

Ambiente e movimento nella pluridimensionalità educativa

Manuela Valentini, Paola Donatiello¹

La società attuale, caratterizzata dall'intrattenimento delle immagini da sofà e dall'intensità del traffico, limita i diritti dei bambini, quali il diritto alla noia, al movimento, al gioco libero all'aria aperta. I rischi, a livello fisico e psichico, di uno stile di vita sedentario sono molteplici e muovono i ricercatori verso l'implementazione di programmi sperimentali, volti a promuovere l'attività motoria all'aperto, intesa come riappropriazione di spazi fisici e mentali in grado di sensibilizzare il bambino verso la libertà che implica rispetto, autonomia e capacità di relazione.

Our society, characterized by the entertainment of sofa images and the intensity of traffic, limits children's rights, such as the right to boredom, movement and free play in the open air. The risks, at physical and mental level, of a sedentary lifestyle are many and move researchers towards the implementation of experimental programs, aimed at developing physical activity in the open air, considered as the re-appropriation of physical and mental spaces capable of sensitizing the child towards freedom which implies respect, autonomy and the ability to relate.

Parole Chiave: Educazione all'aperto, Attività motoria, Ambiente naturale per l'infanzia, Salute fisica, Giochi all'aperto

Key-words: Outdoor education, Motor activity, Childhood natural setting, Health development, Outdoor play

1. *Introduzione*

1.1. *Problema di ricerca*

Viviamo nel periodo della *bigness*, delle grandi dimensioni. La complessità del mercato mondiale riconfigura la forma della città in una metropoli frattale: un insieme di 'non luoghi', spazi né identitari, né storici, né relazionali², o luoghi di valore commerciale, dove ognuno si reca per incombenze quotidiane. Così, dall'infanzia in poi,

¹ Contributo equamente distribuito, Manuela Valentini: coordinatore scientifico e Paola Donatiello: ricerca bibliografica

² Cfr. M. Augé, *Nonluoghi. Introduzione ad un'antropologia della surmodernità*, Milano, Elèuthera editrice, 1993, p. 73.

l'attore sociale è spostato in spazi spesso prestabiliti e durante la sua evoluzione psico-fisica sembra andare da una casella all'altra.

Il bambino cerca di costruirsi una propria autonomia, una diversa prospettiva, ma troppe sono le limitazioni, come recarsi a scuola a piedi con i compagni del quartiere tra chiacchiere e giochi; il veicolo privilegiato per accompagnare i propri figli è l'auto³, tra silenzi e tecnologie che alimentano la noia verso una città la cui dimensione è dettata dall'artificialità. Limitare lo sviluppo della fantasia, del diritto alla noia, al riposo, alla contemplazione della natura, impedisce, sostiene Lia Karsten dell'University of Amsterdam, il libero fluire dei pensieri e la metacognizione⁴.

Quali sono le conseguenze di uno stile di vita così frenetico e allo stesso tempo sedentario? Come può l'istituzione scolastica promuovere e implementare un'educazione all'aperto che valorizzi la motricità? Quali sono i vantaggi dell'educazione motoria all'aperto?

1.2. *Percependo lo spazio*

Con il termine *natura*, parola indeterminata cui la moltitudine attribuisce di tutto⁵, luogo psichico, oltre che fisico, al quale auspicare o dal quale emanciparsi⁶, ci si addentra nella complessità polisemica di un costruito culturale socialmente condiviso ed in mutazione nel flusso della storia. Antropologicamente contrapposto al termine *cultura*, inteso come operativo complesso di modelli, selettivo e dinamico⁷, *natura* è, nell'immaginario collettivo, considerata come condizione incontaminata, priva di mutazioni antropiche.

³ I giovani di oggi sono definibili come individui da 'sedile posteriore', ove il finestrino dell'auto diviene filtro attraverso il quale osservare il mondo esterno.

⁴ Cfr. L. Karsten, *It All Used to be Better? Different Generations on Continuity and Change. Urban Children's Daily Use of Space*, in "Children's Geographies", 3(3), 275-290, 2005, p. 276.

⁵ Cfr. D. Hume, *Dialogues Concerning Natural Religion*, in *Philosophical Works*, London, Green and Grose, 1886.

⁶ L'essere umano è, esso stesso, parte della Natura, in virtù di tale compartecipazione il limite del naturale coinciderebbe con il limite umano, pertanto l'uomo si eleva dall'ordine extra-naturale, per giungere a quello sublime della morale. Cfr. I. Kant, *Osservazioni sul sentimento del bello e del sublime*, Milano, Bur, 1989.

⁷ Cfr. U. Fabietti U., *Antropologia culturale. L'esperienze e l'interpretazioni*, Bari, Laterza, 2005.

L'ambiente fisico è culturalmente determinato⁸ e si connota per essere uno spazio di frontiera⁹, abitato da attori sociali che plasmano nuove invenzioni identitarie bidirezionali¹⁰, mediante compromessi e negoziazioni: un ecosistema, costituito da interazioni non casuali di organismi. Galeri ci ricorda che "l'ambiente ... può essere oggi definito come un sistema dinamico costituito da un complesso reticolo di relazioni, interdipendenze, scambi di energia tra realtà naturale e realtà antropica"¹¹.

Lo spazio è appartenenza e possibilità di crescita, è il luogo in cui si sviluppano i rapporti relazionali dettati dell'incontro con sé e l'altro da sé. Esso assume una valenza pedagogica nella sfera dei processi formativi, è, esso stesso, oggetto di apprendimento e di educazione. Fondamentale è la costruzione culturale che se ne fa: l'uso di ambienti diversificati è importante per l'apprendimento e lo sviluppo in quanto, in maniera attiva o passiva, l'individuo, fin dalla nascita, è parte di un paesaggio quotidiano che costruisce concretamente e simbolicamente.

1.3. *Rappresentazioni corporee*

Il corpo, come rappresentazione culturale, consente di rendere visibile la propria costruzione identitaria che si manifesta nello spazio. Il movimento del corpo nell'ambiente permette di appropriarci, non solo di noi stessi, ma anche dell'ambiente che ci circonda. Noi siamo, esistiamo, il corpo ci autografa.

Afferma Remotti che "i corpi si muovono in certi luoghi; i corpi non possono fare a meno dei luoghi ... anche quando vi siano dei luoghi vuoti ... il nesso è pure sempre evidente, se non altro in virtù della stessa negazione o dello stesso divieto"¹².

⁸ "on m'appelle *nature*, et je suis tout art" Voltaire, *Dictionnaire philosophique II*, in *Oeuvres complètes*, Paris, Furnet et c. Libraires-éditeurs, 1811, p. 86.

⁹ Cfr. D. Cucho, *La noción de cultura en las ciencias sociales*, Buenos Aires, Nueva Visión, 1999.

¹⁰ "Solo la psicotopografia può disegnare mappe, perché solo la mente umana provvede la complessità sufficiente a modellare il reale". H. Bey, *T.A.Z. Zone Temporaneamente Autonoma*, Milano, Shake edizioni, 2007, p. 18.

¹¹ P. Galeri (a cura di), *Ambientando. Riflessione pedagogica ed esperienze didattiche per l'ambiente*, Milano, EDUCatt, 2009, p. 18.

¹² F. Remotti, *Luoghi e corpi. Antropologia dello spazio del tempo e del potere*, Torino, Bollati Boringhieri, 1993, p. 31.

1.4. *Attività motoria*

Il movimento comprende “un aspetto riguardante la funzionalità e la transitività, ovvero l’efficacia e la coordinazione del gesto e del movimento in base a obiettivi funzionali o sportivo-prestativi; un secondo aspetto espressivo-comunicativo legato al significato che tali atti motori portano con sé”¹³.

