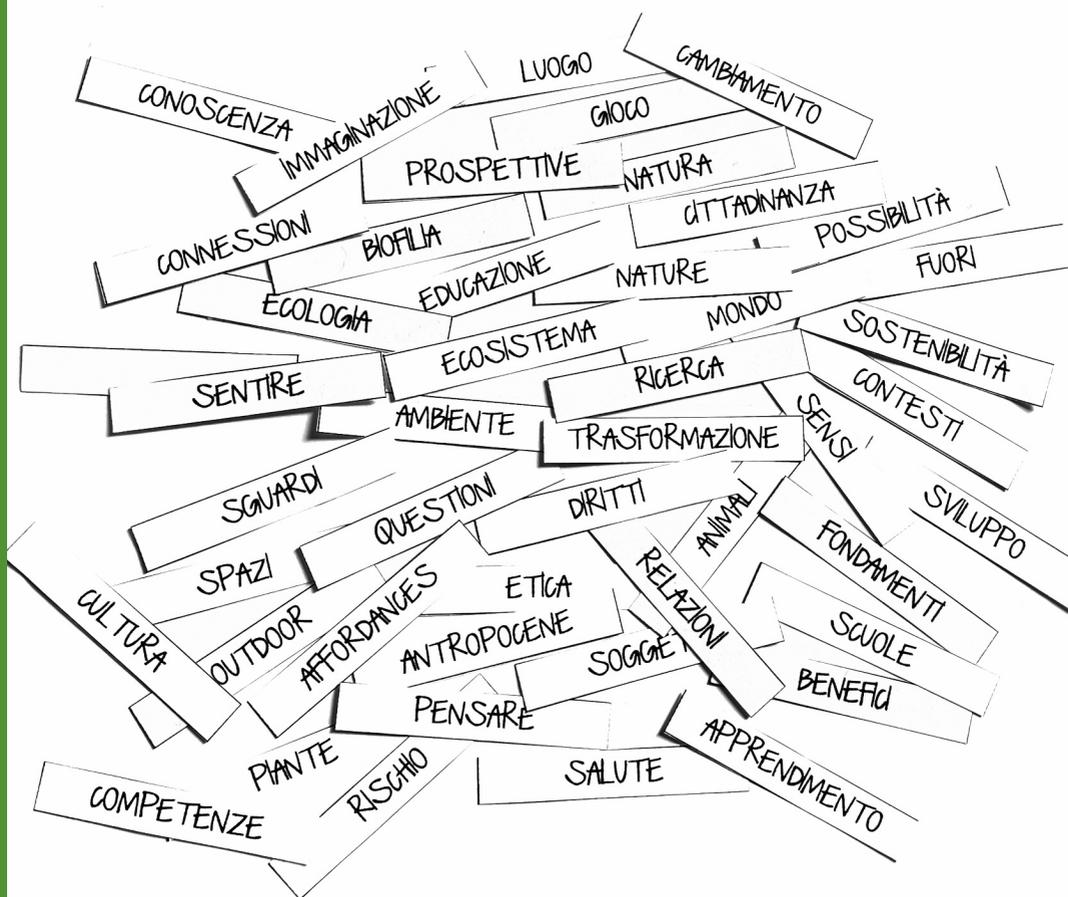


Educazione e natura

Fondamenti, prospettive, possibilità

a cura di Maja Antonietti, Fabrizio Bertolino,
Monica Guerra e Michela Schenetti



Educazione e politiche della bellezza

FrancoAngeli

Educazione e politiche della bellezza

collana diretta da Francesca Antonacci, Monica Guerra, Emanuela Mancino e Maria Grazia Riva

