COMUNE DI FIRENZE

linee guida VERDI

Outdoor Education zerosei

COMUNE DI FIRENZE

ASSESSORATO ALL'EDUCAZIONE
DIREZIONE ISTRUZIONE

Servizi Infanzia 0/6

linee guida VERDI

Outdoor Education zerosei

Aprile 2021

COMUNE DI FIRENZE
Assessorato Educazione e Welfare
Direzione Istruzione
Servizio Nidi e Coordinamento Pedagogico
Servizio Infanzia, Attività Educative, Ludiche e Formative

Definizione contenuti e stesura testo
Alba Cortecci
Responsabile PO Coordinamento Pedagogico e Professionale

Rossella Safina
Angela Trentanovi
Alessandra Zocchi
Coordinatrici pedagogiche comunali Zerosei

Progetto grafico e impaginazione
Antonella Ortolani

indice

Presentazione p.8

Premessa p.10

Introduzione p.12

1 . EDUCAZIONE ATTIVA ALL'APERTO p.17
- 1.1 La natura delle bambine e dei bambini p.18
- 1.2 Esplorare meravigliarsi conoscere p.19
- 1.3 Il tempo in natura p.22
- 1.4 Quale progetto p.24

2 . LO SPAZIO PENSATO p.27
- 2.1 Lo spazio all'aperto nel primo anno di vita p.29
- 2.2 Lo spazio all'aperto da 1 a 6 anni p.32
- 2.3 La cura dello spazio esterno p.44
- 2.4 Materiali, utensili e giochi p.45

3 . LA NATURA CHE UNISCE p.51
- 3.1 Il ruolo della figura adulta p.56
- 3.2 La relazione con l'ambiente si coltiva in giardino p.58
- 3.3 Le famiglie e il territorio p.61

4 . IL RISCHIO COME OPPORTUNITÀ EDUCATIVA p.67
- 4.1 L'ineliminabile rischio p.68
- 4.2 Piccoli rischi di ogni giorno p.71

5 . *MEDIA EDUCATION* E NUOVE TECNOLOGIE ALL'APERTO p.77
- 5.1 Il set esplorativo analogico e digitale p.79
- 5.2 Il contesto immersivo p.82

Bibliografia e sitografia p.85
L'alfabeto della natura p.91

A Sonia
che con passo leggero ci accompagna
in questo verde cammino

presentazione

"C'è una primavera che si prepara in questo inverno apparente"

Giorgio La Pira

L'educazione dei nostri bambini e bambine, le esperienze che proponiamo negli spazi loro dedicati, lo stupore e la meraviglia che vediamo nei loro volti guardando le belle foto di questa pubblicazione ci dicono che siamo sulla strada giusta.
Ritengo essenziale sensibilizzare le nuove generazioni a un contatto diverso con l'ambiente e la natura e in tutto questo appare fondamentale il ruolo che i Servizi all'infanzia possono rivestire nel promuovere l'*Outdoor Education*.
La strada più percorribile è sicuramente quella di far sentire le bambine e i bambini parte dell'ambiente in cui vivono, imparando a conoscerlo, a rispettarlo e a goderne; nei nostri contesti educativi e scolastici dobbiamo dare ai piccoli cittadini la possibilità di vivere esperienze significative a contatto con la natura, sostenendo la loro naturale curiosità. E lo possiamo fare promuovendo apprendimenti, trasformando il tempo passato all'aperto in un'esperienza educativa pensata e progettata per rispondere ai loro bisogni, incentivando competenze e abilità.
Ma educare all'aperto è qualcosa che va oltre; è a tutti gli effetti un progetto corale che coinvolge la comunità, stimola il senso di appartenenza, rappresenta la condizione per impegnarsi a rendere il mondo più abitabile e sicuro. Coltivare la partecipazione attiva e responsabile dei più piccoli e delle loro famiglie, da considerare alleate, protagoniste e risorsa da valorizzare, significa svolgere una funzione educativa che favorisce la crescita e il progresso dell'intera collettività.
Nei servizi all'infanzia del Comune di Firenze è ormai una consuetudine pensare alle attività all'aperto come vere e proprie esperienze educative uniche e di valore al pari di quelle che ogni giorno si realizzano all'interno dei servizi educativi e delle scuole grazie all'impegno e alla competenza delle tante figure professionali che vi operano, una prospettiva molto diversa da quella che, ancora poco tempo fa, considerava il tempo in giardino una pausa, una sorta di ricreazione non strutturata.
Se rivolgo lo sguardo ai mesi appena trascorsi mi viene da pensare al poco spazio che, a causa della pandemia, abbiamo dato alla vita all'aperto e alla natura che ci circonda. Nei mesi dell'emergenza Covid abbiamo desiderato tanto e intensamente vivere l'esterno, la natura. Proprio in queste difficili circostanze i nostri servizi hanno realizzato un'offerta educativa nei parchi cittadini dei quartieri con i progetti *Pollicino.0* e *Pollicino verde*, rivolti alle bambine e ai bambini e alle loro famiglie, che grazie a queste iniziative hanno vissuto l'esperienza del contatto con la natura mediata e accompagnata dal personale docente, educativo, esecutore.
Sono convinta che le *Linee guida verdi* potranno contribuire all'adozione di una prospettiva culturale nuova, che considera il rapporto con la natura come una forma di educazione al rispetto delle diversità e che questa lettura possa essere un valido sostegno e accompagnamento alla professionalità del personale che opera nei servizi all'infanzia.

Sara Funaro
Assessore all'Educazione e Welfare

premessa

"Bellissima iniziativa, da ripetere. I bimbi sono stati molto felici, i nonni pure. Brave le maestre"

una nonna, Pollicino verde 2020

"Sono state delle belle mattine sotto questi alberi freschi. Sono stata bene con i bambini e le maestre in libertà e amicizia. Vi ricorderò sempre"

una mamma, Pollicino verde 2020

Garantire a tutti un'istruzione inclusiva e promuovere opportunità di apprendimento permanente eque e di qualità è il quarto obiettivo dell'Agenda 2030 per uno Sviluppo sostenibile ma ci sono almeno altri otto obiettivi che ci ricordano come ciò sia strettamente correlato alla natura, all'attenzione verso l'ambiente che ci circonda e di conseguenza alla cittadinanza attiva, all'educazione come leva, strumento che, utilizzato precocemente e con attenzione rispetto e consapevolezza, può veramente fare la differenza.
Educare all'aperto nei servizi all'infanzia 06 del sistema integrato di educazione e istruzione di Firenze ha voluto dire progettare percorsi ed esperienze sostenibili, spesso semplici ma non per questo meno significative, mai estemporanee. Esperienze guidate dal sapere pedagogico del coordinamento e del personale che, negli anni, si è sempre più arricchito grazie a percorsi formativi mirati, all'osservazione e alla riprogettazione, all'ascolto e all'accoglienza dei bisogni, alla flessibilità che caratterizza una società in continua evoluzione, un contesto liquido, come lo definirebbe il sociologo Bauman, che richiede grande capacità di adattamento ed equilibrio.
Nei giardini delle strutture educative e scolastiche, divenuti vere e proprie aule all'aperto, i gruppi di lavoro di servizi e scuole hanno condiviso pensieri e azioni per creare contesti a misura di bambino privilegiando materiali naturali e offrendo a bambini e bambine l'opportunità di fare esperienze non scontate in sicurezza ma non dimenticando mai l'importanza che ha per i piccoli il mettersi in gioco, il tentare e ritentare anche non riuscendo, a volte, a superare una piccola grande prova che il giorno dopo li aspetterà e che, superata o meno, li renderà più forti e sicuri. Un patrimonio di esperienze che ha prodotto questo documento, perché di questo si tratta, le *Linee guida verdi*, una cornice all'interno della quale si colloca la ricchezza di ogni giorno, la molteplicità di apprendimenti, il benessere che il contatto con la natura offre ai nostri bambini e alle nostre bambine, la funzione educativa che il personale svolge con grande senso di responsabilità e cura.
Pensare ai servizi all'infanzia in termini di risorsa per la città non vuol solo dire riconoscere loro una funzione essenziale grazie alle attività ordinarie che il Comune garantisce a cittadini e famiglie, ma ricordare che in periodi straordinari esperienze straordinarie nascono grazie alle idee e alla professionalità, come è accaduto nella primavera 2020 durante la quale sono nati i progetti di *outdoor education* nei parchi cittadini *Pollicino.0* e *Pollicino verde*, servizi che hanno raggiunto circa 10000 persone grandi e piccole portando fuori dagli spazi canonici di nidi e scuole, chiusi per decreto, un ventaglio di possibilità educative fruibili e adeguate al contesto con una attenzione costante agli aspetti della sicurezza e della prevenzione.
Nei dieci parchi cittadini non solo si sono aperti spazi di socializzazione dei quali si sentiva particolarmente la mancanza ma si è promossa e diffusa una conoscenza degli spazi *green* della città, da vivere in modo più pieno e completo grazie alle offerte educative proposte dal personale di nidi e scuole.
Le *Linee guida verdi* non vogliono essere un mero elenco di progetti realizzati ma piuttosto ispirare, in ogni paragrafo, l'agire educativo del personale dei servizi perché la progettualità futura si arricchisca sempre di più accentuando il carattere evolutivo di ogni documentazione pedagogica che non può prescindere dai feedback e dai mutamenti.
Ringrazio il coordinamento pedagogico e tutto il personale per quanto sinora realizzato e per quanto da domani verrà fatto per garantire ai nostri bambini e bambine il diritto all'educazione e al benessere.

Lucia Bartoli
Direttore della Direzione Istruzione

introduzione

"La natura si è a poco a poco ristretta, nella nostra concezione, ai fiorellini che vegetano, e agli animali domestici utili per la nostra nutrizione, pei nostri lavori, o per la nostra difesa. Con ciò anche l'anima nostra si è rattrappita (...) La natura, in verità, fa paura alla maggior parte della gente"

Maria Montessori

Se riflettiamo sul nostro stile di vita è facile prendere atto di quanto sia difficile intrattenere un contatto diretto con la natura e non necessariamente per fattori contingenti o imprevisti, ma per ciò che sembra mancare da tempo ovvero quella vicinanza e quel senso di intimità, nei confronti del mondo naturale, requisiti essenziali per il nostro stesso esistere, ma anche per costruire un futuro sostenibile.
La storia delle istituzioni educative e scolastiche ci consegna una visione dell'ambiente esterno in cui lo spazio all'aperto veniva concepito come luogo del disimpegno concesso esclusivamente in certe ore della giornata e in precise condizioni atmosferiche.
La tendenza prevalente era quella di privilegiare le proposte didattiche in sezione legittimata dalla convinzione che solo quelle esperienze fossero rilevanti ai fini dell'apprendimento. Eppure le teorie pedagogiche e le esperienze realizzate tracciavano, già dal '700, un cammino che individuava la natura come contesto privilegiato di esperienza e conoscenza, basti pensare a Jean Jacques Rousseau che attribuiva grande importanza alla natura quale contesto formativo per eccellenza, a Johann Heinrich Pestalozzi che dà vita in Svizzera, ad una vera e propria fattoria educativa nella quale l'apprendimento si basava sull'osservazione ed esplorazione dell'ambiente naturale, fino ad arrivare ai teorici dell'attivismo pedagogico come John Dewey e Ovide Decroly che hanno visto il rapporto con la natura come una esigenza fondamentale di ogni essere umano a partire dalla prima infanzia. Maria Montessori nelle sue *Scuole verdi* pone al centro il giardino scolastico definendolo *il contesto educativo* per eccellenza e le sorelle Agazzi, nell'asilo di Mompiano ribadiscono l'importanza, per la didattica, del giardino con animali e piante insieme al "museo delle cianfrusaglie" ovvero una raccolta fatta apposta per valorizzare lo stupore e la meraviglia delle bambine e dei bambini nel trovare e ritrovare, in un luogo speciale e riservato a loro, oggetti magici come una piccola ghianda, una bacca colorata, un seme. Ricordiamo infine la proposta educativa di Giuseppina Pizzigoni che pone al centro dell'attività didattica un'intenso scambio con l'esterno al fine di osservare gli elementi naturali, contemplare l'ambiente, praticare giardinaggio e orticultura.
Oggi gli apporti teorici che si esprimono su queste tematiche ripartono da questi concetti cercando non solo di riscattare l'*outdoor education*, ma anche di condividerne il significato profondo sottolineando che il termine *outdoor* acquista il senso di "oltrepassare una soglia" e indica un percorso connotato da precisi valori affettivi, etici e morali, capace di riuscire ad attivare le coscienze individuali affinché possano aprirsi a modi diversi di intendere la relazione e la responsabilità nei confronti del mondo.
All'interno di questo ricco scenario di discussione che si volge al passato, si situa nel presente e lancia sguardi verso il futuro del pianeta, diventa essenziale ricercare accordi su orizzonti di senso tali da rendere ancor più coerente l'agire e la responsabilità pedagogica.
Il contatto con l'ambiente naturale produce domande continue e risposte diverse, mai certezze definitive. Stimola il pensiero riflessivo lasciando spazio al dubbio e alla ricerca. Genera uno stile adulto orientato all'ascolto che sa come porsi nella relazione educativa. Costruisce percorsi tali da permettere ai bambini e alle bambine di confrontarsi anche con quei piccoli e ragionevoli rischi necessari per acquisire le competenze utili al proprio percorso di sviluppo.
Tutto questo richiede professionisti in possesso di un sapere esperto che viene costantemente rinnovato, integrato, messo alla prova, riconquistato attraverso una formazione continua.
Basti pensare alla riflessione recente sui nuovi linguaggi e all'integrazione delle nuove