L’attività motoria ci aiuta a costruire l’autonomia, diventa strumento di espressione: il linguaggio corporeo è la prima forma di comunicazione, il *medium* con cui si entra in contatto con sé e con il resto del mondo. Un’attività motoria stimolata fin dall’infanzia aiuta il piccolo a una crescita fisica, psichica e relazionale positiva. Il movimento è vita.

1.5. *Schema corporeo*

Lo schema corporeo è l’aspetto che precede le contrazioni muscolari e le condiziona, è l’insieme dinamico di informazioni posturali, cenesichesiche e temporali (di sequenze o successioni di movimenti) sotteso ai gesti ed alle azioni che eseguiamo, determinati dalla sensazione derivante dalla memoria motoria, dal ricordo che ogni azione ha lasciato¹⁴.

È l’immagine di noi che ci portiamo dietro dalla nascita fino all’ultimo giorno: bisogna conoscerlo nelle potenzialità e nei limiti stimolandolo nelle diverse stagioni della vita.

1.6. *Schemi motori di base*

Camminare, saltare, correre, arrampicarsi, lanciare e afferrare, strisciare, sono schemi motori e posturali indispensabili per il controllo del corpo e l’organizzazione dei movimenti che sono collegati allo sviluppo dello schema corporeo e ai prerequisiti motori, propedeutici ad apprendimenti più complessi¹⁵.

Gli schemi motori di base sono innati, dipendono dal sistema nervoso centrale, variano in base agli stimoli ambientali e ai fattori ereditari e consentono di sviluppare le capacità coordinative, condizio-

¹³ G. Ravelli, *Pratiche di educazione alla corporeità nella scuola dell’infanzia*, Milano, EDUCatt, 2010, p. 27.

¹⁴ Cfr. A. Federici, C. Cardinali, M. Valentini, *Il corpo educante*, Roma, Aracne editore, 2008, p. 61.

¹⁵ *Ibidem*, pp. 54-55.

nali, psichiche e volitive¹⁶. Si evolvono mediante l'esplorazione, l'imitazione, l'esperienza nei confronti di sé, degli altri, delle cose e dell'ambiente.

L'attività motoria in ambiente naturale, in particolare, è in grado di offrire ai discenti opportunità formative spesso assenti nella vita odierna caratterizzata dall'imposizione di ritmi incessanti e dalla soppressione di spazi verdi¹⁷.

1.7. *Biofilia*

Trent'anni fa, il biologo Edward O. Wilson espresse il concetto di "biofilia", ossia la tendenza genetica ad amare e a prendersi cura della natura, favorendo legami emotivi e identificativi con le diverse forme di vita¹⁸. Thoreau a tal proposito spende "una parola in favore della Natura, dell'assoluta libertà e dello stato selvaggio ...; vorrei considerare l'uomo come abitatore della Natura, come sua parte integrante, e non come membro della società"¹⁹.

Perché, allora, scuola e famiglia non facilitano il contatto con la natura?

"La paura è la forza più potente che impedisce ai genitori di lasciare ai figli quella libertà di cui essi stessi godevano quando erano più giovani. Il timore è ciò che allontana un ragazzino in crescita dai benefici pieni ed essenziali della natura. Si tratta principalmente del terrore del traffico, della criminalità, dei ladri di bambini e della natura stessa"²⁰.

Fobie di cui già Maria Montessori aveva avvertito il nascere, sottolineando, invece, la necessità di pensare il bambino non come "un estraneo che l'adulto possa considerare soltanto esteriormente, con criteri oggettivi. L'infanzia costituisce l'elemento più importante della vita dell'adulto: l'elemento costruttore"²¹.

Rousseau aveva già intuito "la 'scomparsa dell'infanzia'; vale a dire la progressiva omologazione del bambino all'identità di adulto in

¹⁶ *Ibidem*, p. 54.

¹⁷ Cfr. A. Federici, *Attività motoria in ambiente naturale. Idee, proposte ed esperienze*, Urbino, Montefeltro, 1993, p. 104.

¹⁸ Cfr. S. Kaplan, *Meditation, restoration and the management of mental fatigue*, in "Environment and Behavior", 33(4), 480-506, 2001, p. 499.

¹⁹ H.D. Thoreau, *Camminare*, Milano, Oscar Mondadori, 2009, p. 17.

²⁰ R. Louv, *L'ultimo bambino nei boschi. Come riavvicinare i nostri figli alla natura*, Milano, Rizzoli, 2006, p. 110.

²¹ M. Montessori, *Il segreto dell'infanzia*, Milano, Garzanti, 1950, p. XIII.

miniatura. Immerso in una cultura metropolitana in cui è iperprotetto dal punto di vista materiale, coccolato dal benessere, ma completamente esposto e indifeso di fronte agli scenari di un mondo adulto dove la realtà e le rappresentazioni della realtà ignorano l'esistenza del bambino"²².

1.8. *Nature-deficit disorder*

L'incremento continuo delle nuove tecnologie, l'assenza di una pianificazione urbana intelligente che sappia coniugare lo spazio aperto, con la paura degli adulti di vivere l'ambiente esterno in maniera libera, hanno condotto a ciò che lo scrittore Richard Louv definisce "disturbo da deficit di natura"²³.

Il concetto mette in luce le problematiche che si associano a tale carenza e che si concretizzano in un limitato uso dei sensi, nella difficoltà di attenzione, nell'aumento delle condizioni di obesità e di tassi più elevati di malattie cognitive e fisiche.

La vita sedentaria, isolata e frenetica condotta dai soggetti in età di sviluppo non è adatta alle loro esigenze fisiologiche, una scarsa educazione sensoriale è un limite alla loro naturale crescita.

1.9. *Valenza formativa dell'ambiente*

L'ambiente naturale situa il corpo dei soggetti in spazi agiti e problematici che stimolano l'immediata sperimentazione della motricità, spinti dalla curiosità. L'ambiente, sede dove nascono e si consumano i bisogni degli esseri umani, ne consegue che vada considerato come una sorta di libro aperto. Non un libro smisurato e senza fine: al contrario, un insieme di capitoli, una specie di sillabario, ricco di pagine che molti ragazzi (ma anche molti adulti) mai hanno letto: pagine sulle quali sono passati in fretta, in modo disattento, sovrappensiero²⁴.

Mosso da naturalismo e ottimismo, considerando la Natura stato originario, Rousseau, nell'Emilio, attribuiva all'ambiente naturale un'effi-

²² R. Farné, *Pedagogia verde L'importanza della natura nella storia dell'educazione moderna e contemporanea*, in P. Bertolini (a cura di), *Pedagogia al passato-prossimo*, Firenze, La Nuova Italia, 1991, pp. 121-122.

²³ R. Louv, *L'ultimo bambino nei boschi. Come riavvicinare i nostri figli alla natura*, cit., p. 110.

²⁴ Cfr. F. Frabboni, *Scuola e ambiente*, Milano, Mondadori Bruno, 1985, p. 46.

cace valenza formativa, promuovendo l'immersione in esso e "nell'io, ma proprio perché la natura... è l'habitat primario dell' uomo"²⁵. Dal Romanticismo ad oggi molti gli approcci²⁶ che hanno contribuito a considerare la pratica dell'*outdoor education* come determinate per lo sviluppo del discente, creando "dispositivi pedagogici basati su un recupero di campi d'esperienza naturali dove il soggetto è portato a (ri)scoprire e a vivere in prima persona il valore delle cose ... e dei rapporti con gli altri in esperienze di relazione non alienate"²⁷.

1.10. *Outdoor education*

L'*outdoor education* è la valorizzazione dei processi di cambiamento finalizzata alla normalizzazione dell'apprendimento in ambiente esterno, al di là dello spazio-aula, troppo spesso inteso come unico ed esclusivo luogo deputato ai processi didattici, privilegiando esperienze formative in luoghi esterni spesso non frequentati dagli alunni, a partire dal giardino scolastico, continuando con l'ambiente urbano e naturale locale. Educare in natura ri-portando il soggetto a toccare, percepire, sentire, assaporare profumi, suoni, odori, materia, sempre esistiti, ma di cui si è perso il contatto, l'abitudine.