Comitato scientifico

Jurij Alschitz, *European Association for Theatre Culture, Berlin (Deutschland)*

Maja Antonietti, *Università di Parma*

Maresa Bertolo, *Politecnico di Milano*

Cheryl Charles, *Children & Nature Network, Minnesota (USA)*

Mariagrazia Contini, *Università di Bologna*

César Donizetti Pereira Leite, *Universidade Estadual de São Paulo (Brasil)*

Maurizio Fabbri, *Università di Bologna*

Marcello Ghilardi, *Università di Padova*

Ana Lucia Goulart de Faria, *Universidade Estadual de Campinas (Brasil)*

Elena Luciano, *Università di Parma*

Susanna Mantovani, *Università di Milano-Bicocca*

Elena Mignosi, *Università di Palermo*

Paolo Mottana, *Università di Milano-Bicocca*

Marisa Musaio, *Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano*

Silvia Nogueira Chaves, *Universidade Federal do Pará (Brasil)*

Lola Ottolini, *Politecnico di Milano*

Chiara Panciroli, *Università di Bologna*

Núria Rajadell-Puigrós, *Universitat de Barcelona*

Pier Giuseppe Rossi, *Università di Macerata*

Michela Schenetti, *Università di Bologna*

Giulia Schiavone, *Università di Milano-Bicocca*

María Ainoa Zabalza-Cerdeiriña, *Universidad de Vigo (España)*

Franca Zuccoli, *Università di Milano-Bicocca*

L'educazione è espressione di una sensibilità politica capace di trasformare il mondo a partire dalle sue molteplici possibilità. La bellezza è intesa come apertura di responsabilità, non solo teoretica ma soprattutto espressiva, di quelle parti che fuori o dentro al soggetto ancora possono nascere o mutare, producendo cambiamento, senza incorrere in pretese di gradevolezza, completezza o modellizzazione.

Al fine di intercettare e promuovere pensieri e pratiche che testimoniano l'interdipendenza delle dimensioni etica ed estetica, la collana accoglie studi e ricerche che esplorano le questioni e gli eventi educativi come espressioni di quella vitalità creativa e poetica capace di far affiorare nel mondo le connessioni tra i singoli, le comunità e i contesti.

Educazione e politiche della bellezza percorre itinerari metodologici, ermeneutici e teorico-filosofici lungo i quali il pensiero e la prassi possano essere sempre più capaci di progettarsi e progettare trasformazioni sensibili come orizzonti dell'educare.

La collana si rivolge a studenti, educatori, insegnanti, formatori, studiosi, professionisti della relazione e a quanti vivano e intendano proporre, per sé e per gli altri, la bellezza come forma vivente dell'apprendimento.

Tutti i volumi pubblicati sono sottoposti a referaggio in doppio cieco.



Il presente volume è pubblicato in open access, ossia il file dell'intero lavoro è liberamente scaricabile dalla piattaforma **FrancoAngeli Open Access** (<http://bit.ly/francoangeli-oa>).

FrancoAngeli Open Access è la piattaforma per pubblicare articoli e monografie, rispettando gli standard etici e qualitativi e la messa a disposizione dei contenuti ad accesso aperto. Oltre a garantire il deposito nei maggiori archivi e repository internazionali OA, la sua integrazione con tutto il ricco catalogo di riviste e collane FrancoAngeli massimizza la visibilità, favorisce facilità di ricerca per l'utente e possibilità di impatto per l'autore.

Per saperne di più:

http://www.francoangeli.it/come_publicare/publicare_19.asp

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: www.francoangeli.it e iscriversi nella home page al servizio "Informatemi" per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità.

Educazione e natura

Fondamenti, prospettive, possibilità

**a cura di Maja Antonietti, Fabrizio Bertolino,
Monica Guerra e Michela Schenetti**

Educazione e politiche della bellezza

FrancoAngeli

Il volume è stato finanziato dal Corso di perfezionamento interuniversitario “Educazione e Natura”, realizzato in virtù della convenzione tra Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione “Riccardo Massa” dell’Università di Milano Bicocca, Dipartimento di Scienze Umane e Sociali dell’Università della Valle d’Aosta, Dipartimento di Scienze dell’Educazione “Giovanni Maria Bertin” dell’Università di Bologna e Dipartimento di Discipline Umanistiche, Sociali e delle Imprese Culturali dell’Università di Parma.



Isbn digitale: 9788835134695

L'immagine di copertina è di Monica Guerra.

Copyright © 2022 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

Publicato con licenza Creative Commons Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate
4.0 Internazionale (CC-BY-NC-ND 4.0)

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-nc-nd/4.0/deed.it>.

Indice

Avvio, più che introduzione	pag.	7
Sentire e pensare la natura. Alla ricerca di una nuova cultura ecologica , di <i>Luigina Mortari</i>	»	9
Affordances ed educazione all'aperto: prospettive per approcci ecologici , di <i>Monica Guerra</i>	»	18
Il “potere trasformante” dell'educazione per lo sviluppo sostenibile , di <i>Cristina Birbes</i>	»	31
Quanti soggetti, quante relazioni! Cambiare gioco nell'Antropocene , di <i>Mauro Van Aken</i>	»	41
Immaginare l'educazione in natura: mimesi e iniziazione , di <i>Francesca Antonacci</i>	»	57
Luoghi, luoghi naturali, spazi del cuore , di <i>Enrico Squarcina</i>	»	67
Le dimensioni della salute e i benefici delle attività outdoor in natura , di <i>Francesca Agostini</i>	»	76
Il professionista in natura tra sguardi trasversali e prospettive inedite , di <i>Michela Schenetti</i>	»	86

