

L'Outdoor Education nei PTOF. Un'analisi esplorativa di tre contesti urbani italiani

Angela Magnanini, Marco D'Onofrio,
Thomas Manfredi, Marta Sánchez Utgé

Lo studio esplora la presenza dell'Outdoor education (OE) nei PTOF degli Istituti Comprensivi statali di Ferrara, Pescara e Siracusa. L'OE è intesa come approccio pedagogico che integra apprendimento formale, informale e non formale, valorizzando il territorio come risorsa educativa. La ricerca, esplorativa e documentale, analizza i PTOF 2025-2028 su tre livelli: lessicale-semantico, qualitativo di contenuto e di integrazione curricolare. I risultati offrono una prima mappatura comparativa, evidenziando tendenze, criticità e potenzialità dell'educazione all'aperto nella progettazione scolastica.

The study explores the presence of outdoor education in the PTOF of state Comprehensive Schools in Ferrara, Pescara and Siracusa. Outdoor education is understood as a pedagogical approach integrating formal, informal and non-formal learning, enhancing the territory as an educational resource. This exploratory documentary study analyses the 2025-2028 PTOF on three levels: lexical-semantic, qualitative content research and curricular integration. The findings offer a first comparative mapping, highlighting trends, critical issues and potential of outdoor learning in school planning.

Parole chiave: outdoor education, PTOF, progettazione didattica, scuola, curriculum

Keywords: outdoor education, PTOF, instructional design, school, curriculum

1. L'Outdoor Education: considerazioni di fondo¹

L'Outdoor Education si configura oggi come un paradigma complesso che riconosce nell'ambiente esterno un contesto privilegiato di costruzione della conoscenza, superando la tradizionale coincidenza tra apprendimento e spazio aula, fondandosi sull'idea che i processi di apprendimento possano svilupparsi in maniera più significativa quando collocati in contesti reali, dinamici e relazionali. In questa prospettiva, lo spazio educativo non coincide più esclusivamente con l'aula scolastica, ma si estende al territorio, agli ambienti naturali, ai contesti urbani

¹ Il lavoro è frutto di una progettualità comune. I singoli paragrafi sono da attribuire a 1 e 8: A. Magnanini, 2: M. Sánchez Utgé, 3-4: M. D'Onofrio, 5-6-7: T. Manfredi.

e sociali, trasformandosi in un ecosistema formativo diffuso². La fuoriuscita dall’aula non assume, quindi, una funzione meramente ricreativa o compensativa rispetto alla didattica tradizionale, ma implica una ridefinizione epistemologica del concetto stesso di apprendimento.

La letteratura pedagogica evidenzia come l’apprendimento situato favorisca processi cognitivi più profondi rispetto a modalità esclusivamente trasmissive. Lave e Wenger³, attraverso la teoria della *situated cognition*, sottolineano, infatti, che la conoscenza si costruisce all’interno di pratiche sociali concrete, mediante la partecipazione attiva del soggetto ai contesti esperienziali. La didattica outdoor consente precisamente questo: apprendere attraverso l’interazione diretta con fenomeni, problemi e ambienti autentici. In tal senso, l’esperienza educativa si configura come processo incarnato e contestuale, nel quale il sapere emerge dall’azione e dalla relazione tra corpo, ambiente e comunità.

Joyce⁴ e Farné et al.⁵ evidenziano come le esperienze educative in ambiente esterno incidano positivamente sullo sviluppo delle competenze sociali, sulla motivazione e sulla capacità di problem solving. Analogamente, Louv⁶ e Waite⁷ sottolineano che i contesti outdoor incrementano il coinvolgimento emotivo e cognitivo degli studenti, favorendo forme di apprendimento maggiormente inclusive e significative. Nel contesto italiano, Farné et al.⁸ interpretano la didattica fuori dall’aula come pratica pedagogica capace di contrastare la progressiva “smaterializzazione” dell’esperienza educativa prodotta da modelli scolastici fortemente sedentari e trasmissivi.

Le radici teoriche dell’Outdoor Education si rintracciano nella pedagogia attivista di John Dewey, per il quale l’esperienza rappresenta il fondamento stesso dell’apprendimento. Dewey⁹ sottolinea infatti come

² R. Farné, F. Agostini (a cura di), *Outdoor education. L’educazione si cura all’aperto*, Bergamo, Junior, 2014.

³ J. Lave, E. Wenger, *Situated learning: Legitimate peripheral participation*, Cambridge, Cambridge University Press, 1991.