"In passato il bambino viveva questa dimensione per default, oggi a noi tocca restituirgliela sulla base di una intenzionalità pedagogica"²⁸.

L'esperienza esplorativa e osservativa a diretto contatto con l'ambiente esterno segue l'idea pedagogica *learning by doing* promossa da Dewey al fine di valorizzare la ricerca autonoma e lo sviluppo delle capacità metacognitive.

L'attenzione odierna si focalizza soprattutto sulla scelta operata da molti Paesi nordeuropei di costruire *Scuole dell'Infanzia in Natura* o *Scuole nel Bosco*²⁹, promuovendo la pluridimensionalità dei valori che il contatto pedagogico con la natura può far sviluppare.

²⁵ F. Cambi, *Tre pedagogie di Rousseau. Per la riconquista dell'uomo-di-natura*, Genova, Il Melangolo, 2011, p. 68.

²⁶ Si pensi a Pestalozzi, Fröebel, le Agazzi, Montessori, Steiner, Dewey, Ferrière, Freire, solo per citare alcuni tra i principali pedagogisti.

²⁷ R. Farné, *Pedagogia verde. L'importanza della natura nella storia dell'educazione moderna e contemporanea*, cit., p. 112.

²⁸ R. Farné, *Outdoor education*, "Zoom", Marzo 7, 2015, p. 87.

²⁹ Anche in Italia esistono esperienze significative, si pensi a *Reggio Children Approach* filosofia educativa fondata sull'immagine di bambini considerati come soggetti portatori di diritti e di potenzialità di sviluppo in un contesto sociale e relazionale.

2. *Metodologia*³⁰

L'obiettivo dell'analisi è di mettere in luce gli aspetti benefici e le eventuali criticità nell'implementazione dell'educazione all'aperto in termini di sviluppo motorio, ma anche cognitivo, psico-sociale e affettivo-relazionale.

2.1. *Criteri di inclusione*

I protocolli sono stati selezionati in base alla pertinenza con i criteri di inclusione stabiliti:

- argomento (motricità e *outdoor*);
- fascia d'età (Infanzia e Primaria);
- anno di pubblicazione (dal 2001 al 2017 con attenzione particolare agli ultimi 10 anni);
- metodologia di ricerca (attività sperimentale o analisi bibliografica con casi studio);
- progettazione di interventi educativi in ambiente aperto;
- misurazione di attività fisica tramite accelerometro, test, pre-test o osservazione.

Dai protocolli emerge che il tema in questione è squisitamente d'interesse per la Scuola dell'Infanzia.

I ricercatori sono prevalentemente nordamericani e nordeuropei, ma, per offrire un quadro generale della situazione pedagogica attuale, sono stati analizzati protocolli di provenienza globale.

2.2. *Strategie di ricerca*

I motori di ricerca utilizzati per la raccolta degli studi sono: Springer link (1), Eric (9) Science Direct (2) BMC Public Health (2) MDPI (1) Google Scholar (1).

Le parole chiave: *outdoor education, outdoor motor ability, childhood education, playgrounds, outdoor classroom, childhood natural setting, childhood physical activity, outdoor health development, outdoor play, motor skills, children physical activity.*

³⁰ È stata condotta una ricerca bibliografica tra studiosi classici e contemporanei, sono stati poi valutati protocolli recenti con indagini sperimentali distribuite globalmente. In questo contesto si è scelto di mettere in luce i lavori più recenti che hanno sviluppato progettualità e misurazioni sul tema in questione.

2.3. Sintesi delle evidenze e qualità della valutazione

Per misurare le prestazioni motorie sono stati utilizzati accelerometri, pre-test e post-test come ad esempio l'*European Test of Physical Fitness* (Eurofit): batteria di 10 test che prendono in considerazione l'antropometria (altezza, peso...) e misurano le capacità coordinative, come l'equilibrio su una gamba sola, ad esempio con il *Test of Flamingo Balance*, e le capacità condizionali, come la corsa con il test *Shuttle Run*. Lo strumento principale di valutazione/misurazione resta però l'osservazione³¹ coadiuvata da sondaggi e questionari.

2.4. Rischi di distorsione e limiti di valutazione

I rischi di valutazione e di distorsioni sono parte ineluttabile del tipo di metodologia utilizzata negli studi longitudinali: la presenza stessa del ricercatore modifica lo scenario di osservazione.

2.5. Analisi dei dati

Dall'analisi delle ricerche si evincono alcune tematiche emergenti:

- ambiente pensato in quanto *affordance* paesaggistiche;
- ruolo dell'adulto in quanto educatore o *caregiver* e tema dei rischi;
- influenza della questione culturale e dei fattori ambientali;
- sviluppo delle abilità motorie all'interno del contesto educativo e linee guida;
- vantaggi dell'attività motoria all'aperto, specie in ambiente naturale;
- il punto di vista dei bambini in merito alle attività ludico-motorie e all'ambiente;
- aspetto psicomotorio e inclusione;
- tutela ambientale e consapevolezza del ruolo di cittadino.

³¹ Si tratta di un'osservazione partecipata, sistematica e rigorosa praticata spesso mediante ausili come schede, griglie, colloqui ed interviste che permettono di documentare il percorso programmato, conservando tracce per future osservazioni, custodendo memorie riflessive.

3. Risultati

3.1. *Affordance paesaggistiche e sviluppo motorio*

Fattore che emerge come decisivo per lo sviluppo motorio è la diversificazione dell'ambiente naturale con le sue *affordance*.

La norvegese Fjørtoft³² nella sua indagine *The Natural Environment as a Playground for Children*, condotta già nel 2001, ha messo in luce come 46 bambini tra i 5-6 anni che utilizzavano la foresta quale scenario di gioco quotidiano, avessero ottenuto risultati migliori in termini di prestazioni motorie rispetto ai 29 bambini della stessa età che giocavano nel giardino scolastico tradizionale; miglioramenti riscontrabili in particolare nel bilanciamento del fenicottero ($p < .001$) (su una gamba sola) e nel test di coordinazione ($p < .01$), al di là della massa corporea e delle differenze tra sessi.

Azlina e Zulkiflee³³, lavorando con 17 bambini d'età compresa tra i 4 e i 6 anni, hanno osservato come le caratteristiche naturali e antropiche del paesaggio, ossia le *affordance* delle aree all'aperto che suggeriscono la funzione, stimolino atteggiamenti motori ed anche affettivi. Nella loro indagine ai bambini erano messi a disposizione un giardino attrezzato (parco giochi) nella zona A e un'area non strutturata, quindi prettamente naturale, nella zona F. Osservando il gioco e la motricità, i ricercatori hanno misurato le prestazioni fisiche durante le attività ludiche e determinato che i soggetti prediligono interagire con le caratteristiche fisiche dell'ambiente, in quanto elementi che possono scoprire, esplorare e sperimentare da soli, in autonomia.

3.2. *Ruolo dell'educatore, dell'adulto e tema dei rischi*

La questione dei rischi, oggi, è un argomento di sempre maggiore interesse, Sandseter e Sando³⁴ approfondiscono questa te-

³² Cfr. I. Fjørtoft, *The Natural Environment as a Playground for Children: The Impact of Outdoor Play Activities in Pre-Primary School Children*, in "Early Childhood Education Journal", 29(2), 2001, p. 112.

³³ Cfr. W. Azlina, A.S. Zulkiflee, *A Pilot Study: The Impact of Outdoor Play Spaces on Kindergarten Children*, in "Procedia - Social and Behavioral Sciences" 38, 275-283, 2012, p. 279.

