel bambino non delle teorie, ma della vita, di aiutarlo nel suo sviluppo mentale e affettivo oltre che fisico” (Montessori, 2007)¹⁶

Diversi studi e ricerche mettono in luce gli aspetti positivi del fare scuola in natura sia fisici che psicofisici: l'esperienza all'aperto esercita movimento e corporeità, mette in campo i cinque sensi, rafforza la salute e potenzia l'attenzione. Aumentando il senso di curiosità e meraviglia viene incentivata la motivazione ad apprendere, valorizzando i talenti personali, l'inclusione vera, effettiva e la capacità di collaborare. Alcuni studiosi (Hertzog et al, 1997) hanno definito la teoria dell'attenzione rigenerata per la quale una pausa in uno spazio all'aperto naturale è capace di ripristinare l'attenzione maggiormente rispetto ad altri tipi di pause. Ed ecco allora che lo spazio verde intorno alle nostre scuole assume un'importanza centrale per promuovere e garantire benessere e felicità di ciascun bambino e bambina nel tempo scuola.

La complessità della natura offre opportunità di ricerca, di riflessione individuale e condivisa e fornisce le condizioni migliori per apprendere. Cambia il ruolo dell'insegnante: M. Guerra in *Fuori* (pg.52) sottolinea come il *“compito dell'adulto diviene non tanto quello di definire cosa fare, o ancor più cosa far fare, ma quello di offrire le opportunità e gli strumenti adeguati per farlo”*. Non più mediatore unico del sapere, l'insegnante si mette in gioco e si rende disponibile ad accogliere le proposte dei bambini, disponibile ad insegnare meno e condividere di più, capace prima di guardare e sperimentare e solo poi di parlare, lasciando spazio all'esperienza (Cornell, 2014). Solo allora potrà rileggere le loro scoperte e domande in una proposta progettuale fortemente inclusiva. I bambini sono protagonisti nell'osservare, nel ricercare, nel porsi domande e nel rielaborare. L'insegnante che fa scuola in natura si avvale di diverse tecniche educative ritenute da diversi autori inclusive e maggiormente efficaci, quali la peer education, il cooperative learning, il Problem Basic Learning, l'attivazione metacognitiva, l'apertura delle classi per la formazione di gruppi misti di ricerca, l'utilizzo di brainstorming in diverse fasi di lavoro e il circle time.

¹⁶ Montessori M, Come educare il potenziale umano, Garzanti, Milano, 2007, pgg.29-30



Le metodologie si intrecciano per creare quel fil rouge che rappresenta per tutti i bambini una buona traccia di percorso, capace di curvare a seconda delle esigenze. In questo contesto *“L'apprendimento avviene attraverso l'azione, l'esplorazione, il contatto con gli oggetti, la natura, l'arte, il territorio, in una dimensione ludica, da intendersi come forma tipica di relazione e di conoscenza”*.(Annali, 2012)¹⁷

Definizione di tempi lenti e differenziati in base alle esigenze dei singoli

*“ Rallentare perché la velocità si impara nella lentezza”
G. Zavalloni, Pedagogia della lumaca*

La velocità e la frenesia ci impediscono di assaporare la bellezza della nostra unica e irripetibile vita. L'intento educativo del progetto è quello di favorire relazioni significative e creare opportunità di apprendimento che trovino una dimensione temporale capace di dilatarsi o contrarsi a seconda della predisposizione personale del bambino. Pertanto “perdere tempo” diventa tempo guadagnato, in grado di trasformare l'apprendimento in una utile e duratura esperienza di vita, dove gli alunni diventano promotori delle loro conoscenze e si realizzano come persone consapevoli del loro percorso di crescita.

¹⁷ Annali della Pubblica Istruzione, Indicazioni Nazionali per il curricolo, 2012, pg. 23

L'errore come risorsa

La didattica dell'errore per la prima volta presenta il criterio di fallibilità come elemento positivo e distintivo del processo di apprendimento. Feuerstein propone una nuova visione dell'errore: nel suo programma di arricchimento strutturale (PAS)¹⁸ approfondisce il concetto di errore come fonte di un pensiero critico consapevole. Infatti grazie al PAS, lo studente prende coscienza di poter sbagliare e assume il giudizio sull'errore senza temerlo. L'errore diviene pretesto per conoscere, migliorare, ricercare e ipotizzare. L'insegnante è chiamato a supportare l'alunno nella riflessione su ciò che avviene nella sua mente mentre impara. Esiste così una didattica positiva dell'errore. Questa si può sintetizzare in tre fasi:

- stimolare nell'alunno processi metacognitivi di riflessione personale;
- sostenere l'alunno nel suo processo di apprendimento, aiutandolo ad identificare strategie funzionali al superamento delle sue insicurezze e dei suoi errori;
- promuovere nell'alunno l'attivazione consapevole di percorsi e processi, di strategie personali e il riconoscimento dei propri punti di forza e delle fragilità.