Riflessioni metodologiche sull'educare in natura, di <i>Maja Antonietti</i>	»	96
La dimensione storica delle scuole all'aperto, tra classici e nuove pratiche didattiche di <i>Mirella D'Ascenzo</i>	»	105
Educare, rischiare, disobbedire forse, di <i>Roberto Farné</i>	»	115
Attorno a casa e fuori scuola, un mondo da scoprire per diventare cittadini, di <i>Andrea Pintus</i>	»	127
Gli ambienti di apprendimento <i>biophilic design</i>, di <i>Bettina Bolten e Giuseppe Barbiero</i>	»	135
La scuola domestica. Piante e sensi, diritti e competenze per il mondo che verrà, di <i>Beate Weyland</i>	»	146
Interconnessioni tra esseri umani e animali in una prospettiva eco-sistemica ed educativa, di <i>Elena Mignosi</i>	»	158
La costruzione della conoscenza scientifica e le sue fratture, di <i>Anna Perazzone</i>	»	177
Dalla natura alla sostenibilità: una prospettiva educativa, di <i>Antonella Bachiocchi</i>	»	191
Applicata, pubblica e trasformativa. L'antropologia fuori dalle aule universitarie, di <i>Valentina Porcellana</i>	»	201
Bambini e natura: scenari critici, nuovi bisogni e segnali di cambiamento, di <i>Fabrizio Bertolino</i>	»	211
Gli autori e le autrici	»	221

La dimensione storica delle scuole all'aperto, tra classici e nuove pratiche didattiche

di *Mirella D'Ascenzo*

1. Tra 'classici' e scuola tradizionale, il recupero di fine Ottocento

Il tema del rapporto educazione e natura e delle scuole all'aperto appare di grande riscoperta pedagogica, rilanciato ancor di più dopo la pandemia da COVID-19, che ha promosso nuova sensibilità e attenzione nei confronti degli spazi e dei luoghi in cui educare e istruire. In realtà si tratta di un rapporto che appartiene ai classici della storia dell'educazione e che ha conosciuto alterne vicende, con corsi e ricorsi storici, intrecciato ancor di più con la dimensione istituzionale dell'educazione configurata nella scuola, che ha una sua genesi e storia particolare.

Sul piano della storia dell'educazione e delle idee pedagogiche la centralità della natura nel processo educativo è stata evidenziata fin dal Rinascimento e poi dal Settecento con Jean Jacques Rousseau che individuava nella campagna, contrapposta alla città intesa luogo di 'corruzione', lo spazio ideale in cui educare il giovane Emilio, favorendo al massimo l'apprendimento tramite i sensi e l'ambiente naturale esterno, contestando l'uso dei libri e sostenendo che:

poiché tutto ciò che penetra nell'intendimento umano vi giunge attraverso i sensi, la prima ragione dell'uomo è una ragione sensitiva che, oltretutto, serve come base alla ragione intellettuale: i nostri primi maestri di filosofia sono i nostri piedi, le nostre mani, i nostri occhi. Sostituire tutto ciò con dei libri, non significa insegnare a ragionare ma insegnare a servirci della ragione degli altri; significa insegnarci a credere molto e non sapere mai niente [...] per imparare a pensare occorre dunque esercitare le nostre membra, i nostri sensi, i nostri organi che sono gli strumenti della nostra intelligenza (Rousseau, 1762, pp. 126-127).

Cruciale fu la riflessione di Friedrich Fröbel che, nel primo Ottocento, all'interno dell'idealismo tedesco, assegnava alla natura un ruolo centrale come luogo di rivelazione e manifestazione del divino. La natura coincideva con Dio stesso, ne era una manifestazione diretta; pertanto, crescere in natura, conoscerla profondamente, significava immergersi direttamente nella realtà di Dio, conoscerne l'essenza. Di qui, per Fröbel la definizione del giardino d'infanzia quale ambiente naturale e 'divino' in cui apprendere la coltivazione di piante e fiori, con gli attrezzi necessari imparando così ad accudire la natura come piccoli giardinieri:

È particolarmente importante in questa età lavorare il proprio giardino, lavorarlo in vista dei prodotti che esso darà. Poiché così l'uomo vede per la prima volta [...] i frutti del suo lavoro, frutti che [...] dipendono pur anche dalla sua attività, dal modo con cui egli ha esercitato tale sua attività (Fröbel, 1826, pp. 90-91).

A Fröbel si deve anche la dimensione avventurosa del rapporto tra educazione e natura, che è alla base delle attuali forme di *outdoor education* e dell'*adventure education* poiché già nel 1826 scriveva:

non è meno importante e atta allo sviluppo del fanciullo la sua inclinazione a discendere in caverne e burroni, a camminare per i boschetti ombrosi e nelle oscure foreste. È il desiderio di cercare cose non ancora trovate e di trovarle, il desiderio di portare alla luce e di avvicinare a sé ciò che si trova nell'oscurità e nell'ombra e di appropriarsene, facendolo suo (Fröbel, 1826, pp. 86-87),

così come evidenziava già allora elementi poi cari all'attuale sensibilità ecologica.

