

ALL'ARIA APERTA

Proposte educative
fuori e dentro la sezione

Percorso di formazione sulla continuità educativa 0-6



a.s. 2014-15



Direzione Istruzione

Assessorato all'educazione

Servizi all'infanzia

Hanno collaborato alla realizzazione del progetto formativo

Alba Cortecchi P.O. Coordinamento pedagogico servizi educativi 0-3

Maria Rina Giorgi P.O. Coordinamento pedagogico 3-6

Cristina Coragli, Liliana Dainelli, Giovanna Malavolti, Mariella Manetti, Silvia Soverini, Anna Tomaselli, Alessandra Zocchi, Gabriella Mazzoni

Coordinatrici pedagogiche Servizi educativi 0-3 Comune di Firenze

Lucia Boncristiani, Aurelia Caino, Elena Lepore, Catello Marciano, Stefania Sarti

Coordinatrici pedagogiche e coordinatore pedagogico Scuole dell'infanzia Comune di Firenze

Hanno partecipato al percorso formativo

I nidi d'infanzia e gli spazi gioco comunali (a gestione diretta e indiretta) e ad acquisto posti:

BIANCONIGLIO, CATIA FRANCI, CENTRO MULTICULTURALE LA GIOSTRA, GALLO CRISTALLO, FARFALLA, GIARDINO INCANTATO, GIRASOLE, LORENZINO, LORENZO IL MAGNIFICO, NIDO SUL MELO, PALLA PILLOTTA, PESCIOLINO ROSSO, PINOLO, PICCOLO NAVIGLIO.

Le scuole dell'infanzia statali, comunali e paritarie private:

ALLORI, AMBROSOLI, AMENDOLA, A. DEL SARTO, BECHI, CADORNA, CAPPONI, CASSUTO, DADDI, DON MINZONI, DIONISI, FASOLO, FEDI, FORTINI, INNOCENTI, KOALA, MAMELI, MATTEOTTI, MAZZEI, MONTAGNOLA, NICCOLINI, PILATI, LAVAGNINI, LOCCHI, NICCOLINI, PESCIOLINO, POLI, RAMBERG, RODARI, ROSSINI, RUCELLAI, S. AMBROGIO, S. M. COVERCIANO, STEFANI, VIANI, V. VENETO, VILLANI.

Erogazione del percorso formativo a cura dell'Associazione culturale LA FONTE

www.associazionelafonte.sitonline.it

Pubblicazione on-line – Firenze, ottobre 2016

INDICE

- Cristina Giachi, **Formazione in servizio e *outdoor education***, p. 4
- Anna Tomaselli, **Crescere con e nella natura, strumenti per la progettazione educativa**, p. 6
- Gianfranco Staccioli, **Introduzione ai contributi dei docenti**, p. 9
- Serena Draghi Lorenz, **Spazi esterni e spazi interni, una complessa interazione da valorizzare**, p. 11
- Penny Ritscher, **Dal giardino ricreativo al giardino educativo**, p. 15
- Rossella Safina e Marco Zuffi, **Nella natura *addomesticata* del giardino**, p. 18
- Fiorenza Mariotti, **L'arte del meravigliarsi**, p. 34
- Antonio Di Pietro, **Se un graffio fa più male in giardino**, p. 38

Formazione in servizio e *outdoor education*

Cristina Giachi

Assessora all'educazione – Comune di Firenze

Il testo, una formazione sulla continuità educativa 0-6, testimonia l'importanza che il Servizio all'infanzia del Comune di Firenze attribuisce alla coerenza educativa territoriale. La continuità educativa costituisce, di fatto, elemento fondante di un sistema formativo di qualità, un indicatore indispensabile per uno sviluppo coerente del percorso educativo rivolto alle bambine, ai bambini e alle loro famiglie.

Il percorso di formazione sul tema dell'*outdoor education*, documentato attraverso questa pubblicazione, è stato realizzato nei cinque quartieri della città nell'anno scolastico 2014-2015 ed è stato rivolto alle diverse figure professionali dei servizi alla prima infanzia e a insegnanti delle Scuole dell'infanzia della città.

Si tratta di un percorso formativo – erogato con metodologia attiva – che ha dato l'opportunità ai/alle partecipanti di confrontarsi, sviluppare la propria creatività e offrire agli altri la propria competenza, in un contesto di ricerca e apprendimento in cui a ciascuno/a è stato chiesto di interrogarsi sul proprio agire quotidiano e di mettersi in gioco in prima persona sia dal punto di vista teorico che pratico.

Il testo affronta il tema della continuità educativa 0-6 con un approccio complesso a partire da alcuni temi fondanti il pensiero e l'azione educativa quali il gioco, il giocattolo, la narrazione e le emozioni che adulti e bambini/bambine vivono nella loro quotidianità.

Il coordinamento pedagogico 0-6 ha promosso la documentazione di questo percorso per lasciarne traccia ai/alle partecipanti, ma anche per comunicare a coloro che non lo hanno vissuto i contenuti affrontati; in tal senso la pubblicazione diventa essa stessa uno strumento di formazione.

Per offrire adeguate proposte educative ai cittadini del domani, si rende necessario prospettare, a coloro che lavorano nei servizi, percorsi formativi su argomenti di attualità, come la necessità, in questa epoca, di riavvicinare le persone alla conoscenza e alla scoperta del mondo naturale.

Per la comunità educante, affinare competenze nell'ambito della regia educativa e delle diverse attività da progettare negli spazi esterni, significa dare la possibilità ai bambini e alle bambine che frequentano i servizi della città, di vivere esperienze all'aria aperta, pedagogicamente significative.

I servizi 0-6 sono luoghi di crescita e di conoscenza, grazie allo sforzo compiuto nella predisposizione di ambienti educativi in grado di favorire nei bambini e nelle bambine comportamenti competenti. Esiste un rapporto organico tra organizzazione degli ambienti e qualità dell'apprendimento, nel senso che i bambini e le bambine per imparare hanno bisogno di un contesto eclettico che favorisca la curiosità e che sostenga la motivazione alla conoscenza. In tal senso lo spazio esterno, permette di ampliare notevolmente le opportunità di esplorazione e la possibilità di scoprire e conoscere la natura in tutta la sua complessità.

Il tema bambini, adulti e natura fa da filo conduttore a una serie di iniziative che il Servizio Servizi all'infanzia ha proposto e propone ai cittadini di Firenze, tra queste voglio ricordare:

- L'approfondimento *Linee guida Bambini e natura* dei servizi educativi 0-3 che

fornisce indicazioni in merito all'approccio educativo al mondo naturale e quanto la natura può offrire in termini di gioco, scoperta e apprendimento;

- il DVD, pubblicato sul portale EDUCAZIONE del Comune di Firenze ad aprile 2016, dal titolo *Il giardino educativo*, prodotto dalla Fondazione Sistema Toscana in collaborazione con la KLAX di Berlino e il coordinamento pedagogico comunale fiorentino, un video per far conoscere le pratiche educative dei servizi 0-3 di Berlino e di Firenze;
- Il servizio VERDE+, rivolto ai bambini e alle bambine fino a 6 anni accompagnati da genitori o adulti familiari, che prevede l'apertura nel periodo primaverile ed estivo dei giardini di alcuni Nidi d'infanzia con la presenza di educatrici/educatori, così da offrire opportunità di gioco all'aperto in spazi sicuri e stimolanti.

Questa pubblicazione costituisce un'ulteriore opportunità di riflessione per dare significato alle esperienze di educazione ambientale da proporre ai bambini e alle bambine della nostra città.

Crescere con e nella natura, strumenti per la progettazione educativa

Anna Tomaselli

Coordinatrice pedagogica – Comune di Firenze

Da quando sono in quest'isola vedo la vita come non mi era mai stato dato: godo di ogni pianta che cresce, di ogni fiore che sboccia, delle ali degli uccelli che coprono intero il cielo, dei pesci che fluttuano abbondanti in queste acque.

Cilento A., 2015, p.275

Nell'era del digitale e della *media education* il contatto diretto con la natura assume una valenza ancora più importante. Parlare oggi di *outdoor education* significa affiancare al mondo tecnologico il mondo naturale e offrire alle persone molti benefici per il corpo e per la mente.

È indubbio che sia fondamentale, soprattutto per i bambini e le bambine che abitano in città, vivere il rapporto diretto con la natura in ogni stagione dell'anno: i cambiamenti atmosferici e climatici, la terra, l'acqua, il cielo, le piante, gli animali costituiscono infinite possibilità di esperienza e conoscenza.

Il coordinamento pedagogico 0-6 ha promosso, nell'anno educativo 2014 – 2015, un progetto formativo della durata di 16 ore, rivolto a otto gruppi aula, dal titolo *All'aria aperta: proposte educative fuori e dentro la sezione*, a cui hanno partecipato 144 educatrici/educatori di 15 Nidi d'infanzia e 89 insegnanti di 37 Scuole dell'infanzia della città, finalizzato a favorire, nei diversi contesti educativi, un approccio alla scoperta e alla conoscenza della natura a partire dai primi anni di vita.

Al percorso formativo hanno partecipato anche un coordinatore e le coordinatrici pedagogiche dei Servizi educativi 0-6 del Comune di Firenze con il compito di monitorare la formazione e di stimolare il personale dei Servizi e delle Scuole alla realizzazione dei progetti sulla natura.

La formazione, erogata dall'Associazione culturale LA FONTE, ha offerto ai professionisti dell'infanzia – secondo un'ottica di coerenza educativa 0-6 anni, conseguentemente a quanto stabilito nel Piano di Indirizzo Regionale 2012-2015 – motivazioni e strumenti per facilitare l'integrazione dei livelli progettuali del Nido e della Scuola d'infanzia, in particolare per quel che riguarda le esperienze che possono essere proposte ai bambini e alle bambine nello spazio esterno.

Il percorso formativo ha tenuto conto, da un lato, della necessità di costruire un linguaggio comune all'interno del sistema integrato dei servizi all'infanzia della città e dall'altro dell'esigenza di rispondere alle necessità formative delle singole unità di offerta (Nido d'infanzia o Scuole dell'infanzia) e delle diverse figure professionali che vi lavorano e ha fornito alle insegnanti, alle educatrici e agli educatori indicazioni metodologiche e pratiche relativamente al rapporto adulto/bambino nel contesto naturale.

Questo tipo di formazione, promuovendo una progettazione educativa contestualizzata (quel giardino, quegli spazi, quegli utenti) che l'insegnante, l'educatrice/l'educatore è tenuto a pensare e ad agire per rispondere ai bisogni dell'utenza, ha fornito strumenti per la crescita personale e professionale, ha stimolato la riflessione e l'auto-riflessione, ha aiutato le persone a interrogarsi sul proprio agire educativo, ha favorito il confronto e lo

scambio di esperienze tra partecipanti, ha facilitato la messa in discussione di alcune abitudini mentali e comportamentali.

In un contesto educativo efficace non c'è differenza nel progettare esperienze all'interno o all'esterno: uguale metodologia, stesse finalità, ma proposte educative specifiche per ciascuno dei due ambienti. Entrambi, nella loro complementarietà, sono importanti per le infinite opportunità che offrono. Non esiste una ricetta, ogni giardino è unico. Spetta al gruppo di lavoro o al collegio docenti l'organizzazione dello spazio esterno per centri di interesse, così come la regia educativa degli spazi interni.

È compito dell'insegnante/educatrice/educatore progettare un contesto educativo che offra l'opportunità ai bambini e alle bambine di non perdere il contatto con le cose semplici, con la terra, con gli alberi, con i fiori, con gli animali... con la natura. Far vivere loro esperienze nel contesto naturale vuol dire aiutarli a conoscerlo, ma anche a curarlo e a rispettarlo. Le esperienze educative vanno pensate nei minimi dettagli in modo che possano rispondere davvero alle curiosità e agli interessi di quei bambini e di quelle bambine che in quell'anno frequentano il servizio.

Nei Nidi e nelle Scuole dell'infanzia è importante anche organizzare incontri o percorsi di educazione familiare per far conoscere ai genitori il valore educativo delle esperienze all'aria aperta.

Chiedere all'équipe docente di documentare il percorso formativo è una prassi del Coordinamento pedagogico fiorentino che si pone l'obiettivo di lasciare traccia del lavoro svolto alle persone che lo hanno vissuto, ma anche di dare l'opportunità, a coloro che non hanno partecipato alla formazione, di prendere spunti e indicazioni per il proprio lavoro.

Le pagine che seguono sono state redatte dai diversi esperti che hanno erogato il corso; ogni docente, partendo dal proprio background lavorativo e culturale, ha fornito ai partecipanti un proprio contributo sulle tematiche affrontate, così da garantire un'ampia visione dell'argomento.

Ciascuno di loro ha avuto il ruolo di docente di riferimento per almeno un gruppo aula, ma ha anche dato un contributo, della durata di un incontro, in ciascuno degli altri gruppi in formazione.

Leggendo questo testo è possibile interrogarsi su una pluralità di temi: cos'è l'educazione attiva? Che rapporto c'è tra insegnamento e ambiente naturale? Quale il compito dell'insegnante? (Gianfranco Staccioli); cos'è l'*outdoor education*? Perché per crescere è importante stare a contatto con la natura? Quali opportunità educative offre l'ambiente esterno? (Serena Draghi Lorenz); cos'è un giardino educativo? Quali i tempi e i progetti dei bambini? Dove sta l'adulto in giardino? Cosa significa regia educativa di uno spazio esterno? (Penny Ritscher); che differenza c'è tra giardino e ambiente naturale? Quanti e quali animali ci sono nel nostro giardino? Quante e quali piante possiamo osservare? Cos'è la biodiversità? Cosa significa ecotono? Che differenza c'è tra un Librerbario, un Diorama e una Wunderkammer? Come spiegare ai bambini il rispetto della natura? (Rossella Safina e Marco Zuffi); quale rapporto tra giardino e benessere? Cosa vuol dire allestire una Wunderkammer in un servizio all'infanzia? Con quale sguardo guardiamo la natura? (Fiorenza Mariotti); perché è importante parlare con le famiglie di educazione all'aria aperta? In ambito educativo che rapporto c'è tra provocazione e inibizione? Quali benefici porta l'*outdoor education*? (Antonio Di Pietro).

