

A photograph of a park scene. A woman is climbing a large tree on the left. In the center, a person wearing glasses and a pink shirt is sitting in a wheelchair, interacting with a golden retriever. A young child in a white shirt and blue shorts stands in the foreground, looking towards the person in the wheelchair. A wooden picnic basket is on the ground to the left. The background shows a lush green landscape under a blue sky.

Michela Schenetti

PROGETTARE SPAZI INCLUSIVI ALL'APERTO

ej edizioni
junior

Progettare spazi inclusivi all'aperto

Michela Schenetti

PROGETTARE SPAZI INCLUSIVI ALL'APERTO

**Contesti resilienti per comunità
in trasformazione**

ej edizioni
junior

Pubblicato con licenza Creative Commons - Attribuzione 4.0 Internazionale (CC-BY 4.0).

Sono riservati i diritti per Text and Data Mining (TDM), AI training e tutte le tecnologie simili.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore.

L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.it>

ISBN 979-12-5635-142-8

© 2025 Edizioni Junior® - Reggio Emilia

In copertina:

Alberto Donadoni e Lavinia Fabrizi per LePasseggiateDiAgata

Coordinamento editoriale: Diego Tavazzi

Impaginazione: Martina Zonca

Indice

Introduzione	9
--------------	---

Direzioni di senso

Spazi aperti, pensiero ecologico, educazione inclusiva Una visione per il futuro Il Manifesto “Progettare Spazi Inclusivi all’Aperto” <i>Michela Schenetti</i>	15
---	----

Gli spazi che si abitano Progettazione universale, valorizzazione delle differenze e coevoluzione <i>Elena Malaguti</i>	29
--	----

Il potere educativo della partecipazione nel progettare <i>Stefania Bertolini</i>	39
--	----

Sguardi e possibilità

Ambienti educativi a cielo aperto Direzioni di senso e pratiche di progettazione <i>Lucia Lancerin</i>	51
--	----

Suoli per giocare Verso una città giocabile, continua e aperta <i>Anna Costa</i>	58
--	----

Indice

Esperienza in natura e didattica dei territori <i>Piergiuseppe Ellerani</i>	64
Spazi educativi nella storia dell'educazione tra passato e presente <i>Mirella D'Ascenzo</i>	70
Abitare gli spazi con l'Outdoor Learning <i>Alessandro Bortolotti</i>	76
Le dimensioni della salute mentale in relazione agli spazi e all'ambiente <i>Francesca Agostini</i>	82
Micro-paesaggi educanti: le piante a scuola <i>Beate Weyland</i>	91
Spazi aperti, segni visibili Il valore della pannellistica nel paesaggio <i>Sara Vincetti</i>	98
L'alleanza mondiale per la difesa dei giardini scolastici <i>Matteo Mazzoni</i>	105
Pensare lo spazio, trasformare la pratica	
Progettare spazi biofilici dolcemente accidentati Educare alla natura, al rischio e alla libertà <i>Christian Mancini</i>	115
Per uno spazio che include Le Seven Cs tra gioco, libertà e relazione <i>Milena Masseretti</i>	121
Architetture per l'educazione all'aperto Spazi progettati con chi li vive <i>Francesca Thièbat e Lorenzo Savio</i>	128

La scuola è fuori! Metodi e tecniche per co-progettare in maniera sostenibile lo spazio esterno	135
---	-----

Valentina Dessì

Vivere la formazione, trasformare il pensiero e le azioni

Sguardi che cambiano La formazione interdisciplinare e riflessiva come spazio di ricerca e trasformazione	147
---	-----

Nina Cerneka e Michela Schenetti

Le proposte progettuali attivate all'interno del Corso di Alta Formazione

Spazio Verde, Foglio Bianco, Fango Tanto	160
--	-----

Verso nuove prospettive per i giardini dei servizi educativi 26 sostituzioni di arredi scolastici nel Comune di Bologna	162
--	-----

*Pietro Antolini, Francesca Benni, Agata Bucci, Elena Burzacchi, Cinzia Cometti,
Anna Depietri, Manuela Moscatelli, Noemi Piccinelli, Francesca Zannoni*

POLO 0-99	164
-----------	-----

*Carolina Ferriani, Annalisa Franceschelli, Giovanna Lolli, Filippo Bruno Palazzari,
Ludovico Quarticelli, Stefania Sandri, Alessandra Vaccari*

Il giardino è di tutti	166
------------------------	-----

*Valentina Bergonzoni, Renata Marino, Mariangela Melandri, Sara Rubri, c
on la partecipazione di Valentina Bacchini*

Kalipè. Processo partecipativo per il giardino della scuola Carracci	168
---	-----