L'apprendimento ludico

Le ricerche delle neuroscienze hanno affermato che il gioco sviluppa funzioni cognitive come pensiero e linguaggio e forma il «cervello sociale». In particolar modo, il gioco, permette l'attivazione della struttura biochimica del cervello: la dopamina motiva e stimola i muscoli per il movimento e crea lo stato favorevole alla creatività; l'acetilcolina favorisce la concentrazione, l'attenzione e il pensiero logico; la serotonina è responsabile della riduzione dell'ansia e dello stress; l'encefalina riduce la tensione neuronale fornendo al bambino tranquillità e gioia. *“Il gioco è il lavoro del bambino”* dice Maria Montessori, poiché contribuisce alla costruzione del sé.

Il gioco, spesso sottovalutato, è per sua natura attività stimolante, motivante, divertente; attraverso esso si ampliano le conoscenze, si fanno esperienze significative e si apprende.

La natura del gioco è molto complessa e poliedrica, occorre innanzitutto distinguere tra:

- GIOCO SPONTANEO, LIBERO: il “vero gioco”, fine a se stesso, che gli alunni potranno coltivare nei momenti liberi;
- GIOCO STRUTTURATO: il gioco diventa strumento metodologico dove l'insegnante orchestra e propone attività ludiche per rendere motivante e stimolante la proposta didattica.
- GIOCO in NATURA, definito da Gianni Rodari, un “binomio fantastico”: dove i materiali naturali diventano mezzo per vivere emozioni, per stimolare la curiosità, per mettersi alla prova e per sviluppare l'immaginazione in modo naturale e autentico.

Si tratta infatti di esperienze che:

¹⁸ Progetti presenti nel PTOF del nostro Istituto, proposti e condotti da docenti formati e applicatori del metodo.

- sono volontarie, legate alla motivazione intrinseca e non a condizionamenti esterni;
- valorizzano il processo piuttosto che i risultati;
- permettono di conoscere sé, gli altri e l'ambiente;
- sono legate al contesto e ai partecipanti e possono non ripetersi mai uguali;
- consentono di rielaborare i significati di oggetti e situazioni;
- fanno uso di regole create e negoziate dai partecipanti e quindi non presentano vincoli esterni.



19

Documentazione e valutazione: dialoghi comuni e partecipazione a percorsi di ricerca-azione

Il progetto risponde a criteri di flessibilità e aggiornamento continuo: volontà del gruppo è quella di diffondere quanto più possibile pillole di didattica all'aperto²⁰ proponendo corsi di

¹⁹ Zavalloni, Pedagogia della lumaca. Per una scuola lenta e nonviolenta, 2015

²⁰ Formazione e autoformazione iniziata nell'anno scolastico 2020-2021

formazione e autoaggiornamento per fornire ai colleghi di ogni ordine e grado idee e opportunità per promuovere attività affini nelle loro classi. La documentazione sarà annualmente aggiornata e verranno restituiti in modo sintetico i risultati al Collegio Docenti. La Comunità educante, potrà contare di patti ed intese con Municipio ed Enti territoriali che da sempre si relazionano positivamente con il nostro Istituto in collaborazioni costruttive. I docenti del gruppo di lavoro fanno parte di alcuni gruppi di ricerca dell'Università di Genova come il gruppo *Zena-Math* coordinato dalla professoressa Robotti in collaborazione con l'Università di Stavanger (Norvegia), con il fine di sperimentare approcci molteplici e ludici alla matematica, cercando collegamenti tra dentro e fuori. Le relazioni con l'Università di Scienze della Formazione (DISFOR-GE) sono molteplici e comprendono l'accoglienza degli studenti come tirocinanti nei percorsi formativi, la collaborazione con i Tutor coordinatori e la partecipazione a diverse ricerche.

Nel nostro Istituto i soggetti implicati nella valutazione sono da sempre la scuola, gli insegnanti e gli alunni.

Si opera perché la valutazione sia pedagogicamente motivata e correttamente finalizzata, perché migliori l'azione didattica, sostenga e indirizzi il processo di apprendimento.

