

Progetto educativo FuoriClasse

Il progetto *FuoriClasse* nasce dall'esperienza del *Circo Ricreativo Estivo (CRE)*, e in particolare dell'ultima edizione del *CRE* svolta totalmente all'aperto (a causa delle restrizioni Covid) nella cornice della Riserva Naturale Valle dell'Aniene, integrando e implementando progetti già esistenti: quello della Palestra Popolare Corpi Pazzi e del CSOA La Torre, con una propensione al lavoro sul tessuto sociale del territorio che è allo stesso tempo di tipo politico, educativo e di servizio.

Crediamo, infatti, che il territorio non sia da intendersi esclusivamente come spazio fisico e geografico, bensì come spazio/realità sociale vissuta dagli individui. Per questo, l'azione educativa non può prescindere dall'esistenza e dalla presenza attiva della collettività. Lo sviluppo di una *comunità educante*, che coinvolga tutte le figure che orbitano intorno al progetto educativo (personale, bambin^ə¹ e famiglie) così come il tessuto sociale del quartiere, è la chiave di volta per un'azione educativa che abbia legami con il reale, rompendo in tal modo le barriere che separano la vita scolastica da quella extrascolastica (si leggano a tal proposito gli scritti di *C. Freinet*), e che possa avere ambizioni trasformative. La comunità educante si configurerebbe, pertanto, come una *strategia educativa* tesa a migliorare non solo la qualità delle offerte formative e dell'apprendimento, bensì la qualità della vita individuale e collettiva del territorio di cui è riflesso ed emanazione.

Ritenendo che la scuola sia uno specchio della società, sistema complesso e ricco di *diversità*, intendiamo valorizzarle all'interno di un progetto outdoor, che permetta interventi individualizzati e il rispetto dei tempi di apprendimento di ogni bambin^ə, in modo da poter dar spazio a diversi tipi di talento ed un pieno e sano sviluppo del sé. La nostra idea di scuola è quella di un luogo che sia esercizio e risultato di partecipazione, in un'ottica di collaborazione e cooperazione tra pari (per approfondire si rimanda alla bibliografia, in particolare *Dewey 1938; Freinet 1946; Freinet 1977-78*).

¹ In quanto educatrici, educatori ed educat^ə abbiamo avviato un importante lavoro di riflessione sui temi del linguaggio inclusivo in una prospettiva di genere. Per questo ci impegniamo a dare visibilità a questo tema anche tramite un linguaggio che possa includere e far sentire a proprio agio tutte, tutti e tutt^ə. In questo testo verrà utilizzata esclusivamente lo "schwa" (ə) e non altre forme di linguaggio inclusivo per semplificare la scrittura e la lettura dello stesso.

Verso la scuola pubblica, oltre la scuola tradizionale

La nostra idea di scuola non può prescindere da una relazione attiva e costante con la *scuola pubblica*, e di sostegno ad essa. Le esperienze delle scuole sperimentali, in particolare le scuole outdoor, possono e devono proporsi come sperimentazioni volte ad innovare ed arricchire il sistema scolastico pubblico. Pertanto, al fianco dell'attività educativo-didattica con le, i, e bambine, si porterà avanti un percorso di relazione con tutte quelle realtà pubbliche che intendono sperimentare e scoprire insieme nuove vie del fare scuola. Il progetto **FuoriClasse** si inserisce all'interno della neonata comunità educante di Casal de' Pazzi che vede il coinvolgimento di scuole, comitati di quartiere, famiglie e altre realtà sociali e associative del territorio. La Comunità si impegna: ad aprire momenti di confronto e di scambio nella forma di incontri periodici con insegnanti, cittadine e famiglie di zona; a realizzare interventi a disposizione della collettività nell'ottica di costruire nella Riserva Naturale Valle dell'Aniene una diffusa aula verde; ad organizzare attività trasversali alle diverse realtà. È in quest'ottica che ci si propone di costruire percorsi che consentano di condividere con docenti e istituzioni scolastiche un'analisi dei bisogni del territorio, delle scuole e delle persone che le vivono, e che mettano le classi in condizione di uscire dall'edificio e di fruire del proprio territorio; di tessere un orizzonte condiviso e di favorire conoscenza e riconoscimento reciproco, a partire dalla condivisione di esperienze quotidiane, tra bambine provenienti da diversi contesti educativi.