*Roberto Calzolari, Giorgia Gallivanoni, Michela Luise, Matteo Mazzoni,
Pasqualina Morzillo, Stefano Negroni, Noemi Policicchio*

Clessidra. Spazi inclusivi didattico-ricreativi aperti a Cles	170
---	-----

*Roberta Bianconcini, Alice Birindelli, Laura Macherozzi, Eleonora Mandes,
Carlo Mariani, Sara Nicolini, Valentina Rizzuti*

La voce dell'esperienza

Il Set Parco Grosso Uno spazio all'aperto, aperto al territorio <i>Paolo Donati</i>	175
Le Passeggiate di Agata Accessibilità in gioco oltre le Barriere <i>Anna Baldoni</i>	180
Giardini Virtuosi Un progetto di ReMida Bologna_Terre d'Acqua e Cose Comunicanti <i>Carlotta Ferrozzi</i>	186
La Borsa di Bo Il valore dei materiali nell'allestimento degli spazi <i>Pietro Antolini</i>	193
Storie di natura tra scuola e ospedali <i>Martina Alemanno e Pasqualina Morzillo – WWF</i>	202

Di pagine in parole

Lecture illustrate tra ambiente urbano e naturale <i>Agnes Magyar</i>	211
Testi di approfondimento tra progettazione ed educazione all'aperto <i>Nina Cerneka</i>	217
Biografie	223

Sguardi che cambiano

La formazione interdisciplinare e riflessiva come spazio di ricerca e trasformazione

Nina Cerneka e Michela Schenetti

Il Corso di Alta Formazione universitaria “Progettare Spazi Inclusivi all’aperto” ha dimostrato di essere stata un’esperienza formativa innovativa, in grado di generare significativi cambiamenti trasformativi nei partecipanti. La ricerca empirica qui presentata si è proposta di indagare l’evoluzione del pensiero dei corsisti, con l’obiettivo di comprendere in che modo il percorso formativo abbia sostenuto la loro riflessività e favorito un cambiamento di prospettiva rispetto al che cosa significa *progettare spazi educativi all’aperto*. A partire dalle riflessioni emerse durante l’esperienza è stato possibile documentare una significativa evoluzione del pensiero progettuale dei partecipanti, che hanno progressivamente abbandonato un approccio standardizzato e prevalentemente tecnico per abbracciare una prospettiva sempre più partecipativa, multidimensionale, interdisciplinare e inclusiva.

L’obiettivo, coerentemente con l’approccio fenomenologico alla ricerca, non è stato tanto quello di spiegare l’esperienza formativa costruita insieme ai corsisti, ma piuttosto di descriverla a partire dalla fedeltà al fenomeno e alla dimensione intersoggettiva che lo costituisce (Tarozzi, Mortari, 2010). L’esperienza è stata infatti considerata come un evento trasformativo, capace di generare cambiamenti significativi nella visione professionale e personale dei partecipanti, all’interno di un più ampio contesto etico e relazionale (Ghirotto, 2016).

La ricerca ha dunque cercato di dar voce al loro vissuto, rendendo visibili i processi attivati attraverso una formazione che ha valorizzato la dimensione riflessiva, dialogica e co-costruita del sapere, a partire dall’utilizzo integrato di diversi strumenti metodologici, che hanno permesso di osservare in pro-

fondità l'evoluzione delle esperienze e delle rappresentazioni dei corsisti. I questionari iniziali e finali hanno consentito di raccogliere, rispettivamente, le percezioni in ingresso e il grado di soddisfazione rispetto al percorso svolto; le *Thinking Routines* (Ritchhart, Perkins, 2008) hanno agito come dispositivi riflessivi, stimolando il pensiero critico e rendendo visibili ai ricercatori e ai partecipanti stessi i cambiamenti di prospettiva attraversati; e infine, l'analisi osservativa e partecipativa delle esperienze formative ha consentito di tenere traccia durante l'intero percorso del complesso quadro di processi che si sono attivati. In questo modo, la ricerca ha esplorato le aspettative iniziali dei partecipanti, i percorsi di acquisizione delle competenze e la loro evoluzione nel tempo, con l'obiettivo ulteriore di offrire spunti utili per la riflessione e il miglioramento delle pratiche formative future (Bocci *et al.*, 2021).