tecnologie digitali che hanno arricchito anche l'esperienza *outdoor*.
Nel dispiegarsi dei diversi percorsi formativi è stato possibile confrontarsi con altre realtà dell'Unione Europea, in particolare con l'Istituto Klax di Berlino che si occupa di educazione per l'infanzia dal nido alla primaria e di formazione professionale. Questa collaborazione ha permesso di realizzare un video dal titolo "Il giardino educativo" che mette a confronto realtà diverse, evidenziando elementi di continuità e discontinuità in relazione al territorio, alla cultura di appartenenza e alle scelte educative.
A queste esperienze di approfondimento si legano le numerose iniziative *green*, rivolte alle famiglie con bambini e bambine zerosei, finalizzate a creare sul territorio una crescente sensibilità e attenzione su queste tematiche emergenti.
L'esigenza di elaborare le "Linee guida verdi" risponde al bisogno di restituire valore alle esperienze all'esterno, requisito indispensabile per accompagnare le nuove generazioni verso una nuova consapevolezza e verso il dovuto rispetto nei confronti del mondo che ci circonda.
Risponde inoltre alla necessità di diffondere e disseminare le buone pratiche del nostro territorio, valorizzando ciò che è stato realizzato dal personale dei nidi e delle scuole comunali nel corso degli ultimi quindici anni di attività e, allo stesso tempo, di dare impulso a ulteriori sperimentazioni.
Ci auguriamo che questa pubblicazione possa servire a riconoscersi, rintracciare intenzioni e visioni condivise e a coltivare, in tutte le singole professionalità presenti sul territorio, il senso di appartenenza alla comunità educante.

Il Coordinamento pedagogico comunale

linee guida VERDI

Outdoor Education zerosei

1. Educazione attiva all'aperto

1. Educazione attiva all'aperto

Se osserviamo i bambini e le bambine durante le uscite in giardino ci appare chiara la loro natura avventurosa ed esploratrice anche se, agli occhi degli adulti, possono sembrare imprudenti, imprevedibili, incontrollati/e. Amano correre, rotolarsi giù da un dosso, arrampicarsi sugli alberi, saltare da una sezione di tronco e fare esperienza di tutti quei movimenti che permettono di vivere l'ambiente lasciandosi andare all'incontenibile desiderio di esplorarlo in tutte le sue dimensioni: l'alto, il basso, il lungo, il largo, il sopra e il sotto, il grande e il piccolo. In giardino sono liberi/e di soddisfare il bisogno di muoversi attraverso ritmi personali e posture diverse.

1.1 La natura dei bambini e delle bambine

I bambini e le bambine nei giochi motori all'aria aperta possono mettersi alla prova entrando in contatto con la natura e lo spazio circostante. Saltare con la paura di cadere, correre con il rischio di inciampare, arrampicarsi per cercare una diversa visuale sono esperienze fondamentali, per mettersi alla prova, vincere le proprie paure, misurarsi nelle diverse situazioni, riconoscere il pericolo e i propri limiti.
A partire dalle esperienze corporee e sensoriali, grazie all'esperienza concreta, al fare e al procedere per tentativi ed errori, provando e riprovando, avvengono i primi scambi con il mondo.
I bambini e le bambine sono esploratori irriducibili che colgono il cambiamento e le trasformazioni della natura attraverso le stagioni, *osservano* un insetto che corre lungo il muro, le foglie cadute da un albero; *toccano* l'erba bagnata, i sassi in un angolo del giardino, un bastoncino con i nodi; *ascoltano* il rumore del vento tra le foglie, il fischiettare di un uccello, un aereo che passa nel cielo; *annusano* l'odore della terra bagnata, il profumo di un fiore, l'odore acre dell'acqua stagnante di una pozza; *gustano* il sapore di un frutto raccolto.
Queste esperienze aprono alla meraviglia, allo stupore, all'incanto e alla bellezza; i bambini e le bambine rimangono affascinati dall'ambiente, attratti nei confronti di ciò che appare ai loro occhi e, se qualcosa cattura la loro attenzione, sono abilissimi/e

nel concentrarsi, nel porre domande nella ricerca di attribuire senso a ciò che li/le incuriosisce.
Per godere della natura, esprimersi nello spazio esterno e apprendere, hanno bisogno di condividere con i/le loro pari le esperienze anche ispirandosi alle azioni più coraggiose, di confrontarsi, di cooperare per trovare soluzioni, mediazioni e strategie migliori, ma altresì hanno bisogno di un adulto attento e rispettoso che non anticipi i loro progetti, ma, al contrario, li sappia sostenere.

1.2 Esplorare meravigliarsi conoscere

All'aria aperta i bambini e le bambine sono immediatamente attivi/e non solo perché si muovono, ma perché la loro mente si *accende* così come la loro capacità di attenzione.
Sanno bene come attribuire importanza a ciò che li circonda e sono così assorti nei propri progetti da riuscire ad auto-regolare le proprie emozioni mettendole al servizio dell'azione da compiere e del risultato da raggiungere. Comportamenti che restituiscono un *feedback* e un piacere immediato rafforzando allo stesso tempo il proprio senso di autodeterminazione e autostima.
Procedono a zig zag, si fermano, guardano, si meravigliano, si stupiscono, avanzano per tappe. Così facendo mostrano la

passione nei confronti del mondo là fuori coltivando il piacere dell'esplorazione.
Interagire con un ambiente naturale che funziona secondo regole proprie, che pone vincoli e non solo opportunità, permette a poco a poco di riconoscerli e rispettarli facendoli propri, rendendo a volte anche superfluo l'intervento adulto.
I bambini e le bambine sanno *cosa, come* e *quando* fare quelle esperienze che vanno a nutrire i propri progetti personali, bisogni, potenzialità e desideri.
Sono mossi/e dall'ambizione e dalla determinazione di voler comprendere la realtà, spiegarla, descriverla, interpretarla e anche trasformarla, fino ad arrivare a intuire e costruire idee e teorie sul mondo.
A cosa potrebbe assomigliare questa foglia? Perché è fatta così? Cosa si potrebbe fare? Sono domande importanti per aprire confronti durante le conversazioni e per evidenziare i diversi modi di interpretare il mondo sollecitando, in base alla motivazione dei bambini e delle bambine, il procedere scientifico. Un fiore, uno stelo, una foglia, un frutto offrono la possibilità di confrontarsi con i processi percettivi alla base della conoscenza. Attraverso questi elementi è possibile scoprire che non sempre c'è accordo tra le proprie percezioni, quelle dell'altro/a e le reali proprietà dell'elemento naturale. Il confronto tra diversi punti di vista darà loro modo di comprendere che alcune valutazioni dipendono da come si presenta l'oggetto, dall'ambiente in cui si trova e da chi lo sta osservando. Se si vuole ordinare la realtà occorre analizzare attraverso il dialogo le variabili in campo.
Ciò che risulta importante sono le questioni sollevate, i processi di pensiero attivati, i tentativi di dare risposta alle curiosità, la ricerca delle regole e dei modelli interpretativi da accordare.

1.3 Il tempo in natura

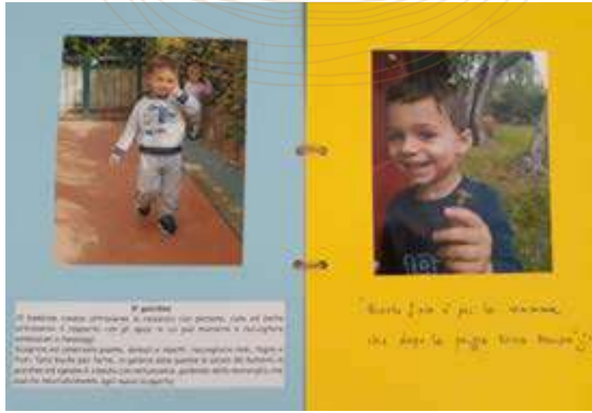
Vivere all'aria aperta in un ambiente naturale ci insegna a conoscere e interiorizzare il concetto di tempo. La vita quotidiana spesso impone tempi e ritmi incalzanti tanto da dare spesso la sensazione di non avere abbastanza tempo. Al contrario, stare all'aria aperta educa alla pazienza e al saper attendere. La natura ha i suoi tempi e chiede che ciò venga riconosciuto reclamando una capacità di adattamento. Ci vuole tempo prima che smetta di piovere o prima che l'orto dia i suoi frutti. La distanza tra ciò che si desidera e la realtà dei fenomeni, rappresenta uno scarto di cui prendere atto. Mano a mano ci si apre alla consapevolezza che la natura non è al nostro servizio e non sempre si può avere tutto subito, spesso bisogna aspettare.
La pazienza corrisponde a un tempo disteso in cui i bambini e le bambine hanno la possibilità di sperimentare e sperimentarsi in una dimensione dove le azioni non sono scandite da ritmi pressanti; di soffermarsi su ciò che più li/le interessa grazie ad una figura adulta che predispone il tempo necessario allo svolgersi dell'esperienza. Nella progettazione delle occasioni educative all'aperto, la qualità del tempo dedicato all'esperienza all'aria aperta è un tempo ricco, non misurabile con le unità di tempo, ma rispettoso della singolarità di ciascuno/a, è *il momento opportuno per*, è attimo unico e irripetibile. Esso permette di stare nell'istante dell'azione e di far circolare da dentro a fuori e da fuori a dentro, percezioni, affettività, emozioni e conoscenze nascenti.
L'orologio che scandisce "il tempo della giornata educativa non può essere che la cura" (Fadda, 2017, p.173). È il prendersi cura a muovere l'intenzionalità adulta (Mortari, 2006) e a predisporre e permettere ai bambini e alle bambine di potersi dirigere verso il possibile, il "non ancora", la "Zona di sviluppo prossimo".
L'osservazione dei cambiamenti che avvengono in natura, i cicli di vita-morte-vita che i bambini e le bambine possono cogliere nel normale susseguirsi di eventi naturali come la trasformazione di un seme in pianta, la scoperta di un piccolo insetto privo di vita, di un frutto caduto che ritorna a essere parte della terra, di una pozzanghera piena d'acqua che si asciuga sotto i raggi del sole, portano a riflettere sul tema profondo del cambiamento. Queste esperienze possono essere spunto per l'insegnante/educatore/trice per rilanciare, attraverso conversazioni, contenuti importanti che hanno a che fare con il perché delle cose.