In pratica

Outdoor 99%

I benefici dell'educazione outdoor sono di tipo psico-fisico, relazionale, cognitivo, motorio, di autodeterminazione e scoperta del sé (per approfondire si rimanda alla bibliografia, in particolare *Godbey 2009; Grahn & Stigsdotter 2009; AA. VV. 2012.*). Le attività giornaliere si realizzeranno all'aperto al fine di costruire insieme un senso comune di scuola all'interno di una riserva naturale. Infatti, crediamo di poter ritrovare proprio nel parco un sentimento di appartenenza, il riconoscimento di luoghi e spazi come propri e condivisi, esattamente come avviene all'interno di ogni scuola. Crediamo che la mancanza di muri e di aule sia un valore e non un limite per costruire senso di appartenenza, di identificazione e di condivisione, che solitamente si colloca *indoor*. Tuttavia, riconosciamo la necessità e il valore di uno spazio al chiuso, un luogo fisico, riconoscibile, facilmente accessibile e dai confini ben delineati dove ritrovare il materiale prodotto, esporre quel che si vuole mostrare, custodire le cose importanti, quelle di uso quotidiano o quelle deteriorabili. Uno spazio fisico in cui spostare le attività nel momento in cui il tempo non permetta di stare all'aperto, ovvero quando le condizioni rendano pericolosa la permanenza in ambiente naturale: uno spazio a *misura di bambine*, con materiali naturali e di riciclo, arredato e curato da loro stesse.

Approccio Ludico: curiosità come motivazione intrinseca

Grazie ad un approccio ludico le, i, e bambine possono apprendere abilità dalle più semplici alle più complesse. Da correre, saltare, arrampicarsi sugli alberi, etc (abilità grosso motorie) all'utilizzo di attrezzi da lavoro, quali martelli, seghe, rastrelli (abilità fino motorie). Per lo sviluppo di tali abilità ci soffermiamo sul valore del *risky play* (E. B. Sandseter, 2011), caratteristico dell'approccio outdoor, che riconosce e promuove il valore del *rischio*, quando finalizzato alla conoscenza del sé anche attraverso la scoperta dei propri limiti. L'approccio ludico, oltre a facilitare lo sviluppo del proprio senso di responsabilità, è esso stesso strumento e veicolo per l'acquisizione di competenze, contrastando o evitando l'esperienza di frustrazione che spesso caratterizza il momento dell'apprendimento (per approfondire i *traguardi per lo sviluppo delle competenze* si rimanda al Documento a cura del MIUR "indicazioni nazionali e nuovi scenari", Conoscenza del mondo).

Aree di intervento educativo - Diretrici di sviluppo

- Sviluppo del sé

Lo sviluppo del sé è un processo che dura tutta la vita, ma pone le sue basi nell'infanzia. In particolare fra i 3 ed i 5 anni le, i, e bambine iniziano a sviluppare il senso dell'identità personale, a *pensare sé stesse* e a creare un concetto di sé che faccia i conti con le proprie abilità e capacità, con la percezione delle proprie esigenze e dei propri sentimenti, imparando ad esprimerli in modo sempre più adeguato e sentendosi ascoltate e sostenute.

È importante fornire alle, ai, e bambine quante più opportunità possibili per sperimentarsi, confrontarsi con le proprie abilità ed i propri limiti, riconoscendo le proprie capacità di successo ed insuccesso. Tali opportunità sono funzionali all'integrazione del sé e al senso di autonomia e di iniziativa soggettiva, caratteristiche essenziali per lo sviluppo. Rafforzare la consapevolezza del sé contribuisce al riconoscimento di "ciò che so e ciò che posso fare". A tal fine è importante la cura del linguaggio, del setting e della relazione all'interno delle quali le, i, e bambine si trovano ad agire: il compito dell'educatrice, educatore ed educatore è sostenerle in assenza di giudizio, sperimentando e cercando insieme modi di agire funzionali, sia individuali che collettivi.

Un altro aspetto fondamentale per lo sviluppo del sé è un contesto educativo che permetta alle, ai, e bambine di scoprire e rafforzare i propri interessi. Questo non può prescindere da un ambiente che garantisca un setting di regole condivise, grazie alle quali ciascuna senta tutelata la propria individualità e stimolata un'interazione positiva all'interno del gruppo, permettendo di riconoscere i comportamenti non funzionali e di comprenderne ragioni e conseguenze.

L'ambiente naturale offre una grande varietà di sfide a misura di bambine e a diversi gradi di rischio, da affrontare ogni giorno in autonomia attraverso il confronto tra pari e con il discreto supporto delle figure adulte di riferimento. Esplorare, chiedere, riconoscere le emozioni, immaginare, scoprirsi, confrontarsi con i bisogni e le istanze proprie e altrui: queste sono le chiavi dello sviluppo del sé.