La letteratura nazionale e internazionale suggerisce che invitare i partecipanti a riflettere sulle proprie aspettative consente non solo di attivare un processo di consapevolezza rispetto al proprio ruolo e alle proprie motivazioni, ma anche di orientare in modo più efficace l'intervento formativo, rendendolo più significativo e aderente ai bisogni delle "realità" che si abiteranno nel proprio agire professionale (Meirink *et al.*, 2009; Priestley, Biesta, 2013). La possibilità di esplicitare desideri, bisogni e visioni contribuisce quindi alla costruzione di un terreno di senso comune, che favorisce la partecipazione attiva all'interno del percorso. In questa direzione il corso è stato pensato a partire da questa consapevolezza, riconoscendo così l'importanza di costruire un percorso formativo che non si limitasse a diffondere conoscenze, ma che sapesse piuttosto rispondere in modo peculiare e attento alle esigenze dei corsisti, valorizzandone le competenze e gli sguardi professionali differenti, attraverso la costruzione di un curriculum co-progettuale fondato sull'attivazione di un "processo dinamico e interattivo di insegnamento e apprendimento" condiviso, volto all'empowerment degli studenti (Fraser, Bosanquet, 2006) e caratterizzato dalla presenza di formatori e docenti provenienti da contesti disciplinari differenti, così come quelli dei partecipanti che hanno preso parte al percorso formativo.

Il punto di partenza: una visione tecnica e funzionale

Dai questionari di inizio percorso, è emersa una prima percezione degli

spazi educativi all'aperto prevalentemente centrata su aspetti tecnici e organizzativi. I partecipanti, soprattutto quelli provenienti da contesti professionali non appartenenti all'ambito educativo-pedagogico, tendevano spesso a considerare lo spazio esterno come un'estensione degli ambienti interni, destinato principalmente ad attività strutturate e caratterizzato da materiali ludici statici. Questa concezione era spesso legata a un'interpretazione degli spazi come luoghi definiti, delimitati e progettati per scopi specifici, senza riconoscere il reale potenziale educativo di ambienti aperti, liberi da strutture prestabilite e caratterizzati da allestimenti e materiali destrutturati, naturali e "disordinati". Il focus prevalente su elementi pratici, come la sicurezza e l'organizzazione, rifletteva una visione in cui la progettazione era spesso subordinata alle esigenze tecniche e procedurali. Lo spazio non veniva percepito da tutti i partecipanti come un vero e proprio "educatore silenzioso", in grado di facilitare e promuovere relazioni, apprendimento e sviluppo, e la progettazione partecipata veniva, invece, percepita come un processo complesso e difficilmente attuabile nella propria quotidianità professionale, spesso vincolata da limiti organizzativi, normativi e culturali.

Dal mio punto di vista penso che il tema della progettazione degli spazi sia:
Un equilibrio difficile tra progetto, gestione della sicurezza e della manutenzione (id31).

Una complessa attività di mediazione tra varie realtà con punti di vista spesso tra loro distanti (id29).

La percezione iniziale rifletteva, dunque, un'immagine della progettazione intesa come attività procedurale e intricata, soprattutto anche a causa del difficile coinvolgimento di attori differenti, spesso appartenenti a mondi professionali, formativi e culturali percepiti come troppo distanti tra loro, come quello pedagogico e tecnico-architettonico che non riescono spesso a incontrarsi e comprendersi realmente.

Un nodo critico in riferimento al tema, credo sia:

La mancanza reale di interdisciplinarietà (id43).

Il difficile coinvolgimento dei "tecnici" (id44).

Riuscire davvero a co-progettazione degli spazi con gli insegnanti (id26).

Questa distanza, dichiaratamente esperita nelle pratiche quotidiane da entrambi gli ambiti coinvolti – tecnico e educativo – si traduce spesso in una difficoltà di comunicazione e collaborazione reciproca: l'assenza di un lessico condiviso ostacola la possibilità di comprendere appieno le prospettive altrui e di costruire un terreno comune di confronto. Terminologie diverse, impiegate per esprimere concetti talvolta analoghi, possono generare fraintendimenti e ambiguità, portando con sé interpretazioni e implicazioni divergenti che rendono difficile l'immedesimazione nei punti di vista altrui, ostacolando la costruzione di un dialogo autentico e di un lavoro comune davvero interdisciplinare.

Nonostante queste premesse, la progettazione degli spazi all'aperto è stata riconosciuta fin da subito dai più come una tematica urgente e necessaria, soprattutto alla luce delle sfide del contesto attuale. Tuttavia, questa urgenza non è stata accompagnata in prima istanza da una chiara comprensione di come poter agire concretamente per trasformare le proprie idee e visioni in azioni attuabili nel proprio specifico ambiente professionale e di vita, generando aspettative in termini di supporto al comprendere come tradurre un nuovo approccio progettuale nelle proprie pratiche territoriali.

Mi aspetto di:

Riuscire ad acquisire maggiori strumenti per capire come contaminare le realtà che incontro nel mio territorio (id43).