1.4 Quale progetto

Crediamo che ogni educatore/trice o insegnante debba volgersi verso l'ambiente esterno con uno sguardo dotato di intenzionalità pedagogica per progettare esperienze che favoriscano il contatto con l'ambiente, incoraggino i bambini e le bambine a sentirsi parte di esso. Lo spazio esterno è un ambiente di apprendimento aperto a innumerevoli percorsi e campi di esperienza. Senza togliere importanza alla funzione svolta dallo spazio interno è possibile ripensare la didattica declinandola nell'ottica dell'Educazione attiva all'aperto assumendo la centralità del gioco inteso sia come situazione spontanea che come forma intenzionalmente guidata: "In altre parole, non si tratta di operare un ribaltamento che renda insignificante lo spazio-sezione, ma un riequilibrio nell'impianto pedagogico (...) Per fare questo è necessario metter momentaneamente fra parentesi lo spazio interno ed usare una lente di ingrandimento su quello esterno" (Farnè, 2015).
Risulta particolarmente strategico saper rendere gli spazi esterni ospitali e accoglienti, ricchi di materiali naturali pronti ad essere manipolati ed esplorati; spazi dove muoversi liberamente, sollecitare la curiosità, la voglia di inventare e/o costruire nuovi mondi. È importante avere una mente aperta e un pensiero progettuale divergente che consenta di trasformare le proprie ipotesi di lavoro sulla base degli interessi e i suggerimenti dei bambini e delle bambine. Questo non significa non darsi obiettivi, si tratta di interrogarsi, riflettere in corso d'opera e rilanciare le proposte potenziando il materiale da mettere a disposizione e riconfigurando costantemente l'allestimento dello spazio sulla base di ciò che emerge.
Costruire percorsi di esperienza[1] o elaborare il piano triennale dell'offerta formativa[2]

1 Percorso di esperienze Nido d'Infanzia: documento che presenta la progettazione tematica annuale di attività e esperienze con relativi obiettivi, metodologie, strumenti di documentazione, verifica e valutazione.
2 Piano triennale dell'offerta formativa (PTOF) Scuola dell'Infanzia: documento che presenta l'insieme dei servizi offerti dalla scuola, le scelte educative, i percorsi didattici, le soluzioni organizzative e operative adottate, le procedure di valutazione dell'offerta e dei risultati ottenuti secondo una previsione triennale.

che abbiano come tema trasversale l'esperienza in giardino o in cortile, offre al gruppo di lavoro l'occasione di motivare e legittimare le scelte pedagogiche; ipotizzare percorsi educativi specifici; fissare obiettivi possibili; monitorare le esperienze per verificare e valutare le attività e le ipotesi di lavoro prefigurate; concordare modalità e strumenti di documentazione utili alla rilettura e alla riprogettazione costruendo memorie che contribuiscono anche a diffondere una cultura ecologica rispettosa del contesto ambientale.



2 . Lo spazio pensato

2 . Lo spazio pensato

È nostra convinzione che per educare all'aperto non sia necessario un ambiente esterno con chissà quali caratteristiche o attrezzature. Non dobbiamo cadere nel tranello di credere che per progettare esperienze significative sia indispensabile un giardino esteticamente perfetto. L'impegno di allestire lo spazio esterno del nido e della scuola d'infanzia rappresenta una sfida considerevole soprattutto se l'intenzione è quella di creare un luogo da abitare e in cui sperimentare proposte semplici, ma autentiche che suscitino l'interesse e stimolino la partecipazione dei bambini e delle bambine. Per realizzare il compito non esiste strada migliore che partire dallo spazio a disposizione, dalla sua architettura e della sua biodiversità e non dal confronto con altri contesti. Sappiamo bene che *l'orto del vicino è sempre più verde*. Solo così potremo riconoscere i vincoli di cui è portatore e le vocazioni proprie di quell'ambiente. Sarà determinante inoltre osservare l'uso che, di quel giardino, o di quel cortile fanno i bambini e le bambine. Questa modalità di procedere permetterà di cogliere il cosiddetto *genius loci*, locuzione che allude allo spirito del luogo (Norberg-Schulz, 1979), spirito con cui gli antichi immaginavano di dover scendere a patti per conquistare la possibilità di abitare. Tutto ciò rimanda ad un approccio innovativo di architettura sostenibile dove, gli elementi paesaggistici di partenza, vanno a intrecciarsi ad altri elementi di contesto quali i materiali, la storia sedimentata, l'osservazione dello svolgersi dell'attività infantile e la progettazione. Nel territorio urbano fiorentino i giardini, i cortili o le terrazze dei nidi e delle scuole d'infanzia sono da considerare vere e proprie oasi dove investire in progettazione educativa.

Gli spazi all'aperto si presentano ciascuno con caratteristiche e peculiarità diverse, alcuni sono ricchi di alberi, siepi, prati, aiuole, ambienti sterrati o sassi, altri sono semplici cortili o terrazze. È lo sguardo consapevole dell'adulto a trasformare il giardino o il cortile in luogo educativo individuando gli angoli che già di per sé offrono occasione di esperienze, in modo da arricchirli e valorizzarne le particolarità e le potenzialità. Gli interventi tengono conto del contesto più generale, possono anche essere semplici e poco costosi in ogni caso frutto di una collaborazione del gruppo di lavoro.

Nell'allestire un ambiente naturale di qualità il personale si preoccuperà di ricercare un equilibrio fra *ordine* e *disordine*. *Ordine* come cura e attenzione allo spazio che permette al bambino e alla bambina di ritrovare consuetudini e rituali per muoversi in sicurezza, funzionale a dare quel contenimento necessario per sentirsi protetti/e e muoversi in libertà. *Disordine* come ambiente sufficientemente imperfetto, aperto all'immaginazione, ricco di opportunità dove i bambini e le bambine possano creare, trasformare, e inventare, secondo i loro personali progetti.

2.1 Lo spazio all'aperto nel primo anno di vita

Nell'organizzare uno spazio all'aria aperta per i/le più piccoli/e è importante predisporre un ambiente contenuto che possa accoglierli/le anche nei mesi più freddi e dove sia possibile intrattenersi per scoprire l'ambiente circostante. Il solo fatto di stare fuori offre ai bambini e alle bambine la possibilità di sperimentare una moltitudine di sensazioni e percezioni come la luce che cambia con il cambiare del tempo e delle stagioni, l'aria più calda o più fredda, il variare dei suoni e degli odori che creano sensazioni, i vissuti e le memorie raccontate dallo spazio. Tutto ciò crea un ricco e significativo scambio sensoriale-percettivo alla base della conoscenza di ciò che li/le circonda. Un caldo tappeto, una stuoia, stesi su un prato o su una terrazza possono diventare ambienti dove fare molte esperienze.
Sarà cura della figura adulta sostenere l'evoluzione della postura e del movimento offrendo appoggi, appigli e sostegni che consentano l'esplorazione e il cambiamento della prospettiva. Quando il bambino e la bambina cominceranno a muoversi nello spazio sarà importante poter sperimentare il contatto con diverse superfici di terreno o con la vegetazione, così da consentire le prime forme di interazione e conoscenza.
In questa fascia d'età potrebbe essere proposto, con l'attenta vicinanza della figura adulta, un *cestino dei tesori* dedicato agli elementi naturali del giardino composto da pigne, legnetti, canne, sacchetti riempiti con oggetti che profumano come fiori di lavanda, foglie di alloro, erbe aromatiche o oggetti che possano produrre suoni e avere consistenza e pesi diversi. Oppure piccoli contenitori con materiali da manipolare, ad esempio sabbia, terra e acqua.

2.2 Lo spazio all'aperto per le bambine e i bambini da 1 a 6 anni

Pensando ai bambini e alle bambine più grandi lo spazio esterno potrà essere progettato per soddisfare la curiosità e la voglia inesauribile di esplorare e fare ricerca, seguire le proprie aspirazioni e i propri progetti in modo che possano concentrarsi, intrattenersi, indaffararsi e avventurarsi verso ciò che in quel momento cattura l'attenzione e rappresenta una sfida cognitiva.
Un giardino concepito, al pari dello spazio interno, come un grande laboratorio ricco di occasioni per esperienze plurali.
Sarà buona pratica, come per gli spazi interni, suddividere l'ambiente esterno in zone, spazi raccolti e poli d'interesse, che richiamano l'attenzione dei bambini e delle bambine permettendo loro di esprimersi individualmente e/o attraverso aggregazioni spontanee a piccoli gruppi.
Le aree da allestire, distinte per ambiti di esperienza, ma sempre interconnesse tra loro, possono essere le più diverse e varie.
Di seguito alcuni suggerimenti per organizzare lo spazio esterno in modo da offrire ai bambini e alle bambine differenziate occasioni di gioco.
Gli spunti seguenti nascono da una raccolta di osservazioni e dalla documentazione di progetti realizzati nei servizi all'Infanzia del Comune di Firenze.

LO SPAZIO PER IL MOVIMENTO

Correre, salire, arrampicarsi, scendere, saltare

L'irrinunciabile voglia di muoversi dei bambini e delle bambine, può essere esercitata in qualsiasi luogo del giardino, non esiste un posto specifico, ma certamente possiamo arricchire e ampliare l'esperienza motoria mettendo a disposizione materiali e oggetti che favoriscano il movimento, le diverse posture e la possibilità di sperimentarsi e mettersi alla prova e, allo stesso tempo, prendere coscienza del proprio corpo che si relaziona allo spazio.
Spazi con piccole colline di terra, radici di alberi, percorsi creati con ciottoli, ceppi, assi di legno offrono l'occasione per sperimentare equilibrio e disequilibrio. Staccionate, sezioni di tronchi o scalini naturali che possano creare dislivello. Attrezzature gioco sulle quali salire arrampicarsi o scivolare. Eventuali opere d'arte contemporanea, create appositamente e con le quali poter interagire in sicurezza, potrebbero rappresentare occasioni ulteriori per coniugare estetica, immaginazione e movimento.

Oscillare, dondolare, cullarsi
Alberi con rami robusti a cui appendere corde per creare semplici altalene o amache per favorire momenti di gioco e relax, trovare momenti di intimità con se stessi/e e gli/le altri/e e poter ammirare lo spazio del giardino visto da angolazioni diverse.

Pedalare, spingersi, spostarsi
Sappiamo come i bambini e le bambine fin da piccoli/e amino spostarsi con tricicli, biciclette e macchinine, per andare da una parte all'altra del giardino. Anche ove non esista una vera e propria pista per andare in bicicletta, con curve, discese, salite, sottopasso e area di sosta, un semplice spazio asfaltato permetterà di imparare a spingersi con i piedi fino a riuscire a usare i pedali. Questo provare e riprovare con tenacia permette alle bambine e ai bambini di raggiungere l'obiettivo. I tricicli o le biciclette a disposizione non dovranno essere in numero eccessivo, per evitare che diventino l'unico polo di attrazione e per favorire l'esperienza del saper attendere il proprio turno. Alcuni accorgimenti potranno migliorare la fruibilità dello spazio. Si potrà pensare ad

una *stazione di rifornimento* rudimentale dotata di una canna e una manopola, adibita anche a spazio per *far finta di* riparare e gonfiare le gomme. Ritrovare i tricicli nella stessa zona, riposti con ordine, permetterà di acquisire la cosiddetta *competenza ambientale* che facilita l'orientamento nello spazio esterno, ma anche di capire l'importanza del riporre i giochi al proprio posto.

LO SPAZIO PER LA MANIPOLAZIONE

Manipolare, mescolare, travasare

La terra smossa del giardino, le pozzanghere dopo la pioggia, rappresentano i primi laboratori naturali per sperimentare e scoprire la qualità degli elementi. In alternativa e pensando a incrementare e facilitare il gioco di scavo e manipolazione, possono essere predisposte vasche o cassette di terra o di sabbia meglio se vicine a una fonte d'acqua, da collocare direttamente sul terreno o su un piano d'appoggio. A disposizione ci saranno diversi utensili suddivisi per tipo e raccolti in piccole cassette o vassoi. Attrezzi per raccogliere, travasare e mescolare come palette, cucchiai, grandi conchiglie, gusci di noci di cocco. Contenitori di acciaio o di legno in cui i bambini e le bambine potranno pasticciare. Setacci e colini di ogni forma e dimensione, piccoli martelli di legno per sbriciolare la terra o impegnarsi nel tentativo di rompere gusci e semi.

LO SPAZIO DELLA COSTRUTTIVITÀ

Assemblare, impilare, costruire
Materiali naturali come legni di vario tipo, sezioni di tronchi e ceppi, canne di bambù di varie lunghezze e diametro, semi, cortecce, sassi rotondi. Materiali che per le loro caratteristiche - dimensione, peso, consistenza, forma - suggeriscono azioni possibili.
Possono essere assemblati, impilati, impiegati per inventare percorsi o essere trasportati da una zona all'altra del giardino. Inoltre questi materiali possono dare inizio a giochi del *far finta di* diventando nella mente della bambina e del bambino, veri e propri oggetti simbolici.

Osservare, raccogliere, classificare
Piccole cassette e terrari preferibilmente in legno dove disporre materiali che si trovano nel giardino o nel cortile nelle varie stagioni, come foglie, rametti, bacche, frutti, semi, terriccio.
Tutto può essere toccato, osservato, trasformato. I bambini e le bambine saranno ispirati a effettuare le prime osservazioni, classificazioni, collezioni. La messa a disposizione di ulteriori oggetti come lenti di ingrandimento e ingranditori per favorire l'osservazione dei particolari, pinzette per raccogliere oggetti, cannucce per soffiare, strumenti digitali (macchina fotografica, microscopio, webcam, tablet) daranno modo di concentrarsi sui fenomeni naturali e approfondire la conoscenza di tutto ciò che si trova nello spazio esterno.