Pertanto la valutazione, così intesa, è funzionale allo sviluppo della didattica e delle attività proposte, permette di ridefinire gli obiettivi, di verificare l'idoneità delle procedure rispetto agli obiettivi medesimi e di ricercare metodologie didattiche e strategie educative più efficaci e adeguate.

Essa è rilevante quando attraverso l'azione progettuale dà significato a ciò che è importante ed essenziale, quando è fondata sull'osservazione e la comprensione del processo di apprendimento messo in atto.

Nel nostro progetto si aggiungono le evidenze della chiarezza e della trasparenza in un clima esperienziale aperto e sereno. Sinergicamente si orientano gli alunni ad autovalutarsi e a maturare una propria identità e consapevolezza di sé per imparare ad agire costruttivamente e autonomamente nella vita, compiendo scelte responsabili e finalizzate, agendo nel mondo come cittadini consapevoli liberi, felici e rispettosi di sé, degli altri e del territorio.

Il percorso progettuale si avvale di un'attenta e particolare valutazione della progettazione e dell'azione didattica con sfaccettature diverse:

- per gli insegnanti → attraverso una sorta di diario di bordo, momenti di progettualità condivisi, scambi di idee e raccolta di immagini, fotografie e reperti, che rappresentano tracce dei percorsi attivati e della loro evoluzione;
- per gli alunni → protagonisti attivi, attraverso testimonianze delle acquisizioni, delle conoscenze e dei progressi compiuti;
- per i genitori → attraverso l'opportunità di vivere pienamente l'esperienza scolastica e condividerla con i propri figli, partecipando a dialoghi, proposte formative e giornate dedicate;
- per il territorio → come comunità educante, attraverso l'impegno e la partecipazione.

È emersa come necessità trovare momenti durante l'anno di confronti e attività progettate insieme; fare rete e definire linee comuni con le realtà vicine (IC Prà, Dirigente Luca Goggi; IC Voltri 1, plesso Fabbriche, ref. Irene de Filippi). I momenti di progettazione condivisa

saranno definiti periodicamente così da permettere la massima partecipazione di tutti i docenti interessati e aderenti alle linee guida del progetto.

Dall'anno scolastico 2021.2022 sarà presentato un progetto alla Figura strumentale della progettazione didattica che possa raccogliere le esperienze di singole docenti che nelle proprie classi scelgono di proporre percorsi disciplinari e interdisciplinari di didattica all'aperto.

Allegato al progetto sarà caricato l'elenco delle classi aderenti al progetto, garanti della continuità e della verticalità, che sarà annualmente aggiornato.

4. IL PROGETTO NELLA SCUOLA DELL'INFANZIA “Fuori si impara”

Siamo un gruppo di docenti della scuola dell'infanzia Le Pratoline che coltiva la formazione continua e ricerca momenti di confronto e scambio con scuole di ogni ordine dell'IC Pegli e altre realtà territoriali, partecipa a iniziative di arricchimento e studio per focalizzare i concetti teorici e la metodologia al fine di arricchire l'offerta formativa. Questa proposta è aperta alle altre realtà scolastiche intenzionate a collaborare e creare rete.

La nostra Scuola dell'Infanzia è dislocata in una zona di Pegli che regala spazi verdi adiacenti al plesso, zone boschive e selvatiche in un contesto di paese, che permette contatti con artigiani e contadini della zona. I nostri bambini e bambine formano due classi di età mista 3/6 anni. Da alcuni anni ci impegnamo a promuovere un sistema di *educazione all'aperto che si sposa con i principi del progetto Fuoriclasse*. Il progetto valorizza il territorio in cui la scuola è situata, in campagna, riconoscendo lo *spazio esterno come un contesto di apprendimento*.

L'obiettivo è offrire ai bambini la possibilità di vivere con gradualità l'ambiente esterno attraverso *esperienze di immersione nel selvatico* per ritrovare tempi lenti e naturali favorendo osservazione, esplorazione e scoperta, curiosità e meraviglia. E' una scuola in cui il “fuori” vive in continuità con il “dentro”: le attività si approfondiscono in aula, in piccolo e grande gruppo, con atelier, laboratori materici, narrativi, scientifici.

Le esperienze all'aperto rappresentano per noi uno stimolo continuo ad apprendere, attivano curiosità, ragionamento, confronto, contribuiscono allo sviluppo linguistico, logico matematico, motorio.

Tutto passa attraverso il gioco: la *dimensione della ludicità* facilita il rispetto dei tempi di ciascuno ed è inclusiva.