- Relazione

La scuola è luogo di incontro. La costruzione di una dimensione gruppale viene favorita in un contesto outdoor (per approfondire *Humberstone et al., 2015*) nel quale, per far fronte alle molteplici sfide quotidiane, l'altre si configura come necessaria e preziosa, ponendo una base solida per una costruzione di relazione. Crediamo in un'interazione autentica che consideri e dia spazio e forma al conflitto, inteso come elemento fondante di una relazione; infatti *imparare a litigare* è per noi un valore imprescindibile, strumento necessario per una convivenza tra bambinæ e tra persone adulte. L'attenzione alla relazione si articola, secondo noi, su diversi livelli: una dimensione tra pari (individuale e gruppale) e una tra figura adulta e bambinæ; è infatti proprio in questi anni che esse trovano spazi e tempi nel confronto con le, gli, e altre, imparando ad argomentare e sostenere le proprie ragioni. Pur riconoscendo in ogni momento l'esistenza di una relazione con l'altre, è soprattutto giocando insieme in modo costruttivo e creativo che le, i, e bambinæ fanno esercizio ed esperienza di relazione.

- Apprendimento

Numerosi studi in psicologia sociale affermano che l'apprendimento sia facilitato dall'ambiente naturale. Essendo meno costretto, si registra una diminuzione di stress e frustrazione, spesso generati da rumori che si amplificano in un tradizionale setting indoor. L'**educazione esperienziale** (Experiential learning – Dewey, 1938), è principio fondante della scuola all'aria aperta, dove l'apprendimento scaturisce dall'esercizio delle funzioni proprie del corpo e dei suoi sensi nella loro complessità e totalità. Con questo approccio il processo educativo supera la dicotomia dell'astratto e del concreto; nell'outdoor education la capacità di astrarre è sostenuta dal supporto costante dell'educazione esperienziale. Una visione globale dell'apprendimento consente di cogliere e accogliere gli stimoli che l'ambiente naturale ci offre.

Nel processo di apprendimento riconosciamo il ruolo della "**pedagogia dell'errore**". L'essere umano tende a tornare sulle proprie esperienze negative (sbagli) per padroneggiarle e trasformarle successivamente in positive. Il rapporto continuo con l'errore, osservato, tutelato dalla presenza discreta di una figura educante e non ingerente, rende la, il, e bambinæ capace di: accettare i propri limiti; di comprendere l'umiltà; di compiere con pazienza i piccoli passi necessari per raggiungere i propri obiettivi; di sentirsi all'altezza delle aspettative altrui o di dotarsi degli strumenti per metterle in discussione; di adattarsi ai tempi e ai modi degli altre, sviluppando la capacità di ascoltare ed essere ascoltate. In questo grado di scuola la centralità di ogni soggetto nel processo di crescita è favorita dal particolare contesto educativo. È la scuola dell'attenzione e dell'intenzione, del curriculum implicito - che si manifesta nell'organizzazione degli spazi e dei tempi della giornata educativa - e di quello esplicito - che si articola nei campi di esperienza: il sé e l'altre; il corpo e il movimento; immagini, suoni, colori; i discorsi e le parole; la conoscenza del mondo.

Noi riconosciamo il processo di apprendimento come un movimento costante che tenda al raggiungimento e allo sviluppo dell'**autonomia**. Infatti, "sviluppare l'autonomia significa avere fiducia in sé e fidarsi delle, degli, deæ altre; provare

soddisfazione nel fare da sé e saper chiedere aiuto o poter esprimere insoddisfazione e frustrazione elaborando progressivamente risposte e strategie; esprimere sentimenti ed emozioni; partecipare alle decisioni esprimendo opinioni, imparando ad operare scelte e ad assumere comportamenti e atteggiamenti sempre più consapevol²" ("Indicazioni nazionali e nuovi scenari", Miur, 2018).

Nella scuola dell'infanzia non si tratta di organizzare e insegnare contenuti di conoscenza, linguaggi o abilità attraverso una didattica trasmissiva. I campi di esperienza vanno piuttosto visti come contesti culturali e pratici che amplificano le esperienze delle, dei, de^e bambin^e grazie all'incontro con immagini, parole, rinforzi e rilanci promossi dall'intervento dell'insegnante. Al centro del curriculum si colloca la promozione delle **competenze di base** (cognitive, emotive e sociali) che strutturano la crescita di ogni bambin^e e fortificano una concezione positiva di sé.