LO SPAZIO DEDICATO ALL'ORTI-FLORICULTURA

Seminare, annaffiare, curare

In mancanza di uno spazio da adibire ad orto l'alternativa è quella di utilizzare cassette, vasi o sacchi di juta riempiti di terriccio. Si potranno coltivare ortaggi, fiori o piante aromatiche: rosmarino, lavanda, salvia, timo, in modo da creare percorsi odorosi e zone esteticamente gradevoli.

Coinvolgere i bambini e le bambine nella semina/piantagione, annaffiatura e raccolta, diventa un'opportunità per osservare la crescita delle piante, la loro trasformazione, dare importanza alla cura, sollecitare l'arte della pazienza di attendere la nascita di un ortaggio, un frutto o un fiore. Nell'orto e nelle aiuole si possono trovare lombrichi, chiocciole, piccoli animali, che offriranno al bambino e alla bambina la possibilità di entrare in contatto con altre forme di vita da rispettare e conoscere.

Un terrario attiguo all'orto, con meno vincoli rispetto all'esperienza dell'orto, facilita anche i/le più piccoli/e, nel gioco di scavo, di mescolamento, del riempire e dello svuotare.

LO SPAZIO DEL GIOCO SIMBOLICO E DEL RACCONTO

Rappresentare, imitare, immaginare, narrare

Nel giardino non possono mancare luoghi dove poter immaginare, raccontarsi, *fare finta di*. Casette, tane, cespugli dove nascondersi, capanne dove ritrovarsi, favoriscono la relazione e il gioco simbolico, questi luoghi evocano storie di vita quotidiana come preparare da mangiare con foglie, erba e sassi, ma anche scenari immaginari e fiabeschi come dare la caccia al lupo simulando la fiaba di *Cappuccetto rosso* o tentare di cavalcare un tronco che in quel momento rappresenta un destriero. Per arricchire questi giochi è importante mettere a disposizione qualche utensile, pentolini di metallo e ciotole. Piccoli spazi raccolti sotto le fronde di un albero, un angolo contenuto del giardino, delle sedute a semicerchio, possono diventare luoghi dove cantare, leggere e ascoltare storie, imbastire conversazioni e scambi tra pari.

LO SPAZIO TRA IL DENTRO E IL FUORI

Prepararsi a... vestirsi, spogliarsi

In prossimità delle porte/finestre che collegano l'interno con l'esterno o sotto un porticato riparato, sarà opportuno ricavare un piccolo spazio con sedute e piccoli scaffali dove avere a disposizione stivaletti, felpe, giacche. L'organizzazione di questo spazio può rendere molto più agevole e piacevole il tempo dei preliminari necessari alle uscite quotidiane e permettere anche ai/alle più piccoli/e di vestirsi o spogliarsi da soli/e.

2.3 La cura dello spazio esterno

Avere cura dello spazio esterno: spazzare, raccogliere foglie e rimuovere i ristagni d'acqua in eccesso, riordinare e riporre con attenzione i giochi, bagnare un terreno polveroso, eliminare eventuali oggetti estranei, segnalare eventuali pericoli e attivarsi per risolverli, sono tutti piccoli gesti di cura che il giardino richiede quotidianamente. Le azioni di cura si traducono in contesti in cui stare bene. Si pone l'accento non solo su ciò che si fa ma sul modo in cui le cose si fanno. La figura adulta che cura lo spazio (quando si parla di figur adulta ci riferiamo a tutte le figure professionali che operano nei servizi educativi e nelle scuole), che ripone e conserva con attenzione materiali e giochi, trasmette ai bambini e alle bambine un senso di responsabilità e di attenzione. A conclusione dell'attività all'esterno i bambini e le bambine insieme all'adulto/a sono invitati a partecipare al riordino mettendo a posto giochi, strumenti e materiali utilizzati. Avere cura dello spazio e degli oggetti e imparare a farlo anche osservando i gesti degli adulti, rinforza il valore delle azioni, sottolinea l'importanza del rispetto di sé, dell'altro, dei beni comuni e dell'ambiente.

2.4 Materiali, utensili e giochi

Per progettare le esperienze educative facciamo riferimento a modelli teorici e a scenari culturali rappresentati da autori quali U. Bronfenbrenner, J. Bruner, L.S. Vygotskij che descrivono il contesto educativo come un luogo composto da molti elementi che fungono da mediatori nei processi di acquisizione di conoscenza. L'apprendimento, infatti, non si compie esclusivamente all'interno della mente dei bambini e delle bambine, indipendentemente dal luogo e dalle occasioni sociali a cui partecipano, ma è da considerarsi un processo complesso distribuito, mediato e situato nel contesto. Un contesto che metaforicamente possiamo rappresentare come un tessuto composto da diverse trame ed elementi che concorrono a influenzare la qualità delle esperienze che si compiono al suo interno. Si tratta di *elementi immateriali* quali le culture in gioco, le idee e i curricoli elaborati da professionisti dell'educazione che costituiscono lo sfondo per lo svolgersi dei processi di apprendimento. Altri elementi concreti e tangibili del contesto come i materiali naturali e *i materiali fuori catalogo* (Guerra, 2017), gli utensili e i giochi a disposizione diventano attivatori di esperienza, intelligenza distribuita nello spazio educativo e svolgono, grazie alla loro straordinaria presenza, una funzione importante nei processi di esplorazione e di costruzione di conoscenza. I bambini e le bambine osservano, misurano distanze, trasportano, fanno e disfanno, sperimentano possibilità e combinazioni, costruiscono e impilano, usano il pensiero simbolico imitando il fare dei/delle compagni/e e delle figure adulte.

MATERIALI NATURALI

Nell'ambiente esterno si privilegia l'uso di materiali naturali alcuni dei quali si trovano direttamente a portata di mano come tronchetti, bastoncini, foglie, pigne, terra, sabbia, sassi. I materiali naturali hanno "(...) molte vite, che ne portano i segni, che si mostrano capaci di trasformazioni, che non hanno paura di essere sbagliati e che mostrano dell'errore la possibilità" (ibidem). La diversità e la consistenza di questi elementi naturali diventano fonte di inesauribili esperienze che sostengono l'interesse nei confronti del gioco giocato, laddove il materiale non riveste una sola funzione, ma si adatta facilmente ai voleri e ai progetti dei bambini e delle bambine permettendo la loro realizzazione. L'indeterminatezza del materiale naturale provoca curiosità e desiderio di esplorazione, questo contribuisce a dilatare il tempo trascorso a giocare generando infinite sequenze che, a partire dalle azioni concrete, rendono anche possibile la costruzione di storie e racconti reali e/o fantastici.

Il materiale che arricchisce la qualità dell'esperienza all'aria aperta è:

- *originale* nel promuovere una vasta gamma di opzioni di utilizzo, di idee nascenti che generano curiosità e richiedono una costante messa alla prova delle proprie abilità singole o di gruppo;
- *trasformabile* nell'adattarsi alle esigenze che nascono in corso d'opera, durante le azioni di gioco moltiplicando la possibilità di creare linguaggi complessi;
- *indefinito* nell'aprirsi all'indeterminatezza dell'esperienza, all'incontro, all'interpretazione e all'investimento affettivo-simbolico;
- *inclusivo* nel non richiedere un impiego rigido, concedendo un utilizzo personale che segue interessi, desideri e bisogni;
- *riciclabile* nel comunicare che può essere riutilizzato più e più volte.

UTENSILI

In generale per consentire le diverse attività sono utili attrezzi il più possibile simili a quelli veri come cucchiai, zappette, palette, annaffiatoi, carriole, secchielli, rastrelli, setacci, colini, contenitori in acciaio, in legno o trasparenti, martelli, pentolini e cestini e borsette per facilitare la raccolta dei tesori del giardino. Utensili e strumenti più sofisticati, introdotti con il criterio della gradualità, andranno ad arricchire l'offerta creando ulteriori possibilità.

GIOCHI

Nello spazio esterno potranno esserci camioncini, ruspe, scavatrici, che sistemati vicino ai terrari o alle sabbiere, arricchiranno le azioni ludiche e le rappresentazioni simboliche. Giochi che permettono di delineare percorsi sui quali farli scorrere imitando il rumore del motore, delle ruote in frenata e del clacson. I camioncini e le ruspe consentono trasporto di sassi, rami, terra o altro materiale da spostare da una zona all'altra. Altri oggetti che non potranno mancare nel gioco dei bambini e delle bambine sono la *palla* e la *corda*, oggetti che ancora oggi sono tra i più amati e desiderati. Palle e corde di dimensioni diverse daranno inizio a giochi solitari, di coppia o di gruppo sempre più complicati, mettendo alla prova coordinazione, riflessi, cooperazione, complicità e immaginazione.

3 . La natura che unisce

3 . La natura che unisce

Giocare all'aperto sollecita lo stare insieme in modo diverso, la possibilità di vivere distanze e vicinanze secondo i propri desideri e bisogni, momenti di solitudine alternati a momenti in gruppo o in coppia. C'è il momento di correre insieme, nascondersi in una tana, o rincorrersi giocando alla *coda del serpente*, come quello di appartarsi o perdersi nell'osservare una lucertola sul muro, guardare un aereo che passa, o sdraiarsi sotto un albero a riposare. Le eventuali controversie legate al bisogno di possedere qualcosa, un gioco, un secchiello, una paletta, all'esterno appaiono più *rarefatte*, lo spazio aperto assorbe maggiormente la tensione facendo sì che il conflitto possa sciogliersi trovando mediazioni e nuove complicità.
Alcuni giochi che si fanno in giardino facilitano le esperienze di rispetto delle regole, di capacità di attendere il proprio turno permettendo ai bambini e alle bambine di divenire sempre più competenti dal punto di vista sociale scoprendo il piacere di cooperare tra pari e sperimentando che oltre al mio e al tuo esiste anche il nostro.

Nido d'Infanzia: osservazione di una educatrice

La giornata primaverile con un tempo meraviglioso ci invita a stare fuori e godere fin da subito della bella giornata. Appena usciti i bambini e le bambine si mettono a correre occupando con naturalezza i vari angoli e spazi del giardino. Un piccolo gruppo si dirige verso la collinetta che sale al lato del nostro giardino, in particolare M. e L. si guardano si prendono per mano e si arrampicano su per il dosso. L'espressione del loro viso mostra contentezza ridono entrambi, quando smette l'uno incomincia l'altro come a richiamarsi a vicenda, senza parole, lo sguardo è complice li invita a imitarsi in un gioco di coppia. Si percepisce che tra loro c'è un'intesa particolare e che il loro stare insieme è fatto di tanti momenti quotidiani vissuti insieme. Dopo avere salito e disceso più e più volte la piccola scarpata si provano in vari movimenti e posture del corpo anche diversi e insoliti: rotolano, provano equilibri precari, si distendono nel prato sperimentando visuali inconsuete della realtà che li circonda. Guardandoli rifletto e penso che lo stare in giardino favorisce le loro esplorazioni, evoluzioni, ma soprattutto la loro relazione rendendoli ancora più complici e capaci di superare più facilmente i piccoli ostacoli che incontrano. Non hanno bisogno del mio intervento, ma ogni tanto mi guardano per capire se anche io sono li con loro e li sostengo nel loro percorso.

Scuola dell'Infanzia: documentazione di un'esperienza di gioco libero in giardino

Insieme c'è sempre un momento in cui è necessario trovare un accordo. L'immagine racconta di "quella volta che" il gioco ha fatto scattare l'esigenza di circoscrivere una zona più piccola entro cui giocare. Non è sempre facile per i bambini e le bambine decidere. In questo caso la decisione consiste nella scelta del materiale più adatto per tracciare un confine della scena di gioco. Le alternative sembrano generare malumori e piccoli conflitti. Ma basta aspettare. Alla fine di una lunga "discussione" fatta di scambi ricchi di gestualità e di comunicazione, soprattutto non verbale, si scioglie il nodo e si raggiunge l'intesa. Prima dello scatto fotografico, i bambini e le bambine del gruppo si erano avventurati e sparpagliati nello spazio per recuperare quanti più sassi possibile. Poi di nuovo tutti/e insieme, in cerchio, a poggiare un sasso dopo l'altro, secondo una coreografia che non sembra nascere solo dal caso, ma risulta dall'incontro di menti. L'operosità è incalzante e si manifesta con il sistemare, all'interno della forma appena edificata, tutti i legnetti tagliati con cura. L'interazione genera movimenti, pensieri che si rincorrono, intuizioni, balzi mentali, collaborazione e intesa. L'attività ludica si alimenta grazie alla partecipazione e alle intenzioni di tutti/e. Ciascuno/a offre il proprio contributo e il gioco si dipana arricchendosi di elementi simbolici, costruttività e conoscenza condivisa.