³⁴ Cfr. E.B.H Sandseter, O.J. Sando, *We Don't Allow Children to Climb Trees" How a Focus on Safety Affects Norwegian Children's Play in Early-Childhood Education and Care Settings*, in "American Journal of Play", 8(2), 2016, p. 179.

matica, conducendo un'indagine per la rivista "Early Child Education and Care" (ECEC).

Gli studiosi notano come ambienti naturali con corsi d'acqua, clima rigido e determinate attività, quali l'arrampicata, siano tra i tabù più consolidati. Bento e Dias³⁵ nella loro indagine prendono in considerazione i rischi dell'attività all'aperto lavorando per tre anni su un progetto educativo che ha visto protagonisti soggetti dai 4 mesi ai 10 anni, con l'obiettivo di organizzare, in una zona rurale del Portogallo, un ambiente didattico innovativo. Dallo studio condotto da Bento e Dias³⁶ emerge come il gioco rischioso promuova abilità importanti legate alla persistenza, all'autonomia, all'autoconoscenza e al problem solving. Durante il gioco all'aperto, i bambini dovrebbero avere l'opportunità di sperimentare momenti d'insuccesso e successo, imparando per tentativi e per errore. I soggetti che trascorrono parte della giornata all'aperto, quotidianamente, sono più propensi a correre rischi, a cercare l'avventura, a sviluppare la fiducia in se stessi, l'autostima e a rispettare il valore della natura³⁷. Per quanto concerne il ruolo degli insegnanti e il loro grado di coinvolgimento durante il gioco, è bene ricordare che questo può influenzare l'autosufficienza dell'individuo, per cui è necessario che i docenti non assumano il controllo, ma lascino che l'alunno sperimenti da solo³⁸.

3.3. *Costruzioni culturali e fattori ambientali*

La nostra percezione della natura, dei benefici, delle possibilità educative non è solo una questione medico-scientifica, ma si fonda su differenti interpretazioni culturali, di una cultura intesa come appropriazione di griglie volte a darci un'immagine naturalizzata, in quanto interiorizzata, di aspetti meramente consoni al relativismo culturale.

³⁵ Cfr. G. Bento, G. Dias, *The importance of outdoor play for young children's healthy development*, in "Porto Biomedical Journal", 2(5), 157-160, 2017, p. 159.

³⁶ *Ibidem*, p. 160.

³⁷ Cfr. A. Cooper, *Nature and the Outdoor Learning Environment: The Forgotten Resource in Early Childhood Education*, in "International Journal of Early Childhood Environmental Education", 3(1), 85, 2015, p. 86.

³⁸ Cfr. J. Kroeker, *Indoor and Outdoor Play in Preschool Programs*, in "Universal Journal of Educational Research", 5(4), 2017, p. 641.

Bagordo et alii³⁹ hanno somministrato, in due diverse stagioni, un questionario ai genitori di bambini che frequentavano le scuole primarie di cinque città italiane⁴⁰ per evidenziare legami tra fattori culturali, ambientali, naturali, educativi e condizioni di salute psico-fisica.

Dai risultati emerge come il clima⁴¹, l'esposizione al fumo passivo e ai fumi di cottura, l'obesità, la residenza in zone con traffico intenso e il consumo di cibi grassi e fritti influenzino l'attività motoria degli alunni e siano più associati a famiglie con difficoltà economiche e un basso livello educativo e/o professionale. Emergono questioni squisitamente culturali che conducono Günseli e Güzin⁴² a uno studio volto a mostrare, come anche in ambiente socio-economico povero sia possibile contribuire all'implementazione di programmi che consentano l'utilizzo di spazi esterni, rendendo gli alunni protagonisti degli interventi educativi e co-costruttori del sapere.

3.4. *Il punto di vista dei bambini*

La canadese Beattie⁴³ porta avanti un'indagine monografica lavorando con Rachel⁴⁴.

Dalla ricerca emerge che, per la bambina, il gioco all'aperto è soprattutto un'attività sociale che si svolge, infatti, con il coinvolgimento del padre, ma è anche un'esperienza verbale, cognitiva⁴⁵, emotiva⁴⁶

³⁹ Cfr. F. Bagordo, et alii, *Lifestyles and socio-cultural factors among children aged 6–8 years from five Italian towns: the MAPEC_LIFE study cohort*, in "BMC Public Health", 17, 233, 2017, p. 2.

⁴⁰ Torino, Brescia, Pisa, Perugia e Lecce.

⁴¹ Le percentuali di bambini che praticavano sport all'aria aperta sono aumentate significativamente ($p < 0,05$) dalla prima (28,3%) alla seconda stagione (36,7%), così come le percentuali di bambini che giocano all'aperto per più di un'ora al giorno (33,0 % nella prima stagione, 70,3% nella seconda).

⁴² Cfr. Y. Günseli, O.A. Güzin, *The effect of outdoor learning activities on the development of preschool children*, in "South African Journal of Education", 37(2), 2017, p. 3.

⁴³ Cfr. A.E. Beattie, *A Young Child's Perspectives on Outdoor Play: A Case Study from Vancouver, British Columbia*, in "International Journal of Early Childhood Environmental Education", 3(1), 38, 2015, p. 42.

⁴⁴ Nome fittizio: si tratta, di una bambina di 3-4 anni, che vive in un appartamento nella Greater Vancouver Area, nella British Columbia.

⁴⁵ Quando Rachel mostra alla ricercatrice come si arrampica sullo scivolo, conta ad alta voce.

⁴⁶ Essere abbastanza 'coraggiosa' da scivolare giù dal palo descritto come attività 'spaventosa'.

e cinestetica⁴⁷. La ricercatrice americana Kroeker⁴⁸ ha condotto un'indagine al fine di spiegare il gioco in ambiente interno ed esterno⁴⁹: all'aperto la maggior parte delle attività erano motorie e funzionali all'acquisizione delle capacità condizionali⁵⁰, e delle capacità coordinative⁵¹, mentre all'interno venivano svolti giochi prettamente simbolici e costruttivi che implicavano notevoli sforzi a livello cognitivo.

Spazio interno ed esterno risultano essere complementari, quindi devono essere alternati in un *continuum* armonioso.

3.5. Psicomotricità e inclusione

Camargos e Maciel⁵² hanno posto l'attenzione sull'origine e sulle caratteristiche principali dell'educazione psicomotoria⁵³ nella prima infanzia proponendo esercizi che prendono in considerazione tutte le funzioni motorie⁵⁴, cercando di combinarle tra loro.

L'attività ludica in ambiente piacevole riesce a coinvolgere ogni sfera dello sviluppo del bambino, nell'interazione con l'ambiente, trovando nello spazio fisico e nella diversità della materia, una varietà di esperienze motorie, interiorizzandole fino a poter raggiungere livelli più complessi e raffinati.

⁴⁷ Nel disegno eseguito dalla bambina, che riproduce uno scivolo, le scale sono rappresentate piuttosto alte, se ne deduce che Rachel, per arrampicarsi, ha dovuto usare le mani, da ciò si desume che il gioco all'aperto abbia richiesto l'uso di tutto il corpo.

⁴⁸ Cfr. J. Kroeker, *Indoor and Outdoor Play in Preschool Programs*, cit., p. 642.

⁴⁹ Lo studio ha coinvolto quattro diversi centri educativi di un'area rurale del Midwest, tre dei quali erano accreditati dalla *National Association for the Education of Young Children* (NAEYC). Gli ambienti interni presentavano spazi predisposti ed attrezzati per l'arte, le costruzioni, la drammatizzazione, la manipolazione e la lettura. Materiali strutturati e non, erano a disposizione durante il gioco sia all'interno, che all'esterno.