Interessante è, inoltre, connettere questo dato al fatto che pochi partecipanti hanno evidenziato, all'inizio del percorso, l'importanza e la necessità di collegare le proprie idee progettuali alle peculiarità e alle esigenze del contesto, del luogo e a quelle delle comunità di riferimento, mentre invece le problematiche e incognite portate dalla maggioranza si proiettavano sulle dimensioni della "fattibilità" e della "sicurezza", esplicitando la necessità di approfondire il come riuscire a coniugare realmente, in modo equilibrato, nella propria pratica professionale, idee, desideri e sogni nati da prospettive di natura educativo-pedagogica, con la più "cruda" realtà progettuale fatta di criteri tecnici e normative da rispettare.

Un nodo critico in riferimento al tema, che vorrei approfondire è:

La dissonanza tra desideri e l'effettiva possibilità di realizzarli per mancanza di risorse (id3).

I questionari e le riflessioni di partenza hanno così evidenziato una richiesta ricorrente di strumenti e strategie per bilanciare le molteplici istanze della progettazione: da un lato, strumenti in grado di rendere visibile e possibile la valorizzazione delle esigenze educative e delle potenzialità dell'infanzia, dell'adolescenza e della più ampia comunità; dall'altro, il rispetto dei vincoli progettuali. Questa complessità ha reso evidente la necessità di promuovere, all'interno del corso, una visione di progettazione che ponesse l'accento sulla creazione di spazi educativi co-costruiti e flessibili, capaci di integrare i contributi di professionisti di ambiti differenti, con sguardi e competenze diversificate e complementari, con quelli di chi quotidianamente vive quegli ambienti, in una prospettiva condivisa e partecipativa (Schedetti, Petrucci, 2023).

Il viaggio percorso per la nuova cornice progettuale

Durante il corso, i partecipanti hanno intrapreso un percorso che li ha spinti a mettere in discussione le proprie convinzioni iniziali, favorendo una riflessione critica e un'apertura verso nuove prospettive. Da loro è stata riconosciuta in modo progressivo una sempre più chiara motivazione all'agire per il cambiamento ed una dichiarata voglia di mettersi in gioco, soprattutto a partire dal confronto con i pensieri diversi dal proprio.

In questo percorso, porto:

La voglia di mettermi in gioco, in discussione (id16).

La determinazione di voler cambiare (id11).

È emerso fin da subito, quindi, il bisogno di inserirsi in un ambiente formativo in grado di sostenere lo scambio tra le diversità, capace di trovare assonanze tra mondi professionali differenti e creare prospettive condivise volte a costruire un linguaggio comune in grado di facilitare la co-progettazione (Weyland, 2020; Weyland, Galateo, 2023). I partecipanti, a questo proposito, hanno sottolineato la sentita necessità di ampliare le proprie visioni grazie a contaminazioni che possono nascere dal confronto aperto con realtà lontane dalle proprie e allo stesso tempo di trovare menti affini per la condivisione di idee e progettazioni già avviate.

In questo percorso, mi aspetto:

Confronto, scambio, crescita (id46).

Che sia un passo verso il lavoro che vorrei fare insieme a menti affini (id17).

Ciò ha portato alla creazione di uno spazio creativo che, da un lato, ha arricchito la conoscenza dei professionisti operanti in uno specifico settore e, dall'altro, ha favorito nuove relazioni con figure provenienti da contesti e territori mai incontrati prima.

Tale spazio ha rappresentato quindi un terreno fertile per l'emergere di una visione della progettazione fortemente *multidimensionale e integrata*. La presenza nel corso di professionisti appartenenti ad ambiti differenti – educatori, insegnanti, pedagogisti, architetti, tecnici del verde ed educatori ambientali – ha favorito un confronto continuo e arricchente, che ha permesso di riconoscere quanto una progettazione debba tener conto di multipli fattori (educativi, urbanistici, tecnici e naturalistici) e che, proprio per questo motivo, può trovare delle soluzioni efficaci solamente a partire da uno sguardo che mette in dialogo le diverse necessità di ogni ambito, ovvero uno sguardo *interdisciplinare*.

Il corso ha infatti reso visibile come il costante scambio, attivato dalla dimensione co-progettuale, abbia facilitato l'integrazione tra prospettive differenti, a partire da quelle pedagogiche e architettoniche, ma non solo, in grado di portare nuove contaminazioni, nuove riflessioni e soluzioni progettuali.

In particolare, la possibilità di sperimentare concretamente questo confronto co-costruttivo attraverso delle metodologie attive ed esperienziali, a partire dai Project Work, da lavori di gruppo e workshop in ambienti all'aperto in cui lavorare insieme, co-costruire allestimenti e riflettere sulle multiple potenzialità degli spazi circostanti letti e vissuti a partire dalle proprie diverse prospettive multidisciplinari, ha permesso di comprendere realmente in che modo tradurre il nuovo approccio progettuale acquisito in nuove prospettive e pratiche applicabili nella quotidianità professionale.