Nelle sue passeggiate il fanciullo riconoscerà come il colore e la forma degli oggetti naturali più elevati sembra dipendere dal luogo dove risiedono e dal loro nutrimento, così come per esempio il bruco e la farfalla e l'insetto delle piante assomigliano alla forma e al colore di quella pianta della quale fanno parte (Fröbel, 1826, p. 299).

Non solo Rousseau e Fröbel ma sostanzialmente tutti i classici della storia dell'educazione fin dall'antichità all'Ottocento avevano evidenziato la centralità dell'ambiente naturale esterno come setting educativo, tuttavia la scuola occidentale e i sistemi scolastici europei hanno privilegiato nettamente il setting *indoor*. Anzi, è ben noto come l'impulso dato dal dispotismo illuminato a fine Settecento all'istruzione del popolo abbia codificato un setting didattico *indoor* all'interno di uno spazio detto aula, con una fila di panche e poi banchi di legno disposti frontalmente alla cattedra posta sopra una

predella, in modo che tutti gli alunni potessero vedere chiaramente il maestro o la maestra e ascoltare le lezioni, supportate dalla lavagna nera in ardesia posta lateralmente e poi sempre di più da altre suppellettili e supporti didattici come cartelloni e piccole collezioni di oggetti e dai libri di testo, che contenevano gli elementi salienti delle discipline e trasmettevano i valori e modelli di comportamento imposti dalle autorità, *in primis* l'obbedienza, l'ordine, la disciplina, l'amore per lo studio, la lotta contro l'ozio e i vizi. Questo setting *indoor*, sempre più perfezionato dall'edilizia scolastica del secondo Ottocento, definì la cosiddetta 'scuola tradizionale', quella che è interiorizzata in ciascuno di noi, raccontata dalla letteratura e dalla cinematografia, quella che l'attivismo pedagogico del primo Novecento cominciò a contestare sempre più.

Sin dalla fine dell'Ottocento, infatti, sia sul piano teorico sia sul piano pratico si condusse una sistematica critica alla scuola tradizionale, accusata di rendere l'alunno passivo, obbediente e soggetto ai tempi e spazi della scuola, pena l'esclusione nella forma della bocciatura o dell'evasione scolastica vera e propria, elemento che toccava soprattutto gli alunni di bassa estrazione sociale, non supportati culturalmente e materialmente dalle famiglie in maniera adeguata. Tra i protagonisti della critica alla scuola tradizionale, con particolare attenzione al recupero della natura e dell'ambiente esterno come fattore centrale dell'istruzione e della scuola si segnalano Giuseppina Pizzigoni e Maria Montessori, ma anche Giuseppe Lombardo Radice e sostanzialmente - seppur in maniera diversa - i grandi educatori e pedagogisti del primo Novecento. La centralità dell'ambiente naturale era recuperata e valorizzata anche dalla medicina e dall'igiene sociale fin dal secondo Ottocento, impegnata nella grande battaglia contro le malattie che decimavano la popolazione e soprattutto contro la tubercolosi, protagonista della letteratura, dell'arte, della musica come una delle principali cause di morte, anche della popolazione mondiale. L'attenzione particolare all'igiene sociale e pedagogica del secondo Ottocento mobilitò politici e amministratori locali a tutti i livelli con una sorta di battaglia collettiva che vide l'istituzione di uffici deputati all'igiene pubblica e la propaganda igienica nelle scuole, specie elementari, realizzata attraverso i programmi didattici, la cartellonistica, l'operato dei medici e dei maestri. Proprio all'incrocio tra la critica alla scuola tradizionale - accusata di eccessiva direttività, rigidità, verbalismo e autoritarismo - da parte del movimento internazionale legato all'attivismo pedagogico e la battaglia igienica condotta da medici, igienisti, urbanisti, politici, amministratori locali e insegnanti portarono all'avvio di esperienze

scolastiche alternative definite *waldschule* in area tedesca, *open air school* in area anglosassone, *écoles en plein air* in area francofona, *escuela a l'aire libre* in area spagnola e *scuole all'aperto* in area italiana (D'Ascenzo, 2018c).