Docenti diversi con competenze diverse per offrire una visione eclettica dell'argomento. Punti di vista a confronto non per dare risposte definitive, ma per stimolare la capacità di creare e progettare degli/delle insegnanti/educatori/educatrici.

Bibliografia

- Cilento A.(2015), *Lisario o il piacere infinito delle donne*, Oscar contemporanea Mondadori,

Milano.

- Ritscher P. (2002), *Il giardino dei segreti. Organizzare e vivere gli spazi esterni nei servizi per l'infanzia*, edizioni junior, Azzano S. Paolo (BG).
- Tonucci F. (2005), *La città dei bambini*, Editori Laterza, Roma-Bari.

Sitografia

- http://educazione.comune.fi.it/export/sites/educazione/materiali/0-3/bamb_nat.pdf, (2009) Approfondimenti *Linee guida Bambini e natura*, Servizio Servizi all'infanzia, Comune di Firenze
- <http://educazione.comune.fi.it/0-3anni/video.html>, (2016) DVD *Il giardino educativo*, prodotto dalla Fondazione Sistema Toscana in collaborazione con KLAX di Berlino e il Coordinamento pedagogico 0-3 del Servizio Servizi all'infanzia del Comune di Firenze.
- Associazione culturale LA FONTE, www.associazionelafonte.sitonline.it

Introduzione ai contributi dei docenti

Gianfranco Staccioli

Segretario Nazionale FITCEMEA – Università di Firenze

Circa un secolo fa in diversi Paesi europei - in Francia come in Spagna, in Italia, in Svezia - si aprivano delle scuole attive che privilegiavano il contatto con l'ambiente naturale. Le esperienze dirette, il contatto con la realtà quotidiana e il rapporto con la natura in queste scuole erano dei capisaldi. Proposte didattiche come quella della *Escuela del Bosque* o come la scuola svedese all'aperto, che portava un nome che era tutto un programma (*Con il brutto e il cattivo tempo*), furono studiate e seguite. Parallelamente, anche le attività fisiche trovarono riferimenti forti nel Metodo naturale del francese Hebert, così come nelle esperienze di tanti educatori progressisti.

I metodi che si riferiscono all'educazione attiva trovarono all'epoca un continuo riferimento al rapporto fra bambino e ambiente naturale. Poi, come si sa, le scuole si sono urbanizzate, i modelli di riferimento sono diventati più *virtuali*, cognitivisti e i ritmi di vita (nelle scuole e fuori) non hanno più seguito l'andamento lento della natura. Il contatto con le piante, con gli animali, con le cose naturali si è affievolito, assieme alla capacità di manipolare, di assemblare, di realizzare giochi e giocattoli, di costruire strumenti... La realtà del nostro tempo la conosciamo tutti. Tutti sappiamo che questo distanziamento fra educazione e ambiente naturale ha prodotto effetti perversi. Toccare una pianta, mettere in bocca una foglia, usare un coltellino, arrampicarsi su un albero non sono più parte del quotidiano infantile. Oggi ci meravigliamo nello scoprire di non aver sperimentato le 50 cose (elencate dall'inglese National Trust www.nationaltrust.org.uk/50-things-to-do) che rappresentano nell'infanzia il necessario contatto con l'ambiente naturale. Così come ci meraviglia il sapere che molti bambini si ammalano di NDD (Natural Deficit Disorder), che deriva dalla mancanza di rapporto con l'ambiente naturale.

È pur vero che, sotto sotto, vuoi per senso di colpa, vuoi per storia personale, molti/e educatori/educatrici/insegnanti hanno provato a mettere nel loro programma progetti didattici basati sull'ambiente, la natura, gli animali, il tempo... In molti casi però la natura è stata addomesticata, è rimasta avulsa dal contesto. Si sono presi elementi naturali e si sono portati in classe... per osservarli e studiarli. O si è preparato il tabellone del clima, osservando il cielo dalla finestra della classe. In fondo si è trattato di esperienze basate sul distanziamento, sul distacco. Noi siamo qua, la natura è là. Al massimo possiamo portarla qui. E questo evita di *sporcarsi* le mani, di bagnarsi i piedi, di sbucciarsi un ginocchio. Eventi che possono certo accadere, ma che vengono gestiti più come pericoli che come rischi dai quali occorre imparare a proteggersi.

Ben vengano perciò percorsi formativi dedicati a un rinnovato contatto con la natura. L'educazione attiva sembrava un ricordo del passato e invece si scopre che essa conteneva delle consapevolezza profonde, come quelle che dicono: l'ambiente va vissuto nel suo contesto, l'ambiente è fonte di apprendimenti e produce motivazioni a fare e a conoscere. Chi si occupa di educazione ha il compito di predisporre i contesti adatti perché si possa compiere un'esperienza *piena*. Abbigliamento adatto, condizioni protette, autonomia controllata, sensibilizzazione delle famiglie, sono regole da condividere. *Ogni anfratto del giardino è una risorsa*, ha detto una educatrice al corso. Figuriamoci quante risorse ci sono nell'ambiente naturale quando lo si guarda con occhio curioso, con affetto, assieme ad altri. E quando lo si tocca con cura, cautela, amore. E lo si rielabora con piacere, bellezza, arte, come dice l'artista Andy Warhol: *credo che avere la terra e non*

rovinarla sia la più bella forma d'arte che si possa desiderare. L'ambiente naturale è parte di noi e solo standoci dentro possiamo riconoscerlo.

Spazi esterni e spazi interni, una complessa interazione da valorizzare.

Serena Draghi Lorenz

Psicologa - Pedagogista - Associazione la fonte

Una tradizione ancora viva

Non da oggi si sente parlare di *outdoor education* (*educazione all'aria aperta*). Esiste infatti una lunga tradizione pedagogica che ritrova nel rapporto diretto con la natura il centro della sua riflessione: Rousseau, le sorelle Agazzi, Froebel e Montessori sono fra i nomi più noti che si possono citare. Inoltre il filone dell'educazione attiva ha il merito di aver posto l'accento non solo sul rapporto fra educazione e natura, ma anche su quello tra scuola/servizi educativi e società/città, mettendo in atto una metodologia di lavoro che pone un'attenzione speciale verso le attività e i giochi collaborativi, come palestra della socialità e della cittadinanza.

La riscoperta di questo filone educativo è senz'altro un buon segno, indice di una nuova sensibilità verso l'ambiente, frutto di idee e di movimenti che hanno caratterizzato le società occidentali negli ultimi tre decenni, ma può anche essere letta come il bisogno sempre più urgente di restituire alle nuove generazioni un rapporto con gli habitat naturali.

La ridotta presenza di aree verdi nelle città, una vita quotidiana troppo sedentaria, dovuta anche alla presenza sempre più massiccia delle tecnologie, rendono difficili (e rare) già dalla prima infanzia, esperienze motorie, sensoriali, cognitive, estetiche a diretto contatto con la natura.

Come fa notare Penny Ritscher (Ritscher P., 2011) prevale spesso nella scuola una concezione che considera la *door*, la porta degli edifici, come un limite *naturale*; pertanto la formazione e l'istruzione vengono svolte in larga prevalenza all'interno degli spazi chiusi, mentre il giardino e gli spazi aperti circostanti sono visti come momenti residuali, di pausa ricreativa o meta di gite occasionali.

Eppure, visitando i vari servizi educativi e le diverse scuole dell'infanzia del territorio fiorentino, salta agli occhi che buona parte di quella tradizione di apertura all'ambiente non è andata perduta e si manifesta ancora nella cura di alcuni giardini, nella realizzazione di progetti educativi, nella pratica quotidiana dei servizi all'infanzia e nei racconti di educatori, educatrici e insegnanti.

Il mondo è nella mente come la mente nel mondo

Il percorso formativo di continuità 0-6 *All'aria aperta: proposte educative dentro e fuori la sezione* si riallaccia a questa tradizione, sia nei presupposti filosofici e pedagogici di base, sia nelle metodologie.

All'interno del corso di formazione i moduli didattici sono stati suddivisi in più filoni: quello conoscitivo/scientifico/naturalistico (moduli curati da uno zoologo), quello espressivo/creativo/poetico (modulo curato da una formatrice con competenze artistiche) e quello pedagogico (moduli curati da pedagogisti).

L'intento del progetto è stato quello di coinvolgere insieme adulti e bambini nella comune riscoperta della natura valorizzando l'interazione fra scienza e poesia, all'interno di una cornice pedagogica. *Il mondo è nella mente come la mente nel mondo* (Bruner J., 1992).

La scommessa è stata quella di riconciliare il versante scientifico/cognitivo (la conoscenza come esperienza di analisi della realtà esterna) a quello espressivo/immaginario (la conoscenza come esperienza introspettiva e rappresentazione della realtà interna) attraverso *cornici inter-soggettive* e *viaggi affettivi condivisi* (Siegeff D. J., 2005).

Fare attività all'aria aperta, non è una condizione normativa (obbligatoriamente e *tout court*), si può fare educazione, formazione e didattica *attenta* all'esterno e alla natura

anche all'interno; così come fare educazione, formazione e didattica *attenta* all'interno (al mondo interiore di ognuno) anche all'esterno.

La comunità scientifica ha ormai superato la vecchia opposizione tra la concezione del bambino tabula rasa (nella quale gli apprendimenti sono frutto dell'esperienza e dell'ambiente in cui cresce) e la concezione innatista (secondo cui lo sviluppo si deve unicamente a fattori genetici). Oggi si sottolinea piuttosto l'interazione tra fattori esperienziali e neurobiologici a partire dalle prime relazioni con la madre e con le eventuali altre figure di riferimento (Stern D. N., 1998; Sigell D. J., 2001). Come scrive Siegell *le capacità di integrazione del Sé, come tutte le funzioni della mente, sono continuamente create da interazioni fra processi neurofisiologici interni e relazioni interpersonali* (Siegell D.J., 2001).

Dal punto di vista più strettamente psico-pedagogico ciò si traduce in una visione del bambino come risultato in continuo divenire dell'interazione fra cultura e natura, fra interno ed esterno, fra maturazione neurobiologica ed esperienza. Nella seconda di queste dimensioni diventa importante l'osservazione del bambino nel suo habitat naturale in un ottica bio-eco-sistemica (Bronfenbrenner U.,1986, Bateson G.,1977). Le stesse partecipanti al percorso formativo hanno messo in evidenza questo punto: *la socializzazione e le relazioni interpersonali giocano un ruolo fondamentale nell'esplorazione e nel rapporto con la natura.*

Le piccole cose: una risorsa da valorizzare

Gli spazi esterni e i giardini contigui a scuole e servizi educativi presenti sul territorio fiorentino sono molto eterogenei (si evidenziano anche spazi esterni esigui e/o carenti). Nondimeno l'immagine dei giardini che è emersa durante il percorso di formazione è un'immagine sorprendentemente positiva. Alcune frasi scritte dalle stesse educatrici e insegnanti ne sono testimonianza:

uscire è crescere per tutti; uscire per scoprire un mondo e per scoprire sé stessi; la natura offre molte soluzioni semplici basta imparare a vederle; in giardino non c'è da proporre nulla, perché i bambini inventano tutto; il giardino è un progetto vero e proprio dove i bambini possono stare in un ambiente naturale in maniera spontanea; il giardino è un'opportunità per gli adulti di osservare e avviare percorsi di comprensione dei bambini.

È quindi importante evidenziare alcune opportunità che l'ambiente esterno offre:

- il giardino come laboratorio naturalistico dove fare esperienze sensoriali e di ricerca (un ambiente idoneo e ricco di stimoli e opportunità per lo sviluppo di tutti i prerequisiti degli apprendimenti);
- il giardino come risorsa per la socialità e l'apprendimento del rispetto delle regole e degli altri (comprese le piante e gli animali che vi si trovano);
- il giardino come risorsa per la motricità;
- il giardino come risorsa per il gioco libero;
- il giardino come risorsa per l'immaginazione e le esperienze estetiche;
- il giardino come luogo ideale per l'osservazione dei bambini.

Gli educatori e gli insegnanti vedono i giardini e gli spazi esterni come una risorsa da valorizzare all'interno della programmazione educativa e didattica nella quale dovranno essere comprese esperienze, attività, micro progetti e micro ricerche, avventure, sperimentazioni anche inventate dagli stessi bambini in modo spontaneo (individualmente e interagendo in piccoli gruppi). La programmazione non riguarda quindi tanto e solo le quantità: il tempo che viene passato all'aria aperta, quanti materiali naturali utilizziamo. La programmazione riguarda soprattutto le qualità, ovvero in che modo stiamo fuori.

Questo ventaglio di esperienze è possibile solo se:

- la regia educativa (collaborazione con famiglie e colleghi, tempi e spazi, angoli e

- materiali, abbigliamento...) viene programmata a monte;
- il ruolo dell'adulto durante e dopo le uscite viene ripensato attraverso l'osservazione, la documentazione e la riflessione con i colleghi;
- le attività, una volta rientrati in sezione, possono essere riproposte attraverso laboratori pratici, esperienze narrative e di conversazione, angoli della natura, musei sentimentali, wunderkammer (camera delle meraviglie).