3.1 Il ruolo della figura adulta

Il ruolo di accompagnamento dell'adulto/a corrisponde all'assunzione di responsabilità nei confronti dei bambini e delle bambine e rappresenta l'elemento centrale della relazione educativa. Le proposte che si realizzano all'aperto richiedono diverse modulazioni relazionali che si fondano sull'importanza di offrire esperienze *orientate*, ma non completamente dirette dall'alto. L'educatore/trice e l'insegnante hanno imparato a porsi secondo una posizione *marginale* per realizzare una *mediazione riconoscente* che consenta, all'interno della relazione educativa, il ri-conoscersi, in quanto adulto/a e contemporaneamente, ri-conoscere il valore dell'*altro*, in quanto bambino o bambina. Si tratta di una modalità relazionale capace di attenzione nei confronti delle diversità, stili cognitivi, intelligenze, storie personali. L'osservazione come atteggiamento di attenzione al *fare* dei bambini e delle bambine, deve essere considerata come una delle azioni più importanti della professionalità educativa. Questo permette di cogliere gli interessi e i bisogni, di comprendere il cambiamento dovuto al raggiungimento di nuove abilità e competenze.
È fondamentale guardare la relazione tra adulti/e e bambini/e in un'ottica di scambio, dove entrambi sono soggetti attivi che si influenzano reciprocamente, le figure adulte evitano di intervenire e anticipare le scoperte e le azioni dei bambini e delle bambine; sono capaci di essere facilitatori/trici accompagnando e sostenendo nei loro percorsi. La figura adulta inoltre in giardino ha modo di compiere azioni semplici di cura dello spazio e così facendo si farà modello educativo di comportamenti e azioni.
L'adulto/a esercita uno sguardo attento e concentrato su ciò che accade spontaneamente in ogni luogo del giardino. L'agire è volto alla disponibilità, all'accoglienza, alla cordialità, all'incoraggiamento nella consapevolezza che la spontaneità dei bambini e delle bambine va coltivata e sostenuta; ogni esperienza emotiva, sensoriale, cognitiva vissuta diventa ancora più significante se la figura adulta la sostiene e la valorizza.
L'educatore/trice e l'insegnante sostengono i bambini e le bambine nel *coltivare il gusto* del perché delle cose, *la scoperta* e *la ricerca* mantenendo intatta la curiosità scientifica; assistono e guidano con discrezione la personale ricerca di cui sono protagonisti/e i bambini e le bambine favorendo conversazioni e discussioni al fine di co-costruire conoscenza attraverso scambi dialogici. Interrogare la natura significa indagare, osservare, fare ipotesi, procedere per prove ed errori, sollevare dubbi e curiosità e favorire la costruzione delle teorie sulla realtà.

3.2 La relazione con l'ambiente si coltiva in giardino

Avvicinare i bambini e le bambine, nella fascia di età 0-6, al concetto di rispetto, può sembrare difficile, ma allo stesso tempo rappresenta l'impresa educativa per eccellenza. È questo senza dubbio uno dei compiti essenziali nei confronti delle nuove generazioni, per renderle consapevoli che ciascuno/a non vale solo per se stesso/a. Esiste, infatti, qualcosa che va oltre, che corrisponde a un progetto collettivo più alto nella direzione di un mondo sostenibile per le future generazioni.
Maria Montessori parlando di educazione cosmica sottolineava: "Ognuno, nella vita, ha una funzione che non sa d'avere e che è in rapporto col bene degli altri. Lo scopo dell'individuo non è di vivere meglio, ma di sviluppare certe circostanze che sono utili per altri. La grande legge che regola la vita nel cosmo è quella della collaborazione tra tutti gli esseri" (Montessori, 2004, p. 20). Anche Edgar Morin, in tempi più recenti, ricorda che l'etica è uno dei *sette saperi* necessari agli abitanti della terra, utile a comprendere il nostro destino planetario e a dare senso alla nostra esistenza (Morin, 1999). Coltivare la partecipazione attiva e responsabile contribuisce a facilitare l'acquisizione del senso del vivere civile e permette di sentirsi parte di una società di persone *uguali* nella diversità. Solo così i bambini e le bambine, a piccoli passi, intrattenendo un dialogo tra generazioni, potranno riuscire a mettere a fuoco i concetti di *giusto* e *sbagliato*. I giardini, i cortili e, in generale, tutti gli spazi esterni ospitano una miriade di esseri viventi e questa può essere l'occasione per privilegiare il principio di cautela e di accortezza in modo da non arrecare loro danni o ferite.
La proposta di dedicarsi all'osservazione dei piccoli animali con l'intento di comprendere cosa fanno, come si spostano, quali siano le loro esigenze, risulta molto coinvolgente e media moltissimo il desiderio, talvolta irrefrenabile, di interagire in modo avventato e senza alcun riguardo.
Lo stesso discorso può estendersi anche ai fiori e alle piante: "Quando pensiamo alle piante siamo istintivamente tentati di attribuire caratteristiche di immobilità e insensibilità" (Mancuso, 2013, p.264). La presunta immobilità e insensibilità delle piante non è altro che il portato di una visione del mondo vegetale, frutto, a sua volta, di una lunga costruzione culturale ormai radicata che produce una sorta di cecità degli esseri umani. Queste errate rappresentazioni possono ritenersi superate grazie agli studi di neurobiologia vegetale che hanno dimostrato come le piante siano creature sensibili, versatili, adattabili, organismi estremamente intelligenti. Queste scoperte, all'interno del nostro contesto educativo, non possono che tradursi in conoscenze che cambiano inevitabilmente le modalità di rapportarsi agli esseri viventi che appartengono al mondo vegetale.
A proposito delle piante, dei fiori e dei fili d'erba sappiamo bene quanto i bambini amino toccarli, afferrarli, coglierli o strapparli, manipolarli, accatastarli, gettarli per aria e quanto sia arduo negare loro queste possibilità. Uno stile educativo che si esprima attraverso divieti assoluti è ovviamente inadeguato.
È importante, quindi, in un primo momento, osservare ciò che spontaneamente i bambini e le bambine fanno, senza allontanarli/e dalla vegetazione anche se nulla vieta la sollecitazione di una posizione etica al riguardo suggerendo, ad esempio, la raccolta

di elementi già caduti a terra.
È importante acquisire poco a poco la consapevolezza che i vegetali e le piante non sono solo belli da ammirare né possono essere visti solo come esclusivi oggetti ornamentali. Occorre avvicinarsi ad una visione che ci rende coscienti della cruciale importanza che i vegetali rivestono per il nostro pianeta, è infatti grazie ad essi che il ciclo di vita funziona perfettamente.
Per stimolare queste consapevolezze è interessante e altrettanto piacevole fornire ai bambini e alle bambine strumenti, anche tecnologici, che favoriscono esperienze alternative come la possibilità di esplorare o osservare attraverso la lente di ingrandimento, il microscopio, la telecamera collegata ad un tablet o anche solo proporre uno spazio per il disegno dal vero.

3.3 Le famiglie e il territorio

Lo scambio e il confronto con le famiglie sull'educazione attiva all'aperto sono fondamentali per creare una vera e propria comunità educante, che accresca il senso di appartenenza e si estenda oltre la soglia del nido e della scuola. Condividere il valore del contatto con la natura e gli obiettivi del progetto aiuterà i bambini e le bambine a percepire una continuità e una coerenza educativa tra casa e nido/scuola. Sarà cura del gruppo di lavoro creare occasioni di scambio attraverso laboratori, momenti conviviali con e tra le famiglie, per partecipare e godere dello spazio all'aperto. Le famiglie hanno sempre più bisogno di ritrovare occasioni per stare insieme ai loro figli e alle

loro figlie in ambienti curati e adeguati dove poter vivere esperienze semplici e significative che favoriscano e restituiscano un senso di comunità.
In molte strutture del Comune di Firenze sono attive esperienze di orticultura in cui le famiglie sono parte attiva nella realizzazione di orti o di aiuole nei giardini di nidi e scuole d'infanzia. Alcune esperienze hanno coinvolto le famiglie nella costruzione di percorsi educativo/didattici nel rispetto e la cura dell'ambiente esterno.
La partecipazione attiva e consapevole ha permesso di realizzare semplici arredi o piccole migliorie, come grandi cassette per la coltivazione di piante, piccoli terrari, casette per gli uccelli, borsette per la raccolta degli elementi del giardino, ma anche decorazioni e murales, che hanno restituito a pareti e cortili dello spazio esterno ambienti esteticamente gradevoli, valorizzando competenze, disponibilità e interessi di ciascuno/a.
Lo spazio del laboratorio degli adulti offre il vantaggio di consentire scambi relazionali, alimentare conoscenza reciproca e senso di appartenenza alla comunità oltre a essere occasione di confronto informale su temi particolarmente cari alle famiglie come il ruolo e la funzione genitoriale.
Le famiglie sono coinvolte nella raccolta di materiali naturali e stimolate, attraverso progetti specifici, a dedicare del tempo insieme ai/alle propri/e figli/e per vivere esperienze in natura, privilegiando durante il fine settimana uscite nei parchi, al mare, in campagna.

Spiegare la valenza educativa e il senso delle esperienze che le bambine e i bambini vivono all'aperto permette di supportare le famiglie nel superare ansie e preoccupazioni legate alla possibile diffidenza nei confronti di queste esperienze. Le criticità manifestate riguardo al clima e ad eventuali pericoli del giardino possono trasformarsi in vissuti positivi se riusciamo a creare contesti di effettiva partecipazione e di scambio su questi temi.
Esperienze come *Verde+* e *Pollicino verde* hanno contribuito in questi ultimi anni a diffondere cultura e conoscenza sulle opportunità che l'ambiente esterno può offrire, ampliando le offerte alle famiglie, realizzando occasioni educative sia all'interno dei giardini di nidi e scuole dell'infanzia sia in molti altri luoghi della città, comprese Biblioteche, Musei, Laboratori e Parchi cittadini, creando una rete tra i servizi sul territorio fiorentino e moltiplicando gli spazi disponibili per giocare e fare significative esperienze nel verde. Dare la possibilità ai bambini e alle bambine di esercitare il diritto alla cittadinanza significa anche promuovere azioni che li/le mettono in relazione con la comunità, il territorio circostante.
Le uscite a piedi le gite fuori dal nido e dalla scuola si inseriscono in una dimensione culturale che dà visibilità all'infanzia favorendo l'incontro con più persone di diverse età, consente la conoscenza di luoghi altri e permette ai bambini e alle bambine di essere riconosciuti/e come partecipanti attivi/e della comunità che si fa espressione anche del loro essere.

Durante l'anno 2020, segnato dall'emergenza Corona virus, l'attenzione verso l'*outdoor education* è stata anche sottolineata dalle indicazioni ministeriali che suggerivano l'utilizzo degli spazi esterni come luoghi privilegiati per lo svolgimento di attività educative.
Anche alla luce di questo la programmazione *verde* si è arricchita di altre due Servizi: *Pollicino Verde.0* e *Pollicino Verde 2020*.
Queste iniziative hanno avuto un ruolo significativo, durante la sospensione delle attività educative-didattiche, perché hanno permesso alla città e alle famiglie di riequilibrare gli effetti negativi dell'isolamento causato dal *look down*, ritornando a frequentare gli spazi all'aperto legati alla dimensione locale di prossimità e di identità sociale cittadina. Le attività si sono svolte in alcuni parchi cittadini frequentati abitualmente da famiglie con bambini e bambine. Il personale dei nidi e delle scuole dell'infanzia ha condiviso con le famiglie esperienze maturate all'interno dei servizi sensibilizzandole e coinvolgendole insieme ai loro bambini e bambine in percorsi e attività collegate ai temi dell'*outdoor education*.