⁴ R. Joyce, *Outdoor learning: Past and present*, Maidenhead, McGraw-Hill Education, 2012.

⁵ R. Farné, A. Bortolotti, M. Terrusi (a cura di), *Outdoor education: prospettive teoriche e buone pratiche*, Roma, Carocci, 2018.

⁶ R. Louv, *L’ultimo bambino nei boschi*, Milano, Rizzoli, 2006.

⁷ S. Waite, *Children learning outside the classroom: From birth to eleven*, London, Sage, 2011.

⁸ Cfr. R. Farné, A. Bortolotti, M. Terrusi (a cura di), *Outdoor education: prospettive teoriche e buone pratiche*, cit.

⁹ J. Dewey, *Esperienza e educazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1967.

la conoscenza emerge dall'interazione continua tra individuo e ambiente, in un processo dinamico che intreccia azione, percezione e riflessione. Su questa linea si collocano anche gli studi sull'*experiential learning* di Kolb¹⁰, secondo cui il sapere si sviluppa attraverso cicli esperienziali fondati sull'osservazione concreta e sulla rielaborazione dell'esperienza vissuta.

Negli ultimi anni, tale approccio è stato progressivamente ricondotto alle teorie dell'*embodied cognition*, che interpretano i processi cognitivi come intrinsecamente corporei e contestuali¹¹. L'apprendimento non viene più concepito come attività esclusivamente mentale, ma come esperienza incarnata, mediata dal movimento, dalle percezioni sensoriali e dall'interazione con lo spazio¹². In questa prospettiva *embodied oriented*, il corpo non rappresenta un semplice supporto dell'azione educativa, bensì una dimensione costitutiva della conoscenza. L'Outdoor education, in tale direzione, rafforza le abilità individuali e collettive, consentendo a pratiche con una notevole componente corporea, la sperimentazione di contesti, ruoli, regole, spazi, tempi, eventi, capaci di avviare apprendimenti fortemente trasferibili perché attivi ed esperienziali¹³.

Come viene attuata l'OE nella scuola italiana? A questa domanda tenteremo di rispondere nel corso di questo saggio, verificando la presenza dell'outdoor education ed il suo significato operativo nei PTOF strumento declaratorio e identitario delle scelte progettuali della scuola italiana.

2. Il PTOF strumento di innovazione

Nell'ambito del sistema educativo italiano, il Piano Triennale dell'Offerta Formativa (PTOF) costituisce lo strumento cardine attraverso cui l'autonomia scolastica, sancita dal DPR 275/1999¹⁴, si traduce

¹⁰ D. A. Kolb, *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*, Englewood Cliffs, Prentice Hall, 1984.

¹¹ F. J. Varela, E. Thompson, E. Rosch, *The embodied mind: Cognitive science and human experience*, Cambridge, MIT Press, 1991.

¹² A. Bortolotti, *Outdoor education. Storia, ambiti, metodi*, Milano, Guerini, 2019.

¹³ A. Magnanini, A. Bortolotti, *Aperture inclusive*, in "Giornale Italiano di Educazione alla Salute, Sport e Didattica Inclusiva", 4, 3, 2020, pp. 76-83.

¹⁴ Decreto del Presidente della Repubblica n. 275 del 8 marzo 1999. Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche, ai sensi dell'art. 21 della legge 15 marzo 1997, n. 59, Gazzetta Ufficiale n. 186 del 10-08-1999, supplemento ordinario n. 152.

in una dimensione progettuale, organizzativa e pedagogica. Con la Legge 13 luglio 2015, n. 107¹⁵, il Piano è stato ulteriormente rafforzato e ridefinito nella sua articolazione triennale, assumendo il ruolo di documento centrale dell’identità culturale e progettuale di ciascuna istituzione scolastica.

La centralità del PTOF è ulteriormente confermata dalla Nota MIUR n. 2805 dell’11 dicembre 2015¹⁶, che lo qualifica come “punto nodale” della progettazione scolastica, sottolineando la necessità che esso non si esaurisca in un adempimento formale, ma si configuri come uno strumento dinamico di pianificazione educativa e organizzativa. In questa prospettiva, il Piano trascende la dimensione descrittiva, divenendo espressione dell’intenzionalità pedagogica dell’istituzione, della sua visione educativa e della capacità di interpretare criticamente i bisogni del contesto territoriale e sociale.