Porto con me:

La consapevolezza che l'integrazione tra professionalità è un valore. Genera conoscenza, competenza e condivisione di obiettivi. Ogni professionalità deve essere coinvolta in ogni fase processuale perché questo rende più durevole e realmente significativo l'intervento, estendendo valore e qualità (id2).

Il vedere e toccare con mano (rendersi consapevoli) di come tutte le figure possano

apprendere vicendevolmente le une dalle altre e come dall'interazione fra figure con background differenti in realtà possa nascere qualcosa che non è solo la somma delle parti (id25).

Il corso ha inoltre messo in evidenza come il riconoscimento del valore di una *progettazione co-partecipativa* sia derivato non solo dall'apprendimento dato dalla molteplicità dei contenuti proposti dai docenti dei diversi ambiti disciplinari che sono intervenuti nel corso, ma anche e soprattutto grazie all'incontro e allo scambio reciproco quotidiano avviato con gli altri partecipanti.

Da questo percorso, porto con me:

Le tante conoscenze, prima di tutto umane, che ho fatto durante questo corso. Sapere che verde ed inclusione non sono parole astratte. L'aver imparato, soprattutto, che l'inclusività non finisce con la possibilità di accesso in un luogo, ma che è completa solo quando è partecipazione condivisa a luoghi, esperienze e attività (id3).

È stato qui che si è manifestato il valore autentico di una didattica partecipativa, capace di promuovere “l'apprendere insieme, valorizzando il contributo di tutti, assumendo una postura facilitante, affiancando percorsi di esplorazione critica della conoscenza e alimentando il valore dei saperi co-costruiti” (Deluigi, Marino, 2023).

Un altro aspetto centrale è stato il riconoscimento dell'importanza di una progettazione fondata sull'attenzione verso i bisogni specifici del contesto, delle caratteristiche dello spazio e sull'ascolto attivo e partecipativo dei soggetti che a vario titolo lo vivono quotidianamente. I partecipanti durante il percorso hanno così compreso la necessità di sviluppare ambienti che valorizzino il contatto con la natura – selvatica e urbana – attraverso pratiche educative fondate sui principi dell'educazione all'aperto (Schenetti, 2022a; Schenetti, 2022b), in grado di coinvolgere attivamente i destinatari del progetto e che sappiano rimanere flessibili nel tempo.

Da tecnico quale sono, il corso mi ha consentito per prima cosa di superare un concetto di progetto che andava a focalizzarsi essenzialmente su temi “materiali” come risposta a delle esigenze. Ho capito che progettare significa focalizzarsi in prima istanza sulle esigenze e che prima ancora (e contemporaneamente) a ciò che viene disegnato su carta e poi realizzato, deve prender piede una progettua-

lità svolta insieme agli utenti, riguardo le loro relazioni e al loro sviluppo in un determinato spazio (id34).

Una progettazione che diventa così partecipativa proprio perché parte dal contesto, dal luogo specifico con le sue peculiari caratteristiche che intreciano la natura e il territorio con i bisogni di chi tutti i giorni lo vive, di chi lo rende vissuto.

Quando penso alla Progettazione di Spazi Inclusivi all'Aperto, ora penso:
Al coinvolgimento di tutti gli attori che vivono, direttamente o indirettamente lo spazio che si intende progettare. Grazie alle varie professionalità incontrate durante il corso, ho potuto comprendere meglio e da vicino i diversi punti di vista e quanto sia imprescindibile creare un dialogo e un intento di obiettivi tra questi (id34).

La possibilità data ai corsisti di vivere e sperimentare attivamente alcuni contesti naturali attraverso lezioni esperienziali e immersive ha permesso di riconoscere l'importanza di tali questioni e le modalità attraverso cui costruire in modo co-progettuale delle pratiche volte al ripensamento di spazi in ottica condivisa.

La consapevolezza che un luogo va ascoltato, va osservato, va esperito. Va vissuto... (id21)

È quindi possibile affermare che l'esperienza formativa abbia consolidato una fondamentale consapevolezza: l'importanza che la progettazione non sia intesa come un processo isolato, ma come impresa collettiva che si nutre del dialogo ricco e multiplo, dell'esperienza viva e reale e della riflessività generativa, valorizzando ogni contributo e sguardo come elemento essenziale per la nascita di ambienti realmente vissuti; dei luoghi *pensati, abitati e sentiti* (Iori, 1996).