Pensiamo che l'apprendimento diventi significativo se è accompagnato dallo stare bene nella triade corpo-mente-emozioni e promuoviamo questi obiettivi.

Crediamo in una *continuità tra esterno e interno* poiché le esperienze fatte fuori vengono continuate in aula, assecondando le curiosità stesse dei bambini e approfondendo le tematiche e la ricerca, anche con il supporto digitale. I nostri contesti di apprendimento sono ideali per una *didattica attiva*.

La metodologia che applichiamo prevede il problem-solving, il tinkering e il cooperative learning. Il ruolo dell'adulto di riferimento è quello di facilitare



l'apprendere spontaneo per prova ed errore (rif pag 14 e 16).

Le esperienze di cura del giardino della scuola, di conoscenza di piccoli insetti e animali, l'esplorazione con i 5 sensi, il riuso e riciclo fanno parte del nostro metodo educativo. Esse favoriscono l'inclusione, il ragionamento, l'orientamento, il confronto tra i bambini che imparano a riflettere, a risolvere problemi, a rispettare gli altri. Frequentemente, i più grandi assumono una funzione di tutoraggio dei più piccoli.

Proponiamo piccoli focus e compiti di realtà su frutta e ortaggi, semina, giardinaggio, alberi, animali che "abitano" il territorio e nelle aule sono allestiti angoli che ospitano molti elementi naturali e di riciclo a disposizione per giocare, creare, inventare.

Frequentiamo ogni settimana i sentieri vicini alla scuola per permettere ai bambini di conoscere e familiarizzare con i luoghi in una dimensione naturale. Durante le escursioni i bambini raccolgono materiali che vanno ad arricchire il "museo dei tesori" e stimolano legami emotivi ed empatici.

Vivendo un *tempo lento*, ciascuno può trovare il proprio ritmo per stare bene, sperimentare e apprendere seguendo i propri interessi. Tutto ciò si evidenzia nell'autonomia e gestione del sé, funzioni che a conclusione del percorso triennale sono notevolmente potenziate. Da



non dimenticare la dimensione del rischio che attiva consapevolezza e strategie, in adulti e bambini. (rif pag 27)

Molte *life-skills* sono sollecitate e iniziano a costruirsi durante questo periodo (rif pag 6).

Alcune attività vengono pensate e condivise in verticalità sia con la scuola primaria che con la scuola secondaria di primo grado con l'obiettivo di promuovere la metodologia esperienziale, creare ponti e intrecci che permettano ai nostri bambini e alle nostre bambine di trovare una continuità all'interno del nostro istituto, capace di portare avanti un percorso di vita.

Le *famiglie* dei nostri alunni partecipano attivamente al progetto: condividono valori, obiettivi e strumenti, accordando il patto educativo. Danno una mano a tenere in ordine il giardino che è la nostra *aula verde*. Collaborano a reperire materiali di riuso e a procurare

l'equipaggiamento più appropriato per stare fuori con ogni clima. Attraverso la piattaforma di istituto Google Classroom seguono le attività documentate con video e fotografie dalle docenti.

Dall'anno scolastico 2022.2023 siamo coinvolti in un progetto di European Job Shadowing Erasmus + del Dipartimento dell'Educazione Valenciana, per la diffusione di buone pratiche educative.

In collaborazione con le scuole infanzia dell'IC Voltri 1, accoglieremo un gruppo di giovani docenti spagnoli che potranno vivere e sperimentare le nostre giornate scolastiche in modo attivo, con particolare interesse per le metodologie, l'inclusione e i contesti di apprendimento.

5. SEZIONE SPERIMENTALE



“Fuori si trova un’esperienza imperfetta, non edulcorata, non necessariamente pacificata, ma autentica, in sintonia con il divenire e la vita, non completamente prevedibile né controllabile, che si traduce nell’offerta di possibilità aperte,

non definibili né orientabili a priori. Ne emerge un’educazione non soltanto- e molto meno- del fare, quanto piuttosto dell’essere, dello stare e dell’andare, dello straordinario, ma soprattutto del quotidiano.” M.Guerra, Fuori, 2015



Con le prime scelte da parte dei genitori dei bambini e delle bambine iscritte per l’anno scolastico 2021-2022 che, nella domanda di iscrizione hanno espresso il desiderio che i loro figli frequentassero la classe prima sperimentale presso Villa Rosa, si è compiuto il primo passo verso la realizzazione di questo progetto. Coinvolti da subito con incontri dedicati, le famiglie si sono avvicinate alla sperimentazione dimostrando fiducia, voglia di provare e mettersi in gioco. Una fiducia che è stata consolidata nel tempo attraverso spazi dedicati all’ascolto, alla condivisione e alla progettazione di alcune prime attività da vivere insieme. Assemblee di classe in presenza con attività ludico formative e incontri dialogici e di crescita condivisa hanno permesso di creare una forte Comunità educante, percependo senso di appartenenza e coesione del gruppo.