Di conseguenza, il PTOF può essere interpretato come un quadro culturale unitario e coerente, all’interno del quale le azioni educative trovano una direzione condivisa. Esso riflette un “agire didattico” contraddistinto da riflessività, intenzionalità e continua ridefinizione dell’azione formativa¹⁷, orientando l’intera comunità scolastica verso la costruzione di ambienti di apprendimento inclusivi, flessibili e significativi.

Un elemento chiave del PTOF in chiave innovativa è la definizione di un curriculum flessibile e partecipativo. Seguendo le indicazioni di Hattie¹⁸ e Castoldi¹⁹, il curriculum dovrebbe essere centrato sullo sviluppo di competenze autentiche attraverso compiti di realtà, capaci di attivare processi di mobilitazione delle conoscenze in contesti nuovi. In questo senso, l’innovazione organizzativa, anche alla luce del Piano Scuola 4.0²⁰, consente di ripensare tempi e spazi dell’apprendimento, promuovendo flessibilità oraria e ambienti modulari, funzionali a una didattica personalizzata e inclusiva.

¹⁵ Legge n. 107 del 13 luglio 2015. Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione, Gazzetta Ufficiale n. 162 del 15/07/2015.

¹⁶ Nota MIUR prot. n. 2805 dell’11 dicembre 2015. Orientamenti per l’elaborazione del Piano Triennale dell’Offerta Formativa.

¹⁷ P. Moliterni, *Didattica e scienze motorie: Tra mediatori e integrazione*, Roma, Armando Editore, 2013.

¹⁸ J. Hattie, *Visible Learning: The Sequel*, London, Routledge, 2023.

¹⁹ M. Castoldi, *Costruire unità di apprendimento: Guida alla progettazione a ritroso*, Roma, Carocci, 2020.

²⁰ Ministero dell’Istruzione e del Merito, Piano Scuola 4.0, 2021, consultato il 12/05/2026, https://www.mim.gov.it/documenti/20182/6735034/PIANO_SCUOLA_4.0.pdf/.

Anche INDIRE, attraverso il movimento delle Avanguardie Educative²¹, evidenzia la necessità di superare modelli didattici trasmissivi a favore di una scuola centrata sulla partecipazione, sulla flessibilità organizzativa e sull'apertura al territorio. Le idee guida del movimento, tra cui la trasformazione degli spazi di apprendimento e la valorizzazione dell'esperienza, trovano nel PTOF il principale strumento di pianificazione e attuazione strategica. Alla luce di queste considerazioni, il PTOF può essere interpretato come l'architettura pedagogica e organizzativa dell'innovazione scolastica. Esso rappresenta il dispositivo attraverso cui la scuola comunica a tutta la comunità educativa la propria identità progettuale, esplicita le intenzionalità didattica e organizzativa e traduce l'innovazione educativa in pratiche concrete, coerenti e contestualizzate. In questa prospettiva, l'outdoor education si inserisce pienamente come una delle frontiere più avanzate dell'innovazione didattica contemporanea.

L'integrazione dell'outdoor education all'interno del PTOF consente di formalizzare questa pratica, rendendola parte integrante del curriculum. Ciò comporta alcuni vantaggi strategici, tra cui:

- a) Interdisciplinarietà e trasversalità: l'ambiente esterno favorisce la progettazione di percorsi che intrecciano diverse discipline, superando la frammentazione tradizionale.
- b) Inclusione e personalizzazione: la ricchezza di stimoli multisensoriali facilita l'accesso all'apprendimento per tutti gli studenti, valorizzando differenti stili cognitivi.
- c) Cittadinanza attiva e sostenibilità: in linea con l'Agenda 2030 e le raccomandazioni UNESCO²², l'outdoor education promuove una relazione consapevole con l'ambiente e il bene comune.

Tale integrazione contribuisce a riconfigurare il curriculum attraverso compiti autentici e a rafforzare il rapporto tra scuola e territorio.

In conclusione, l'innovazione didattica nella scuola contemporanea si configura come un ecosistema complesso in cui teoria pedagogica, pianificazione strategica (PTOF) e metodologie situate, quali l'*outdoor education*, si integrano con l'obiettivo di costruire contesti educativi

²¹ INDIRE, *Avanguardie educative*, consultato il 12/05/2026, <https://innovazione.indire.it/avanguardieeducative/>

²² UNESCO, *Reimagining our futures together: A new social contract for education*, Paris, UNESCO, 2021.

trasformativi, capaci di rendere l’apprendimento “visibile”, inclusivo e profondamente connesso alle sfide del futuro²³.