⁵⁰ Capacità determinate prevalentemente dai processi metabolici e dai valori di disponibilità energetica (forza, velocità, resistenza, mobilità articolare).

⁵¹ Capacità determinate dalla funzione della coordinazione motoria d'equilibrio, per organizzare, controllare e regolare il movimento.

⁵² Cfr. E.K. Camargos, R.M. Maciel, *The importance of psychomotricity in children education*, in "Multidisciplinary. Core scientific journal of knowledge", 9, 254-275, 2016.

⁵³ Strumento efficace per prevenire e ridurre le difficoltà educative, per configurare lo sviluppo motorio (schema corporeo e schemi motori di base) e psicologico.

⁵⁴ Coordinazione dinamica generale, lateralità, equilibrio, ecc.

3.6. *Educazione ambientale*

Attraverso la partecipazione personale e l'interazione con un ambiente naturale diversificato, gli individui crescono più responsabili, capaci di non sottovalutare l'impatto negativo che alcuni loro comportamenti potrebbero avere sulla natura⁵⁵.

Su questa tematica intervengono Fang et alii⁵⁶ mostrando come i bambini che si trovavano a trascorrere il tempo doposcuola, occupati in attività fisiche in ambiente chiuso e strutturato avessero interiorizzato norme ambientali dettate dagli adulti, ossia norme descrittive, prive della consapevolezza e della forza delle norme soggettive.

Al contrario, là dove la sede di attività fisica dei bambini era collocata nei parchi all'aperto, le norme soggettive avevano un impatto predittivo diretto sui comportamenti ambientali.

3.7. *Vantaggi dell'attività motoria all'aperto*

L'importanza dell'educazione motoria all'aperto, della libertà di movimento, del mettersi in gioco e sfidare le proprie capacità, apporta non solo benefici a livello di sviluppo psico-sociale, ma anche di benessere fisico: l'esposizione al sole, il contatto con la natura e i suoi elementi contribuiscono a sviluppare il sistema osseo e immunitario e sono particolarmente importanti per tenere sotto controllo la crescita dell'obesità e il sovrappeso.

Uno studio danese⁵⁷ riportato da Schneller et alii⁵⁸, ha analizzato i dati emersi dal confronto tra 17 classi della Primaria dove veniva praticata la *Education Outside the Classroom* (EOtC) e 16 classi parallele tradizionali con la funzione di gruppo di controllo⁵⁹. I risultati hanno dimostrato che i soggetti coinvolti nel progetto hanno speso 8.4

⁵⁵ W-T. Fang, E. Ng, M.C. Chang, *Physical Outdoor Activity versus Indoor Activity: Their Influence on Environmental Behaviors*, in "International Journal of Environmental Research and Public Health", 14(7), 797, 2017, p. 1.

⁵⁶ I ricercatori hanno distribuito 416 sondaggi a studenti di 8 scuole Primarie pubbliche situate vicino al Parco Scientifico e Industriale di Hsinchu a Taiwan.

⁵⁷ TEACHOUT, indagine condotta nel 2014/2015.

⁵⁸ Cfr. M.B. Schneller, et alii, *Education outside. Are children participating in a quasi-experimental education outside the classroom intervention more physically active?*, in "BMC Public Health", 17, 523, 2017, p. 2.

⁵⁹ I 201 bambini partecipanti all' EOtC (63,3% ragazze, età 10,82 ± 1,05) e i 160 del gruppo di controllo (59,3% ragazze, età 10,95 ± 1,01) hanno indossato un accelerometro, Axivity AX3, fissato alla parte bassa del dorso per sette giorni consecutivi.

(ITT⁶⁰) e 9.2 (PP⁶¹) minuti in più al giorno in attività fisiche da moderate a vigorose (MVPA) rispetto al gruppo di controllo ($p < 0.05$).

3.8. Programmi e linee guida

Tra i programmi per promuovere l'*outdoor education* e di conseguenza le opportunità motorie all'aperto, il ricercatore turco Okur-Berberoğlu⁶² del *Livestock Improvement Corporation* (LIC), Wai-kato/Hamilton, propone *Ecological dynamics model* come prassi per i docenti che vogliono avvicinarsi ad un'educazione esperienziale *Eco-pedagogy-based outdoor experiential education* (EOEE).

Il modello si concentra su tre tematiche:

1. apprendimento individuale⁶³;
2. ambiente (fisico e sociale);
3. lavoro/incarico.

Per quanto riguarda l'aspetto motorio, il modello suggerito si fonda su una teorizzazione incentrata sulla relazione tra performer e ambiente: gli studenti vengono pensati come sistemi neurobiologici complessi in cui le tendenze intrinseche all'auto-organizzazione supportano l'emergere di comportamenti adattivi nell'interazione con l'ambiente circostante. Intenzioni, percezioni e azioni sono viste come processi intrecciati che sostengono soluzioni di movimento funzionale assemblate da ciascun allievo durante l'acquisizione di abilità. I protocolli di acquisizione delle competenze proposti dai docenti dovrebbero consentire ai soggetti di utilizzare la variabilità del movimento per esplorare l'ambiente esterno ed anche il proprio ambiente corporeo, per creare opportunità di azione e concentrarsi sullo sviluppo delle competenze e delle prestazioni di ciascun individuo, piuttosto che limitare i discenti a ricevere passivamente informazioni standardizzate.

⁶⁰ Approccio "intention to treat".

⁶¹ Approccio "per protocol".

⁶² Cfr. E. Okur-Berberoğlu, *Ecological Dynamics Model and Ecopedagogy-Based Outdoor Experiential Education*, "International Electronic Journal of Environmental Education", 7(2), 134-151, 2017, p. 143.

⁶³ Okur-Berberoğlu, consapevole dell'impossibilità di offrire un metodo standardizzato unico di apprendimento, focalizza l'attenzione sullo sviluppo delle intelligenze multiple considerando l'individuo unico ed irripetibile; per questo pone molta cura all'attività individuale, sempre contestualizzata in un ambiente prosociale, per promuovere l'educazione ambientale e sensibilizzare, sin dalla più tenera età, verso il rispetto della natura.

Al-Thani e Semmar⁶⁴ hanno condotto ricerche al fine di valutare le pratiche e le politiche di educazione fisica prescolare in Qatar. Nello studio sono stati coinvolti 40 insegnanti di 19 scuole pubbliche e private, ai quali sono stati somministrati questionari relativi alla valutazione dell'aspetto nutrizionale e dell'attività fisica per l'infanzia (NAP SACC).

I risultati hanno rivelato che il tempo trascorso in attività fisica è assai inferiore rispetto a quello consigliato, pertanto le Scuole dell' Infanzia del Qatar dovrebbero formare e aggiornare le figure professionali sensibilizzandole sulla promozione della motricità, poiché l'attività fisica è considerata un fattore essenziale per la salute.

Emerge che nonostante le linee guida suggerite da pedagogisti, pediatri e altri ricercatori, la situazione attuale dei bambini è caratterizzata da prevalente sedentarietà: i centri per l'infanzia, le scuole e il contesto educativo familiare non hanno formazione e consapevolezza tali da garantire il diritto alla motricità strutturata e non⁶⁵, pertanto i livelli di attività fisica anche nei centri per l'infanzia sono in genere molto bassi, mentre i comportamenti sedentari sono in genere elevati.

Cooper⁶⁶, direttore della *National Wildlife Federation*, conferma che l'*outdoor education* risulta ancora oggi essere una dimensione ampiamente trascurata dai programmi scolastici.

Sulla necessità di implementare un'educazione in natura intervengono anche le ricercatrici finlandesi Jeronen, Jeronen e Raustia⁶⁷, che hanno condotto indagini sperimentali finalizzate ad introdurre l'educazione ambientale in Finlandia ponendosi il problema di come adattarla alle diverse fasce di età e quali metodi ed approcci più adatti utilizzare.