Le Thinking Routine come strumenti a sostegno delle competenze riflessive e promotrici di cambiamento

Le Thinking Routine, sviluppate nell'ambito di Project Zero della Harvard Graduate School of Education (Ritchhart, Perkins, 2008), sono state

integrate nel Corso di Alta Formazione in modo ricorsivo, adattandole ai diversi momenti formativi e alle specifiche lezioni organizzate lungo l'intero percorso. L'obiettivo principale dell'utilizzo di questi strumenti è stato quello di stimolare nei partecipanti un pensiero critico e contestuale sui propri apprendimenti, incoraggiandoli a creare connessioni con le loro esperienze e a "stabilire l'abitudine a osservare, analizzare e porsi domande su fatti e fenomeni incontrati [nel contesto formativo specifico], ma più in generale nella vita" (Mughini, Panzavolta, 2020).

Queste pratiche hanno favorito una riflessione più ampia sulle sfide future, promuovendo un approccio consapevole e proattivo alla progettazione e, nel farlo, hanno sostenuto i partecipanti in un cambiamento trasformativo, portandoli a ripensare in profondità il significato di progettare spazi educativi inclusivi all'aperto:

- La routine "*I used to think... Now I think*" ha offerto ai partecipanti l'opportunità di confrontare i propri pensieri iniziali su tematiche chiave del corso con quelli sviluppati durante le esperienze formative. Questo strumento si è rivelato particolarmente efficace nel favorire un cambiamento nelle percezioni dei corsisti rispetto alla necessità di una progettazione inclusiva e accessibile, secondo la prospettiva dell'Universal Design (Steinfeld, Maisel, 2012). La routine ha dimostrato il suo valore nel rendere visibile il processo di pensiero degli studenti, consentendo loro di esplorare se e in che modo le proprie idee e riflessioni si siano evolute nel tempo.
- La routine "*Connect, Extend, Challenge*" ha stimolato i partecipanti a collegare le nuove conoscenze acquisite con le proprie esperienze personali e professionali, incoraggiando un'estensione della riflessione verso ambiti precedentemente trascurati, come per esempio l'importanza di un lavoro interdisciplinare e il ruolo centrale dell'infanzia nella progettazione, sottolineando la fondamentale necessità di coinvolgere attivamente i bambini e la più ampia cittadinanza nel processo progettuale attraverso processi di ascolto attivo e co-costruzione di significati.
- La routine "*Take a Stand*", applicata in riferimento all'elaborazione dei Project Work, ha favorito e sostenuto l'attivazione di processi fondati su un confronto aperto e critico tra i corsisti, stimolando la negoziazione di significati all'interno dei gruppi di apprendimento che si sono costituiti nel corso del tempo durante il percorso formativo.
- La routine "*Word, Phrase, Sentence*" è stata utilizzata per favorire una

riflessione mirata su testi, letture e concetti presentati durante il corso. La routine ha aiutato a focalizzare l'attenzione sui dettagli significativi, facilitando una comprensione profonda dei temi trattati e stimolando una discussione collettiva sui diversi significati attribuiti dai corsisti ai medesimi concetti.

Dall'analisi dei dati raccolti è emerso chiaramente che la metodologia adottata abbia sostenuto positivamente l'evoluzione del pensiero degli studenti, aiutandoli a esplorare se e in che modo le proprie idee e riflessioni si siano trasformate nel tempo e a comprendere come poter applicare concretamente nelle proprie pratiche professionali gli stimoli proposti durante il percorso. Le parole dei corsisti hanno evidenziato lo sviluppo di solide competenze riflessive e autocritiche, che hanno permesso loro di mettere in discussione le proprie pratiche quotidiane già attivate in merito alla tematica, attivando dei collegamenti con i nuovi apprendimenti acquisiti e ampliando idee, prospettive e domande generative.

Le Thinking Routine sono state quindi percepite dagli studenti come strumenti capaci di sostenere lo sviluppo del pensiero inteso come “impresa sociale” (Ritchhart, Perkins, 2008, p. 58), ovvero un processo collettivo di costruzione della conoscenza. Il confronto tra professionalità diverse, promosso dalle domande e dagli stimoli proposti dalle routine utilizzate, ha trovato spazio all'interno di un dialogo continuo, rendendo evidenti le potenzialità di un'azione congiunta che favorisce lo scambio riflessivo tra linguaggi e approcci spesso considerati distanti tra loro.

Verso una progettazione consapevole, inclusiva e partecipativa

L'evoluzione del pensiero progettuale dei partecipanti al Corso di Alta Formazione dimostra quanto sia fondamentale un percorso formativo che integri riflessione critica, dialogo interdisciplinare e pratica partecipativa. Il corso non si è limitato a fornire strumenti metodologici e progettuali per attivare esperienze di progettazione partecipata, ma ha saputo e voluto promuovere una nuova consapevolezza sulla valenza culturale degli spazi all'aperto, concepiti come luoghi di relazione, apprendimento e inclusione. I risultati

emersi confermano come la progettazione degli spazi possa costituire un efficace motore di trasformazione culturale e sociale, rafforzando il senso di appartenenza ai luoghi e aprendo nuove prospettive educative e culturali.