3. *La ricerca*

3.1. *Obiettivi*

La ricerca si propone di mappare e analizzare la presenza dell’Outdoor Education (OE) nei Piani Triennali dell’Offerta Formativa (PTOF) degli Istituti Comprensivi statali di Ferrara, Pescara e Siracusa. L’attenzione è rivolta alle modalità con cui l’educazione all’aperto viene espressa nei documenti programmatici istituzionali, tanto sul piano concettuale quanto in relazione alle pratiche didattiche e organizzative dichiarate. L’indagine si struttura su tre livelli complementari: un’analisi lessicale e semantica, volta a rilevare la presenza esplicita di terminologia riconducibile all’OE; un’analisi qualitativa di contenuto, finalizzata a interpretare il significato pedagogico dei riferimenti individuati; e un’analisi dell’integrazione curricolare, orientata a identificare discipline, ordini di scuola e contesti spaziali coinvolti nelle esperienze di apprendimento in ambiente esterno.

3.2. *Metodologia*

3.2.1. *Disegno di ricerca*

La ricerca si configura come uno studio esplorativo di tipo documentale, fondato su un approccio prevalentemente qualitativo, integrato da elementi di supporto quantitativo descrittivo. Il corpus empirico è costituito dai PTOF degli Istituti Comprensivi statali delle tre città, analizzati come fonti istituzionali attraverso cui le scuole esplicitano orientamenti pedagogici, scelte metodologiche e progettualità educative. Il carattere esplorativo risponde all’esigenza di aprire un primo campo di indagine su un fenomeno ancora scarsamente documentato: sebbene l’OE sia ampiamente analizzata sul piano teorico e pedagogico, risultano assenti nella letteratura italiana studi sistematici sulla sua presenza nei PTOF.

²³ P. C. Rivoltella, *Nuovi alfabeti. Educazione e cultura nella società post-mediale*, Brescia, Scholé, 2021; J. Hattie, *Visible Learning: The Sequel...*, cit.

3.2.2. *Campione*

Il campione è costituito dai 31 Istituti Comprensivi statali di Ferrara (8 IC), Pescara (10 IC) e Siracusa (13 IC), individuati attraverso il portale istituzionale UNICA del Ministero dell'Istruzione e del Merito (MIM). La scelta si è limitata agli istituti statali del primo ciclo, al fine di garantire omogeneità istituzionale e normativa. Il corpus documentale è composto dai PTOF riferiti al triennio 2025-2028, raccolti e verificati nel gennaio 2026.

La selezione dei tre contesti risponde a criteri di diversità geografica, con una città del Nord (Ferrara), una del Centro (Pescara) e una del Sud (Siracusa), e di relativa omogeneità dimensionale, trattandosi di realtà urbane di fascia intermedia, non metropolitane, con un significativo patrimonio culturale e ambientale.

La tabella 1 sintetizza la composizione quantitativa del campione, con riferimento al numero di alunni e classi per ciascuna città (vedi Tabella 1 in appendice).

3.2.3. *Raccolta e procedura di analisi*

I PTOF sono stati scaricati dai siti istituzionali degli istituti, previa verifica dell'aggiornamento al triennio 2025-2028. I documenti raccolti sono stati organizzati in un corpus digitale e analizzati su tre livelli distinti ma complementari.

Il primo livello, analisi lessicale e semantica, ha previsto la ricerca manuale di quattro parole chiave: “outdoor”, “outdoor education”, “all’aperto”, “educazione all’aperto”. Per ciascun documento sono stati registrati la presenza/assenza dei termini e la frequenza di occorrenza, a supporto dell'analisi qualitativa.

Il secondo livello, analisi qualitativa di contenuto, ha classificato i riferimenti secondo tre categorie derivate dalla tassonomia di Rickinson et al.²⁴: progetti strutturati; gite e uscite didattiche; attività motorie in ambiente naturale; la quarta categoria, aggiunta dagli autori, riguarda la menzione dell'OE come principio metodologico senza declinazione operativa esplicita.

Il terzo livello, analisi dell'integrazione curricolare, ha approfondito le discipline coinvolte, gli ordini di scuola interessati, i luoghi citati

²⁴ M. Rickinson et alii, *A review of research on outdoor learning*, London, NFER and King's College, 2004.

come contesti di svolgimento e il grado di sistematicità dell’OE nella progettazione didattica.