Si scoprirà che il più delle volte non si tratta di aggiungere, ma di togliere. Per far emergere e valorizzare la struttura semplice delle cose naturali, non serve creare nuovi bisogni e offrire altri giochi e oggetti. La regia dell'adulto spesso può limitarsi a predisporre, osservare e rispondere di volta in volta in modo congruo e modulato a ciò che i bambini propongono e offrono all'adulto (una margherita, una coccinella, un po' di fango, una corsa, un sorriso, un bisticcio...). Ancora una volta si deve sottolineare l'importanza del ruolo dell'adulto nella capacità di utilizzare *creativamente* le esperienze.

Condividere gioie, interessi e obiettivi con le altre persone: un prerequisito fondamentale per gli apprendimenti

Al pari di ogni altra attività pedagogica, l'incontro con la natura *outdoor* mette in gioco la professionalità, ma anche la sensibilità di chi lavora con i bambini, quella capacità di riconoscere a ciascuno le proprie modalità di apprendimento, le proprie aree di forza e debolezza, la propria autonomia (anche in termini di bisogni ed emozioni). Si tratta di svolgere la funzione di *impalcatura di sostegno* (Wood D. e altri, 1976; Bruner J., 1992).

Nel periodo 0-6 anni si costruiscono i prerequisiti degli apprendimenti, intesi da un lato come *abilità cognitive sottese a specifici apprendimenti scolastici* e dall'altro come *caratteristiche e abilità trasversali che influenzano, in modo più generale, la capacità e gli esiti dell'apprendimento indipendentemente dai contenuti specifici* (Usai M.C., Viterbori P., Alcetti A., 2007). Fra queste abilità ci preme sottolineare la capacità di condividere l'attenzione. Nell'ambito delle teorie della mente e dell'apprendimento del linguaggio l'attenzione condivisa è considerata come l'oggetto della ricerca del bambino nei confronti degli adulti verso un elemento/oggetto esterno. Essa è, in altre parole, l'opportunità di condividere un comune fuoco di interesse.

Grazie alla direzione dello sguardo, ai gesti di indicazione e alle posture gli esseri umani sono in grado di coordinare con un partner l'attenzione verso certi oggetti o eventi in un determinato momento (Doneddu G., Fadda R., 2007).

La natura non è un dato immutabile e l'uomo la modifica di continuo. Le esperienze pedagogiche *outdoor* servono a ripensare questa realtà, obbligandoci a riformulare la nostra idea di spazio, sia interno che esterno. Osservare da più punti di vista e prospettive e condividere l'attenzione insieme ai bambini sulla crescita di un fiore piantato da noi o di un fiore cresciuto in maniera spontanea fra le crepe di un muro ripropone in piccolo la dialettica fra natura e cultura, fra dentro e fuori. Anche in un atto così semplice è rintracciabile la base dell'interazione sociale della collaborazione ovvero la capacità di condividere *gioie, interessi o obiettivi con altre persone* (Andreoli V., Cassano B. G., Rossi R., 1998, p. 84).

Bibliografia

- Andreoli V., Cassano B. G., Rossi R. (a cura di), (1998), *DSM-IV. Manuale diagnostico e statistico dei disturbi mentali*, Masson, Milano.
- Bateson G. (1977), *Verso un'ecologia della mente*, Adelphi, Milano.
- Bronfenbrenner U. (1986), *Ecologia dello sviluppo umano*, Il Mulino, Bologna.
- Bruner J. (1992), *La ricerca del significato*, Bollati Boringhieri, Torino.

- Doneddu G., Fadda R. (2007), *I disturbi pervasivi dello sviluppo*, Armando ed., Roma.
- Ritscher P. (2011), *Slow school. Pedagogia del quotidiano*, Giunti scuola, Firenze.
- Siegell D. J. (2001), *La mente relazionale. Neurobiologia dell'esperienza interpersonale*, Cortina ed., Milano.
- Siegell D. J. (2005), *Errori da non ripetere*, Cortina ed., Milano.
- Stern D. N. (1998), *Le interazioni madre bambino*, Cortina ed., Milano.
- Usai M.C., Viterbori P., Alcetti A. (2007), *Temperamento e identificazione precoce delle difficoltà di apprendimento*, Psicologia Clinica dello Sviluppo, n. XI.
- Wood D. e altri (1976), *the role of tutoring in problem solving in Journey Child Psychology e Psychiatry* volume 17, Pergamon press G.B.

Dal giardino ricreativo al giardino educativo

Penny Ritscher

Formatrice

Dal giardino ricreativo al giardino educativo

Rileggiamo come nel libro *Cuore*, 1886, De Amicis descrive la *ricreazione* in un *asilo d'infanzia* (testo riportato in Ritscher P., 2011, p. 129): appare una situazione di confusione, di dinamiche selvagge, del ruolo dell'adulto ridotto a quello di sorvegliante. Chiediamoci, nella nostra idea e nel nostro uso del giardino, che cosa permane di certe pratiche consolidate da generazioni: il giardino considerato come luogo dello sfogo e dell'*ora d'aria*; l'adulto che rimane in piedi e si sposta continuamente per tenere tutto *sotto controllo*; lo stare in giardino pensato come una pausa, come una situazione di disimpegno (sia per i bambini, sia per gli adulti); l'organizzazione degli spazi esterni che non rientra nella programmazione educativa, l'idea che quello che offre il giardino non dipende da noi. Un giardino dove i bambini sono *liberi*, basta che non si facciano male. L'eredità della *ricreazione* va esplicitata e ripensata drasticamente.

Una scienza da bambini

È il titolo di una vignetta di Tonucci F. (1989).

Due bambini sono accovacciati accanto a una pianta dove si è appoggiata una coccinella. Guardano, sorridono, aspettano con calma. Riflettiamo: quali condizioni favoriscono una piacevole e condivisa curiosità come questa? Anzi tutto serve un tempo disteso, senza fretta. Il tempo a disposizione, a sua volta, dipende dalle nostre scelte, dalle nostre priorità.

I progetti dei bambini

Sulla falsa riga di questo esempio, ciascuno dei partecipanti al percorso di formazione ricorda un episodio osservato recentemente nel giardino del proprio servizio; lo descrive nel proprio quadernino. In piccoli gruppi si condividono gli episodi; se ne sceglie uno da presentare al grande gruppo:

- dentro una fessura della *locomotiva* sono nate tante chioccioline. I bambini le guardano, le toccano, le fanno vedere all'educatrice;
- un bambino autistico impila sassolini; altri bambini si inseriscono nella sua iniziativa per fare anche loro delle *torte di sassolini*;
- con un dito i bambini *scavano* tante buchette nel terreno intorno a una pratolina solitaria; in ogni buchetta inseriscono una pratolina colta altrove nel giardino, come se volessero circondare di compagnia il fiore solitario;
- un bambino ha serbato in tasca una chiocciola, ma si è rotto il guscio; egli spiega che voleva portarla a casa per fare un allevamento;
- alcuni bambini giocano intorno e sotto un tavolo. Arriva un altro bambino con dei petali di pesco raccolti da terra: *guardate!* Accende l'interesse, tutti raccolgono dei petali caduti;
- dentro una fioriera senza fiori c'è un merlo. Quando i bambini s'avvicinano, il merlo scappa. Cosa ci faceva nella fioriera? Dice il custode, probabilmente cercava cibo, lombrichi, insetti. I bambini scavano nella fioriera a cercare cibo per il merlo;
- c'è un albero con rami bassi sui quali i bambini si arrampicano (non è mai cascato nessuno). Dice un bambino: *io non cado, sono una scimmia*.

In un'altra vignetta di Tonucci F. (1989) vediamo due bambini che eseguono un lavoretto

a tavolino. Uno di loro dice: *dai, finiamo alla svelta questo collage, che poi abbiamo cose molto importanti da fare in giardino.*

La vignetta è pungente, bisognerebbe farsi un esame di coscienza...

In giardino, dove sta l'adulto?

Dove sta l'adulto in giardino, fisicamente, mentre osserva i bambini e le bambine alle prese con i loro infiniti micro progetti? All'altezza bambino, vicino, ma non troppo; come durante il gioco euristico: presente, discreto, disponibile, ma non invadente. Per meglio ascoltare, condividere, dialogare, servono delle sedute comode (panche, panchetti, muretti, cuscini...) dislocate in vari punti strategici. Per i bambini l'adulto seduto rappresenta un riferimento rassicurante, sanno dove trovarlo per fargli vedere un *tesoro* che hanno scoperto, per farsi pulire il naso, coccolare o consolare...

La regia educativa in giardino

Il giardino, anche un giardino *povero* come *la scatola di cemento* descritto da Mario Lodi (Salviati C., 1989, p. 160), è una sorta di *cestino dei tesori*. Riflettere sugli accorgimenti pratici permette di sfruttarlo bene:

- evitare affollamenti, limitare il numero di bambini che si trovano insieme contemporaneamente;
- scaglionare i turni;
- suddividere il giardino in zone e spazi raccolti;
- creare diversi poli d'attrazione per piccoli gruppi auto-gestibili...

Sono solo alcuni fra i tanti accorgimenti possibili che non necessitano di grandi risorse per iniziare a ripensare e valorizzare il giardino in chiave educativa.

Per saperne di più si riportano alcuni suggerimenti utili per iniziare a ripensare il giardino, gli spazi esterni e l'eredità ottocentesca della ricreazione (in Ritscher P., 2001, pp. 122 – 129):

- *cercare di evitare la confusione: fonte di disagio e di infortuni;*
- *smistare la massa dei bambini in sottogruppi autogestibili;*
- *articolare il grande spazio (dispersivo) in sotto-spazi;*
- *allestire poli di attrazione (anche semplici, una buca per scavare, un cespuglio per nascondersi...);*
- *predisporre dei materiali per indaffararsi, materiali naturali e non; nei mesi caldi, un po' d'acqua;*
- *prevedere tempi distesi (giochi elaborati richiedono ritmi tranquilli per dispiegarsi);*
- *con i bambini e con le colleghe, concordare limiti e regole (pulirsi le scarpe sullo zerbino prima di rientrare...);*
- *esserci (fisicamente e mentalmente);*
- *collocarsi in un punto strategico (seduti su una panca...) per ascoltare, osservare, documentare, riflettere;*
- *munirsi spesso di una macchina fotografica e/o taccuino;*
- *conversare con i bambini: lo sai che il mio cagnolino è morto? Poverino! Com'è successo?...);*
- *curare l'aspetto estetico del giardino;*
- *abbellire con piante (rustiche e autoctone, facili da curare);*
- *acquistare pochi arredi ma belli;*
- *riordinare spesso. Evitare l'effetto campo di battaglia dopo la disfatta;*
- *evitare l'attribuzione del giardino a tutti e nessuno;*
- *assegnare a ogni sezione una propria zona di responsabilità;*
- *scartare oggetti rotti. Non accumulare all'infinito, selezionare;*
- *prevedere per i bambini e per le bambine dei vestiti adatti: stivali di gomma se il*

terreno è bagnato, cappellino se il sole è forte...

- *coinvolgere le famiglie nel progetto educativo: in giardino non stiamo perdendo tempo, il tempo lo stiamo abitando.*

Bibliografia

- De Amicis E. (I edizione 1886), *Cuore*, ed. Traves, Milano.
- Ritscher P. (2011), *Slow school. Pedagogia del quotidiano*, Giunti Scuola, Firenze
- Salviati C. I. (a cura di), (2015), *Mario Lodi maestro*, Giunti editore, Firenze.
- Tonucci F. (1989), *Bambini si diventa*, La Nuova Italia, Firenze.

Nella natura *addomesticata* del giardino

Rossella Safina

Pedagogista - Formatrice - Esperta in processi formativi narrativo-biografici

Marco Zuffi

Zoologo - Università di Pisa

Il nostro cortiletto pare una scatola di cemento senza sole e senza verde. Tuttavia l'anno scorso i bambini avevano fatto scoperte importanti: le lucertole nelle crepe del muro, la vite triste perché derubata dei frutti, l'erba furba che nasce sui pilastri e sul tetto, perché là c'è il sole, il lavoro delle rondini, insetti ronzanti attorno ai vasi dei fiori dell'asilo, farfalle curiose o sperdute e, a suo tempo, la magnifica nevicata. Il cortile è in ombra, ma il cielo è azzurro, trasparente. Viene voglia di cantare, facciamo un girotondo.

Salviati C. I., 2015, p. 160

Questa lettura ribadisce che non importa avere uno spazio esterno con chissà quali caratteristiche e chissà quante attrezzature. Attraverso il percorso formativo ci siamo interessati alle possibili esperienze da fare *fuori* dalla sezione, a partire da ciò che c'è in ogni singolo servizio. Il giardino o il cortile del nido/della scuola, qualsiasi sia la sua dimensione, la forma o l'architettura, riesce a dare il suo piccolo contributo nel contrastare gli effetti dei processi di cambiamento degli ultimi decenni che non solo hanno prodotto una massiccia trasformazione delle città, ma hanno anche tolto ai bambini e alle bambine i loro tradizionali spazi liberi di gioco allontanandoli dal mondo naturale. Quindi anche un piccolo *fazzoletto* verde, posto all'esterno della struttura, serve a restituire ai bambini le esperienze che, nel tempo, sono state loro espropriate e a dare la possibilità di fare qualcosa di significativo all'aperto.

1...Mi ricordo di una volta, nel giardino di un nido, che un grande albero perdeva le foglie. I bambini si divertivano a camminarci sopra e a raccogliere, con le carriole le trasportavano, ne abbiamo fatti grandi sacchi, le abbiamo portate all'interno del nido, dove nei giorni (piovosi) successivi ci abbiamo giocato, mettendole nella vasca della manipolazione.