Kelly Johnson⁶⁸, docente della *Montessori Tides School* in Florida, basandosi ad esempio, sulle ricerche di Eyunsook Hyun e Maria Mon-

⁶⁴ Cfr. T. Al-Thani, Y. Semmar, *Physical Education Policies and Practices in Qatari Preschools: A Cross-Cultural Study*, in "Journal of Education and Practice" 7(28), 2016, p. 47.

⁶⁵ *Ibidem*, p. 50.

⁶⁶ Cfr. A. Cooper, *Nature and the Outdoor Learning Environment: The Forgotten Resource in Early Childhood Education*, cit., p. 87.

⁶⁷ Cfr. E. Jeronen, J. Jeronen, H. Raustia, *Environmental Education in Finland – A Case Study of Environmental Education in Nature Schools*, "International Journal of Environmental, Science Education", 4(1), 1-23, 2009, p. 8.

⁶⁸ Cfr. K. Johnson, *Creative Connecting: Early Childhood Nature Journaling Sparks Wonder and Develops Ecological Literacy*, in "Journal of Education and Practice" 7(28), 2016, p. 126.

tessori e sui lavori di Rachel Carson, Clare Walker Leslie, Bill Plotkin e David Sobel, ipotizza sia utile, per avvicinare i più piccoli alla natura, la produzione di un diario giornalistico, inteso come una pratica valida sin dalla prima infanzia: l'applicazione professionale di tecniche di giornalismo, aggiunta all'esplorazione regolare dell'ambiente esterno, consente al discente di assimilare le proprie osservazioni ed esperienze. I bambini hanno un innato senso di meraviglia e una spontanea connessione con il mondo naturale. Tale istinto innato può essere preservato e valorizzato attraverso la stimolazione dell'osservazione naturale, mediante la raccolta di dati. Il bambino piccolo, lavorando individualmente o in piccoli gruppi con l'adulto, può iniziare ad esplorare consapevolmente la natura vicina al suo mondo, raccogliendo informazioni e materiali.

3.9. *Sviluppo delle abilità motorie*

Dall'analisi dei protocolli e dalle ricerche bibliografiche, la dimensione motoria appare strettamente legata all'educazione all'aperto: sono proprio le esperienze vissute in ambiente naturale a offrire stimoli per sviluppare in modo istintivo le abilità fino e grosso-motorie, in quanto il paesaggio stesso richiede necessariamente ai soggetti di essere attivi, in un movimento costante.

A sostegno di questa affermazione Fjørtoft⁶⁹ osserva come coordinazione, equilibrio e agilità siano tra le capacità sviluppate nell'ambiente esterno che, con le sue *affordance* naturali, offre molte opportunità in termini di sviluppo motorio.

Non servono programmi aggiuntivi, che certamente possono agevolare l'apprendimento, sostiene Cooper⁷⁰, l'ambiente di per sé è già fonte di incremento dell'attività fisica praticata, incoraggiata dal paesaggio che suggerisce i giochi. Il gioco funzionale (caccia, nascondino...), collegato ai luoghi e alle strutture speciali del paesaggio⁷¹, promuove attività motorie e abilità di base come correre, saltare, lanciare, arrampicarsi, gattonare, rotolare, dondolare, scivolare, ecc. Il

⁶⁹ Cfr. I. Fjørtoft, *The Natural Environment as a Playground for Children: The Impact of Outdoor Play Activities in Pre-Primary School Children*, cit., p. 115.

⁷⁰ Cfr. A. Cooper, *Nature and the Outdoor Learning Environment: The Forgotten Resource in Early Childhood Education*, cit., p. 87.

⁷¹ Cfr. I. Fjørtoft, *The Natural Environment as a Playground for Children: The Impact of Outdoor Play Activities in Pre-Primary School Children*, cit., p. 115.

gioco delle costruzioni (ad esempio di rifugi con materiale non strutturato come foglie e bastoni) è fondamentale per motivare, non verso il prodotto, ma verso il processo di costruzione in cui porre entusiasmo promuovendo attività motoria fine, sviluppo cognitivo e vivendo *hic et nunc*.

La relazione tra paesaggio naturale e abilità motorie si evidenzia anche in termini di aumento di attività fisica da moderata a vigorosa e attività fisica totale⁷² e sicuramente è un ottimo modo per combattere i comportamenti sedentari sempre in aumento⁷³.

Molto interessante risulta, quindi, essere la pratica dell'educazione in natura che comporta, come abbiamo visto dai dati riportati dai danesi Schneller et alii⁷⁴, un importante cambiamento dei comportamenti motori e della stessa impostazione fisica del bambino il quale, trovandosi a muoversi in ambiente esterno è indotto ad utilizzare, e dunque potenziare, le capacità senso-percettive e motorie, l'uso dei sensi, il problem solving e le capacità relazionali.

3.10. *Salute psicofisica*

A livello di benessere psico-fisico l'educazione all'aperto, essendo connessa ad aumenti significativi di attività fisica e sviluppo delle abilità motorie, consente di superare la sedentarietà e i tassi di obesità giunti a livelli preoccupanti nella società odierna, contrastando anche i rischi di malattie cardiovascolari, diabete, problemi dell'apparato osseo e delle articolazioni⁷⁵.

Tali problemi di salute sono così gravi che molti ricercatori avvertono della possibilità che l'aspettativa di vita possa effettivamente diminuire, principalmente, a causa degli impatti dell'attuale diffusione di obesità infantile sulla salute⁷⁶.

Cooper⁷⁷ nel suo articolo sostiene che i programmi per 'Early childhood education' (ECE) devono promuovere lo sviluppo fisico, men-

⁷² Non significativi invece i vantaggi sull'attività fisica leggera.

⁷³ Cfr. M.B. Schneller, et alii, *Education outside. Are children participating in a quasi-experimental education outside the classroom intervention more physically active?*, cit., p. 5.

⁷⁴ *Ibidem*, p. 11.

⁷⁵ Cfr. A. Cooper, *Nature and the Outdoor Learning Environment: The Forgotten Resource in Early Childhood Education*, cit., p. 87.

⁷⁶ *Ibidem*, p. 87.

⁷⁷ *Ibidem*, p. 91.

tale e socio-emotivo, in misura sempre più crescente, per affrontare una serie di minacce alla salute e al loro benessere.

I vantaggi di un'educazione impartita in ambienti naturali di gioco e apprendimento all'aperto riguardano:

1. miglioramento dell'autoregolamentazione;
2. miglioramento della forma fisica e dello sviluppo motorio;
3. miglioramento della nutrizione;
4. miglioramento della vista;
5. promozione dello sviluppo cognitivo;
6. miglioramento delle prestazioni scolastiche;
7. riduzione dei sintomi dell'ADHD e aumento della concentrazione;
8. promozione della fiducia in se stessi;
9. sviluppo della comprensione e dell'apprezzamento degli ecosistemi, dei sistemi alimentari e dei processi ambientali⁷⁸.

Per quanto riguarda lo sviluppo cognitivo, la ricchezza e la varietà delle esperienze educative all'aperto potenziano l'attività del cervello: l'esposizione quotidiana agli ambienti naturali aumenta l'attitudine a concentrarsi, migliora le capacità cognitive, anche in termini di prestazioni scolastiche in studi sociali, scienze, arti linguistiche e matematica.

L'attività ludica all'esterno promuove il gioco costruttivo, immaginativo e collaborativo, in quanto permette di evitare ripetitività e rimuove i comportamenti negativi. I materiali naturali, aggiunti all'ambiente esterno, aumentano la consapevolezza spaziale-cognitiva, le competenze, le abilità fisiche e la socializzazione. È stato dimostrato che il tempo trascorso in spazi verdi, compresi parchi, aree gioco e giardini, riduce lo stress, i sentimenti di paura, la rabbia, l'aggressività e l'affaticamento mentale, ed aumenta il livello di interesse e attenzione⁷⁹.