Nel definire l'approccio olistico dell'educazione outdoor, intendiamo riconoscerne il ruolo anche rispetto all'**Educazione Ambientale**. Crediamo infatti, che l'ambiente naturale, che è cornice e portatore di contenuti nella quotidianità della scuola, favorisca lo sviluppo nelle, nei, ne^e bambin^e di un atteggiamento pro-ambientale. Nella definizione dell'Outdoor Education, la letteratura offre possibilità di riconoscere questo approccio come privilegiato per l'apprendimento trasversale di contenuti ecologici (Higgins,1995), sostenuti da sentimenti di appartenenza ad un contesto naturale, che guidino lo stare nel mondo .

Il circo, Signore, Signori e Signor^e!

L'a.s.d. Palestra Popolare Corpi Pazzi, attiva sul territorio da oltre dieci anni, si occupa di avvicinamento alla pratica sportivo-motoria, della sua promozione e, nello specifico, della diffusione delle arti circensi, considerate un'importante risorsa educativa. Consapevoli dell'enorme valore che essa riveste nell'arco delle diverse fasi dell'età evolutiva e nel generale sviluppo delle persone, vogliamo inserirla a pieno titolo nella nostra proposta educativa, con spazi e tempi dedicati durante la programmazione settimanale.

Lo sviluppo della motricità e l'apprendimento delle abilità circensi si propongono come un'altra modalità pedagogica di accompagnamento alla crescita e allo sviluppo delle, dei, dell^e singol^e, con alcuni tratti in comune con il metodo Montessori, la psicomotricità e più in generale con le "scuole nuove" di origine francese, la cui metodologia è basata sull'esperienza empirica. Come questi ultimi anche la pedagogia del "Piccolo Circo" parte dalla considerazione di una competenza innata delle, dei, de^e bambin^e, un personale modo di apprendere che, come dice Le Boulch, l'adult^e deve provvedere a nutrire. Questo processo si sviluppa inoltre come percorso di auto-conoscenza e può essere uno strumento adatto alla prevenzione del rischio di patologie psichiche e fisiche (Federspiel, 2004).

Prendendo come riferimento E.J. Kiphard, docente di pedagogia dello sport e clown circense, gli aspetti pedagogici delle arti circensi possono essere suddivisi nelle seguenti aree di pertinenza:

² Ci siamo permess^e di inserire la schwa (ə) nella citazione in linea con quanto espresso nella nota 1.

- motoria, concernente gli schemi motori di base;
- sportiva, che riguarda l'apprendimento delle caratteristiche tecniche fondamentali;
- sopravvivenza, che rispecchia l'attrazione e il desiderio d'avventura legati alla pericolosità del circo;
- gioco e recitazione, concernente il "far finta di" e l'accettazione delle regole;
- sociale, riguardante le relazioni, le interazioni, il lavoro di gruppo e la capacità comunicativa.

Appare evidente che l'apprendimento di una motricità più funzionale, in questo caso tramite le arti circensi, porti con sé lo sviluppo di diverse aspetti utili nella strutturazione della persona. Le discipline circensi diventano, all'interno del setting strutturato, uno strumento per offrire alle, ai, e fruitorə la possibilità di appropriarsi di mezzi artistici ed espressivi attraverso i quali sviluppare al meglio la propria personalità, la consapevolezza del proprio corpo e del proprio ruolo all'interno di un gruppo o di una comunità, facilitando la comunicazione e la condivisione.

Per concludere, possiamo sostenere che le attività ludiche, ricreative e motorie sono pensate per promuovere la condivisione, la socializzazione, la collaborazione e l'accoglienza dell'altre; il mettersi in discussione e confrontarsi con i propri limiti e con le, i, e compagne; l'accettazione e l'interiorizzazione delle regole; le capacità attentive, di memorizzazione e di risoluzione dei problemi. Al contempo, esse permettono di apprendere come gestire la propria forza e di conoscere, interpretare e saper controllare le diverse parti del corpo

Condivisione con le famiglie

L'osservazione e l'auto-osservazione individuali e di gruppo delle, dei, deə bambinə e dell'intero gruppo educativo si integrano quotidianamente nel lavoro d'équipe. La raccolta degli esiti delle attività, delle dinamiche relazionali e dei bisogni inespressi fornisce indicazioni per scrivere una progettazione educativa in costante evoluzione.

La documentazione delle attività svolte, delle esperienze fatte, delle scoperte, la raccolta, la conservazione e la valorizzazione di prodotti realizzati consentirà nelle, nei, neə bambinə il rinforzo dei propri progressi, la costruzione e la sedimentazione della memoria. Contestualmente, contribuirà a creare quel legame che conferisce identità ad una comunità a partire dalla condivisione di memoria ed esperienza. Attraverso di essa è inoltre possibile fornire alle famiglie una restituzione e un confronto sul progetto pedagogico e sulla direzione che si articola nel corso dell'anno; uno sguardo su quanto avviene nel gruppo e nel corso delle giornate trascorse alla Scuola FuoriClasse, avendo così cognizione del progredire del singolo e del gruppo.