La sperimentazione prevede il raggiungimento degli obiettivi previsti in verticalità e i traguardi di competenze europee per la scuola primaria in linea con gli obiettivi presenti nel nostro PTOF d’Istituto monitorando la qualità degli apprendimenti e la

relazione strettamente connessa con la percezione di benessere di docenti, famiglie e bambini.

5.1 L'EDUCAZIONE ESPERIENZIALE: una didattica di equilibri tra dentro e fuori

La scelta di proporre la sezione sperimentale permette di applicare l'Outdoor Education come pratica di apprendimento esperienziale in cui non si parte dalla teoria ma ci si immerge nelle esperienze²¹. Esperienza significa *learning by doing*: quando si impara facendo mente azione ed emozione interagiscono fino a trovare il loro equilibrio. Se imparo un concetto studio teoricamente, apprendo delle informazioni. Se posso imparare facendo sviluppo delle competenze (cit. Mancini, 2020).

Riprendendo il modello del ciclo dell'apprendimento esperienziale (Kolb, 1984) i docenti della sezione sperimentale intendono partire dall'*esperienza concreta* legata a percezioni sensoriali ed emozioni per passare così al prossimo passo nel processo d'apprendimento, l'*osservazione riflessiva*, che rappresenta il momento in cui si comincia a prendere distanza da quello che si è vissuto e si costruisce la conoscenza osservando la propria esperienza. Si arriva così all'*astrazione del concetto* risolvendo problemi e compiti di realtà mettendo in campo le funzioni metacognitive.

Quanto appreso verrà ritrovato in maniera autocondotta, spontanea in situazioni altamente motivanti di altre esperienze riconosciute dai bambini come simili, in *sperimentazione attiva*.

22



Come descritto. nel progetto il contesto didattico educativo vede un gioco di spazi, prevalentemente esterni, curati e accattivanti anche in indoor. L'aula è allestita nei dettagli: gli spazi sono pensati per facilitare il lavoro cooperativo e l'uso dei materiali in autonomia. Per quanto possibile sono individuati angoli di interessi dedicati alle differenti aree tematiche: natura/scienze, lettura e scrittura, arti pittoriche e manuali...

²¹ Mancini, Educatori esperienziali in natura, 2020

²² Kolb, 1984 Ciclo dell'apprendimento esperienziale

I banchi posizionati ad isole permettono un tempo dedicato di spiegazione e ascolto ad un piccolo gruppo di bambini che a rotazione svolgono la stessa attività proposta, facilitando osservazione e cura di ciascuno. Nel frattempo il resto della classe è organizzato in autonomia in lavori di consolidamento e approfondimento, capaci di far emergere senso di autoefficacia e consapevolezza delle proprie capacità.

Le attività sono pensate e strutturate in modo tale da mettere in luce interessi, domande e curiosità, curando in particolar modo lanci e chiusure con tempi dedicati all'ascolto e al



dialogo. Un tempo di crescita individuale e collettivo, dove individuare i nuclei di interesse, sviluppi e/o risposte pensate insieme.

I materiali messi a disposizione sono naturali, di alta qualità e non strutturati, costruiti dal gruppo e condivisi, come descritti nel progetto comune.

L'attività indoor permette un tempo di rielaborazione e sedimentazione lungo, che consente a ciascuno di

esprimersi e raggiungere con serenità gli obiettivi; la LIM permette l'approfondimento e la ricerca di informazioni utili a costruire saperi condivisi, che vengono raccolti e conservati con cura, per poter rileggere, rivedere, sfogliare e studiare. Capaci di raccontare il nostro percorso insieme.

Facendo riferimento all'esperienza e agli scritti del pedagogista Celestin Freinet, i bambini e le bambine si accostano alla lettura e alla scrittura in modo naturale, cioè seguendo il proprio percorso evolutivo e motivazionale, sfruttando il bisogno emergente di imitare la scrittura e successivamente di comunicare desideri, esperienze ed emozioni. Freinet sosteneva che il bambino è in grado di apprendere la lingua scritta in maniera spontanea: così come il linguaggio orale si sviluppa fin dalla più tenera età grazie ai modelli offerti dalla famiglia e dal mondo circostante, allo stesso modo questo avviene per la lingua scritta. Del metodo Freinet si riprenderanno nel dettaglio alcune tecniche da lui sperimentate:

la Lezione passeggiata: le esperienze della giornata, di gioco, itineranti, laboratoriali e creative sono luogo per trovare l'ispirazione e catturare suoni e parole.