La maggior parte di noi istintivamente sente di stare bene all'aperto: *mens sana in corpore sano* è una massima particolarmente azzeccata quando si evoca la vita all'aria aperta e il benessere. Le/gli insegnanti riconoscono che giocare all'aria aperta *in città non è solo una valvola di sfogo per i bambini, ma è anche una grande opportunità educativa oltre a corrispondere a un'azione benefica da un punto di vista salutare.*

Purtroppo però stiamo vivendo, nostro malgrado, in un tempo fatto di velocità, di spostamenti e appuntamenti, di eccessiva dipendenza dagli apparati tecnologici. Insomma sembra che la nostra esistenza sia sempre meno connessa alla *terra* e alle esperienze reali. Nell'attualità si è realizzata una *distanza* molto più insidiosa di quanto non riusciamo a renderci conto. □ Recentemente l'americano Richard L. (2006) ha affermato l'esistenza di un vero e proprio disturbo da *deficit di natura*. Il suo lavoro di ricerca ha convinto molti pediatri a prescrivere ai loro piccoli pazienti un *tempo* da trascorrere nella natura in modo da contrastare i malesseri collegati, nell'era digitale, alla mancanza di esperienze reali e di gioco libero all'aperto.

Dunque se vedessimo il giardino esclusivamente come mero momento di ricreazione e di tempo compreso tra un'esperienza didattica e un'altra o lo vivessimo solo come spazio in cui prendere una boccata d'aria, non riusciremmo a offrire ai bambini tutte le esperienze formative che si realizzano all'aria aperta. Per fortuna abbiamo rintracciato, nei servizi educativi fiorentini, visioni molto distanti da questa e intercettato molte consapevolezze, insieme a numerose *buone pratiche*, che offrono ai bambini la possibilità di vivere il giardino come *un'aula a cielo aperto* dove poter pranzare, disegnare, fare cose interessanti, scoprire... da soli o in compagnia.

Alessandro, tre anni, si muove velocemente da una parte all'altra del giardino, sale e scende dal triciclo: raccoglie foglie, terra, margheritine, sassolini. A un certo punto, vede, appoggiata su una panchina, della carta igienica e dei fazzolettini, ne strappa un po', prende una manciata di fazzoletti e unisce il tutto al verde e ai sassolini che ha depositato nel bagagliaio del triciclo. Si avvicina e chiede: signora, cosa vuole? e io: cosa vendi? Di tutto, risponde, pane, cioccolata. Mi dia un po' di pane, allora! E poi? Un po' di prosciutto. Va bene. Ecco. Arrivederci. Arrivederci. Dopo un paio di giri, ritorna e mi fa di nuovo: e ora cosa compra? Ho bisogno di un po' d'acqua, ce l'hai? Sì, certo! E poi? Un po' di formaggio. Va bene. Alessandro non mi dà materialmente niente, tutto è su un piano simbolico.

Una volta abbiamo fatto delle cassetine riempite di terra e seminato piante aromatiche. Le guardavamo crescere e le curavamo... Un po' miracolosamente crescevano... Tanto che a primavera potevamo annaffiarle, travasarle, dissodare la terra.

Il giardino, il cortile, lo spazio all'esterno della scuola/del nido è interpretato, alla luce dell'intenzionalità educativa, con sguardi diversi. L'itinerario formativo proposto non ha voluto contrapporre le diverse visioni, ma ha inteso promuoverne molte altre, per aggiungere e allargare le possibilità educativo-formative.

All'aria aperta

Qualsiasi giardino è un ambiente naturale, ma è soprattutto e dichiaratamente un territorio *artificiale*, perché nell'architettura del giardino c'è la mano dell'uomo che l'ha progettato, allestito e strutturato, secondo specifiche intenzioni. C'è da dire però che chi lo ha pensato, si è sicuramente sforzato di riprodurre le immagini e i rapporti spaziali che ritroviamo in natura: siepi, alberi, piccoli boschi, a volte anche le essenze tipiche del nostro paese e del nostro clima (il pino da pinolo, il leccio...).

Questo spazio verde, qualunque sia il modo in cui si presenta, è un luogo dove poter stabilire una relazione significativa bambino-natura. Dove poter intrattenere un rapporto basato sul rispetto e sulla *cura* nei confronti delle forme viventi e dell'ambiente naturale da vedersi, non solo come semplice *habitat* da usare e da conoscere, ma come nicchia ecologica da *curare*, da vivere, persino da contemplare.

...Da non dimenticare l'idea di bellezza del giardino: la sua ampiezza, la varietà di piante e alberi che ci sono. Se si pensa al ginkgo biloba e al giallo delle foglie che esplose in certi periodi, il giardino, idealmente, può diventare luogo di contemplazione.

Il giardino della scuola dell'infanzia/del nido può servire anche a indossare i panni e le lenti del *naturalista* e a cogliere quanti elementi e organismi viventi siano presenti e anche a fare i primi tentativi per conoscerli e *comprenderli*.

...I bambini in giardino fanno di tutto... Per questo pensiamo che, a volte, lo scivolo, il dondolo siano in più. La natura è il gioco, il gioco è l'erba, i fiori, i frutti. La scoperta sono le farfalle... Lo spettacolo della natura...

Biodiversità e ecotono

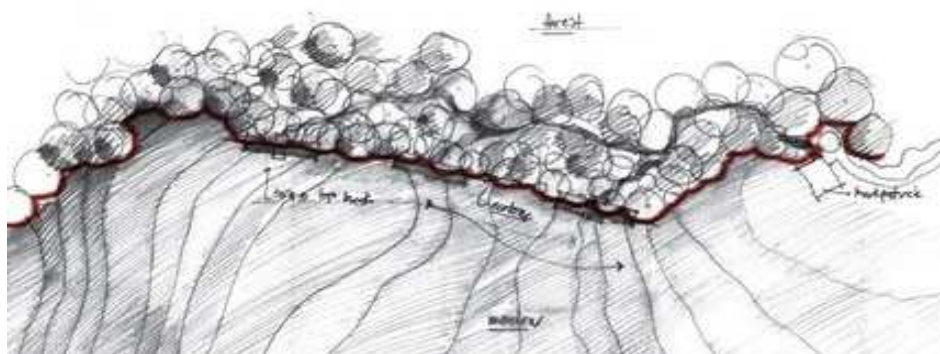
Per cercare di inquadrare la *vita* e la vitalità del giardino è fondamentale introdurre il concetto di diversità biologica o BIODIVERSITÀ. Per biodiversità si intende l'insieme degli organismi, animali e vegetali, e il numero di specie presenti in un determinato habitat. È importante partire dalla consapevolezza che la diversità biologica dei nostri giardini possa essere inaspettatamente anche molto ricca. Inquadrare gli ambienti e vedere le differenze in termini di biodiversità, significa saper anche prefigurare quali forme di vita possono essere presenti in un manto erboso con prato e qualche albero isolato o in prossimità di cespugli, piccole alture, aiuole e alberi.

Abbiamo pensato che questo percorso formativo potesse essere l'occasione per guardare il giardino della scuola/ del nido con occhi nuovi fino a immaginare anche nuovi modi di utilizzo (scoperta) soprattutto per cogliere la sua valenza educativa in senso esplorativo e naturalistico.

...Quella volta che i bambini usciti in giardino si sono trovati di fronte una piccola montagna di foglie gialle portate dal vento e ci sono entrati in mezzo, camminando, scalciando e ridendo...

Tutte le volte che in giardino trovava un insetto, un bambino si accucciava, lo osservava, lo toccava e poi...

L'ECOTONO, invece, è il termine usato per definire la zona di transizione tra due habitat. Si tratta di un'area che contiene specie di entrambe gli habitat. L'*ecotono* rappresenta il punto di confine, ma anche di passaggio, per i generi e gli organismi, un punto dove sicuramente la biodiversità è sempre molto alta. La siepe di margine, che borda la recinzione del giardino, l'aiuola con le piante aromatiche e anche il confine tra *il fuori* e *il sotto* di un vaso sono tutti potenziali ecotoni, ove la scoperta e la meraviglia della scoperta della vita nascosta sono facilmente sperimentabili.



Esplor-azioni

Il percorso formativo proposto ha tenuto sullo sfondo la consapevolezza che per accompagnare i bambini a vivere e fare esperienze in giardino fossero importanti adulti interessati e motivati. In tal senso abbiamo pensato a una serie di occasioni funzionali a scoprire le risorse del giardino chiedendosi, a proposito di quello spazio, quali proposte educative si potessero realizzare e soprattutto con quale stile di accompagnamento adulto proporsi ai bambini.

Per rispondere a questa domanda occorre, secondo noi, un tempo dedicato all'esplorazione per poter individuare gli elementi interessanti, tracciando anche una sorta di censimento delle piante e animali presenti nei servizi all'infanzia fiorentini.

Sintesi piante osservate (lista completa e generale)

La lista dei gruppi vegetali segue la sistematica botanica maggiormente accreditata, partendo dalle **Gimnosperme** (piante con seme nudo e con foglie aghiformi) sino alle **Angiosperme** (piante annue o perenni, arboree, arbustive, erbacee con seme in ovario e foglie larghe), con Classe e Ordine e, ove possibile, genere e specie. In questo caso, il nome generico e specifico sono in carattere corsivo.

Pinopsida Pinales-**pino domestico** (*Pinus pinea*).

Pinopsida Pinales-**pino marittimo** (*Pinus pinaster*).

Pinopsida Pinales-**cipresso** (*Cupressus sempervirens*).

Magnoliopsida Asterales-**margherita** (*Bellis perennis*).

Magnoliopsida Fagales-**leccio** (*Quercus ilex*).

Magnoliopsida Gentianales-**oleandro** (*Nerium oleander*).

Magnoliopsida Lamiales-**menta** (*Mentha* sp.).

Magnoliopsida Lamiales-**rosmarino** (*Rosmarinus officinalis*).

Magnoliopsida Lamiales-**salvia** (*Salvia officinalis*).

Magnoliopsida Laurales-**alloro** (*Laurus nobilis*).

Magnoliopsida Magnoliales-**magnolia** (*Magnolia liliiflora*).

Magnoliopsida Rosales-**nespolo** (*Mespilus germanica*).

Magnoliopsida Scrophulariales-**ulivo** (*Olea europaea*).

Magnoliopsida Urticales-**bagolaro** (*Celtis australis*).

Magnoliopsida Urticales-**parietaria** (*Parietaria* sp.)

Sintesi animali (lista completa per gruppi aula)

La lista dei gruppi animali segue la sistematica zoologica maggiormente accreditata, partendo dai gruppi meno complessi (ad esempio i vermi Oligocheti come il lombrico, Classe Clitellati, Ordine Aplotassidi) scendendo verso quelli a maggior complessità strutturale (ad esempio gli Uccelli), con Classe e Ordine e, ove possibile, genere e specie. In questo caso, il nome generico e specifico sono in carattere corsivo.

Aula 1

Nidi d'infanzia e Spazi gioco: GIARDINO INCANTATO, BIANCONIGLIO

Scuole dell'infanzia: RUCELLAI, V. VENETO, S.AMBROGIO, LAVAGNINI, MAZZEI, NATHAN CASSUTO

Clitellati Aplotassidi-**lombrico** (*Lumbricus terrestris*). Insetti Coleotteri-**tenebrio** (*Tenebrio molitor*). Insetti Coleotteri-**carabo** (*Carabus* sp.). Insetti Imenotteri - alcune **formiche**, piccolissime, rosso chiaro (forse genere *Pheidole*). Rettili Squamati-**lucertola muraiola** (*Podarcis muralis*). Uccelli Passeriformi-**merlo**, nido (*Turdus merula*). Uccelli Passeriformi-un nido, forse di **pettirosso** (*Erythacus rubecula*).

Aula 2

Nidi d'infanzia e Spazi gioco: GALLO CRISTALLO e PESCIOLINO ROSSO

Scuole dell'infanzia: FEDI, AMBROSOLI, MONTAGNOLA, POLI, VIANI

Malacostraci Isopodi-**porcellino di terra, onisco** (*Armadillidium vulgare*).
Rettili Squamati-**geco verrucoso** (*Tarentola mauritanica*).

Aula 3

Nidi d'infanzia e Spazi gioco: LORENZO IL MAGNIFICO, LORENZINO, IL NIDO SUL MELO

Scuole dell'infanzia: CADORNA, RAMBERG, DON MINZONI, MATTEOTTI, RODARI

Clitellati Aplotassidi-**lombrico** (*Lumbricus terrestris*). Insetti Lepidotteri-**processionaria del pino** (*Thaumetopoea pityocampa*). Insetti Rincoti-**afidi** (*Acrosternum* sp.). Uccelli Passeriformi-**merlo** (*Turdus merula*). Uccelli Passeriformi-**pettirosso** (*Erythacus rubecula*). Uccelli Piciformi-fori nel tronco, probabilmente di **picchio rosso** (*Dendrocopos major*).

Aula 4

Nidi d'infanzia e Spazi gioco: GIRASOLE

Scuole dell'infanzia: A. DEL SARTO, CAPPONI, S. M. a COVERCIANO, NICCOLINI, STEFANI, MAZZEI, ROSSINI, INNOCENTI

Insetti Ditteri-piccola **mosca** non determinata. Insetti Coleotteri-**coccinella** (*Coccinella* sp.; *Adalia* sp.). Insetti Imenotteri-**formiche nere** (forse *Lasius niger*).
Rettili Squamati-**lucertola campestre** maschio (*Podarcis siculus*).