Crediamo importante il coinvolgimento delle famiglie o delle figure adulte di riferimento nell'ottica di una collaborazione con le stesse per ciò che riguarda il processo educativo e la crescita individuale e collettiva delle, dei, deə bambinə. Siamo convintə che ad educare non sia soltanto il contesto scolastico, in questo caso outdoor, ma anche quello familiare, così come qualsiasi ambiente attraversato dalle, dai, daə bambinə. Per questo riteniamo che la relazione con le famiglie sia centrale per la realizzazione di un processo educativo a 360 gradi. Ci si propone pertanto, l'organizzazione di incontri periodici, sia di gruppo che

individuali, aprendo uno spazio di confronto sia al percorso individuale di ogni bambinè sia al percorso gruppale.

Informazioni pratiche

- Gruppi misti: bambinè 3, 4, 5 anni. Crediamo infatti che il gruppo misto costituisca un valore per la convivenza, l'apprendimento e la relazione, grazie al mutuo aiuto (per approfondire si fa riferimento a Vygotskij, 1934).
- Numeri: rapporto possibile 1 operatore ogni 7/10 alunne.
- Funzionamento giornaliero: attività 99% outdoor, in orario 8:00-16:00

8:00-9.00 accoglienza (in spazio/casa base; gioco libero; trovo il mio spazio nella scuola)

9-9.45 cerchio/merenda (identità di gruppo, ascolto)

9.45- 10.30 attività semi-strutturata 1 / esplorazione nella Riserva Naturale

10.45 – 11.30 attività semi-strutturata 2 / esplorazione nella Riserva Naturale

11.30- 12.30 gioco libero³

12.30-14.00 pranzo + gioco libero⁴

14.00- 14.45 lettura o storytelling

14.45- 15.30 attività semi-strutturata 3 / esplorazione nella Riserva Naturale

15.30-16.00 gioco libero e uscita.

³ Durante il gioco libero educatrici, educatori, educatore sono presenti nello spazio e pronti ad accogliere o fornire stimoli, lasciando la possibilità di una riformulazione della scansione delle attività.

⁴ Diversamente dalla mattina, nel gioco libero dopo il pranzo le, i. è bambinè non si interfacciano con educatrici, educatori, educatore, ma sono lasciati libere di organizzare il proprio gioco. Questo conferisce loro responsabilità e autonomia e dunque restituisce fiducia. La figura adulta è sempre discretamente discretamente presente e pronta ad intervenire qualora ce ne sia bisogno.

BIBLIOGRAFIA

A. Bortolotti et al.; *Alla "Scuola inclusiva nel Bosco", per essere liberi di crescere assieme*; Italian Journal of Special Education for Inclusion; 2017.

J. Dewey; *Experience and education*; 1938.

J. Dewey; *Democrazia ed Educazione*; 1916.

S. Federspiel, *Il valore pedagogico dei Progetti di Circo*, in Quaderni di Juggling, Civitavecchia, marzo 2004

C. Freinet; *La scuola moderna*, (1946), tr. it., Torino, Loescher, 1963.

C. Freinet; *La scuola del fare. Principi* (vol. I), e *La scuola del fare. Metodi e tecniche* (vol. II), tr. it., Milano, Emme Ed., 1977-78.

G. Godbey; *Outdoor Recreation, Health, and Wellness*; Resources for the Future, 2009.

P. Grahn, U. Stigsdotter; *The relation between perceived sensory dimensions of urban green space and stress restoration*; Landscape and Urban Planning; 2009.

P. Higgins; *Outdoor education provision a Moray House Institute of Education*. *Scott. J. Phys. Educ.* 23, 4-11, 1995.

B. Humberstone et al.; *Routledge International Handbook of Outdoor Studies*; 2015.

E. J. Kiphard *Comments on Adapted Physical Activity*; 1990.

C. Poole, S. A. Miller, E. B. Church; *Ages & Stages: How children develop self-concept*; Early Childhood Today; 2014

E. B. Sandseter; *Children's risky play in early childhood education and care*; ChildLinks, 2011.

L. Vygotskij; *Pensiero e linguaggio*; 1934.

AA. VV.; *Benefits of Connecting Children with Nature: Why Naturalize Outdoor Learning Environments*; Natural Learning Initiative - North Carolina State University; 2012.