2. Scuole all'aperto e pratiche didattiche *outdoor*

La prima scuola all'aperto sorta a livello internazionale fu quella di Charlottenburg nei pressi di Berlino in Germania nel 1904, grazie all'azione congiunta di medici, politici e insegnanti. Si trattava di una scuola collocata in un bosco di pini, nella semplice struttura di padiglioni prefabbricati Döcker donati dalla Croce Rossa, poi riorganizzata in modo da garantire la massima esposizione alla luce e all'aria e la sorveglianza degli alunni gracili, malaticci e predisposti alla tubercolosi di età compresa tra i 6 e 14 anni, in un regime di coeducazione dei sessi cioè di compresenza di alunni maschi e di alunne femmine, una vera novità dell'epoca, dove vigeva invece la separazione dei sessi nelle scuole. Le classi erano ridotte di numero: dai 40 alunni delle scuole tradizionali a 'soli' 20 alunni, trattenuti a scuola per un tempo lungo dal mattino al pomeriggio, nel quale si svolgevano le numerose pratiche educative in particolare quelle igieniche e quelle didattiche. Gli alunni erano sottoposti ad una visita medica di ammissione e di dimissione finale, erano soggetti ad una dieta equilibrata e rinforzata, consistente con colazione, pranzo e merenda e con frequenti momenti di ginnastica medica di tipo respiratorio ovviamente all'aperto, nel bosco, unitamente ad abluzioni frequenti nella piscina dove poter godere dei benefici dell'elioterapia. Le lezioni erano brevi, duravano due o tre ore alternate da 30 minuti di pausa ciascuna, con attività ludiche, di vita pratica, di ginnastica libera, di giardinaggio ed osservazioni meteorologiche. Le pratiche didattiche erano svolte prevalentemente all'aperto con l'osservazione diretta della natura e degli animali e passeggiate con spostamenti nello spazio esterno tramite banchi trasportabili e sedie di dimensioni diverse. Gli insegnanti erano tenuti a creare un ambiente accogliente e sereno, con grande elasticità nei tempi e nelle pratiche, consapevoli della funzione sociale e didattica di tale esperienza così innovativa, anche se non fu lusinghiero il giudizio espresso dalla maestra Giuseppina Pizzigoni anni dopo (D'Ascenzo, 2018c). L'esperienza di Charlottenburg tuttavia fu l'apripista di una lunga serie di scuole all'aperto in tutto il mondo, in area inglese, francese, spagnola, sudamericana e statunitense. Furono individuate

anche soluzioni originali come scuole all'aperto sui battelli nei porti di New York o sui terrazzi degli edifici più alti di Boston e Chicago, città in cui l'*Elizabeth Mc Cormick Memorial Fund* avviò una singolare scuola all'aperto nel 1909 per una cinquantina di bambini sui tetti della crèche 'Mary Crane': protetti all'occorrenza da una tettoia di vetro semovibile, i piccoli potevano godere i benefici del sole, dell'aria e della luce, svolgere attività di ginnastica, dormire su brandine, coltivare fiori e piante in spazi adeguati (Chatelet, 2003, D'Ascenzo, 2018c).

Attraverso i numerosi Congressi Internazionali sull'igiene scolastica dei primi anni del Novecento le esperienze delle scuole all'aperto si diffusero in tutto il mondo rafforzando questo modello educativo innovativo e sperimentale, che sempre più venne dibattuto e accolto anche all'interno del movimento internazionale delle scuole nuove, di cui fu protagonista Adolphe Ferriere e l'Istituto Superiore delle scienze dell'educazione 'J. J. Rousseau' di Ginevra. Anche in Italia il fenomeno delle scuole all'aperto fu molto vasto ed esteso, con numerose realtà, pur diverse per ampiezza e significatività (D'Ascenzo, 2018c), accomunate dalle motivazioni igieniche, ma anche dalle critiche alla scuola tradizionale, testimoniate da Francesco Fratus, maestro protagonista dell'innovazione pedagogica e didattica *outdoor* a Bergamo, per il quale:

per molti l'opera educativa consiste ancora unicamente nell'insegnare a leggere, a scrivere, a far di conti. Null'altro. Nulla di quanto permetta lo sviluppo del corpo, di quanto valga a mettere in relazione gli alunni con la vita, nulla che valga a rendere la scuola attraente e riparatrice dell'ambiente e del governo familiare. La fredda e arida istruzione prevale; esercizi sterili di memoria, precoci fatiche della mente che producono il tedio, la noia, l'uggia allo studio. Entrano i fanciulli a sei anni nella scuola, ed ecco che subito devono prendere la penna e chinarsi sul quaderno. E se un giorno hanno imparato una lettera dell'alfabeto, un altro giorno ne devono imparare un'altra, già fissata da criteri pedagogici antiquati; e così si continua, fino a che le povere creature si ammalano o reagiscono. Allora gli alunni vengono trattati da pigri e da insubordinati, e si rimproverano, si minacciano, si castigano. Si castigano perché sono deboli, perché sono fragili, perché sono fanciulli (Fratus, 1914, p. 22).