Il testo libero: per mettere per iscritto ciò che è stato visto ed esperito, valorizzando il proprio punto di vista. L'insegnante sostiene ciascuno in modo graduale alla comprensione della scrittura, grazie a momenti di ascolto dedicato.

lo schedario: raccolta di testi, materiali e schede di alta qualità scelte per avvicinare in modo spontaneo e seguendo gli interessi di ciascun bambino per accompagnarlo alla ricerca di informazioni, immagini e risposte. La creazione di materiale autoeducativo per ciascun sapere: *“Lo schedario scolastico sarà il nostro strumento fondamentale, moderno, ampliabile e perfezionabile a piacimento, ci permetterà di mettere tra le mani degli alunni, nel momento voluto, i vari documenti rispondenti all'interesse dominante, letteratura, geografia, storia, ecc.”*²³(Freinet, 1967).

²³ Freinet. C, L'educazione del lavoro, editori riuniti, Roma, 1967

Il gruppo classe ha a disposizione albi illustrati per la lettura autonoma e tempi di lettura ad alta voce, che possono essere uno dei tanti lanci per trovare la motivazione di scrivere alcune parole chiave. Così lettura e scrittura si prendono per mano e una dipende dall'altra, viaggiando sullo stesso sentiero allo stesso modo la comprensione della frase ci conduce al significato e alla scrittura della parola.

Si fa riferimento a quanto evidenziato dalle ricercatrici Ferreiro e Teberosky per comprendere gli stadi di apprendimento della letto-scrittura che seguono tappe fisse e che avvengono in tempi differenti da bambino a bambino; pertanto come già evidenziato nel progetto e sottolineato nelle Indicazioni nazionali, gli insegnanti hanno cura di rispettare e sostenere i tempi di crescita di ciascuno. Freinet sostiene che *“il bambino salirà naturalmente dallo scarabocchio al disegno, poi all'imitazione dei segni grafici delle parole e delle lettere, utilizzando parole e segni per sviluppare, a livelli sempre più complessi, l'esperienza per tentativi che perfezionerà l'espressione”*. (Freinet, 1978)²⁴

Questo metodo è scelto perché si inserisce nel *“processo vitale”* del bambino, senza richiedergli sforzi eccessivi, affiancando il percorso outdoor capace di garantire un ambiente di apprendimento sufficientemente ricco e stimolante.

Uno sguardo viene rivolto anche all'ambito logico matematico. I processi cognitivi sono radicati nel sistema senso-motorio del cervello e sono attività multimodali, avvengono cioè quando si riescono ad attivare contemporaneamente diverse modalità. La struttura del pensiero astratto e/o l'elaborazione dei significati matematici sono attività che necessitano di fare, toccare, muoversi, vedere. Ecco che ritroviamo l'albero di Priest e le sue radici, componenti essenziali del processo di pensiero matematico dalle prime fasi dello sviluppo concettuale fino ad arrivare a processi di apprendimento più avanzati.²⁵

Si ritrovano allora tutte le caratteristiche presenti nel progetto: l'esperienza in natura, situata e diretta, permetterà di creare attività capaci di motivare e attivare curiosità e abilità che fin da piccoli i bambini imparano per imitazione (contare); situazioni problematiche autentiche inviteranno i bambini ad argomentare e trovare proposte risolutive intuitive e/o condotte con bridging metacognitivi. I materiali che si intendono utilizzare sono tutti quelli che potranno permettere di rendere concreto il pensiero, di poterlo vedere, manipolare, muovere, spostare... I materiali di Bortolato accompagnano gradualmente i bambini a velocizzare il conteggio, utilizzando strategie per velocizzarsi.

5.2 ADOZIONE ALTERNATIVA

La scelta dell'adozione alternativa è un altro tassello necessario a comporre l'esperienza di scuola outdoor concepita per la classe prima. L'adozione alternativa consente di sganciarsi e abbandonare percorsi predefiniti, sostenendo gli interessi che man mano emergono nei bambini in relazione alle esperienze vissute. Questa scelta permette di co costruire il percorso fatto da ricerche di gruppo, scritti personali e condivisi, immagini e disegni, report delle esperienze vissute. Stare insieme diventa il luogo della scoperta, della rielaborazione, del riordino, dell'approfondimento che favorisce un apprendimento lento, base per la conoscenza.