Aula 5

Nidi d'infanzia e Spazi gioco: CATIA FRANCI, PALLA PILLOTTA

Scuole dell'infanzia: FORTINI, VILLANI

Aracnidi Aranei-un **ragno salterino**. Aracnida Opilioni-un **opilione**.
Insetti Imenotteri-**formiche nere** (forse *Lasius niger*). Uccelli Passeriformi-**picchio muratore** (*Sitta europaea*). Uccelli Passeriformi-**cinciallegra** (*Parus major*).
Uccelli Passeriformi-**pettirosso** (*Erythacus rubecula*). Uccelli Passeriformi-**codibugnolo** (*Aegithalos caudatus*). Uccelli Passeriformi-**merlo** (*Turdus merula*).

Aula 6

Nidi d'infanzia e Spazi gioco: FARFALLA

Scuole dell'infanzia: NICCOLINI, BECHI, LOCCHI, RODARI, DADDI, KOALA

Clitellati Aplotassidi-**lombrico** (*Lumbricus terrestris*). Gasteropodi Polmonati-**lumaca, limaccia** (*Lehmanna* sp.). Malacostraci Isopodi-**porcellino di terra, onisco** (*Armadillidium vulgare*). Insetti Coleotteri-simile all'**antonomo del lampone/antonomo della fragola** (Curculionidi). Insetti Imenotteri-**vespa solitaria** (tipo Ichneumonide). Insetti Imenotteri-**formiche nere** (forse *Lasius niger*).
Rettili Squamati-feci di **geco** (*Tarentola mauritanica*). Uccelli Passeriformi-un nido di specie di piccola taglia.

Aula 7

Nidi d'infanzia e Spazi gioco: PINOLO

Scuole dell'infanzia: DIONISI, PILATI, FASOLO, V. VENETO

Clitellati Aplotassidi-**lombrico** (*Lumbricus terrestris*). Aracnidi Aranei-un piccolo **ragno saltatore**. Sinfilii Scutigerele-una piccola **scutigerele**.
Insetti Coleotteri-specie non determinate.

Aula 8

Nidi d'infanzia e Spazi gioco: PICCOLO NAVIGLIO, CENTRO MULTICULTURALE LA GIOSTRA

Scuole dell'infanzia: AMENDOLA, RODARI, PESCIOLINO, ALLORI, VILLANI, MAMELI

Clitellati Aplotassidi-**lombrico** (*Lumbricus terrestris*).
Malacostraci Isopodi-**porcellino di terra, onisco** (*Armadillidium vulgare*).
Aracnidi Aranei-piccolo **ragno** di terra.

Questo *mettersi in ricerca*, da parte dell'adulto, ovviamente rappresenta solo l'inizio. In cuor nostro vorremmo che la curiosità adulta non terminasse una volta concluso il percorso formativo, ma auspichiamo che possa continuare nel tempo anche avvalendosi di contributi di specialisti, giardinieri, colleghe/i, genitori, esperti... E che l'argomento possa essere approfondito attraverso la lettura di manuali, testi, sitografie... Tutte opportunità che possono aiutare a entrare nel vivo del giardino. Ad esempio alcuni gruppi d'aula

hanno sentito l'esigenza di creare mappe artigianali di alcune zone del proprio spazio esterno annotando caratteristiche e trasformazioni. Sono tutte attività preliminari che, secondo noi, servono per ipotizzare cosa fare all'esterno, come organizzare gli spazi e capire cosa ospitano i diversi micro habitat, in termini di organismi viventi.

...Dei bambini giocavano lungo la siepe e hanno trovato una lucertola; hanno iniziato a rincorrerla e un bambino l'ha presa per la coda. La coda si è staccata e in quel momento il gruppetto di bimbi ha iniziato a urlare e ha attirato l'attenzione di noi maestre. Nel frattempo, la povera lucertolina senza coda correva in su e in giù nel cerchio creato dai bambini. All'improvviso: maestra, possiamo riattaccare con lo scotch la coda alla lucertolina? Io ho rigirato la domanda al gruppetto. Alcuni bambini più grandi (5/6 anni) mi hanno risposto che invece dello scotch, dovevano usare ago e filo, ma dovevano chiamare il dottore degli animali (veterinario). Un bambino, amante degli animali, ha detto: no, maestra, non importa riattaccarla, tanto tra un po' ricrescerà. Allora, abbiamo deciso di lasciarla andare...

Ad esempio potrebbero esserci generi/specie animali che abbiamo già intercettato durante le uscite in quanto abitano stabilmente il nostro spazio esterno. Accanto a essi è possibile che ci siano molti altri piccoli esseri che si nascondano alla vista, di cui possiamo solo intuire la loro presenza solo dai segni che lasciano al loro passaggio.

...Cacche, semi, uova, piume, peli... un mondo intorno a noi! Piccoli pezzettini di pane rimasti dalla mensa dispersi nella piccola aiuola, il silenzio, lo stupore di tanti piccoli occhioni che osservano i passerotti mangiare.

... Stamattina un bambino è passato accanto a una cacca di gazza enorme. Si è chinato, l'ha toccata e ha detto: guarda D. è una cacca di gazza!

Altri animali non vivono nel nostro giardino, ma lo attraversano per recarsi da un posto all'altro secondo piani e coreografie a noi sconosciuti, ma interessanti da scoprire.

Al ritorno dalle vacanze di Pasqua, abbiamo avuto una sorpresa graditissima. Nel labirinto che unisce la scuola dell'infanzia con il nido, ci siamo accorti che la gatta (che spesso attraversava il nostro giardino) aveva avuto dei cuccioli. Una gioia infinita: i micetti erano quattro.

Altri esseri viventi si possono intravedere solo se solleviamo la testa verso l'alto, ma ci vuole molta pazienza perché sono talmente veloci che è difficile inquadrarli con lo sguardo.

Quando volano i piccioni o passano i gatti nel giardino i bambini tendono ad acchiapparli, a rincorrerli. Rimangono delusi per non esserci riusciti!

Una piccola regola esiste, sappiamo ad esempio che le caratteristiche fisiche di certe zone probabilmente richiamano ospiti ben precisi e non altri.

...Eravamo in un giorno a primavera e, come di consueto, fuori con i bambini. Un gruppo di bambini mi chiama animosamente, felici come se fosse successo chissà cosa. Li seguo e cosa vedo? Un serpente, chiamato volgarmente frustone, dai colori che i bambini hanno definito meravigliosi: verde, giallo, marrone e sfumature di questi colori. Io mi sono messa a urlare e ho ordinato loro di allontanarsi e chiamare aiuto e far venire il mio collega, per trovare una soluzione al problema. Loro mi hanno pregato di non ucciderlo, ma di riportarlo nel bosco.

Sicuramente l'osservazione del giardino, sia quando non ci sono i bambini - come nel caso del percorso formativo - che nella quotidianità, quando sono presenti, offrirà agli adulti molte informazioni su cosa ci si possa aspettare. Soprattutto potrà dare indicazioni sullo stile di accompagnamento adulto per trasformare il giardino in un laboratorio in cui

promuovere azioni di esplorazione, scoperta e di conoscenza tenendo conto della fascia d'età 0-6.

...Cosa fanno i bambini in giardino? Osservano i frutti dell'albero e provano a prenderli. Raccolgono le piccole pigne sotto gli alberi e se le mettono in tasca. Prendono i rami di un piccolo alberello che si trova in giardino e si meravigliano dell'elasticità dei rami. Prendono i funghi che crescono spontaneamente. Osservano scoiattoli, gazze e gatti.

Per i bambini l'attività, il fare e la scoperta del mondo in termini euristici anticipa quell'esplorazione sistematica che porta successivamente alla conoscenza scientifica. Sia ben chiaro non siamo ispirati da nessuna forma di precocismo, né interessati a situazioni di apprendimento non in linea con le loro motivazioni. Ci sentiamo di ribadire l'importanza di favorire la vita all'aperto per coltivare e sfruttare in senso educativo le numerose esperienze che nascono nel contesto giardino, grazie alla sua composizione, alle sue risorse, al caso e all'imprevisto.

...I bambini vedono dalle fessure nella pietra cose molto piccole che il nostro occhio non è più capace di vedere... E hanno la pazienza di entrarci con il loro dito...

Vogliamo cioè far riferimento a quei processi di conoscenza che si realizzano a partire dalle occasioni che il giardino offre, che prendono forma dalla curiosità dei bambini e dal loro bisogno di risposte ai loro dubbi e domande.

Alcuni bambini mi chiamano: che cos'è quell'animale verde sul muro? Io guardo e rispondo: è una mantide religiosa. I bambini: è bella e strana.

Ma cosa è la mantide religiosa, cosa fa di solito? Dove sta quando non la vediamo? Dorme anche lei come noi? Cosa mangia? Quali sono i suoi amici e i suoi nemici? Volendo, a partire dalle esperienze vissute, si possono imbastire tante e tante storie che raccontano la natura ai bambini.

Un giorno è capitato che una bambina ha trovato sul bordo dello scivolo una coccinella. Con le sue mani è riuscita a posarla sulla punta del suo dito, orgogliosa, l'ha fatta vedere a tutti i compagni che erano evidentemente incuriositi. L'abbiamo osservata insieme e, prima di rientrare, l'abbiamo adagiata su una siepe. Questo episodio ha dato spunto per inventare una storia sulle coccinelle e per i bambini è stato un modo per iniziare a vedere il giardino non solo come un luogo funzionale al gioco, ma anche come un luogo dove poter fare nuove scoperte e nuove conoscenze.

Potremmo chiederci come mai la nostra cultura educativo/scolastica ancor oggi continui, in certe comunità, a ritenere marginale ogni concessione all'esperienza. Chissà perché si continui a pensare che gli apprendimenti si realizzino prevalentemente dentro la scuola con metodi molto più vicini all'addestramento, come mai c'è questa reticenza nei confronti del fuori. Fuori, dove scorre la meraviglia del mondo e dove i processi di conoscenza sono a portata di mano e di sguardo.

Sono uscita in giardino con la mia sezione a caccia di tesori nascosti sul prato e sottoterra. I bimbi erano muniti di cucchiaio per scavare e io di un recipiente per raccogliere i loro tesori. Si sono divertiti tantissimo, sembravano dei piccoli esploratori. Hanno raccolto: radici, erba, terra, foglie, sassi, legnetti. Poi abbiamo suddiviso tutti i vari materiali e provato a classificarli. Dopo con una lente abbiamo osservato le zolle per vedere se c'era qualcosa tra la terra e provato a disegnare i vari tesori.

Riteniamo che l'esperienza in giardino debba lasciare spazio alle situazioni, all'incontro, all'imprevisto e alle letture intuitive e ingenuie dei bambini, sempre così ricche di emozioni, di elementi simbolici e di tracce poetiche.

Il nostro giardino è bellissimo, ci sono gli animali più vari dagli scoiattoli alle gazze ladre; i bimbi notano tutto, il giardino è una poesia da vivere. Guardiamo il giardino con gli occhi di

un bambino!

Contemporaneamente a questo vogliamo anche ribadire che, all'interno della fascia 0-6, qualunque età può essere quella giusta per scoprire e inventare un modo per entrare in rapporto con l'ambiente naturale.

Questo è possibile a patto che l'adulto adegui il suo ruolo e lo stile di accompagnamento. Tradotto in pratica questo significa sintonizzarsi con i bambini e in ciò che si realizza all'aria aperta. Comporta il rendersi disponibile a fornire un supporto, un'impalcatura di sostegno all'esperienza (Wood D. et altri, 1976; Bruner J., 1992), ma significa anche capire quando e come ridurla progressivamente, mano a mano che questi divengono capaci di *fare da soli*, in autonomia.

Esperienze in natura

Prima di proseguire possiamo chiederci quali sono le operazioni che normalmente compie il naturalista, studioso che, a parer nostro, si pone in modo corretto e responsabile nei confronti dell'ambiente e soprattutto fa riferimento a una forte responsabilità etica.

Sappiamo che nella ricerca (scientifica) ci sono almeno questi due obiettivi:

- la descrizione (accertamento dei fatti);
- la spiegazione (comprensione del perché certi fatti succedono).

Sappiamo inoltre che chiunque voglia comprendere il perché di certi fatti/accadimenti dovrà sicuramente selezionare un fenomeno che diverrà l'oggetto di studio e raccogliere informazioni significative.

A partire da queste premesse il percorso conoscitivo del naturalista è pressappoco questo:

- osserva;
- raccoglie, organizza, confronta, compara e analizza i dati;
- verifica l'adeguatezza e la congruenza degli elementi/dati raccolti;
- arriva a descrivere i fenomeni creando teorie che servano a comprenderli;
- collabora alla comprensione del mondo e delle sue leggi.

Spesso utilizza un procedimento induttivo (dal basso), cioè costruisce le regole generali o le teorie, a partire dai singoli dati della realtà secondo un processo detto *bottom up*. Si tratta di un percorso conoscitivo che procede dal particolare alla conclusione generale, che sempre e comunque è solo da considerarsi come conclusione probabile. Fare riferimento alla probabilità significa affermare che in campo scientifico la conclusione a cui si è pervenuti, al termine di una ricerca, ha sempre bisogno di essere verificata empiricamente.

Un giorno caldo di inizio estate abbiamo trovato sul tronco di un albero (dalle larghe foglie, dove sotto ci potevamo riparare dal sole) due gusci di cicala. Non è stato facile spiegare come mai c'era la forma dell'insetto, ma non c'era l'insetto. L'attenzione dei bambini è durata tanto tempo, nonostante fossimo in giardino. Sono partite tantissime domande come per esempio: è uno scheletro di insetto oppure un insetto fantasma?