Uno degli aspetti più significativi del percorso formativo avviato si è rivelato essere la capacità di accompagnare i partecipanti in un processo di messa in discussione delle proprie convinzioni e abitudini professionali. Il percorso di riflessione e decostruzione affrontato ha rappresentato un'opportunità fondamentale per il cambiamento, che si auspica possa costituire una base solida e un riferimento procedurale anche per altri contesti formativi e professionali, in prospettiva futura. In questo senso, la promozione di contesti formativi, come quello del Corso Progettare Spazi Inclusivi all'Aperto, che sostengono e promuovono una prospettiva orientata alla valorizzazione delle pratiche di educazione all'aperto, in connessione con la natura, il territorio e l'ambiente circostante, a partire da metodologie attive, riflessive e partecipative, si configura come una vera e propria presa di posizione rispetto alla convinzione che tale prospettiva educativa sia capace di fornire strumenti essenziali per promuovere una visione ecologica e sostenere il benessere di chi vive i servizi educativi, le scuole e gli spazi di vita quotidiani, sia dentro che fuori da tali contesti (Schenetti, 2022a).

L'analisi condotta ha evidenziato la forza di un processo formativo condiviso tra Pedagogia e Architettura, rafforzando la prospettiva, sempre più sostenuta dalla ricerca, che evidenzia pratiche virtuose di dialogo interdisciplinare orientate a costruire spazi di benessere, apprendimento e comunità.

A questo riguardo, è stato fondamentale lo sviluppo di Project Work di gruppo avviati a conclusione del percorso, considerati dei fondamentali laboratori di pratiche in cui i partecipanti hanno potuto mettere in campo il dialogo e la collaborazione tra saperi interdisciplinari, proiettandosi verso la costruzione di progettualità condivise. I partecipanti, a partire da sei gruppi formati in base a specifiche competenze pluridisciplinari e ai propri vissuti (formati grazie alla conoscenza reciproca e alle esperienze formative proposte con metodologie attive ed esperienziali che hanno permesso l'instaurarsi di relazioni e connessioni tra esperienze e interessi), sono stati chiamati a mettere in pratica concetti teorici appresi durante il percorso, trasformati-

do idee in soluzioni concrete. Questo li ha accompagnati nel riflettere sulle scelte progettuali, a valutarne l'impatto e a rivedere le proprie ipotesi in base ai feedback ricevuti. Attraverso la sperimentazione e la co-progettazione di progetti, legati a situazioni reali e bisogni concreti, il percorso ha sollecitato la possibilità di generare soluzioni innovative, partecipate e condivise per promuovere trasformazioni nei contesti vicini a qualcuno. È in questo modo che sono state sviluppate sei proposte di progettazione volte alla qualificazione e al ripensamento di spazi all'aperto di servizi educativi, scolastici e di prossimità, che con il tempo hanno poi preso avvio nella pratica portando alla reale trasformazione di questi ambienti.

La ricerca ha messo in evidenza quanto le *Thinking Routines* (Ritchhart, Perkins, 2008) siano state riconosciute come strumenti efficaci per rendere visibili i processi di pensiero dei partecipanti. È proprio a partire da tali pratiche, applicate anche in riferimento ai Project Work, che alcuni partecipanti hanno saputo mettere in evidenza quanto sia fondamentale fermarsi a riflettere, sostenere e promuovere una riflessione condivisa in gruppo, per sviluppare pratiche e progettualità realmente inclusive e ricche delle potenzialità degli sguardi multipli di ciascuno.

Dal confronto emerge che il lavoro di gruppo richiede attenzione agli altri nei modi e nei tempi di ciascuno, per riuscire a cogliere l'estrema ricchezza di percezioni, sguardi e competenze (id30).

Le riflessioni in gruppo hanno confermato l'importanza di un equilibrio rappresentativo dalle diverse professionalità. Confronto e dialogo rispettosi sono funzionali a sviluppare un'idea progettuale focalizzata ma densa degli sguardi di più persone, con competenze altre (id25).

È in questo modo quindi, che è emerso il *valore di una didattica attiva*. Le proposte esperienziali e laboratoriali, i lavori di gruppo e le giornate immersive nei contesti naturali hanno rappresentato momenti chiave per consolidare le competenze acquisite, permettendo di sostenere la riflessività e le competenze dei partecipanti. Le riflessioni che emergono dalle *Thinking Routines*, e dagli ulteriori strumenti di ricerca utilizzati che le hanno monitorate, evidenziano come i partecipanti abbiano riconosciuto di aver acquisito una maggiore consapevolezza sulla progettazione partecipativa e sulla necessità

di un'implementazione di pratiche di educazione in natura, proprio a partire dalla possibilità data di vivere realmente esperienze concrete e attive in natura e negli spazi all'aperto.