La prima esperienza nota finora – e ben nota a Fratus - sorse a Padova nel 1905 nel Ricreatorio 'Raggio di sole' sui bastioni delle mura. Le pratiche educative alternavano quelle igieniche e ginnastiche a quelle squisitamente didattiche come il giardinaggio, l'orticoltura, il disegno libero e lezioni specifiche svolte sia nei padiglioni sia all'aperto, con numerosi benefici medici e pedagogici sul piano del benessere complessivo:

quando il tempo lo permette, tutte le lezioni orali vengono tenute fuori dei padiglioni e dei banchi, sull'erba, all'ombra delle piante. I fanciulli siedono su sediolini o su coperte ripiegate, in modo da formare una specie di cuscino soffice e comodissimo [con] vantaggi nell'aspetto e nelle condizioni generali, nello sviluppo scheletrico muscolare; aumento di peso; scomparsa di catarrhi bronchiali inveterati, risoluzione completa di adenopatie e di affezioni delle ossa e delle articolazioni [...]. Anche nei riguardi pedagogici il risultato non poteva mancare e ciò pure non fa meraviglia: le lezioni all'aperto, tratte direttamente dalla natura, trovano l'animo dei bambini più condiscendente ad apprenderele (Randi, 1910, p. 12).

Oltre a Padova le scuole all'aperto si diffusero pressoché ovunque in Italia, con un'ampiezza maggiore di quanto ritenuto fino a pochi anni fa. Alcune esperienze furono più significative per innovazione, altre per continuità nel tempo, altre per il ruolo svolto da alcuni protagonisti famosi, come assessori all'igiene, all'istruzione o insegnanti coinvolti in prima persona. Tra queste realtà importanti per innovazione e lunga durata e prestigio sul piano politico, si segnala quella di Roma, avallata dalla Giunta radicale di Ernesto Nathan fin dai primi del Novecento. Qui l'ispettore scolastico Gaetano Grilli introdusse la novità del banco-zaino, un banco di legno con sedile e leggìo leggero trasportabile sulle spalle in modo da poter essere utilizzato nei luoghi ritenuti adatti per le lezioni, potenziando un modello di scuola itinerante *out-door*. Negli anni Venti la scuola romana fu sottoposta a grande attenzione, visitata da ospiti stranieri tra cui lo stesso Ferriere e Angelo Patri, allievo del filosofo e pedagogista John Dewey negli Stati Uniti. A Roma le pratiche igienico-sanitarie furono strettamente saldate con quelle didattiche ispirate all'attivismo neoidealisticò di Giuseppe Lombardo Radice, l'estensore dei Programmi didattici per la scuola elementare del 1923 interni alla Riforma Gentile. Giardinaggio, orticoltura, osservazioni mirate della natura, ma anche canto, escursioni presso i monumenti della città, lavorazione dell'argilla, matematica e geometria attraverso la natura, cooperazione, autogoverno e coeducazione dei sessi trovarono alte forme di realizzazione ed innovazione didattica, pur nel quadro della progressiva fascistizzazione della scuola e della società che caratterizzò l'Italia degli anni Trenta, anche nelle scuole all'aperto.

Anche l'esperienza di Bologna fu importante e, ad oggi, appare tra le più innovative sul piano pedagogico e didattico (D'Ascenzo, 2015; 2017; 2018, a, b, c; 2020 a, b). Inaugurata il 22 luglio 1917 dalla Giunta socialista retta da

Francesco Zanardi proprio durante l'emergenza della grande Guerra, era collocata in tre padiglioni in muratura entro lo spazio verde dei Giardini Margherita con l'intento espresso dall'assessore all'istruzione Mario Longhena di:

la prima battaglia alla tristezza dei metodi che avvelena ora i nostri figli. Portando in mezzo al verde la scuola noi vogliamo che essa, ora formalistica e retorica, vuota e pretenziosa, schiava di vecchie formule e di antiche bugie, diventi naturalistica e scientifica, senza pregiudizi e audace [per cui] può parer strano che l'inaugurazione di tre modeste costruzioni, che non hanno nulla di architettonicamente elegante, che non rappresentano nessun progresso nell'edilizia scolastica, richiami tanta folla di popolo [...] noi pensiamo che metodo e contenuto troppo vecchio costringano alla quasi immobilità la nostra scuola, che è figlia del passato, non s'è liberata di tutto quello che il tempo le ha posto intorno. Formalistica, amante degli schemi, rispettosa delle vecchie distinzioni, dei pregiudizi del passato e bene spesso misoneista, più fatta di parole e di norme che di cose e di leggi, dà i frutti che può dare: allontana da sé il bimbo sveglio ed intelligente, che allo studio rigoroso delle regole della grammatica preferisce la conoscenza della vita delle piante, che alle battaglie fra Romani e Cartaginesi – gente morta e lontana ed incapace di dargli fremiti e passioni – antepone le lotte fra le varie famiglie di animali, le superbe lotte fra gli elementi, che invece del retoricume estetico delle nostre scuole ama la bellezza dei campi, del cielo, degli alberi, che si ribella ormai allo stucchevole ripetere delle solite chiacchiere e vuole pensare alle infinite cose che gli sono davanti, vive e piene di misteri, attraenti nel loro solenne silenzio (D'Ascenzo, 2018c, pp. 181-182).