4 . Il rischio come opportunità educativa

4 . Il rischio come opportunità educativa

Ambiente sicuro e protezione sono un dovere per le istituzioni tanto che nei servizi all'infanzia si è sviluppata una forte cultura della prevenzione. Si tratta di un'attenzione che ci induce a capire come evitare i possibili pericoli e allo stesso tempo a valutare con regolarità gli eventuali rischi connessi agli ambienti adottando criteri per la scelta degli arredi e dei materiali didattici.
Nel Testo Unico in materia di salute e di sicurezza nei luoghi di lavoro (d.Lgs. 81/08) "rischio" e "pericolo" sono due concetti strettamente intrecciati tra loro. Quando ci confrontiamo e parliamo delle esperienze ludiche all'aperto, *rischio* e *pericolo* si presentano, quasi sempre, come termini equivalenti: «Nel nostro linguaggio comune diciamo "correre il rischio" (anche in inglese *to run the risk*) ma non diciamo "correre il pericolo"; di fatto il "rischio" è una situazione che, valutata dal soggetto, si attraversa "correndo", mentre il pericolo è una situazione che riconosciuta come tale, si evita» (Farnè, 2014, p. 19).
Questa confusione tra significati porta, a livello di *senso comune*, una rappresentazione del rischio, anche quello calcolato, ragionevole e misurato che caratterizza le attività all'aperto nelle strutture educative e scolastiche, non come probabilità, ma come pericolo conclamato. Pericolo che va a giustificare la messa in atto di misure di sicurezza, alla luce delle quali possono essere sacrificate le esperienze fondamentali che permettono ai bambini e alle bambine, quando si trovano nello spazio esterno, di confrontarsi con *quei piccoli e ragionevoli rischi* che invece risultano insostituibili per un sano sviluppo.

4.1 L'ineliminabile rischio

Possiamo affermare che non esistono luoghi *sicuri* di per sé e che, a volte, i piccoli rischi possono svolgere un ruolo importante nel processo di crescita.
Giocare con un bastoncino, arrampicarsi su sezioni di tronco provando a scavalcarle e a salirvi sopra per saltare, transitare con il triciclo su un terreno lievemente sconnesso, appendersi ai rami bassi di un albero, confrontarsi con una radice che sporge vistosa-

mente sul terreno o avventurarsi nei luoghi più selvatici e incolti del giardino, sono tutte circostanze che fanno scattare solitamente negli adulti molte paure e un irrefrenabile bisogno di controllo. Sono esperienze che le bambine e i bambini sono in grado di affrontare efficacemente attraverso tentativi per prove ed errori anche collaborando con i/le compagni/e o contando sulle indicazioni e la guida delle figure educative.
Si tratta, come sempre, di mettersi nei panni dei bambini e delle bambine e saper cogliere i loro veri bisogni, permettendo loro di elaborare gli strumenti utili e concreti per affrontare i rischi reali con cui è necessario confrontarsi.
Solo attraverso i piccoli e ragionevoli rischi si può imparare a riconoscerli, fronteggiarli, prendere le misure, testare i propri limiti e le risorse sperimentando nuove soluzioni da adottare. Trovarsi in situazioni di incertezza, dove l'esito non è affatto scontato, stimola ad aguzzare l'ingegno, capire le situazioni, porsi domande, cercare risposte e soluzioni. Questo è il motivo per cui i bambini e le bambine corrono più rischi quando sono tenuti/e nella bambagia e quando le persone adulte che li/le circondano, mossi/e da seppur legittime preoccupazioni e paure, rimuovono dal loro ambiente di vita esperienze essenziali.

4.2 Piccoli rischi di ogni giorno

Nel nostro contesto contiamo su professionisti/e che sanno fronteggiare le situazioni che si realizzano nella quotidianità della giornata educativa facendo leva su competenze multiple. Sono competenze fondate su saperi professionali, intuizioni ed esperienze pregresse che da sempre orientano le decisioni da prendere in corso d'opera.
La didattica che si confronta con la pedagogia del *rischio* necessita di spazi all'esterno che prevedano anche zone non del tutto addomesticate dove i bambini e le bambine possano ritrovare anche la componente selvatica (erba più alta, terra smossa e sassi, ecc.) e contare sulla presenza di elementi e materiali naturali non strutturati che proprio per queste caratteristiche risultano aperti a infinite possibilità di utilizzo e di gioco.
A questo proposito è illuminante riflettere sulla differenza che c'è tra una matita e un bastoncino a livello di percezione del rischio. Entrambi possono essere usati per lasciare impronte, disegnare e scrivere: la matita traccia segni su un supporto di carta,

cartoncino o altro, il bastoncino lascia tracce su terra e sabbia. Matita e bastoncino permettono quindi azioni simili anche se, il senso comune, riconosce alla matita una legittimità didattica e al bastoncino una pericolosità immotivata. Dobbiamo far prevalere paure ingiustificate e sacrificare il bastoncino? Al personale educativo-insegnante spetta il compito di rassicurare le famiglie cercando di far capire che alcuni strumenti non convenzionali sono pericolosi solo se usati in modo improprio. Senza contare che: «Una certa esperienza o un gioco riconosciuti come "rischiosi" possono essere "pericolosi" per un bambino, ma non per un altro, che si sente in grado, per capacità e esperienza di "correre" quel rischio» (Farné, 2014, p. 19). In ogni caso la vicinanza della figura adulta, che sostiene le azioni possibili, le eventuali esuberanze, e interviene in caso di bisogno garantisce la riduzione di ogni possibile *rischio*.
Proprio per questo motivo le occasioni didattiche che prevedono la presenza di piccoli e ragionevoli rischi, come quelli che derivano dall'utilizzo di materiali *non convenzionali*, coinvolgono un numero esiguo di bambini e bambine affiancati da una figura adulta che accompagna e incoraggia durante tutto il corso dell'esperienza. La metodologia del piccolo gruppo è quella che assicura un'attenzione mirata e lo svolgersi della proposta ludica in assoluta tranquillità e sicurezza.
Avere a disposizione alcune pigne piene di pinoli rende molto felici i bambini e le bambine sia perché i semi dei pinoli piacciono molto, sia perché per gustarli è necessario rompere il guscio legnoso che li racchiude. Per raggiungere lo scopo è necessario l'utilizzo di utensili e una serie di azioni precise da compiere; possono essere utili un sasso, o un martello non eccessivamente pesante e con un manico non troppo lungo così da consentire al bambino e alla bambina di compiere più facilmente l'azione di rompere il guscio del pinolo.
Questa attività richiede molta destrezza e coordinazione, infatti usando troppa forza il pinolo si schiaccia divenendo inutilizzabile, mentre se il colpo è poco deciso il legno non si rompe. Solo la tenacia, il provare e riprovare, l'agire in autonomia misurandosi con i propri limiti, cercando strategie giuste per superare gli ostacoli, porta i bambini e le bambine alla comprensione del procedimento per raggiungere lo scopo con grande soddisfazione. Nel giardino del nido o della scuola dell'infanzia può essere interessante far coesistere, accanto ad attività ludiche più organizzate, esperienze aperte all'imprevisto dove le figure adulte si lasciano guidare dalla

naturale propensione dei bambini e delle bambine all'avventura. Conoscere in modo approfondito ciascun bambino e bambina, aver avuto modo di capire le loro attitudini e il loro temperamento consente un'attenzione dedicata verso chi ha bisogno di un maggiore sostegno e vicinanza. L'obiettivo è stabilire un legame significativo, una base sicura che funga da sostegno e guida nel rispetto della giusta distanza. Il rapporto che si instaura sulla base di una fiducia reciproca si fonda su uno stile educativo autorevole che permette ai bambini e alle bambine di sentirsi riconosciuti/e e ascoltati/e, ma anche accompagnati/e e guidati/e. Questo rappresenta la migliore protezione contro i possibili rischi.

Per arrivare ad una sintesi tra la cultura della prevenzione e la consapevolezza della necessità delle esperienze educativo-formative all'aperto, occorre che le indicazioni sulla sicurezza riconoscano le finalità formative dello spazio esterno e si affianchino alla pedagogia.

La stima della sicurezza può essere valutata tenendo sull'altro *piatto della bilancia* i bisogni dei bambini e delle bambine soprattutto considerando i reali benefici che si traggono dalle attività all'aria aperta. La progettazione, la manutenzione e la gestione della sicurezza delle aree esterne di gioco dovrebbe realizzarsi attraverso un metodo condiviso e coordinato tra figure e ruoli diversi per competenza e professionalità.

È auspicabile un dialogo tra specialisti delle diverse professioni per costruire un contesto educativo e scolastico che appartenga all'intera comunità educante, comunità abituata da tempo ad un approccio metodologico aperto al confronto, allo scambio e alla cultura della progettazione partecipata.

5 . Media Education e nuove tecnologie all'aperto

5 . *Media Education* e nuove tecnologie all'aperto

Negli ultimi anni abbiamo accolto una nuova sfida educativa che ha permesso di prefigurare un *curricolo* dedicato alla *media education* da rivolgere alla fascia di età 0-6, età in cui l'azione, l'esperienza, il corpo, il movimento e l'approccio sensomotorio sono determinanti per un sano sviluppo.
Il dibattito, il confronto e lo studio sul campo hanno permesso di aprirci all'uso consapevole, riflessivo e critico anche delle nuove tecnologie considerandole *un mezzo*, tra tanti altri, in grado di personalizzare i percorsi di apprendimento e di ampliare gli orizzonti del conoscere.
L'esito di questo lungo e approfondito itinerario di ricerca ha inaugurato numerose azioni educative che non solo non hanno tolto nulla all'esperienza diretta dei bambini e delle bambine, ma sono riuscite ad integrarla e arricchirla divenendo preziosi alleati nel valorizzare ogni singolo sguardo e nel coltivare diverse forme di pensiero, compreso quello divergente.
Ci riconosciamo in una visione ecologica della *media education* che nel contesto nido d'infanzia guarda ai singoli bambini e bambine, alle loro caratteristiche, agli stili cognitivi, ai vissuti e alle loro intelligenze.
La *media education*, dedicata alle attività all'aria aperta, prevede esperienze di gioco-esplorazione con un'attenzione particolare alla documentazione. Una documentazione che coincide con il *tenere in memoria*, fruibile dai bambini e dalle bambine, capace di restituire le tracce e le suggestioni dell'esperienza vissuta aggiungendo senso e significato alle uscite in terrazza, in giardino, in cortile.
Nella pratica educativo-didattica della scuola dell'infanzia le proposte si fanno via via più ricche e complesse. In molte occasioni si prevede l'offerta di *set* composti da strumenti analogici e digitali che possono essere scelti per interagire attivamente con gli elementi del giardino.

5.1 Il set esplorativo analogico e digitale

CARTA E MATITA
Un semplice quaderno personale accompagnato da una matita risulta molto interessante per i bambini e le bambine della scuola dell'infanzia. Avere uno strumento, visto più e più volte in mano alle figure adulte, fa sentire importanti e allo stesso tempo incuriosisce. Avere a disposizione un supporto dove lasciare tracce anche casuali e segni del proprio girovagare nello spazio esterno, apre alla possibilità di sostare sugli elementi del giardino, esercitarsi a cogliere e *registrare* gli eventi interessanti. I segni tracciati, una volta che l'itinerario esplorativo è concluso, potranno trovare un collegamento con ciò che si è fatto. È una proposta che risponde all'intenzione di sollecitare le aree potenziali, pur sempre nel riconoscimento del qui e ora dello sviluppo e nell'assoluto rispetto delle singole scelte di ciascun bambino e di ciascuna bambina.