Porto con me:

Il piacere di lavorare in gruppi eterogenei, di scoprire i talenti e le ricchezze altrui (id4)

Lo scambio di competenze ed esperienze che il Project Work ha reso possibile. La ricchezza che le persone che ho incontrato durante il corso hanno messo a disposizione degli altri e la forza che hanno le idee che prendono via dal confronto e dalla condivisione. La forza delle esperienze vissute insieme (id14).

Risulta quindi necessario e fondamentale ripensare gli spazi di apprendimento affinché possano essere flessibili e co-costruiti, collaborativi e cooperativi, lasciando che la relazione con le nature dei luoghi possa educare alla coevoluzione, alla trasformazione e alla necessità di stare sempre in relazione con ciò che ci circonda. Per permetterlo, risulta imprescindibile continuare a promuovere contesti formativi che sostengano le competenze riflessive di chi è in formazione, incoraggiando la partecipazione e pratiche riflessive e attive, adottando strategie in grado di *rendere visibili* i processi di pensiero, le competenze e i diritti dell'infanzia e della cittadinanza. Pratiche che orientino comportamenti proattivi e promuovano consapevolezza, condivisione e confronto tra il sé e gli altri, per un apprendimento situato, connesso al reale, alle esigenze della cittadinanza e del mondo. È solo attraverso una tale prospettiva che è possibile sostenere la formazione di una cittadinanza consapevole e realmente inclusiva, capace di immaginare e costruire ambienti di vita di tutti e per tutti.

Riferimenti bibliografici

- Bocci, F., Guerini, I., & Travaglini, A. (2021). "Competencies of inclusive teachers. Reflections on initial teacher training between expectations and proofs". In *Form@re – Open Journal per La Formazione in Rete* (pp. 8-23) (<https://doi.org/10.13128/FORM-10463>).
- Deluigi, R., & Marino, I. (2023). "Apprendere in situazione: La didattica uni-

- versitaria partecipativa in dialogo con il sistema integrato 0-6". In *Education Sciences and Society*, 1 (36-45). (<https://doi.org/10.3280/ess1-2023oa15281>).
- Fraser, S. P., & Bosanquet, A. M. (2006). "The curriculum? That's just a unit outline, isn't it?". In *Studies in Higher Education*, 31(03), 269-284.
- Ghirotto, L. (2016). "Research Method and Phenomenological Pedagogy. Reflections from Piero Bertolini". In *Encyclopaideia*, 20, 45 (<https://doi.org/10.6092/ISSN.1825-8670/6326>).
- Meirink, J. A., Meijer, P. C., Verloop, N., & Bergen, T. C. M. (2009). "Understanding teacher learning in secondary education: The relations of teacher activities to changed beliefs about teaching and learning". In *Teaching and Teacher Education*, 25(1), 89-100. (<https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.07.003>).
- Mughini, E., & Panzavolta, S. (2020). *MLTV: Making learning and thinking visible: rendere visibili pensiero e apprendimento*. Carocci.
- Priestley, M., & Biesta, G. (Eds.). (2013). *Reinventing the curriculum: New trends in curriculum policy and practice*. Bloomsbury Pub.
- Ritchhart, R., & Perkins, D. (2008). *Making thinking visible*. Educational Leadership, 65, 57-61.
- Schenetti, M. (a cura di). (2022a). *Didattica all'aperto: Metodologie e percorsi per insegnanti della scuola primaria*. Erickson.
- Schenetti, M. (a cura di). (2022b). *Servizi educativi a cielo aperto: Linee guida per la realizzazione d'interventi nei giardini dei nidi e delle scuole dell'infanzia*. Edizioni Junior-Bambini S.r.l.
- Schenetti, M., & Petrucci, L. (2023). "Promuovere un'educazione inclusiva attraverso la progettazione partecipata degli spazi di apprendimento all'aperto: Spunti dai servizi educativi italiani". In *L'Integrazione scolastica e sociale*, 6. (<https://doi.org/10.14605/ISS2242301>).
- Steinfeld, E., & Maisel, J. (2012). *Universal design. Creating inclusive environments*. Wiley & Sons.
- Tarozzi, M., & Mortari, L. (2010). *Phenomenology and human science research today*. Zeta Books.
- Weyland, B. (2020). *Scuole in movimento; Progettare insieme tra Pedagogia, Architettura e Design*. FrancoAngeli.
- Weyland, B., & Galateo, S. (2023). *Atelier Scuola. Pedagogia Architettura e Design in dialogo*. Edizioni Junior-Bambini S.r.l.