A partire da queste considerazioni si può ragionevolmente pensare ai bambini come veri e propri naturalisti in erba, infatti anch'essi, attraverso l'esperienza e gli strumenti a loro disposizione, osservano, esplorano, sperimentano, raccolgono i dati, provano per tentativi ed errori, verificano e arrivano a conclusioni. Arrivano a costruire idee e saperi sul mondo; hanno il desiderio di comprenderlo, spiegarlo, descriverlo, interpretarlo e anche trasformarlo.

Gli ospiti viventi del giardino

Sappiamo quanto i bambini siano attratti e incuriositi dagli animali, talvolta impressionati. La vista, la vicinanza o il diretto contatto con uno di essi può provocare sensazioni

ambivalenti come curiosità, tenerezza, piacere, sorpresa, sospetto, circospezione, sdegno, repulsione, paura, ansia. Certe reazioni sfuggono alla ragione, specialmente quelle negative, di cui poco si conosce.

L'esperienza, anche quella dei bambini, racconta di animali domestici o addomesticati, umanizzati, talvolta antropizzati come quelli che condividono i nostri spazi domestici. Le storie e le fiabe evocano sia animali spaventosi e aggressivi che alleati dell'uomo, cioè quelli che nel corso della trama lo *aiutano* a sconfiggere il *male* o il nemico pericoloso. I sogni sono popolati di animali suggestivi, immaginari, oscuri simboli ancestrali.

Le specie animali a cui invece si è fatto riferimento durante il percorso formativo fanno parte di quella fitta schiera di esseri viventi, in genere poco visibili, poco servili e *riconoscenti* all'uomo, spesso sgraditi o non degni di interesse. Sono animali che non rientrano nella cultura antropocentrica che condividiamo, che appaiono addirittura fastidiosi e, proprio perché non addomesticabili, possono non rispondere appieno ai desideri. Ma forse, proprio queste qualità, li fanno risultare particolarmente interessanti, affinché i bambini sperimentino il senso dell'alterità, il diverso da sé e il rispetto per il diverso.

Ricordo quel giorno in cui un bambino ha trovato un lombrico, l'ha preso in mano e portato all'educatrice. La mia collega l'ha posto su un foglio, ha richiamato un gruppetto di bambini a osservarlo muoversi. Ricordo l'espressione incantata dei bambini che si contrapponeva alla mia, un po' schifata, dato che non ho una grande passione per gli insetti. Arrivata l'ora del pranzo il lombrico è stato salutato e lasciato libero sulla terra.

In funzione dell'eterogeneità dei micro habitat dei singoli giardini si possono rintracciare numerose specie di organismi animali, spesso invertebrati. Nei cespugli bassi, lungo i muretti della recinzione e alla base degli alberi si possono trovare piccoli rettili, come le comuni lucertole muraiole e campestri, o le tane di arvicole.

Nel prato invece è facile incontrare formiche, lombrichi, chioccioline, ma anche coleotteri, ortotteri (cavallette) e lepidotteri (farfalle, diurne/notturne). Ed è sicuramente interessante scoprire quanto numerosi siano i generi e le specie di animali vicini all'uomo.

Inoltre possono essere molti gli uccelli che utilizzano il giardino per riposarsi sui rami alti degli alberi, ma anche nei cespugli dove spesso nidificano.

...Un uccellino non riusciva a volare, perché forse ferito da un gatto. Mi sono avvicinata con un piccolo gruppo di bambini e l'ho preso in mano. I bambini erano attentissimi e mi circondavano. Ho fatto notare che il piccolo uccellino aveva bisogno di un aiuto, così lo abbiamo messo in una scatola di cartone con dentro un po' di cotone; l'uccellino era molto impaurito. C'è chi ha proposto di metterlo sopra l'albero per capire se fosse in grado di volare. Dopo averlo messo sull'albero ci siamo allontanati per osservare; dopo un bel po' è riuscito finalmente a volare...

Potremo vedere, soprattutto in autunno e in inverno, senza le foglie sugli alberi (valido solo in presenza di latifoglie) i nidi abbandonati, o trovare penne e piume sul terreno. Già la percezione delle differenze tra una penna e una piuma (o anche una filo-piuma) rappresenta un momento coinvolgente per tutte le emozioni tattili che permette la manipolazione.

Formicaio portatile

Le formiche non mancheranno in giardino. Gli Artropodi, e tra loro Crostacei e Insetti, sono stati i primi animali a colonizzare le terre emerse. Le formiche, in particolare, sono insetti Imenotteri che hanno colonizzato l'intero globo già a partire dall'inizio dell'era Triassica (periodo Devoniano). Le formiche sono uno degli Ordini di insetti con il maggior numero di specie, probabilmente quello che esprime la maggior biomassa animale nota e con un impressionante attuale distribuzione globale. Le formiche, pertanto, sono facili da trovare

in giardino o in cortile e chiunque può trovarsi a osservarle.

Un tuffo nel passato, saperi ed emozioni dimenticate da troppo tempo... Rispetto per chi conserva e condivide tutte queste conoscenze e voglia di trasmettere curiosità e meraviglia ai bambini... Se è necessario e auspicabile che i bambini vivano il giardino come luogo di scoperta è logico che noi adulti si torni a studiare un po'.

Le formiche hanno una complessa natura sociale, tanto che diversi entomologi hanno descritto il formicaio come una sorta di *super organismo*, dove tutti i singoli componenti agiscono secondo piani coordinati e in perfetto sincronismo. All'interno del formicaio convivono formiche di 2 o 3 generazioni con compiti e ruoli diversi: gli individui adulti si prendono cura delle uova, delle larve e dei giovani.

Le formiche sono capaci di sofisticate competenze sensoriali. Comunicano tra loro non tanto grazie alla vista o all'udito, ma attraverso odori e secrezioni chimiche (feromoni), riconosciute e captate tramite le antenne che assumono pertanto le funzioni gustative e olfattive. Il sistema biologico e gerarchico del formicaio vede al vertice la formica regina che genera tutti gli abitanti del formicaio. All'interno, abbiamo una suddivisione in tre caste, operaie sterili, femmine riproduttive (la regina) e maschi riproduttivi. Tra le operaie si possono distinguere dimensioni diverse, normalmente operaie maggiori, intermedie (i soldati sono caratterizzati da un abnorme sviluppo del capo e delle mascelle) e operaie minori. Al culmine della stagione riproduttiva le colonie mandano fuori le regine vergini e i maschi (che si allontanano volando o camminando), entrambi alla ricerca dei loro partner. I maschi, i cosiddetti fuchi, sono carichi di sperma, ma muoiono nel giro di poche ore, o qualche giorno, dopo aver cercato d'inseminare le regine, le quali a loro volta devono sottrarsi ai predatori, scavare un buco e deporre le uova da cui nasceranno le future operaie. Tutto è possibile grazie alla *banca del seme*, la spermateca, di cui sono dotate le regine (contiene 320 milioni di cellule seminali), con cui emettono pian piano le uova fecondate; le operaie nate nel frattempo si prendono cura della Grande Madre, costruendo il nuovo formicaio. Dopo il periodo iniziale, la regina è però in ostaggio delle sue operaie che la accudiscono e la nutrono e decidono se farla sopravvivere oppure ucciderla quando non serve più.

Davanti alla finestra della sezione c'è un muretto con alcune piante. Eravamo fuori, era ottobre e si stava bene. Dopo aver corso e essersi stancati, alcuni bambini si sono avvicinati al muretto per sedersi. Uno di loro ha visto una formica e ha chiamato una compagna per mostrargliela. Alla fine si è formato un gruppetto di bambini... La formica in realtà non era una, ma era una fila di formiche... Si è cercato il punto dove iniziava la fila di formiche fino al nido e i bambini sono rimasti incantati a guardarle. Uno di loro voleva calpestarlo. Gli ho spiegato che sarebbero rimaste intrappolate e non sarebbero potute più uscire per cercare da mangiare...

Molti sono gli scritti abordabili e divulgativi sulle formiche. Se si volesse approfondire la vita di questi insetti, ad esempio, si potrebbe riferirsi agli scritti dello studioso tedesco B. Hölldobler e dell'entomologo e sociobiologo E. O. Wilson (1997).

Durante il percorso abbiamo visto come preparare, con materiali di recupero, strumenti che consentono l'avvio di esperienze di conoscenza con il gruppo dei bambini della sezione. Ad esempio ci siamo chiesti come allestire un formicaio verticale, con materiali di recupero e soprattutto a costo zero, da tenere accanto alla finestra della sezione. Questo ausilio offre la possibilità di osservare per un piccolo periodo di tempo questi insetti, ma non solo: possiamo facilmente immaginare quante e quali opzioni educative possano scaturire con il semplice posizionare il nostro formicaio artigianale al centro di un piccolo gruppo di bambini.

Il libr-erbario

Preparare un *erbario*, a partire da una lista delle diversità vegetali presenti in giardino, potrebbe essere una esperienza significativa per un gruppo di bambini.

...Qualche anno fa, al nido, nel gruppo dei grandi (anni 2-3), si decise di portare i bambini in giardino per invitarli a raccogliere le varie foglie. Alcuni portarono foglie, altri legnetti e erba. Tutto fu raccolto, messo disteso su cartoncini, fatto asciugare e incollato.

Si può iniziare dal recuperare informazioni e immagini di erbari scientifici usati in ambito botanico, in modo da vedere come gli studiosi usano questo strumento. Successivamente, sulla base delle suggestioni, ma anche tenendo sullo sfondo le intenzioni educative, si potrà progettare un *libr-erbario* originale da usare nel proprio contesto specifico e, in questo caso, l'età dei bambini e le loro caratteristiche potrebbero fare la differenza. Anzitutto si dovranno scegliere i materiali, prepararli e confezionarli, affinché questo ausilio educativo possa prendere posto in sezione. Il *libr-erbario* dovrà essere abbastanza robusto per poter essere sfogliato e manipolato liberamente dai bambini. È anche importante farsi aiutare dai bambini nella fase di creazione. Aver condiviso e contribuito nella stesura del *libr-erbario* renderà i bambini molto più interessati all'oggetto e alle sue possibilità.

Il diorama

I musei di storia naturale utilizzano spesso il diorama per presentare ai visitatori uno spaccato di un ecotono/ambiente ecologico e mostrare le relazioni tra specie diverse. Il diorama corrisponde a una rappresentazione in 3D ed è ricostruito in modo descrittivo (con *forte valore di verità*) secondo le caratteristiche note e reali dell'habitat e delle specie (siepe, cespuglio, ciuffi d'erba, albero/i).

Anche alla scuola dell'infanzia/nido si può preparare un diorama che richiami un micro ambiente o un ecotono del proprio giardino con i relativi animali o insetti che abbiamo avuto modo di osservare in quel luogo (formica, merlo, scoiattolo, bruco...). Una volta realizzato potrà essere utilizzato con i bambini in sezione come un pretesto per richiamare/documentare la *vita* del giardino utilizzando immagini e linguaggi che favoriscano una sensibilità nei confronti della natura. Ad esempio possiamo far scaturire storie a carattere naturalistico da condividere che possano sostenere la motivazione a esplorare il giardino, ma anche suscitare domande che potranno *trovare* nel giardino, attraverso l'esperienza osservativa, le possibili risposte (*Cosa fanno nella realtà quegli animali? Di cosa si nutrono? Come passano la loro giornata? Quali sono i loro nemici?*), fino ad arrivare a formulare ipotesi da poter poi verificare insieme (specialmente quando l'età o lo sviluppo dei bambini lo consentono).

Il diorama potrà andare a comporre e arredare gli angoli della *memoria verde* (all'interno della sezione o negli spazi comuni dove collocare artefatti di varie forme e di vari linguaggi: diorami, musei sentimentali, piccole collezioni tematiche o Wunderkammern). Angoli dove le osservazioni o i fatti accaduti in giardino possano diventare testimonianze visive della vita vissuta per essere rilanciate dalle educatrici/insegnanti in chiave educativa/formativa. Questi oggetti, che diverranno parte dell'esperienza quotidiana della scuola dell'infanzia/nido, potranno essere preparati dalle insegnanti, dai bambini o da entrambi.

Le Wunderkammern

Le Wunderkammern nascono alla fine del XVI secolo con l'arrivo in Europa dalle Americhe, dall'Asia e dall'Africa di esemplari di animali, di piante, di minerali, di fossili e di oggetti lavorati dall'uomo che per forma, colore, aspetto erano interessanti, stupefacenti, meravigliosi o semplicemente strani. La loro commistione, in locali espositivi, senza un ordine dichiarato, ne faceva delle *Camere delle meraviglie*.

Gli scaffali e le teche che ricoprivano le pareti delle Wunderkammern esibivano manufatti

unici, creati dall'uomo o dalla stessa natura. Oggetti strani, impertinenti, animali rari, parti del corpo umano, creature deformi, ma anche oggetti preziosi, stampe rare, reperti archeologici, raccolte di foglie essiccate.

...Un'altra esperienza era quella di far portare dai genitori dei bambini una scatola riempita di qualsiasi cosa avessero trovato durante le loro gite familiari: bastoncini, foglie, qualsiasi cosa ricordasse quella giornata...

La Camera delle meraviglie può essere una scatola dove il bambino ripone tutte le cose meravigliose che può trovare in giardino.