PRESSA E PRESSA PORTATILE
Vengono utilizzate per essiccare fiori e foglie, danno modo di preparare gli elementi vegetali raccolti all'esterno per poi selezionarli e disporli secondo logiche condivise, ad esempio secondo caratteristiche cromatiche, forma o dimensione. Queste collezioni variopinte possono costituire la materia prima per erbari cartacei o digitali. In alternativa sarà possibile, sempre a partire dalla raccolta di fiori, foglie, frutti, bacche e rametti, allestire laboratori creativi all'aperto per coinvolgere i bambini e le bambine nella preparazione di diorami - modelli in 3D

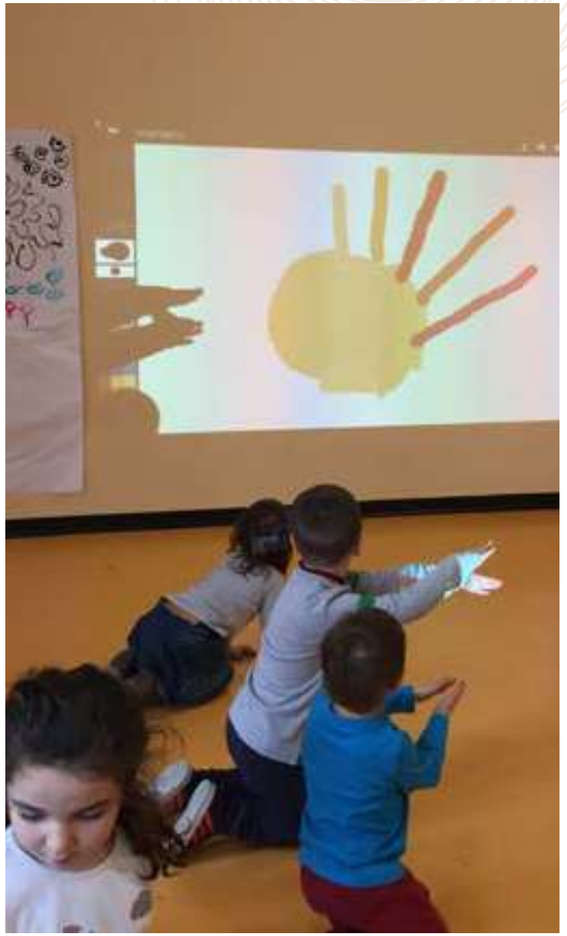
utilizzati negli spazi museali - che tentano di ricostruire fedelmente o in modo creativo, uno o più microambienti del giardino. Altra proposta interessante, sempre in modalità laboratoriale, è quella di creare piccole e evocative *scatole delle meraviglie* ispirate alle antiche *wunderkammern* del XVI secolo.
Queste creazioni che riescono a suscitare curiosità suggestioni e stupore potranno offrirsi, nello spazio interno, come piccoli *musei sentimentali* o come angoli dedicati alla memoria verde a testimonianza del gioco e dell'esperienza all'aria aperta.

FOTOCAMERE DIGITALI, TABLET E WEBCAM

Permettono di sperimentare la documentazione iconica, fotografica o filmica di fenomeni o eventi ritenuti particolarmente interessanti come ad esempio la registrazione video di una lunga fila di formiche che entrano nella fessura di un muro o nel formicaio o la foto di una pozza di acqua piovana. Sono strumenti molto graditi che oltre a promuovere conoscenze generano linguaggi dalle straordinarie e coinvolgenti forme espressive.
"Io prendo la macchina delle foto e dentro c'è un occhietto che mi fa guardare lì e io pigio il bottone e faccio così", A. 3 anni.
"...Ma a me non mi viene la foto di quello che voglio mettere qui! Mi viene solo un pezzetto qui...", G. 4 anni.
Sulla base delle considerazioni dei bambini e delle bambine nel rivedere i loro scatti fotografici, si potrà persino arrivare a considerare, grazie alla mediazione adulta, che la foto non è proprio così uguale all'oggetto reale.
Sarà facile anche comprendere che l'immagine di quella chiocciola che appare nella foto non è la chiocciola stessa! L'utilizzo dell'occhio speciale dello strumento facilita la comprensione del conflitto esistente tra ciò che è la realtà e ciò che di essa si riesce a vedere, immortalare e rappresentare. Un discorso che sappiamo essere molto complesso, ma che emerge, seppur in modo embrionale, nelle feconde intuizioni dei bambini e delle bambine.
Oltre a questi strumenti i bambini e le bambine hanno a disposizione lenti di ingrandimento trasparenti o in versione colorata, ingranditori che danno la possibilità di vedere l'immagine ingrandita di piccoli organismi vegetali senza rovinarli, o in caso di animaletti o insetti senza rischiare di far loro del male. A questi si aggiungono il binocolo che permette di avvicinare lo sguardo su oggetti statici o in movimento, il microscopio ottico e quello a scansione dotato di più interfacce e utilizzabile con diversi strumenti (*device*). Infine sono disponibili registratori audio che permettono di concentrarsi sui rumori e i suoni della natura, acquisirli per poterli riascoltare più volte, giocare a riconoscerli cercando di ricordare o ipotizzare la loro fonte di provenienza.
Sono tutti strumenti molto apprezzati per esplorare lo spazio e gli elementi del giardino e per promuovere ulteriori curiosità.

5.2 Il contesto immersivo

I dispositivi descritti permettono di situarsi nella natura del giardino, di entrare in dialogo con essa per interrogarla. Sono insostituibili per osservare, inquadrare, ingrandire fino a vedere nelle pieghe dell'infinitamente piccolo e poi ritornare alla dimensione macro, immortalare, trasformare e immaginare oltre.
Sia al nido che alla scuola d'infanzia le immagini fotografiche prodotte all'esterno, ma anche le opere d'arte create con gli elementi del giardino, possono essere rilanciate collegando il dispositivo digitale al video-proiettore realizzando una significativa e produttiva continuità tra interno e esterno. Nel contesto immersivo si realizza una *realtà aumentata* che contribuisce a generare ulteriori riconfigurazioni a partire dalle tracce dei ricordi e dagli elementi del giardino. L'incontro tra mente e artefatti fonde arte, pensiero narrativo e scientifico, generando infinite storie. Memorie, immagini, strumentazione digitale a cui si aggiunge l'influenza di materiali di recupero naturali o industriali, danno vita a numerose magie e suggestioni visive e percettive che riescono ad amplificare l'immaginario e a consentire di addentrarci nei processi di invenzione attraverso la rivisitazione creativa e divergente della realtà.



Bibliografia e Sitografia

bibliografia

Bauman Z. (1999), *La società dell'incertezza*, Il Mulino, Bologna.

Biagi R. (2016) "Il senso della natura", in Bambini, n. 2, 59-63.

Bonaccini S. (2018), *Esperienze naturali di gioco. Ascolti e ricerche in giardino*, Edizioni Junior, Parma

Bondioli A. (2008), "Il gioco, lo specchio, la cornice oltre i confini", in Aut Aut , 337, 22-37.

Bortolotti A. (2014), "Metodi *fuori soglia*", 2014, in Farné, R. & Agostini, F. a cura di, *Outdoor Educa-*
tion. L'educazione si-cura all'aperto, Edizioni Junior-Spaggiari, Parma.

Bortolotti A. (2015), "Per una educazione attiva all'aria aperta", in Infanzia, 4-5, 247-251.

Bortolotti A. (2014) "Come valorizzare un giardino d'infanzia, partendo da un'altalena", in Infanzia, 1, 61-64.

Bronfenbrenner U. (1986), *Ecologia dello sviluppo umano*, Edizioni il Mulino.

Bruner J. (1900), *Il significato dell'educazione*, Armando Editore, Roma.

Ceciliani A. (2015), "Nativi digitali e naturalità: riflessioni per la fascia zero-sei anni" in Infanzia, 4-5, 270-275.

Ceciliani A. (2018), "Outdoor Education e Media Education nella scuola dell'infanzia", in (a cura di) R.Farnè, A. Bortolotti, M, Terrusi, *Outdoor Education: prospettive teoriche e buone pratiche*, Carocci, Roma.

Ciabotti F., (2014) "In natura... senza ansia" in Bambini , 2, 72-76.

D'Aprile G. (2018), "Poetica del tempo educativo", Pedagogia Oggi, SIPED, 2, 335-368.

De Marchi B., Pellizzoni L., Ungaro D. (2001), *Il rischio ambientale*, Il Mulino, Bologna.

Diodati R., Donati P. (2015), "Per restituire la natura ai bambini", in Infanzia, 4-5, 293-296

Farnè R., Bortolotti A., Terrusi M. (2018) *Outdoor Education: prospettive teoriche e buone pratiche*, Carocci Editore, Roma.

Farné R., (2015) "I *campi d'esperienza* nell'outdoor education", in Infanzia, 4-5, 256-265.

Farné R., Agostini F. a cura di, (2014), *Outdoor Education. L'educazione si-cura all'aperto*, Edizioni Junior, Parma.

Farné R. (2014), "Per non morire di sicurezza: l'intenzionalità pedagogica del rischio in educazione", in
Farnè R., Agostini F. a cura di, *Outdoor Education. L'educazione si-cura all'aperto*, Edizioni Junior, Parma.

Farné R. (1991), "Pedagogia Verde: l'importanza della natura nella storia dell'educazione moderna e contemporanea", in Bertolini P. (a cura di), *Pedagogia al passato-prossimo*, La Nuova Italia, Firenze.

Ferri P. (2011), *Nativi digitali*, Bruno Mondadori, Milano.

Gardner R. (2005), *Educazione e sviluppo della mente. Intelligenze multiple e apprendimento*, Erikson, Trento.

Gray P. (2013), *Lasciateli liberi di giocare*, Einaudi, Milano.

Guerra M. (2013), "Materiali non convenzionali a scuola: esperienze didattiche e potenzialità formative", in Reladei, 2, 105-120.

Guerra M. (2015), *Fuori: suggestioni nell'incontro tra educazione e natura*, Franco Angeli, Milano.

Guerra M. a cura di (2017), *Materie Intelligenti. Il ruolo dei materiali non strutturati naturali e artificiali negli apprendimenti di bambine e bambini*, Edizioni Junior, Parma.

Jenkins H. (2010), *Culture partecipative e competenze digitali*, Guerini e Associati, Milano.

Louv R. (2006), *L'ultimo bambino nei boschi: come riavvicinare i nostri figli alla natura*, Studio Editoriale Littera, Milano.

Malavasi L. (2013), *Educazione naturale nei servizi e nelle scuole per l'infanzia*, Edizioni Junior, Parma,

Mancuso S. (2017), *Plant revolution. Le piante hanno già inventato il nostro futuro*, Giunti, Firenze.

Mancuso S., Viola A. (2013), *Verde brillante. Sensibilità e intelligenza del mondo vegetale*, Giunti, Firenze.

Montessori M. (2004), *Educazione e pace*, Opera Nazionale Montessori, Roma.

Mortari L., Mussini I. a cura di (2019), *Con parole di foglie di fiori. Bambini nella natura*, Edizioni Junior, Parma.

Mortari L. (2001), *Per una pedagogia ecologica, prospettive tecniche e ricerche empiriche sull'educazione ambientale*, La Nuova Italia, Firenze.

Mortari L. (2006), *La pratica dell'aver cura*, B. Mondadori, Milano

Morin E. (2001), *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, R. Cortina, Milano

Mulato R. (2018) "L'aula è fuori!: KM2 EDU", in Infanzia, 1, 53-61.

Negro S- (2019), *Pedagogia del bosco. Educare nella natura per crescere bambini liberi e sani*, Terra nuova Edizioni, Firenze.

Norberg-Schulz C. (1979), *Genius Loci. Paesaggio Ambiente Architettura*, Electa, Milano

Oliverio A. (2011), Oliverio Ferraris A., *A piedi nudi nel verde. Giocare per imparare a vivere*, Giunti Editore, Firenze.

Peixe Dias M.A., Teixeira Do Rosario I (2016), *Là Fuori. Guida alla scoperta della Natura*, B. Mondadori, Milano

Restelli B.(2019), *Giocare con la natura. A lezione da Bruno Munari*, F. Angeli, Milano

Ritscher P. (2011), *Slow School. Pedagogia del quotidiano*, Giunti, Firenze

Staccioli G. (2008), *Il gioco e il giocare. Elementi di didattica ludica*, Carocci, Roma

Vygotskij L.S. (1990), *Pensiero e Linguaggio*, Edizioni Laterza, Bari

Waite S., Hugging V., Wickett K., Blackwell I., Passy R., (2015) "Speciale salute e sicurezza: giocare fuori è sicuro?", in Infanzia, 4-5, 289-292.

Zavalloni D. (2014) "Educare al rischio è possibile", in Bambini, n. 2, 34-36.

Zinn J. O., *Everyday strategies for managing risk and uncertainty in*: http://www.kent.ac.uk/scarr/events/beijingpapers/Zinn.pdf

sitografia

www.attraversogiardini.it

www.bambinienatura.it

www.childrenandnature.org

www.ispesl.it/ossvita/pubbQuaderni.asp

www.ispesl.it/ossvita/pdf/parcogiochi.pdf

www.passileggeri.it

www.scuolacreativa.it

www.tuttaunaltrascuola.it

www.zeroseiup.eu

www.playengland.org.uk/playsafetyforum

www.comune.bologna.it/sites/default/files/documenti/LINEE%20GUIDA%20GIARDINI%20.pdf , Linee Guida del Comune di Bologna.