4. *Risultati*

4.1. *Livello 1 – Analisi lessicale e semantica*

I risultati del primo livello di analisi evidenziano una presenza del lessico riconducibile all’OE diffusa ma non uniforme. A Ferrara, 6 IC su 8 (75%) presentano almeno una delle parole chiave individuate; a Pescara, 6 su 10 (60%); a Siracusa, 10 su 13 (77%). Complessivamente, 22 istituti su 31, il 71% del campione, contengono riferimenti espliciti o impliciti all’educazione all’aperto.

A titolo esemplificativo, l’I.C. Pescara 8 adotta nel proprio PTOF una definizione esplicita e articolata dell’OE, citandola come metodologia che comprende “una grande varietà di attività didattiche che vanno da esperienze di tipo percettivo-sensoriale (orto didattico, visite a fattorie, musei, parchi) ad esperienze basate su attività socio-motorie ed esplorative tipiche (orienteeering, trekking, vela) e a percorsi didattici realizzati in ambienti urbani”. Similmente, l’I.C. Govoni di Ferrara afferma che l’OE “amplia il concetto di spazio-scuola al di fuori delle mura dell’edificio, riconoscendo nell’ambiente naturale un potente alleato per l’acquisizione di competenze socio-emotive, motorie e di cittadinanza” (vedi Tabella 2 in appendice).

4.2. *Livello 2 – Analisi qualitativa di contenuto*

L’analisi qualitativa ha consentito di classificare complessivamente 37 riferimenti nelle quattro categorie. I dati rivelano tendenze differenti tra le tre città, riportate nella tabella 3 in appendice.

A Ferrara i 13 riferimenti individuati vedono prevalere i progetti strutturati (62%), spesso ancorati a percorsi tematici e territoriali specifici. Tra gli esempi più rappresentativi figurano il progetto “Crescere insieme tra orto e fiori” dell’I.C. Don Milani, orientato all’educazione alla sostenibilità e all’inclusione attraverso la cura di un orto scolastico; il progetto “Avventure in città” dell’I.C. Cosmè Tura, che integra attività di outdoor education presso l’Ippodromo di Ferrara con interventi di ippoterapia per il potenziamento delle autonomie personali.

A Pescara i 7 riferimenti mostrano una distribuzione più equilibrata. L'I.C. Pescara 9 descrive con dettaglio il progetto di orienteering, articolato in una prima giornata teorica in aula e in una seconda giornata di gara all'aperto in contesti naturali. L'I.C. Pescara 6 descrive il progetto "The Global Lab", che integra STEM e outdoor education, prevedendo l'osservazione del mondo naturale come strumento per sviluppare il pensiero ingegneristico e la creatività degli alunni.

A Siracusa i 17 riferimenti sono dominati dalle pratiche didattiche sistemiche (65%), che tendono a presentare l'OE come approccio metodologico consolidato e trasversale. L'I.C. Falcone-Borsellino ha coinvolto il 75% dei docenti in un corso di "Outdoor education per l'inclusione" e ha progettato l'"Azione Officina Esplorazioni". L'I.C. Archimede descrive il progetto "PeriCentro", che si avvale del Parco Archeologico di Siracusa come spazio educativo extrascolastico.

4.3. Livello 3 – Analisi dell'integrazione curricolare

I dati relativi a luoghi educativi, ambiti disciplinari e governance delle attività sono sintetizzati nelle tabelle 4 e 5 in appendice.

5. Discussione

L'analisi comparativa evidenzia una gradazione significativa nei livelli di formalizzazione e integrazione dell'OE nei tre contesti. Siracusa emerge come la città con il livello di integrazione sistemica più marcato: l'OE appare nei PTOF prevalentemente come pratica didattica diffusa e strutturata nella quotidianità scolastica, spesso accompagnata da una terminologia tecnica precisa e da obiettivi formativi esplicitati.

Ferrara si configura come un contesto ibrido, in cui l'OE è presente sia in forma progettuale specifica, con iniziative articolate e radicate nel tessuto scolastico, sia come orientamento metodologico trasversale. La varietà ambientale è la più ampia tra le tre città: gli spazi citati spaziano dai giardini scolastici e dagli orti didattici a contesti più inusuali come l'Ippodromo, i cortili urbani e le piazze del quartiere.

Pescara emerge come la realtà più limitata, con il minor numero complessivo di riferimenti e il più alto tasso di IC assenti (4 su 10, pari al 40%). Le attività descritte risultano più frammentate e spesso legate a singoli elementi infrastrutturali, piuttosto che a una progettualità integrata.