La scuola, intitolata a 'Ferdinando Fortuzzi', accoglieva alunni e alunne in coeducazione dei sessi, favoriva la cooperazione e l'autogoverno con gli incarichi liberamente scelti dagli allievi in forma democratica, elemento che rimase anche negli anni Venti durante il fascismo, come testimoniato dal periodico "Il Giornalino della scuola all'aperto" nel quale compariva la didattica 'in azione'. Osservazione mirata e scientifica della natura, giardinaggio, orticoltura, allevamento di animali, lavoro in argilla erano attività pratiche di carattere interdisciplinare per le scienze e per l'attività linguistica, oggetto di conversazioni e di scrittura di testi poi pubblicati, insieme alla corrispondenza interscolastica con altre scuole di Bologna e di altre città italiane. Particolarmente rilevanti le gite scolastiche fuori città, alcune della durata di più giorni, puntualmente documentate nel periodico tra 1921 e 1924. Cruciale fu qui il ruolo delle insegnanti scelte dal Comune, in particolare della capo-scuola Argia Mingarelli che indicava chiaramente il metodo induttivo e scientifico presente nella scuola e lo studio attento della natura:

tutto è studiato sul vero. Animali, vegetali, minerali: in botanica specialmente gli alunni della scuola all'aperto sono piccoli sapienti [...] sulle prime, davanti a un fiore

sconosciuto, la presenza di un insetto ignoto e domandavano alla maestra: “Come si chiama?” Ora non è più così. Con l’incognita tra le mani e l’aspetto di scienziati in miniatura corrono a dire: “Ci dà i libri che vogliamo identificare questo fiore, questo insetto? E sfogliano e confrontano e discutono, raccolti attorno allo sconosciuto ed al libro che tutta sa e, poi... eureka! Arrivano trafelati ad annunziare che la scoperta è fatta e via di nuovo ad altre conquiste (Mingarelli, 1919, pp. 178-179).

Nelle scuole all’aperto tutte le materie scolastiche erano affrontate con metodo induttivo, che favoriva la scoperta diretta del bambino, in un contesto ‘fuori’ che partiva dall’ambiente naturale della scuola e dal territorio fuori dalla scuola inteso come tessuto economico (opifici, industrie ecc.) e patrimonio storico-culturale:

i monumenti e le lapidi ricordanti i fatti del nostro Risorgimento mi portarono a fare opportuni raffronti con l’Italia d’oggi e quella d’altri tempi, tra gli uomini che nei tempi moderni hanno contribuito a rendere la nostra patria una e forte e quelli che nei tempi andati fecero grande il nome di Roma; potei insomma con fatti apparentemente staccati ricostruire i punti principali della storia romana in modo che gli alunni ne avessero un’idea chiara e precisa. Questi episodi svolti occasionalmente e resi con la vivacità che presentano, gli insegnamenti all’aperto, mi furono di grande aiuto per fare nella scuola opera di rinnovamento e di riepilogo (Fratus, 1914, p. 206).

Anche le materie tradizionali, come l’aritmetica e la geometria, erano svolte ‘fuori’ in maniera induttiva e sperimentale

l’insegnamento dell’aritmetica e della contabilità sarà molto agevolato dai mezzi naturali che offre la scuola all’aperto (conteggio di fiori, di frutta, di animali, e operazioni pratiche di calcolo sulle quattro operazioni, bilanci, sistema metrico, quesiti reali per il lavoro e la refezione (compra e vendita di materiali e di lavori ecc.). Inoltre crediamo che la scuola all’aperto debba adottare la tavola pitagorica animata, che facilita in modo sorprendente il calcolo mentale sulle quattro operazioni (Gasca-Diez, 1925, p. 24)

così come il disegno libero *outdoor* e l’osservazione e cura degli animali, sempre presenti nelle scuole all’aperto italiane e oggetto di studio, descrizione scientifica e narrazione personale e collettiva nelle attività scolastiche.