L'alfabeto della natura

illustrazioni di Paul Rooms

A

ALBERO, SU CUI MI POSSO ARRAMPICARE

B

BOSCO, DOVE MI POSSO PERDERE

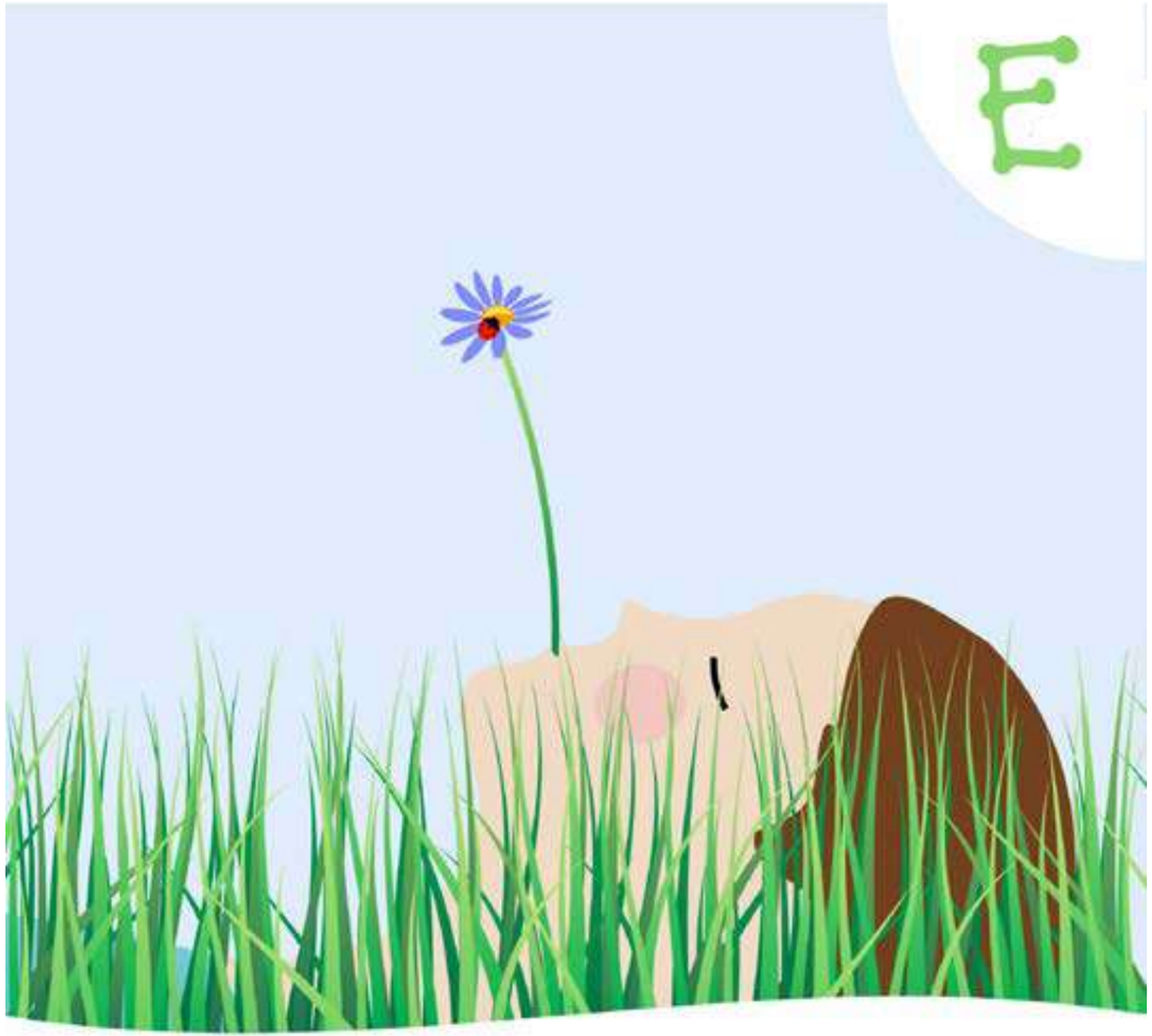
C

CESPUGLIO, DOVE MI POSSO NASCONDERE

D

DOSSO, DOVE POSSO ROTOLARE

E



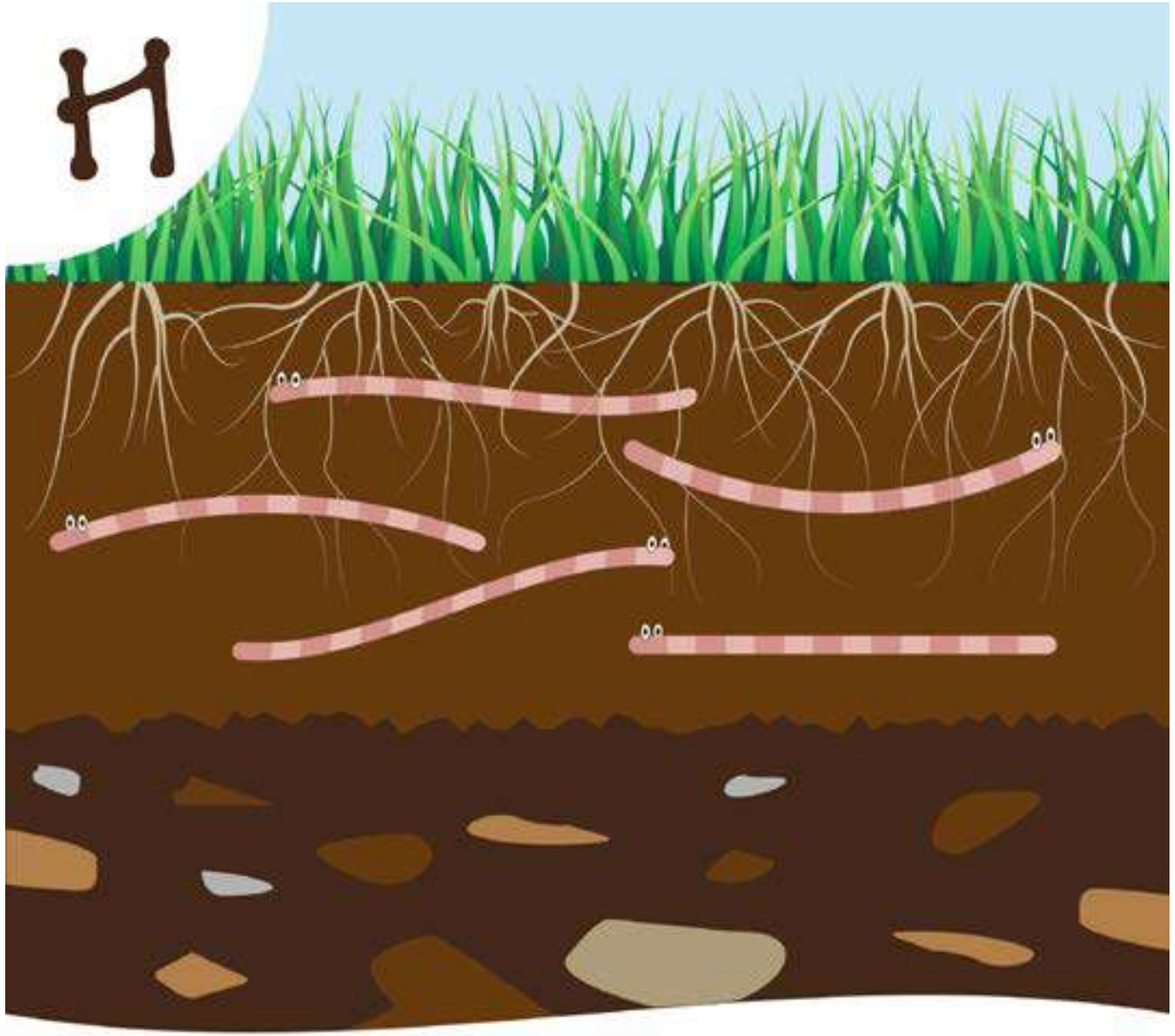
ERBA, DOVE MI POSSO SDRAIARE

F

FIORE, CHE POSSO ANNUSARE

G

GHIANDA, CHE MI FA IMMAGINARE



HUMUS, CHE POSSO ESPLORARE

INSETTO, CHE POSSO SEGUIRE

L

LUMACA, CHE MI INSEGNA LA LENTEZZA

M

MELMA, IN CUI MI POSSO SPORCARE

N

NUVOLA, CHE POSSO OSSERVARE

O

OMBRA, CHE MI SEGUE DAPPERTUTTO

PIOGGIA, CHE MI BAGNA

QUADRIFOGLIO, CHE MI PORTA FORTUNA

R

RADICE, CHE MI FA STARE CON I PIEDI PER TERRA

S

SASSO, CHE POSSO CONSERVARE

T

TERRA, CHE POSSO SCAVARE

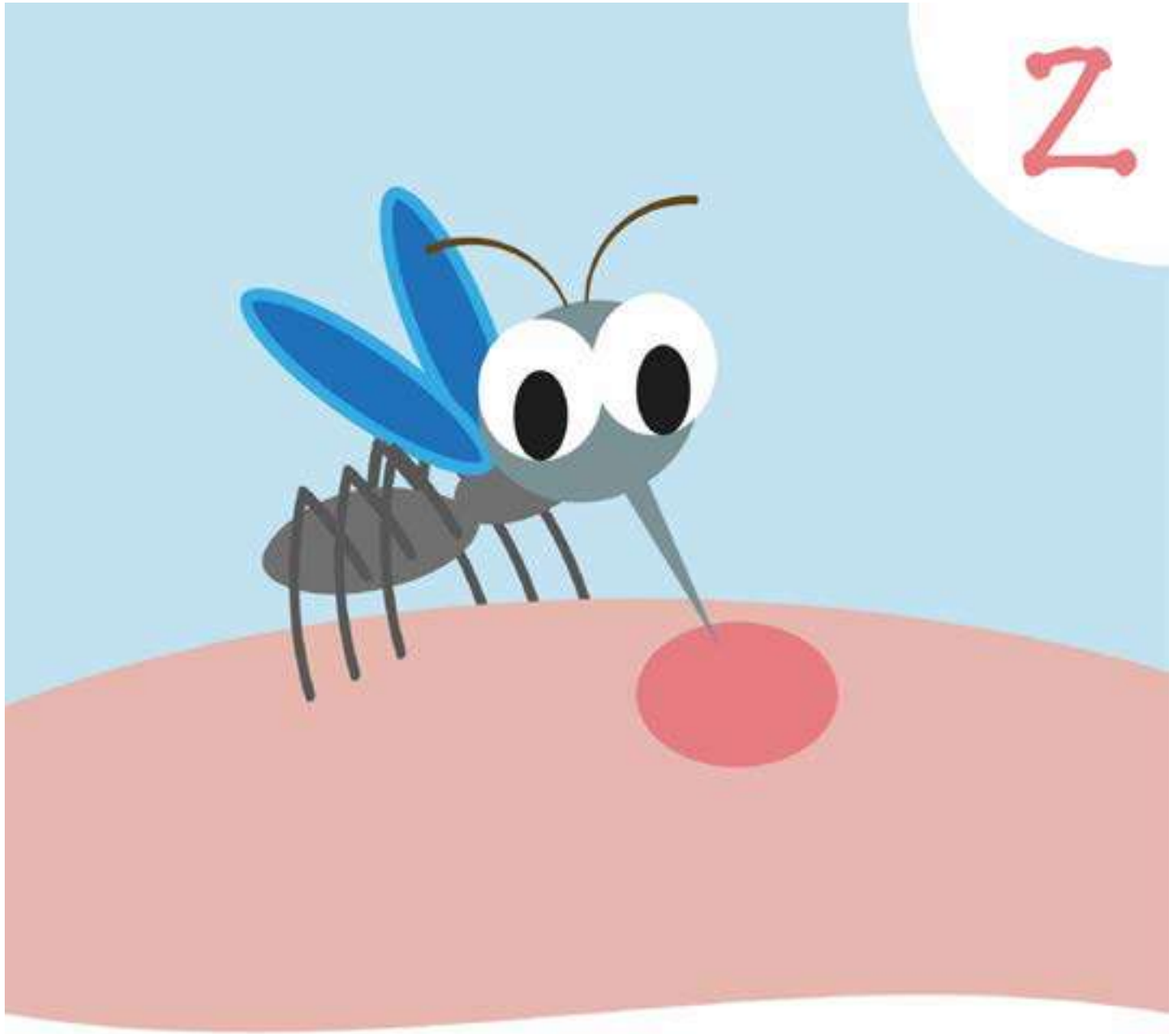
U

UCCELLO, CHE MI INSEGNA A VOLARE

V

VERME, CHE SBUCA ALL'IMPROVVISO

Z



ZANZARA CHE MI PUNGE

aprile 2021

linee guida
VERDI
Outdoor Education
zerosei