I risultati si inseriscono coerentemente nel quadro teorico esistente, confermando criticità già documentate da Bortolotti²⁵ e Bortolotti & Bosello²⁷. In primo luogo, l’OE assume nei PTOF una connotazione prevalentemente progettuale piuttosto che sistemica. In secondo luogo, l’uso terminologico risulta disomogeneo, con compresenza di “outdoor education”, “didattica outdoor”, “attività all’aperto”, “outdoor training”. In terzo luogo, le differenze territoriali appaiono correlate sia al capitale ambientale e alle risorse disponibili sia alla presenza di reti educative locali strutturate.

6. *Limiti dello studio*

Lo studio presenta limiti metodologici che è necessario esplicitare per una corretta interpretazione dei risultati. In primo luogo, l’analisi si è basata esclusivamente sull’esame documentale dei PTOF, senza alcuna osservazione diretta o intervista alle figure scolastiche coinvolte. I documenti riflettono il contenuto dichiarato dalle istituzioni, che può discostarsi significativamente dall’effettiva implementazione delle attività in classe e nel territorio.

In secondo luogo, il campione è circoscritto a tre città di medie dimensioni, il che limita la generalizzabilità dei risultati su scala nazionale.

In terzo luogo, l’indagine, di natura esplorativa, non consente di valutare la qualità pedagogica o l’impatto educativo delle attività descritte. La presenza di un progetto nei PTOF non implica che esso sia stato realizzato in modo efficace, continuativo o con modalità adeguate agli obiettivi dichiarati.

7. *Implicazioni e prospettive future*

Le evidenze emerse aprono diverse direzioni di sviluppo per la ricerca e per le pratiche scolastiche. Sul piano della ricerca empirica, appare prioritario estendere l’analisi documentale a un campione più ampio di contesti geografici, includendo città metropolitane, piccoli centri e aree rurali.

²⁵ A. Bortolotti, *Op. cit.*

²⁶ Bortolotti A. (a cura di), *Alla ricerca dello spazio perduto. Studi e ricerche in Outdoor Education*, Milano, Guerini, 2024

²⁷ A. Bortolotti, C. Bosello, *Anche fuori s’impara: le prime esperienze della Rete Nazionale Scuole all’Aperto*, in “Studium Educationis – Rivista semestrale per le professioni educative”, 1, 2020, pp. 141-152.

L'integrazione di metodologie qualitative – interviste semi-strutturate a dirigenti scolastici e docenti, focus group con team di progettazione – consentirebbe di approfondire le motivazioni, le resistenze e le strategie messe in campo nella realizzazione delle attività di OE, colmando lo scarto tra il piano dichiarativo del PTOF e quello operativo.

Sul piano delle politiche scolastiche, i dati raccolti possono orientare interventi mirati a sostenere la professionalità docente sull'OE, a migliorare gli spazi scolastici esterni e a favorire la costruzione di reti territoriali stabili tra scuole, enti locali e realtà culturali e naturalistiche.

8. *Conclusioni*

Dall'analisi emerge che l'*Outdoor Education* è presente nei PTOF delle tre città considerate in maniera diffusa (71% degli istituti), ma con livelli di integrazione, sistematicità e qualità della progettazione eterogenei. La semplice presenza terminologica non garantisce una reale strutturazione curricolare: lo scarto tra menzione dell'OE come principio metodologico e sua declinazione in attività specifiche, luoghi definiti e obiettivi esplicitati è un dato trasversale ai tre contesti.

Le differenze territoriali osservate – con Siracusa orientata verso una logica sistemica e una rete territoriale attiva, Ferrara verso una progettualità ibrida con forte radicamento territoriale, Pescara verso pratiche più frammentate e meno strutturate – suggeriscono configurazioni pedagogiche e organizzative distinte, influenzate tanto dal contesto locale quanto dalla capacità delle istituzioni di tradurre le indicazioni strategiche in esperienze educative concrete e continuative.

In altri termini l'*Outdoor Education* appare più come etichetta pedagogica o cornice valoriale, che come dispositivo metodologico sistematico. La sua presenza nei PTOF tende a configurarsi come dichiarazione di principio – associata a idee di innovazione, inclusione e apertura al territorio – senza tradursi in una chiara definizione di obiettivi formativi, ambienti di apprendimento specifici, tempi didattici dedicati o criteri di valutazione coerenti. Questo fenomeno suggerisce il rischio di una “retorica dell'innovazione”, in cui l'adozione di un lessico aggiornato non corrisponde necessariamente a una trasformazione sostanziale delle pratiche educative. In tale prospettiva, il PTOF sembra talvolta assumere una funzione più rappresentativa che progettuale: documento capace di riflettere orientamenti culturali e priorità istituzionali, ma meno incisivo nel guidare in modo vincolante le pratiche didattiche

quotidiane. Ciò appare particolarmente evidente nei contesti in cui i riferimenti all'OE sono sporadici, frammentati o relegati a singoli progetti extracurricolari, senza una reale integrazione nel curriculum.