L'educazione all'aperto, inoltre, sviluppa anche la comprensione e l'apprezzamento degli ecosistemi e promuove la fiducia in sé stessi. Dai testi analizzati si riscontra, infatti, un aumento dei comportamenti pro-ambientali e la crescita dell'autostima acquisita mettendosi in gioco e correndo rischi⁸⁰.

⁷⁸ *Ibidem*, p. 86.

⁷⁹ Cfr. A.F. Taylor, et alii, *Coping with ADD: The Surprising Connection to Green Play Settings*, in "Environment and Behavior", 33, 54-77, 2001, p. 73.

⁸⁰ Cfr. A. Cooper, *Nature and the Outdoor Learning Environment: The Forgotten Resource in Early Childhood Education*, cit., p. 88.

A livello psico-fisico si denota anche una riduzione di comportamenti aggressivi, dell'ansia, dell'affaticamento ed un miglioramento degli aspetti cooperativi.

Assunzione di rischi, sviluppo motorio, cooperazione tra pari, capacità di problem solving sono, dunque, tutte abilità che vengono incorporate grazie alle stimolazioni senso-motorie che si sviluppano attraverso l'educazione in un contesto naturale.

3.11. *Rischi nell'aumento dell'attività fisica*

In nessuno studio riportato dai protocolli analizzati sono emerse criticità o rischi associati all'implementazione dell'*outdoor education* e dell'attività fisica nella fascia di età infanzia-primaria.

4. *Discussione*

Dall'analisi dei protocolli emerge in modo decisivo il tema delle *affordance* paesaggistiche intese come stimolo per istintivi gesti motori in grado di sviluppare le abilità fino e grosso-motorie. Oltre alle *affordance*, appare preponderante il ruolo degli adulti troppo spesso, purtroppo, assunto a nocivo freno inibitorio dettato dalla percezione culturale negativa del rischio⁸¹. Emerge quindi il tema culturale, ossia l'influenza dei fattori ambientali e degli stili di vita sui livelli di apprendimento, sui comportamenti motori e sullo stato di salute⁸².

Dalle ricerche si evince che per motivare i discenti ad assumere atteggiamenti sani, curiosità cognitiva, benessere psicofisico e comportamenti motori regolari serve un ambiente accogliente, diversificato, solare, spazi aperti e attività che coinvolgano in modo ludico-creativo ogni soggetto inteso come co-costruttore del sapere e considerato nella sua globalità olistica.

È interessante osservare come dall'analisi dei protocolli trattati, al di là della specificità medico-scientifica, emerga la dimensione motoria quale elemento centrale, infatti, in ogni testo riportato, anche quelli più squisitamente culturali, la motricità appare conseguenza diretta

⁸¹ Cfr. G. Bento, G. Dias, *The importance of outdoor play for young children's healthy development*, cit., p. 158.

⁸² Cfr. F. Bagordo, et alii, *Lifestyles and socio-cultural factors among children aged 6–8 years from five Italian towns: the MAPEC_LIFE study cohort*, cit., p. 10.

dell'*outdoor education*, dunque, educazione all'aperto e attività motoria sono direttamente proporzionali.

Questo che cosa vuol dire? Che nel momento stesso in cui ci addentriamo in un tipo di educazione che vada al di là dello spazio aula e che privilegi luoghi aperti, specialmente naturali, si maturano esperienze fisiche diversificate e significative per lo sviluppo delle abilità motorie, e non solo, necessarie per una sana crescita a 360°.

5. *Conclusioni*

Le conseguenze di uno stile di vita sedentario, isolato e ipertecnologizzato riguardano il "nature-deficit disorder" che comporta principalmente alti tassi di obesità, sindrome ipocinetica⁸³, astenia⁸⁴, perdita di capacità motorie funzionali coordinative e condizionali, deficit di attenzione...

Per far fronte a questa situazione vi sono programmi che implementano l'*outdoor education*, non si tratta dell'idea nostalgica di un passato idilliaco, ma dell'abbassamento della centralità dello spazio-aula come unico luogo di formazione, a favore dell'ambiente esterno ricco di stimoli squisitamente interdisciplinari ed inclusivi.

Si intende promuovere una consapevolezza olistica, in quanto, "se l'uomo si limita ad acquisire delle conoscenze, si carica di un bagaglio inutile, anzi, dannoso, perché di ostacolo ed impedimento al ritrovamento di sé stesso. Si possono imparare tante nozioni ... ma se manca l'unificazione del sapere ... nella interiorità della coscienza, manca il valore della cultura perché solo l'unità spirituale dà alla cultura una effettiva esistenza e un significato"⁸⁵.

I vantaggi dell'educazione all'aperto riguardano, infatti, lo sviluppo globale dell'individuo:

- il consolidamento delle abilità motorie, con conseguente riduzione della sedentarietà, dei tassi di obesità e delle malattie ad essa collegate;
- il miglioramento della vista e riduzione della miopia, grazie alla diminuzione del tempo trascorso davanti agli schermi elettronici;
- il potenziamento dell'attività cerebrale, della concentrazione,

⁸³ Ridotta o assente autonomia nel movimento.

⁸⁴ Esaurimento fisico.

⁸⁵ F. D'Arcais, *Il problema pedagogico nell'Emilio di G.G. Rousseau*, Brescia, La Scuola, 1954, p. 76.

dell'interesse e della memoria di lavoro, con conseguente riduzione del deficit di attenzione e iperattività, stress e aggressività;

- la promozione di comportamenti prosociali, fiducia, responsabilità e riduzione dei comportamenti antisociali e devianti.

È necessario ridare, quindi, maggiore attenzione a quello che da sempre ci appartiene, che *naturalmente* ci caratterizza: ambiente e movimento in sinergia come buona pratica quotidiana.

Noi attori sociali, siamo e dobbiamo essere *out of place*⁸⁶: siamo fuori luogo, in quanto non conformi allo stile di vita impartito dalla società post-industriale, creature immobili, cyborg sedentari; dobbiamo essere *out of place*, creature ribelli, menti squisitamente creative, corpi cangianti in motricità continua, biologicamente e culturalmente fatti per contemplare la bellezza della natura essendo immersi in essa.

Autori Paese Anno	Fjørtoft ⁸⁷ Norvegia 2001
Numero e età soggetti	46 gruppo sperimentale, 29 gruppo di controllo, 5-6 anni
Setting	Foresta e parco attrezzato.
Risultati	La frequenza di un ambiente naturale è associata a ad un aumento del 22% dell'attività fisica.

Autori Paese Anno	Azlina ⁸⁸ , Zulkiflee Malesia 2012
Numero e età soggetti	17 bambini, 4-6 anni
Setting	Scuola dell'Infanzia Kuala Lumpur, area strutturata + non.
Risultati	I bambini diventano straordinariamente attivi, a livello motorio, nelle aree di gioco naturali.

⁸⁶ Cfr. T. Cresswell, *In place out of place. Geography, Ideology and Transgression*, Minneapolis, University of Minnesota Press, 1996.

⁸⁷ I. Fjørtoft, *The Natural Environment as a Playground for Children: The Impact of Outdoor Play Activities in Pre-Primary School Children*, cit.

⁸⁸ W. Azlina, A.S. Zulkiflee, *A Pilot Study: The Impact of Outdoor Play Spaces on Kindergarten Children*, cit.

Autori Paese Anno	Sandseter, Sando ⁸⁹ Norvegia 2016
Numero e età soggetti	Coinvolgimento di 2 istituti, 2-6 anni
Setting	<i>Indoor</i> (questionario riguardante gli infortuni classificandoli in base a: genere, età, natura e gravità).
Risultati	A causa delle proibizioni vi è un disagio da parte dei bambini nell'affrontare e saper padroneggiare situazioni problematiche.