²⁴ Freinet, C. L'apprendimento della scrittura, Editori Riuniti, Roma 1978 (prima edizione italiana)

²⁵ Arzarello e al. 2007; Nemirovsky 2003; de Freitas and Sinclair 2013; Radford 2014

Una valigia viaggiante e narrante (*il libro della vita*, così chiamato da Freinet) di una strada iniziata insieme, che lascia traccia, capace di essere memoria e di saper raccontare.

Annotazione: Per la scuola primaria, l'adozione alternativa è consentita alle classi che attuino sperimentazione ai sensi dell'articolo 6 del DPR 275/99. Lo afferma l'art. 156 del DLGS 297/94 che richiama due articoli dello stesso Testo Unico abrogati successivamente dal Regolamento sull'autonomia in quanto sostituiti dalle prerogative contemplate per l'appunto all'articolo 6. Il collegato alla legge finanziaria per il 1999 (L 448/98, art 27 comma 4) ha esteso le disposizioni dell'art .156 del TU a tutte le classi della scuola dell'obbligo. La proposta di adozione alternativa deve essere comprensiva dell'elenco dei testi alternativi o quanto meno della tipologia dei testi e dei materiali, riservandosi la concreta scelta all'inizio dell'anno scolastico.

5.3 DOCUMENTAZIONE DI UN PERCORSO SPERIMENTALE

Le attività proposte e le esperienze in natura sono documentate tramite video, foto, sbobinate e brevi narrazioni da parte dei maestri con molteplici finalità:

- lasciare traccia dei percorsi intrapresi dai bambini e dalle bambine e condividerlo con le famiglie sulla piattaforma Classroom utilizzata dal nostro Istituto;
- divulgare esperienze in natura e buone prassi utilizzando il web, le riviste specializzate di educazione e didattica, la partecipazione a convegni e ad incontri tra formatori;
- partecipare e organizzare annualmente Convegni, in collaborazione con la Rete di scuole all'aperto e patrocinati dall'USR;
- organizzare periodi di Visiting incrociato con le realtà territoriali sperimentali in rete;
- creare materiali d'interesse per percorsi di ricerca-formazione universitarie per tracciare la qualità degli apprendimenti in stretta connessione con il grado di benessere di docenti, alunni e famiglie.

5.4 PATTO DI CORRESPONSABILITÀ EDUCATIVA

Il patto educativo²⁶ della sezione sperimentale è il documento che sancisce la volontà di intraprendere un percorso insieme, docenti, bambini e famiglie, ritrovandosi in sguardi, intenti e finalità.

I docenti al fine di creare una realtà coinvolgente e attiva fin da subito, hanno chiesto alle famiglie di scrivere a più mani il patto di corresponsabilità: i docenti hanno compilato la parte relativa alla scuola e quella che vede attore attivo il bambino, lasciando libertà di espressione e definizione ai genitori del proprio ruolo e impegno all'interno del progetto. Si è realizzato questo documento focalizzando l'attenzione sugli aspetti che caratterizzano la quotidianità dell'offerta educativa e formativa in Natura:

EDUCAZIONE DEL SÈ _ EDUCAZIONE IN NATURA _ AUTONOMIE _ MATERIALI _
SICUREZZA _ ORGANIZZAZIONE E PARTECIPAZIONE

²⁶ DPR 235/07

Documenti specifici sono stati stilati per avere le autorizzazioni della PV all'utilizzo di immagini e video a scopo divulgativo, di studio e ricerca.

Il Collegio dei docenti ha approvato il Patto, inserendolo a pieno titolo all'interno della documentazione del PTOF (ALL.24b).²⁷

5.5 L'EDUCAZIONE AL RISCHIO



Nella nostra società il termine rischio viene associato al concetto di pericolo. In realtà il rischio è un concetto complesso che racchiude aspetti emotivi, cognitivi e sociali.

Accettare un rischio significa valutarlo e decidere se le precauzioni previste sono adeguate o se occorre mettere in atto altre misure.

Il concetto di rischio richiama necessariamente quello di fiducia, dimensione essenziale nell'educazione in outdoor: una fiducia triangolare tra

genitori/docenti, docenti/bambini, genitori/bambini, reale rete di sostegno per ogni momento educativo.