Al contrario, i casi in cui l'*Outdoor Education* si configura come pratica sistemica – come osservato in parte nel contesto di Siracusa – mostrano una maggiore coerenza tra piano dichiarativo e piano operativo. In questi contesti, l'OE non è solo nominata, ma articolata in percorsi didattici ricorrenti, sostenuta da formazione docente, integrata nelle discipline e ancorata a spazi educativi riconosciuti. Ciò conferma come la differenza non risieda tanto nella presenza o assenza del concetto, quanto nella capacità delle istituzioni scolastiche di tradurlo in progettazione intenzionale e continuativa.

Alla luce di questi elementi, l'*Outdoor Education* può essere interpretata come un indicatore sensibile del grado di maturità progettuale del PTOF: laddove essa è integrata in modo sistemico, il Piano si configura come strumento dinamico di innovazione didattica; laddove resta a livello dichiarativo, emerge invece una distanza tra intenzionalità pedagogica e pratiche effettive. In questa tensione si colloca una delle principali sfide per la scuola contemporanea: passare da una logica di adesione nominale ai paradigmi innovativi a una loro reale implementazione nei contesti educativi.

Tabelle

Tabella 1 – Composizione del campione per città

Città	N° IC	Tot. alunni (prim.+sec.)	Tot. classi	Media alunni/IC	Media classi/IC	Media alunni/classe
Ferrara	8	6.924	352	865,5	44,0	19,7
Pescara	10	8.228	416	822,8	41,6	19,8
Siracusa	13	7.812	416	600,9	32,0	18,8
Totale	31	22.964	1.184	740,8	38,2	19,4

Fonte: elaborazione su dati UNICA-MIM, aggiornati a gennaio 2026

Tabella 2 – Risultati dell'analisi lessicale e semantica per città

Città	Terminologia principale rilevata	IC con OE (n)	IC tot.	% IC con rif. OE	IC senza rif. OE (n)
Ferrara	"Outdoor Education", "all'aperto", "educazione ambientale"	6	8	75%	2
Pescara	"Outdoor Education", "outdoor learning", "all'aperto"	6	10	60%	4
Siracusa	"Outdoor Education", "all'aperto", "didattica outdoor", "spazi outdoor"	10	13	77%	3
Totale	—	22	31	71%	9

Fonte: elaborazione su dati estratti dai PTOF 2025-2028

Tabella 3 – Distribuzione dei riferimenti all'OE per categoria e città

Città	Tot. rif.	Progetti (n/%)	Prat. sistemiche (n/%)	Attività motorie (n/%)	Gite (n/%)
Ferrara	13	8 (62%)	4 (31%)	1 (8%)	0 (0%)
Pescara	7	2 (29%)	3 (43%)	1 (14%)	1 (14%)
Siracusa	17	4 (23%)	11 (65%)	2 (12%)	0 (0%)
Totale	37	14 (38%)	18 (49%)	4 (11%)	1 (3%)

Fonte: elaborazione su dati estratti dai PTOF 2025-2028

58 – Angela Magnanini, Marco D’Onofrio, Thomas Manfredi, Marta Sánchez Utgé

Tabella 4 – Luoghi educativi e ambiti disciplinari coinvolti nell’OE (Livello 3)

Città	Luoghi educativi citati	Ambiti disciplinari/formativi
Ferrara	Giardini scolastici, orto didattico, ippodromo, spazi del quartiere, cortili, campo basket/pallavolo all’aperto	Educazione ambientale, educazione civica, sostenibilità, alfabetizzazione linguistica, STEAM, motoria
Pescara	Aule all’aperto, giardini didattici, orto didattico (aula natura WWF), orti, parchi comunali, cortili scolastici	Educazione ambientale, competenze personal/sociali/civiche, STEM, competenze cognitive ed emotive
Siracusa	Giardino, pineta, cortile, parco archeologico, strade (percorsi), spazi verdi generici, gazebo outdoor, aula outdoor	Cittadinanza attiva, tecnologia, geografia, scienze, matematica, competenze linguistiche/interculturali, interdisciplinare