Autori Paese Anno	Bento, Dias ⁹⁰ Portogallo 2017
Numero e età soggetti	14 bambini, tra 15 e 36 mesi
Setting	<i>Outdoor</i> (ambienti naturali urbani e parchi forestali).
Risultati	L'esposizione al sole, il contatto con la natura e i suoi elementi contribuiscono a sviluppare il sistema osseo e immunitario e sono particolarmente importanti per contrastare l'obesità e il sovrappeso.

Autori Paese Anno	Bagordo, et alii ⁹¹ Italia 2017
Numero e età soggetti	1.164 bambini, 6/8 anni
Setting	<i>Indoor</i> (questionario per valutare e quantificare l'attività motoria dei bambini dopo scuola).
Risultati	Il 44,8% dei bambini ha praticato sport tre o più volte alla settimana in inverno e il 47,7% in primavera.

Autori Paese	Günseli, Güzin ⁹² Turchia 2017
--------------	---

⁸⁹ E.B.H Sandseter, O.J. Sando, *We Don't Allow Children to Climb Trees" How a Focus on Safety Affects Norwegian Children's Play in Early-Childhood Education and Care Settings*, cit.

⁹⁰ G. Bento, G. Dias, *The importance of outdoor play for young children's healthy development*, cit.

⁹¹ F. Bagordo, et alii, *Lifestyles and socio-cultural factors among children aged 6-8 years from five Italian towns: the MAPEC_LIFE study cohort*, cit.

Anno	
Numero e età soggetti	35 bambini, 5 anni (19 femmine e 16 maschi)
Setting	<i>Outdoor</i> (parchi e giardini urbani).
Risultati	L'utilizzo di ambienti esterni consente ai bambini di apprendere attraverso la pratica e l'esperienza.

Riferimenti bibliografici

Al-Thani T., Semmar Y., *Physical Education Policies and Practices in Qatari Preschools: A Cross-Cultural Study*, in "Journal of Education and Practice" 7(28), 2016

Annali della Pubblica Istruzione, *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*, Firenze, Le Monnier, 2012

Augé M., *Nonluoghi. Introduzione ad un'antropologia della surmodernità*, Milano, Elèuthera editrice, 1993

Azlina W., Zulkiflee A.S., *A Pilot Study: The Impact of Outdoor Play Spaces on Kindergarten Children*, in "Procedia - Social and Behavioral Sciences" 38, 275-283, 2012

Bagordo F. et alii, *Lifestyles and socio-cultural factors among children aged 6–8 years from five Italian towns: the MAPEC_LIFE study cohort*, in "BMC Public Health", 17, 233, 2017

Beattie A.E., *A Young Child's Perspectives on Outdoor Play: A Case Study from Vancouver, British Columbia*, in "International Journal of Early Childhood Environmental Education", 3(1), 38, 2015

Bento G., Dias G., *The importance of outdoor play for young children's healthy development*, in "Porto Biomedical Journal", 2(5), 157-160, 2017

Camargos E. K., Maciel R. M., *The importance of psychomotricity in children education*, in "Multidisciplinary. Core scientific journal of knowledge", 9, 254-275, 2016

Cambi F., *Tre pedagogie di Rousseau. Per la riconquista dell'uomo-di-natura*, Genova, Il Melangolo, 2011

Cooper A., *Nature and the Outdoor Learning Environment: The Forgotten Resource in Early Childhood Education*, in "International Journal of Early Childhood Environmental Education", 3(1), 85, 2015

⁹² Y. Günseli, O.A. Güzin, *The effect of outdoor learning activities on the development of preschool children*, cit.

Cresswell T., *In place out of place. Geography, Ideology and Transgression*, Minneapolis, University of Minnesota Press, 1996

D'Arcais F., *Il problema pedagogico nell'Emilio di G.G. Rousseau*, Brescia, La Scuola, 1954

Fabietti U., *Antropologia culturale. L'esperienze e l'interpretazioni*, Bari, Laterza, 2005

Fang W-T., Ng E., Chang M.C., *Physical Outdoor Activity versus Indoor Activity: Their Influence on Environmental Behaviors*, in "International Journal of Environmental Research and Public Health", 14(7), 797, 2017

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

Farné R., *Outdoor education*, in "Zoom", Marzo 7, 2015

Federici A., *Attività motoria in ambiente naturale. Idee, proposte ed esperienze*, Urbino, Montefeltro, 1993

Federici A., Cardinali C., Valentini M., *Il corpo educante*, Roma, Aracne editore, 2008

Fjørtoft I., *The Natural Environment as a Playground for Children: The Impact of Outdoor Play Activities in Pre-Primary School Children*, in "Early Childhood Education Journal", 29(2), 2001

Frabboni F., *Scuola e ambiente*, Milano, Mondadori Bruno, 1985

Galeri P. (a cura di), *Ambientando. Riflessione pedagogica ed esperienze didattiche per l'ambiente*, Milano, EDUCatt, 2009

Günseli Y., Güzin O.A., *The effect of outdoor learning activities on the development of preschool children*, in "South African Journal of Education", 37(2), 2017

Hume D., *Dialogues Concerning Natural Religion*, in *Philosophical Works*, London, Green and Grose, 1886

Jeronen E., Jeronen J., Raustia H., *Environmental Education in Finland – A Case Study of Environmental Education in Nature Schools*, in "International Journal of Environmental, Science Education", 4(1), 1-23, 2009

Johnson K., *Creative Connecting: Early Childhood Nature Journaling Sparks Wonder and Develops Ecological Literacy*, in "International Journal of Early Childhood Environmental Education", 2(1), 126, 2014

Kant I., *Osservazioni sul sentimento del bello e del sublime*, Milano, Bur, 1989

Kaplan S., *Meditation, restoration and the management of mental fatigue*, in "Environment and Behavior", 33(4), 480-506, 2001

Karsten L., *It All Used to be Better? Different Generations on Continuity and Change. Urban Children's Daily Use of Space*, in "Children's Geographies", 3(3), 275-290, 2005

Kroeker J., *Indoor and Outdoor Play in Preschool Programs*, in “Universal Journal of Educational Research”, 5(4), 2017

Louv R., *L'ultimo bambino nei boschi. Come riavvicinare i nostri figli alla natura*, Milano, Rizzoli, 2006

Montessori M., *Il segreto dell'infanzia*, Milano, Garzanti, 1950

Okur-Berberoglu E., *Ecological Dynamics Model and Ecopedagogy-Based Outdoor Experiential Education*, in “International Electronic Journal of Environmental Education”, 7(2), 134-151, 2017

Ravelli G., *Pratiche di educazione alla corporeità nella scuola dell'infanzia*, Milano, EDUCatt, 2010

Remotti F., *Luoghi e corpi. Antropologia dello spazio del tempo e del potere*, Torino, Bollati, Boringhieri, 1993

Sandseter E. B. H., Sando O.J., *We Don't Allow Children to Climb Trees” How a Focus on Safety Affects Norwegian Children's Play in Early-Childhood Education and Care Settings*, in “American Journal of Play”, 8(2), 2016

Schneller M. B., et alii, *Education outside. Are children participating in a quasi-experimental education outside the classroom intervention more physically active?*, in “BMC Public Health”, 17, 523, 2017

Taylor A. F. et alii, *Coping with ADD: The Surprising Connection to Green Play Settings*, in “Environment and Behavior”, 33, 54-77, 2001

Thoreau H. D., *Camminare*, Milano, Oscar Mondadori, 2009

Voltaire, *Dictionnaire philosophique II*, in *Oeuvres complètes*, Paris, Furnet et c. Libraires-éditeurs, 18