Queste stanze delle meraviglie possono essere viste come *traduzioni adulte* delle raccolte spontanee dei bambini. Raccolte (archivi di ricordi) conservate in scatole e recipienti fatte di tanti piccoli oggetti trovati in vacanza, sulla spiaggia, sul fiume. La coda della lucertola essiccata, la pelle di un serpente, cartoline spedite da luoghi lontani, monete, pietre, biglie colorate, pezzetti di legno e tutto ciò che in qualche modo è diventato importante, magari perché legato a un ricordo. Collegare emozionalmente oggetti, sensazioni, esperienze diviene un passaggio essenziale che facilita la memoria dell'esperienza e l'utilizzo delle memorie.

E allora perché non allestire al nido o a scuola un angolo *camera delle meraviglie*, una sorta di *museo sentimentale*? Magari potrebbe essere sfruttato un piccolo spazio per esibire e portare al centro dell'attenzione piccole cose che altrimenti potrebbero passare inosservate dai grandi (genitori) così come dai piccoli.

Nel giardino si impara

Abbiamo potuto constatare che nel giardino si realizzano molte occasioni educative che permettono l'acquisizione di un *modello di vivente* e di una *precoce sensibilità nei confronti della natura*.

Sotto al tronco vicino alla sabbiera troviamo alcune lumache e un grosso lombrico. Osserviamo come si muovono in modo diverso il mollusco (la lumaca) e il verme (il lombrico). Li rilasciamo subito. Sotto una sezione di tronco, vicino al muro di recinzione, ci sono alcuni coleotteri colorati e un paio di formiche. Li osserviamo dopo averli recuperati con l'aspiratore insetti. Li osserviamo attraverso il vetro e li rilasciamo poco dopo.

Gli elementi, gli organismi viventi osservati o recuperati, con assoluto rispetto delle loro esigenze di vita, potranno essere messi al centro di attenzione del gruppo dei bambini. Al nido e a scuola è assolutamente possibile, a partire dai tempi di sviluppo e dagli interessi dei bambini, iniziare percorsi conoscitivi *in progress* stimolando domande e quesiti che troveranno o non troveranno risposte certe, ma che sicuramente avvieranno curiosità e percorsi euristici di scoperta.

Alcuni bambini con lenti d'ingrandimento osservavano il prato: erba, fiori... Si osserva il loro stupore e una grande concentrazione.

...Mi ricordo quando un giorno nel nostro giardino a scuola abbiamo visto camminare dietro una siepe un riccio che, velocissimo, è andato a nascondersi.

L'ambiente naturale, inoltre, in quanto mondo, in quanto *fuori*, può offrire al bambino la possibilità di interagire attivamente per rispondere con successo ai propri compiti evolutivi. Ad esempio a proposito dei processi di costruzione del senso dell'abitare il mondo, il rapporto con la natura riesce ad avviare quei movimenti che gettano le basi per esserci, per partecipare attivamente all'esistenza e al vivere in senso personale e sociale (anche nel senso di cittadinanza partecipata).

Altro insegnamento importante che offre il giardino è il *saper aspettare*. Pazienza e

imprevisto sono gli ingredienti fondamentali, in quanto non sempre il giardino asseconda i desideri con risposte immediate.

Il ruolo adulto

...Quel giorno che una bambina nel giardino della scuola trovò un insetto morto lo prese e me lo portò, dicendo: maestra riviviscilo (fallo rivivere).

Durante il percorso formativo rivolto a operatori, educatori e insegnanti, abbiamo avuto l'idea di un adulto che sa aspettare, che si lascia guidare dai bambini, che non offre subito informazioni, risposte o soluzioni ai dubbi e ai problemi, ma che si mette in ricerca e che accetta di imparare insieme a loro.

...Notiamo che vicino a un tronco ci sono una serie di funghi piccoli, grandi, larghi e tutti accompagnati poi da vari insetti. (...). In quel momento, mi sono sentita piccola, felice e purtroppo anche inesperta, perché avrei voluto dire ai miei piccoli esploratori tante cose, ma non avendo parole adatte, sono rimasta piccola anche io!

La prima impressione che mi viene in mente (...) è che c'è davvero tanto da imparare e conoscere. Mi rendo conto che di piante e giardini non so assolutamente nulla. Mentre il professore parlava mi sono figurata i miei bambini che ogni volta che siamo fuori, appunto in giardino, portano foglie, fiori e bastoni di tutti i tipi e mi dicono: maestra guarda cosa ho trovato (...) e scopro meravigliose composizioni. Sono tante le attività che possiamo fare per incuriosire noi e i bambini alla scoperta del loro ambiente.

Pensiamo a un adulto attento che *scalda* il gruppo, che prepara la partecipazione dei bambini, che si lascia trasportare dagli accadimenti, dagli sguardi, dalla presenza dei bambini e dai loro contributi (verbali o non verbali che siano).

Si sta parlando, anche per i più piccoli, di una didattica partecipativo-collaborativa *in situazione* che tenga conto della possibilità di interagire, di replicare, di esser-ci. Si sta facendo riferimento anche a uno stile particolare dell'adulto. Uno stile che mette al centro l'osservazione e l'ascolto del contesto, che sa porre uno sguardo fuori e dentro di sé valutando e riflettendo su ciò che succede e contemporaneamente sulla propria partecipazione.

È molto importante diventare consapevoli dei processi educativi, così come è fondamentale *saper* sostenere l'attenzione dei bambini, gli scambi interattivi fino ad arrivare a micro discussioni, ma sempre lasciando scaturire le piste di interesse e di approfondimento direttamente dal gruppo di bambini.

Il supporto dell'adulto, in questo caso, è visto come un *accompagnamento*, una mediazione che si pone al servizio dell'esperienza di scambio, che si modula secondo il bisogno dei singoli, che mira a condividere e fare diventare patrimonio di tutti le scoperte e le conoscenze emergenti.

La questione etica

Durante il percorso abbiamo condiviso alcune linee guida fondamentali riguardanti gli elementi e gli organismi viventi del giardino le cui esigenze di vita devono essere sempre trattate con molto riguardo. Ad esempio qualora volessimo osservare da vicino i piccoli animali, occorre l'accortezza di non creare danni né ferite. Date le dimensioni spesso molto piccole o piccolissime di una formica o di una coccinella è importante raccogliere delicatamente l'insetto usando un foglio di carta o un bicchiere di plastica e poi osservarlo senza toccarlo.

Per quanto riguarda i fiori e le piante sappiamo bene quanto i bambini sentano la voglia di afferrarli, strapparli, manipolarli, accatastarli, gettarli per aria...

Mi è sempre piaciuto meravigliarmi in giardino con i bambini. Con loro amo fare raccolte (certamente non di foglie fresche) di foglie cadute dagli alberi, di piume... Al termine

dell'incontro mi è venuto il dubbio se come educatrice tutto ciò sia educativo: contribuisco in qualche maniera a cambiare l'ecosistema? Mi ricordo quando da piccola prendevo una piccola corteccia da un albero e la strappavo per fare un bel piatto di spaghetti. Questo lo posso fare con i miei bambini di oggi?

Per i bambini, specie quelli più piccoli rendersi conto che i fiori e le piante fanno parte della fitta schiera degli organismi viventi (a cui deve essere riservato rispetto) può essere un percorso lungo. Pensando ai piccoli del nido sembra impossibile negare la possibilità di toccare, manipolare e cogliere i fili d'erba, gli steli, i fiori. Sappiamo, per esperienza, che uno stile adulto che si esprime con divieti assoluti è un sistema che non frutta e soprattutto non educa. È importante, quindi, in un primo momento osservare ciò che spontaneamente i bambini fanno, senza allontanarli dalla vegetazione. Del resto la natura del giardino non è affatto un museo. Gli adulti possono comunicare una posizione etica suggerendo la raccolta di elementi già caduti a terra. Con i bambini più grandi può essere altrettanto piacevole e interessante dare gli strumenti per favorire esperienze alternative (ad esempio l'osservazione con lente di ingrandimento o il disegno dal vero). È comunque importante che siano gli adulti, per primi, a tenere comportamenti che rimandano al rispetto della natura.

Bibliografia

- Abermas J. (1997), *Teoria dell'agire comunicativo*, Laterza, Roma – Bari.
- Alfieri F., Arcà M. Guidoni P. (2000), *I modi di fare scienze*, Bollati Boringhieri, Torino.
- Bruner J. (1992), *La ricerca del significato*, Bollati Boringhieri, Torino.
- Dewey J. (1975), *Esperienza ed educazione*, La Nuova Italia Editrice, Firenze.
- Holldobler B., Wilson E.O. (1997), *Formiche storia di un'esplorazione scientifica*, Adelphi, Milano.
- Lave e Wenger (1991), *L'apprendimento situato*, Erikson, Trento.
- Liverta Sempio O., Marchetti A. (a cura di), (1995), *Il pensiero dell'altro*, Raffaello Cortina Ed., Milano.
- Salviati C. I. (a cura di), (2015), *Mario Lodi maestro*, Giunti editore, Firenze.
- Louv R. (2006), *L'ultimo bambino nei boschi. Come avvicinare i nostri figli alla natura*, Rizzoli, Milano.
- Mezirow J. (2003), *Apprendimento e trasformazione*, Raffaello Cortina, Milano.
- Morin E. (2000), *La testa ben fatta*, Raffaello Cortina Ed., Milano.
- Mortari L. (2004), *Apprendere dall'esperienza. Il pensare riflessivo nella formazione*, Carocci, Roma.
- Rogoff B. (1990), *Imparando a pensare. L'apprendimento guidato nei contesti culturali*, Raffaello Cortina Ed., Milano.
- Schön D.A. (1993), *Il Professionista riflessivo*, Edizioni. Dedalo, Bari.
- Zambrano M. (1996), *Verso un sapere dell'anima*, Raffaello Cortina ed., Milano.
- Wood et al. (1976), *the role of tutoring in problem solving in Journey Child Psychology e Psychiatry* volume 17, Pergamon press G.B.

L'arte del meravigliarsi

Fiorenza Mariotti

Formatrice

Il giardino

Il giardino in tutta la storia dell'umanità e in tutte le culture è da sempre la proiezione di un sogno di bellezza, di benessere e di felicità, lo spazio ideale dove vivere nella quiete e nell'armonia. L'archetipo del giardino, fondamento di tutta l'iconografia e la letteratura sul giardino, è rintracciabile nel Paradiso Terrestre biblico.

Gli elementi di questo giardino originario sono gli stessi: l'albero, l'acqua, il soffio del vento, le piante commestibili e le piante ornamentali, il recinto che rende il luogo incontaminato e inaccessibile (la parola paradiso discende proprio dall'iranico *pairi-daēza*, recinto circolare), un luogo di rigogliosa fertilità (il rigoglio della mitica età dell'oro) e di simbolica fecondità. L'idea del giardino nella sua dimensione utopica è insita nell'uomo che, da tempi lontanissimi e in modi sempre diversi, ha sognato, progettato il suo giardino. E se possiamo vedere, vivere e godere della bellezza dei giardini progettati e realizzati dal Rinascimento in poi possiamo sempre, anche se in misura ridotta, vedere, vivere e godere della bellezza di qualsiasi piccolo spazio all'aperto da un piccolo orto a un piccolo giardino fino a un vaso con una piccola pianta, miniatura di un luogo edenico.

Il giardino, come trasformazione della natura a dimensione umana, trasformazione dell'infinito in finito, come opera d'arte, manifesto dell'artificio e dell'intervento dell'uomo sulla natura, luogo di sintesi fra arte e scienza, può considerarsi rappresentazione del mondo, strumento di conoscenza dell'ambiente storico culturale, scena al pari delle Wunderkammern per la rappresentazione simbolica dell'universo conosciuto e sconosciuto.

Wunderkammer

[...] le Wunderkammern, ovvero le camere delle meraviglie, o i gabinetti di curiosità, antesignane dei nostri musei di scienze naturali dove alcuni cercavano di raccogliere sistematicamente tutto ciò che si deve conoscere, altri di collezionare ciò che suonasse straordinario e inaudito, compresi oggetti bizzarri, o reperti stupefacenti come un coccodrillo impagliato, che di solito pendeva da una chiave di volta a sovrastare tutto l'ambiente... Delle Wunderkammern ci sono rimaste principalmente rappresentazioni pittoriche o incisioni nei loro cataloghi. Talora si tratta di scaffali minuti, a centinaia, che raccolgono sassi, conchiglie, scheletri di animali curiosi e talora capolavori di taxidermia capaci di produrre animali inesistenti [...] (Eco U., 2009, p. 201).

Sassi, conchiglie, rametti, foglie, semi, cortecce... elementi comuni trovati in giardino che diventano stra-ordinari, preziosi, perché capaci di destar meraviglia.

Piccoli tesori che spesso i bambini, *naturali* collezionisti, celano nelle loro tasche.

Le *Wunderkammern* possono costituire lo stimolo culturale ed estetico per creare all'interno dello spazio educativo un *cabinet* di piccole curiosità capace di volta in volta di stupire e di meravigliare.

Uno scaffale, una scatola o altro, anche un materiale di recupero, che possa comunque rimanere chiuso per essere aperto secondo i tempi e i modi di una progettazione; quindi non il mobiletto dei giochi o dei libri per collocare i preziosi reperti. La collezione, non sistematica, si arricchirà di volta in volta via, via che i bambini spontaneamente troveranno qualcosa che per loro è stra-ordinario o quando saranno stimolati a cercare nel giardino della scuola uno, due, tre elementi che secondo loro sono *belli*.