Fonte: elaborazione su dati estratti dai PTOF 2025-2028

Tabella 5 – Governance, grado scolastico e obiettivi formativi dell’OE nei PTOF

Città	Solo personale interno	Collab. esterna	Grado prevalente	Obiettivi formativi prevalenti	Governance non specificata
Ferrara	4	1 (maneggio)	Scuola primaria	Inclusione, sostenibilità, cittadinanza attiva	1
Pescara	2	2 (enti esterni)	Misto (tutti i gradi)	Benessere, competenze digitali/sociali	2
Siracusa	3	5 (associazioni, enti locali, polizia, parco arch.)	Misto (prevalenza primaria)	Inclusione, cittadinanza, interdisciplinarietà	5

Fonte: elaborazione su dati estratti dai PTOF 2025-2028

Riferimenti bibliografici

- Bortolotti A., *Outdoor education. Storia, ambiti, metodi*, Milano, Guerini, 2019
- Bortolotti A., Bosello C., *Anche fuori s’impara: le prime esperienze della Rete Nazionale Scuole all’Aperto*, in “Studium Educationis-Rivista semestrale per le professioni educative”, 1, 2020, pp. 141-152
- Bortolotti A. (a cura di), *Alla ricerca dello spazio perduto. Studi e ricerche in Outdoor Education*, Milano, Guerini, 2024.
- Castoldi M., *Costruire unità di apprendimento: Guida alla progettazione a ritroso*, Roma, Carocci, 2020
- Decreto del Presidente della Repubblica n. 275 del 8 marzo 1999*. Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche, ai sensi dell’art. 21 della legge 15 marzo 1997, n. 59, Gazzetta Ufficiale n. 186 del 10-08-1999, supplemento ordinario n. 152
- Dewey J., *Esperienza e educazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1967
- Farné R., Agostini F. (a cura di), *Outdoor education. L’educazione si cura all’aperto*, Bergamo, Junior, 2014

- Farné R., Bortolotti A., Terrusi M. (a cura di), *Outdoor education: prospettive teoriche e buone pratiche*, Roma, Carocci, 2018
- Hattie J., *Visible Learning: The Sequel*, London, Routledge, 2023
- INDIRE, *Avanguardie educative*, consultato il 12/05/2026, <https://innovazione.indire.it/avanguardieeducative/>
- Joyce R., *Outdoor learning: Past and present*, Maidenhead, McGraw-Hill Education, 2012
- Kolb D. A., *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Englewood Cliffs, Prentice Hall, 1984
- Lave J., Wenger E., *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge, Cambridge University Press, 1991
- Legge n. 107 del 13 luglio 2015. Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione, Gazzetta Ufficiale n. 162 del 15/07/2015
- Lipari D., *Formazione e apprendimento nelle organizzazioni*, Roma-Bari, Laterza, 2009
- Louv R., *L'ultimo bambino nei boschi*, Milano, Rizzoli, 2006
- Ministero dell'Istruzione e del Merito, *Piano Scuola 4.0*, 2021, consultato il 12/05/2026, https://www.mim.gov.it/documents/20182/6735034/PIANO_SCUOLA_4.0.pdf/
- Moliterni P., *Didattica e scienze motorie: tra mediatori e integrazione*, Roma, Armando Editore, 2013
- Neville I. A., Petrass L. A., Ben F., *Cross disciplinary teaching: A pedagogical model to support teachers in the development and implementation of outdoor learning opportunities*, in "Journal of Outdoor and Environmental Education", 26, 2023, pp. 1-21
- Nota MIUR prot. n. 2805 dell'11 dicembre 2015. Orientamenti per l'elaborazione del Piano Triennale dell'Offerta Formativa
- Rickinson M. et alii, *A Review of Research on Outdoor Learning*, London, NFER and King's College, 2004
- Rivoltella P. C., *Nuovi alfabeti. Educazione e cultura nella società post-mediale*, Brescia, Scholé, 2021
- Schenetti M., Salvaterra I., Rossini B., *La scuola nel bosco. Pedagogia, didattica e natura*, Trento, Erickson, 2015
- UNESCO, *Reimagining our futures together: A new social contract for education*, Paris, UNESCO, 2021
- Varela F. J., Thompson E., Rosch E., *The Embodied Mind: Cognitive Science and Human Experience*, Cambridge, MIT Press, 1991
- Waite S., *Children Learning outside the Classroom: From Birth to Eleven*, London, Sage, 2011