Ogni scelta adulta deve essere ponderata per la sicurezza di ciascuno, è bene evitare pericoli inutili ma non per questo bisogna lasciare che la paura dell'imprevisto limiti l'azione didattica e formativa.

Il rischio è una grande componente educativa che abitua i bimbi a percepire il pericolo per prepararli a stare attenti quando ve ne sarà bisogno.

È importante progettare occasioni di esperienza in una varietà di ambienti, quali bosco, città, spiaggia, in modo che gli alunni possano incontrare situazioni sfidanti e imprevisi che consentano loro di misurarsi con le proprie emozioni, cercare soluzioni e apprendere per prova ed errore.

Così, attraverso le loro esperienze dirette, saranno coinvolti nella valutazione dei rischi e si misureranno con nuove responsabilità e nuove consapevolezza.

²⁷ <https://www.icpegli.edu.it/wp-content/uploads/2022/03/ALLEGATO-24b-Patto-Educativo-di-corresponsabilit%C3%A0-sez.-Outdoor.pdf>

Un grazie speciale a chi ha creduto in noi



+39.019.88.34.36



eurotiposrl@gmail.com



www.eurotipo.com



Via Piave, 33 Vado Ligure (SV)

STAMPATI

CARTELLONISTICA

OGGETTISTICA

ABBIGLIAMENTO

LETTURE CONSIGLIATE

- Baldacci M, *Una scuola a misura d'alunno*, UTET Università, Torino, 2002
- Barbiero G, Berto R, *Introduzione alla biofilia. La relazione con la Natura tra genetica e psicologia*, Carocci Editore Roma 2021 (prima ed 2016)
- Bertolino F, Guerra M. (a cura di), *Contesti intelligenti*, Edizioni junior, Parma 2020
- Bottero E., *Pedagogia cooperativa*, Armando Editore, Roma 2021
- Ferreiro E, Teberosky A., *La costruzione della lingua scritta nel bambino*, Giunti, Firenze 1979
- Ford P.(1986), *Outdoor Education: Definition and Philosophy.ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Schools*, Las Cruces, N. Mex, March, p. 3. In:
<https://eric.ed.gov/?id=ED267941>
- Freinet, C. *L'apprendimento della scrittura*, Editori Riuniti, Roma 1978 (prima edizione italiana)
- Freinet C, *La scuola "moderna"*, Asterios, Trieste 2022 (per MCE)
- Freinet C, *L'educazione del lavoro*, editori riuniti, Roma, 1967
- Goussot A (a cura di), *Per una pedagogia della vita Celestine Freinet: ieri e oggi*, edizioni del Rosone, Foggia 2016
- Guerra, M., *Le più piccole cose. L'esplorazione come esperienza educativa*, Franco Angeli, Milano 2019
- Guerra M., Fuori, *Suggerimenti nell'incontro tra educazione e natura*, FrancoAngeli, Milano, 2015
- Lorenzoni, F., *I bambini pensano grande*, Ed. Sellerio, Palermo, 2014
- Mancini C., *Educatori esperienziali in natura*, 78edizioni, Pordenone 2020
- Manes E.(Mai P e altri), *L'asilo nel bosco*, Edizioni Tlon, Roma 2018
- Montessori M, *La scoperta del bambino*, Garzanti, Milano 2017 (prima pubblic 1948)
- Mortari, L., *Ecologicamente pensando. Cultura ambientale e processi formativi*, Unicopli, Milano, 1998
- Negro S., *Pedagogia del Bosco*, Terra Nuova Edizioni, Firenze 2019
- Nigris E., *Dalla valorizzazione dell'esperienza alla didattica socio-costruttivista*, Carocci, Roma 2011
- Oliverio Ferraris, A., Oliverio, A., *A piedi nudi nel verde. Giocare per imparare a vivere*, Giunti Editore, Firenze, 2011
- Oliverio Ferraris A, *Pronti per il mondo. Insegnare ai propri figli ad affrontare e superare le difficoltà*, Bur parenting, Milano 2015
- Priest S. (1986). *Redefining Outdoor Education:A Matter of Many Relationship. Journal of Environmental Education*, 17 (39)
- Schenetti M.(a cura di), *Didattica all'aperto. Metodologie e percorsi per insegnanti della scuola primaria*, Erickson, Trento 2022
- Stella G., *Tutta un'altra scuola! (quella di oggi ha i giorni contati)*, Giunti Editore, Firenze, 2016
- Zavalloni, G., *La pedagogia della lumaca. Per una scuola lenta e non violenta*, Emi edizioni, Bologna, 2008