Si suggerisce un approccio mirato per l'avvio di un'attività all'aria aperta riportando l'ipotesi di lavoro realizzata in aula dai partecipanti al corso *All'aria aperta: proposte educative fuori e dentro la sezione*, durante il quale erano stati focalizzati i seguenti punti:

- il ruolo dell'adulto nell'*accompagnamento* di una attività;
- l'importanza di un approccio mirato per l'avvio di una progettazione;
- *strategie narrative*;
- *modalità del porgere*.

e ci eravamo interrogati su:

- quale può essere un approccio mirato per l'avvio di una progettazione?
- Come si propone ai bambini di uscire dall'aula e andare in giardino?
- Cosa si dirà ai bambini e come si dirà?
- Quale sarà l'atteggiamento dell'adulto?
- Come passare dalla routine quotidiana a una dimensione in cui i bambini possano vivere l'incanto per attivare un'esperienza significativa e avviare un processo di conoscenza?

Ipotesi di una proposta per l'allestimento di una Wunderkammer

L'obiettivo è quello di far sì che ogni piccolo elemento del giardino, sassolino, rametto, fogliolina, elementi normali e ordinari, che si possono trovare nel giardino diventino, agli occhi dei bambini, stra-ordinari, dei piccoli tesori.

Viene deciso che l'adulto presenterà ai bambini una sua scatola contenente due o tre elementi raccolti in giardino. Una scatola che contiene un tesoro. Si farà vedere a ogni bambino la scatola e il suo contenuto con la seguente *modalità del porgere*.

Dopo aver riunito i bambini in cerchio (un numero di bambini *ideale* secondo la situazione educativa) parlando a bassa voce, dopo aver guardato tutti i bambini negli occhi (con uno sguardo capace di assicurare l'individualità di ognuno) si presenta loro una piccola scatola (con al suo interno gli elementi raccolti in giardino) utilizzando poche parole semplici e poetiche (quasi una filastrocca).

A ogni bambino, e con la stessa modalità, si presenta la scatola, si apre lentamente e si fa vedere il suo contenuto. In un secondo momento si ripassa e, a ogni bambino, sempre con la stessa modalità e senza nessuna fretta, verrà poi consegnata una scatola (a tutti uguale). Poi si inviteranno i bambini ad andare in giardino a cercare piccoli tesori (con la consegna di raccogliere solo due, tre cose).

Il *cabinet* di piccole curiosità offrirà molti percorsi educativi: dall'osservazione alla catalogazione ingenua degli elementi, dall'analisi delle diverse forme alle diverse consistenze di ogni elemento (peso, durezza, leggerezza...), dal lessico a piccole narrazioni e conversazioni individuali e di gruppo.

Con un sasso, una foglia, un rametto...

È la capacità di guardare, di percepire e *rintracciare nei propri paesaggi interni* ciò che fa cogliere nell'ordinario lo stra-ordinario. Allora un sasso, una foglia, un rametto, i piccoli elementi comuni trovati in giardino, diventano stra-ordinari per una capacità diversa dello *sguardo*. Uno sguardo analogo a quello dell'artista che è sempre capace di stupirsi e di meravigliarsi.

In aula, ai partecipanti al corso, è stato offerto un piccolo foglio (un rotolino chiuso) con delle immagini stimolo, ovvero con diverse riproduzioni delle opere di artisti contemporanei (Mario Merz, *Composizione 1970*; Pier Paolo Calzolari, *Senza titolo*, 1969; Pier Paolo Calzolari, *Senza titolo*, 1978); in queste opere era ben visibile quello *sguardo* capace di vedere la stra-ordinarietà di piccoli elementi naturali e la capacità di isolarli e collocarli nello spazio creando una dimensione in cui l'elemento diventa *altro*.

Sono stati inoltre proposti due *haiku* di poeti giapponesi:

*Giorno di primavera
nel giardino il passero
prende un bagno di sabbia*
Uejima Onistsura (1661/1738)

*Con il succo d'erba
mi diverto a dipingere
il ventaglio piatto*
Yosa Buson (1715/1783)

Lo stimolo è stato molto apprezzato e ha prodotto dei manufatti molto delicati. Un esempio:



Natura viva

Prima ho svuotato il sacchetto... C'erano rimasti dei semini...

Ho preso l'erba... Allora ho detto: guarda!

Ci sono anche i semini.

Non è una natura morta, è una natura viva!

L'adulto che esercita il suo *sguardo* e che sa vedere, che sa stupirsi e meravigliarsi è sicuramente capace di produrre stimoli orientati ad accrescere la sensibilità dei bambini.

Bibliografia

- Eco U. (2009), *Vertigine della lista*, Bompiani, Milano.

Per il giardino

- Van Zuylen G. (1995), *Il giardino paradiso del mondo Universale*, Electa/Gallimard.
- Demetrio D. (2000), *Di che giardino sei?*, Meltemi ed., Roma.

Per la storia e l'iconografia della Wunderkammer

- Lugli A. (1983), *Naturalia et mirabilia il collezionismo enciclopedico nelle Wunderkammern d'Europa*, Mazzotta, Milano
- Aimi A., De Michele V., Morandotti A. (a cura di), (1984), *MUSÆUM SEPTALIANUM una collezione scientifica nella Milano del Seicento*, Museo Civico di storia Naturale di Milano, Giunti Marzocco ed, Firenze.
- Galli Michero L., Mazzotta M. (a cura di), (2014), *Wunderkammer, Arte, Natura, Meraviglia ieri e oggi*, Palazzo Reale Milano Catalogo delle mostre - Museo Poldi Pezzoli, Gallerie d'Italia, Skira, Milano.
- Settis S. (22 marzo 2015), *La Wunderkammer di Milano*, Il Sole 24 ore.

Per un ulteriore sguardo sul mondo naturale

- Sgarbi C., Togliatti K. (2006), *Diario del Tempo naturale*, Artebambini, Bologna.

Se un graffio fa più male in giardino

Antonio Di Pietro

Pedagogista - Università di Firenze - LudoCemea

I bambini inciampano, cadono, battono. A volte piangono perché si sono fatti male. Incidenti lievi e quotidiani che fanno parte del loro prendere le misure con il mondo. A volte si lamentano, perché si sono fatti male. I bambini? No, i genitori.

Le lamentele per un *infortunio sul gioco* sono in aumento. Così come sono in aumento le assicurazioni sui bambini. Sempre più si sente dire che alcuni comportamenti dei genitori evocano quelli degli assicuratori, degli avvocati (senza nulla togliere a queste professioni). Questi atteggiamenti da *genitore moderno* (ma attenzione a non generalizzare) emergono ancora di più se l'infortunio sul gioco avviene all'aria aperta. Pare che se un bambino si graffia negli spazi interni, mamma e papà tendenzialmente lasciano correre. Se invece un bambino si graffia negli spazi esterni, si alza il livello di attenzione. Sembra quasi che uno stesso graffio faccia male in maniera diversa a seconda del luogo in cui sia stato fatto. Stiamo constatando che un graffio in giardino fa più male. Per i bambini? No, per i genitori.

Non possiamo non tenere conto delle ansie dei genitori d'oggi, anche rispetto alla vita in giardino. Così come non possiamo farci troppo condizionare. La qualità professionale di chi fa educazione si riscontra anche nell'equilibrio fra la provocazione (proporre ai bambini una vita sempre e comunque all'aria aperta) e l'inibizione (non andare quasi per niente in giardino).

In più, nel pensiero comune, non possiamo non tenere di conto che lo stare all'aria aperta è spesso associato al perdere tempo, se non addirittura al così detto *sfogo*. Al di là del fatto che ai bambini (ma anche agli adulti) non farebbe per niente male *perdere tempo* (e annoiarsi un po'), il giardino è una fonte inesauribile di spunti: scientifici, narrativi, artistici... così come di tipo motorio, che di quando in quando vengono interpretati come momenti di sfogo: ma sfogo da cosa? Da quanto vissuto negli spazi al chiuso? Ma se così fosse, andrebbe ripensata la vita negli ambienti interni.

Rischi da correre

I benefici dell'*outdoor education* (educazione all'aria aperta) sono studiati da lungo tempo. In sintesi, vivere il giardino:

- facilita il ragionamento e la concentrazione (gli stimoli che offre la natura non saranno mai riproducibili all'interno);
- facilita la presa di coscienza del rischio (se un bambino non si misura con i rischi, poi si metterà in pericolo);
- migliora le capacità attentive (gli interessi dei bambini si coltivano a partire dal comprendere ciò che è immediatamente intorno a loro);
- migliora la fiducia in se stessi (grazie al misurarsi con le buche per terra, al contatto con gli insetti...);
- rafforza le difese immunitarie (il corpo si termoregola in base al clima, e non su temperature standard);
- rafforza la salute (per non ammalarsi è fondamentale vivere in ambienti areati e, ancora meglio, direttamente all'aperto).

Per questi e altri buoni motivi, educatrici e insegnanti devono correre il rischio di promuovere l'educazione all'aria aperta. Il rischio di ripensare gli spazi in giardino, il rischio di prendere una *frescata*, il rischio di considerare la vita in giardino durante le riunioni di programmazione... il rischio di educare al rischio. E se tutto ciò (e altro ancora) non viene

condiviso con il gruppo di lavoro, il personale ausiliario, i genitori... allora sì che rischiamo grosso!

Il tempo in giardino non è un tempo residuo. Ma per considerarlo educativo è importante un continuo confronto sui rischi (che si possono correre) e i pericoli (che vanno evitati).

Molto interessante, per quanto riguarda il rapporto fra rischi e pericoli, è stata un'esperienza nel Regno Unito (vedi: Oliverio A. e Oliverio Ferraris A. (2011) pp. 140-143). I playground, considerate le paure degli adulti, erano creati su un terreno piatto, con attrezzature ludiche da catalogo circondati da materiali spugnosi. Ma non erano un granché vissuti. Per favorire la vita all'aperto, quindi per rendere più invitanti le aree gioco, gli inglesi decisero di aumentare i rischi. Vennero inseriti materiali naturali, creati avvallamenti e montagnole... I pericoli che bambini e ragazzi correvano nel non giocare all'aria aperta (come il restare fermi davanti alla televisione, fare giochi d'azzardo...) sono diminuiti con l'aumento del rischio nelle aree verdi.

Nel recente *manifesto per cambiare l'educazione*, Edgar Morin ci invita a riflettere sul paradosso che oggi *da una parte, l'applicazione rigida del principio di precauzione impedisce ogni iniziativa, mentre, dall'altra parte, l'accettazione cieca del rischio è pericolosa*. Per uno dei pensatori più prestigiosi della cultura contemporanea, *insegnare a vivere* significa anche insegnare ad affrontare i rischi in un mondo in cui sempre più regna l'incertezza (Morin E. , 2015, pp. 18-32).

Il gioco a contatto con la natura è un indicatore di qualità della vita e quindi anche dei servizi educativi. Dobbiamo educare il bambino ad affrontare il rischio e a percepire il pericolo. Educare, in qualche modo, significa anche rischiare. Così come rischiare significa anche crescere.

Cambiare direzione

Molte sono le paure che vengono a galla di fronte all'idea di fare educazione all'aria aperta. Ma se proviamo a distanziarci dai luoghi comuni dell'educazione (non è forse questa una delle finalità primarie di chi lavora nei servizi educativi?), ecco che la *paura del lupo* può diminuire notevolmente. Il lupo per secoli ha fatto paura all'uomo. Poi, oggi si scopre che il lupo non solo non è così pericoloso e cattivo come è stato sempre detto, ma va salvaguardato per il bene di tutti. Nel parco di Yellowstone (USA) i lupi sono mancati per settanta anni, così il numero dei cervi è aumentato a dismisura, riducendo ai minimi termini la vegetazione. Reintrodotti i lupi, alcuni cervi sono stati mangiati, molti altri hanno cambiato abitudini. Allora, lungo il fiume sono rinate le piante e ricresciuti gli alberi. Sono ritornati gli uccelli e i castori, che con le loro costruzioni hanno attirato lontre, topi muschiati, anatre, rettili, pesci... Ma i lupi mangiavano anche i coyote (presenti in gran numero) ed ecco che l'ambiente si ripopola di lepri, donnole, tassi... La cosa più sorprendente è che il fiume dello Yellowstone, ha cambiato comportamento: sono diminuiti i meandri, si sono formati canali e bacini d'acqua (vedi il video pubblicato dal WWF: <https://goo.gl/AfU7lj>). Se il superare la paura del lupo porta a cambiare il corso dei fiumi, figuriamoci un progetto educativo che non vuole rimanere intrappolato dai timori del nostro tempo. Introdurre il giardino come spazio educativo nella vita dei bambini (al nido e a scuola), può rigenerare nuovi equilibri, può cambiare il fiume di eccessi della vita di oggi.

Esternare l'importanza del fare educazione all'aria aperta e sganciarsi dai cliché culturali, significa educare anche i genitori. Questi, se coinvolti con molta calma, sono ottimi alleati per promuovere l'*outdoor education*.

Forse conviene rischiare un po', ovvero: vivere l'aria aperta all'interno di una progettazione educativa che considera sullo stesso livello il giardino e gli spazi al chiuso. Per far questo occorre essere consapevoli delle paure (proprie e altrui). Se, legittimati dai *lupi* del nostro tempo, evitiamo di considerare gli spazi aperti come luoghi fondamentali per la crescita di una persona, paradossalmente, possiamo mettere i bambini in pericolo. Anche se un

graffio fa meno male se fatto in un ambiente interno.

Bibliografia

- Farné R., Agostini F. (2014), *Outdoor education. L'educazione sicura all'aperto*, Junior ed., Bergamo.
- Morin E. (2015), *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*, Raffaello Cortina ed., Milano.
- Oliviero A., Oliverio Ferraris A. (2011), *A piedi nudi nel verde. Giocare per imparare a vivere*, Giunti, Firenze.
- Ritscher P. (2002), *Il giardino dei segreti. Organizzare e vivere gli spazi esterni nei servizi per l'infanzia*, edizioni junior, Azzano S. Paolo (BG).