Le scuole all’aperto proseguirono la loro attività negli anni Venti e Trenta e poi oltre in tutto il mondo e in Italia, assorbite in molti casi dalla fascistizzazione imposta dal Regime e poi riemerse dopo la seconda guerra mondiale, fino a quando la tubercolosi ormai scomparsa ne fece declinare le ragioni originarie per cui erano, anche, sorte. Non furono tuttavia meno importanti

nella storia dell'educazione e della scuola più in generale per il nesso tra educazione e natura da un lato e le istanze medico-igieniche e di rinnovamento pedagogico-didattico dall'altro, come emerso anche in alcune recenti pubblicazioni e mostre di grande impatto, quale quella realizzata nel 2018 a Bologna presso il Museo di Arte Moderna-MAMbo di Bologna D'Ascenzo, 2019)¹. Proprio la storia delle scuole all'aperto, ancor oggi, può restituire quella tradizione teorica e pratica capace di sostenere e rilanciare esperienze educative e scolastiche innovative e *outdoor* per le nuove generazioni.

Riferimenti bibliografici

- Châtelet A.M., Lerch D., Luc J.N., eds. (2003), *L'école de plein air. Une expérience pédagogique et architecturale dans l'Europe du XX siècle/Open-Air Schools. An Educational and Architectural Venture in Twentieth-Century Europe*, Editions Recherches, Paris.
- D'Ascenzo M. (2015), *Per una storia dei diritti dell'infanzia. Le scuole all'aperto nel primo Novecento in Italia*, in Tomarchio M., Ulivieri S., a cura di, *Pedagogia militante. Diritti, culture, territori*, ETS, Pisa.
- D'Ascenzo M. (2017), *Le esperienze di scuola all'aperto in Italia nel primo Novecento. Avvio di un'indagine*, in Tomarchio M., Todaro L., a cura di, *Spazi formativi, modelli e pratiche di educazione all'aperto nel primo Novecento*, Maggioli, Milano.
- D'Ascenzo M. (2018a), *Educazione e scuole all'aperto nella storia dell'educazione del primo Novecento*, in Farné R., Bortolotti A, Terrusi M., a cura di, *Outdoor education. Prospettive teoriche e buone pratiche*, Carocci, Roma.
- D'Ascenzo M. (2018b), *Natura e terra nella storia dell'educazione. Il contributo delle scuole all'aperto del primo Novecento*, in D'Antone A. Parricchi M., a cura di, *Pedagogia della natura. Epistemologia, prassi, ricerca*, Zeroseiup, Bergamo.
- D'Ascenzo M. (2018c), *Per una storia delle scuole all'aperto in Italia*, ETS, Pisa.
- D'Ascenzo M. (2019), "Patrimonio storico educativo in vetrina. Appunti su una recente mostra sulle scuole all'aperto tra passato e futuro", *History of Education & Children's Literature*, XIV, 1: 843-859.
- D'Ascenzo M. (2020a), *Maestri, maestre e didattica nelle scuole all'aperto, quale professionalità?*, in Ferrari M., Morandi M., a cura di, *Maestri e pratiche educative dall'Ottocento a oggi. Contributi per una storia della didattica*, Morcelliana, Brescia.
- D'Ascenzo M. (2020b), *Il patrimonio storico-educativo delle scuole all'aperto*, in Ascenzi A., Covato C., Meda J., a cura di, *La pratica educativa. Storia, memoria e patrimonio. Atti del 1° Congresso nazionale della Società Italiana per lo studio*

¹ Su queste mostre rinvio ai link www.youtube.com/watch?v=lc3wst4sZJI e www.youtube.com/watch?v=hrA2GNRE0FU (ultimo accesso: 09.07.2021).

- del Patrimonio Storico-Educativo (Palma de Mallorca, 20-23 novembre 2018)*, Eum Edizioni, Macerata.
- Fratus F. (1914), *La scuola all'aperto. Relazione di un esperimento con fanciulli normali*, R. Bemporad, & F., Firenze.
- Fröbel F. (1826), *L'educazione dell'uomo*, a cura di Flores D'Arcais G., La Nuova Italia (1993), Firenze.
- La nuova scuola all'aperto. Relazione alla Commissione nominata dal R. Commissario per il riordinamento della scuola all'aperto presentata dalla Dott.ssa Maria Diez Gasca e dal Prof. G. Nobile-Ventura* (1925), Tipografia Ditta L. Ceccchini, Roma.
- Mingarelli A., "La scuola all'aperto", *La vita cittadina*, 5, maggio 1919: 175-182.
- Rousseau J.J. (1762), *Emilio o dell'educazione*, a cura di E. Nardi, La Nuova Italia (1995), Firenze.